

AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE

DIVADELNÍ FAKULTA

Dramatická umění

Dramatická výchova

DIPLOMOVÁ PRÁCE

DIVADELNÍ HRA VE SLUŽBÁCH DRAMATICKÉ VÝCHOVY

BcA. Tereza Chvátalová

Vedoucí práce: prof. Mgr. Jaroslav Provazník

Oponent práce: prof. Eva Machková

Datum obhajoby: 1. 6. 2021

Přidělovaný akademický titul: MgA.

Praha, 2021

ACADEMY OF PERFORMING ARTS IN PRAGUE

THEATRE FACULTY

Dramatic Arts

Drama in Education

DIPLOMA THESIS

PLAY (DRAMA TEXT) IN SERVICE OF DRAMA EDUCATION

BA Tereza Chvátalová

Supervisor: prof. Mgr. Jaroslav Provazník

Opponent: prof. Eva Machková

Date of Defence: 1. 6. 2021

Academic Degree: MA

Prague, 2021

P r o h l á š e n í

Prohlašuji, že jsem magisterskou práci na téma

Divadelní hra ve službách dramatické výchovy

vypracovala samostatně pod odborným vedením vedoucího práce a s použitím uvedené literatury a pramenů.

Praha, dne

.....

podpis diplomanta

U p o z o r n ě n í

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

Na tomto místě bych chtěla vyjádřit obrovský dík vedoucímu mé diplomové práce prof. Mgr. Jaroslavu Provazníkovi. Nejen za vedení práce a podněcování k hledání samostatnosti při zkoumání jejího tématu, ale i za nesmírnou pomoc v časech koronavirových opatření. Často jsem neměla žádný přístup k potřebným knižním titulům skrze uzavřené knihovny, ani si je nemohla vyzvednout na katedře a pan profesor vše bleskově scanoval, nahrával pro mě důležitá videa s představeními, abych, jak jen to bylo možné, mohla mít materiály k dispozici. A ještě přidával tipy navíc. Za celé studium pak za produktivní semináře i osobní vyzarování, jež mě strhlo k zájmu o literaturu a celkově o obor. Děkuji. I když myslím, že toto poděkování nebude nikdy dostatečné.

Aby všech díků nebylo málo, děkuji všem respondentům, co si našli čas vyplňovat dotazník mého výzkumu. Především však osobnostem, které ochotně odpovídaly na mé otázky v rozhovorech k tématu práce, neboť díky nim bylo možné dosáhnout uceleného pohledu na zpracované téma.

Anotace

Tato diplomová práce *Divadelní hra ve službách dramatické výchovy* nabízí pohled na divadelní hru jako na někdy opomíjený, zato při vhodném výběru plnohodnotný a zajímavý literární zdroj pro různé typy práce v dramatické výchově se zohledněním, zároveň využitím jejích specifik. V počátku práce jsou osvětleny možné pohledy na dramatický text z let minulých i současnosti, dále je shrnut vlastní výklad jeho specifik a jsou pojmenovány výhody a nevýhody práce s využitím dramatického textu. Hlavní část se věnuje problematice inscenování hotových divadelních her. K tomu jsou vybrána některá konkrétní představení z národních přehlídek dětského a mladého divadla, u nichž si soubor zvolil jako předlohu divadelní hru různého typu, aby bylo nahlédnuto na zdařilé i problematičtější postupy takové práce. V závěru autorka nezapomíná ani na interní dramatickou výchovu, kde jsou popsány další možné způsoby a náměty na využití dramatického textu.

Klíčová slova: dramatická výchova; drama; divadelní hra; inspirační zdroje; literární látky; práce s textem

Annotation

This thesis *Play (Drama Text) in Service of Drama Education* offers a view of play as sometimes forgotten but through a good choice a fully-fledged and interesting literary resource for various types of work in drama education while taking into account and at the same time using its specifics. At the beginning of this thesis, there are explained possible views of the drama text from old ages up to now, next there is recapitulated the proper interpretation of its specifics and there are named the advantages and disadvantages of the work with using of the drama text. The main part of the thesis is devoted to the problem of staging the finished drama texts. For this reason, there have been chosen some particular performances from national children and young actors theatre shows where an ensemble has chosen as a model a play of a various type to look at all the successful as well as more problematic processes of such work. At the end of the thesis there isn't forgotten even an internal drama education where there are described other possible styles and matters of the drama text usage.

Keywords: drama education; drama; play; inspiration sources; literary substances; work with text

OBSAH

Úvod	10
1. Dramata nad dramatem	12
2. Pohled na drama dnes	18
3. Specifika divadelní hry, klíčové pojmy	22
4. Výhody a nevýhody práce s dramatickým textem v DV	31
5. Dramatický text vs. scénář	41
6. Inscenování dramatických textů	43
6.1. Hry pro dětské/mladé soubory	45
6.2. Hry pro dospělé herce hrající dětem	48
6.3. Loutkové hry	50
6.4. Hry převzaté od jiného souboru	53
6.5. Klasické divadelní hry	55
6.6. Novodobé divadelní hry	58
6.7. Absurdní divadelní hry a anekdoty	59
6.8. Sváteční divadelní hry	61
6.9. Rozhlasové hry	64
7. Další náměty na práci s divadelní hrou	68
7.1. Metody a techniky dramatické výchovy k poznávání různých aspektů dramatického textu	69
7.1.1. Poznání dějin divadla	69
7.1.2. Zkoumání divadelních profesí a zákonitostí	72
7.1.3. Krásy vedlejšího textu	79
7.2. Dramatický text jako materiál pro metody a techniky dramatické výchovy	84
7.2.1. Dramatické strukturování, improvizace příběhu	84

7.2.2.	Dílčí metody, hry a cvičení	86
8.	Divadelní hra a výchova k diváctví.....	91
9.	Zkušeni o zkušenostech z praxe.....	96
10.	Závěrem.....	106
11.	Seznam použitých zdrojů	108
11.1.	Prameny	108
11.2.	Literatura	112
12.	Přílohy	118
12.1.	Příloha 1 – Podoba internetového dotazníku.....	119
12.2.	Příloha 2 – Ukázka celé lekce J. Rosena.....	121
12.3.	Příloha 3 – Úryvek Oresteia-Oběť na hrobě	124
12.4.	Příloha 4 – Úryvek Žáby	126
12.5.	Příloha 5 – Úryvek Plešatá zpěvačka.....	128
12.6.	Příloha 6 – Úryvek Konec hry.....	132
12.7.	Příloha 7 – Úryvek Zahradní slavnost	134
12.8.	Příloha 8 – Úryvek Hra na Zuzanku.....	136
12.9.	Příloha 9 – Úryvek Tři sestry	137
12.10.	Příloha 10 – Úryvek Lucerna	139
12.11.	Příloha 11 – Úryvek Stalo se v zoo	141
12.12.	Příloha 12 – Postavy z Revizora	143
12.13.	Příloha 13 – Úryvek Lakomec.....	146
12.14.	Příloha 14 – Úryvek Romeo a Julie	147
12.15.	Příloha 15 – Úryvek Modrý pták	149
12.16.	Příloha 16 – Rozhovory s pedagogy.....	152

Úvod

Cesta k volbě tématu magisterské práce byla delší a zajímavější než tomu bylo u práce bakalářské. Šla ruku v ruce s rozvojem mých znalostí o oboru, zkušenostmi z praxe a s komplexnějším přemýšlením o divadle jako takovém. Jelikož stále trvá moje zaměření na práci s literaturou v dramatické výchově a zároveň mám v této oblasti největší přehled (jak v rovině teoretické, tak o všemožných literárních zdrojích), chtěla jsem se opět vydat podobným směrem. Zároveň jsem se sama i se svými žáky začala mnohem více věnovat inscenační práci a tak se seznámila s různými možnostmi inspiračních zdrojů, jež lze využívat. Díky tomu jsem si také všimla skutečnosti, že se na divadelních přehlídkách dětského nebo mladého divadla čas od času objevují představení, která zpracovávají různé druhy dramatických textů, vzniklých mimo daný soubor a že jejich výsledné realizace dopadají rovněž různě. V porovnání s inscenacemi, které vznikly například dramatisací různých prozaických textů se výskyt takových inscenací může zdát zanedbatelný, přesto mě tato možnost zaujala. Protože ani mně samotné nejsou divadelní hry cizí, sama jsem jejich aktivním čtenářem, rozhodla jsem se věnovat zkoumání divadelní hry a jejím možnostem využití v rozmanitých typech práce v dramatické výchově.

Na počátku jsem považovala téma práce s literaturou v dramatické výchově za prozkoumané, jak v odborné literatuře, tak v mnohačetných pracích předešlých studentů. Přitom jsem trochu pozapomněla na skutečnost, že literárních inspiračních zdrojů je nespočet a literatura není jenom próza, ale i poezie a již výše zmiňované drama. Drama, jež primárně nebývá určeno k inscenování žákům a studentům, ale dospělým hercům. Nejedná se tak o nevhodnější literární předlohu, po níž lze jednoznačně sáhnout. Přesto si pedagogové dramatické výchovy v některých případech dramatické texty pro svou skupinu volí. Při vhodném zacházení pak může obě strany, pedagoga i studenty, práce s takovým textem obohatit o nové poznatky a zkušenosti. Kromě toho je dramatický text, jako jedna z jeho složek, součástí a odkazem na divadelní umění, z něhož také vychází dramatická výchova a její jedna skupina cílů.

Přála bych si proto, aby tato diplomová práce nabídla pohled na dramatický text jako na další možný literární zdroj, jenž může být zajímavou a bohatou zásobou inspirace pro práci v dramatické výchově, ale i zdroj s potřebou uvážlivého výběru. Zbývá tedy položit otázku, na níž se pokusím obsahem této práce průběžně odpovídat - ***Co všechno může divadelní hra jako umělecké dílo nabídnout pro práci v dramatické výchově?***

1. Dramata nad dramatem

Přístup k dramatu prošel v průběhu historie několika vývojovými proměnami a názorovými střety literárních a divadelních teoretiků i praktiků. Nutno zmínit, že dramatem je v tomto smyslu myšlen dramatický text, nikoli divadlo. To si samozřejmě prošlo mnohačetnými významnými proměnami, jak je známe z dějin divadla. I když proměny pojetí dramatu do jisté míry taktéž souvisí s divadelní praxí a jinými konvencemi doby vzniku dramatických děl. Aristotelés podle teatrologického slovníku (2004, s. 82, heslo DRAMA): „(...) v *Poetice* odvozuje drama etymologicky ze starořeckého slovesa drao, které znamenalo činit, jednat, konat, a řadí je do literatury („básnictví“). Dovojuje totiž, že dramatický básník může i při použití jiného „techné“ zobrazit tutéž látku jako básník nedramatický.“¹

Základy pro novodobou teorii dramatu položily poetiky z renesančního období, italské (např. Minturno, Scaliger) a španělské (L. de Vega), na ně navázali Angličané, ale zejména pak díla francouzská (Corneillovy rozpravy, Moliérova předmluva k *Tartuffovi* či Boileauovo *Umění básnické*). Zabývali se především dramatem jako specifickým literárním textem, rozvíjeli Aristotelovo rozdělení na tragédii a komedii, požadovali náměty vznešené či nízké, dramatické jednoty, dramatický konflikt a další. Podobné diskuse o teorii dramatu pokračovaly v 18. století (Gottsched, Lessing, Schiller, Goethe, Schlegel), v 19. G. Freytag. V českém prostředí ve století devatenáctém je drama žánrem literatury, než se na jeho konci až do poloviny století dvacátého objevuje drama s významem divadelního představení (jinde v Evropě je tak vnímáno dodneška). Toto divadelní pojetí zavádí Otakar Hostinský, později ho specificky rozvíjí jeho žák Otakar Zich. Zvláštní pozornost zkoumání dramatu pak věnovali čeští strukturalisté. Takto popisují vývoj přístupů autoři *Základních pojmů divadla* (2004).

Dalo by se tedy říci, že můžeme odlišit dvě nejvýraznější tendence chápání dramatického textu – literární a divadelní. Podle toho, zda se na něj díváme

¹ PAVLOVSKÝ, Petr et al. *Základní pojmy divadla: teatrologický slovník*. 1. vyd. Praha: Libri, 2004. 348 s. ISBN 80-7277-194-9.

z hlediska teorie literatury nebo teorie divadla. Díky tomu, že podléhá dvěma typům konvencí, může zase fungovat v literární i divadelní komunikaci.

K takovým myšlenkám, jako jeden z pokračovatelů strukturalistů, dochází Miroslav Procházka ve *Znacích dramatu a divadla* (1988, s. 11): „Dramatický text má zvláštní osud: dvě oblasti umělecké aktivity si jej přisvojují a podle povahy argumentů, případně ochoty řešit problematiku jinou než pouze svého oboru, mu přisuzují různé funkce a možnosti i způsoby existence.“² Jedná se ale už o pohled historicky novější, proto ještě krátce připomenu jeho předchůdce a jejich směřování.

Literární pojetí dramatického textu

U literárního pohledu se vychází z existence svébytných dramatických děl, jsou to výtvoři dramatické literatury. A divadlo je jeden z možných způsobů realizace. Staví se na Aristotelovi, který řadil drama do básnictví a nutně jej nespojoval s provozováním na jevišti. Můžeme tak obecněji shrnout, a již jsem i výše zmiňovala, že až do doby před Zichem byl dramatický text vnímán, nebo minimálně tolerován jako literární dílo.

Chápání literární nejvýrazněji zastával Jiří Veltruský, a to v zejména v reakci na názory Otakara Zicha. Tvrdil, že (1999, s. 9): „(...) všechna dramata – nejen dramata „knižní“ jsou čtena stejně jako básnická díla lyrická a epická. A při četbě ovšem nemá vnímatel před sebou ani herce, ani jeviště, nýbrž výhradně prostředky jazykové; je tedy drama stejně dílem integrálně básnickým jako lyrika a epika, neboť specifickým znakem básnictví je právě to, že jeho výhradním materiálem je jazyk.“³ Poprvé „(...) izoloval plně básnickou strukturu dramatu od složek, které přistupují při jeho inscenaci (...)“⁴ a tím pádem je možné podle něj realizovat dramatické dílo pouhým nehlasitým čtením. Scénickým poznámkám přiřítal velký význam, chápal je jako součást dramatického textu a předpoklad

² PROCHÁZKA, Miroslav. *Znaky dramatu a divadla: studie k teorii a metateorii dramatu a divadla*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1988. 298 s. Dramatická umění.

³ VELTRUSKÝ, Jiří. *Drama jako básnické dílo*. Vyd. 1. Brno: Host, 1999. 168 s. Strukturalistická knihovna; sv. 1. ISBN 80-86055-60-4.

⁴ Tamtéž, s. 9.

významového sjednocení dialogu. Zároveň nevylučuje, že by drama mohlo být textem pro divadelní představení, ale jistě není jediným textem sloužícím divadlu. Stejnou funkci totiž mohou zastávat díla epická či lyrická. Tím jde do protinázoru k myšlence Otakara Hostinského, jenž říká, že právě sepětí s hercem je pro drama specifickým znakem (1999, s. 10).

Veltruského pojetí je možná až příliš vyhraněné, když tvrdí, že dramatický text předurčuje všechny ostatní divadelní složky. Pohybuje se především v oblasti teoretického zkoumání a nezabývá se tolik otázkou divadelnosti, uměním živým. Dramatický text má svůj dramatický potenciál, jeho hodnotou je předpoklad divadelního ztvárnění. Divadelnost ale Veltruský nepopíral, šlo mu hlavně o to obhájit drama jako svéprávný literární druh, který existuje i v momentě, kdy není zrovna inscenován. A pro tuto diplomovou práci je obhájení literárního pohledu zásadní, když pojednává o tom, jak barvitý a zajímavý může být dramatický text pro práci v dramatické výchově i bez nutnosti jeho inscenování.

Někteří lingvisté a jazykovědci naopak považují drama za mimouměleckou jazykovou výpověď, nikoli za literaturu krásnou. Jedním z nich byl např. Jozef Mistrík, který upozornil na podceňování tvůrčího podílu divadelních složek literárně orientovaných teoretiků divadla. Ti podle něj podnikají rozborů dramatických textů, aniž vnímají jeho dramatickosti, jak ve své disertační práci popisuje Eva Brhelová (2006, s. 41). J. Mistrík se tak odmítnutím statusu uměleckého díla pro dramatický text připojuje k zastáncům druhého pojetí a přenáší nás už k následujícímu pohledu divadelnímu.

Divadelní pojetí dramatického textu

Zastánci divadelního pohledu vnímají dramatický text jako materiál, východisko k inscenační tvorbě s mnoha interpretačními možnostmi. Toto pojetí upozaduje, někdy až upírá dramatu jeho literární hodnotu, uměleckou svébytnost, kterou bezpochyby má, zužuje ho jen na předlohu určenou k divadelnímu provozování. Dramatické dílo je podle nich možné realizovat jedině na jevišti, nikoli četbou.

Jako první z řad českých estetiků přišel s myšlenkou vyloučit nebo popřít dramatický text jako umění Otakar Hostinský. Drama do literatury nezařazuje, je

pro něj součástí umění scénického, vždy směřuje k jevišti. Na něj navázal jeho žák Otakar Zich. Reagoval právě na krajní teorie, které zase popíraly tvořivou účast divadelního umění při realizaci dramatického díla. Tím byl například podle Zdeňka Hořínka (mimochodem také zastánce spíše divadelního přístupu k dramatu) Jean Hytier. Podle něho se prý drama hrou herců znehodnocuje a jeho specifičnost tkví v rozdílech od jiných literárních druhů, nikoli v sepětí s divadlem (2003, s. 70). Nejspíš i Hořínek Hytierovi myšlenky příliš vyhrocuje ve snaze obhájit si ty svoje. A to činí i Otakar Zich. Jeho *Estetika* díky zacílení na divadelnost zpracovává výborný pojmový systém a chce vyzdvihnout herecké umění jako pro divadlo stěžejní. Jestliže Aristoteles počítal s převedením dramatického díla na jeviště, Zich to považoval za nutné. Takřka zrušil dramatické básnictví, i když připouští dramata psaná pouze pro čtenáře. Taková se k inscenování nehodí a patří k epice. Hlavní myšlenky z *Estetiky dramatického umění* (1931) lze shrnout následovně⁵:

- ✦ Text je pouze jedna ze **složek** uměleckého díla a bývá prostředníkem mezi dramatickým autorem na jedné straně a herci a režisérem na straně druhé. Je to spíše text k dramatu, k divadelní hře.
- ✦ Chápe dramatické dílo z hlediska vnímatele – je to to, co vnímá divák během představení, ne to, co formuluje autor dramatu a následně zhmotní herci na jevišti.
- ✦ Tento „**vjem**“ je tím pádem možno zkoumat psychologickou analýzou, neboť je to vnímání subjektivní. Pojmenovává **tzv. vnitřní hmat**, divák podle něj nevnímá dramatické dílo jen skrze zrak a sluch. Lidské jednání má motorickou podstatu, která vzniká dle nastřádaných zkušeností v průběhu života, ale jejich vnitřně hmatovou povahu si neuvědomujeme, přebijí je dojmy zrakové a sluchové. Takto nevnímáme jen své vlastní tělo, ale i herce na divadle. Když je tedy pozorujeme na jevišti, vybavují se naše

⁵ ZICH, Otakar. *Estetika dramatického umění: teoretická dramaturgie*. V Praze: Melantrich a.s, 1931. 408 stran. Výhledy; dvojsvazek 11 a 12.

vlastní zkušenosti a způsobují nám podobné dojmy, jako bychom danou věc prováděli sami.

- ✘ Na počátku divadelní tvorby není vždy slovo – dramatik má dle něj optickou vizi nenaplněnou slovy, ale obrazy.
- ✘ Dramatické může být jenom **jednání** a tak nelze dramatické dílo existující pouze ve skutečném čase při reálném provozování zprostředkovat jinými znaky, než právě jím. To určuje Zichovo vnímání dramatického textu, neboť dramatické umění nemůže být výlučně dílem slovním.
- ✘ Scénické poznámky jsou technickými pokyny pro herce.

O tom, jaké mohou být argumenty pro zastánce divadelního pohledu, uvažuje Zdeněk Hořínek v díle *Drama, divadlo a divák* (2008, s. 70-71):

- ✘ „(...) většina konzumní dramatické literatury, zvláště soudobé, se vskutku příliš nehodí pro četbu (a také se příliš nečte, leda z odborného zájmu), zvláště jde-li o žánry, v nichž rozhodující úloha přísluší fyzické akci.“⁶ Divadelní hry ze starších dob, zejména díla antická, mají velkou slovesnou hodnotu, a naopak se častěji čtou, než inscenují (2008, tamtéž).
- ✘ „(...) drama vyžaduje specifický, možno říci divadelní způsob čtení.“ (2008, s. 71) Drama je v tomto ohledu vnitřním divadlem (čtenář si ho konstruuje ve svých představách) a proti epice většinou postrádá vypravěče. Ten sjednocuje, udává směr, perspektivu, čeho si všímat (2008, Tamtéž).

Pokud si porovnáme přístup Veltruského a Zicha, tak se i navzdory dvou velmi odlišných přístupů v některých otázkách shodují. Nejvýraznější je otázka stálosti textu v rámci divadelního představení, ten má být při inscenování zachován. Oba také vidí dialog jako základní předpoklad dramatického textu.

Ze stejného roku jako Zichova *Estetika dramatického umění* je také Ingardenovo *Umělecké dílo literární* a ten vidí drama jako mezní případ literárního díla.

⁶ HOŘÍNEK, Zdeněk. *Drama, divadlo, divák*. 3., rozš. vyd. [i.e. 2. české, rozš. vyd.]. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2008. 209 s. Skripta Divadelní fakulty. Velká řada. ISBN 978-80-86928-46-3.

Vrátíme-li se zpět k Miroslavu Procházkovi, můžeme ho zařadit někam mezi Zicha a Veltruského. *Znaky dramatu a divadla* nejsou kritikou jejich přístupů, ale argumentují pro i proti. S jeho názory lze souhlasit i dnes. Zichovi vytýkal řazení dramatu k epice, ale souhlasil s neuměleckým hodnocením scénických poznámek. S Veltruským se shoduje v názoru, že textové dramatické dílo má mít svoje stálé postavení jako básnický druh (1988, s. 6), ale je podle něj problematické samotné klasické rozdělení na epiku, lyriku a drama, neboť nemá pevné základy ani historicky, ani na základě jasných kritérií. Jako komplikované vidí zejména argumentování estetickou funkcí. Vypracoval by proto z tohoto důvodu nejlépe novou typologii, protože (1988, Tamtéž): „Z jistého hlediska nelze zařazovat do umělecké literatury všechna dramata, ledaže bychom eliminovali požadavek estetické funkce a spokojili se pouze s faktem literárního záznamu (příp. dějové výstavby, fiktivnosti atd.). Avšak i dramata, která jsme do literatury ochotni zařadit, nesplňují požadavek estetické funkce ve stejné míře jako lyrika a epika.“⁷

Ještě bych ráda zmínila Jana Mukařovského, protože završuje mnoho myšlenek naznačených dřívějšími teoretiky. Podle něj patří dramatický text do struktury literatury i divadla. Divadelní dílo považuje za strukturu složek (a dramatický text je jedna z nich), které se hierarchizují a mohou různě přebírat dominantní úlohu. Také říká, že se každý dramatický text nemusí nutně stát součástí divadla, a i divadlo se bez dramatického textu obejde. Ve své studii *K dnešnímu stavu teorie divadla* (2000, s. 399) píše: „Vývoj básnictví byl by bez dramatu, básnického útvaru dialogického, nemyslitelný a stejně i vývoj dramatu bez básnictví: bez ustání napájí se drama ze zdrojů lyriky a epiky i naopak vykonává na tyto sousední útvary vliv.“⁸

⁷ PROCHÁZKA, Miroslav. *Znaky dramatu a divadla: studie k teorii a metateorii dramatu a divadla*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1988. 298 s. Dramatická umění.

⁸ MUKAŘOVSKÝ, Jan, JANKOVIČ, Milan, ed. a ČERVENKA, Miroslav, ed. *Studie*. Vyd. 1. Brno: Host, 2000-2001. 2 sv. (556, 598 s.). Strukturalistická knihovna; sv. 4, 5. ISBN 80-7294-000-7.

2. Pohled na drama dnes

Kolektiv autorů teatrologického slovníku *Základních pojmů divadla* (2004, s. 82) připisuje k pojmu drama toto: „(...) druh, žánr i funkční oblast⁹ literatury. V obecné češtině se slovo drama užívá i v mimouměleckém významu pro vážnou událost prudkého spádu či konfliktní, vzrušující a napínavý děj, střetnutí sil, boj nebo jeho zobrazení atp.“¹⁰ Téměř identické pojmenování se objevuje v o několik let starším díle *Řeč dramatu* od S. Perknera a J. Hyvnara, kde autoři dávají termínu drama nejméně čtyři významy – je jedním ze základních literárních druhů, divadelním žánrem, dramatickým textem i obecným pojmenováním „Nedělej z toho drama!“ (1987, s. 7).

Tedy, že má slovo drama několik významů, skrze které na něj můžeme pohlížet, je dnes už evidentní. Avšak stále zůstává otázka, zda je dramatický text primárně literárním nebo divadelním uměním, ve vzduchu, ne zcela vyřešená, protože se stále setkáme s různými pohledy, s různými zastánci těch či oněch teorií. Víme ale, že literárně estetické a básnické kvality dramatického textu nemohou být oddělovány od kvalit dramatických. A vzhledem k současné době, kdy je umění tak pestré, že se mísí různé žánry a formy, jedno se inspiruje druhým, zaniká a následně opět vzniká z jiného, není třeba striktního vymezení.

Avšak myslím si, že i když se někteří mohou více klonit k jedné či druhé variantě, nikdo výrazně nezpochybňuje drama jako umělecké dílo v jeho literární podobě, ani nemůže vyloučit vliv divadla na povahu jazykových prostředků a tím i na možnosti realizace estetické funkce, tedy, že drama je také textem pro divadelní představení (i když není zdaleka jediným druhem sloužícím divadlu jako text nebo pretext¹¹). Patrice Pavis (2003, s. 126, heslo DRAMATICKÝ TEXT) k této aktuálnější situaci uvádí: „Definice dramatického textu, která by ho odlišila

⁹ Ve významu primárního určení k audiovizuální interpretaci.

¹⁰ PAVLOVSKÝ Petr et al. *Základní pojmy divadla: teatrologický slovník*. 1. vyd. Praha: Libri, 2004. 348 s. ISBN 80-7277-194-9.

¹¹ Zejména u divadel a uskupení, kde se pracuje více autorským přístupem, u novějších přístupů a forem, dokumentárního divadla apod. slouží různé texty jako tzv. pretexty či fragmenty, z nichž se vychází a dále se výrazněji zpracovávají.

od ostatních typů textu, je velmi obtížná, neboť současná dramatická literatura má tendenci přivlastňovat si pro jeviště jakýkoli text; extrémní případ – inscenace telefonního seznamu – nám už dávno nepřipadá jako divadelně nerealizovatelný vrtoch! Každý text může být zdivadelněn, jakmile se dostane na jeviště.“¹²

Nedávno jsem narazila na rozhovor Olgy Stehlíkové v *Ravtu* (webovém obtýdenním magazínu časopisu *Tvar*), kde oslovila české dramatiky napříč několika generacemi a různými zaměřenými právě na téma dramatického textu. Mimo další dvě otázky, zaměřené na využívání dramatického textu při inscenační praxi a na ocenění za dramatické texty, mě zaujala především otázka druhá – ***Mají být dramatické texty vydávány knižně, resp. jsou určeny také čtenářům?*** Tedy lépe řečeno, zaujala mě zejména pestrost jednotlivých odpovědí. Jako by přesně odrážely různé názory divadelních teoretiků. Taktéž se dotkly několika témat a problematik souvisejících s mou diplomovou prací, obecněji se čtením divadelních her (výběr těch nejzajímavějších uvedených odpovědí z výše zmíněného rozhovoru viz poznámky¹³).

¹² PAVIS, Patrice. *Divadelní slovník*. Překlad Daniela Jobertová. Vyd. 1. Praha: Divadelní ústav, 2003. 493 s. ISBN 80-7008-157-0.

¹³ **René Levínský, dramatik:** „Já mám své hry jako PDF na webu Mirka Bludného, a to zcela stačí. Čím míň věcí se vyrobí, tím lépe – takže i nevytištěná kniha dramatu Mirka Bludného je lepší než vytištěná kniha dramatu Mirka Bludného.“

Linda Dušková, divadelní režisérka působící ve Francii i v ČR: „(...) rozhodně publikovány být mají. Ne ale tolik proto, aby se dostaly k více čtenářům (je asi pravděpodobné, že současné texty budou číst především divadelní a literární praktici, teoretici a historici, ke kterým se hra snadno dostane i v PDF formě), ale především proto, že forma samozřejmě vzniká v úzkém kontaktu s obsahem. A to, myslím, platí i v případě dramatických textů. V současné dramatické tvorbě se čím dál více objevují experimenty s grafikou, rytmem slov, s vizuální podobou textu, a pro takové texty je jejich materiální podoba důležitá. Věřím, že výběr papíru, typ sazby, formát, zkrátka fyzická existence hry, ovlivňuje její vnímání při prvním čtení (...).“

Roman Sikora, dramatik, autor rozhlasových her: „Ano, mají být vydávány knižně. Jejich čtenářů sice mnoho není, ale jde také o zprávu pro budoucnost. (...).“

Kateřina Rudčenková, básnířka, prozaička a dramatička: „Dramatické texty jsou určeny primárně k inscenaci, což nevylučuje jejich čtení v tištěné podobě, podle mě je ale až druhotné. Připadá mi smysluplné vydávat až ty hry, které byly nejprve uvedeny v jevištní podobě.“

Ondřej Novotný, dramatik, dramaturg Divadla X10: „Dramatické texty jsou určeny i čtenářům. První kvalita, které si na textu všímám, je kvalita literární (myslím především schopnost autora vědomě pracovat s jazykem). Pokud text tuto kvalitu nemá, kvality dramatické už to většinou nezachrání. A pokud má text kvality literární, je literaturou určenou i čtenářům. A obráceně: některé prózy mají výrazné kvality dramatické a jsou tedy často dramatinizovány (např. Kafka).“

Anna Saavedra, dramaturgyně, dramatička: „Určitě. Může to být četba o něco náročnější, vzhledem k povaze textu, ale určitě nabízí velký prostor imaginaci.“

Vojtěch Bárta, dramatik a režisér, umělecký šéf Chemického divadla: „Texty pro divadlo jsou ale určitě také literaturou, a to dokonce a právě i v případech, kdy nejde o klasické dramatické texty pochopitelné v rámci určité historické tradice. Mnohdy mají tyto materiály spíše blízko poezii, esejistice a/nebo epice a zhusta také vytvářejí zcela nové hybridní formy, což by si zasloužilo důslednější teoretické ohledání a zhodnocení. (...).“ **David Drábek, dramatik a režisér, Městská**

Všichni, až na jednu výjimku, jež bychom mohli ztotožnit s radikálněji vymezeným přístupem divadelního teoretika, se shodují, že dramatické texty by knižně vydávány být měly. Ovšem jednotlivci tyto texty a jejich funkce vnímají dosti rozdílně. Zejména jejich určení – texty jsou jimi vnímány buď jako primárně pro osoby „z branže“, tedy pro dramatiky, režiséry apod., pro ty, kteří s ním budou nadále pracovat, nebo naopak i pro všechny čtenáře, jimž přináší zase jiné kvality. David Drábek dokonce uvádí, jak svými pestrými poznámkami obohacuje texty, aby byly též čtenářsky zajímavé. Jiní vnímají důležitost vydat dramatický text knižně zejména kvůli jeho důstojné prezentaci, hmatatelné kvalitě, jež může nabídnout i zajímavé zpracování grafické.

Někteří také pohlíží na čtení divadelních her jako na náročnější disciplínu, která není pro každého, s čímž nelze zcela nesouhlasit. Svě čtenáře ale jistě mají a mít budou. Běžný čtenář může divadelní hru často vnímat podobně jako příběh v próze, který je podán jinou formou, možná tou více strhující. Může mu vyhovovat minimum odboček a fokus na dramatickou situaci, rychlost děje na menším počtu stránek. Jistě nevnímá text stejně jako dramaturg či student divadelního zaměření, nemusí si představovat, jakým způsobem by akce mohla být provedena na jevišti. Ale také může, a děje se tak. Rozhodně bude publikovaný dramatický text vnímat podobně jako jiné literární umělecké dílo, které plní estetickou funkci. Ani próze, ani poezii ne vždy zcela rozumíme do detailů, přesto nám poskytne zprávu, zanechá pocity. Zde už se dotýkám míst nedourčenosti, k nimž se dostanu v následující kapitole.

Je však jisté, že divadelní text je také určen ke zpracování na jevišti. Ovšem ne u všech textů se tak vždy děje, některé byly takřka zapomenuty, aby byly

divadla pražská: „No jasně že ano. Proto doplňuji promluvy v textech pestrými poznámkami a jakýmsi souběžným fantazijním aparátem. Abych diváka nalákal být i čtenářem. (...)

Dagmar Radová, umělecká šéfkyně A-Studia Rubín: „Ale jistě, ať jsou dramatické texty vydávány. Ovšem, myslím, že je to výhodné především pro dramaturgy a dramaturgyně – je příjemné moci sáhnout po svazku než si nechávat texty posílat. Kniha přece jen zvyšuje pocit vážnosti, když už s ní mělo práci mnoho lidí grafikem počínaje a redaktorem konče, musí ty hry za něco stát! Ale nemyslím si, že by tzv. běžní čtenáři prahli po čtení dramatických textů. Je to přece jen disciplína trochu náročnější a je třeba určitého cviku. A navíc je zde asi i neustálé latentní pocit, že dokončeno je dílo až jevištní realizací.“

Tereza Verecká, dramatička: „Nejdůležitější osobou v životě dramatického textu je právě čtenář. Ať už zastoupený hercem, dramaturgem či někým jiným, čtenář je prvním a leckdy i posledním příjemcem. Čtení dramatických textů patří k základní divadelnické praxi a nejen proto myslím, že je důležité texty čtenářům důstojně zprostředkovat.“

znovuobjevy v jiné době, v době, kdy budou pro inscenátory něčím opět aktuální. Proto nemohu přijmout názor Kateřiny Rudčenkové – tedy, že nemá smysl vydávat hry, jež nebyly nejprve jevištně zpracovány. Například Roman Ingarden tvrdí, že dříve, než se drama dostane na jeviště, je dramatem psaným. Některé texty, někdy je označujeme jako klasické, jsou zase uváděny i čteny opakovaně napříč historickými dobami. Tady se myšlenkově shodují s Ondřejem Novotným, neboť takové texty mívají kvality, jak literární, tak dramatické, zároveň nesou témata aktuální pro každou epochu.

Vzorek v magazínu oslovených respondentů mi poskytl zajímavou škálu názorů pro utvoření malé, byť hodnotné představy o aktuálním vnímání této problematiky v českém divadelním prostředí, i když z nich nelze vyvozovat závěry, neboť jde o vzorek malý. A nutno zdůraznit, že taktéž specifický, když jde převážně o dramatiky. Stejně tak by mohli být osloveni režiséři, nebo třeba „běžní“ čtenáři.

Ráda bych také uvedla, že v následujících kapitolách již budu používat termíny drama, dramatický text či divadelní hra jako synonyma, jež budou v mém podání míněny jako text s literárními, ale i dramatickými kvalitami. Budu tak činit s vědomím, že pojem drama má více významů, ale v mé práci je stěžejní zaobírat se především využitím samotného textu v dramatické výchově. A to jak v práci interní (bez nutnosti jeho převedení na jeviště) při dramatických hrách a cvičeních, v kratších časových úsecích, tak v práci dlouhodobější inscenační. Budu se tedy přiklánět na obě strany pojetí dramatického textu. Od zkoumání a práce s literární složkou (někdy až podobné lingvistickému) po využití prvků výhradně divadelních/dramatických.

3. Specifika divadelní hry, klíčové pojmy

Ať už divadelní hru použijeme k prostému čtení, nebo ji inscenujeme, nemůžeme jí upřít její specifičnost, jisté odlišnosti od epického či lyrického textu. Některé vlastnosti jsem již zmínila dříve, ale v této kapitole bych je ráda popsala souhrnně. Jistě by některé z bodů, klíčových pojmů mohly být opět napadnutelné či vyvratitelné, protože, jak uvádí Zdeněk Hořínek v *Úvodu do praktické dramaturgie* (2009, s. 13-14): „Ne všechno, co je psáno v dialogích je určeno pro jeviště (např. Platonovy dialogy), a ne vše, co bylo v záměru určeno pro jeviště, se na jevišti ujalo (...) Naproti tomu může divadelní požadavky splňovat dílo, jež nemá vnější znaky divadelního dramatu, ani jevištní určení.“¹⁴ Tak mohou leckdy také epická díla obsahovat velkou míru dramatickosti. Zajímavý je rovněž příklad knižního dramatu, jež má všechny náležitosti dramatu, ale přesto není pro divadlo vhodné. Z. Hořínek ale k problematice knižního dramatu přidává informaci, že záleží také na národu, neboť co pro nás je již mrtvé, použitelné leda pro čtení, v jiné společnosti je hojně hráno ve znamení kulturního dědictví (2009, s. 15). Také Patrice Pavis v *Divadelním slovníku* (2003, s. 126) k vymezení přistupuje obezřetně a u hesla DRAMATICKÝ TEXT píše toto: „(...) to, co bylo až do konce 20. století považováno za znak dramatickosti – dialogy, konflikt, dramatická situace, pojem postavy – přestalo být podmínkou sine qua non textu používaného na jevišti.“¹⁵ Lze tak dle něj popsat spíše některé rysy západní dramatiky.

Berme tedy níže popsané kvality jako zobecněné, i když ne vždy a v každém případě nepostradatelné. Nutno také připomenout, že jde o kvality vycházející ze specifického charakteru divadelního umění. Z. Hořínek, o několik stran ve stejné publikaci dále uvádí tyto požadavky specifické pro drama (2009, s. 17-19):

- ✘ scénická názornost
- ✘ dynamičnost

¹⁴ HOŘÍNEK, Zdeněk. *Úvod do praktické dramaturgie*. Vyd. 1. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2009. 122 s. Skripta Divadelní fakulty. Malá řada. ISBN 978-80-86928-59-3.

¹⁵ PAVIS, Patrice. *Divadelní slovník*. Překlad Daniela Jobertová. Vyd. 1. Praha: Divadelní ústav, 2003. 493 s. ISBN 80-7008-157-0.

- ✘ koncentrovanost dramatických reálií
- ✘ srozumitelnost
- ✘ poutavost a s ní související napětí, jejímž zdrojem je dramatický konflikt

David Drozd do svého textu *Kapitoly z teorie dramatu*, který je určen zejména studentům divadelní vědy, zahrnuje graf klíčových pojmů, jemuž dává několik možností čtení, jedno z vysvětlení vypadá takto (2013, s. 12): „Ve shodě se současným pohledem na drama i divadlo považujeme za ústřední element dramatu SITUACI. Další prvky jsou tedy vztaženy k ní. Rozvíjením situace v čase a prostoru vzniká příběh, nadřazujeme tedy ČAS a PROSTOR nad situaci jako vyšší strukturní prvky. Pohlédneme-li opačným směrem, lze říci, že POSTAVA se vyjevuje skrze jednání v určité SITUACI; toto jednání má většinou podobu DIALOGU, který je založen na JAZYCE.“¹⁶ Další pojmy a principy, jež budu popisovat, jsou už mým výběrem z různých děl teoretiků a dalších divadelníků. Jde o ty nejčastěji zmiňované či něčím zajímavé a se kterými rovněž souhlasím.

Objektivnost

Tento aspekt je v souladu se samotným jednáním. Oproti subjektivní lyrice se tak drama prezentuje skrze to, co se skutečně děje a existuje (Machková, 2000, s. 14). Zmiňuje ho i Zdeněk Hořínek, podle něj vnitřní struktura dramatu nepodřizuje (jak činí epika, často lyrika) zpodobené subjektivnímu hledisku jedné z postav, ale jde jí o objektivní postižení vztahů mezi lidmi, potažmo dramatickými postavami (2008, s. 73).

Uměleckost

I dramatickému textu můžeme přiznat uměleckost a naplňování estetické funkce. Ve své disertační práci shrnuje Eva Brhelová právě pohled literární a vyjadřuje svůj názor (2006, s. 42): „Z hlediska jeho plné znakovosti, konotativnosti a záměru esteticky působit je tedy dramatický text textem uměleckým.“¹⁷ Tuto

¹⁶ DROZD, David. *Kapitoly z teorie dramatu: studijní text pro kombinované studium*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 75 s. Studijní opory. ISBN 978-80-244-3642-5.

¹⁷ BRHELOVÁ, Eva. *Tvorba dramatického textu a její pedagogické aplikace*. Vyd. 1. Brno: Janáčkova akademie múzických umění, 2006. 285 s., [7] l. obr. příl. Výběrová řada doktorských prací. ISBN 80-86928-17-9.

problematiku a jednotlivé směry, které uměleckost dramatu přeceňují či zavrhnou, jsem ale již dostatečně popsala v předchozích kapitolách.

Nedourčenost, specifický druh čtení

Zvláštní nedourčenost či nedořečenost dramatu, tedy místa bez úplnosti informací, obsahují ve větší míře epické nebo lyrické texty, v dramatu jsou ale rovněž. Právě literární teoretik R. Ingarden upozornil na to, že je obsahuje každé literární dílo. Eva Machková ve *Volbě literární látky pro dramatickou výchovu* (2000, s. 13) píše, že: „V dramatu je však v charakteristice prostředí, vnějšího vzhledu postav, některých složek jejich charakteristiky, ve výkladu situací a podtextů promluv ponechán především tvůrcům (režisér, herec, scénograf...), což umožňuje různé interpretace téhož dramatického textu. Funguje tu zejména umělcova obrazotvornost, na jeho zkušenosti, postojích a přáních záleží, jak mezery v informacích dramatického textu doplní a dotvoří a jak je zhmotní.“¹⁸

V tomto ohledu tedy vnímá drama více jako text určený k divadelnímu zpracování, kdy diváci, díky doplňování míst nedourčenosti jeho inscenátoři, získávají úplnější obraz než čtenáři lyriky a epiky. Takovými tvůrci mohou být jistě i pedagogové dramatické výchovy, kteří si společně se skupinou při inscenování tato místa rovněž doplní svými autorskými výklady (více viz šestá kapitola).

Ve chvíli, kdy máme dramatický text v rukou jen jako čtenáři, nikoli divadelní tvůrci, pak ho většinou čteme tzv. divadelním způsobem. Bez něj bychom viděli text pouze jako sled situací, střídání replik dramatických postav dramatu. Podle W. Dobsona a J. Neelandse (2000) nastává problém, když jej čteme jako román, s pouhým záměrem zjistit, co se stane dál. Tak se zaměříme na mluvený dialog posouvající děj, ale budou nám chybět detaily. Ty najdeme, pokud se budeme dívat i za mluvená slova, tedy číst i scénické pokyny. Číst dílo kompletní, jako celek.

Mimo to, u dramatu chybí jedna jednotící perspektiva daná vypravěčem, jak je tomu v epice. Perspektiv je hned několik, jsou dány situacemi mezi dramatickými

¹⁸ MACHKOVÁ, Eva. *Volba literární látky pro dramatickou výchovu, aneb, Hledání dramatickosti*. 1. vyd. Praha: Akademie múzických umění, Divadelní fakulta, 2000. 122 s. Studijní texty. ISBN 80-85883-54-6.

postavami. A o to je čtení náročnější. Musíme sledovat všechny postavy a zároveň si tvořit ve vlastní mysli jakési vnitřní divadlo, zastat v tomto ohledu několik divadelních profesí – od dramaturga po scénografa. V okamžiku, kdy budeme čtenářem aktivním, se nám otevře hra textu, naše vlastní divadelní hra a dojde k plnohodnotné čtenářské konkretizaci.

Dramatický děj, aktivní hrdina

Drama jako svět srážek a mnoha střetnutí potřebuje nějaký fokus, tím by měl být jasně směřující soustředěný děj bez různých odboček. Předmětem dramatického děje je hrdina. V díle *Drama i jeho svět* (1958, s. 28) porovnává Frank Tetauer postavy z románu, kde je možné činit odbočky či vyprávění přerušovat, s hrdinou v dramatu, který je právě tím, koho diváci jasně sledují: (...) drama vyžaduje postavu hrdinnou, doprovázenou jedním nebo několika protihráči (...)“¹⁹ a dále pak (1958, s. 29): „Dramatický děj na rozdíl od děje epického nesnese ústřední postavy pasivní, nýbrž vyžaduje ve velkém mravním konfliktu hrdinu aktivního, postavu, která za něco bojuje a u níž vůle převládá nad rozumem, charakter nad uvažováním.“²⁰

Situace

Je klíčovou stavební jednotkou dramatu. Najdeme v něm jak nedramatické, tak výrazně dramatické situace. O ty nám jde v dramatu především, neboť vedou k jednání a jednání tvoří zase další dramatické situace a střety. Zárodek dramatického napětí vzniká už ve chvíli, kdy se postava rozhoduje, jak určitou situaci řešit.

Jazyk

Jazykový materiál divadelní hry bývá jinak zpracovaný než v epice, dialog musí být mluvný, pro herce snadno vyslovitelný a pro diváka pak sluchem dobře vnímatelný. Záleží ovšem na období vzniku divadelní hry. Jinak na tom jsou antická dramata, plná náročnějších sborových pasáží, jinak zápletkové komedie a

¹⁹ TETAUER, Frank. *Drama i jeho svět*. 4., opr. a dopln. vyd. Praha: Svobodné slovo-Melantrich, 1958. 258, [3] s.

²⁰ Tamtéž

jinak hry absurdního divadla, která se často zaměřují na hru s jazykem, užití nonsensu apod. Téměř vždy je ale potřebný vývoj, spád promluv dramatických postav. Vyprávění bez sáhodlouhých odboček a vedlejších linek, pokud tedy takový styl není záměrem. Drama bývá psáno prózou, veršem, i kombinací obojího a promluvy většinou dominují.

Hlavní a vedlejší text

Text má v dramatu dvě vrstvy – hlavní a vedlejší. Zmiňuji opět Evu Brhelovou a její výstižné shrnutí v *Tvorbě dramatického textu a jeho pedagogických aplikací* (2006, s. 25): „Skutečnost je v dramatickém textu zobrazována konkrétně systémem jazykových znaků, který přímo (tzn. skrze dialogy a monology) zachycuje řeč a jednání postav, a nepřímo (tzn. skrze scénické poznámky) zachycuje jejich jednání a další informace, podstatné pro čtenáře a inscenátora textu.“²¹

Hlavní text je tedy zastoupen **dialogem a monologem**, podle počtu aktuálních mluvčích. **Dialog**, jako vzrušující soubor neustálých střetnutí a výbojů, velmi brzy poutá a je zárodkem dramatického děje. Díky tomu plní řadu specifických funkcí. Miroslav Procházka ho shrnuje jako aktuální jazykový projev založený na podvojnosti, daný nejméně dvěma členy, vzájemně ohraničenými na sebe navazujícími replikami (1988, s. 49). Dále zmiňuje, že dle Mukařovského, kterého doplnil Józef Mayen, dialog hierarchizuje tři základní roviny – vztah mezi ty a já, vztah k situaci a vztah k prostředkům výpovědi (Tamtéž, s. 51). Na rozdíl od monologického projevu se odehrává nejen v čase, ale i v prostoru a díky přítomnosti dalších mluvčích osob je zasazen do mimojazykové situace.

Podle Franka Tetauera, jak píše v díle *Drama i jeho svět* (1958, s. 117), ukazují dějiny dialogu na jeho dva druhy – opisný (pomalý, sdělovací, malebný, vystihující atmosféru) a funkční (vztahující se jen k podstatě dram. dění, bez odboček). Pokládám za důležitou jeho zmínku o roli dialogu pro vznik dramatu (Tamtéž, s. 121): „Drama vzniklo současně s dialogem: dvě osoby, dva světy,

²¹ BRHELOVÁ, Eva. *Tvorba dramatického textu a její pedagogické aplikace*. Vyd. 1. Brno: Janáčkova akademie múzických umění, 2006. 285 s., [7] l. obr. příl. Výběrová řada doktorských prací. ISBN 80-86928-17-9.

představované dvěma Aischylovými herci, stály proti sobě na řecké scéně. Současně s dialogem se však zrodil dramatický monolog: neboť jakmile jednou si člověk, divák, osvojil pocit dramatu, jakmile pojem dramatična mu přešel do krve a do nervů, nebylo těžké pocit konfliktu dvou sil chápat z jednoho nitra a z jednoho hlasu.“²²

Monolog, ač jsou případy i monologu kolektivního, většinou pronáší jedna osoba a nepředpokládá něčí zpětnou reakci. V některých etapách vývoje divadla měl výrazný význam, ovšem s novější dobou bývá většinou potlačován. Například realismus ho rušil jako něco zcela nepřijatelného a překonaného. **Vnitřní monolog má však dialogické rysy**, což vlastně každý monolog, když ve své nejvyšší podobě může být dialogem s absolutnem. Tak i hranice mezi dialogem a monologem je neurčitá, dochází k plynulému přecházení.

Promluvy většinou uvozuje **prefix**, čili označení mluvčího, což už je jedna ze složek textu vedlejšího. Do vedlejšího textu tedy patří všechno ostatní. Může jít o **jméno autora, název hry, seznam postav, již zmíněné prefixy, dělení textu, doslov a samozřejmě scénické poznámky nebo jiný typ autorských komentářů**.

Pojetí **scénických poznámek** si prošlo historicky různým vývojem. Jak v jejich užívání dramatiky²³, tak v přístupu k nim jako součásti uměleckého literárního díla (argumenty při divadelním či literárním pojetí dr. textu) z pohledu teoretiků. Podle Jiřího Veltruského je jejich nezbytnou funkcí významové sjednocení dialogu, bez toho by nebyla možná základní orientace v dialogu. Navíc, kdyby se odstranily zcela, vznikaly by mezery a drama by bylo neúplné. Jak jsem ale psala již dříve, Veltruský byl zastánce literárního pojetí dramatického textu a myslel na funkci poznámek hlavně z hlediska čtenářského. Ať už ten či onen pohled, autorské poznámky jsou stejně platnou součástí textu jako třeba dialogy (nejsou jim podřízené) a k dramatickému textu je třeba přistupovat jako k celku se všemi jeho složkami. Je také zřejmé, že jako „pomocný“ text při inscenování odpadají,

²² TETAUER, Frank. *Drama i jeho svět*. 4., opr. a dopln. vyd. Praha: Svobodné slovo-Melantrich, 1958. 258, [3] s.

²³ Zdeněk Hořínek v *Drama, divadlo, divák* (2008, s. 192): „Starší dramata se bez nich takřka obešla, téměř vše bylo vyjádřeno prostřednictvím promluv dramatických postav. Naproti tomu v moderním dramatu, zejména psychologicko-realistického typu, mají poznámky značný rozsah a značnou závažnost.“

neboť jsou realizovány hereckou interpretací. Někdy mají poznámky velkou uměleckou hodnotu, promítá se v nich dramatikův styl, občas mohou až změnit žánr hry. V tomto jsou speciální poznámky právě Davida Drábka, kterých se jich při inscenování často nedrží, jsou v textu pro čtenáře a mnohdy by ani nebyly proveditelné.

Jsou k dispozici různá členění scénických (autorských) poznámek. Zdeněk Hořínek, také v reakci na pojetí poznámek právě J. Veltruského²⁴, je v textu knihy *Drama, divadlo, divák* (2008, s. 193) rozlišuje podle základních funkcí. Mohou:

- ✗ označit mluvčího – nezbytné doplnění dram. děje
- ✗ popsat fyzické akce – nezbytné doplnění dram. děje
- ✗ popsat prostředí (spolu se zvukovou a hudební kulisou) – orientace lokální i časová
- ✗ charakterizovat dramatické postavy (vzhled, stavy, chování, vztahy, atmosféru, ...) – jde o jevištní interpretaci
- ✗ autorsky komentovat a uvažovat – autorské metatexty²⁵, ukazují sklon dramatika k literárnosti

Jozef Mistrík ve svém díle *Dramatický text* (1979, s. 73) zmiňuje členění poznámek podle Petra Průši (publikace *O poznámce v dramatickém textu*), který je rozlišuje na poznámky autorské, poznámky vzniklé na základě pozdějších realizací, poznámky k dramatizaci, poznámky v malých jevištních formách a z literárního pohledu je dělí na:

- ✗ popisy (věcí a prostředí)
- ✗ líčení (city, nálady, atmosféry)
- ✗ charakteristiky (postav, vnitřní i vnější)
- ✗ úvahy

²⁴ Kritizuje pojetí poznámek jako integrální součásti literárního díla, na divadle se podle něj poznámky nahrazují, jejich odstraněním nevznikne na divadle dílo neuzavřené. Ne všechny poznámky jsou taky historicky přenosné, a proto nemohou být pro inscenátory závazné.

²⁵ Autorské texty o vlastním dramatickém textu.

Sám Mistrík ale dělí poznámky jen na dvě kategorie, podle toho, zda popisují postavy nebo prostředí – na scénické a charakterové.

Poměr mezi hlavním a vedlejším textem je dobře popsán Petrem Pavlovským a kolektivem v teatrologickém slovníku (2004, s. 83): „Poměr mezi nimi může být různý, v krajním případě může být text tvořen jen jednou z nich. Pouze ze scénických poznámek sestávají libreta inscenací pohybového divadla, tanečních, baletních a pantomimických děl. (...) Další krajnost představuje monodrama, které může být tvořeno jedinou souvislou promluvou, či tzv. dialogické drama, v němž jsou texty střídajících se mluvčích odlišeny pouze graficky nebo jen stylem či formou řeči, popř. literárním druhem jazyka...“²⁶ Také starší hry, zejména antické, nemají (nebo před novodobou úpravou neměly) žádné, což je ale nejspíš v důsledku zpracování a opisování (Tamtéž, s. 83).

Čas

Probíraný dialog v dramatu souvisí také s časem, protože drama zrychluje, žene vpřed „(...) neboť v dramatu, kde je čas fiktivní („prožívaná“ délka jednotlivých situací) a čas reálný totožný, je dialog hybatelem, zatímco jakékoli vyprávění do něj vložené čas vlastně „zastavuje“ – „nic se neděje“ – přestože vyprávění samo se pohybuje v čase daleko rychleji,“²⁷ jak píše v *Literatuře, divadlo a my* Luděk Richter (1985, s. 27). Také by se čas dramatu dal pojmenovat jako přítomný, i když příběh je umístěný do minulosti, divákům se hraje přímo, jako by právě probíhal. Je ale limitovaný – únosnou délkou představení.

Všechny tyto aspekty, jež nejsou výčetem všech vždy se vyskytujících, ale jsou spíše základní a nejčastější, by mohla shrnout definice kolektivu autorů *Základních pojmů divadla* (2004, s. 82): „Specifika dramatu jsou i obsahově žánrová. Drama musí nutně zobrazovat postavy a jejich jednání, případně i další, související okolnosti (text, který tak nečiní, není dramatem). Můžeme dokonce

²⁶ PAVLOVSKÝ, Petr et al. *Základní pojmy divadla: teatrologický slovník*. 1. vyd. Praha: Libri, 2004. 348 s. ISBN 80-7277-194-9.

²⁷ RICHTER, Luděk. *Literatura, divadlo a my: převod lit. díla do loutkového divadla*. Praha: Ústav pro kulturně výchovnou činnost, 1985. 133 s. Knihovnička amatérského divadla; sv. 9.

konstatovat, že jádrem dramatického děje je dramatická situace, která je dána kvalitou i kvantitou časoprostorové koncentrace postav v komunikačním prostoru dramatu.“²⁸ Zároveň všechny složky dramatu jsou na sobě závislé a neoddělitelné, jak se ukázalo u popisu jednotlivých specifik, kdy se nám často rovnou propojovala či na sebe navazovala.

²⁸ PAVLOVSKÝ, Petr et al. *Základní pojmy divadla: teatrologický slovník*. 1. vyd. Praha: Libri, 2004. 348 s. ISBN 80-7277-194-9.

4. Výhody a nevýhody práce s dramatickým textem v DV

Již jsem nastínila, jak se vyvíjel pohled na dramatický text a jaká jsou jeho specifika. V této kapitole bych ráda pojmenovala, co nám samotné čtení a práce s ním jako takovým může přinášet, někdy i oproti jejich hotovým inscenacím v divadlech a proč se tomu věnovat s dětmi a mladými lidmi v dramatické výchově. Také jaká jsou rizika, v čem může být dramatický text naopak problematický.

Ještě v raných fázích definování tématu této diplomové práce jsem při jeho podrobnějším zkoumání na základě své pedagogické praxe, zhlednutí mnoha divadelních představení dětských a mladých souborů, setkávání a diskusí s kolegy a analýz programů Dětské a Mladé scény (a jejich historických předchůdkyň), tedy získání základního přehledu o objevujících se titulech na národních přehlídkách minulých let zjistila, že pedagogové dramatické výchovy si spolu se svými soubory vybírají k práci hotové dramatické texty velmi málo. Přesto se čas od času na přehlídkách objeví soubory s inscenacemi, u nichž byl východiskem dramatický text vzniklý mimo skupinu. V porovnání s epickými či lyrickými texty se však dramatické texty přímo opomíjejí.

Protože mě zajímaly příčiny této skutečnosti, provedla jsem malý výzkum. Jako obecnější výzkumné téma jsem si zvolila práci s literárními druhy a žánry (žánrovými variantami) v dramatické výchově s cílem (výzkumný problém) zjistit, z jakých důvodů si tedy pedagogové dramatické výchovy v současnosti vybírají pro práci v hodinách častěji literární žánry a žánrové varianty epického či lyrického druhu oproti žánrům dramatickým. Bez rozlišení, zda pracují více na divadelním tvaru či na průpravných hrách a cvičeních.

Strategií byl kvantitativní výzkum prováděný dotazníkovou metodou poskytovaný respondentům elektronicky, v podobě internetového dotazníku. Jako výzkumný vzorek získaný náhodně mi posloužil výběrový soubor pedagogů dramatické výchovy (vedoucích divadelních souborů, zájmových kroužků, učitelů MŠ, ZŠ, SŠ učících dram. výchovu nebo pracujících s dram. výchovou, jejími metodami

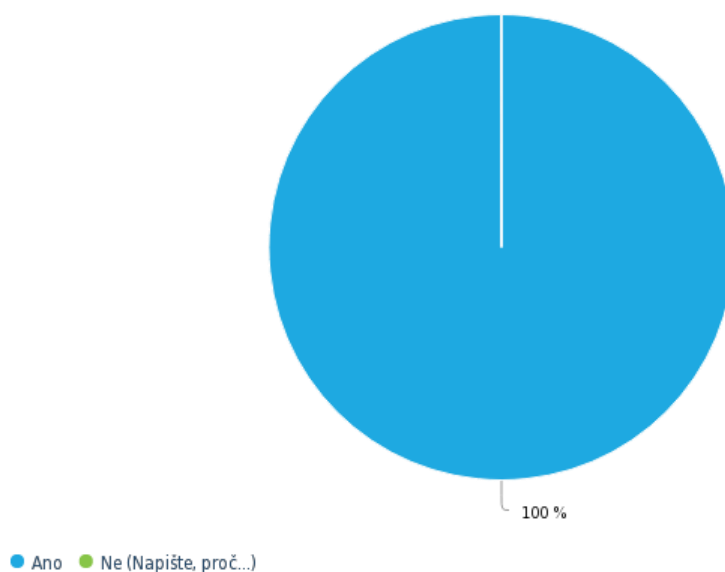
apod.), kteří využívají literaturu v různých typech a fázích své práce. V dotazníku odpovídalo celkem 44 respondentů. Podoba celého dotazníku viz Příloha 1.

Na výzkumný problém navázalo mých sedm hypotéz, jež se všechny promítly do druhé, hlavní otázky jako možnosti odpovědí. První polouzavřená otázka, v níž bylo možné vybrat jen jednu z možností, zněla:

Z mého předběžného průzkumu vyplývá, že pedagogové dramatické výchovy si pro práci v hodinách volí nejčastěji epické či lyrické literární žánry oproti žánrům dramatickým. Souhlasíte s tímto závěrem? Pokud ne, proč? Všichni dotázaní zvolili možnost Ano, tím souhlasili ve 100 % a nebylo třeba dalších analýz (viz Graf 1).

Graf 1

Z mého předběžného průzkumu vyplývá, že pedagogové dramatické výchovy si pro práci v hodinách volí nejčastěji epické či lyrické literární žánry oproti žánrům dramatickým. Souhlasíte s tímto závěrem? Pokud ne, proč?



Druhá, zásadní a také polouzavřená otázka výběrová, u níž bylo možné zvolit jednu, ale i všechny možnosti, se dotazovala takto: ***Když si Vy sám/sama vybíráte literaturu pro práci v hodinách dramatické výchovy, z jakých důvodů tedy sáhnete raději po epických či lyrických žánrech a nevolíte ty dramatické?*** V tomto případě už odpovědi byly pestřejší, rozhodně ne jednoznačné, nejlépe to

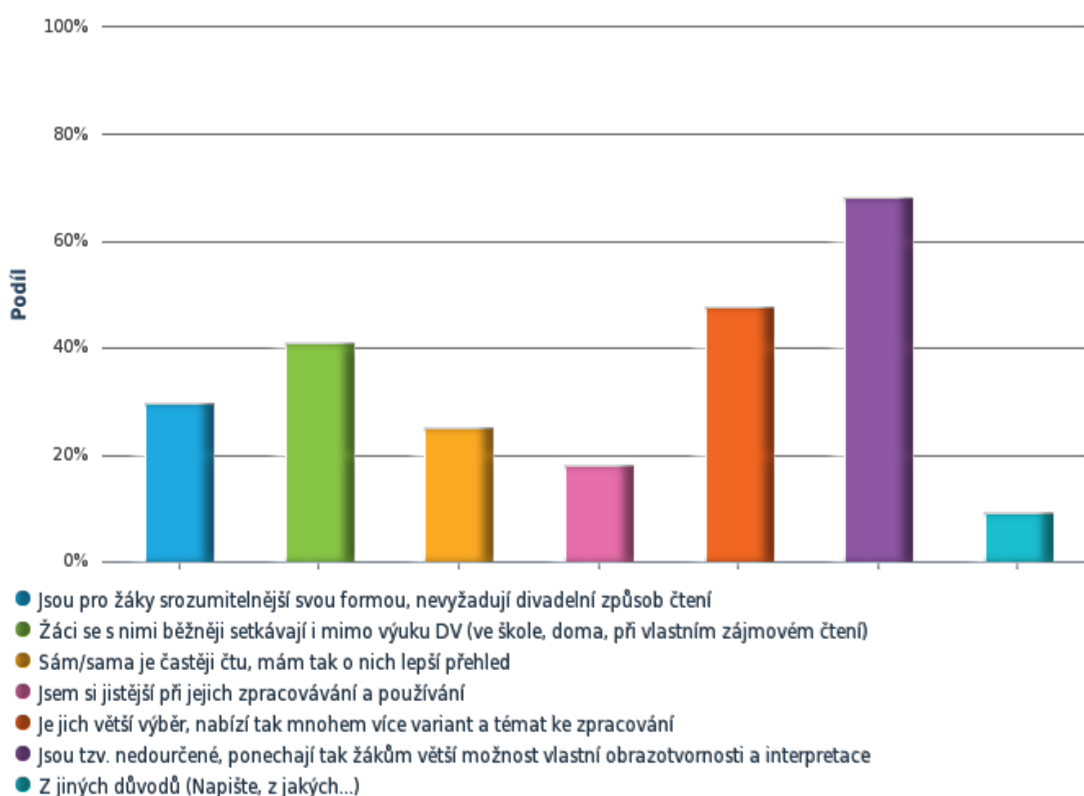
zobrazí tabulka četnosti (viz Tabulka 1) a také sloupcový graf (viz Graf 2), jenž jsem po sběru dat sestavila.

Tabulka 1

	ČETNOST	RELATIVNÍ ČETNOST
Jsou pro žáky srozumitelnější svou formou, nevyžadují divadelní způsob čtení	13	29,5 %
Žáci se s nimi běžněji setkávají i mimo výuku DV (ve škole, doma, při vlastním zájmovém čtení)	18	40,9 %
Sám/sama je častěji čtu, mám tak o nich lepší přehled	11	25 %
Jsem si jistější při jejich zpracovávání a používání	8	18,2 %
Je jich větší výběr, nabízí tak mnohem více variant a témat ke zpracování	21	47,7 %
Jsou tzv. nedourčené, ponechají tak žákům větší možnost vlastní obrazotvornosti a interpretace	30	68,2 %
Z jiných důvodů (Napište, z jakých...)	4	9,1 %

Graf 2

Když si Vy sám/sama vybíráte literaturu pro práci v hodinách dramatické výchovy, z jakých důvodů tedy sáhnete raději po epických či lyrických žánrech a nevolíte ty dramatické?



Nejčastěji volenou možností se tedy stal důvod, že epické a lyrické texty ponechávají žákům větší možnost vlastní interpretace a podněcují více jejich obrazotvornost a fantazii. Zajímavé je, že základ této hypotézy (spolu s možností první, tj. nesrozumitelnost, nepotřebnost div. způsobu čtení) je informací několikrát zmiňovanou napříč několika literárními tituly. V ostatních případech šlo totiž o hypotézy vyplývající z mé praxe, rozhovorů či průzkumu knižního trhu.

O již několikrát zmiňované nedourčenosti píše Eva Machková (2004, s. 13): „Nedourčenost lyriky a epiky, tj. neúplnost informací, které poskytují, částečnost popisů, dějů atp., dovoluje čtenáři či posluchači, aby si nedourčené jednotlivosti, detaily charakteristiky postav a prostředí, dílčích složek situací a dějů dourčoval podle vlastní interpretace. Je na něm, na jeho zkušenosti, postojích, přáních, jak si ono nedourčené doplní vlastní obrazotvorností, (...)“²⁹ Ano, jistě může být výraznější nedourčenost důvodem, proč se častěji volí k četbě text epický, ale taková místa obsahují i dramatické texty. A právě pedagogové dramatické výchovy jsou spolu se svou skupinou dětí v pozici, kdy mohou při společné tvorbě tato místa doplňovat, interpretovat po svém. Proto mě tento nejčastěji volený důvod trochu překvapil. Naproti tomu druhá nejčastěji volená odpověď mě nepřekvapila. Opravdu máme na knižním trhu nesčetné množství jiných textů v porovnání s divadelními hrami, automaticky tak je větší výběr právě z nich a jejich témat. Souvisí to však také se vztahem nabídka-poptávka. Podle Pavla Minaříka z nakladatelství Větrné mlýny³⁰ se situace stále zlepšuje, ale divadelní hry jsou pořád menšinovým žánrem jako poezie, přitom dramatiků s novými hrami je dostatek. I když divadelních her je taktéž mnoho a stále se vydávají hry nové, možná naše obzory mají tendenci se soustředit více na klasické známé hry. Dva nejčastěji volené důvody naznačily, že dotazovaní pedagogové o dramatickém textu přemýšlejí nejen jako o textu ke čtení, ale jako o materiálu k další práci.

²⁹ MACHKOVÁ, Eva. *Volba literární látky pro dramatickou výchovu, aneb, Hledání dramatickosti*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění, Divadelní fakulta, 2004. 122 s. Studijní texty. ISBN 80-7331-013-9.

³⁰ V rozhovoru pro Radio Prague International v roce 2004.

Více jsem čekala volbu první možnosti, jistá potřeba divadelního způsobu čtení může být překážkou pro mnohé čtenáře. Také, pro mě znovu nečekaně, se nevybírala možnost čtvrtá. Pravděpodobně jsou si tedy pedagogové DV dostatečně jisti zpracováním a užíváním jakékoli literatury a jiná forma pro ně není zásadní překážkou.

U možnosti Jiné měli respondenti, v případě jejího výběru, popsat další z důvodů podle svého. Dva z popsaných důvodů takřka kopírovaly možnosti předcházející, nedošlo zřejmě k pozornému čtení. Další dva pedagogové také odkazovali na to, že pracují s malými dětmi, pro které jsou nevhodnější krátké epické či lyrické texty nebo že vhodný dramatický text pro tak malé děti neznají. Celá podoba internetového dotazníku viz Příloha 1.

Uvědomuji si, že výzkum nebyl rozsáhlý a šlo jistě prozkoumat více možností odpovědí z různých hledisek, aby i ony samotné měly větší výpovědní hodnotu. Například kdybych tyto odpovědi zkoumala v souvislosti se vzdělávacím zařízením, v němž respondenti dramatickou výchovu praktikují, nebo s jakým věkovým rozpětím žáků či studentů pracují. Otázky na věk a pohlaví dotázaných byly vzhledem k charakteru výzkumu zbytečné. Avšak v době realizace dotazníku jsem ještě takto neuvažovala a musím říct, že i když odpovědi se mohou zdát trochu roztržité, poskytly mi dobrý odrazový můstek, východisko k dalšímu zkoumání tématu.

Výzkum mimo jiné naznačil také to, že čtení divadelních her vyžaduje jistou a do určité míry i specifickou čtenářskou zkušenost. To lze vnímat jako jednu z nevýhod. Drama oproti próze není tak čtivé a současně pro někoho, kdo se dříve s takovým typem textu nesešel, nemusí být snadné sdělovaný příběh psaný jinou formou z textu vyčíst. Potřeba tzv. divadelního způsobu čtení může být ale i výhodou. Ve chvíli, kdy divadelní hru pouze čteme, máme možnost představit si příběh podle svého, vytvořit si v mysli hru podle sebe dobrou nebo špatnou a zároveň si být kritikem, kdy pak zhodnotíme, jak na nás působí. V divadle je uváděná verze vykládána očima jednoho (režiséra, dramaturga) nebo několika lidí tvůrčího týmu a my tomuto výkladu s jimi zvolenými tématy pouze přihlížíme. Tato pojmenovaná překážka i možný benefit ale vychází především ze

samotného čtení divadelních her (jako i některé další důvody ve výzkumu), což není jediný způsob, jakým budeme v dramatické výchově s textem pracovat. Jejich čtení samozřejmě s dalšími aktivitami úzce souvisí, neboť když budou východiskem pro divadelní či dramatickovýchovnou práci, jistě budeme žáky a studenty s textem v nějaké podobě seznamovat (čtením některých částí, dialogů, prologů, převyprávěním atd.). Ve většině případů tak souboru přináší dramatický text pedagog, jemuž by jeho čtení nemělo činit problémy. Žáci a studenti se pravděpodobně mimo dramatickou výchovu čtení divadelních her nevěnují tak, aby nosili různé typy, náměty či témata z nich do hodin sami (jak tomu může být běžně u textů epických). Ovšem i oni jsou čtenáři minimálně zasvěcení. Děti a mládež, se kterými se věnujeme dramatické výchově (a tato práce je cílena na tyto žáky, nikoli na skupiny bez zkušenosti s ní) bývají přirozeně i cíleně vedeny k zájmu o knihy a čtení. Přitom jim divadelní hry mohou být nabízeny stejně jako jiné texty. Většinou znají i práci se scénářem a vědí, jakou má podobu. Neměla by je proto překvapovat tato forma zpracování textu a nemusíme se bát přinášet jim k objevování i divadelní hry (samozřejmě s ohledem na jejich věk a vyspělost). Nároky jsou tak kladeny výrazně více na učitele, což vyplývá i z následujících výhod a nevýhod práce s dramatickým textem.

Eva Machková o možných obtížích i výhodách práce s literární látkou píše v díle *Volba literární látky pro dramatickou výchovu* (2000, s. 26-27)³¹. Jako přednost je uvedeno usnadnění práce při dobrém výběru, přispění k literární výchově vedoucí ke čtenářství a odpoutání se od vnější podoby aktuálního problému skrze literární obraz. Jako poslední bod zmiňuje jistou životní zkušenost a filozofii obsaženou v literatuře. Ta odráží lidstvo, životní situace, nabízí mnoho dějů, osob, osudů, tím pohled na vlastní postoje prostřednictvím jiných úhlů, postav. Takovou zkušenost nemohou obsáhnout žáci ani jejich učitelé. Jako nevýhody představuje nutnost sečtěllosti učitele a dlouhé hledání, potřebu předběžných úprav pro prezentaci skupině, nebezpečí omylu při volbě předlohy nebo přecenění literárních kritérií. Takřka vše by se dalo aplikovat i na divadelní hru,

³¹ MACHKOVÁ, Eva. *Volba literární látky pro dramatickou výchovu, aneb, Hledání dramatickosti*. 1. vyd. Praha: Akademie múzických umění, Divadelní fakulta, 2000. 122 s. Studijní texty. ISBN 80-85883-54-6.

i když s ní Eva Machková ve své publikaci nepočítá. Na základě popsaného E. Machkovou a vlastního zkoumání této problematiky spatřuji tyto nevýhody práce s dramatickým textem v dramatické výchově:

1) Nutnost mít přehled

Aby mohl pedagog dramatické výchovy vybírat vhodné dramatické texty pro svou skupinu, sám by o nich měl mít velký přehled. Měl by je bez problémů aktivně číst, všeobecně se orientovat v nabídce titulů, které jsou k dispozici a tím si tvořit zásobu děl, po kterých v případě potřeby sáhne. U dramatických textů může navíc učitelům vyhovovat rychlost děje a relativně krátká doba čtení, když budou schopni například místo jednoho rozsáhlého románu přečíst několik divadelních her.

2) Nutnost hledat v textu i za textem

K potřebě neustálého čtení a hledání možných dramatických děl je nutné, aby učitel zvládal vnímat a rozkrývat i různá témata, která jsou v nich obsažena. Témata nemusí být totiž zcela jednoznačně vyložitelná, proto je dobré počítat s jejich možnými různými interpretacemi. Nejde ale pouze o témata, ale i o mnohost obsahů, situací, dějů a postav. Rovněž by měl pedagog brát na vědomí historické souvislosti a okolnosti vzniku dramatu, tedy znát i dějiny divadla, informace o dramaticích, jejich další tvorbě atd.

3) Nutnost vhodné volby

Ve chvíli, kdy už si pedagog vybírá text pro konkrétní skupinu, musí počítat i s možnou obecnou nepopulárností divadelních her. Mladí lidé mohou tato díla vidět jako texty nezábavné, neaktuální, přežitě, občasnou nutnost spojenou se školními povinnostmi. Proto je dobré najít text pro ně něčím lákavý a zajímavý, poukázat na témata, jež mohou být aktuální, vytvářet cesty pro jejich vlastní interpretace tak, abychom žáky hned neodradili. Před zařazením divadelní hry do práce v dramatické výchově je potřeba také zvážit kritéria jejího výběru ve vztahu ke skupině a cílům.

Jejich věk, schopnosti, hráčskou vyspělost skupiny, vhodnou metodu a typ práce a jaké formě dramatické výchovy se věnujeme. Stejně tak, a o to více to platí u procesu inscenační tvorby. Záleží vždy na citlivém pedagogovi, který hledá s ohledem na potřeby, zájmy a schopnosti skupiny.

4) Nutnost úprav

Dramatický text se může pro práci v dramatické výchově upravovat nejčastěji ve dvou případech. První případ nastává, když vybíráme a upravujeme text pro prezentaci skupině, tedy zvažujeme, co všechno, v jaké podobě a k jakému účelu použijeme (opět s ohledem na skupinu). V tomto případě však půjde spíše o aktivity, které nutně nemíří k inscenaci.

Druhou situací je, když dramatický text se skupinou inscenujeme. Jako takový třeba žáky něčím zaujme, budou se mu chtít věnovat, ovšem není vhodné ho převít zcela bez úprav. Klasické divadelní hry nejsou zpravidla určené pro dětské a mladé hráče z mnoha důvodů (např. náročnost situací, množství dějů, nutnost psychologického herectví, délka), proto se v případě výběru hledá způsob, kterým hru upravit, co z původního zachovat. Hotové dramatické texty či scénáře, které vznikly mimo danou skupinu, jako hry ze sborníků pro děti a mládež nebo hry převzaté od jiného souboru, se mohou jevit jako vhodnější. Budou třeba přístupnější věku hráčů, ale zase se nebudou hodit pro jiný soubor s vlastními specifiky z důvodu úzkého sepětí s tehdejšími okolnostmi vzniku. A proto se budou upravovat směrem momentálním potřebám skupiny. O této problematice podrobněji pojednávám v šesté kapitole.

Jisté je, že úpravy s ohledem na připravovanou inscenaci jsou většinou nezbytné u všech typů dramatických textů. Upravují se například postavy (počet, pohlaví, věk), selektují dějové sekvence, škrtají některé situace, vypouštějí motivy, krátí dialogy či upravuje jazyk. Rovněž by se mělo dbát na smysl původního textu nebo jeho poetiky a alespoň částečně na něj pamatovat ve výsledné inscenaci. Upravování jakýchkoli textů, obzvláště

těch dramatických, je náročná disciplína hodná dramaturga a pro pedagoga dramatické výchovy pak pravděpodobně největší nevýhoda při takové práci, která může způsobovat problémy.

Pojmenovala jsem určité možné problémy, ale navzdory jim toho divadelní hra může mnoho nabídnout a mám za to, že se zbytečně opomíjí. Jako výhody práce s dramatickým textem v dramatické výchově vidím:

1) Zajímavou zásobu témat, nevšednost

Stejně jako epické nebo lyrické texty, i texty dramatické mohou být dobrým inspiračním zdrojem pro práci jak interní, tak inscenační. Nabízejí rovněž mnoho zajímavých témat, která v nich mohou žáci a studenti objevovat, vykládat po svém. Nechybí ani zajímavé dynamické postavy, které zažívají svá „dramata“ a s nimiž je možné se ztotožňovat. Protože práce s literaturou nabízí odpoutání od vnější podoby problému právě skrze literární obraz, je možné vlastní citlivá témata a pocity schovat i za příběh divadelní hry a zabývat se jimi s jistým odstupem. Zjednodušeně řečeno může vhodně zvolený dramatický text přinášet podobně poutavá témata a postavy jako texty jiné. Pro skupinu, která s hotovým dramatickým textem ještě nepracovala také může být jeho zařazení vnímáno jako nová nevšední zkušenost přinášející nové podněty.

2) Přirozenou dramaticčnost dramatického textu

Ač vyžadují úpravy dramatického textu směrem ke skupině nemalé úsilí, jeden aspekt divadelní hry může být pro některé pedagogy výhodou. Epické texty jsou totiž velmi často pro práci v dramatické výchově upravovány, a to směrem k dramaticčnosti. Při jejich dramatizacích je pak často potřeba text převádět do jednání. Většině divadelních her naopak dramaticčnost nechybí, jsou na konfliktech založené.

3) Možné usnadnění práce

Tato výhoda souvisí i s výše popsanou předchozí. Nejde už ale jenom o potřebu dramaticčnosti, ale i o celkové případné usnadnění práce pro

některé pedagogy. Ve chvíli, kdy nejsou tak zdatní, aby se skupinou vytvářeli vlastní scénář s potřebnými kvalitami (k autorské inscenaci, dramatinaci) nebo naopak nechtějí vytvářet vlastní texty, protože to patří k jejich stylu práce, mohou šikovně sáhnout po hotovém dramatickém textu. Na druhé straně by tuto výhodu mohla opět vyvažovat nutnost jeho úprav, to však vždy záleží na uváženém výběru takového materiálu.

4) Možnost propojení s poznáním dějin divadla, divadelních principů, termínů a profesí

Dramata mají vlastnosti z obou světů, ve kterých plnohodnotně fungují, tedy ze světa literatury a divadla. Oproti jiným literárním textům se tak můžeme zaměřit i na aspekty divadelní. Dramatická výchova vychází také z divadelní podstaty, a i když dramatický text je jen jednou ze složek divadla, k divadlu neodlučitelně patří. Proto by se seznamování žáků s dramatickými texty (obzvláště starších žáků a studentů) mělo někdy do práce v dramatické výchově zařadit. Nemusí jít hned o inscenování dramatických textů, ale třeba i o propojení s dějinami divadla, s učením termínů, poznáváním divadelních principů a profesí, což se taktéž nabízí.

5) Rozvoj kulturních obzorů

Práce s literaturou přirozeně vede k rozvoji čtenářství, k probouzení zájmu o čtení a literaturu, k rozvíjení hlubšího chápání čteného. Platí to i u dramatických textů, přičemž dramata patří zároveň k divadlu. Tak se studenti rozvíjí v poznávání další oblasti kulturního dědictví, k čemuž patří i získání povědomí o historických souvislostech a dalších kulturních kontextech.

5. Dramatický text vs. scénář

Pojem scénář (někdy také divadelní scénář, divadelní text či nepravidelný text) se v divadle začal hojně užívat podle Zdeňka Hořínka (2008) v kontextu s rozvojem autorských divadel v 60. letech 20. století, kdy v souvislosti s rozvojem mimojazykových prostředků a postupů vzniká nový typ dramatického textu. Tím se pojem dramatický text opět rozšiřuje.

V autorském divadle, stejně jako v procesu inscenační tvorby v dramatické výchově, vznikají scénáře pro konkrétní inscenace konkrétních souborů, typy scénářů i způsob jejich vzniku je podobný. Proces tvorby textu často splývá, probíhá souběžně s procesem tvorby inscenace. Podle Evy Brhelové je v souvislosti s dětským divadlem nevhodnější mluvit o scénáři jako o textu k představení nebo o písemném záznamu jevištních akcí, protože takové označení nejlépe vystihuje také epický charakter inscenací dětských divadelních souborů a obsahuje mnohem více informací o jejich výsledné podobě (2006, s. 99): „(...) Kromě sledu situací a konkrétních promluv postav scénář zachycuje také návrh jevištních akcí a použití jevištních prostředků. Hlavní rozdíl mezi dramatickým textem (divadelní hrou) a scénářem v oblasti divadlo a výchova je v přítomnosti epických a lyrických pasáží (promluvy vypravěče, komentáře, písně apod.). Scénáře navíc obsahují značné množství autorských scénických poznámek, naznačujících mnohdy i způsob jevištní interpretace vycházející ze specifických možností členů souboru.“³² Navíc v nich často najdeme repliky uvozené jmény jednotlivých členů souborů místo pojmenování postav.

Podobných jevů, i když v kontextu divadla autorského, si všímá i Z. Hořínek v díle *Drama, divadlo a divák* (2008, s. 67): „Scénář autorského divadla je více i méně než běžný text dramatu. Více, protože nezachycuje jenom slovní stránku dialogů a monologů, ale sled scénických akcí a obrazů. Je však i méně, protože nemá většinou literárně uhlazenou formu vhodnou pro četbu a způsobitou pro

³² BRHELOVÁ, Eva. *Tvorba dramatického textu a její pedagogické aplikace*. Vyd. 1. Brno: Janáčkova akademie múzických umění, 2006. 285 s., [7] l. obr. příl. Výběrová řada doktorských prací. ISBN 80-86928-17-9.

inscenační použití kdekoli a kdykoli.³³ Je tedy patrné, že autorské scénáře bývají velmi specificky spjaté s konkrétními soubory a těžko je lze přejímat k inscenování bez úprav, jak jsem také zmiňovala v minulé kapitole v propojení s inscenováním hotových dramatických textů či scénářů vniklých mimo dětský soubor. Z citace také vyplývá, že divadelní scénář už se díky tomu pro čtení spíše nehodí, jakkoli jsme dříve obhajovali funkčnost dramatického textu i ve světě literárním.

Patrice Pavis v *Divadelním slovníku* (2003, s. 364, heslo SCÉNÁŘ) se na adresu dramatického textu a scénáře vyjadřuje takto: „Současná režie chápe text jako pouhý scénář, tj. jako zdroj inspirace, jako textový materiál, který divadlo nemusí realizovat doslovně, ale je pouhým pretextem vlastní divadelní tvorby.“³⁴ To by se dalo vztáhnout i na proces vzniku inscenace v dramatické výchově, při kterém stojí na začátku nějaký typ textu, třeba zrovna i text dramatický, neboť díky následnému zkoumání a přetváření v průběhu tvorby se stává původní materiál spíše pretextem.

³³ HOŘÍNEK, Zdeněk. *Drama, divadlo, divák*. 3., rozš. vyd. [i.e. 2. české, rozš. vyd.]. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2008. 209 s. Skripta Divadelní fakulty. Velká řada. ISBN 978-80-86928-46-3.

³⁴ PAVIS, Patrice. *Divadelní slovník*. Překlad Daniela Jobertová. Vyd. 1. Praha: Divadelní ústav, 2003. 493 s. ISBN 80-7008-157-0.

6. Inscenování dramatických textů

Inscenací zpracovávajících dramatické texty není v porovnání s inscenacemi vzniklými jinými postupy (např. dramatizací epického textu) příliš mnoho. Nejedná se tak o nejčastěji volený způsob práce, ale přesto si ho pedagogové dramatické výchovy společně se skupinou někdy vybírají a na národních přehlídkách dětského a mladého divadla se podle mého průzkumu objevují s jednoletými výjimkami každý rok.

Již jsem popisovala možné výhody a nevýhody práce s dramatickým textem, které platí i pro jejich inscenování. Dalo by se obecně říci, že dramatické texty (i když různého typu) se jako takové pro dětské, ale mnohdy ani mladé soubory nehodí, jakkoli je shledáme kvalitními na základě jejich kompozice, tématu, tvorby postav či jazykových prostředků. Nehodí se k použití bez úprav. Většinou jsou totiž určené pro dospělé herce, pokud nezahrneme hry přímo pro dětské soubory, ty ale mají zase jiné problematické prvky. Děti, ale i většina dospívajících ještě nemají životní zkušenosti na to, aby ztvárňovali dospělé postavy často požadovaným psychologickým herectvím a v iluzivním provedení. Kvality vybraných textů tedy posuzujeme nejen z hlediska teorie dramatu a literatury, ale především z hlediska vývojové psychologie a fází dětského hereckého projevu. Také nás samozřejmě zajímá, co se skupina díky práci s dramatickým textem naučí a co může text přinést konkrétní skupině, neboť některý jeví se jako kvalitní pro soubor určitého věku obecně, nemusí vyhovovat konkrétní skupině s vlastními potřebami. Proto se mimo na věk ohlížíme na zkušenosti skupiny s divadlem a dramatickou výchovou, její složení, zájmy, vztahy, cílovou diváckou skupinu a další. Všem těmto požadavkům na výběr dramatického textu však nelze vyhovět bez jeho počátečních nebo pozdějších úprav. Mimoto nelze nezmínit současné trendy stále více pronikající do dětského a mladého divadla, kdy začíná být potřeba autorské výpovědi souboru nutností.

Přes všechna rizika spojená s upravováním a přizpůsobováním textů skupině se může taková práce vyplatit vznikem inscenace, která bude přínosná žákům

v procesu tvorby, zúčastněným divákům svou výpovědí i pedagogovi. Využití dramatického textu může být pro určitou skupinu nebo pedagoga v některých případech dokonce příhodné. Například méně zkušenému pedagogovi, který si třeba na dramatizaci netroufne, může již hotový dramatický text (scénář určený pro dětské soubory) poskytnout vodítko pro první začátky v inscenování s dětským souborem, bude-li se hodit pro jeho momentální potřeby. Klasické dramatické texty mohou zase vnést nové podněty do zkušenější skupiny studentů, když budou hledat další způsoby svého vyjadřování, ještě nevyzkoušený inscenační styl a místo zcela autorského kusu zatouží kupříkladu po vlastní interpretaci textu známého dramatického autora, po poznání činoherního projevu. Nebo jiná, ne tak zkušená skupina objeví v dramatickém textu svoje téma a společně text výrazně přepracuje atd.

I když nemůžeme určovat přesné faktory vhodnosti těch či oněch textů, protože každá skupina bude vždy jiná, je nutné zdůraznit existenci několika typů dramatických textů, z nichž je možné vybírat pro inscenační práci. Ty se vyznačují určitými specifiky, podle kterých se s texty následně zachází. Také jsou rozdílně, více či méně, využívány u různých věkových skupin dětských či mladých souborů. Jelikož jsem ještě nikde nezaznamenala odbornou práci souhrnně pojmenovávající jednotlivé typy dramatických textů, dovoluji si tyto „kategorie“ rozdělit a pojmenovat sama na základě analýzy programů dvou největších národních přehlídek dětského a mladého divadla (Dětské scény, Mladé scény a jejich historických předchůdkyň). Také k nim přiřadit některé konkrétní představení. Využívané dramatické texty dělím tedy takto:

- ✘ Hry pro dětské/mladé soubory
- ✘ Hry pro dospělé herce hrající dětem
- ✘ Loutkové hry
- ✘ Hry převzaté od jiného souboru
- ✘ Klasické divadelní hry
- ✘ Novodobé divadelní hry
- ✘ Absurdní divadelní hry a anekdoty
- ✘ Sváteční divadelní hry

× Rozhlasové hry

6.1. Hry pro dětské/mladé soubory

Historie souvislé dramatiky pro dětské soubory sahá podle Evy Machkové až do počátku 19. století. Až do 60. let 20. století, než nastala doba nového pohledu na dětské divadlo v souvislosti s rozvíjející se dramatickou výchovou, jsou v textech pro dětské divadlo zastoupeny nejvíce hry ze života a jevištní pohádka, přičemž texty těchto žánrů měly podobné rysy, hlavně podobné nedostatky. Převládala didaktičnost, kýč a iluzivní podívání. Zásadní problém také tkvěl v dlouhodobém slučování textů pro divadlo hrané dětmi a divadlo pro dětského diváka, neboť se vnímaly jako materiály pro shodný obor. Dětské soubory byly rovněž vedeny amatéry, kteří psali hry podle modelů toho, v čem sami hráli nebo co se jim jako dětským divákům líbilo. Texty pro dětské herce tak kopírovaly formy dospělého divadla a jejich vývoj stagnoval do doby jasnějšího oddělení. Katalogy her pro děti a mládež často neuváděly, které skupině tvůrců je dílo určeno. Někdy byly psány i autory stojícími mimo divadelní soubory, nejvíce v meziválečném období. Tito nepedagogičtí autoři byli nejčastěji z řad soudobých literátů, a až na výjimky jako byli třeba Jaroslav Foglar či František Hrubín, se jednalo převážně o podprůměrné autory z hlediska literárních i dramatických kvalit.

Již zmíněná proměna v přístupu k dětskému divadlu počínající v šedesátých letech přinesla, díky šíření metod dramatické výchovy, nové inscenační postupy. Inscenace se vytváří s ohledem na dětského aktéra, rozšiřuje se povědomí o dětském hereckém projevu, redukuje se rozsah. Vedoucí souborů jsou i jejich výhradními autory, píše pro ně hry přímo „na tělo“, přemýšlí se nejen o podobě scénářů, ale i o způsobu jejich vytváření. Počátky této proměny jsou spjaty zejména se jménem Evy Machkové. Zasloužila se i o pravidelné konání specializovaných přehlídek, na nichž se mohli pedagogové vzdělávat v autorsko-dramatizátorských seminářích.

Vzhledem k tomu, že mapuji právě představení vyskytující se na národních přehlídkách, u této kategorie na Dětské scéně a jejích předchůdkyních od roku 1971 (Dětský divadelní máj, Kaplické divadelní léto, Dětské divadelní léto), tak

inscenace vzniklé podle her psaných pro dětské soubory, ale bez skutečného sepětí s dětskou skupinou, už příliš nenajdeme. Díky odborným přehlídkám se vzdělávacími semináři, dalšímu rozvíjení oboru a přístupu k dětskému divadlu došlo k posunu. Pedagogové postupně začínali chápat potřebu sepětí textu se skupinou, vytvářeli pro ně vlastní scénáře, snažili se o úpravy ne příliš vyhovujících textů s ohledem na konkrétní členy. Nebo si alespoň převzali vydávané hry zkušenějších vedoucích, jež už ale vznikly na základě tvořivé práce s žáky a zohledňovaly ji. Tento typ naopak hojně využívaných textů rozebírám podrobněji dále ve čtvrté podkapitole o hrách převzatých od jiných souborů.

Navíc národní přehlídka je záležitostí výběrovou a měl by se na ni tedy dostat výběr toho nejlepšího za daný rok. Skutečný výskyt představení vzniklých podle hotových textů pro dětské soubory bez vazby na dětské interprety ale nelze přímo odhalit, neboť mohou zůstat v nižších postupových kolech jako méně zdařilé. Zvláštním úkazem je ale sborník *Zahrajem si na pohádky* Aloise Mikulky z roku 1974 rozvíjející klasické pohádkové motivy, jehož mnohdy až parodistické hry se objevují na přehlídce dodnes a v nezanedbatelném množství. Někteří, pravděpodobně méně zasvěcení učitelé na poli dětského divadla zřejmě v okouzlení některou z mnoha jeho nonsensových pohádek sahají stejně zaujatě po textech z tohoto sborníku. Nejspíš se domnívají, že specifický humor a jistá grotesknost bude děti především bavit. Přitom o hrách v něm obsažených se nedá mluvit ani jako o zdramatizovaných autorských pohádkách, protože dramatickosti jim většinou chybí. Jelikož byly psány nezávisle na dětském souboru, nevyhovují požadavkům na dětský herecký projev, trpí přemírou slov, obsahují nedramatické postavy. Menší výjimku tvoří drama *O bílé kočičí princezně*, s nímž by případně bylo možné po úpravách pracovat.

V průběhu let se na národní přehlídce objevily všechny texty ze sborníku, nejčastěji pak *O lajdavém mraveništi* či právě *O bílé kočičí princezně*. Ukázkou zcela nevhodného dramatu pro zpracování dětskou skupinou je poslední z díla – *Ach, ty konce pohádek!* Ukázalo se to i v roce 1995, kdy se ho pokusilo inscenovat Divadelní studio Větrník z Brandýsu nad Labem. Text nenabízí ani typický hravý jazyk, ani situace, jeho žánr jde jen velmi těžko určit a jedná se spíše pokus o

humor za každou cenu. Vedoucí Veronika Jakubová se ho snažila mírně přizpůsobit souboru, přidala do něj novou situaci a dvě postavy (Růženku a Princeznu na hrášku) i několik groteskních jevištních akcí. Avšak výsledkem byl bohužel podobný nefunkční nevkus pramenící už z dramatického textu a myslím, že sebelepší režisér by se zdárnějšího výsledku nedobral.³⁵

Zpracování textu *O bílé kočičí princezně*, jež se dá považovat za o něco povedenější, předvedl v roce 2017 dětský loutkářský soubor BUBU z klubu dětské kultury Vsetín pod vedením Barbory Dohnákové. K inscenaci si vyrobil vlastní scénu i loutky a loutkářské řemeslo zvládl velmi dobře. V původní pohádce o uvězněné kočičí princezně se ale nakládá trochu nahodile s motivy, chybí motivace postav i větší logika příběhu. To ale soubor nezohlednil, nenabídl vlastní pojetí, divák se tak v průběhu musí ptát na mnoho otázek a nedočká se plnohodnotného šťastného konce. Vzhledem k loutkovému zpracování bylo v představení příliš mnoho dialogů nevyvážených akcemi, i když byl původní text krácen.³⁶

Pokud by u pedagogů přeci jen převládala touha inscenovat pohádky tohoto autora, jistě by bylo příhodnější zvolit vlastní dramaturgii tak, aby vytvořili hrátelné situace a zároveň zachovali jeho poetiku. Takto pracoval Miloslav Linhard, jenž si nepřevzal divadelní hru *O pokažené válce*, nýbrž vytvořil vlastní dramaturgii na motivy původního stejnojmenného prozaického textu. Vznikala postupně s nejstarší loutkářskou skupinou Žabáci v loutkových etudách. Jazykové hříčky, jež fungují na divadle velmi těžko, jsou záměrně vynechány, ale přesto je zachován Mikulkův otisk díky celkovému recesnímu pojetí. Hra má spád i díky rytmizaci akcí loutek a nic se nezdá nadbytečné. Text k inscenaci v původní úpravě šumperského souboru včetně režijních poznámek týkajících se zvuků lze najít ve sborníku *Dětské loutkové divadlo 2*.

³⁵ Čerpám rovněž z: PROVAZNÍK, Jaroslav. Kolektivy na dětské scéně. *Tvořivá dramatika*. 1995, roč. VI., č. 3 (16)

³⁶ Čerpám rovněž z: HRNEČKOVÁ, Anna. Dětská scéna 2017. *Tvořivá dramatika*. 2017, roč. XXVIII., č. 81, ISSN 1211–8001 a *Deník dětské scény* 2017, č. 6

6.2. Hry pro dospělé herce hrající dětem

Hry pro dětské soubory a hry pro dospělé herce hrající dětem se od sebe po dlouhou dobu přesně neoddělovaly, existovaly současně a přebíraly vzájemně i své neduhy, jak jsem již zmiňovala v předchozí podkapitole. Přelom v pohledu na dramatický text pro divadlo hrané dětmi, který nastal se vznikem specializovaných pravidelných přehlídek dětského divadla a pronikáním metod tvořivé dramatiky, přinesl i jejich jasné rozlišení a na každou skupinu textů se začalo pohlížet samostatně. Odstartovalo hledání nových vhodnějších textů a především nových způsobů jejich vzniku. Mnohem více se dramatizovalo, nově se uplatňoval autorský přístup. Někdy se ale také čerpalo z repertoárů souborů hrajících dětem, jen se k převodu hledaly co nejvhodnější hry a ty se pak výrazně upravovaly směrem k dětským/mladým interpretům. Jako nejvhodnější se pro tento účel jeví hry neiluzivní, nepopisné, bez požadavku na psychologické herectví. Hry umožňující využít inscenační postupy blízké dětem a odpovídající jejich možnostem, přičemž i v takovém případě proces přizpůsobování textu nekončí. Tak vznikly nové texty *V království zakázaného smíchu*, *Železný kluk* nebo *Jedničky má papoušek* (pův. určený pro Divadlo Na Zábradlí), jejichž zpracování byla uvedena i na národní přehlídce dětského divadla, dnes známé jako Dětská scéna. Najdeme je ve sborníku *Dětské divadlo 1 a 2*.

Zajímavější byly ale inscenace souborů, jež sice při její přípravě vycházely z původní divadelní hry pro profesionální divadlo hrající dětem, ale text si samy velmi výrazně přepracovaly ku vlastním potřebám na základě tvořivé práce, např. *Kubula a Kuba Kubikula* (pův. pro Divadlo Petra Bezruče) Marie Vikové pro žáky LDO v porubské LŠU. V tomto vynikla Eva Polzerová, dříve Magerová, která často pracovala s hotovými dramatickými texty a pro svůj soubor Klobouček z LŠU Klimkovice upravovala i hry pro dospělé divadelní herce. Výsledná představení se leckdy těšila úspěšnému uvedení na národní přehlídce, tehdy Kaplickém divadelním létě (*Kde bydlíš, holčičko?*, *Malý princ*, *Anička skřítek a Slaměný Hubert*).

Další takové inscenace byly na přehlídce v průběhu let spíše raritou. Ovšem nedávno jsme se na Dětské scéně ve Svitavách měli možnost setkat

s pozoruhodným představením *My, vrabčáci*. V roce 2018 ji představila chlapecká skupina Studia Šrámkova domu v Sobotce. Na motivy původně prozaické knížky pro děti *My, vrabčáci* od bulharského spisovatele Jordana Radičkova napsal Pavel Soukup v roce 1983 stejnojmennou divadelní hru pro profesionální divadlo hrající dětem (Divadlo Jiřího Wolker). S písňovými texty a hudbou Milana Uherka ji o dva roky později vydala Dilia. Vedoucí soboteckého souboru Lada Blažejová však z dramatického textu vybrala z vrabčích příhod jen několik epizod a tím Soukupovu dramaturgickou velmi výrazně zkrátila, pravděpodobně i s vědomím prvotního prozaického příběhu. Vzhledem k čistě klučičí skupině se jednalo o velmi dobrý dramaturgický tah, chlapci se jejich příběhy očividně bavili, přičemž se ale v celkové hravosti nezapomnělo ani na silné téma důležitosti domova, potřeby někam a k někomu patřit. Podstata úspěchu tkvěla ovšem ve šťastné volbě inscenačních principů pro herecky méně zkušené žáky. Vedoucí souboru dopomohla pravdivému jednání jednoduchou stylizací postav vrabčáků charakterizovaných rošťáckými účesy a plácačkami na mouchy. Jednoduchá scéna se stoly, sítí a trampolínou umožňovala aktérům neustálý jevištní pohyb zajišťující energickou a hlavně přirozenou existenci na scéně blízkou světu chlapeckých her. Představení by prospělo zřehlednění a jasnější zakončení jednotlivých situací, avšak celkově posloužil původní dramatický text po výtečné úpravě velmi dobře, neboť k jeho zpracování vedla vlastní společná a tvořivá cesta souboru.³⁷

Ač je, či spíše bylo, využívání a přepracovávání her pro profesionální divadlo hrající dětem záležitostí divadla hraného dětmi, zaznamenala jsem i jeden případ na poli studentského divadla. V roce 2003 na Náchodské prima sezóně předvedl liberecký soubor Stopa své zpracování textu *Ondřej a drak* od Viktora Dyka. Podle dostupných recenzí se souboru podařila nápaditá dramaturgická úprava a představení s jednoduchou výpravou fungovalo dobře, až na mírné neudržení

³⁷ Čerpám rovněž z: PROVAZNÍK, Jaroslav. Signály a podněty Dětské scény 2018. Tvořivá dramatika. 2018, roč. XXIX., č. 84, ISSN 1211–8001 a *Deník dětské scény* 2018, č. 5

dramatického oblouku. Vedoucí Milena Šajdková si odvezla ocenění právě za objevení tohoto staršího textu Viktora Dyka.³⁸

6.3. Loutkové hry

Využívání loutkových her se u dětských souborů věnujících se loutkovému divadlu vyvíjelo historicky podobně jako u dramatiky pro všechny ostatní dětské soubory. V loutkovém divadle obecně se pouze, díky jeho stylizované podstatě, objevily moderní postupy o něco dříve. Nejprve se čerpalo z dostupných her pro dospělé, než se objevily hry psané nebo upravené pro dětské kolektivy. V souvislosti s nově pronikajícími přístupy celkově k dětskému divadlu v 60. letech 20. století se začalo jinak pohlížet i na loutkové divadlo s dětmi, na jeho odlišnost od loutkohry dospělých. Byla potřeba i proměna textů. Nastupují noví vedoucí dětských loutkářských souborů jako třeba Hana Budínská, Milada Mašatová, Jiří Oudes či Drahomíra Pražáková, kteří ukazují, že práce s dětským loutkářským kolektivem má smysl jedině tehdy, když se chápe jako tvořivá hra, jejímž cílem není jen produkce představení. V návaznosti na to byla snaha vybudovat zásobu inspirativních textů, zveřejnit práci tvořivých vedoucích a autorů. Tak od 70. let vznikají sborníky pro dětské soubory, některé i výhradně s loutkovými hrami (*Paravánek, Paravánek II., Dětské loutkové divadlo 1 a 2*), rozšiřují se i v časopisech jako byl *Československý loutkář* aj.

Samotné inscenace vzniklé podle loutkových her se na národních přehlídkách dětského divadla objevovaly nejhojněji v 70 – 90. letech minulého století, což souviselo i s připojením dětských loutkářských souborů na první ročník národní přehlídky Kaplické divadelní léto (1975) a je tomu tak dodnes v rámci Dětské scény. Do té doby byly tyto soubory odkázány jen na chrudimské festivaly. Často se využívaly třeba osvědčené texty právě Milady Mašatové, několikrát pak její *Čtyři pohádky o jednom drakovi* a další. V historii Mladé scény se hrálo jen jedno představení tohoto druhu a to rovněž stejný text M. Mašatové. Dnes už se celkově nevyskytuje tolik čistě loutkových inscenací. Buď nalezneme soubory s vedoucími, kteří se společně věnují loutkám dlouhodoběji, nebo se jedná o

³⁸ více viz TOMAN, Karel. Město studentů plné-Bude alespoň napřesrok? *Amatérská scéna*. 2003, roč. 40., č. 3, ISSN 0002-6786

výjimečnější pokusy skupin ve snaze vyzkoušet si jiné způsoby inscenační práce ke sdělení vlastních témat obecenstvu. Takové dětské a studentské soubory už ale v současné době tolik nesaňají po příliš určujících hotových hrách. Loutkové postupy spojují spíše s vlastními dramatizacemi nebo s autorsky vzniklými projekty. Naštěstí stoupl počet vedoucích zasvěcených do moderních přístupů divadla s dětmi, k nimž patří společný proces hledání a objevování témat a předloh k interpretacím blízkým členům souborů. A když se pracuje s loutkami, není tomu jinak. Po hotových loutkových hrách dnes paradoxně častěji saňají méně zkušené učitelky a učitelé ve chvílích, kdy se oni sami nebo jejich svěřenci touží pustit do loutkového divadla. Hotovou hru tak mohou brát jako určité usnadnění práce, možnou záruku kvality, když jiný způsob neznají či neovládají. Pokud si na vlastní scénář netroufnou, je to jedna z variant poskytující určitou konstrukci, od níž je možné se dále odrazit. Ani tehdy by ale pedagogové určitě neměli zapomínat na již několikrát zmiňovanou potřebu tvořivosti.

Osobně si myslím, že i dnes může fungovat loutková hra z některého ze starších sborníků, přimlouvala bych se však spíše za ty již ověřené praxi v jiném souboru nebo směřované k dětským hráčům. Dobrým příkladem splňujícím tento požadavek jsou například dramatické texty vybrané do sborníků *Dětské loutkové divadlo 1 a 2*, která protože původně vyšla také z dětských her a improvizací, nechávají prostor pro stejné akce i dalším kolektivům a vyzývají k jejich vlastním volným jevištním zpracováním. Obzvláště druhý díl pak nabízí i méně známé texty a vyniká rovněž dramaturgickou různorodostí. Zajímavé je, že texty v něm zveřejněné byly prvotně určeny dospělým interpretům, všechny se však pro potřeby sborníku upravily a u většiny došlo k ověření dětskými soubory.

Loutkové hry jsou v podstatě obdobou her pro dětské a mladé soubory či dospělé herce, jen směřují k jednomu druhu divadla. Žákovské a studentské soubory tak v dnešní době mohou volit z obou kategorií textů, pokud se chtějí vydat cestou využití hotové loutkové hry. Díky zastoupení člověka loutkou a typické výrazné stylizaci nevzniká při přebírání loutkových her (hlavně u těch pro dospělé) tak výrazný problém, jak ztvárnit pohádkové postavy, dospělé postavy, některé děje, množství prostředí apod. Loutkově se dá totiž ztvárnit i to, co normálně nelze

nebo by bylo příliš složité. Netvrdím, že nebudou nutné úpravy, ale řeší se v tomto případě trochu jiné překážky. Půjde nám o to, aby byl text pro skupinu přiměřeně náročný z hlediska situací i jevištního provedení. Někdy se bude jistě redukovat množství textu, postav i situací. Vše v souladu s vlastnostmi skupiny i jejich vybranými tématy. K tomu se následně hledá funkční scénografie včetně vhodného typu loutek. Nezmínila jsem však ještě jeden podstatný fakt. Scénáře loutkových her nemusí být nutně inscenovány jako loutkové divadlo a naopak. Jedná se o docela běžný postup nejen v dětském a mladém divadle. Ať už nám vzniká loutková nebo jiná inscenace na základě loutkové hry, vždy bude nesmírně podstatné najít v textu dostatečný prostor pro vlastní tvořivost konkrétní skupiny a především u loutek neupadnout do stereotypů, jež by žáky vedly jen k prostému secvičování.

Příkladem kvalitní loutkové hry vhodné k využití může být *Bleděmodrý Petr*, dodnes inscenovaný v různých podobách. Jak profesionálními divadelními soubory, tak dětskými soubory, činoherně i loutkově. Nejprve se jednalo o prozaický text pro děti, který napsali Jan a Alina Lewitt a George Him. Na jeho motivy vytvořil v roce 1962 maďarský autor Gyula Urbán hru pro profesionální loutkové divadlo. Text v české podobě pak známe díky úpravě pro Naivní divadlo s písňovými texty Ivo Fischera. Největší předností hry je její téma schované za příběh malého modrého psíka. Rasismus, nepřijetí jinakosti a hledání svého místa ve světě může být tématem blízkým všem věkovým skupinám a pro práci s dětským souborem se jeví jako aktuální v každé době. Text obsahuje i vhodná prostředí k dalšímu rozpracování, vybízí k hravosti a vlastní interpretaci. Písničky a celková rytmizace replik přítomná díky občasným rýmovaným veršům jsou rovněž podnětné. Problematická by mohla být délka textu, tedy jistě bude potřeba škrtat a upravovat pro potřeby skupiny, ovšem s dramaturgickou citlivostí.

Dvakrát se divadelní hra objevila i na národní přehlídce dětského divadla, poprvé v podání brněnského PIRKA v roce 1974 a podruhé až v roce 2007 od loutkářského souboru *Moje pětka* z LDO ZUŠ Jaroměř pod vedením Jaroslavy Holasové. Jarka Holasová se věnuje loutkám dlouhodobě sama i se svými žáky a na různých přehlídkách můžeme vidět její zajímavá představení opakovaně.

Bleděmodrého Petra zpracoval soubor velmi zjednodušeně, vedoucí vybrala jen některé, pro děj zásadní situace a ty ořezala skoro až na možné minimum. Téma šikany bylo ve zpracování patrné, i v dětském podání zůstalo. Nedošlo však k jeho dostatečnému vyznění kvůli přílišnému dramaturgickému zjednodušení. Nemohu si nevšimnout několika nedostatků – nedůsledné práce se scénografií i některými loutkami, nejasností dvou herních plánů herec-loutka, nejasné objevení některých postav a jejich stejně náhlé zmizení, neodůvodněný konec. I přes to si myslím, že šlo o dobrý příklad vhodného výběru textu s dětem blízkým tématem a na divadelním tvaru lze vždy případně pokračovat dál k zapracování neduhů. Jako celek působí představený výsledek procesu tvorby souboru mile, nápaditě, děti hrály nenuceně, skoro to vypadalo jako přirozená hra s jejich vlastními hračkami. Jedná se přesně o případ sice ne zcela dokonalé inscenace, u níž je ale patrný předchozí tvůrčí přístup, respekt k zájmům skupiny, radost dětí z tvorby a funkční využití dramatického textu.³⁹

6.4. Hry převzaté od jiného souboru

Dramatické texty, tedy lépe řečeno scénáře k inscenacím jiných souborů, se přebíraly a stále přebírají novými dětskými skupinami docela pravidelně. Je to jakási specialita dětského divadla, u mladého divadla se takové inscenace neobjevují vůbec. Nejspíš z důvodu potřeby vlastní tvorby a také se jejich scénáře oficiálně vydávají jen málo. Oproti některým starším textům intencionálně určeným pro divadlo hrané dětmi, ale vytvořeným často nezávisle na jakékoli skupině či práci s ní, se jedná o texty vykazující výrazné sepětí se svými původními tvůrci. Přičemž při jejich přebírání nejde například jen o upravení neodpovídajícího počtu postav. Nový soubor musí proniknout do textu, jenž není výhradně jeho a osvojit si ho pro svou vlastní výpověď. U těchto děl, na rozdíl od prvních dvou kategorií, již nebude potřeba velké množství textových a dramaturgických úprav směrem k dětskému herci, jeho schopnostem a tématům. Mohou však být natolik spjaté s prvotním souborem, jeho členy, jejich způsobem vyjadřování a celkově jeho specifiky, že bude náročné takový scénář použít znovu

³⁹ Čerpám rovněž z: BRHELOVÁ, Eva. Co bylo k vidění na dvou březích Úpy. *Tvořivá dramatika*. 2007, roč. XVIII, č. 2 (51), ISSN 1211-8001 a *Deník dětské scény* 2007, č. 0. a 4.

pro jiné žáky, aniž by se při potřebě změn nerozpadla jeho stavba kvůli novým pojetím. Mají ale zároveň velkou výhodu, protože vznikly na základě skutečné práce s dětskými hráči, jsou tedy ověřené. Někdy navíc, protože samy vyšly z dětských her a improvizací, ponechávají prostor pro tvořivost a vlastní pracování i dalším kolektivům.

Mimo soukromé uvádění pro rodiče a podobně se zpracování přebraných scénářů dostávají pravidelně i na Dětskou scénu už od jejích počátků. Jejich rozšíření totiž souběžně pomáhaly a pomáhají periodika o dramatické výchově a dětském divadle, jejich textové přílohy i další vydávané knižní edice (např. textové přílohy *Divadelní výchovy*, *Dětská scéna – textová příloha Tvořivé dramatiky*, *Knihovnička divadelní výchovy*, *Texty dětské scény*). Jsou tak k dispozici starší hry pro dětské soubory zapsané ve sbornících, které jsou už ale vzniklé na základě práce zkušených pedagogů s konkrétním souborem, i scénáře obsahující modernější přístupy současného divadla hraného dětmi. Rozšiřování těchto textů má také svůj důležitý význam pro vývoj oboru. Ukazují totiž možnosti a hranice divadla hraného dětmi a dostávají se k více učitelům, mnohdy i s metodikami, krátkým popisem vzniku inscenace a tím je vzdělávají. Mohou je díky tomu bez výrazných obtíží použít i pedagogové a vedoucí působící mimo obor dramatické výchovy, pokud chtějí vytvořit kvalitnější inscenaci s dětmi, třeba k nějaké jednorázové příležitosti. Jistě půjde o lepší volbu, než když se kopíruje dramatika pro dospělé nebo dětská filmová pohádková produkce.

Z řady vydávaných textů se na přehlídce nejčastěji objevují pohádkové hry Milady Mašatové, scénáře Miroslava Slavíka, dříve třeba Jaromíra Sypala a Josefa Mlejnka. Své zpracování, jež stojí za zmínku jako zdařilý příklad vhodně zvoleného textu, předvedl v roce 2008 na Dětské scéně v Trutnově soubor Veselé zrcadlo pod vedením Lenky Janyšové. Převzali si scénář právě Miroslava Slavíka *Brémští muzikanti*, který zdramatizoval pro svůj soubor HUDRADLO v roce 1989. L. Janyšová se svými žáky později inscenovala i jeho další texty, jako byly *Paleček* a *Emile, Emile*. Slavíkův text *Brémští muzikanti* zdramatizovaný podle stejnojmenné pohádky bratří Grimmů je dle mého sám o sobě kvalitní. A i když vznikl pro jiný soubor, stále nabízí prostor pro hledání vlastního způsobu jednání

postav a jevištní interpretace. Je postaven na vtipu, slovních hříčkách, celkové lehkosti. Vychází z epického principu a jednoduchosti, což se jeví jako ideální vlastnosti pro méně zkušené hráče, jímž byli i členové souboru Veselé zrcadlo. V režii vedoucí souboru promítli stejnou elementárnost i do scénografie (žebřík, civilní kostýmy s jednoduchým znakem). Našli společně typizované vlastnosti i projevy pro jednotlivé postavy. Dramaturgicky se zaměřili na jistou prostotu zvířecích muzikantů, jež náhodou na své cestě vyplašili loupežníky a do Brém nikdy nedošli a „(...) ale kdoví, jestli to tak není lepší...“⁴⁰. Ačkoli M. Slavík doporučuje role zvířat a venkovanů/loupežníků mladším žákům (8 a 11 let), tento fakt ničemu nepřekážel díky jevištnímu podání, i když o něco starší skupiny. Příběh totiž hrála s jistým nadhledem, což bylo poznat i z reakcí publika. Původní text byl téměř zachován, pouze některé promluvy vypravěče se vypustily a naopak doplnily vlastní drobné současné komentáře. Menším nedostatkem byla trochu nezakotvená pozice hlavní vypravěčky mírně vybočující z celého konceptu. Ta mimochodem není zcela odůvodněná ani v prvotní verzi textu a je potřeba ji režijně vyřešit. Vzhledem k tomu, že šlo o skupinu začátečníků, tak si velmi funkčně poradili s prostorem, jednotlivými postavami a svým zpracováním obohatili i Slavíkův text.⁴¹

6.5. Klasické divadelní hry

Jako klasické divadelní hry zde označuji přejímané hry z repertoáru divadel pro dospělé. Přičemž v dalších dvou podkapitolách samostatně popisují novodobé divadelní hry a absurdní divadelní hry. Ne snad že by nepatřily mezi známé často uváděné divadelní tituly, ale z důvodu jejich určitých specifik důležitých i pro následné přebírání především studentskými soubory. Z výčtu představení uvedených v průběhu let na obou národních přehlídkách v tom případě zbývají ty podle divadelních her opravdových klasiků. Nejčastěji jde o některé hry Williama Shakespeara, Karla a Josefa Čapkových (*Ze života hmyzu*, *R.U.R.*), speciálně na Mladé scéně pak o *Probuzení jara* Franka Wedekinda či *Maryšu* bratří Mrštíků.

⁴⁰ SLAVÍK, Miroslav. *Cesta k divadelnímu tvaru s dětským kolektivem*. Vyd. 1. Praha: IPOS - Informační a poradenské středisko pro místní kulturu, 1996. 52 s. ISBN 80-7068-094-6., s. 29

⁴¹ Čerpám rovněž z: GALETKOVÁ, Eva. Mnoho důvodů radovat se z přehlídky Dětská scéna 2008, *Tvořivá dramatika*. 2008, roč. ROČ. XIX., č. 2 (54), ISSN 1211-8001 a *Deník dětské scény* 2008, č. 2. a 3.

Celkový počet těchto inscenací ale není velký. Pravděpodobně proto, že hry z repertoáru pro dospělé jsou většinou nejméně vyhovující, obzvláště pro dětské skupiny. Podle Evy Machkové (1978, s. 14): „V úvahu vůbec nepřicházejí hry z reálného prostředí, s reálnými postavami dospělých a s rolemi vyžadujícími psychologický herecký projev a dále hry, v nichž je vnější dění omezeno na minimum a kde je příběh nepodstatný nebo nezajímavý, kde konflikty jsou vnitřní, obsažené v složitých prožitcích postav. Tím je okruh možností zúžen na minimum.“⁴² E. Machková své myšlenky sice vztahuje k divadlu hranému dětmi, ale u studentů nastávají podobné problémy. Mohou být pouze zkušenější, zdatnější v hereckém projevu, udržení dramatického oblouku apod.

Pokud se přece jen najde text pro soubor inspirativní, bude nezbytné provést radikálnější úpravy. V některých případech pak půjde o autorskou práci na motivy původní předlohy, která poslouží spíše jako pretext. Tak vznikla třeba slavná *Cesta za modrým ptákem, dlouhá, dlouhá, nekonečná* Juraje Bindzára, který ji napsal podle známé symbolistické hry *Modrý pták* od Maurice Maeterlincka pro svůj dětský soubor Ludus. Ráda bych ale konkrétněji připomněla ještě některé další pokusy o zpracování klasické divadelní hry. Například v roce 1996 se, z pro mě nepochopitelných důvodů, dostala až na Dětskou scénu v Ústí nad Orlicí inscenace s názvem *Ze života? Hmyzu!* od dětského souboru Turnovského divadelního studia. Původní drama Karla a Josefa Čapkových sice bylo upraveno, ovšem velmi necitlivě a vůbec ne směrem k dětským interpretům. Naopak směrem k potřebám vedoucího souboru Petra Hakena, jenž měl zřejmě potřebu se sám realizovat v roli Tuláka, přičemž pedagogicky ani umělecky nezvládl zbytek. Svěřence natlačil do kopírování nevkusných projevů v duchu ochotnického divadla, aniž by řešil, co by mohl dramatický text přinést dětské skupině, zda by v něm našla svoje téma, chtěla ho předávat, přemýšlet, jak celou inscenaci pojmout.⁴³

⁴² MACHKOVÁ, Eva, ed. *Dětské divadlo 2: sborník her pro dětské divadelní soubory*. Praha: Albatros, 1978.

⁴³ Čerpám rovněž z: PROVAZNÍK, Jaroslav. *Ústecké impulzy. Tvořivá dramatika*. 1996, roč. VII., č. 2 (18), ISSN 1211-8001 a JOSKOVÁ, Zdena. *Dětská scéna '96. Amatérská scéna*. 1996, roč. 33, č. 4, ISSN 0002-6786

Pravdou je, že hra *Ze života hmyzu*, ač jsou lidské charaktery schovány za všelijaké brouky, vyžaduje zvládnuté herectví a je s tím třeba počítat. Kupříkladu hmyzí projevy a pohyby výrazně stylizovat, proměnit na typové. O jedno z dalších zpracování stejného dramatu se pokusil studentský soubor Divadýlko Vydýcháno ze ZUŠ Liberec, pro nějž by se už mohl zdát text vhodnější. Svou absolventskou inscenaci s názvem *Život jepičí* předvedl v roce 2006 i na Náchodské prima sezóně. Využito bylo jen několika scén a motivů z původní hry a vše se převedlo do moderní doby, světa mladých lidí s provokativním humorem. Celé nabídnuté pojetí s apelativními tématy by mohlo být ukázkou (i když nedokonalou) toho, jak různě lze s divadelní hrou zacházet.⁴⁴

Zajímavý, avšak nedotažený nápad, jak přepracovat klasickou divadelní hru měla rovněž Hana Nemravová, když pro svůj dětský dívčí soubor Dohráli jsme z LDO ZUŠ Uherské Hradiště zvolila jako východisko k autorské inscenaci absolutní klasiku – *Romea a Julii* Williama Shakespeara (hráno na DS v Trutnově v roce 2007). Příběh dvou milenců je reflektován spíše jen tak mimochodem z pohledu ženských vedlejších postav dramatu (Rosaliny, jejích dvou přítelkyň třech služebných) starajících se o svůj vlastní hon na muže. Představení mělo několik dobrých momentů a samotná idea je velmi originální. Bohužel příběh byl nečitelný, bez závěrečné pointy, ale především i bez jasně zvoleného hereckého projevu. Ten tak působil povrchně a v určitých chvílích byl někde na pomezí mezi pokusem o stylizovanou frašku a pokusem o psychologii. Vzhledem k výběru postav a tématu hodícím se do komedie, by bylo jistě šťastnější věnovat čas důslednějšímu dotažení právě první varianty – stylizace.⁴⁵

K shakespearovskému textu *Sen noci svatojánské* se zdařile postavila pětice kluků z LDO ZUŠ Na Střezině z Hradce Králové pod režijním vedením Emy Zámečnickové (1995 DS Ústí nad Orlicí). Společně se zaměřili pouze na scény řemeslníků secvičujících divadelní kus na královskou svatbu a ten je skutečně pro přítomné

⁴⁴ více viz TEJKL, Josef. *Feministky, dentisté a žháři. Amatérská scéna*. 2006, roč. 43., č. 3, ISSN 1211-8001

⁴⁵ Čerpám rovněž z: BRHELOVÁ, Eva. Co bylo k vidění na dvou březích Úpy. *Tvořivá dramatika*. 2007, roč. XVIII, č. 2 (51), ISSN 1211-8001, ŠPALKOVÁ, Dominika. Dětská scéna 2007. *Amatérská scéna*. 2007, roč. 44., č. 3, ISSN 1211-8001 a *Deník dětské scény* 2007, č. 6.

diváky secvičen. Představení příznačně nazvané...*šejkspír*...se vyznačovalo bravurně zvládnutou záměrně nadsazenou komikou, jasným vykreslením povah jednotlivých postav, jež šly ruku v ruce s kvalitní přednesovou přípravou interpretů. Volba této části textu, běžně fungující jako divadlo na divadle, se jednoznačně vyplatila a i Shakespearův jazyk byl zvládnut znamenitě.⁴⁶

6.6. Novodobé divadelní hry

Novodobé divadelní hry by se mohly zřejmě zařadit i pod kategorii klasických divadelních her, neboť jsou to hry podobně určené pro profesionální produkci s dospělými herci. Jedná se ale o studenty hojně adaptovaný typ dramatických textů a jejich verze můžeme pravidelně vídat v rámci přehlídky Mladá scéna. Proto si dovoluji v souvislosti se studentským divadlem o nich krátce psát jako o samostatném typu dramatu s mírně odlišnými vlastnostmi. Rozdíl těchto her je hlavně v jejich době vzniku. Z výčtu všech představení podle novodobých divadelních her od začátku Mladé scény je vidět, že v tomto případě jde o hry od konce osmdesátých let 20. století až téměř po současnost, proto by se dala kategorie označit i jako hry moderní či soudobé. Společná mají nepochybně velmi silná, často společenská témata, s nimiž se mohou mladí lidé snadno ztotožňovat. Psány jsou mnohokrát pro malý počet herců s určením do komornějších prostor malých či studiových scén a divadel. Díky tomu je v nich skrytá jistá intimnost, jindy i kontroverze. Právě to všechno může studentské soubory vést k jejich výběru.

Studenti a jejich případní vedoucí by ale měli myslet na schopnosti souboru. Tato dramata totiž tradičně vyžadují specifický styl herectví, někdy komediální stylizaci, jindy složité psychologizace. V tomto věku je také nejsilnější potřeba mladých divadelních skupin sdílet s diváky svá témata. Proto studenti nejčastěji pracují autorsky na vlastních kusech. V případě volby moderních her bude jistě nutné hledat v hotových textech svá témata a interpretovat je autenticky ve vlastním podání. U mladých, často i dospělých souborů se může mnohdy zdát, že

⁴⁶ Čerpám rovněž z: PROVAZNÍK, Jaroslav. Kolektivy na dětské scéně. *Tvořivá dramatika*. 1995, roč. VI., č. 3 (16) a RICHTER, Luděk. Ohlédnutí za dětskou scénou. *Amatérská scéna*. 1995, roč. 32, č. 4, ISSN 1211-8001

vzhledem k věku už mohou hrát cokoli a vedoucí se třeba rozhodne pro drama, jež mělo úspěch v některém z profesionálních divadel. I zde však bude platit potřeba vždy zohlednit konkrétní skupinu, její možnosti a té případně přizpůsobit úpravy vybraných dramatických předloh, aby měla volba novodobé divadelní hry ten správný smysl.

V průběhu let se na přehlídce hrály inscenace vzniklé například na základě těchto novodobých divadelních her: *Útěky* (J. Duda), *Trojkolka* (F. Arrabal), *Pastička* (M. Bláhová), *Dentální rapsodie* (A. Guha), *Tvář v ohni* (M. von Mayenburg), *Rodinné příběhy* (B. Srbljanović), *Bazén (bez vody)* (M. Ravenhill), *Hry ze smetiště* (H. Krejčí), *Motýlí strategie* (E. Vilar), *Vyskočit z kůže* (Z. Ferenczová) i několika dramat Arnošta Goldflama. Některé texty byly využity i opakovaně. Podle ohlasů a recenzí se nejčastěji diskutovalo právě o zvládnutí herecké složky či tématu.

Do této skupiny lze zahrnout ještě dvě hry, jejichž zpracování se také objevila. *Ptákoviny podle Aristofana* Jiřího Žáčka a *Átreovci* Pavla Trtílka a Marka Mojžíška sice vznikly v moderní době, odkazují však na klasické divadelní hry a v podstatě je parodují.

6.7. Absurdní divadelní hry a anekdoty

Absurdní divadelní hry jsou speciálním typem dramatu z repertoáru divadel pro dospělé publikum s vlastními zvláštnostmi, díky nimž je zmiňuji v samostatné podkapitole. Je totiž nutné pochopit jejich specifičnost a pracovat s nimi, pokud se některý soubor rozhodne tento typ dramatu inscenovat. Typickým rysem je hra s nesmyslem přítomným v realitě. Autoři absurdního divadla se na základě obav a úzkostí nad situací ve světě snaží nalézt stejně absurdní výpověď, vytvořit vlastní snový svět, v němž neplatí tradiční měřítka a pojmy. Odmítají tradiční kompozici, hrám tedy často chybí souvislý děj či rozuzlení. Jazyk v dramatech mnohdy ztrácí svojí sdělovací funkci a vytváří spíše mozaiku básnických obrazů, dialog je možný, ale díky prázdnotě frází si osoby neporozumí. Každý autor má ještě svůj osobitý styl, ve kterém se mohou tato specifika zvýrazňovat nebo upozadovat.

Absurdní dramata si pro svou práci vybírají většinou studentské skupiny. Nejedná se ale o výskyt pravidelný. Práce s nimi rozhodně není jednoduchá a vyžaduje určitou míru zkušeností na straně vedoucího i členů souboru. Zároveň se tolik neinscenují celovečerní absurdní klasiky, ale spíše drobnější absurdní anekdoty a hříčky nebo u náročnějších dramát dochází k větším textovým úpravám. Na národní přehlídce Mladá scéna se opakovaně objevila zpracování minikomedií Pierra-Henri Camiho, *Zahradní slavnosti* Václava Havla, *Hry na Zuzanku* Miloše Macourka a po jednom například *Policajtů* Sławomira Mrożka či *Ani zrnka pepře pro Czerbaka* Hanse Carla Artmanna. Na Dětské scéně se, hlavně s ohledem na věk interpretů, takové inscenace téměř neobjevují. Ve dvou případech se hrály absurdní hříčky rovněž od Camiho (*Drama na oceáně* – 2007, Dramatický kroužek ZŠ Školní, Bechyně) či Mrożka (*Na širém moři* – 2009, DS Lannovka, DDM České Budějovice).

Jednou z nevýhod pro mladé inscenátory je určitě náročnější jazyk. A nejde pouze o potřebu ho dobře ovládnout v jazykovém projevu na jevišti, ale především o to předat takovým jazykem v kombinaci s hereckým projevem jasné myšlenky a zamýšlená témata. Dalším dramaturgickým úkolem bude jistě volba inscenačního stylu a výrazových prostředků vzhledem k již zmíněnému nesouvislému ději. Nutné bude určitě společné zkoumání dalších souvislostí s dramatem a jeho autorem i hlubší pronikání do témat skrytých za nesmyslná slova. Naopak výhodou se může stát už samotná příslušnost k žánru absurdního divadla, je totiž hned jasné, co přibližně můžeme od dramát čekat. Že vzhledem k vlastnostem her budeme předávat příběh v jisté netradiční stylizované formě a nebude potřeba psychologické herectví či hlubších charakteristik postav. Častá tragikomika, groteskní prvky a černý humor jsou navíc u dospívajících a mladých dospělých velmi oblíbený způsob sdělování svých témat publiku. S apelativními tématy her se také mohou v jistém věku velmi dobře ztotožňovat, neboť jejich vidění světa se často ukazují jako stále platná, ne-li umocňující.

Na Mladé scéně bylo k vidění několik zdařilých inscenací čerpajících z nabídky absurdní dramatiky. Mezi nejlepší patřilo například představení s názvem *3x CAMI* od strakonického souboru Centrální zádrhel pod vedením Jiřiny Lhotské.

V roce 2011 v Ústí nad Orlicí předvedla pětice studentů zdařilou hru se třemi krátkými aktovkami Pierra Henri-Camiho. Pracovali s hrami *Opilcovo Dítě aneb Malý Mstitel*, *Tvrdošijný lovec* a *Veselé Velikonoce aneb lidojedství a kraslice*. Krátké texty nebyly skoro upravovány, ani by se to v tomto případě nehodilo. Zajímavá byla ovšem zvolená forma. Vše se odehrálo jako právě vznikající divadlo na divadle, které vytváří v procesu parta kluků. V jednoduché scéně s minimálním množstvím rekvizit zafungoval výtečný způsob herectví s cimrmanovskými rysy. Soubor tak vystihl hravou absurditu jednotlivých textů i extrémní charaktery lidské společnosti a dostal se díky tomu až na Jiráskův Hronov.⁴⁷

Nejen tam se po skvělém výkonu na Mladé scéně 2018 dostala rovněž mostecká *Hra na Zuzanku* souboru Stinné stránky ze ZUŠ F. L. Gasmanna, neboť měla téměř čtyřicet dalších repríz. Mostecký soubor zkrátil důkladným škrtáním a ověřováním původně dvouhodinovou hru pouze na hodinu, v níž proběhne celý životní cyklus Zuzanky, potažmo lidstva. Divadelní hra nabízí zastavení v běžných momentech života, aby i z neobyčejnějších situací vytáhla jejich absurdní charakter. Velmi zkušený soubor běžně zvyklý na autorskou práci si v režii Pavla Skály poradil i s hotovým textem a podal ho navíc s vlastními významy přesahujícími původní text. Divák měl možnost zažít nekonečnou dávku energie v dynamickém tempu nesmyslně smysluplných slovních hříček vyvážených situačním humorem, přitom ale absurdita má své stanovené hranice. A jak sám soubor v rozhovorech říká – téma Macourkova textu jim přišlo stále aktuální, i když je drama už z roku 1967, což bylo z jejich zpracování patrné. Vyskytly se pouze menší potíže s celkovým temporytmem.⁴⁸ Stejný text Miloše Macourka, ale o deset let dříve na Náchodské prima sezóně předvedlo s úspěšnými ohlasy také Studio Divadla Dagmar z Karlových Varů.

6.8. Sváteční divadelní hry

Jako sváteční hry zde označuji souhrnně všechny hry středověké a další lidové, které ač byly sepsány později, tak vznikly na základě rukopisů a odkazují k lidové

⁴⁷ Čerpám rovněž z: SOPROVÁ, Jana. Jaká byla Mladá na Malé 2011. *Amatérská scéna*. 2011, roč. 48, č. 4, ISSN 1211-8001

⁴⁸ Čerpám rovněž ze zpravodaje MS Mladá na malý 2018, č. 4

tradici. To je třeba případ *Komedie o hvězdě* Věnceslava Metelky a Jana Kopeckého v úpravě Hanuše Bora, který si text zvolil v roce 1994 pro svůj divadelní soubor DĚS při ZUŠ Španělská Praha. Slovem sváteční pojmenovávám hry spíše pracovně ve snaze pojmut určitý zlomek textů s podobnými parametry, jež se vyskytly na národních přehlídkách. Za tímto označením se skrývají různé hry od moralit až po frašky či drobné lidové hříčky. Co ale mají společné jsou výjimečné sváteční příležitosti, k nimž se hry dříve připravovaly. Hrály se o církevních svátcích, městských slavnostech, masopustních i dalších lidových veselících či velkých trzích.

Avšak jak neobvyklý je výběr dramatického textu, tak ještě méně obvyklá je volba svátečních her pro inscenování s dětmi a mládeží. Jedná se spíše o výjimky a částečně i pokusy z dob minulých. Několikrát si je vybraly třeba gymnaziální soubory. Naposled se na národní přehlídce, v tomto případě Dětské scéně, objevila podobná hra před jedenácti lety (zvolil si jej dětský folklórní soubor Jizerka) a není divu. Můžeme se ptát, proč by si současný mladý divadelní soubor měl vybírat tyto hry, co by mu to mohlo přinést. Nelze popřít jejich archaický jazyk s častým veršem, celkovou náročností textů, absencí vztahů, jednání a skoro až propastnou vzdálenost od dětských či mladých hráčů i podoby dětského divadla, která se v dnešní době ubírá zcela jiným směrem. Někdo může namítnout, že inscenování těchto her (obzvláště her vánočních apod.) může mít výchovný, kulturně-společenský a vzdělávací význam. To však podle mého může fungovat třeba i v interní práci, kdy bychom společně s žáky poznávali jejich vlastnosti přehráváním a čtením úryvků či v dalších aktivitách souvisejících s přiblížením divadla ve středověku. Nenapadá mě ale mnoho důvodů vedoucích k volbě středověkého textu k inscenování. Možná pokud bychom připravovali doprovodný program k historické slavnosti nebo školní akademii, kde by byla vhodná dobová přesnost. I pro tyto akce ale můžeme k výslednému tvaru přistoupit tvořivě a s vědomím potřeb dětí, jež nechceme stavět do nucených pozic, gest a prázdných replik. Jiný případ nastává, když si soubor vybírá text pro dlouhodobější práci na inscenaci, do níž bude promítat svá témata a dále je prezentovat divákům na přehlídkách. Zaleží opět samozřejmě na vhodném

výběru z nabídky možných středověkých a jim podobných her. Třeba žánry tehdejšího světského divadla budou jistě vhodnější než mravokárné morality nebo náboženská mystéria, protože mohou nabídnout příběhy ať už rytířů, tak obyčejných šprýmařů z lidových vyprávění. Nevyhneme se jistě nutným úpravám a přetvořením směrem k možnostem žáků nebo studentů i větší dramatickosti, již často hry postrádají. Umím si pak představit, že by mohly posloužit k objevování nového netradičního způsobu práce, stejně jako náročnější klasické divadelní hry. Například k vyzkoušení jarmarečního divadla, jeho důraznějšího živelného herectví s úzkým kontaktem s diváky, propojení s živou hudbou, tradičními loutkami atd. To vše ideálně se základním povědomím o historických realitách a tehdejším inscenačním stylu.

Opět si tedy myslím, že v případě tvůrčího procesu a hledání vlastního pojetí lze i s takto speciálními texty pracovat, což může potvrdit několik zdařilejších divadelních kusů v kontrastu s těmi méně povedenými, zejména z pohledu pokusu o aktualizaci a tvořivosti. Velmi dobré ohlasy sklidilo například v roce 2003 brněnské studentské Divadlo Čára tvořící pod FF Masarykovy univerzity. Inscenovali dva historické texty, jeden renesanční a druhým byla středověká velikonoční hra *Mastičkář*. Soubor si archaický text výrazně upravil a pokusil se o expresivní projev ve venkovních prostorech přímo před náchodským děkanstvím, což připomnělo i historický vývoj náboženských her, u nichž začaly postupně převládat světské prvky a byly odsunuty ven mimo prostory kostela. Tento zdařilý pokus o aktualizaci byl oceněn postupem na Jiráskův Hronov.⁴⁹

Abychom se zaměřili i na mladší interprety, připomenu ostravský divadelní soubor DIVIDLO, jenž společně s vedoucím Alexandrem Rycheckým dovezl v roce 1997 na divadelní prkna Dětské scény v Ústí nad Orlicí inscenaci *O Enšpíglovi*. Předlohou jim byla jedna z masopustních drobotin Hanse Sachse *Dobrák Enšpígl*. Sbírkou *Masopustní hry a šprýmy*, z níž skupina čerpala, nabízí mnoho příběhů o různých trampotách drobných lidí řešených většinou lidovou moudrostí. Výběr krátké taškařice, kterou ztropil legendární šprýmař Enšpígl nebyl úplně špatnou

⁴⁹ více viz TOMAN, Karel. Město studentů plné-Bude alespoň napřesrok? *Amatérská scéna*. 2003, roč. 40., č. 3, ISSN 0002-6786

volbou. Z původního textu zůstala zachována základní fabule a většina postav (pouze sousedé jsou upozaděni), které příhodně sedí i k počtu členů souboru. Náročnější veršovaný text byl převeden a zredukován do běžných replik s částečným zachováním mluvního stylu i občasným využitím některých rýmů, což byl jistě vstřícný krok ke skupině. I scénografii se povedlo funkčně provést, té dominuje dřevěný vozík využívaný několika způsoby a jednoduché náznakové kostýmy s historickými prvky. Problematickým se však stal herecký projev. Skupina žáků se pokusila o formu jarmarečního divadla, když na scénu přijíždí jako kočovná společnost za doprovodu tónů vlastních jednoduchých nástrojů, zpěvu a hluku. Poté jsou rozdány role a začíná divadlo na divadle. V souladu se žánrem předlohy by představení ale daleko více slušela stylizace postav v komediálním duchu namísto úsilí o psychologické herectví, možná by mohlo pomoci vyjít i z hráči často využívaných ilustrativních gest, zvětšit je a udělat z nich úmysl. V představení najdeme náznaky epického principu v podání představitelky Enšpígl, ale ani tento záměr se nezdá jako dotažený. Současně by celku prospěl také vyšší důraz na kontakt s divákem, jenž hráči nastolují v začátku a poté už postupně upadá. Na tomto divadelním počínu lze vidět, že dramatický text by mohl velmi dobře posloužit skupině, byly provedeny i vhodné dramaturgické zásahy. Zapomnělo se ovšem na tvořivější přístup k dětskému hereckému projevu. Pokusy o psychologizaci postav nebyly v tomto případě ani ve shodě s podobou jarmarečního divadla, na což vedoucí souboru zřejmě nekladl takový důraz.⁵⁰

6.9. Rozhlasové hry

Ve velkém množství zkoumaných představení vzniklých podle dramatických textů se pravděpodobně najdou některé ojediněle nepojmenované typy textů, neboť jsem se zaměřovala na nejčtenější typy dram. Ráda bych však ještě zmínila takto ojedinělý, leč o to zajímavější druh divadelních her, a sice hru určenou pro rozhlas. Podoba dramatického textu, mimo určení pro rozhlasové médium, se u

⁵⁰ Čerpám rovněž z: JOSKOVÁ, Zdena. Dětská scéna 1997 aneb Zpráva o poněkud setrvalém stavu vody na našich tocích. *Amatérská scéna*. 1997, roč. 34, č. 4, ISSN 1211-8001 a MARUŠÁK, Radek. Dětská scéna '97. *Tvořivá dramatika*. 1997, roč. VIII., č. 2 (21), ISSN 1211-8001

rozhlasových her v základu výrazně neliší od her klasických. Nejbližší ale mají k hrám novodobým v souvislosti s dobou vzniku rozhlasového vysílání. Umí rovněž obsáhnout různorodé žánry, nabídnout stejně poutavá témata. Například scénické poznámky však mívají trochu jinou podobu, logicky se výrazněji vztahují k požadované atmosféře, již mají tvořit zvuky, ruchy, pauzy, opakování a především různě laděné i stylizované hlasy.

Her psaných přímo pro rozhlas je výrazně méně, než těch později pro rozhlas upravených, což může být vlastně jakákoli divadelní hra, k níž ale nebývá volně k dispozici její text, rozhlasový scénář. To ale není případ rozhlasové hry *Pětkrát člověk muž*, kterou napsal Ernst Jandl spolu s Friederike Mayröckerovou. E. Jandl se jako zástupce experimentální lyriky proslavil slovními hříčkami, zvukovými experimenty a mnoho jeho dramát počítá s rozhlasovými principy, ba na nich přímo staví. Hru *Pětkrát člověk muž* doplňuje tímto autorským slovem (2005, s. 48): „Samo médium, stereofonie v rozhlase, mělo určovat druh a průběh hry. Po celé šířce zvukového prostoru jsem rozmístil pět pozic, ze kterých měla řeč znít: vlevo, napůl vlevo, ve středu, napůl vpravo, vpravo. Těchto pět pozic bylo rovnocenných, a navíc představovaly určitý situační model. Jaké existují situace, ve kterých vedle sebe v prostoru figuruje pět rovnocenných pozic? Tak zněla otázka. (...) Schéma pěti pozic splnilo svůj účel: dodalo sedm z celkem třinácti scén, a tím i parabolický průběh, podobenství lidského života. Schéma určilo také to, že pět lidí, kteří z pěti pozic vznikli, nebyli jednotlivci, že nehráli každý svou vlastní roli, nýbrž všichni tutéž, pětkrát muž, zástupně za tolik jiných obyvatel Země.“⁵¹

Rozhlasová hra oceněná Cenou válečných slepců může být svou formou vyznačující se úderností, zkratkovitostí a tematickou svérázností pro mladé divadelníky velmi lákavá. Díky montážovitosti pak velmi variabilní pro případné úpravy, škrty, výměny postav. V roce 2013 si ji zvolily hned dva studentské soubory. HOP-HOP z LDO ZUŠ Ostrov pod vedením Ireny Konývkové a Škytafky ze ZUŠ R. Schumanna Aš v režii Anny Pokorné. Ostrovský soubor se na bechyňském

⁵¹ JANDL, Ernst, MAYRÖCKER, Friederike a MUSILOVÁ, Martina, ed. *Experimentální hry*. Vyd. 1. Praha: Fra, 2005. 191 s. ISBN 80-86603-34-2.

Nahlížení prezentoval montáží pouze inspirovanou původními texty (*Pětkrát člověk muž* a dalšími čtyřmi experimentálními hrami od stejné dvojice autorů), přičemž si vytvořil svůj obraz, svůj příběh na téma člověka v různých podobách. Studenti z Aše se naopak snažili maximálně využít potenciálu rozhlasové hry a pustili se do zpracování pro všechny diváky velmi nečekaného. Soubor se rozhodl inscenovat rozhlasovou hru jako skutečně rozhlasovou, ačkoli naživo společně s přítomnými diváky Mladé scény v Ústí nad Orlicí. Ti se museli spokojit pouze se sluchovým prožitkem v černočerné tmě. Studentům se ale podařilo připravit zajímavý zvukový zážitek. Orientaci v rychle střídaných krátkých scénách poskytovala živá hudba (klavír, bicí), věrně ztvárněné zvuky jednotlivých prostředí a jejich uvedení slovy rýmovaného dvojverší, v původním textu patřící Komentátorovi. Ocitneme se tak v porodnici, škole, hospodě, kině, špitále, u vojenského šiku i soudu či na popravě.

Zásadnější úpravy, k nimž došlo, se týkaly obsazení. Škytafky měly pouze šest členů (plus dva hrající na nástroje), a to tři dívky a tři chlapce. Místo pěti mužů proto zaslechneme projevy jen tří a zbylé mužské role jsou předělány na ženské (otec-matka, soudce-soudkyně). Díky tomu se vlastně Jandlův záměr pěti mužů ve stejných situacích a rovnocenných pozicích lehce upozaduje, neboť někdy hlasy splývají či převládnu ty ženské, jakkoli se dívky snažily simulovat projevy mužské. Stejnomený název inscenace i původní hry tak nebyl příliš odpovídající. Dále to byly občasné škrty, výměna replik a přidání některých scén, například závěrečné scény. Ta představuje směsici chronologicky řazených výkřiků replik pro rekapitulaci hry jako koloběhu života se zakončením opětovně u jeho zrodu. Také byly do scény v rodičovském domě přidány vlastní dětské říkanky a písničky.

Bohužel jsem měla možnost prožít představení pouze skrze zhlédnutí, v tomto případě poslech záznamu, proto nemohu přesněji vnímat některé parametry. Například, jak studenti pracovali s prostorem (a tím plnili dramatikův úmysl) či jak rozdílný byl zážitek pro diváky v zadních řadách. Z recenzí ale soudím, že rozmístění hlasů v prostoru a vědomá práce s ním nebyla souboru cizí. Zároveň si nejsem jistá, jaká témata chtěl soubor svým výstupem divákům předat, pokud to nebyla jakási všem společná naléhavá tíseň nad existencí člověka provázející nás

životem, která pramenila z často až přexponovaných hlasů studentů. Zkrátka pro mě zůstává nevyřešený problém vlastního výkladu témat blízkých souboru, což by měl být hlavní důvod, proč chtít inscenaci předávat dál. Mimo popsané úpravy nedošlo dle mého k výraznějším změnám podporujícím vlastní interpretaci dramatického textu a vyznění hry zůstává téměř shodné s autorovým, i když je více zdůrazněn již zmíněný koloběh života. Otázkou je, do jaké míry ji lze promítnout do rozhlasové formy a zda se nejednalo o záměr inscenátorů. Přesto si myslím, že zpracovávání textu rozhlasové hry, navíc hry experimentální, mohlo studentům přinést podobně experimentální tvůrčí proces, převážně na poli práce s hlasem, zvukem, mluveným slovem a celkově jazykem. Stejně tak divákům mohli zprostředkovat nevšední zkušenost.⁵²

Rozhlasovým hrám má velmi blízko i *Pěnkava s Loutnou* Antonína Přídala. A. Přidal se kolem rozhlasu pohyboval celý život a jeho tvorba je syntézou literárních i rozhlasových postupů, leckdy je tak označován za dalšího reprezentanta dramatického básnictví s bohatými a esteticky účinnými dramatickými celky. Hra byla původně napsána pro Divadlo Na zábradlí a dočkala se díky spolupráci s Josefem Henkem také úspěšné rozhlasové podoby. Toto poetické dílo si zvolil v roce 2012 Pavel Skála společně se třemi studentkami z divadelního souboru Inverze ze ZUŠ F. L. Gasmanna v Mostě. Jak se ukázalo, právě poetičnost tohoto meditativního textu s množstvím delších vyprávění může být ale pro divadelní zpracování náročnější.⁵³

⁵² Čerpám rovněž z: SOPROVÁ, Jana. Mladá scéna Ústí nad Orlicí 2013. *Amatérská scéna*. 2013, roč. 50, č. 3, ISSN 1211-8001

⁵³ více viz SOPROVÁ, Jana. Zápisky z Mladé scény 2012. *Amatérská scéna*. 2012, roč. 49, č. 4, ISSN 1211-8001

7. Další náměty na práci s divadelní hrou

Mimo inscenování hotových dramatických textů, lze divadelní hry v různých podobách propojit s aktivitami interní dramatické výchovné práce. Ty mohou také procesu inscenační tvorby předcházet nebo být zařazeny na jeho počátek. I u práce interní budou opět platit dříve nastíněné výhody a nevýhody využití dramatického textu a kritéria jeho výběru, které je nutné brát v potaz při přípravě lekcí. Ne všechny divadelní hry jsou totiž vhodné pro všechny metody a postupy. Samozřejmě tak bude vždy záležet na pečlivém výběru podle toho co a k jakému účelu z ní použijeme. V interní práci nepůjde většinou o uplatnění dramatu v celku a souvisle. V takových případech může být použitelné i drama, které by se svým charakterem příliš nehodilo pro rozsáhlejší zpracování (například kvůli komplikovanosti dějů, nízké dramatické hodnotě, náročnému tématu).

Lze rozlišit dvě skupiny aktivit, k nimž budu níže přiřazovat své náměty. Eva Machková v úvodu své knihy *Volba literární látky pro dramatickou výchovu aneb Hledání dramatické hodnoty* píše (2000, str. 5): „Ke vztahu dramatické výchovy a literatury je možný dvojitý základní přístup, buď slouží dramatická výchova, přesněji řečeno její metody, cílům výchovy literární, anebo různá literární díla slouží dramatické výchově jako jedno z jejích tematických východisek.“⁵⁴ Ačkoli se E. Machková ve svém díle přímo k dramatickým textům nevztahuje, dal by se její dvojitý základní přístup po úpravě aplikovat i na moje zamýšlené rozdělení. Bud **se využívají metody a techniky dramatické výchovy k poznávání různých aspektů dramatického textu, anebo dramatické texty slouží interní dramatické výchově jako materiál pro různé metody a techniky.**

Následující mnou navrhované aktivity jsou jen krátkou ukázkou toho, jak různě lze ještě dramatický text využít, ale jistě je možné vymyslet nesčetně mnoho dalších variant a kombinací nebo rovněž aktivity rozdělené do jednotlivých skupin propojit a poskládat do jedné lekce apod. Upozorňuji, že většina činností cílí převážně na připravenější skupiny žáků a studentů dramatické výchovy,

⁵⁴ MACHKOVÁ, Eva. *Volba literární látky pro dramatickou výchovu, aneb, Hledání dramatické hodnoty*. 1. vyd. Praha: Akademie múzických umění, Divadelní fakulta, 2000. 122 s. Studijní texty. ISBN 80-85883-54-6.

věkově minimálně od druhého stupně základní školy, mnohdy však až na středoškoláky. Je to i z důvodu, že jako materiálová východiska navrhuji klasické divadelní hry, které mohou být pro mladší hráče příliš náročné. Věřím však, že pedagog citlivý k potřebám své třídy si návrhy případně uvážlivě modifikuje pro vlastní účely, uzpůsobí pro mladší apod. U některých aktivit bude také nutné, aby žáci dramatický text znali, měli ho přečtený nebo počítat s hledáním způsobu, jak můžeme skupinu v krátkosti s dějem seznámit (například v podobě jeho převyprávění).

7.1. Metody a techniky dramatické výchovy k poznávání různých aspektů dramatického textu

7.1.1. Poznání dějin divadla

Už pouhým čtením divadelních her se z textu dozvídáme mnoho. O mluvě, typických postavách, scénografii, divadelních konvencích doby. V dramatické výchově, zejména té zájmové, se k dějinám divadla dostaneme s žáky spíše nepřímou formou doplňkově. Když zkusíme různé herecké techniky, při čtení her, práci s žánry, tvorbě scénografie. Na vyšším stupni základní umělecké školy nebo v případě odbornějšího zaměření na divadlo či dramatický obor na SŠ jsou dějiny divadla něco, čemu se se studenty nevyhneme, je to nedílnou součástí osnov. A budeme tak hledat zajímavé cesty, jak k předání informací přistoupit poutavěji. Vzhledem k tomu, co všechno nám může dramatický text nabídnout, propojení práce s ním a učení dějinám divadla se přímo nabízí. Lze poznávat jeho podoby, dramatické autory i směry v různých etapách dějin divadla pomocí metod a technik dramatické výchovy.

Zajímavý přístup nabídl Josef Rosen ve svých dílnách učení dramatu dramatem mířených do škol, které byly součástí jeho diplomové práce. Ráda bych zde připomněla jednu z jeho dílen jako dobrou ilustraci možné práce. Jmenuje se *Romeo Julie: Láska až za hrob* a je určena žákům sedmých až devátých tříd základní školy nebo stejného věku na víceletých gymnáziích. V anotaci k dílně uvádí, že se zaměřuje nejen na tragédii *Romeo a Julie*, ale také na Williama Shakespeara a jeho dobu i principy alžbětinského divadla. Zveřejňuji zde pro

ukázku pouze hlavní část lekce, ale protože i úvodní a závěrečné aktivity jsou zajímavé a dobře navazují právě na hlavní část, kompletní podobu příkládám do Přílohy 2. Takto autor popisuje strukturu nejpodstatnější části programu (2009, s. 45-47)⁵⁵:

1. Zařazovací hra- test

- × Hráči se posadí do kruhu a učitel mezi ně rozprostře různé obrázky, citáty a jména osob. Hráči mají za úkol společnými silami vše k sobě správně přiřadit. Například:

- × Miguel de Cervantes Saavedra
- × William Shakespeare
- × Johannes Kepler
- × Caravaggio
- × Jan Jessenius

Po přiřazení proběhne zpětná vazba v rámci debaty. Kdo byli ti lidé a co dělali? Do jaké epochy patří? Čím byla tato epocha dále typická? Aj.

2. Živé obrazy – ze života renesančního spisovatele – prolog k Romeovi a Julii

- × Hráči se nyní rozdělí do dvou skupin. Lektor čte žákům úryvky z deníku Williama Shakespeara.
- × Vždy dá hráčům několik sekund na to, aby z přečteného vybrali nejpodstatnější a utvořili živý obraz. Každý v obraze musí vědět, kdo je. Během této činnosti se hráči aktivně seznámí se zásadními informacemi o Shakespearově životě, které se s lektory během rozšifrování obrazů rekapitulují. Jako poslední informace zazní, že Shakespeare nyní přemýšlí o nové hře, která by měla být o lásce. Během Shakespearova přemýšlení autor zatím napsal pouze prolog.
- × Hráčům se tedy prolog přečte a využívá se dále v následné aktivitě.

3. Sestavení příběhu Romea a Julie - „komiks“

- × Hráči se nyní rozdělí do dvou skupin. Dostanou instrukci, že mezitím co Shakespeare přemýšlel o příběhu Romea a Julie, napadaly ho různé varianty. Do skupin nyní dostanou hráči 10 různých obrázků, které mají za úkol seřadit tak, aby vznikla jedna z možných variant příběhu. K dispozici dále dostanou prolog ke hře, podle kterého se mají řídit. Po seřazení obrázků mají jako druhý úkol hráči ke každému napsat titulek. Takto vznikne několik možných

⁵⁵ ROSEN, Josef. *Vyučování dějinám divadla technikami dramatické výchovy aneb „Vyučování dramatu dramatem“*. Praha, 2009. Diplomová práce. Akademie Múzických Umění v Praze Divadelní fakulta. Vedoucí práce Doc. Eva Machková.

variant, které mohly Shakespearovi běžet hlavou. Tu skutečnou se hráči dozvědí v následující aktivitě.

4. Rekonstrukce příběhu

- ✘ Lektoři dětem ukazují obrázky na projekci ve správném pořadí a během projekce čtou formou rozhlasové hry dialogy Romea a Julie. Poté dětem zrekonstruují celý děj dramatu.

5. Mapa vztahů

- ✘ Skupiny se opět spojí a vytvoří strom vztahů. Lektoři mají připraveny lístečky se jmény postav a hráči utvoří mapu – kdo je kdo – kdo s kým má jaký vztah aj. Mapa se poté vylepí na zeď.

K ukázce lekce Josefa Rosena přidávám ještě pár drobných vlastních nápadů určených už spíše studentům pokročilejším:

Antický chór⁵⁶

Chór zastoupený zejména v antických hrách měl své funkce – vyjadřovat emoce, postavu i být vypravěčem. Jiný byl u komedií, jiný u tragédií, jeho fungování můžeme skupině přiblížit následovně:

- ✘ Nejprve se studenti pohybují prostorem v lektorem zadané emoci, ta je vidět v obličeji.
- ✘ Opět střídáme emoce, ty už se neprojevují mimikou, ale pohyby těla (obličej odpojen, možné využít neutrální masku).
- ✘ Vyjádření emocí v chóru/skupině, hledání, co všechno je možné, jak se pohybovat.
- ✘ Rozdělení do skupin, jedna dostane úryvek s chórem z tragédie, druhá z komedie, nebo mohou pracovat a hledat všichni společně, vyzkoušet obě podoby. Lektor převezme případné repliky v dialogu s chórem. Hledá se pohybové i zvukové ztvárnění ukázky, skupina za pomoci vedoucího hledá svůj způsob, kterým by propojila slovo a pohyb.
- ✘ Ukázka z tragédie – Aischylos - *Oresteia, Oběť na hrobě* (1902, s. 159-161) – viz Příloha 3
- ✘ Ukázka z komedie – Aristofanés – *Žáby* (2011, s. 15-17) – viz Příloha 4

⁵⁶ Zde využívám některé techniky, které použil Keith Homer v semináři na Dětské scéně 2019 – viz článek v *Tvořivé dramatice* 2/2019 (30. ročník, číslo 87, ISSN 1211-8001)

Co je absurdní divadlo

Studenti obdrží k přečtení několik úryvků textů z divadelních her. Nebudeme jim dopředu sdělovat, že jde o absurdní dramata, ani jejich autory:

- ✦ Eugéne Ionesco - *Plešatá zpěvačka* (1964, s. 6-8) – viz Příloha 5
- ✦ Samuel Beckett – *Konec hry* (1994, s. 13) – viz Příloha 6
- ✦ Václav Havel – *Zahradní slavnost* (1964, s. 15-17) – viz Příloha 7
- ✦ Miloš Macourek – *Hra na Zuzanku* (1968, s. 13) – viz Příloha 8

Po přečtení říkají studenti bezprostřední asociace na přečtené. Společně diskutujeme o tom, co mají všechny hry společné. Ve chvíli, kdy se pravděpodobně dostaneme k pojmům jako nesmyslné, absurdní, šílené, nesrozumitelné, debatu utneme a hráči ve skupinách se snaží vymyslet vlastní definici absurdního dramatu a jeho principy. Lze také debatovat nad tím, proč se takový typ dramatu objevil, k čemu ho společnost potřebovala. Až poté se můžeme dostat na řadu my s historickými reáliemi, výkladem, videoukázkou. Krátké úryvky lze dále zkoušet inscenovat, hledat vyjadřovací prostředky, oproti výrazné slovní složce jednat pohybově apod.

Nenaplněné sny

Tři sestry Antona Pavloviče Čechova začínají radostnými sny, očekáváními, plánováním budoucnosti, vyhlídkami na život v Moskvě. Toto zprostředkujeme studentům krátkým úryvkem (2005, s. 5-7) – viz Příloha 9. Aniž by hru či Čechova a jeho styl znali, budou mít za úkol vymyslet pokračování osudů třech sester a připravit si ve skupinách několik navazujících fotografií (s možností jejich rozehrání), jak se jejich příběh vyvíjel v čase. Teprve po jejich předvedení ostatním odhalíme skutečné dění z dramatického textu a seznámíme žáky s dalšími Čechovovými hrami i jejich stylem, které zobrazují postavy toužící po lepším životě, ale bez síly či úspěchu ho dosáhnout.

7.1.2. Zkoumání divadelních profesí a zákonitostí

V této skupině námětů se pohlíží na dramatický text především jako na potenciální materiál k přenesení na jeviště skrze některé divadelní profese

působící v profesionálních divadlech. Divadelních profesí je hned několik a tvůrčí tým při přípravě nové hry v divadle bývá rozsáhlý. Jen někteří se ale při své práci skutečně setkávají s původním divadelním textem, proto bych se ráda zaměřila právě na ně. Těmi jsou nejčastěji dramatik, režisér, dramaturg, scénograf a herec. I v tvořivém procesu inscenační tvorby v dramatické výchově si žáci, nejčastěji pak už zkušenější studenti, prochází těmito fázemi práce s textem a sami v podstatě jednotlivé funkce a role zastávají, jen ty fáze takto neoddělujeme, nepojmenováváme.

Návrhy nejsou zamýšleny jako jakási hra na divadlo, tedy „Teď si zahrajeme na dramaturga!“, nemusíme tuto skutečnost studentům vůbec sdělovat. Jednoduše si vyzkouší hereckou práci s textem, možnosti přemýšlení nad jeho divadelním ztvárněním, jako to dělává režisér apod. Díky tomuto pohledu se s žáky také přirozeně dostaneme ke zkoumání divadelních složek, jejich fungování i k učení základní divadelní terminologie.

Jako dramatik

Diplomová práce se zaměřuje na již hotové divadelní hry a dramatik je osobou, která je teprve vytváří, proto se k práci dramatika vyjadřuji jen krátce. Celé divadelní hry s žáky nejspíš vytvářet nebudeme, pokud nepočítáme psaní scénáře k vlastní inscenaci. Jednoduché dialogy nebo krátké výstupy ale tvořit mohou. Je možné jim zadat například konkrétní postavy s charakteristikami, prostředí, zápletku, téma nebo všechno zároveň. Vzniklo by tak několik podobných, avšak zcela rozdílných textů a jejich spojení by mohlo dát dohromady zajímavou divadelní koláž, třeba jen pro scénické čtení. Můžeme také nechat napsat jednu skupinu krátký dialog postav a druhé skupině ho předat k přehrání a dopracování dalších souvislostí divadelní situace.

Jako dramaturg

Dramaturg hledá v textu a za textem. Text upravuje, hledá témata a významy, čím je podpořit, co rozvinout. Často spolupracuje s režisérem a společně hledají, co chtějí divákům předat. Hlavní náplň dramaturgovy práce žáci poznávají nejlépe v tvořivém procesu inscenační tvorby, kdy společně s pedagogem hledají

vhodné texty, v textech poté jim blízká témata, vybírají jednotlivé situace, motivy, škrtačí a přizpůsobují. Také se seznamují s kontextem díla, autorem a jeho tvorbou, s podobnými tituly, s již inscenovanými verzemi atd. A tehdy dramaturgie jako funkce prostupuje všemi složkami jejich připravovaného díla. Čím je skupina zkušenější, tím více to může činit sama, i když s odborným dohledem. Mimo to si mohou studenti vyzkoušet ještě vedlejší činnosti, podobné může dramaturg také někdy vykonávat při práci s textem:

- × **Číst divadelní hru skrz pohled některé z postav (i tu nejméně důležitou)**
- × **Vnímat a zapisovat si při čtení jednotlivé dojmy, pocity, barvy, zvuky či hudební nástroje, jež se jim při tom vybaví**
- × **Přepsat část textu do jiného žánru**
- × **Dopsat krátké další dějství za stávající druhé dramatu Samuela Becketta *Čekání na Godota* s vlastní myšlenkou, jak by mohl vypadat další den Vladimíra a Estragona**
- × **Doplnit některou scénu ve stylu původní hry, například do hry *Turandot* Carla Gozziho přidat situaci, kdy princezna zkoušela Kalafovy předchůdce**
- × **Navrhnout, jak by to vypadalo, kdyby se celá divadelní hra *Veselohra na mostě* Václava Klimenta Klicpery neodehrávala na mostě, ale jinde a zda by to vůbec fungovalo**

Jako režisér, jako herec

Režisér úzce spolupracuje s dramaturgem nebo zastává jeho funkci sám. Jeho přemýšlení nad textem je tedy podobné, ale jde mu více o scénickou proveditelnost. Syntetizuje všechny divadelní složky do celistvého díla. Neustále pracuje aktivně s herci, což je pro něj jedna z nejpodstatnějších složek, skrze ně putují k divákům plánované myšlenky. Protože v hodinách dramatické výchovy to většinou nefunguje jako v divadle, kde režisér dává pokyny a herci je naplňují, dovoluji si propojit tyto dvě profese a navrhnout cvičení, v nichž se pracuje s obojím, s rozvojem hereckého i režisérského přemýšlení:

- × **Psaní životopisů postav**

× **Deníky postav**

× **Rodokmeny, vztahové mapy**

× **Co si postavy skutečně myslí**

Nejdřív si jednotlivci tuto skutečnost vyvodí z konkrétního dramatického textu. Zveřejnění vyvozených myšlenek může proběhnout prostřednictvím techniky druhého já, kdy v konkrétním dialogu/situaci mají postavy dvojníky a ti se projevují střídavě s nimi. Uveřejňují tak skutečná mínění o situaci i postavách v ní, které jinak v replikách nezazní. K tomu lze využít třeba úryvek z *Lucerny* Aloise Jiráska (2011, s. 41-2)

× **Variace dialogu**

Nejprve zvolíme vhodný dialog, např. z díla *Stalo se v zoo* Edwarda Albeeho (1964, s. 9-10) - viz Příloha 11. Uvědomuji si, že drama jako celek by bylo náročné, ale v tomto případě použijeme pouze dialog, neboť je vhodný svou jednoduchostí a funguje i bez potřeby znát více informací o dalším vývoji děje či postav. Pro toto cvičení by se také hodily krátké dialogy tvořené studenty samotnými. Hráči úryvek přehrají/přečtou v originální podobě, poté již můžeme různě variovat. Pustit hudbu, jejíž ladění se v průběhu dialogu radikálně změní a hráči musí reagovat. Nebo určit předem každé z postav, jakou mají náladu, aniž by to o sobě věděli, změnit jim povahové rysy, změnit žánr hry potažmo dialogu (najednou se stane muzikálem), změnit okolnosti (jednomu se bude chtít nutně na toaletu), změnit pohlaví (jeden bude žena) a další.

× **Co by kdyby**

Se studenty lze experimentovat, co by se stalo, kdyby se některé momenty v slavných divadelních hrách udály poněkud jinak. Například kdyby se posel k Romeovi do Mantovy dostal dříve než zpráva o smrti Julie (*Romeo a Julie* – W. Shakespeare) nebo kdyby za Mánkem do Rakous nepřišla Matka (*Gazdina roba* – G. Preissová). Změnily by se hry natolik, že by došlo k výměně žánru, rozpadu celé výstavby? Nebo by přišla jiná komplikace? Studenti mohou tvořit etudy, improvizovat pokračování,

připravit sérii živých obrazů chronologicky navazujících vycházejíc ze svých predikcí. Počítáme však se znalostí textů či s převyprávěním jejich obsahů.

✘ **Charaktery postav**

Do ruského městečka vzdáleného od zbytku civilizace má přijet revizor. Obyvatelé, hlavně ti vyššího postavení, rozhodně nemají čisté svědomí, protože ve městě bují korupce, lže se a krade na každém kroku. Jak by se na příjezd chystali jednotlivé postavy ze hry *Revizor* Nikolaje Vasiljeviče Gogola? Žáci si vyberou jednu postavu ze hry podle vlastního zájmu, bylo by však dobré jich pojmout co nejvíce. Seznam postav, včetně podrobných popisů některých, je uveden v Příloze 12. Následně si každý vymyslí, jak se jeho zvolená postava chystá na příjezd revizora do města, jak moc je čestná, co schová nebo zatají a připraví si krátkou výstižnou etudu, kde se projeví její charakter.

✘ **Jeden den**

Další rozvíjení postavy může být prováděno známou technikou ztvárnění jednoho jejího typického dne pantomimou. Provádí ji všichni žáci najednou bez vzájemného pozorování, tedy simultánně a lektor může vést hlasem, nebo alespoň udávat časové vymezení (vstávání, pozdní oběd, odpolední aktivity, chystání ke spánku, půlnoc, ...). Vlastnosti postavy mohou vyčíst z konkrétní hry, nebo charakteristické promluvy. Třeba nejznámější Harpagonovy z Moliérova *Lakomce* (1949, s. 122-123) – viz Příloha 13.

✘ **Mizanscéna**

Kdyby žáci toužili opravdu si vyzkoušet roli režiséra jako někoho, kdo rozhoduje o dění na scéně, můžeme jim nabídnout hraní s mizanscénou. Neboli významotvornou prostorově-pohybovou kompozicí hereckých akcí. Než se přidá konkrétní situace z divadelní hry, začneme s umísťováním židlí do prostoru, které budou zastupovat postavy na jevišti a jejich vzájemný vztah ovlivněný mnoha faktory (vzdáleností, postojem, natočením, umístěním v prostoru). Každý bude moci umístit či přemístit židli podle vlastního významu a výsledný obraz skupina společně

pojmenuje metodou titulkování. Následně se do různých pozic mohou dosazovat jednotliví hráči ve skupině. Poté si prozkoumané můžeme ověřit v konkrétní divadelní situaci, kdy lze opět měnit pouhé postavení a sledovat, co se změní. Například ze hry *Romeo a Julie* od Williama Shakespeara. Jedná se o jednu z prvních scén, kdy dochází k potyčce mezi sluhy Monteků a Kapuletů (2011, s. 8-9) – viz Příloha 14.

Jako scénograf

× **Znak nebo pompéznost?**

U kostýmů si můžeme hrát s různými možnostmi a návrhy. Jde o to dotknout se s žáky rozdílů realistického či znakového zpracování, kostýmového ztvárnění pro velkou divadelní scénu nebo pro hru hranou jimi samotnými. O pochopení rozdílných možností a cílů. Velmi dobře mohou posloužit divadelní hry, kde jsou alegorické postavy nebo když je celkové ladění hry alegorické (nebo také pohádkové hry s pohádkovými postavami). Pro příklad hry jako *Ptáci* (Aristofanés), *Ze života hmyzu* (bratři Čapkové) nebo i moralita *Odsouzení Hostiny* (Nicolas de la Chesnay). Najdeme v nich postavy odkazující na různé lidské vlastnosti od několika druhů ptáků, zástupců hmyzí říše až po postavy jako Oběd, Přípitek, Mlsnotu, Mrtvici, Závislost a Padoucnici.

Žáci mohou zkusit kreslit návrhy kostýmů některých z postav pro velkou výpravu, realistické či stylizované, vyhrát si s bláznivými nápady, porovnávat je s již použitými na různých divadelních scénách. My jim ale přineseme druhý pohled, jenž se také nabízí. A sice, že kdybychom dané postavy hry hráli s nimi, máme nějaké limity – materiální i herecké. Musíme vycházet ze skutečnosti, že kostýmy si většinou tvoříme sami, tedy co budeme schopni vytvořit, v tom hrajeme. Také nesmí kostým zastínit či překážet hráčské akci studentů. Společně tedy budeme hledat, jak oproti předchozím ambiciózním návrhům pracovat za těchto podmínek. Hledat znaky, experimentovat s látkami, barvami, materiály, maskami a dalšími či hledat vyjádření vlastností jinak, což nám kostým z poloviny doplní, tedy hereckým či pohybovým projevem. Takovýto styl si

ale mohou samozřejmě vybrat i divadelní profesionálové. Rovněž nabídneme k zapojení do návrhů dobové realie, které panovaly v době vzniku her – v antice se hrálo v maskách, středověké morality měly svou podobu atd.

× **Domeček pro panenky**

Nora Henrika Ibsena někdy překládaná jako *Domeček pro panenky* nebo *Domov loutek* může být pro potřeby této aktivity studentům představena ukázkou (1956, s. 7)⁵⁷:

DĚJSTVÍ PRVNÍ

Pohodlně a vkusně, ale nikterak přepychově zařízený pokoj. V pozadí vpravo dveře do předsíně; jiné dveře v pozadí vlevo do Helmerovy pracovny. Mezi dveřmi pianino. Uprostřed pravé stěny dveře a dále vpředu okno. Nedaleko okna kulatý stůl s lenoškami a malou pohovkou. V pravé stěně vzadu dveře a na téže straně, blíže k divákovi, kachlová kamna, před nimi několik lenošek houpací židle. Mezi kamny a dveřmi malý stolek. Na zdích rytiny. Poličky s porcelánovými i jinými uměleckými drobnostmi; knihovnička s krásně vázanými svazky; po celém pokoji koberec. V kamnech se topí. Je zimní den.

V předsíni zvoní; za chvíli slyšíme otvírat dveře. Do pokoje vstupuje Nora a radostně trylkuje; je v kabátu a v klobouku a nese spoustu balíčků, které odkládá na stůl vpravo. Dveře do předsíně nechává za sebou otevřeny, takže je vidět sluhu, který nese jedličku a koš; obé odevzdává služebné, která jim otevřela.

NORA

Heleno, ten stromek dobře schovej, aby ho děti neviděly dřív než večer, až ho ustrojíme. (*K posluhovi, zatím co si chystá peněženku*) Kolik-?

SLUHA

Padesát öre.

NORA

Tu máte korunu. Ne – nazpět mi nedávejte.

Sluha děkuje a odchází. Nora zavírá dveře. V tiché radosti se stále ještě usmívá, přitom odkládá klobouk a kabát. Vytáhne z kapsy sáček s cukrátky a několik jich sní; pak opatrně přistoupí ke dveřím manželova pokoje a naslouchá.

⁵⁷ IBSEN, Henrik. *Nora: drama o 3 dějstvích*. Překlad Karel Kraus a Jan Rak. 1. vyd. v Orbisu. Praha: Orbis, 1956. 142 s. Divadelní hry.

He doma. (*Dál si tiše prozpěvuje a přejde ke stolku vpravo*)

HELMER

(*ze svého pokoje*) Kdopak to tam zpívá? Náš skřivánek?

Studenti mohou kreslit návrhy pokoje podle toho, co se dočetli, jak na ně úryvek sám o sobě zapůsobil, čeho si všimli (například, že se jedná o předvánoční čas). Takovou představu lze ztvárnit i pohybově metodou pantomimizace prostoru, kdy postupně každý přichází do prostoru a sochou vyjadřuje nepohyblivý objekt. Když nemáme dostatečný počet účastníků ke ztvárnění, mohou postavy zastupovat molitanové kostky, polštáře apod. s tím, že jim skupina dává označení a umisťuje je pro představu do prostoru. Ve všech případech postupně vznikne obrazová představa prostředí. Můžeme také se zkušenější skupinou zkusit, jak by se návrhy či hra na prostorové ztvárnění předmětů proměnily ve chvíli, kdy dodáme další informace – shrnutí děje dramatu, zasazení do realismu, vysvětlení tématu/názvu díla.

Domnívám se, že velmi podobný postup by mohl nastat i u jiných divadelních her, které mají rovněž mnoho scénických poznámek a v nich přesné popisy prostředí. Drama *Nora* je jinak samo o sobě náročné a jako celek vhodné až pro zkušené studenty a dospělé. V tomto případě nám ale jde o využití úryvku a poznámek v něm k rychlé představě o scénografii.

7.1.3. Krásy vedlejšího textu

Při upozadění zejména dramatických kvalit divadelních her pramenících z dramatických dialogů si lze různě hrát pouze se zvláštnostmi vedlejších textů, které přirozeně vychází z jejich formy. V tomto případě navrhuji některé doplňkové metody převážně písemného charakteru, jež se blízce podobají i cvičením tvůrčího psaní.

Název hry

První, čeho si můžeme na divadelní hře s žáky všimnout, je její název. Ještě bez předešlé znalosti her poskytneme žákům jejich pouhé názvy. Úkolem bude představit si a odhadnout podle svého, o čem by jednotlivé hry mohly být a proč se tak jmenují. Na základě této dedukce lze pak sepsat k některému názvu krátkou anotaci. Příklady her k použití:

- ✘ *Gazdina roba* (Gabriela Preissová)
- ✘ *Mostellaria aneb Komedie o strašidlech* (Titus Maccius Plautus)
- ✘ *Kočka na kolejích* (Josef Topol)
- ✘ *Na dně* (Maxim Gorkij)
- ✘ *Zimní pohádka* (William Shakespeare)

Je možné přidat žákům do závorek i autory her. Nakonec společně odhalujeme skutečnosti – Je kočka jako kočka? Proč gazdina roba? Kde se v komedii vzala strašidla?

Prefixy – mluvící jména

Prefixy (neboli uvedení promluv postav) jsou různé – obecné, konkrétní, nejčastěji se však setkáme s přesnými jmény. Zajímavá bývají jména mluvící, tedy jmenná označení predikující vlastnosti osob. Někdy se s nimi setkáváme i v próze, u dramát jsou typická kupříkladu u Shakespeara, často u ruských her. Tato unikátní pojmenování vznikají a proměňují se díky různým překladatelům, proto se setkáme i s několika jejich různými podobami u stejného díla na základě odlišného překladu. Po krátkém seznámení s těmito skutečnostmi poskytneme žákům některá taková jména osob, například mužská jména z *Ženitby* od Nikolaje Vasiljeviče Gogola:

- ✘ Ivan Kuzmič Podkolesin/Podkolatov
- ✘ Kočkarev
- ✘ Štěpán
- ✘ Alenčin/Anučkin/Onučkin

- × Smaženice/Nenažraný
- × Čupkin
- × Starik/Starikov
- × Ževakin/Žvanikin

Můžeme ještě přidat informaci, že z větší části jde o nápadníky slečny Agáty přicházející na námluvy. Žáci se tak budou snažit odhadnout jejich charakter, případně povolání. Zajímavé by bylo vyzkoušet s nimi tvořit i jejich vlastní mluvící jména pro další smyšlené nápadníky či jiné postavy podle předem zvolených vlastností.

Prefixy – Chybějící

Někdy prefixy chybějí, stává se to zejména u novodobých her a jedná se samozřejmě o rafinovaný záměr. Jednotlivé repliky bývají oddělené formátově nebo odrážkami a postavy se jen naznačují, dávají čtenářům/inscenátorům několik možností. Takové hry mohou být zajímavé hlavně pro dospívající a studenty, již mohou vnímat tyto žánry a s nimi související témata jako vzrušující. Takovou divadelní hrou jsou například *Pokusy o její život* Martina Crimpa či *Psychóza ve 4.48* od Sarah Kaneové. Než se studenti pustí do čtení celého díla, lze jim nabídnout pouze část a po jejím přečtení mohou diskutovat a podle svého přiřadit jméno/a postav, které by promluvy podle nich mohly sdělovat, případně další předpokládané vlastnosti a okolnosti. Přiřazování je možné provést i na základě ověřování při různém rozehrávání replik. Až poté se dostaneme ke kontextu a celé hře. Můžeme využít například ukázkou právě z *Psychózy ve 4.48* (2003, s. 81)⁵⁸:

Někdy se otočím a zachytím tvoji vůni a nemůžu doprdele dál, aniž bych vyjádřila tu strašnou a tak zasraně příšerně fyzicky bolestnou touhu po tobě. A nemůžu uvěřit, že já ji k tobě cítím a ty necítíš nic. Ty nic necítíš?

(Ticho)

Ty nic necítíš?

(Ticho)

⁵⁸ KOLIHOVÁ HAVLÍKOVÁ, Lenka, ed. Sarah Kane, *Psychóza ve 4.48*: česká premiéra 6. a 11.3.2003 v Divadle Kolowrat. Praha: Národní divadlo Praha, 2003. 117 s. Podoby současného dramatu. ISBN 80-7258-114-7.

A v šest ráno vyrážím ven a začnu tě hledat. Když mi sen dá zprávu o ulici nebo hospodě nebo nádraží, jdu tam. A čekám na tebe.

(Ticho)

Víš, opravdu se cítím, jako bych byla manipulovaná.

(Ticho)

V životě mi nedělalo problémy dát někomu jinému to, co chtěl. Nikdo ale nedokázal udělat totéž pro mě. Nikdo se mě nedotkne, nikdo se ke mně nepřiblíží. Ale teď ses mě dotkla někde tak zatraceně hluboko, že nedokážu uvěřit, že já tím pro tebe být nemůžu. Protože tě nemůžu najít.

(Ticho)

Jak vypadá?

A jak ji poznám, až ji uvidím?

Umře, ona umře, do prdele ona umře.

(Ticho)

Myslíš, že je možné, aby se člověk narodil do nesprávného těla?

(Ticho)

Umělecké scénické poznámky

Scénické/autorské poznámky jsou rozmanité, jak jsem popisovala dříve. V některých případech skoro chybějí, někdy jsou jen drobné technické, ale někteří dramatičtí autoři si naopak zakládají na poznámkách velmi podrobných. Dokonce do nich častokrát výrazně promítají svůj typický tvůrčí styl. Je to unikátní jev, právě pro čtenáře divadelních her zajímavý. K osvětlení této skutečnosti dáme žákům přečíst několik typických příkladů takových poznámek a oni se je pokusí přepsat do jejich zjednodušené strohé podoby, aby mohli sledovat rozdíly:

Pygmalión - George Bernard Shaw (2020, s. 14-15)⁵⁹:

⁵⁹ SHAW, Bernard. *Pygmalión*. Překlad Milan Lukeš. V nakladatelství Artur vydání třetí. Praha: Artur, 2020. 145 stran. Edice D; sv. 42. ISBN 978-80-7483-126-3.

KVĚTINÁŘKA (sbírá rozházené květiny a rovná je zpátky do košíku): T'máš ale móresy! 'va p'géty f'jalek 'upčený do bláta. (Usedne na patu sloupu a po pravici dámy si třídí květiny. Žádná romantická kráska to není. Možná je jí osmnáct, možná dvacet, ale sotva jí bude víc. Na hlavě má černý slamáček, který už dlouho odolává londýnskému prachu a popílku a do styku s kartáčem přišel málokdy nebo vůbec ne. Její vlasy by naléhavě potřebovaly umýt; jejich myší barva bude sotva od přírody. Na sobě má ošoupaný vypasovaný černý kabátek, který jí jde skorem až po kolena. Pod ním hnědou sukni a zástěru z hrubé látky. Šněrovací boty jsou nadranc. Bezpochyby je tak čistá, jak jen si to může dovolit; ale v porovnání s přítomnými dámami je hrozná špindíra. Tvářičku nemá o nic horší, ale rozhodně by se dala vylepšit, a také návštěva u zubaře by jí prospěla)

Léto – Fráňa Šrámek (1941, s. 9)⁶⁰:

Venkovská světnice, v níž na ten čas vystavěli si hnízdo dva pražští utečenci; je to hnízdo spíše vrabčí. Nábytku je tu spoře, ferialisté bývají v tom směru skromní, i nepořádek je odůvodněn situací. Dva veliké prádelní koše stojí skoro příliš v cestě, i stůl zdá se býti umístěn někým, kdo měl obě ruce levé. „Co nejméně potřeb“ hlásají také diogenesky obě lůžka; v okamžik, kdy vynesší se opona obnaží ukrytá za ní tajemství, nevychloubají se ničím jiným, leč zíněnkami a nedbale odhozenými pokrývkami. Je tu také otoman s tureckým přehozem; jak sem přišel, těžko říci, ale je tu. Vpravo dveře zvenčí, v zadní stěně dveře do komory. Světnice je v přízemí, okno vede do sadu.

Dopolední hodina. Sluneční světlo, mřežované větvemi, padá u okna na podlahu. Slepice na sadě sněmují, nablízku jede skřípající povoz s pokřikujícím vozkou.

Akvabely – David Drábek (2011, s. 26-27)⁶¹:

Hordy za Kajetánovými zády se na sebe s řevem vrhnou. Tma.
Kajetán (v taxíku zastrčí telefon do kapsy saka a předkloní se k řidiči) Jo, támhle za tím zeleným fordem doprava. Tady, tady, ano. Vyskočím si u toho ostrůvku.
Tma.

14. VENKOVAN
Markéta s Simonem se procházejí po pláni. **Podzimní chlad jim zabarvil nosy dočervena.** Ukazují před sebe na nějaký pohyblivý cíl. Zřejmě na zajíce. V bouřkových mracích zaburácí. Zezadu přichází postarší muž v holínkách. Má prošedivělé stříšníště na bradě a **co chvíli si na temeni pošoupne šedou čepici. Dějem se jen míhne, takže o něm není zmínka dokonce ani v seznamu osob na začátku hry.**

Markéta (k muži) Dobrý den. To je asi váš pozemek, vidíte? Já jsem chtěla synovi ukázat vaše zvířata.
Venkovan Krávy už jsem zahnal.
Markéta Viděli jsme ovce, kachny, slepice, kůzle. Jsme spokojeni.
Šimon A zajíce.
Markéta A zajíce.
Venkovan (ukáže nahoru) Ty andělové letěli takhle nad seníkem v jedny šňůře za sebou, pěkně jeden za druhým. Támhle se otočili, zakroužili nad zvoničkou, jeden se způzdil, pak proletěli takhle kolem těch dvou topolů a pak zmizeli nad téma kopcema vzadu... (Stále ještě maluje na obloze dráhu. Dává se do deště a spršky vody stékají dolů po jeho vztyčeném mozočnatém ukazováku s nakrápělým nehtem. **Hřbetem druhé ruky si stírá krůpěje z tváře.**)
Setmí se.

15. NA BŘEHU
Na břehu jezera. **Slunce je navzdory pozdnímu říjnu při stle. Rákosí co chvíli poškrádlí vítr.** K vodě pomalu přicházejí Pavel a Kajetán. Na ramenou nesou masivní dřevěnou truhlu. Oba mají na sobě tmavé obleky, ovšem košile volně rozhalené, bez kravat. **Oblázky vystřelují zpod podpatků černých polobotek.** Náklad je těžký a chůze vratká.

Kajetán Vyrovnávej, vyrovnávej...
Pavel Podkluzuje to.
Kajetán Kam až?
Pavel Myslel jsem támhle k tomu stavidlu, víš? Tam mi to přijde pěkný. (Ztratí rovnováhu) Týjo, už to mohlo bejt...
Kajetán Je těžkéj, člověk by řek, takový pískle, takový tintítko, a... Přehodíme si ramena, jo?

26

Pavel Fyzička jde do háje.
Kajetán Mele se tam vevnitř. Vůbec nám to neusnadňuje. Je tady krásně. Volavka, ne?
Pavel Kde?
Kajetán Támhle.
Pavel To je větve.
Kajetán Tam za ní myslím.
Pavel Další větve.
Kajetán Aha. Dvě větve.
Pavel Já myslím, že tady je to ideální. Není sem vidět ze silnice a má tady takovou hráz. Bobří hráz.
Kajetán Krása.
Pavel Stojíš ve vodě.
Kajetán Další krása. Kurva.
Pavel No tak...
Kajetán Omlouvám se. (Zaklepe na bednu) Už jsme tady! Ale je to dost studený, připrav se. Odumírá mi chodidlo.
Pavel Pomaličku... pomaličku spouštíme.
Muži položí bednu na hranu stavidla.
(poté odklopí čelní desku směřující k hladině. Cosi vyklouzne z bedny a pleskne do vody) A je to...
Oba hledí na hladinu. **Ta po chvíli vyhladí své zčežené krutý do úplné nehybnosti. Když nepočítáme titěrné akné od vodoměrek.**

Kajetán Bude to tu mít hezký. Vydovádí se. Je tu prej hodně hluboko.
Pavel I dost ryb.
Kajetán No jo... Ale teď mě napadá... (Zpozoruje, jak si Pavel otírá oči, a přestane)
Pavel (po chvíli) Co tě napadá?
Kajetán Že za pár dnů budou Vánoce.
Pavel Chceš mu tam naházet dárky?
Kajetán Bramborovej salát a tak...
Pavel Vole... (Usměje se a rozbrečí)
Kajetán Spíš hrozí, že ho vylověj s ostatními kaprama. Dokážeš ho sežrat? Já nevím. Když bude obalenej, tak snad jo. Ale možná jim potrhá síť a bude kapří hrdina.
Pavel To není chovný jezero.
Kajetán Fakt ne?
Pavel Ne. (Po chvíli) Můžem klidně i mlčet. Moc se žvaní. Všude.

27

7.2. Dramatický text jako materiál pro metody a techniky dramatické výchovy

7.2.1. Dramatické strukturování, improvizace příběhu

Pro rozsáhlejší herní celky a strukturované drama je dramatický text jako stvořený, neboť v jedné hře můžeme najít mnoho konfliktních situací, z nichž lze podle potřeby vybírat. A témat, jež se v nich obdivují bývá také hned několik. Ráda bych ale zmínila, že hlavní problém obsažený v divadelní hře nemusí být nutně hlavní problémovou situací u dramatického strukturování. Je možné využít jen jeho část, vedlejší téma, doplňovat a rozvíjet jeho jinou linii, jiné aspekty, které se z dramatu nabízejí.

Myslím si, že se jedná o jeden z nejčastěji volených způsobů práce, u něhož pedagogové dramatické výchovy divadelní hry využívají. Svoje dramata na nich postavil například Radek Marušák (*Antigone* od Sofokla), Warwick Dobson (*Vojcek* od G. Büchnera) a další. Bývalá studentka katedry výchovné dramatiky Veronika Půlpánová využila pro svou bakalářskou práci stavěnou na strukturovaném dramatu Dürrenmattovu *Návštěvu staré dámy*, tedy jde o literaturu v tomto směru lákavou.

Josef Valenta ve svém díle *Metody a techniky dramatické výchovy* (2008, s. 25-27) přímo uvádí třídní drama Cecily O'Neillové a Adama Lamberta z jejich knihy *Drama Structure*, kteří si jako východisko zvolili Shakespearova *Macbetha*. Jejich cílem je diagnóza toho, co děti o hře vědí, znovuoživení vědomostí a motivace pro další studium textu. Po stručném rekapitulování děje následují tyto aktivity⁶²:

1. Příprava rozhlasové relace

Páry

„A“ je členem rozhlasového týmu, který má připravit o událostech okolo Macbethova případu reportáž. „B“ je svědek či někdo, kdo o tom dost ví: sluha z Macbethova sídla, rolník z okolí, voják Malcolmova vojska. Jaké informace od něj redaktor dostane?

⁶² VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. 352 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1865-1.

2. Klíčové okamžiky

Malé skupiny

Skupiny připraví obrazy klíčových situací v Macbethově kariéře. Může jít o obrazy typu ilustrací k textu nebo propagačních fotek k filmu o Macbethovi. K nim lze připravit zvukový plán.

3. Další rozšíření

Páry

- a) Hráči si mají představit a zahrát, že Banquo má neméně ambiciózní ženu jako Macbeth. Co udělá lady Banquo, až se doví o věštbě čarodějnic? Použije stejné argumenty jako Macbethova žena, aby pohnula muže k vraždě krále?
- b) Macduff se rozhodl odejít do Anglie. Svěřuje rozhodnutí příteli. Ten si není jist, zda Macduff v této situaci dělá dobře, a pokouší se mu odchod rozmluvit.
- c) Jeden partner je Malcolmem v Anglii, na dvoře krále Edwarda. Druhý je Macbethovým špehem, který naváže s Malcolmem kontakt a pokouší se jej přivábit zpět do Skotska, aniž samozřejmě stojí o prozrazení toho, na které straně stojí. Jak bude argumentovat.

4. Soud

Celá třída

Učitel přivádí kolegyni – jinou učitelku v roli sestry lady Macbeth. Ta odmítá uvěřit, že by lady byla „dábelská královna“, a žádá, aby tribunál zahájil vyšetřování její případné viny.

Malé skupiny

Skupiny vymýšlejí důkazy viny či nevin lady M. a připravují každá jednu scénu, která by tento důkaz předvedla. V těchto scénách se musí objevit lady M. (a tedy i její činnost, která má povahu důkazu). Po zahájení soudního jednání se scény postupně přehrají a vždy jeden člen skupiny sdělí, jak tuto informaci získali (zaslechnutý rozhovor manželů M., jako sluhové na hradě, chůvy apod.). Sestra lady M. stále odmítá obvinění, připouští loajalitu k manželovi, ale odmítá nařčení, že lady byla „dáblem“. Dochází k hlasování. Někteří hráči se sestrou souhlasí, jiní ne. Ta však trvá na dalším vyšetřování.

5. Další možný vývoj hry

- ✘ Vydává se bulletin zpráv o politických změnách v říši, které proběhly v rámci času Shakespearovy hry.
- ✘ Nejstarší potomek Macbethových vypráví mladším, co se stalo jejich rodičům.
- ✘ Interview s Malcolmem po nějaké době jeho vlády.
- ✘ Hledání moderních analogií Macbethova případu atd.

Zde také přidávám podnětné divadelní hry, které mohou být pro tento typ práce vhodné, i s návrhem témat, případných konfliktů. Dalo by se jistě pokračovat

dalšími a dalšími podněty. Důležité je ještě zmínit, že zde se z divadelních her nejvíce využívají jejich témata a příběh:

- ✘ *Médeia* (Eurípidés) – poznání Médey a jejích činů - Láska nebo pomsta?
Co všechno ji vedlo k vraždám? Měla právo zabít svoje děti?
- ✘ *Ovčí pramen* (Lope de Vega) – kolektivní vina, pohled na událost skrze jednotlivce - Budu součástí společného plánu i pod hrozbou smrti? Co všechno může vrchnost?
- ✘ *Cid* (Pierre Corneille) – Smrt a rodinná čest nebo láska?
- ✘ *Romeo a Julie* (William Shakespeare) – zakázaná láska, znepřátelené rody
– Je ke smíru potřeba oběti?
- ✘ *Maryša* (Alois a Vilém Mrštíkovi) – Vdát se nebo ne? Co nás ovlivňuje?
Podlehnu tlaku obce/společnosti?
- ✘ *Nora* (Henrik Ibsen) – život jako ve zlaté klíčce, touha ovládat, touha se osvobodit - Činím to i já druhým (Nora ovládá své děti)? Opustit rodinu, svoje děti?
- ✘ *Život je sen* (Pedro Calderón de la Barca) – Co s člověkem udělá náhle získaná moc? Kam až mohu zajít? Co je skutečné?
- ✘ *Tartuffe* (Molière) – intriky - Jak snadno podlehneme falešné chvále? Kam až můžu zajít pro svůj světský zisk?

7.2.2. Dílčí metody, hry a cvičení

Mimo větší a náročnější herní celky jakým je třeba strukturované drama lze využít dramatické texty jako materiál k různým dílčím metodám, hrám a cvičením v dramatické výchově. Jde převážně o ty typy práce, které mají průpravný charakter a rozsahem se vejdou do jedné lekce. Zároveň však mohou být součástí úvodních aktivit procesu inscenační tvorby, kdy se materiál ještě nezávazně prozkoumává z různých hledisek. Způsoby využití a propojení dramatických textů s aktivitami mohou být rozmanité. Vždy bude záležet na námi zvoleném cíli a aktivitě, kterou pro něj budeme hledat. Na tom, zda budeme chtít využít téma divadelní hry v propojení s některou z metod, pouhý motiv a ubírat se jiným

směrem než divadelní hra nebo nás zaujme jiný aspekt dramatu a poslouží k motivaci atp.

Co si vymyslela

Způsob využití dr. textu: *Turandot* (Carlo Gozzi) – úryvek (1924, s. 17-18) k motivaci k etudám

Lektor: *Takto vyprávěl princ Kalafovi jeho vychovatel Barak o domýšlivé princezně Turandot...*

Barak To není bajka.

Chtěl často její otec, jako jedinou dědičku říše, s princem některým ji zasnoubiti. Vždycky odmítla. Odvahy neměl užít násilí. Zdráhání její často vedlo k válce a byť i vždycky zůstal vítězem, zřel stáří blížít se a pravil k ní v den jistý s rozvahou a odhodlaně: „Teď rozhodni se vyvolit si muže, když ne, mně ukaž prostředek, jak říš uchránit válek. Jsem již příliš stár a mnohé krále porušením slova jsem kvůli tobě urazil. Však nyní buď provdej se, buď zjev mi prostředek a žij a zemři pak, jak libo ti.“ Všech úskoků tu, pyšná užila, by vymkla se. I vztekem onemocněla. Ba smrti blízka byla. Její otec však nepovolil. Co si vymyslela ta ďáblice teď, slyšte...⁶³

Na základě úryvku si žáci připraví několik variant krátkých etud, v nichž se podle vlastních nápadů pokusí jednotlivě nebo v menších skupinách ztvárnit, co všechno si princezna mohla vymyslet, jen aby se nemusela vdávat.

⁶³ GOZZI, Carlo a BRESKA, Alfons, ed. *Turandot: čínská pohádková hra o 5 dějstvích (sedmi obrazech)*. Překlad Alfons Breska. V Praze: Nakladatelské družstvo Máje, 1924. 134 s. Divadelní knihovna Máje; sv. 99.

Rossumovi roboti

Způsob využití dr. textu: *R.U.R.* (Karel Čapek) - nepřímo - motiv výroby robotů k hromadné improvizaci v rolích, téma nebezpečí převládnutí techniky nad člověkem k živým obrazům i plné hře

- ✘ **Lektor:** *V nedaleké budoucnosti začala ve světě prosperovat velká firma Rossum's Universal Robots, která vyrábí denně tisíce robotů. Roboti jsou od lidí na pohled nerozeznatelní a zastanou všechnu lidskou práci, proto si je lidé začali hromadně nakupovat do svých domácností i podniků...*
- ✘ Hráči na základě převyprávění krátce vymýšlí, jak by vypadala továrna na takové roboty, co všechno je k jejich výrobě potřeba, jaké budou součástky a výrobní oddělení. Poté je rozdělíme na menší skupiny podle jimi vymyšlených oddělení a pro každé vymezíme prostor, v němž budou fungovat a kde lze použít i zástupných předmětů. Započneme hromadnou improvizaci, kdy se všichni věnují společnému chodu oddělení, práci na jedné součástce, komunikaci s dalšími. Sami můžeme hru zevnitř korigovat například v roli ředitele nebo vedoucího provozu.
- ✘ V návaznosti na vyrábění robotů v továrně se přesuneme do jedné domácnosti, která si pomocníka pořídila. Každá skupina si připraví varianty živých obrazů, v nichž vyobrazí, jak domácnost společně s robotem funguje. Určíme předem názvy jednotlivých obrazů (domácnost před robotem, pomocník doručen, první použití, poříditi si robota bylo to nejlepší rozhodnutí, poříditi si robota bylo to nejhorší rozhodnutí), postavy a další okolnosti už jsou libovolné.
- ✘ Nakonec po prezentaci živých obrazů přidáme vyústění v plné hře, kdy si skupina nazkouší, co by se mohlo stát, kdyby robot přestal poslouchat a začal myslet vlastní hlavou (pokud tuto situaci naznačuje některý z živých obrazů v předchozí aktivitě, necháme ho rozehrát).

Zvláštní dopis

Způsob využití dr. textu: Vyrozumění (Václav Havel) – úvodní úryvek (1966, s. 143) s textem ptydepe k motivaci předávané pantomimy

Lektor: *Ředitel úřadu Josef Gross dostal dopis...:*

Ra ko hutu d dekotu ely trebomu emusohe, vdegar yd, stro renu er gryk kendy, alyv zvyde dezu, kvyndal fer tekynu sely. Degto yl tre entvester kyleg gh: orka epyl y bodur deptydepe emete. Grojto af xedob yd, kyzem ner osonfterte ylem kho dent d de det detrym gynfer bro enomuz fechtal agni laj kys defyj rokuroch bazuk suhelen. Gakvom ch ch lopve rekto elkvestrete. Dyhap zuj bak gydaloX ibem nyderix tovan gyp. Ykte juh geboj. Fys dep butrop gh –⁶⁴

Žáci budou mít za úkol pantomimicky zahrát reakci ředitele na dopis tak, aby bylo patrné, co pro něj text uvnitř asi znamená. Začíná jeden se svým nápadem, sledujeme vývoj a po krátké době hráče tlesknutím zastavíme. Ten zůstane v určité zastavené pozici, v níž ho nahradí další hráč, na tlesknutí pokračuje v pantomimě a rozvíjí již nastolenou situaci dějově dál. Takto může pokračovat několik dalších žáků až do ukončení a vyčerpání nápadů pro jednu situaci. Poté můžeme nastolit hru znovu s tím, že začínající žák vymyslí zcela jinou reakci, která bude dále opět rozvíjena.

Když věci ožijí

Způsob využití dr. textu: *Modrý pták* (Maurice Maeterlinck) – úryvek (1963, s. 42-46 – viz Příloha 15) k motivaci k hromadné improvizaci v rolích, pohybové improvizaci, mluvícím předmětům

Lektor: *Díky čarodějčině diamantu, který otvírá oči, mohou děti Mytyl a Tytyl vidět i to, co je jinak skryté. Duše věcí i zvířat. Co by poprvé probuzená věc udělala? Jaká by byla první slova kočky?...Vše je ale jenom na chvíli, než přijde tatínek!*

- ✘ Nejprve rozdělíme postavy a společně si přečteme úryvek z textu dramatu.

⁶⁴ HAVEL, Václav. *Protokoly*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 1966. 218, [4] s. Mladé cesty; sv. 16.

- ✘ Poté rozdáme mezi hráče postavy z ukázky (Oheň, Bochník chleba, Cukr, Světlo, Kočka, Pes, Mléko) i další, jež si můžeme domyslet podle počtu dětí ve skupině. Nejprve se hráči rozestaví do živých soch svých postav volně po místnosti. Na kouzelný zvuk nebo hudbu nastane okamžik kouzlení diamantu, okamžik probuzení duší věcí, započne společná improvizace.
- ✘ Poprvé necháme hráčům volnost (ve slově, pohybu i hraní), podruhé vyzkoušíme omezit improvizaci pouze na možnost pohybového vyjádření. Improvizaci vždy ukončuje pomyslný příchod tatínka, což symbolizuje vypnutí hudby.
- ✘ Stejnou část divadelní textu můžeme použít i k motivaci hry s běžnými předměty, které děti oživují pohybem a hlasem.

8. Divadelní hra a výchova k diváctví

Práce s divadelní hrou v dramatické výchově může být rovněž propojena s výchovou k diváctví. Situace, kdy bereme svoji skupinu, se kterou se věnujeme dramatické výchově, na divadelní představení, nenastává většinou často a pravidelně. Někdy přijede také představení za studenty do školy nebo se s ním setkají na divadelní přehlídce. V dnešní době lze i mnoho kvalitních představení pustit ze záznamu či na různých streamovacích platformách, což ale nelze považovat za plnohodnotnou náhradu živého umění. Když pomineme, že divadla čím dál více přináší na jeviště různé náměty nejen z literatury, objevují se stále i tituly klasické, myšleno zpracování divadelních her. Protože práce s divadelními hrami, což zahrnuje i jejich případné divadelní adaptace, je předmětem mé diplomové práce, ráda bych se zaměřila na tyto typy představení. Myslím si, že právě ony bývají i často vybírány pedagogy k navštívení buď pro poznání základních divadelních děl a klasik, nebo protože jsou to díla volená k maturitní zkoušce, případně povinné četbě. O to více, jedná-li se o titul povinný, je dobré žáky na představení nalákat nebo po zhlédnutí inscenaci reflektovat, vést k aktivnímu diváctví. A to jinak než jen diskusí či zadanou slohovou prací, pokud to tedy za nás neučiní divadelní lektor daného divadla. Je dobré, aby pedagog představení sám nejprve viděl, poznal formu, sdělovaná témata, na základě toho pak vybíral hodící se aktivity.

Abych zde mohla popsat možná cvičení a tato podmínka platila i pro mě, vybírala jsem z her, jež jsem skutečně viděla, zkoumala a jejichž původní dramatické texty rovněž znám. Představme si tedy, že bychom studenty vzali na Sen čarovné noci do slavnostního Národního divadla v Praze. Můžeme pracovat s variantami, že původní divadelní hru znají i neznají, četli i nečetli a dle toho aktivity drobně přizpůsobit, avšak pro všechny možnosti budou mé návrhy použitelné.

Inscenace v režii Daniela Špinara měla premiéru v roce 2016. Pro hru byl dobře vybrán modernější překlad Jiřího Joska, neboť zpracování klasického titulu je rovněž moderní. Původní text je hodně krácen, některé části zcela vyškrtnuty, a i když básnický jazyk zůstává takřka beze změn, dění je možná pro některé od

Shakespearovy známé klasiky dalece vzdálené. Ano, došlo k výraznému posunu, ovšem pro mě je to kus naivně ironický, odlehčený, s osobitým humorem a nádhernou funkční scénografií. Co pro některé znamená nevkusné a hraniční, může jiným připadat jako přiměřeně nadsazená letní komedie, jež se vrací k samé podstatě komedie. Ta víceméně vychází z prostých lidských nedostatků, slabostí, pudů a tužeb, které dává k posměchu. Inscenace týmu Národního divadla staví do popředí svatbu, čtveřici mladých Athéňanů teenagerů, bláznivost střetů a náhod ve zvláštních okamžicích svatojánské noci na jednom místě zakončenou jednou velkou party. Myslím, že pro mladé diváky se přímo hodí.

Někdy je zvykem studenty nějakým způsobem připravit ještě než na představení půjdou, v tomto případě bych záměrně volila střídou variantu. Ráda bych se v navazujícím workshopu mimo jiné zaměřila na vnímání modernizace Shakespeara. Sdělila bych, že jdeme do Národního divadla, na hru divadelního velikána, nezabývala se podrobnostmi o hře, pouze zadala, aby si do vyhledávače Google ještě doma napsali heslo svatojánská noc a jen si prohlédli, co jim najde. Následně bych, až chvíli před samotným představením, každému rozdala část textu z Joskovy předmluvy (2010, s. 6)⁶⁵:

(...) Bylo to právě před rokem, při vítání prvního májového dne, kdy se milenci Lysandr a Hermie poprvé potkali, prvního května roku následujícího se pak spolu s ostatními berou. Ducha a obsahovou náplň pak hře dává původem starý pohanský svátek vítání jara, oslava lásky a plodnosti, v jehož předvečer se lidé houfně hrnou do lesů, stavějí májky, pálí ohně a tráví čas milostnými radovánkami. (...)

Po jeho přečtení by následovala instrukce sledovat hru skrze to, co se dočetli. Další aktivity následují až po zhlédnutí. Jistě není nutné využít vše, pokud se některá výrazně rozvine.

Výstižná replika

Po místnosti rozmístíme několik vybraných krátkých replik z divadelního textu:

- ✘ Čtyři dny zakratičko spolkne noc
a čtyři noci promění čas v sen,
než nový měsíc jak stříbrný luk

⁶⁵ SHAKESPEARE, William. *Sen čarovné noci = A midsummer night's dream*. Překlad Jiří Josek. Vyd. 1. Praha: Romeo, 2010. 147 s. ISBN 978-80-86573-22-9.

se napne na nebi a přivítá
tu slavnou událost.

- ✘ Míhotavý plamen svící
ať teď chvíli plápolá.
Zaspíváme k poctě noci,
proto všichni do kola.

- ✘ Láska se nevyžívá ve slovech
raději mlčí a bere nám dech.

- ✘ Správně. Já jsem průvodce
všech dobrých skutků i zlé legrace.
Jsem Oberonův šašek. Zasmějeme se,
když na hřebce, co na louce se pase,
zahřehtám jako klisna. Jindy
se schovám babce v hrnku plném bryndy,
proměněn v křížalu. Když srkne si,
cvrnknu jí o ret, což ji vyděsí,
a ona se tou bryndou pobryndá.

- ✘ Pokud jsme se vám nelíbili,
tak řekněte si, že jsme byli
jen přízraky, co se vám zdály,
zatímco vy jste v klidu spali.

- ✘ Běž, ale věř, že než opustíš les,
bude on běhat za tebou jako pes.

- ✘ Nazkoušet by se to mělo,
aby nám to dobře znělo.
Ať bez falešného tónu
požehnáme tomu domu.

- ✘ Jsme už skutečně vzhůru? Jako bych dál spal
a pouze snil.

Po pečlivém pročtení každý zůstane u stanoviště s lístečkem s replikou, o němž si
myslí, že by mohl nejlépe vystihovat viděné představení. Poté se dle jednotlivých
výběrů diskutuje, proč si to myslí, myšlenku mohou rozvinout.

Škály

Protože po zhlédnutí budou účastníci ještě plní zážitků, možná i otázek, dostanou možnost projevit se ve škálování názorů. Na jednu stranu místnosti se postaví ti, pro něž bylo představení to pravé, nečekané, líbilo se jim, na druhou stranu ti nespokojení, nechápající. Mezi těmito dvěma extrémy je střed, kam se také mohou někteří postavit, například přiklánějící se více k jedné z variant. Opět je možné výběry diskutovat.

Divadelní kritik

Dalším úkolem bude sepsat krátký příspěvek divadelního kritika, který by si po představení umístil na některou ze svých sociálních sítí. Skupina se rozdělí na dvě menší, každá bude zastupovat jeden typ hodnocení. Jedni budou psát za usedlého milovníka klasiky, který byl moderním zpracováním znechucen, druzí naopak za osvíceného spokojeného mladšího diváka, jenž všemu novému fandí. Pokud nám v předchozí aktivitě nevzniknou „dva tábory“, můžeme některé vyzvat, zda by měli chuť zastupovat jednu, či druhou variantu. Při nejhorším ji zastoupíme my. Psát mohou každý zvlášť za sebe kratší příspěvek či jako skupina jednu společnou recenzi. Zdůrazníme, že i jedním směrem vyhraněná kritika může něco pochválit nebo zkritizovat. Vzniklé příspěvky skládáme na zem či věšíme na stěnu s kolíčky/magnety až vzniká plná „zed“. Čteme soukromě i nahlas.

Reklama

Původní dvě skupiny rozdělíme ještě na menší, každá pak bude mít za úkol dle svého zájmu a názoru vymyslet, nazkoušet a nakonec předvést ostatním krátkou reklamu na inscenaci Sen čarovné noci. Je možné volit různé způsoby – výtvarnou jako plakát, hlasovou v rádiu, televizní, ... Tato aktivita se může zaměnit za jinou s podobným principem - připravit si sen, který se mi v noci po zhlédnutí představení zdál a co všechno se do něj promítlo.

Party

Vrátíme s k jednomu z původně zmiňovaných témat inscenace. A sice, že to všechno bláznovství se stalo ve výjimečnou kouzelnou noc na jednom místě. Je proto potřeba se na něj dívat trochu jinýma očima, možná zkresleně a že všechno byla jedna velká party, komedie a sen, což lze vidět i v jedné ze závěrečných scén inscenace. Nakonec by mělo dojít k propojení s textem z Joskovy předmluvy. Repliky z úvodu dílny také využijeme, rozdělíme je například po dvou mezi skupiny. Pustíme reprodukovanou hudbu podobnou té z oslavného tanečního závěru inscenace, tedy ve stylu elektro house. Repliky budou pronášeny do hudby celými skupinami unisono a střídavě, mohou se kupit, mísit, na některé pro skupinu důležité dát důraz. Vznikne nám bláznivá zvuková směsice námětů ve velkém stylu.

9. Zkušění o zkušenostech z praxe

Ještě před završením teoretického zkoumání divadelních her a možností jejich využití v dramatické výchově jsem se rozhodla doplnit svou práci o skutečný pohled na celou problematiku z praxe. Sama ale působím v oboru jen několik málo let a jsem teprve začínajícím lektorem dramatické výchovy na to, abych mohla zmínit vlastní četné zkušenosti. Proto jsem zamířila do řad jedněch z nezkušenějších pedagogů, lektorů a vedoucích věnujících se dramatické výchově, zejména těch, kteří za dobu svého působení vytvořili s dětmi či studenty nejrůznější inscenace nejrůznějších žánrů a rovněž i na základě dramatického textu. Oslovila jsem pravděpodobně jen zanedbatelný počet z mnoha takto působících odborníků, avšak jejich přínos a tvorba vzniklá společně s žáky za dobu mnohaleté praxe zanedbatelná není. Proto si dovoluji tvrdit, že by to mohl být vzorek dostatečně reprezentativní.

Nakonec se mi podařilo získat šest písemných odpovědí a to od Iriny Ulrychové, Hany Hniličkové, Lenky Janyšové, Evy Polzerové, Ivany Sobkové a Pavla Skály. Zajímalo mě jejich pohled na hotové dramatické texty vzniklé mimo vlastní soubor žáků nebo studentů, zejména pak osobní zkušenosti s jejich inscenováním. Nechtěla jsem však zapomenout ani na dramatické texty využívané v interní dramatické výchově. Každému jsem položila šest shodných otázek v tomto znění:

- 1. Vzpomenete si na inscenaci, kterou jste se svými žáky zpracovával/a podle (hotového) dramatického textu? Jaká to byla hra a v jaké podobě jste s ní pracovali (v původní podobě, v nějaké úpravě – čím? Upravili jste si ji sami? V čem Vaše úpravy spočívaly?)?**
- 2. Co Vás vedlo k volbě takového dramatického textu? Uveďte prosím také krátké informace o skupině, s níž jste hru inscenoval/a (složení, věk, stadium práce skupiny – zkušenosti, potřeby, zájmy...).**
- 3. Co přinesla práce s dramatickým textem skupině a co Vám? Jaké dobré zkušenosti jste získali? Na jaké problémy jste především naráželi?**

4. Čím se práce s dramatickým textem lišila od Vaší obvyklé práce?
5. Využíváte nebo jste využíval/a dramatické texty i jindy než v procesu inscenační tvorby? Například k motivacím...Proč ano?/Proč ne?
6. Po zkušenostech s prací s dramatickým textem, můžete říci, že má smysl se do toho pouštět? Co byste vzkázal/a vedoucím souborů, pedagogům, kteří o této volbě uvažují?

Již první otázka přinesla velmi podnětné informace a díky konečné písemné podobě dotazníku i zcela přirozeně větší množství informací, které umožňují nahlédnout do praxe jednotlivých pedagogů. Rovnou jsem tak získala odpovědi na některé z dalších otázek, ale především popis různých, v něčem však velmi podobných přístupů k inscenování dramatických textů. Ukázalo se, že i když se zpracování dramatických textů v porovnání s dalšími běžnými přístupy k inscenování s dětmi a studenty nevyskytují zcela pravidelně nebo často, přesto se využívá poměrně pestrá škála různých typů dramatických textů. Od osvědčených textů pro dětské soubory (texty Miroslava Slavíka, dramaturgie pohádek F. Nepila od Ludmily Dohnákové nebo L. Feldeka od Milady Mašátové) přes jednoaktovky Sławomira Mrożka (*Mučednictví Petra Oheye, Policajti, Ruka, Kouzelná noc*) až po klasické divadelní tituly z repertoárů divadla pro dospělé publikum (*Hamlet, Sen noci svatojánské* – W. Shakespeare, *Zdravý nemocný* – Molière, *R.U.R.* – K. Čapek, *Hra na Zuzanku* – M. Macourek, *Sestra* – V. Fekar, ...). A objevila se i zmínka o textu původně pro profesionální divadlo hrající dětem (*Anička skřítek a Slaměný Hubert* – M. Boková).

Mimo konkrétní zpracované divadelní tituly došlo i na odhalení konkrétnějších přístupů k práci s dramatickým textem a u některých i na rozlišení dvou fází, při nichž došlo k jejich využití. Těmi jsou Irina Ulrychová a Ivana Sobková, které za svou mnohaletou praxi obsáhly obě fáze a s nimi i dva odlišné typy dramatických textů. První fází byly jejich pedagogické počátky, kdy několikrát využily ověřené scénáře od zkušených vedoucích divadelních souborů, neboť ty alespoň vycházely z reálných znalostí možností dětské skupiny. Postupně takovou oporu již nepotřebovaly a byly schopné tvořit scénáře vlastní ve spolupráci s dětmi

(dramatizace předloh, autorské a další inscenace). Podobnou zkušenost popsala i Lenka Janyšová, která se následně vydala jiným směrem (tedy mnohem více začala hledat cesty k inscenaci společně s dětmi). Je možné, že druhá fáze, kdy zkušený, většinou studentský soubor sám zatouží i po práci s dramatickým textem, ji ještě v budoucnu potká. Do tohoto bodu dospěly se svými skupinami I. Sobková, I. Ulrychová, ale rovněž i Pavel Skála, který se se svými žáky do té doby věnoval převážně autorskému divadlu. Hana Hniličková a její Studio Divadla Dagmar se nevyhýbá ani dramatickým textům, dokonce s ním při jeho založení začínalo a nadále zkouší zpracování různých druhů textů rozličnými divadelními formami.

Speciální a velmi zajímavá je zkušenost Evy Polzerové, která se souborem Klobouček několikrát použila texty určené původně pro profesionální divadlo hrající dětem. Přímo na adresu takových her píše i I. Ulrychová tato slova: „Nikdy jsem nevyužívala dramatické texty určené dospělým hercům pro dětské diváky, protože jsem si uvědomovala, že nerespektují možnosti dětí jako hráčů, a také jsem nebyla spokojená s jejich dramatickými kvalitami.“ Je pravdou, že vhodných textů, jež by se daly využít i pro dětské hráče není nespočet, a pokud se najdou, je potřeba věnovat mnoho času jejich úpravám. E. Polzerová však se svými svěřenci dokázala takto pracovat tvořivě a například v popisovaném procesu tvorby podle Nezvalovy knížky *Anička skřítek a Slaměný Hubert* proběhla dlouhá fáze poznávání a rozehrávání situací z prozaického textu, ještě než sama Eva Polzerová zaznamenala, že existuje dramatizace M. Bokové. Další vývoj popisuje takto: „Protože byli všichni již seznámeni s Nezvalovou knížkou, tak přistupovali ke scénáři zodpovědně a někdy i s lehce kritickými postřehy s ohledem na to, že to bude inscenace s dětmi a pro děti. Scénář se stal jen základní kostrou celku a tu jsme upravovali, drobnosti doplňovali i z knížky.“

To se už dostáváme k otázce úprav dramatických textů, které většinou bývají nezbytné. U inscenací zkušených, většinou studentských souborů uvádí vedoucí výrazné škrtání, krácení, vypouštění motivů ve snaze neublížit původnímu textu a to jako společnou kolektivní záležitost. H. Hniličková v tomto ohledu doporučuje i přítomnost dramaturga, nejen pro náročnost práce, ale hlavně pro zachování

čitelnosti režijního záměru. Většina vedoucích dramatické výchovy však takovou možnost spolupráce nemá, a tak často takové dovednosti musí ovládat sama. U klasických divadelních her může být překážkou i velké množství textu, proto I. Ulrychová také dodává, že „V procesu inscenování pro nás bylo důležité nenechat se zahlušit proudem slov, dokázat jimi jednat, stejně tak, jako za nimi najít i fyzickou akci.“

U převzatých scénářů, jak uvedly opět I. Ulrychová či L. Janyšová, se však pedagožky v počátcích praxe do úprav téměř nepouštěly:

„Snažila jsem se vybrat a nabídnout dětem takové texty (vždy jich bylo více, aby šlo opravdu o výběr), které by pro ně byly zajímavé námětem a tématem a zároveň by odpovídaly počtu a složení i stávajícím dovednostem skupiny.“ — I. Ulrychová

„Textovou podobu scénáře jsme nijak neupravovali, jen jsem ji přizpůsobila počtu a obsazení našeho souboru. To, co jsem se snažila vynechat a dětem jsem ani nedávala ke čtení, byly scénické poznámky. Ty by nás hodně ovlivnily a omezily dětskou tvořivost.“ — L. Janyšová

Ivana Sobková byla zase pravým opakem, neboť se právě u těchto textů stále více potýkala s potřebou úprav přímo pro skupinu, kterou vedla: „Brzy jsem zjistila, že není možné jít od textu, který děti svazuje, ale je třeba situace rozehrávat v improvizacích a etudách, které umožňují dětem přirozenost projevu. Docházelo tak k dost zásadním změnám v replikách, výstavbě situací, přidávání či redukování postav, příp. i v řazení situací.“ Na základě této zkušenosti poté došla k závěru, že pro ni i pro děti bude daleko snazší pracovat přímo s předlohou a vytvářet si scénář tzv. na míru.

Vzhledem k rozličným popsaným inscenacím se na druhou otázku, kde jsem se zajímala o důvody volby zmíněného dramatického textu a o bližší informace o skupině, s níž byla hra inscenována, odpovídalo různě. Pavel Skála zmínil inscenace *Hra na Zuzanku* a *R.U.R.*, v nichž hráli velmi zkušení středoškoláci, kteří už navštěvovali ZUŠ několik let a také projevíli zájem o práci navíc ve výběrových souborech. Cestu k dramatickým textům pak popsal takto: „U *R.U.R.* jsme chtěli

zkusit něco jiného, soubor si přál inscenovat nějakou divadelní hru. Měli za úkol číst a hledat možné texty, které by je bavily a kde by mohli objevovat nové možnosti a cesty a tento nakonec vyhrál. U *Zuzanky* jsme v září přemýšleli, jak bude vypadat práce souboru dál, a ostatní mě ve výběru přehlasovali, já jsem chtěl dělat autorské divadlo.“

Ve velmi podobném stadiu z hlediska zkušeností se nacházela i skupina Ivany Sobkové, jež pracovala minulý rok na inscenaci *Shake-Human-Spear* podle *Hamleta* od Williama Shakespeara. Ti, dle slov jejich vedoucí „(...) měli zájem o práci/setkání s dramatickým textem, s nějakou klasickou divadelní postavou. *Hamlet* se jim zdál blízký věkem i tématem – mluvili o osobní zodpovědnosti, hledání pravdy, mezigeneračních vztazích, síle přátelství i konformitě...“.

Lenka Janyšová zase uvedla inscenaci *Brémští muzikanti*. Věnovala se mu se skupinou začátečníků ve věku 11-12 let, kteří sami, ač divadlem nepoznamenaní, již od začátku projevovali zájem pracovat na inscenaci.

Eva Polzerová běžně pracovala s dětmi s různou zkušeností a kvalitativně rozdílnou škálou dovedností. Stejně tak Hana Hniličková ve Studiu mívá především věkově smíšené skupiny dětí a středoškolských studentů a jak sama říká: „Nevyhýbáme se ani jevištnímu setkání s herci napříč věkovým spektrem, které přináší bohatství zkušenosti, posouvá skupinu v chování, respektu k druhým a samozřejmě přináší i řadu neočekávaných přátelských vazeb.“

Podle odpovědí na třetí otázku, zjišťující přínosy a překážky práce s dramatickým textem, lze říci, že mimo popsané benefity, které je možné získat i v jiných procesech inscenační tvorby, aniž by se využívala divadelní hra, vynikly i další názory a zpětná hodnocení některých respondentů. Například L. Janyšová popsala zejména uvědomění a příležitost pro ni samotnou, kdy jí práce s hotovými scénáři přinesla nové pedagogické zkušenosti a posouvala se tak dál. Pavel Skála hovořil o přínosu pro celou skupinu, včetně něj, a narazil již na první poznané rozdíly: „Skupiny byly hodně zvyklé na autorské divadlo a práce třeba na *Zuzance* mi přišla jednodušší. Byl jasně stanovený oblouk, hlavně se škrtilo, přemýšlelo nad scénografií a podobnými věcmi. Zároveň Macourek nám byl

hodně blízký absurdním humorem, přišel nám hodně aktuální a tak se pracovalo dobře. *R.UR.* bylo složitější symbolismem, tématy, je tam hodně textu a nenabízelo se tolik akce.“

Ivana Sobková si potvrdila, že „(...) práce s hotovým dramatickým textem vyžaduje značné úpravy s ohledem na skupinu, její možnosti a zkušenosti. Nutnost hledání vhodného inscenačního klíče... tedy rozhodně ne cestou úzce interpretačního divadla!“ Tato fakta jsem v průběhu magisterské práce rovněž několikrát popisovala a jsem ráda, že mohla být potvrzena poznatky z praxe. I. Sobková dále připomněla, co přinesla práce samotné skupině (již přiblížený soubor, jenž pracoval se Shakespearem): „Myslím, že velmi cennou osobní zkušenost se zásadním dílem dramatické tvorby a zároveň velmi blízké setkání s postavami dramatu a možnost jejich hlubšího pochopení... což by se jim zřejmě pouhým čtením v rámci výuky literatury nestalo...sami to komentovali tak, že *Hamlet* už pro ně nikdy nebude jen ta „hra“ od Shakespeara, co je potřeba znát k maturitě... A snad jim to i otevírá možnosti v chápání jiných takových děl světového dramatu.“ Tato zmíněná zkušenost je pro mě nesmírně důležitá, protože právě to považuji za jednu z výhod a důvodů, proč se dramatickým textům se studenty věnovat.

Díky čtvrté otázce, jejímž cílem bylo narazit na případné odlišnosti práce s dramatickým textem, přišla poprvé výraznější názorová rozmanitost, která odkazuje i na jedinečnost přístupů každého pedagoga. Zatímco od Hany Hnilíčkové jsem odpověď nedostala (domnívám se však, že se tak stalo, protože se pro ni práce s dramatickým textem výrazně neodlišuje od práce s jinými předlohami, což následně najdeme v jiné z jejích odpovědí), pro Pavla Skálu, jenž povětšinou tvoří s žáky a studenty autorské inscenace, se práce lišila hodně. Po celou dobu se bylo čeho držet, byl daný dramatický oblouk a také bylo potřeba přemýšlet nad tím, co chtěl autor dramatu svým textem sdělit. I. Ulrychová také pojmenovává určitý svazující prvek dramatu, na který narazila později při práci se staršími na klasických divadelních hrách, ten ale byl nakonec pro skupinu přínosem: „Zatímco v předcházejících dramatizacích jsem možná až příliš respektovala stávající možnosti žáků, divadelní hry před ně postavily výzvu

vyrovnat se s rolemi, které je přesahovaly a ke kterým se museli teprve propracovat (porozumět postavě, která se ode mne liší, pochopit a dotvořit si její motivace, najít jevištní akci, která je dokáže sdělit). To všechno jsme později zúročili i při návratu k vlastním dramatizacím složitějších epických předloh.“

Lenka Janyšová zase vidí práci s hotovými dramatickými texty/scénáři jako něco, čemu se s dětmi věnovala na začátku své cestě k divadlu s dětmi a dnes již pracuje jinak: „V té době se práce ničím nelišila. Dnes by se lišila tím, že při tvorbě scénáře vycházím víc z názorů dětí, pracuji s nehotovými texty a volba tématu je víc prodiskutovaná.“ Soudě ale podle některých inscenací, tehdy vzniklých například podle textů Miroslava Slavíka, si však nemyslím, že by její práce byla méně hodnotná, neboť i tak texty přizpůsobovala účastníkům procesu a nepřebírala je zcela beze změn. I když své začátky může vnímat jako intuitivní a dnes by při tvorbě mnohem více zapojila děti samotné.

Ivana Sobková pak naráží na míru nutnosti zachovat původní dramatický text: „Asi nejzásadnější je to, že je to cesta opačným směrem... tedy od textu k jeho „oživení“ v situaci. Na rozdíl od autorského přístupu k tématu nebo předloze, kde text teprve přirozeně vzniká z „oživování“ situací. → tedy pokud jde o práci, kde se snažíme zachovat původní text, protože je pro nás zásadní práce s původním textem (Shakespeare, Mrožek). Pokud jde o jiné dram. texty (např. scénáře dětského divadla), pracuji s nimi v podstatě velmi podobně jako s předlohou literární.“ Jedná se o velmi podstatnou zmínku, již bych ráda rozvedla. Pakliže totiž nebudeme mít potřebu inscenovat i klasický divadelní text „klasicky“ a skupinu zaujme třeba jen jeho téma a použijí se pouze některé jeho části a fragmenty, původní divadelní hra se výrazně přepracuje, bude se tvořit v podstatě autorsky a srovnatelně s prací s jinými inspiračními zdroji. Možná také bude vstupovat do hry výběr fáze procesu inscenační tvorby, kdy skupině dramatický text nabídneme.

Odpovědi na pátou otázku ukázaly, že všichni dotazovaní využívali nebo využívají dramatické texty i mimo inscenační proces. Ne však toliko k motivacím (I. Ulrychová přímo uvádí, že v takových případech využívá spíše úryvky z prózy nebo poezie), jako spíše k poznání divadelních zákonitostí v propojení s teorií

nebo dějinami divadla, což zmiňují především ti, kteří učili nebo učí na základních uměleckých školách nebo v případě Hanky Hniličkové na střední pedagogické škole, kde bývá takové seznamování a propojení práce s dramatickým textem i součástí učebních plánů. Ale nejen to, pedagogové popsali i další případy jejich využívání:

„Někdy samozřejmě pracujeme i v jednotlivých lekcích (ne tedy inscenačním procesu) s různými dram. texty v rámci výuky na LDO ZUŠ jakožto východiskem poznávání různých žánrů, autorů, dramatických postav a práce se situací a scénickou představivostí.“ — I. Sobková

„Divadelní text jsem využívala v hodinách drv na pedagogické škole jednak při teorii dramatu - seznámení s pojmoslovím, s druhy veršů apod., pro přehled dějin divadla, pro vyhledávání monologů a dialogů pro práci s textem a také jako materiál pro téma lekce drv.“ — H. Hniličková

„(...) pro cvičení při hledání různých řešení jedné situace. Pro motivaci nebo zkoušení konkrétních situací.“ — L. Janyšová

Irina Ulrychová, známá rovněž svým přínosem v oblasti dramatického strukturování, popsala i případy využití dramatického textu právě pro něj:

„Úryvky ze hry „*Sen noci svatojánské*“ jsem využila ve strukturovaném dramatu, v němž jsme se zabývali možným osudem Hermie a Leandra po jejich útěku, když jsou postaveni do situace, že není žádný hodný příbuzný, který by se jich ujal a umožnil jim život, na jaký jsou zvyklí a oni se musí rozhodnout, jak se zachovají. V jiném strukturovaném dramatu jsem využila úryvky z filmového scénáře „*Lola běží o život*“.“

Některé zmíněné případy se tak shodují i s mnou navrženými tipy a náměty na další využití divadelních her v dramatické výchově popsány v sedmé kapitole.

Šestá otázka směřovala ke zhodnocení smyslu práce s dramatickým textem a doporučením pro jiné vedoucí soboru k tomuto typu práce. Odpovědi na ni se nesly v duchu shrnutí již zmiňovaných nebo vyplývajících myšlenek z otázek předchozích, tentokrát však byly přímo pojmenovány. Všichni se shodli, že inscenování dramatických textů svůj smysl rozhodně má. Někteří zmínili i

konkrétní fáze vlastní práce, kdy se to ukázalo, jichž jsem se dotkla už při vyhodnocení odpovědí na první otázku. Jednak šlo o počátky jejich pedagogického působení, kdy teprve hledali funkční způsob inscenační práce se svými skupinami, který by mohli v budoucnu přijmout za vlastní. Slovy Iriny Ulrychové tak hotové dramatické texty mohou začínajícímu vedoucímu „(...) pomoci s prvními kroky na poli inscenování s dětským souborem (najde-li si scénáře, které jsou určeny dětskému souboru a které vznikly v dílně zkušených vedoucích a odpovídají zájmům a schopnostem jeho skupiny).“ A opravdu se v případě volby této cesty budou nejideálněji hodit takovéto ověřené scénáře než třeba texty pro dospělé herce hrající dětem. Další fáze pro využití dramatických textů pak přicházela takřka přirozeně po dlouhodobější práci s již zkušenými skupinami, kdy soubory samy cítily potřebu se s dramatickým textem potkat. K tomu rovněž I. Ulrychová doplňuje, že „(...) setkání s „velkým divadlem“ může přinést nové podněty dospívajícímu souboru, rozšířit jeho zkušenost, ať už je to přivede k poznání, že toto pojetí divadla bude jejich cesta nebo naopak, že jejich divadelní cesta půjde jinudy.“ Zmínka o fázi, kdy skupina díky inscenování podle divadelní hry může zjistit, jaký způsob divadelní práce jim bude v budoucnu vyhovovat (pokud se divadlu budou nadále věnovat), mi připadá obzvláště zajímavá. Je totiž pravdou, že dospívající studenti se mohou někdy zhlížet v dospělých hereckých hvězdách činoherního divadla a jejich projevu a není vůbec od věci, aby si podobnou práci zažili ke konfrontaci názorů.

Jsem velmi ráda, že byla několikrát popsána i nutnost přistupovat k dramatickému textu tvůrčím způsobem, aby byl přizpůsoben konkrétní skupině a stal se její výpovědí. Nejlépe to vystihují věty Ivany Sobkové, s nimiž se plně ztotožňuji: „(...) je důležité mít stále na paměti možnosti, schopnosti, dovednosti zúčastněných a podle toho s textem nakládat/upravovat ho a hledat vhodný inscenační klíč. Nedovedu si představit, že by bylo možné vzít hotový text a bez jakýchkoli úprav začít zkoušet... Pokud nám vedoucím jde o autentický jevištní projev a výpověď zúčastněných, je před námi zásadní úkol připravit pro to podmínky (úprava textu, práce na motivacích jednání, úměrné požadavky a jevištní úkoly atd.).“

Hanka Hniličková nevidí zásadní rozdíl mezi prací s dramatickým textem a prací s jinou předlohou, protože se k oběma přistupuje vesměs podobně: „S divadelním textem je to stejné jako s předlohou, kterou budete převádět do dramatického tvaru. Musíte ji mít dobře "načtenou", musíte vědět, co od toho chcete, s kým do toho jdete, a jak to chcete /přínejmenším/ ZAČÍT zkoušet. Prostě dobrodružná krásná cesta!“ Ano, její způsob práce s mladými lidmi je možná trochu blíže režijnímu vedení než je tomu u ostatních, ale rozhodně nerezignuje na úpravy textů a tvůrčí hledání společně se skupinou, což ani nevyplývá z citovaného vyjádření.

Pouze Eva Polzerová skromně zmiňuje, že by nerada někomu radila, zda hotové dramatické texty využívat, neboť nezná konkrétní děti ani vedoucí souborů, kterým by svou radu měla věnovat. Poté ale rovněž směřuje k tomu, jak důležité je hledat vlastní cesty blízké skupině, z nichž budou mít všichni zúčastnění radost a tvůrčí nadšení.

Nejednalo se ale jenom o shrnutí předchozích myšlenek, poslední otázka přinesla i nové podněty a názory. Například Pavel Skála by se do dramatického textu nepouštěl s mladšími žáky, protože by je podle něj příliš formoval, svazoval, určoval, co mají dělat. Navíc přidává, že práce s dramatickým textem ale může být dobrou výzvou pro rozvoj pedagoga: „Je taky vždycky dobré, když se člověk věnuje jednomu způsobu delší dobu, jak já jsem třeba začínal s autorským, tak aby si vyzkoušel jiné styly, žánry...Aby se pedagog nezaškatulkoval, nezálehl do ulity. Je důležité práci obměňovat. Takže vyzkoušet si i dramatické texty, rozhodně ano, ale zase nezůstat jen u nich.“

Jednotlivé rozhovory v úplné podobě jsou k dispozici v Příloze 16, kde je možné v nich vyčíst zajímavé podrobnosti k otázkám, ale i další osobnější poznámky k tématu, způsobu práce či postupném vývoji konkrétních pedagogů.

10. Závěrem

Textem celé magisterské práce jsem se snažila postupně odpovídat na otázku nastolenou hned v úvodu – ***Co všechno může divadelní hra jako umělecké dílo nabídnout pro práci v dramatické výchově?*** V jednotlivých kapitolách jsem seznamovala s vývojem pohledu na divadelní hru, jejími specifiky, výhodami, nevýhodami a především možnostmi využití pro inscenování i interní práci v dramatické výchově. Skrze ně se průběžně ukázalo několik opakujících se faktů, jež se sbíhají do jednoduchého závěru. V poslední kapitole pak bylo takřka vše, co jsem sama do té doby pojmenovávala převážně teoreticky, zmíněno, neřku-li potvrzeno zkušenostmi pedagogů z praxe popsány v rozhovorech.

Tedy - vzhledem k příslušnosti dramatického textu k literárnímu i divadelnímu světu může být jeho využívání v lekcích dramatické výchovy různorodé a variabilní. Je uplatnitelný v interní dramatické výchově i v dlouhodobějším procesu tvorby, kdy ho budeme inscenovat, přičemž pokaždé se bude s textem zacházet trochu jinak. S ohledem na jeho větší náročnost se bude vybírat, upravovat a škrtnat směrem k určité skupině, s níž budeme tvořit a směrem k zamýšlené aktivitě. Mnohdy budou vstupovat do hry i obsahy mimo umělecký text, avšak propojené se zvoleným tématem, aby byl materiál pro žáky a studenty aktuální z pohledu jejich životních zkušeností a vlastních témat. Zároveň se budeme věnovat i dalším kontextům podílejících se na vzniku divadelních her tak, aby došlo k celkovému pochopení a skrze nové interpretace a soudy k bližšímu poznání sebe sama i světa kolem nás. Proto pokud zohledníme specifika dramatu, jeho vhodnost pro určitou skupinu s jistými zkušenostmi či nutnost většího vybírání a přepracovávání v případě jiném, lze s ním pracovat podobně jako s jinou předlohou.

Zkoumání zvoleného tématu diplomové práce zasáhlo takřka do celého mého magisterského studia. S každou další informací, novým úhlem pohledu či poznatkem jsem rozšiřovala své znalosti a tvořila si ucelený pohled na celou problematiku využívání divadelních her. Ale i obecněji na méně obvyklé způsoby inscenování a užívání různých inspiračních zdrojů. Proto jakmile se naskytne

vhodná příležitost, budu díky tomu připravená vydat se na vlastní cestu objevování možností využití divadelní hry mnohem více v praxi, společně s odpovídající dětskou či studentskou skupinou. Neboť se ukázalo, jaké benefity může dramatický text při dobrém zacházení přinést.

11. Seznam použitých zdrojů

11.1. Prameny

- 1) AISCHYLOS. *Oresteia*. V Praze: J. Otto, 1902. 228 s. Světová knihovna; č.268-270.
- 2) ALBEE, Edward. *Hry*. Překlad Wanda Zámecká. 1. vyd. Praha: Orbis, 1964. 252 s. Divadlo sv. 68.
- 3) ARISTOFANÉS. *Žáby* [online]. Přel. Václav Bolemír Nebeský. V MKP 1. vyd. Praha: Městská knihovna v Praze, 2011. Dostupné z: <http://web2.mlp.cz/koweb/00/03/54/32/06/zaby.pdf>
- 4) ARISTOFANÉS. *Ptáci: komedie*. Překlad Ferdinand Stiebitz. Praha: Rudolf Škeřík, 1934. 125 stran. Antická knihovna; 5. svazek.
- 5) BECKETT, Samuel. *Čekání na Godota*. Překlad Patrik Ouředník. Vyd. ve Větrných mlýnech 2. Brno: Větrné mlýny, 2010. 232 s. ISBN 978-80-7443-002-2.
- 6) BECKETT, Samuel. *Konec hry: Drama*. Překlad Josef Kaušitz. 1. vyd. Praha: Dilia, 1994. 63 s. ISBN 80-203-0208-5.
- 7) BUDÍNSKÁ, Hana a PROVAZNÍK, Jaroslav. *Dětské loutkové divadlo 2: repertoárové sborníky pro dětské loutkářské soubory*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1983. 253 s., [16] s. obr. příl.
- 8) CALDERÓN DE LA BARCA, Pedro. *Život je sen*. Překlad Vladimír Mikeš. Vyd. 1. Praha: Odeon, 1981. 141 s. Světová četba; sv. 509.
- 9) CAMI. *Kleštěnec z pralesa: minikomédie*. Překlad Jiří Konůpek. V nakl. Granit vyd. 1. Praha: Granit, 2000. 109 s. ISBN 80-85805-99-5.
- 10) CORNEILLE, Pierre. *Cid* [online]. Přel. Jaroslav Vrchlický. V MKP 1. vyd. Praha: Městská knihovna v Praze, 2011. Dostupné z <http://web2.mlp.cz/koweb/00/03/67/36/62/cid.pdf>
- 11) ČAPEK, Karel. *Dramata: Loupežník: R.U.R.: Věc Makropulos: Bílá nemoc: Matka*. 1. soubor. vyd. Praha: Československý spisovatel, 1994. 472 s. Spisy, sv. 7.
- 12) ČAPEK, Karel.; ČAPEK, Josef. *Ze společné tvorby: Krakonošova zahrada: Zářivé hlubiny a jiné prózy: Lásky hra osudná: Ze života hmyzu: Adam*

- stvořitel*. 1. soubor. vyd. Praha: Československý spisovatel, 1982. 432 s.
Spisy, sv. 2.
- 13) ČECHOV, Anton Pavlovič. *Tři sestry: drama o čtyřech dějstvích*. Překlad Leoš Suchařípa. Vyd. 2. Praha: Artur, 2005. 82 s. Edice D; sv. 4. ISBN 80-86216-61-6.
 - 14) DOSTÁL, Pavel. *Výtečníci: muzikál pro obec studentskou*. Praha: Dilia, 1968. 49 l.
 - 15) DRÁBEK, David. *Aby se Čechům ovary zachvěly: hry 2003-2011*. 1. vyd. Praha: Akropolis, 2011. 335 s., [16] s. obr. příl. ISBN 978-80-87481-44-8.
 - 16) DYK, Viktor. *Ondřej a drak: hra o 5 dějstvích*. 3. vyd., (v Orbisu 1. vyd.). Praha: Orbis, 1958. 61, [1] s. Divadelní hry.
 - 17) EURIPIDÉS. *Medeia* [online]. Přel. Petr Durdík. V MKP 1. vyd. Praha: Městská knihovna v Praze, 2011. Dostupné z <http://web2.mlp.cz/koweb/00/03/54/36/93/medeia.pdf>
 - 18) GOGOL, Nikolaj Vasiljevič, *Revizor: komedie o pěti jednáních*, přeložil Karel Milota. Praha: Odeon, 1986, 234 s.
 - 19) GOGOL', Nikolaj Vasil'jevič. *Ženitba*. Překlad Leoš Suchařípa. V nakl. Artur vyd. 1. Praha: Artur, 2010. 75 s. Edice D; sv. 71. ISBN 978-80-87128-42-8.
 - 20) GORKIJ, Maksim. *Na dně: hra o 4 dějstvích*. Praha: Dilia, 1973. 94 s.
 - 21) GOZZI, Carlo a BRESKA, Alfons, ed. *Turandot: čínská pohádková hra o 5 dějstvích (sedmi obrazech)*. Překlad Alfons Breska. V Praze: Nakladatelské družstvo Máje, 1924. 134 s. Divadelní knihovna Máje; sv. 99.
 - 22) HAVEL, Václav. *Protokoly*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 1966. 218, [4] s. Mladé cesty; sv. 16.
 - 23) HAVEL, Václav. *Zahradní slavnost: hra o čtyřech dějstvích*. Praha: Dilia, 1964. 80 s.
 - 24) IBSEN, Henrik. *Nora: drama o 3 dějstvích*. Překlad Karel Kraus a Jan Rak. 1. vyd. v Orbisu. Praha: Orbis, 1956. 142 s. Divadelní hry.
 - 25) IONESCO, Eugen. *Hry*. 1. vyd. Praha: Orbis, 1964. 290 s. Divadlo; sv. 67.
 - 26) JANDL, Ernst, MAYRÖCKER, Friederike a MUSILOVÁ, Martina, ed. *Experimentální hry*. Vyd. 1. Praha: Fra, 2005. 191 s. ISBN 80-86603-34-2.

- 27) JIRÁSEK, Alois. *Lucerna* [online]. V MKP 1. vyd. Praha: Městská knihovna v Praze, 2011. Dostupné z <http://web2.mlp.cz/koweb/00/03/37/00/44/lucerna.pdf>.
- 28) KLICPERA, Václav Kliment et al. *Hadrián z Římsů a jiné veselohry*. Vyd. 1. Praha: Odeon, 1966. 271 s. Národní knihovna; sv. 79.
- 29) KOLIHOVÁ HAVLÍKOVÁ, Lenka, ed. Sarah Kane, *Psychóza ve 4.48: česká premiéra 6. a 11.3.2003 v Divadle Kolowrat*. Praha: Národní divadlo Praha, 2003. 117 s. Podoby současného dramatu. ISBN 80-7258-114-7.
- 30) MACOUREK, Miloš. *Hra na Zuzanku*. Praha: Dilia, 1968. 77, [i] s.
- 31) MAETERLINCK, Maurice. *Modrý pták*. Překlad Svatava Bartošová. 2. vyd., v SNKLU 1. vyd. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury a umění, 1963, [na tit. listu chybně] 1962. 161, [3] s. Světová četba; sv. 301.
- 32) MACHKOVÁ, Eva, ed. *Dětské divadlo 2: sborník her pro dětské divadelní soubory*. Praha: Albatros, 1978.
- 33) MACHKOVÁ, Eva, ed. *Dětské divadlo: sborník her pro dětské divadelní soubory*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1976-1978. 2 sv. (283 s., [16] s. obr. příl.; 249 s., [16] s. obr. příl.).
- 34) Masticák. [Praha: K. Janský, 1920]. 55 s. Hyperion; sv. 6.
- 35) MIKULKA, Alois. *Zahrajem si na pohádky: krátké divadelní hry*. Praha: Dilia, 1974. 92 s.
- 36) MLEJNEK, Josef. *Zlatá brána: pohádková hra o 3 dějstvích*. Praha: Ústřední dům lidové umělecké tvořivosti, 1971. 65 s. Texty dětské scény; sv. 2.
- 37) MOLIÈRE. *Lakomec: Komédie o 5 dějstvích*. 1. vyd. Praha: Umění lidu, 1949. 156, [2] s. Divadlo lidu; Sv. 8.
- 38) MOLIÈRE. *Tartuffe*. Překlad Vladimír Mikeš. V tomto překladu vyd. 1. Praha: Artur, 2006. 92 s. Edice D; sv. 30. ISBN 80-86216-73-X.
- 39) MRŠTÍK, Alois a MRŠTÍK, Vilém. *Maryša: [drama v pěti jednáních]*. Vyd. 1. Praha: Artur, 2004. 85 s. Edice D; sv. 10. ISBN 80-86216-44-6.
- 40) NEZVAL, Vítězslav. *Anička skřítek a Slaměný Hubert: pohádka o dvou dílech*. Praha: Dilia, 1976. 49 s., 9 s. obr. příl.

- 41) OUDES, Jiří, ed. a PROVAZNÍK, Jaroslav, ed. *Dětské loutkové divadlo: repertoárový sborník pro dětské loutkářské soubory*. [Sv. 1]. Praha: Albatros, 1980. 245 s., [16] s. obr. příl.
- 42) PLAUTUS a PAVLÍK, Ladislav. *Mostellaria aneb Komedie o strašidlech*. Praha: Dilia, 1968. 80 s., [18] s. notových příl.
- 43) PREISSOVÁ, Gabriela. *Gazdina roba*. V nakl. Artur vyd. 1. Praha: Artur, 2006. 73 s. Edice D, sv. 26.
- 44) PŘIDAL, Antonín. *Všechny moje hlasy a jiné hry*. Tohoto souboru 1. vyd. Praha: Ivo Železný, 1994. 308 s., [16] s. fotogr. Česká knihovna. ISBN 80-7116-663-4.
- 45) RADIČKOV, Jordan Dimitrov. *My vrabčáci*. Překlad Hana Reinerová. 1. vyd. Praha: Práce, 1973. 107, [1] s.
- 46) ROŠČIN, Michail Michajlovič. *Kde bydlíš, holčičko?: fantazie o 2 dějstvích*. Překlad Jana Klusáková. Praha: Dilia, 1975. 75, [1] s.
- 47) SACHS, Hans. *Masopustní hry a šprýmy*. Vyd. v SNKLHU 1. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, 1957. 289 s. Světová četba; sv. 148.
- 48) SHAKESPEARE, William. *Romeo a Julie* [online]. Přel. Josef Václav Sládek. V MKP 1. vyd. Praha: Městská knihovna v Praze, 2011. Dostupné z http://web2.mlp.cz/koweb/00/03/54/27/71/romeo_a_julie.pdf.
- 49) SHAKESPEARE, William. *Komedie. [Díl] 1*. 1. vyd. v tomto souboru a v Odeonu. Praha: Odeon, 1988. 509 s. Knihovna klasiků. Spisy; Sv. 1.
- 50) SHAKESPEARE, William. *Sen čarovné noci = A midsummer night's dream*. Překlad Jiří Josek. Vyd. 1. Praha: Romeo, 2010. 147 s. ISBN 978-80-86573-22-9.
- 51) SHAW, Bernard. *Pygmalión*. Překlad Milan Lukeš. V nakladatelství Artur vydání třetí. Praha: Artur, 2020. 145 stran. Edice D; sv. 42. ISBN 978-80-7483-126-3.
- 52) SLAVÍK, Miroslav. *Cesta k divadelnímu tvaru s dětským kolektivem*. Vyd. 1. Praha: IPOS - Informační a poradenské středisko pro místní kulturu, 1996. 52 s. ISBN 80-7068-094-6.

- 53) SOUKUP, Pavel. *My, vrabčáci: Na motivy stejnojm. knížky [bulh. autora] Jordana Radičkova*. 1. [vyd.]. Praha: Dilia, 1985. 49, 27 s.
- 54) ŠRÁMEK, Fráňa. *Léto: hra o třech dějstvích*. 6. vyd. Praha: Fr. Borový, 1941. 89, [II] s. Spisy / Fráňa Šrámek; 11.
- 55) TOPOL, Josef. *Kočka na kolejích: Hra o 3 situacích*. Praha: Dilia, 1966. 60, [1] s.
- 56) URBÁN, Gyula. *Bleděmodrý Petr: Loutková hra na motivy knihy Lewitta Hima*. Praha: Dilia, 1963. 69, [1] s.
- 57) VEGA, Lope de. *Ovčí pramen* [online]. Přel. Otokar Fischer. V MKP 1. vyd. Praha: Městská knihovna v Praze, 2012. Dostupné z http://web2.mlp.cz/koweb/00/03/70/27/55/ovci_pramen.pdf

11.2. Literatura

- 1) ARISTOTELÉS. *Poetika*. Překlad Julie Nováková a Květoslava Komárková. 6. vyd., (V Orbisu 2.). Praha: Orbis, 1964. 97 s. Knihovna divadelní tvorby.
- 2) BRHELOVÁ, Eva. Co bylo k vidění na dvou březích Úpy. *Tvořivá dramatika*. 2007, roč. XVIII, č. 2 (51), ISSN 1211-8001
- 3) BRHELOVÁ, Eva. *Tvorba dramatického textu a její pedagogické aplikace*. Vyd. 1. Brno: Janáčkova akademie múzických umění, 2006. 285 s., [7] l. obr. příl. Výběrová řada doktorských prací. ISBN 80-86928-17-9.
- 4) BUDÍNSKÁ, Hana a PROVAZNÍK, Jaroslav. *Dětské loutkové divadlo 2: repertoárové sborníky pro dětské loutkářské soubory*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1983. 253 s., [16] s. obr. příl.
- 5) CZECH, Jan. *Filozofie dramatu*. 1. vyd. Praha: Scéna, 1991. 80 s. ISBN 80-85214-04-0.
- 6) ČECHOV, Michail Aleksandrovič. *Hercova cesta; O herecké technice*. Překlad Zoja Oubramová. Vydání druhé, první společné vydání v nakladatelství KANT. V Praze: KANT - Karel Kerlický pro AMU, 2017. 254 stran. Disk. Velká řada; svazek 39. ISBN 978-80-7437-241-4.
- 7) ČESAL, Miroslav. *Žánry a struktura dramatického textu*. Praha: Ústř. dům lid. umělecké tvořivosti, 1969. 160 s.

- 8) DISMAN, Miloslav a KUBÁLEK, Vratislav. *Dětský přednes a dramatický projev*. 1. vyd. V Praze: Státní pedagogické nakladatelství, 1968. 157 s. Na pomoc učitelům.
- 9) DISMAN, Miloslav. *Receptář dramatické výchovy: pomocný učeb. text pro lit. dramatické obory lid. škol umění, pedagog. školy a pro zájmovou činnost na školách 1. a 2. cyklu*. 3. vyd. Praha: SPN, 1984. 144 s. Učebnice pro střední školy.
- 10) DROZD, David. *Kapitoly z teorie dramatu: studijní text pro kombinované studium*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 75 s. Studijní opory. ISBN 978-80-244-3642-5.
- 11) FISCHER-LICHTE, Erika. *Estetika performativity*. Vyd. 1. Mníšek pod Brdy: Na konáři, 2011. 334 s. Teorie. ISBN 978-80-904487-2-8.
- 12) FREYTAG, Gustav. *Technika dramatu*. Praha: Ústav pro učebné pomůcky průmyslových a odborných škol, 1944. 179 s. Knihovna divadelního prostoru; řada C, sv. 6.
- 13) GALETKOVÁ, Eva. Mnoho důvodů radovat se z přehlídky Dětská scéna 2008, *Tvořivá dramatika*. 2008, roč. XIX., č. 2 (54), ISSN 1211-8001
- 14) HOŘÍNEK, Zdeněk a DVOŘÁK, Jan, ed. *O divadelní komedii*. V tomto souboru vyd. 1. Praha: Pražská scéna, 2003. 263 s. Komedie; sv. 1. ISBN 80-86102-31-9.
- 15) HOŘÍNEK, Zdeněk. *Drama, divadlo, divák*. 3., rozš. vyd. [i.e. 2. české, rozš. vyd.]. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2008. 209 s. Skripta Divadelní fakulty. Velká řada. ISBN 978-80-86928-46-3.
- 16) HOŘÍNEK, Zdeněk. *Úvod do praktické dramaturgie*. Vyd. 1. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2009. 122 s. Skripta Divadelní fakulty. Malá řada. ISBN 978-80-86928-59-3.
- 17) HRABÁK, Josef. *Poetika*. 1. vyd. Praha: Československý spisovatel, 1973. 332 s.
- 18) HRNEČKOVÁ, Anna. Dětská scéna 2017. *Tvořivá dramatika*. 2017, roč. XXVIII., č. 81, ISSN 1211-8001

- 19) INGARDEN, Roman. *Umělecké dílo literární*. Překlad Antonín Mokrejš. Vydání první. Praha: Odeon, 1989. 419 stran. Ars. Literárněvědná řada. ISBN 80-207-0104-4.
- 20) JOSKOVÁ, Zdena. Dětská scéna '96. *Amatérská scéna*. 1996, roč. 33, č. 4, ISSN 0002-6786
- 21) JOSKOVÁ, Zdena. Dětská scéna 1997 aneb Zpráva o poněkud setrvalém stavu vody na našich tocích. *Amatérská scéna*. 1997, roč. 34, č. 4, ISSN 1211-8001
- 22) KOPECKÝ, Jan a BERNARD, Jan. *Co je divadlo*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983. 330 s. Pomocné knihy pro žáky.
- 23) MACHKOVÁ, Eva, ed. *Dětské divadlo: sborník her pro dětské divadelní soubory*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1976-1978. 2 sv. (283 s., [16] s. obr. příl.; 249 s., [16] s. obr. příl.).
- 24) MACHKOVÁ, Eva. *Mezi skutečností a snem: kapitoly z poetiky pohádkové hry*. 1. vyd. Praha: KANT, 2013. 223 s. Disk. Velká řada; sv. 23. ISBN 978-80-7437-101-1.
- 25) MACHKOVÁ, Eva. *O sani s mnoha hlavami: Dramaturgie a dramatika dětského divadla*. Praha: Pražské kulturní středisko, 1990. 58 s. ISBN 80-85040-05-0.
- 26) MACHKOVÁ, Eva. *Volba literární látky pro dramatickou výchovu, aneb, Hledání dramatičnosti*. 1. vyd. Praha: Akademie múzických umění, Divadelní fakulta, 2000. 122 s. Studijní texty. ISBN 80-85883-54-6.
- 27) MARUŠÁK, Radek. Dětská scéna '97. *Tvořivá dramatika*. 1997, roč. VIII., č. 2 (21), ISSN 1211-8001
- 28) MARUŠÁK, Radek. *Literatura v akci: metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou*. 1. vyd. V Praze: Akademie múzických umění, 2010. 195 s. ISBN 978-80-7331-172-8.
- 29) MISTRÍK, Jozef. *Dramatický text*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatelstvo, 1979, 221 s.
- 30) MUKAŘOVSKÝ, Jan, JANKOVIČ, Milan, ed. a ČERVENKA, Miroslav, ed. *Studie*. Vyd. 1. Brno: Host, 2000-2001. 2 sv. (556, 598 s.). Strukturalistická knihovna; sv. 4, 5. ISBN 80-7294-000-7.

- 31) NEELANDS, Jonathan a Warwick DOBSON. *Drama and Theatre Studies at AS/A Level*. Hodder & Stoughton, 2000, 256 s. ISBN 0-340-75860-0.
- 32) OWENS, Allan a Keith BARBER. *Dramaworks: Planning Drama, Creating Practical Structures, Developing Drama Pretexts*. Manchester: Caryl Press, 1997, 126 s. ISBN 1-872365-32-9.
- 33) OWENS, Allan a Keith BARBER. *Mapping Drama: Creating, Developing & Evaluating Process Drama*. Caryl, 2001, 120 s. ISBN 1-872365-65-5.
- 34) PANOVOVÁ, Olga. *Cesty detskej literatúry na javisko*. Mladé letá, 1989, 134 s. Edícia Otázky detskej literatúry. ISBN 80-06-00149-9.
- 35) PAVIS, Patrice. *Divadelní slovník*. Překlad Daniela Jobertová. Vyd. 1. Praha: Divadelní ústav, 2003. 493 s. ISBN 80-7008-157-0.
- 36) PAVLOVSKÝ, Petr et al. *Základní pojmy divadla: teatrologický slovník*. 1. vyd. Praha: Libri, 2004. 348 s. ISBN 80-7277-194-9.
- 37) PERKNER, Stanislav a HYVNAR, Jan. *Řeč dramatu: (umění vnímat umění)*. I, Divadlo a rozhlas. 1. vyd. Praha: Horizont, 1987. 306 s., [12] s. obr. příl. Malá moderní encyklopedie; sv. 106.
- 38) PROCHÁZKA, Miroslav. *Znaky dramatu a divadla: studie k teorii a metateorii dramatu a divadla*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1988. 298 s. Dramatická umění.
- 39) PROVAZNÍK, Jaroslav. Kolektivy na dětské scéně. *Tvořivá dramatika*. 1995, roč. VI., č. 3 (16)
- 40) PROVAZNÍK, Jaroslav. Signály a podněty Dětské scény 2018. *Tvořivá dramatika*. 2018, roč. XXIX., č. 84, ISSN 1211-8001
- 41) PROVAZNÍK, Jaroslav. Ústecké impulzy. *Tvořivá dramatika*. 1996, roč. VII., č. 2 (18), ISSN 1211-8001
- 42) PRŮŠA, Petr. *O poznámce v dramatickém textu: seminář Scénografického ústavu*. Čís. 2. Praha: Scénografický ústav, 1967. 48 s. Knihovna divadelního prostoru; sv. 84.
- 43) RICHTER, Luděk. Ohlédnutí za dětskou scénou. *Amatérská scéna*. 1995, roč. 32, č. 4, ISSN 1211-8001

- 44) RICHTER, Luděk. *Literatura, divadlo a my: převod lit. díla do loutkového divadla*. Praha: Ústav pro kulturně výchovnou činnost, 1985. 133 s. Knihovnička amatérského divadla; sv. 9.
- 45) RICHTER, Luděk. *Praktická dramaturgie v kostce*. Vyd. 1. Praha: Dobré divadlo dětem, 2003. 60 s. ISBN 80-902975-1-X.
- 46) ROSEN, Josef. *Vyučování dějinám divadla technikami dramatické výchovy aneb „Vyučování dramatu dramatem“*. Praha, 2009. Diplomová práce. Akademie Múzických Umění v Praze Divadelní fakulta. Vedoucí práce Doc. Eva Machková.
- 47) SEDLÁK, Ján. *Epické žánre v literatúre pre mládež*. 2. vydání. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1981, 356 s.
- 48) SOMERS, John. *Drama in the Curriculum*. Cassell, 1994, 198 s. Ted Wragg. ISBN 0-304-32594-5.
- 49) SOPROVÁ, Jana. Jaká byla Mladá na Malé 2011. *Amatérská scéna*. 2011, roč. 48, č. 4, ISSN 1211-8001
- 50) SOPROVÁ, Jana. Mladá scéna Ústí nad Orlicí 2013. *Amatérská scéna*. 2013, roč. 50, č. 3, ISSN 1211-8001
- 51) SOPROVÁ, Jana. Zápisky z Mladé scény 2012. *Amatérská scéna*. 2012, roč. 49, č. 4, ISSN 1211-8001
- 52) STEHLÍKOVÁ, Olga. Dramatické/divadelní texty: k čemu a pro koho? Ravt: Webový magazín *Tvaru* [online]. 2020, 4.(4.) [cit. 2020-11-21]. Dostupné z: <https://itvar.cz/dramaticke-divadelni-texty-k-cemu-a-pro-koho>
- 53) ŠPALKOVÁ, Dominika. Dětská scéna 2007. *Amatérská scéna*. 2007, roč. 44., č. 3, ISSN 1211-8001
- 54) TEJKL, Josef. Feministky, dentisté a žháři. *Amatérská scéna*. 2006, roč. 43., č. 3, ISSN 1211-8001
- 55) TETAUER, Frank. *Drama i jeho svět*. 4., opr. a dopln. vyd. Praha: Svobodné slovo-Melantrich, 1958. 258, [3] s.
- 56) TOMAN, Karel. Město studentů plné-Bude alespoň napřesrok? *Amatérská scéna*. 2003, roč. 40., č. 3, ISSN 0002-6786
- 57) VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. 352 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1865-1.

- 58) VAŠÁKOVÁ, Bc. Martina. *Spor o povahu dramatického textu*. Praha, 2017.
Diplomová práce. Karlova Univerzita. Vedoucí práce Mgr. Martin Kaplický,
Ph.D.
- 59) VELTRUSKÝ, Jiří. *Drama jako básnické dílo*. Vyd. 1. Brno: Host, 1999. 168 s.
Strukturalistická knihovna; sv. 1. ISBN 80-86055-60-4.
- 60) VOSTRÝ, Jaroslav. *Předpoklady hereckého projevu*. Praha: Ministerstvo
školství, mládeže a tělovýchovy ČR, 1991, 143 s.
- 61) ZICH, Otakar. *Estetika dramatického umění: teoretická dramaturgie*. V
Praze: Melantrich a.s, 1931. 408 stran. Výhledy; dvojsvazek 11 a 12.

12. Přílohy

Seznam příloh

Příloha 1 – Podoba internetového dotazníku

Příloha 2 – Ukázka celé lekce J. Rosena

Příloha 3 – Úryvek Oresteia-Oběť na hrobě

Příloha 4 – Úryvek Žáby

Příloha 5 – Úryvek Plešatá zpěvačka

Příloha 6 – Úryvek Konec hry

Příloha 7 – Úryvek Zahradní slavnost

Příloha 8 – Úryvek Hra na Zuzanku

Příloha 9 – Úryvek Tři sestry

Příloha 10 – Úryvek Lucerna

Příloha 11 – Úryvek Stalo se v zoo

Příloha 12 – Postavy z Revizora

Příloha 13 – Úryvek Lakomec

Příloha 14 – Úryvek Romeo a Julie

Příloha 15 – Úryvek Modrý pták

Příloha 16 – Rozhovory s pedagogy

12.1. Příloha 1 – Podoba internetového dotazníku

Práce pedagogů dramatické výchovy s literárními druhy a žánry

Práce pedagogů dramatické výchovy s literárními druhy a žánry

Vážení pedagogové a pedagožky dramatické výchovy,

čeká Vás krátký dotazník kvantitativního výzkumu, který vznikl v rámci předmětu Metodologie pedagogického výzkumu na Katedře výchovné dramatiky DAMU. Ráda bych si pomocí něj zmapovala situaci poskytla východisko pro vlastní diplomovou práci, která by měla nabízet pedagogům dramatické výchovy možnosti práce s divadelní hrou (jak při práci inscenační, tak průpravné), s níž, předpokládám, se pracuje velmi málo.

Je určen všem pedagogům dramatické výchovy, kteří s dětmi či studenty v hodinách nějakým způsobem pracují s literaturou. A to jsme asi všichni!

Dotazník je anonymní. Vaše emailová adresa nebude nijak zneužívána.

1. Z mého předběžného průzkumu vyplývá, že pedagogové dramatické výchovy si pro práci v hodinách volí nejčastěji epické či lyrické literární žánry oproti žánrům dramatickým. Souhlasíte s tímto závěrem? Pokud ne, proč?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano
 Ne

2. Když si Vy sám/sama vybíráte literaturu pro práci v hodinách dramatické výchovy, z jakých důvodů tedy sáhnete raději po epických či lyrických žánrech a nevolíte ty dramatické?

Nápověda k otázce: *(*Pokud tato skutečnost pro Vás neplatí, zamyslete se, z jakých důvodů tak mohou činit jiní pedagogové DV) VYBERTE JEDNU NEBO VÍCE ODPOVĚDÍ*

- Jsou pro žáky srozumitelnější svou formou, nevyžadují divadelní způsob čtení
 Žáci se s nimi běžněji setkávají i mimo výuku DV (ve škole, doma, při vlastním zájmovém čtení)
 Sám/sama je častěji čtu, mám tak o nich lepší přehled
 Jsem si jistější při jejich zpracování a používání
 Je jich větší výběr, nabízí tak mnohem více variant a témat ke zpracování
 Jsou tzv. nedourčené, ponechají tak žákům větší možnost vlastní obrazotvornosti a interpretace
 Z jiných důvodů (Níže napište, z jakých.....)

:

3. Jsem:

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Muž
- Žena

4. Je mi:

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- 18-25 let
- 25-35 let
- 35-45 let
- 45-60 let
- 60 a více

Děkuji za Váš čas a hezký zbytek dne!

BcA Tereza Chvátalová :)

12.2. Příloha 2 – Ukázka celé lekce J. Rosena

Anotace k dílně Romeo a Julie: Láska až za hrob

V dílně se nejprve seznámíme s dobou, ve které Shakespeare žil a tvořil. Jaký byl jeho život, s čím se musel potýkat. Interaktivní formou projdeme jeho životopisem.

Poté se podrobně seznámíme s jeho nejznámější hrou Romeo a Julie. Účastníci sami půjdou cestou myšlenek Shakespeara a budou mít za úkol vymyslet různé varianty tragédie Romeo a Julie. Sestaví pomocí komiksu svůj vlastní příběh. Následně se celý příběh zrekapituluje a poslední dějství zinscenuje. Následuje debata o pojetí tragédie v dnešním světě.

Dílina je zaměřena nejen na tragédii Romeo a Julie, ale také na principy alžbětinského divadla a období renesance.

Dále se účastníci seznámí s divadelními žánry a dalšími Shakespearovými hrami.

Délka programu: 2-3 vyučovací hodiny

Počet účastníků: 1-2 třídy

Věk: 7-9 třída ZŠ či pro stejný věk na víceletých gymnáziích

Program, struktura lekce:

A) Úvodní uvolňující aktivita

1. Honička dvojic

- ✘ Hráči utvoří dvojice. Chytanou se za ruce a postaví se do prostoru, kde budou stát po celou hru. Jedna z dvojic se pustí a jeden začne honit druhého, ten se může zachránit tak, že se chytne jiné držící se dvojice. Tak vznikne z dvojice trojice. Třetí se tedy musí od dvojice odpojit a honěn je on. Zachránit se může stejným způsobem. Když je chycen, role se obrací a on se stává honičem.

2. Typy dvojic v živém obraze

- ✘ Nyní mají hráči za úkol vytvořit libovolné dvojice. Lektoři jim pak zadávají instrukce v podobě možných vztahů: nejlepší kamarádi,

nepřátele, matka a dítě, milenci atd. Hráči mají za úkol tento typ vztahu ve dvojici zobrazit pomocí živého obrazu.

B) Hlavní část lekce

2. Zařazovací hra- test

- ✘ Hráči se posadí do kruhu a učitel mezi ně rozprostře různé obrázky, citáty a jména osob. Hráči mají za úkol společnými silami vše k sobě správně přiřadit.

Například:

- ✘ Miguel de Cervantes Saavedra
- ✘ William Shakespeare
- ✘ Johannes Kepler
- ✘ Caravaggio
- ✘ Jan Jessenius

Po přiřazení proběhne zpětná vazba v rámci debaty. Kdo byli ti lidé a co dělali? Do jaké epochy patří? Čím byla tato epocha dále typická? Aj.

6. Živé obrazy – ze života renesančního spisovatele – prolog k Romeovi a Julii

- ✘ Hráči se nyní rozdělí do dvou skupin. Lektor čte žákům úryvky z deníku Williama Shakespeara.
- ✘ Vždy dá hráčům několik sekund na to, aby z přečteného vybrali nejpodstatnější a utvořili živý obraz. Každý v obraze musí vědět, kdo je. Během této činnosti se hráči aktivně seznámí se zásadními informacemi o Shakespearově životě, které se s lektory během rozšifrování obrazů rekapitulují. Jako poslední informace zazní, že Shakespeare nyní přemýšlí o nové hře, která by měla být o lásce. Během Shakespearova přemýšlení autor zatím napsal pouze prolog.
- ✘ Hráčům se tedy prolog přečte a využívá se dále v následné aktivitě.

7. Sestavení příběhu Romea a Julie - „komiks“

- ✘ Hráči se nyní rozdělí do dvou skupin. Dostanou instrukci, že mezitím co Shakespeare přemýšlel o příběhu Romea a Julie napadaly ho různé varianty. Do skupin nyní dostanou hráči 10 různých obrázků, které mají za úkol seřadit tak, aby vznikla jedna z možných variant příběhu. K

dispozici dále dostanou prolog ke hře, podle kterého se mají řídit. Po seřazení obrázků mají jako druhý úkol hráči ke každému napsat titulek. Takto vznikne několik možných variant, které mohly Shakespearovi běžet hlavou. Tu skutečnou se hráči dozvědí v následující aktivitě.

8. Rekonstrukce příběhu

- ✘ Lektoři dětem ukazují obrázky na projekci ve správném pořadí a během projekce čtou formou rozhlasové hry dialogy Romea a Julie. Poté dětem zrekonstruují celý děj dramatu.

9. Mapa vztahů

- ✘ Skupiny se opět spojí a vytvoří strom vztahů. Lektoři mají připraveny lístečky se jmény postav a hráči utvoří mapu – kdo je kdo – kdo s kým má jaký vztah aj. Mapa se poté vylepí na zeď.

C) Závěr

1. Přečtení závěru + závěrečná projekce, zpětná vazba

- ✘ Přečtení několika poledních replik ze hry – kde se mluví o smíru rodů a o tom že ve Veroně se postaví sochy Romea a Julie.

Ukázání skutečných prostor ve Veroně– balkón, socha Julie (pomocí projekce).

- ✘ Ve zpětné vazbě se kromě toho, co zažili a jaké to pro ně bylo, zmíní i principy alžbětinského divadla (holá scéna, důraz na kostým, dialog) a návrat k Shakespearovi a k jeho dnešnímu nesmrtelnému odkazu.

2. Zeď nářků

- ✘ Vedle mapy vztahů bude na zdi ještě jeden papír a na něj jako poslední věc budou moci hráči napsat vzkaz Julii či vzkaz Romeovi, či jen vypsát své pocity.

12.3. Příloha 3 – Úryvek Oresteia-Oběť na hrobě

Sbor

I rod Priamův již trest zastihl
a msta ukrutná,
i dům Atreův již dva napadli
ti llové, dva ti mstitelé.
Svůj boj dokonal
již vyhnanec, jenž vyslán byl
sem z Delf. Bůh mu sám ten čin uložil.
Nuž v ples dejte se, když zlých vladařský
se dům zhostil běd, když zmar nehrozí
již statkům, hříšně od ohav
těch dvou pleněným!

I bůh stihl je, jenž mstu útokem
vždy lstným provádí,
a zbraň řídila, když vzplál tento boj,
mu pravá dcera Diova,
již lid příhodně
zve spravedlivou mstitelkou.
Ta hněv na vrahy a zmar soptila.
Nuž v ples dejte se, když zlých vladařský
se dům zhostil běd, když zmar nehrozí
již statkům, hříšně od ohav
těch dvou pleněným!

A tak neklamný též hlas věštby zněl,
již bůh, v lůně skal
jenž dlí parnasských, mu dal, Loxias,
jenž sám úskokem ten hřích starý mstí.
A zdaž pomoci by svou přispíval

kdy bůh špatnému?
Však moc třeba jest vždy ctít nebeskou.
Hle, svit ukázal se zas sluneční!
Je prost těžkých pout
ten dům. Hlavu svou zas vztyč, dome!
V prach
jsi povalen byl dlouho.

I smír plný zas ten práh za krátký
již čas překročí,
až krb očistou, jež vše smývá zlo,
se skvrn zbaví těch, jež lpí na něm teď.
Kéž mír lahodný lze zřít všude, kéž
i hlas všude zní:
»Již v prach skácí se ten host domu zlý.
Hle, svit ukázal se zas sluneční!
Jest prost těžkých pout
ten dům. Hlavu svou zas vztyč, dome!
V prach jsi povalen byl dlouho.

*(Dvěře do paláce se otevrou. Uvnitř domu jest viděti mrtvolu
Aigisthovu a Klytimestřinu. Vedle mrtvol stojí Orestes s Pyladem.
Orestes drží v ruce olivovou ratolest, ovinutou vlněnými páskami. Sluha
jeden drží roucho, ve které zahalila Klytimestra Agamemnona, když ho
vraždila.)*

12.4. Příloha 4 – Úryvek Žáby

Šestý výstup.

Předešlí. Chor žab neviditelný.

Chor žab. Brekekekex, koax, koax,
brekekekex, koax, koax!
Zdrojů dítká jezerní!
zpěvů hlahol souzvučný
zahlesněm, – líbeznou naši písničku,
koax, koax!

kterouž my Nysejskému
Dionysu Divovci
z bahna pějem s jásosem,
když opojeným průvodem
slavě chytry posvátné
lidu zástup k našim chrámům putuje.
Brekekekex, koax, koax!

Dionysos. Mne ale hačadlo začíná už bolet, ó koax, koax!

Chor žab. Brekekekex, koax, koax!

Dionysos. Vy ovšem na to nedbáte.

Chor žab. Brekekekex, koax, koax!

Dionysos. I jděte k ďasu s tím koax, nic nejste nežli jen koax.

Chor žab. A to právem, všetečko!

Neb nás milují lryry-umělé Musy,
a Pan rohonohý,
na zvučné jenž tresti hrá;
milci též jsme Apoliona varytáře,
rákos na kobylky k lyře
v bahně jemu pěstujícíce.

Brekekex, koax, koaxí

Dionysos. Já jsem už dostal puchýře a dávno se mi potí řít; a jak se
shýbnu, zabručí: Brekekekex, koax, koax! Plémě zpěvu

milovné přestaň už!

Chor žab. Ještě hlučněj
zapějeme, nežli kdy jsme
za dnů blahoslunečných
mezi šachorem a sítím
skákaly se blažíce
zpěvem písní plavbohravých,
neb Divova deště znikše
v hloubi vodní chorovod
pestrým hlasem zazvučily
při bublotu blabuní.

Brekekekex, koax, koax!

Dionysos. Chuť vám k tomu odejmu.

Chor žab. Toť by se nám hrozně vedlo.

Dionysos. A mně ještě hrozněji, puknu-li tím veslováním.

Chor žab. Brekekekex, koax, koax!

Dionysos (*bije po nich*). Co mi do vás, vem vás das!

Chor žab. Ano budem hulákati,

tolik, co jen hrdlo stačí,
vřeštit budem celý den.

Brekekekex, koax, koax.

Dionysos. Tím na mně nevyhrajete.

Chor žab. A na nás ty též nikterak.

Dionysos. Vy ale na mně ještě míň,
nebo budu hulákati,
potřeba-li, celý den,
až vás všechny s vaším koax přemohu.

Brekekekex, koax, koax!

(*Chor žab mlčí.*)

Přec učinil jsem konec koax vašemu.

12.5. Příloha 5 – Úryvek Plešatá zpěvačka

VÝSTUP IV

Titíž bez Máry

Pan a paní Martinovi si sednou proti sobě a nemluví. Usmívají se nesměle.

Následující dialog musí být odříkáván protahovaným, monotónním, trochu zpěvavým hlasem, bez nuancí.

PAN MARTIN: Promiňte paní, ale zdá se mi, jestli se nemýlím, že jsem se s vámi už někde potkal.

PANÍ MARTINOVÁ: Mně se, pane, také zdá, že jsem se s vámi už někde potkala.

PAN MARTIN: Nezahlédl jsem vás náhodou už někde? Snad v Manchesteru?

PANÍ MARTINOVÁ: To je docela dobře možné. Pocházím z města Manchesteru. Ale nevzpomínám si dobře, pane. Nemohu říci, zda jsem vás tam zahlédla, nebo ne!

PAN MARTIN: Můj Bože, jak je to zvláštní! Já také pocházím z města Manchesteru, paní!

PANÍ MARTINOVÁ: Jak je to zvláštní!

PAN MARTIN: Jak je to zvláštní! Jenže já, paní, jsem opustil město Manchester asi před pěti týdny.

PANÍ MARTINOVÁ: Jak je to zvláštní! Jaká neuvěřitelná shoda! Já pane, jsem také opustila město Manchester asi před pěti týdny.

PAN MARTIN: Odjel jsem vlakem v 8.30 ráno, který přijíždí do Londýna ve tři čtvrtě na pět, paní.

PANÍ MARTINOVÁ: Jak je to zvláštní! Jak je to podivné! A jaká shoda! I já jsem jela stejným vlakem, pane!

PAN MARTIN: Můj bože, jak je to zvláštní! Ale pak je možné, že jsem vás viděl ve vlaku, paní?

PANÍ MARTINOVÁ: To je skutečně možné; to není vyloučeno. Je to pravděpodobné a koneckonců, proč ne! – Ale já se na to vůbec nepamatuji, pane!

PAN MARTIN: Jel jsem druhou třídou, paní. V Anglii není druhá třída, ale já přesto jezdím druhou třídou.

PANÍ MARTINOVÁ: Jak je to podivné! Jak je to zvláštní! A jaká shoda! Já jsem, pane, také jela druhou třídou.

PAN MARTIN: Jak je to zvláštní. Snad jsme se, drahá paní, potkali v druhé třídě!

PANÍ MARTINOVÁ: To je docela možné a není to naprosto vyloučeno. Ale já si dobře nevzpomínám, drahý pane!

PAN MARTIN: Mé místo bylo ve voze č. 8, šesté oddělení, paní.

PANÍ MARTINOVÁ: Jak je to zvláštní! Mé místo bylo také ve voze č. 8, v šestém oddělení, drahý pane.

PAN MARTIN: Jak je to zvláštní a jaká podivná shoda! Možná že jsme se potkali v oddělení č. 6, drahá paní!

PANÍ MARTINOVÁ: To je ale opravdu možné! Ale já si na to nevzpomínám, drahý pane!

PAN MARTIN: Abych řekl pravdu, drahá paní, já si na to také nevzpomínám, ale je možné, že jsme se tam zahlédli, a když na to tak myslím, připadá mi to skutečně velmi pravděpodobné.

PANÍ MARTINOVÁ: Ach! Máte pravdu, jistě máte pravdu, pane!

PAN MARTIN: Jak je to zvláštní!... Já měl číslo tři, u okna, drahá paní.

PANÍ MARTINOVÁ: Ach, můj bože, jak je to zvláštní a jak je to podivné! Já jsem měla místo číslo šest, u okna, proti vám, drahý pane.

PAN MARTIN: Ach, můj bože, jak je to zvláštní a jaká shoda!.. To jsme tedy seděli proti sobě, drahá paní! Tak tam jsme se museli vidět!

PANÍ MARTINOVÁ: Jak je to zvláštní! Je to možné, ale já si na to nevzpomínám, pane.

PAN MARTIN: Abych řekl pravdu, drahá paní, ani já si na to nevzpomínám.

Nicméně je velmi dobře možné, že jsme se při té příležitosti viděli.

PANÍ MARTINOVÁ: To je pravda, ale já si tím nejsem nijak jista, pane.

PAN MARTIN: Drahá paní, nejste vy ta dáma, která mě požádala, abych dal její příruční kufřík do sítě na zavazadla, a která mi potom poděkovala a dovolila mi kouřit?

PANÍ MARTINOVÁ: Ale ano, to jsem musela být já, pane! Jak je to zvláštní, jak je to zvláštní a jaká shoda!

PAN MARTIN: Jak je to zvláštní, jak je to podivné, jaká shoda! Ale pak, pak jsme se snad seznámili právě v tom okamžiku, paní?

PANÍ MARTINOVÁ: Jak je to zvláštní a jaká shoda! To je opravdu možné, drahý pane. Nicméně nezdá se mi, že bych se na to pamatovala.

PAN MARTIN: Já také ne, paní.

(Okamžik ticha. Hodiny bijí dvakrát, potom jednou.)

Od té doby, co jsem v Londýně, bydlím v Bromfieldově ulici, drahá paní.

PANÍ MARTINOVÁ: Jak je to zvláštní, jak je to podivné, já také od té doby, co jsem v Londýně, bydlím v Bromfieldově ulici, drahý pane.

PAN MARTIN: Jak je to zvláštní, ale potom, ale potom jsme se snad potkali v Bromfieldově ulici, drahá paní.

PANÍ MARTINOVÁ: Jak je to zvláštní, jak je to podivné! To je opravdu docela dobře možné! Ale já si na to nevzpomínám, drahý pane.

PAN MARTIN: Bydlím v čísle devatenáct, drahá paní.

PANÍ MARTINOVÁ: Jak je to zvláštní. Já také bydlím v čísle devatenáct, drahý pane!

PAN MARTIN: Ale pak, ale pak, ale pak, ale pak, ale pak jsme se snad viděli v tom domě, drahá paní?

PANÍ MARTINOVÁ: To je opravdu možné, ale já si na to nevzpomínám, drahý pane!

PAN MARTIN: Můj byt je v pátém poschodí, má číslo 8, drahá paní.

PANÍ MARTINOVÁ: Jak je to zvláštní, můj Bože, jak je to podivné! A jaká shoda! Já také bydlím v pátém poschodí, v bytě číslo 8, drahý pane!

PAN MARTIN *(zamyšleně)*: Jak je to zvláštní, jak je to zvláštní, jak je to zvláštní a jaká shoda! Víte, v ložnici mám postel. Má postel je pokryta zelenou přikrývkou. Ten pokoj s postelí a zelenou přikrývkou je na konci chodby mezi záchody a knihovnou, drahá paní!

PANÍ MARTINOVÁ: Jaká shoda, ach můj Bože, jaká shoda! Má ložnice má také postel se zelenou přikrývkou a je na konci chodby, mezi záchody, drahý pane, a knihovnou!

PAN MARTIN: Jak je to zvláštní, podivné, úžasné! Ale pak, paní, žijeme ve stejném pokoji a spíme ve stejné posteli, drahá paní. Snad tam jsme se tedy potkali!

PANÍ MARTINOVÁ: Jak je to zvláštní a jaká shoda! Je opravdu možné, že jsme se potkali tam a snad docela této noci. Ale já si na to nevzpomínám, drahý pane!

PAN MARTIN: Mám děvčátko, dcerušku, bydlí se mnou, drahá paní. Jsou jí dva roky, je světlomasá, má jedno oko bílé a jedno červené, je hezoučká a jmenuje se Alice, drahá paní.

PANÍ MARTINOVÁ: Jaká shoda! Já mám také děvčátko. Jsou jí dva roky, má jedno oko bílé a jedno červené oko, je hezoučká a jmenuje se také Alice, drahý pane!

PAN MARTIN (*týmž protahovaným, jednotvárným hlasem*): Jak je to zvláštní a jaká shoda! A jak podivné! Snad je to ta samá, paní!

PANÍ MARTINOVÁ: Jak je to zvláštní! Je to opravdu možné, drahý pane!

(Dostí dlouhá chvíle ticha. Hodiny bijí devětadvacetkrát. Pan Martin po dlouhém zadumání zvolna vstává a beze spěchu se blíží k paní Martinové, která překvapena slavnostním vzezřením pana Martina také zvolna vstala.)

PAN MARTIN (*týmž neobvykle jednotvárným hlasem, poněkud zpěvavě*): Pak, drahá paní, myslím, že nemůže být pochyb, že jsme se už viděli a vy jste má vlastní žena... Alžběto, opět jsem tě našel!

(Paní Martinová se beze spěchu přiblíží k panu Martinovi. Obejmou se neúčastně. Hodiny udeří jednou, velmi hlasitě. Úder hodin musí být tak silný, až se diváci leknou. Manželé Martinovi jej neslyší.)

PANÍ MARTINOVÁ: Donalde, to jsi ty, drahoušku!

(Sednou si spolu do jedné lenošky a usnou v těsném objetí. Hodiny bijí ještě několikrát. Máry po špičkách, prsty na rtech, vstoupí potichu na scénu a obrátí se k obecenstvu.)

12.6. Příloha 6 – Úryvek Konec hry

Nagg A teď je to písek. *(Chvilka)* Z pláže. *(Chvilka. Hlasitěji)* Teď je to písek, pro který

chodí na pláž.

Nell No jo.

Nagg Vyměnil ti ho?

Nell Ne.

Nagg Mně taky ne. *(Chvilka)* Musíme nadávat. *(Chvilka. Ukazuje jí suchar)* Chceš kousek?

Nell Ne. *(Chvilka)* Čeho?

Nagg Sucharu. Půlku jsem ti nechal. *(Podívá se na suchar. Hrdě)* Tři čtvrtiny. Pro tebe.

Tumáš. *(Nabízí jí suchar)* Nechceš? *(Chvilka)* To ti nejede?

Hamm *(znechuceně)* Buďte přece zticha, buďte zticha, nemůžu kvůli vám usnout. *(Chvilka)*

Mluvte tišeji. *(Chvilka)* Možná bych ve spaní prožíval milování. Chodil bych po lesích. Viděl bych... nebe, zemi. Utíkal bych. Pronásledovali by mě. Já bych prchal. *(Chvilka)* Příroda! *(Chvilka)* Kapku vody mám v hlavě. *(Chvilka)* Srdce, srdce v mé hlavě.

(Chvilka)

Nagg *(potichu)* Slyšelás? Srdce v jeho hlavě. *(Obezřele zakvoká)*

Nell Takovým věcem se nemáš smát, Nagg. Proč se tomu pořád směješ?

Nagg Ne tak nahlas!

Nell *(aniž by ztišila hlas)* Nic není legračnější než neštěstí, to připouštím. Jenomže -

Nagg *(rozhořčeně)* No ne!

Nell Ba jo, ba jo, je to ta nejkomičtější věc na světě. A my se smějem a smějem z celého srdce v počáteční době. Je to však pořád tatáž věc. Ano, je to jako dobrá anekdota, kterou nám příliš často vypravují, připadá nám pořád dobrá, ale už se jí nesmějem. *(Chvilka)* Máš ještě něco na srdci?

Nagg Ne.

Nell Uvaž to dobře. *(Chvilka)* Takže tě nechám tady.

Nagg Ten suchar nechceš? *(Chvilka)* Schovám ti ho. *(Chvilka)* Myslel jsem, že mě tu

necháš.

Nell Nechám.

Nagg Mohla bys mě napřed podrbat?

12.7. Příloha 7 – Úryvek Zahradní slavnost

DRUHÉ DĚJSTVÍ

Vchod do zahrady, v níž se koná zahradní slavnost Likvidačního úřadu. U stolku plného různých papírů, razítek apod. sedí Tajemník a Tajemnice, kteří tu vykonávají pořadatelskou službu. Přichází Hugo.

HUGO Dobrý den. Obrok je obrok a hrách je hrách. Je tu kolega Kalabis?

TAJEMNÍK Kalabis Josef, narozený 2. ledna 1940, Kalabis Václav, narozený 18. června 1891, nebo Kalabis František, narozený 4. srpna 1919?

TAJEMNICE Kalabis František, narozený 4. srpna 1919, je omluven. Přednáší dnes večer na domovní schůzi o budoucnosti lidstva.

TAJEMNÍK Odložíte si kravatu a sako?

TAJEMNICE Nalézáte se u hlavního vchodu B13. Můžete si zde zakoupit univerzální vstupenku, která vás opravňuje k volnému pohybu po celém areálu zahrady a k návštěvě takřka všech akcí, pořádaných v rámci zahradní slavnosti Likvidačního úřadu –

TAJEMNÍK Jako je například beseda s přednostou vývojového oddělení o nových likvidačních metodách, pořádaná v prostoru u rybníčku –

TAJEMNICE Zábavný kvíz z historie Likvidačního úřadu, pořádaný v altánku římská tři –

TAJEMNÍK Anebo vyprávění žertovných historek z likvidační praxe pátého oddělení, které zaznamenal a bude vyprávět přednosta pátého oddělení –

TAJEMNICE A na kterém se můžete podílet i vy, odevzdal-li jste přesný text svého vyprávění, opatřený lékařským vysvědčením a souhlasem úsekáře, nejpozději dva měsíce před datem zahradní slavnosti na sekretariátu humoru a na ideově regulační komisi.

TAJEMNÍK Opatříte-li si povolení organizačního výboru, můžete si zatančit, a to na Velkém parketu A mezi půl dvanáctou a dvanáctou, a pak mezi tři čtvrtě na jednu a půl druhou. Předtím je totiž Velký parket A vyhrazen likvidačně metodické sekci, mezitím komisi likvidátorů z lidu a potom delimitační subkomisi.

TAJEMNICE Máte-li zájem o použití rozmarných rekvizit, jako papírových kloboučků, veselých lepenkových nosů a podobně, můžete si je vyzvednout přes

tajemníka vaší sekce v sekčním skladu a veselit se pak s nimi můžete v okruhu Malého parketu C.

TAJEMNÍK Musíte ovšem respektovat frontu, která stojí už od odpoledne před Malým parketem C a která je bohužel nutná vzhledem k poměrně velkému zájmu o zábavu s rozmarnými rekvizitami a omezeným prostorovým možností Malého parketu C.

TAJEMNICE Čím ukázněněji se zařadíte, tím dříve budete na řadě –

HUGO Promiňte, ale Malý parket C je zřejmě menší než Velký parket A. Proč tedy nepřesunout zábavu s rozmarnými rekvizitami na Velký parket A a tanec sekcí na Malý parket C? Nač strkat nos do dříví, když i konipas zpívá sám? Šach!

(Tajemník a Tajemnice se na sebe několikrát významně podívají)

TAJEMNICE Na první pohled to má logiku –

TAJEMNÍK Bohužel pouze formální –

TAJEMNICE A vlastní obsah návrhu svědčí dokonce o neznalosti některých základních principů.

TAJEMNÍK Anebo vy byste souhlasil s tím, aby důstojný průběh zahradní slavnosti byl narušován nějakým dadaistickým žertováním, k němuž by určitě došlo, kdyby tak důležitý, takřka uzlový bod, jakým je Velký parket A, byl otevřen nezávazným intelektuálštinám?

TAJEMNICE Z čeho ostatně usuzujete, že Velký parket A je větší než Malý parket C? Proč si pořád něco nalhávat?

TAJEMNÍK Kolegové z organizačního výboru jistě dobře věděli, proč zábavu s rozmarnými rekvizitami omezili právě na prostor Malého parketu C!

TAJEMNICE Nebo snad nemáte důvěru k usnesením organizačního výboru?

TAJEMNÍK Složeného z předních pracovníků Likvidačního úřadu?

TAJEMNICE Starých, zkušených kolegů, kteří už v době, kdy vy jste nebyl na světě, obětavě likvidovali?

TAJEMNÍK Za podmínek, o kterých vaše generace nemá ani tušení?

(Přichází Plzák)

PLZÁK Tak co je nového u vchodu? Jak se bavíte? Nevázne hovor? Zahradní slavnost patří všem!

12.8. Příloha 8 – Úryvek Hra na Zuzanku

Zuzanka Mami, proč se nejmenuji Brok ?

Matka Já z těch otázek zešílím...

Teta Brok je zvířecí jméno a my jsme lidé...
Zvířata nevaří, ani nežehlí, jejich život nemá smysl...

(Gustav se oběsí)

Matka Proboha, Gustave, cos mi to udělal ?

Teta S botama na ubrus...

Dědeček Ach, tihle mladí lidé...

Teta Jak ho mohlo něco takového napadnout? Venku přece tek krásně voní řeřicha...

Matka Už se stalo... Ten ubrus se musí vyprat...

Teta Ukaž, přeperu to sama... Dám tam trochu mydlinek...

Matka Pamatuj si, Zuzanko, tvůj otec zemřel pro velkou myšlenku... Miloval svobodu...

Teta Ty také musíš milovat svobodu, Zuzanko!

Zuzanka A proč ...?

Matka Žádné proč... Budeš milovat svobodu a hotovo... Nebo ti jednu strážnu... A spát! Ráno jdeš do školy...!

Teta Markétko, už nemáš druhého tatínka.

Matka Neruš ji... Je s Horymírem... Budou se na podzim brát...

Teta Doufám, že je to slušný člověk...

Matka Zouvá se...

Strýc Proč mně někdy neuvaříš špagety ? Mluv!

12.9. Příloha 9 – Úryvek Tři sestry

PRVNÍ DĚJSTVÍ

V domě Prozorovových. Salón se sloupovím, za nímž je vidět velkou halu. Je poledne, venku vesele svítí slunce. V hale stojí prostřený stůl.

(Olga v modré uniformě, jakou nosily profesorky dívčího gymnázia, neustále opravuje školní sešity, vestoje i v chůzi – Máša v černých šatech sedí s kloboukem na klíně a čte knížku. Irina má bílé šaty, zamyšleně stojí)

OLGA: Dnes je to přesně rok, co umřel otec, pátého května, tys měla svátek, Irino. Byla pěkná zima, ten den sněžilo. Mně se zdálo, že to nepřežiju, tys ležela v mdlobách jako mrtvá. A teď po roce už to skoro nebolí, ty už nosíš bílé šaty a tváříš se šťastně. *(Hodiny odbíjejí dvanáct)* Tenkrát odbíjely taky. *(Pauza)* Když otce nesli, hrála hudba, na hřbitově se střílelo. Byl to generál, velitel brigády, ale na pohřbu měl málo lidí. Ovšem tenkrát přšelo. Lilo jako z konve a do toho padal sníh.

IRINA: Už je to za námi!

(Za sloupovím v hale se u stolku objeví baron Tuzenbach, Čebutykin a Solený)

OLGA: Dneska je teplo, okna máme dokořán, ale břízy ještě nerozpučely. Otec dostal brigádu a odjel s námi z Moskvy a já si dobře pamatuju, že na začátku května, touhle dobou už v Moskvě všechno kvete, všude je teplo a všude plno slunce. Už je to jedenáct let a já si to všechno pamatuju jako kdybychom tam byly ještě včera. Bože můj! Dneska ráno jsem se probudila, viděla jsem tolik světla, viděla jsem, že jaro je tady, a zmocnila se mě taková radost, strašně se mi zachtělo zpátky domů.

ČEBUTYKIN: Až naprší a uschne!

TUZENBACH: Samozřejmě, to je nesmysl.

(Máša si nad knížkou pohvizduje)

OLGA: Přestaň hvízdát, Mášo! To se přece nesluší! *(Pauza)* Denně učím na gymnázium a ještě dávám do večera kondice – pak mě nemá bolet hlava! Napadají

mě už takové věci, jako nějakou stařenu. Vážně, za ty čtyři roky, co učím, cítím, že ze mě každý den vysává trochu sil a trochu mládí. A ve mně pořád roste a sílí jedna jediná touha...

IRINA: Odjet do Moskvy. Prodat dům, se vším tady skoncovat a do Moskvy...!

OLGA: Ano! Co nejrychleji do Moskvy. *(Čebutykin a Tuzenbach se smějí)*

IRINA: Z bratra zřejmě bude profesor a stejně tady nezůstane. Ale co chudák Máša? To je ten problém.

OLGA: Máša k nám do Moskvy bude jezdit na celé léto, každý rok. *(Máša si tiše pohvizduje)*

IRINA: Když pánbu dá, všechno dobře dopadne. *(Hledí oknem)* Venku je hezky. Já nevím proč, ale mám dneska báječnou náladu! Ráno jsem si uvědomila, že mám svátek, a najednou mě popadla taková radost, vzpomněla jsem si na dětství, když byla ještě naživu maminka. A tak nádherné myšlenky se mi honily hlavou, tak nádherné!

OLGA: Ty dneska celá záříš, moc ti to sluší, moc. Máša je taky krásná. I Andrej by byl docela hezký, jenže trochu ztloustnul a to mu nesluší. Jenom já jsem zestárla, hodně jsem zhubla, asi proto, že mám s děvčaty na gymnáziu trápení. Ale dneska mám volno, jsem doma a hlava mě nebolí, cítím se mladší než včera. Je mi osmadvacet... Všechno je v pořádku, pánbu je spravedlivý, ale zdá se mi, že kdybych se vdala a celý den seděla doma, bylo by to lepší. *(Pauza)* Milovala bych svého muže.

12.10. Příloha 10 – Úryvek Lucerna

Výstup 9.

Vrchní, polesný, důchodní, kontribuční, pojezdny, farář, pan Franc,

Kroužilka, rychtáři, družice s kytkou, družičky.

Vrchní (*zardělý, zpocený, šátek v ruce, vcházeje, poroučí panu Francovi tlumeně, ale vzrušeně*). Pane Franc, držejí to — špalír — (*k úředníkům*). Za mnou. (*Jde, ukláněje se, ku*

křeslu).

Úředníci (*z hluboka se uklánějící postaví se v pravo Farář v levo před křeslem*).

Pan Franc (*postaví také tak rychtáře, z nichž každý má v ruce bílý šátek do cípu a v něm rychtářské právo, rovněž družice postaví také tak v pravo v levo, tak že od křesla do popředí je špalír*).

Vrchní (*začíná mluvit. Na hlase mu znáti, že je rozčilen*). Nejjasnější, vzácné vznešenosti, nejmilostivější paní, paní kněžno! Toužebně — eh — dlouho, toužebně očekávaný den —

Dvořan (*jenž lorgnonem prohlížel shromáždění, obrátí se po kněžně*).

Kněžna (*usmívajíc se*). Pan vrchní —

Vrchní. K službám, ano, chtěl jsem právě —

Kněžna. Jsem přesvědčena o vaší oddanosti, cítím, co hodláte říci, děkuji vám a všem pánům za projev citů i za slavné uvítání.

Vrchní (*popleten*). K službám — nenadáli jsme se — račte prominout, já, já — ještě tuhle —

Kněžna (*rychle*). Chcete uvést rychtáře.

Kroužilka (*vyrazí před kněžnu a kloní se*).

Vrchní. Počkejte!

Kroužilka (*drmolivě*). Tteted' jjajá —

Kněžna. Nechte jej.

Vrchní (*ke Kroužilce tlumeně*). Zvolna!

Kroužilka (*se po něm obrátí, na hlas*). Já vím. (*Ku kněžně. Začíná zvolna, přemáhaje se. Záhy však upadne v drmolivější tempo*). Nej-jas-nější, vzácné poctivosti — pan-no —

Úředníci (*trnou*).

Vrchní (*zuřivě pohlédne na pana France*).

Dvořan (*nutí se do vážnosti*).

Kněžna (*usmívajíc se pozoruje*).

Kroužilka. Vvítá-áme jejejich mimilosti, jejejich mimilosti vzácné poctivosti —

Dvořan. Slibujete poddanost za všechny. Práva!

12.11. Příloha 11 – Úryvek Stalo se v zoo

Opona jde vzhůru, na lavičce po pravé straně jeviště sedí Petr. Čte knihu, pak ji odloží, otírá si brýle, dá se znovu do čtení. Vstoupí Jerry.

JERRY: Byl jsem se podívat v zoo. *(Petr si ho nevšímá)* Povídám, byl jsem se podívat v zoo. Haló, pane, byl jsem v zoo!

PETR: Hm... Cože?... Promiňte, to jste říkal mně?

JERRY: Byl jsem v zoo a pak jsem se sebral a šel jsem až sem. To jsem šel na sever, že?

PETR *(zmaten):* Na sever? Nevím... myslím... že ano. Počkejte.

JERRY *(ukazuje za hlediště):* Tamhleto je Pátá třída?

PETR: Ovšem, ano, je.

JERRY: A co je to tamhle za ulici, ta vpravo?

PETR: Tamhle? To je přece Čtyřiasedmdesátá.

JERRY: No, a zoo je blízko Pětašedesáté; tak jsem šel přece jenom na sever.

PETR *(rád by se dal znovu do čtení):* To jste asi šel.

JERRY: Zlatý sever.

PETR *(potichu, mimovolně):* Cha cha.

JERRY *(po malé chvilce):* Ale čistý sever to není.

PETR: Já... ne, čistý sever ne, ale říká se tomu sever. Je to přece severním směrem.

JERRY *(pozoruje Petra, jak si chystá lulku; hrozně rád by se Jerryho zbavil):* Tak co, kamaráde, nebojíte se, že dostanete raka na plíce?

PETR *(vzhlédne, trochu otráveně, pak se usměje):* Kdepak, z lulky ne.

JERRY: Kdepak na plíce. Nejspíš do úst, a budete běhat po světě s takovým tím krámem, co nosil Freud, když mu vzali půlku čelisti. Jak se tomu honem říká?

PETR *(stísněně):* Protéza?

JERRY: To je ono! Protéza. Vy jste študovaná hlava, to je hned vidět. Nejste náhodou doktor?

PETR: Ne, nejsem. Někde jsem to četl. Asi v Timu. *(Obrátí se ke knize)*

JERRY: Málo platný, Time není čtení pro blby.

PETR: Taky bych řek.

JERRY (*po chvílce*): Páni, to jsem fakt rád, že je tamhleto Pátá třída.

PETR (*na půl úst*): Ano.

JERRY: Tu druhou stranu parku moc rád nemám.

PETR: Ale? (*Pak poněkud obezřele, ale se zájmem*) Proč?

JERRY (*vyhrkne*): Ani nevím.

PETR: Aha. (*Vrátí se ke knize*)

JERRY (*chvilíčku stojí a hledí na Petra, ten nakonec zase vzhlédne, celý v rozpacích*): Nebude vám vadit, když si trošku popovídáme?

PETR (*jasně mu to vadí*): Ani ne.

JERRY: Ale bude.

PETR (*odloží knihu, uhasí lulku a schová ji; usměje se*): Nebude, vážně mí to nebude vadit.

12.12. Příloha 12 – Postavy z Revizora

ANTON ANTONOVIČ MELUZIN-VICHUROVSKIJ, městský hejtman

ANNA ANDREJEVNA, jeho žena

MARIE ANTONOVNA, jeho dcera

LUKALUKIČ ZAUCHOV, školní inspektor

JEHO ŽENA

ÁMOS FJODOROVIČ PRÁSKIN-TLÁSKIN, soudce

ARTĚMIJ FILIPOVIČ RRUSINKA, špitální rada

IVAN KUZMIČ ŠPEKIN, poštmistr

PETR IVANOVIC DOBČINSKIJ a PETR IVANOVIC BOBČINSKIJ zemané usedlí ve městě

IVAN ALEXANDROVIČ CHLESTAKOV, úředník z Petrohradu

OSIP, jeho sluha

KRISTIÁN IVANOVIC KRÁGLER, okresní lékař

FJODOR ANDREJEVIČ ŤUTUKOV, ŠTĚPÁN IVANOVIC ŠKATULKIN, IVAN LAZAREVIČ

TENTONONCKIJ, emeritní úředníci, vážení měšťané

ŠTĚPÁN ILJIČ ŠTĚNICYN, policejní komisař

PENDREKOV a VEJLOŽKIN, strážmistři

DRŽHURA JABDULIN, kupec

FEVRONIE PETROVNA POPLESKINOVÁ, zámečnice

KAPRÁLKA

MIŠKA, sluha u hejtmana

PODOMEK v hospodě

HOSTÉ, KUPCI, MĚŠŤANÉ, PROSEBNÍCI

HEJTMAN, člověk už v úřadě zestárlý a svým způsobem nikterak hloupý. Ač korupčník, vystupuje velice solidně; dosti důstojný, až trochu kazatel; nemluví nahlas ani tiše, mnoho ani málo. Každé jeho slovo má svou váhu. Rysy obličeje má drsné a tuhé jako každý, kdo začínal nesnadnou kariéru od píky. Přejít od strachu k radosti, od poníženosti k nadutosti je u něho dost rychlý, jako tomu bývá u lidí s hrubě vyvinutými duševními dispozicemi. Oblečen je jako obvykle v uniformě s vyložením na límci a na nohou má vysoké jezdecké boty s ostruhami. Vlasy krátce sestřižené, prošedivělé.

ANNA ANDREJEVNA, jeho žena, provinční koketa, ještě ne docela kopuletá, odchovaná napůl románky a verši do památníku, napůl problémy svého čeledníku a špižírny. Je velmi zvědavá a při různých příležitostech prozrazuje svou marnivost. Ujímá se někdy vlády nad manželem jednoduše proto, že ten neví, co by jí odpověděl; tato vláda se však vztahuje jen na maličkosti a projevuje se peskováním a posměšky. V průběhu hry se čtyřikrát převlékne do různých kostýmů.

CHLESTAKOV, mládenec třiadvacetiletý, slaboučký, hubeňoučký; je trochu přitroublý a — jak se říká — praštěný pavlačí; jeden z těch lidí, o jakých se po kancelářích mluví jako o vrtácích. Hovoří i jedná bez nejmenšího rozmyslu. Není schopen se trvaleji soustředit na jakoukoliv myšlenku. Jeho řeč je útržkovitá a slova z něho vypadávají naprosto nečekaně. Čím více prostoty a upřímnosti projeví představitel této postavy, tím více získá. Oblečen je podle módy.

OSIP, sluha, takový, jací už sluhové obvykle bývají, když přijdou do let. Hovoří důstojně, trochu klopí zrak, rád káře mravy a sám pro sebe čítává svému pánovi levity. Jeho hlas je skoro stále monotónní, když mluví s pánem, nasazuje drsný, úsečný a až obhroublý tón. Je chytřejší než jeho pán, a tak se rychleji dovtípí, ale není milovník dlouhých řečí a zůstává potutelně zticha. Oblečen je do obnošeného šedého nebo modrého kabátce.

BOBČINSKIJ A DOBČINSKIJ, oba maličcí, podsadití, velice zvědaví; neobvykle se podobají jeden druhému: oba mají náběh na břicho, oba repetí a mimořádně často si pomáhají mimikou a rukama. Dobčinskij je trochu vyšší a důstojnější než Bobčinskij, ten je zase nenucenější a živější než Dobčinskij.

PRÁSKIN-TLÁSKIN, soudce, muž, který přečetl pět nebo šest knih, a tedy tak trochu volnomyšlenkář. Veliký milovník různých fám, proto na každé své slovo klade důraz. Jeho představitel musí stále zachovávat důležitý výraz tváře. Mluví basem s protahovanou výslovností, s chropotem a šupotem starých hodin, v nichž to nejdřív hrčí a až pak začnou odbíjet.

BRUSINKA, špitální rada, velmi tlustý, těžkopádný a neohrabaný, nicméně mazaný šibr. Velmi úslužný a starostlivý.

POŠTMISTR, člověk prostoduchý až do naivity.

Ostatní role nepotřebují zvláštních vysvětlivek. Jejich originály máme skoro stále na očích. Pp. herci musí věnovat zvláštní pozornost poslední scéně. Poslední pronesené slovo musí zaúčinkovat jako elektrická rána na všechny a naráz, náhle. Celá skupina musí změnit pózu v jediném okamžiku. Zvuk vyjadřující úžas musí uniknout všem ženám najednou, jakoby z jediného hrdla. Nedodržením těchto pokynů může být celý efekt ztracen.

12.13. Příloha 13 – Úryvek Lakomec

Výstup sedmý

HARPAGON *sám*

HARPAGON

(vbíhaje bez klobouku, křičí už ze zahrady)

Zloděj! Vrah! Loupežník! Chyťte ho! Chyťte ho! Ó spravedlnosti! Spravedlivé nebe! Jsem ztracen! Jsem zničen! Zabili mě! Ukradli mi peníze! Kdo to může být? Kam se poděl? Kde vězí? Kde se schoval? Co podniknout, abych ho dopadl? Kam se rozběhnout? Není snad tam? Nebo tady? Kdo je to? Stůj! (*Chytaje sám sebe za ruku*) Vrať mi mé peníze, taškáři...Ach, to jsem já. Už se mi z toho plete rozum, a já nevím, kdo jsem, kde jsem a co dělám. Achich! Mé milé peníze! Mé chudinky penízky! Oloupili mě o vás, vy moji hodní přátelé, a já, připraven o vás, já jsem s vámi pozbyl své jediné podpory, své útěchy, své radosti. Jsem hotov a nemám na tomto světě již co pohledávat. Bez vás nemohu žít. Je se mnou amen, jsem u konce svých sil, umírám, jsem mrtev, jsem pohřben! Což tu není nikoho, kdo by mi ráčil pomoci? Kdo by mi vrátil mé milované penízky, nebo mi dal aspoň vědět, kdo mi je vzal, a vzkřísil mě tak opět k životu? Ne? Co říkáte? Nikde nikdo! Ať již spáchal tu krádež kdokolivěk, musil si to moc dobře vyčíhat. Vybral si, šibal, právě chvíli, kdy jsem rozmlouval se svým zrádným synem. Pojďme! Dojdu si pro spravedlnost a dám vyslechnout celý dům, služky, sluhy, syna, dceru a nakonec i sebe. Jaká to hromada lidí! Ať se podívám na kohokoliv z nich, na každého mám podezření a každý se mi zdá zlodějem! Ach! O kom si to tam šeptají? O tom, kdo mě okradl? Co to tam nahoře tropí za povyk? Je tam snad ten můj zloděj? Ó, smilujte se nade mnou, a víte-li někdo o mém zloději, poníženě vás prosím, povězte mi to! Neskrývá se mezi vámi? Všichni na mne patří a potichu se hihňají. Uvidíte, že jsou na té krádeži, spáchané na mně, nepochybně spoluvinni. Nuže, rychle! Pro komisaře, dráby, profousy, soudce, mučidla, šibenice a katy! Dám všechny oběsit, a neshledám-li se znova se svými penězi, oběsím nakonec sám sebe.

Opona

12.14. Příloha 14 – Úryvek Romeo a Julie

Vystoupí Abraham a Baltazar.

Sam. Můj nahý meč je z pochvy; začni hádku; já tě budu krýt zadem.

Greg. Tak! obrátíš se ke mně zády a utečeš?

Sam. Nic se neboj.

Greg. Ne, věru, tebe se bát nebudu!

Sam. Vezměme si právo na svou stranu; ať oni začnou.

Greg. Já se na ně ušklíbnu, jak půjdu kolem; ať si to pak vezmou, jak chtějí.

Sam. Ne, jak si troufají. Lusknu jim palcem pod nos; bude to jejich potupa, snesou-li to.

Abr. Luskáte nám palcem pod nos, pane?

Sam. Luskám palcem, pane.

Abr. Luskáte nám palcem pod nos, pane?

Sam. (*stranou Gregorioví*). Jest právo na naší straně, řeknu-li: ano?

Greg. Není.

Sam: Ne, pane, neluskám vám palcem pod nos, pane; ale luskám pod nos, pane.

Greg. Chce se vám sváru, pane?

Abr. Sváru, pane? Ne, pane.

Sam. Ale chce-li se vám, pane, postavím se vám; sloužím tak dobrému pánu jako vy.

Abr. Nic lepšímu.

Sam. Dobrá, pane.

12.15. Příloha 15 – Úryvek Modrý pták

(Zatímco takto hovoří, čáry pokračují a vrcholí. Duše bochníků chleba se v podobě mužiků v tričkách barvy chlebové kůrky celí zmotaní a posypaní moukou vykutálejí z moučnice a poskakují kolem stolu, kde je dohoní Oheň, který vyběhl z krbu v sírově žlutém a rumělkovém tričku; svíjeje se smíchem je pronásleduje)

t y l t y l Kdo jsou ti škaredí chlapíci?

č a r o d ě j k a Nic vážného; to jsou duše bochníků chleba, které využívají kralování pravdy, aby vyběhly ze skříně na chleba, kde se tísnily.

t y l t y l A velký červený čert, který páchne?

č a r o d ě j k a Pst!... Nemluv moc hlasitě, to je Oheň ... Má zlou povahu.

(Tento rozhovor čáry nepřerušil. Pes a Kočka ležící stočeni u paty skříně vyrazí náhle silný výkřik, zmizí v propadlišti a na jejich místě se vynoří dvě osoby, z nichž jedna má masku buldoka a druhá hlavu kočky. Človíček s maskou buldoka — kterého dále budeme nazývat Psem — se hned vrhne na Tyltyla, kterého prudce obejmě a zahrne hlučnými a bouřlivými projevy lásky, zatímco ženuška v masce kočky — kterou prostě budeme nazývat Kočkou — se začne upravovat, umyje si ruce a uhladí si knír dřívě, než přijde k Mytyle)

p e s *(vyje, skáče, všechno poráží, je nesnesitelný)* Můj pánbíčku!... Dobrý den, dobrý den, můj pane! ...Konečně, konečně mohu promluvit! Měl jsem ti toho tolik co říci!... Marně jsem štěkal a vrtěl ocasem!... Ty jsi nerozuměl!... Ale teď! ...Dobrý den! dobrý den!... Mám tě rád!... Mám tě rád!... Chceš, abych udělal něco úchvatného?... Chceš, abych udělal něco krásného? ...Chceš, abych chodil po rukou nebo abych tancoval na provaze?

Tyldy *(k Čarodějce)* Kdo je ten pán s psí hlavou?

č a r o d ě j k a Copak nevidíš?... To je duše Tyla, kterou jsi osvobodil...

k o č k a *(jde k Mytyle a obřadně, opatrně jí podává ruku)* Dobrý den, slečno... Vám to dnes ráno sluší!

Mytyl Dobrý den, pane... *(Čarodějce)* Kdo je to?

č a r o d ě j k a To se snadno pozná; Tyletina duše ti podává ruku... Obejmi ji...

p e s *(vráží do Kočky)* Já také!...Já objímám pána!...Já objímám děvčátko!...

Všchno objímám!...To je něco!... Budeme se bavit!... Postraším Tyletu!... Hu! hu!

hu!

k o č k a Neznám vás, pane...

č a r o d ě j k a (*hrozí Psovi svou hůlkou*) Ty, ty, budeš hezky hodný; jestli-ne, navrátíš se navěky do ticha...

(*Mezitím čáry pokračují: Kolovrat v koutě se začal závratně rychle otáčet spřádaje světelné paprsky; v druhém rohu se dalo vědro vysokým ženským hlasem do zpěvu a proměňivši se v zářící fontánu zaplavuje vylévku proudy perel a smaragdů., z nichž se vynořuje duše vody, podobná prostovlasé plačtivé dívce, z níž stéká voda; hned se dá s Ohněm do boje*)

t y l t y l A ta mokrá paní?

č a r o d ě j k a Neboj se, to vyšla z kohoutku Voda...

(*Hrnek na mléko se převrhne, spadne se stolu, rozbije se na podlaze; a z rozlitého mléka vystupuje velká bílá a stydlivá postava, je ž, jak se zdá, se všeho strachuje*)

t y l t y l A ustrašená paní v košili?

č a r o d ě j k a To je mléko, které rozbilo hrnek...

(*Homole cukru položená u skříně roste, rozšiřuje se a roztrhne papírový obal, z něhož se vynoří přesládlá a pokrytecká bytost oděná polobílou a polomodrou plátěnou halenou; s blaženým úsměvem jde k Mytyle*)

m y t y l (*neklidně*) Co chce?

č a r o d ě j k a Ale vždyť to je duše Cukru!

m y t y l (*uklidněná*) Má cukrátko?

č a r o d ě j k a V kapsách má jen cukrátko a každý prst je cukrátko...

(*Se stolu spadne lampa a jakmile dopadne na zemi, vyšlehne plamen a promění se v zářící dívku nevýslovné krásy. Je oděna dlouhými průsvitnými a oslnivými závoji a zůstává nepohnutě stát ve vytržení*)

t y l t y l To je královna!

m y t y l To je Panna Maria!

č a r o d ě j k a Ne, mé děti, to je Světlo...

(*Mezitím se rendlíky roztočí na paprscích jako káči, prádelník rozevře křídla a začne skvostné vypadávání látek měsíční a sluneční barvy, s nimi se mísí látky a*

*neméně nádherné hadry splývající z půdy po žebříku. Vtom se z pravé strany
ozvou tři rázné údery na dveře)*

t y l t y l (ustrášený) Tatínek!... Slyšel nás!

12.16. Příloha 16 – Rozhovory s pedagogy

IVANA SOBKOVÁ

1. **Vzpomenete si na inscenaci, kterou jste se svými žáky zpracovával/a podle (hotového) dramatického textu? Jaká to byla hra a v jaké podobě jste s ní pracovali (v původní podobě, v nějaké úpravě – čím? Upravili jste si ji sami? V čem Vaše úpravy spočívaly?)?**

Inscenace (většinou s různými skupinami, různého věku a zkušeností):

Princezna na hrášku/dramatizace M.Slavíka a další scénáře dětského divadla (1996 - cca2000)

Máj? Máj! Máj.../básnický text K.H.Mácha (2006)

Zdravý nemocný/Moliere (2008)

Komedie s Quijotem/A. Přidal (2009)

Mučednictví Petra Oheye/S. Mrožek (2010)

Mrožkoviny – Policajti, Ruka a Kouzelná noc/jednoaktovky S. Mrožka (2011)

Tak tady mě máte/básně S. Silversteina (2016)

Shake-Human-Spear/Hamlet,W.Shakespeare (2020)

Jeden okruh (*Princezna na hrášku* atd.) tvoří počátky mé práce s dětmi a sbírání zkušeností. Vybírala jsem si prověřené scénáře psané pro dětské soubory. Nebyla jsem si jistá, jak napsat funkční scénář a volba připraveného textu mi dodávala jistotu. Nicméně jsem se poté v průběhu práce potýkala s otázkou úprav přímo pro skupinu, kterou jsem vedla (počty dětí, kluků a holek, ne/zkušenosti a dovednosti apod.). Brzy jsem zjistila, že není možné jít od textu, který děti svazuje, ale je třeba situace rozhrávat v improvizacích a etudách, které umožňují dětem přirozenost projevu. Docházelo tak k dost zásadním změnám v replikách, výstavbě situací, přidávání či redukování postav, příp. i v řazení situací. Na základě těchto prvních zkušeností jsem došla k závěru, že je pro mne i děti daleko snazší pracovat přímo s předlohou a vytvářet si scénář tzv. na míru. Dalším okruhem inscenací jsou ty, které vznikaly na základě použití básnických textů (*Máj, Tak tady mě máte!*) – to ale není hotový scénář (i když text je zachován zcela přesně) a tedy předpokládám, že to není předmětem výzkumu...

Postupem času jsem se zkušenějšími skupinami došla k bodu, kdy studenti (po mnoha zkušenostech s dramatinizováním literárních předloh či zcela autorských inscenacích) sami projeví přání, chuť, potřebu se potkat/popasovat s divadelním scénářem/divadelní hrou. Vybírala jsem většinou kratší útvary (jednoaktovky) a hry, které využívají typových postav. Pracovali jsme se *Zdravým nemocným*, příp. s jednoaktovkami S. Mrožka. Typové postavy i absurdita těchto her umožňovala dostatečný odstup a možnost „hry“ s postavami a ději, abychom nesklouzávali k nějakému psychologizování... zároveň se nabízel prostor pro tvůrčí hledání realizace/ztvárnění jednotlivých scén se zachováním přesného textu (někdy s určitými dílčími škrty). Tedy zkušenost nová a cenná – opačný postup než když k situacím z předlohy hledáme realizaci hledáme v improvizacích a etudách konkrétní textovou podobu (samozřejmě nejen textovou, ale text vzniká jako součást hledání).

Posledním „utkáním“ s hotovým dram. textem byla loňská práce na *Hamletovi* se skupinou velmi zkušených středoškoláků. (dále viz níže v otázce č.2).

2. Co Vás vedlo k volbě takové divadelní hry? Uveďte prosím také krátké informace o skupině, s níž jste hru inscenoval/a (složení, věk, stádium práce skupiny – zkušenosti, potřeby, zájmy...).

Shake-Human-Spear/Hamlet, W. Shakespeare (2020)

Studenti/středoškoláci s dlouhodobou zkušeností s DV... měli zájem o práci/setkání s dramatickým textem, s nějakou klasickou divadelní postavou. *Hamlet* se jim zdál blízký věkem i tématem – mluvili o osobní zodpovědnosti, hledání pravdy, mezigeneračních vztazích, síle přátelství i konformitě.... Hledala jsem inscenační klíč, který by umožnil tato témata zprostředkovat, nicméně se nenořit do psychologizace... Nakonec se při průzkumu textu ukázalo, že dalším zajímavým momentem jsou různé překlady tohoto textu (Josek, Sládek, Saudek, Urbánek, Hliský), různá možná vyznění jednotlivých scén v konkrétních překladech... Hra s různými překlady se stala základním inscenačním principem (texty se prolínají, zaznívají jako voiceband, situace se variují s různými překlady apod.).

Charakterizace skupiny: věk 16 - 18let, 2 chlapci a 8 děvčat, naprostá většina prošla dramaťákem na ZUŠ od prvního stupně ZŠ/absolventi prvního cyklu studia na ZUŠ; v současnosti devět z nich studuje gymnázia a jeden průmyslovou školu se zaměřením na televizní tvorbu; intelektuálně naladěná skupina s potřebou zkoumat náročná témata do hloubky

3. Co přinesla práce s divadelní hrou skupině a co Vám? Jaké dobré zkušenosti jste získali? Na jaké problémy jste především naráželi?

Pro mne: Potvrzení si, že práce s hotovým dramatickým textem vyžaduje značné úpravy s ohledem na skupinu, její možnosti a zkušenosti. Nutnost hledání vhodného inscenačního klíče... tedy rozhodně ne cestou úzce interpretačního divadla!

Pro skupinu: Myslím, že velmi cennou osobní zkušenost se zásadním dílem dramatické tvorby a zároveň velmi blízké setkání s postavami dramatu a možnost jejich hlubšího pochopení... což by se jim zřejmě pouhým čtením v rámci výuky literatury nestalo... sami to komentovali tak, že Hamlet už pro ně nikdy nebude jen ta „hra“ od Shakespeara, co je potřeba znát k maturitě... A snad jim to i otevírá možnosti v chápání jiných takových děl světového dramatu.

4. Čím se práce s dramatickým textem lišila od Vaší obvyklé práce?

Asi nejzásadnější je to, že je to cesta opačným směrem... tedy od textu k jeho „oživení“ v situaci. Narozdíl od autorského přístupu k tématu nebo předloze, kde text teprve přirozeně vzniká z „oživování“ situací. → tedy pokud jde o práci, kde se snažíme zachovat původní text, protože je pro nás zásadní práce s původním textem (Shakespear, Mrožek). Pokud jde o jiné dram. texty (např. scénáře dětského divadla), pracuji s nimi v podstatě velmi podobně jako s předlohou literární.

5. Využíváte nebo jste využíval/a dramatické texty i jindy než v procesu inscenační tvorby? Například k motivacím... Proč ano?/Proč ne?

Někdy samozřejmě pracujeme i v jednotlivých lekcích (ne tedy inscenačním procesu) s různými dram. texty v rámci výuky na LDO ZUŠ jakožto východiskem poznávání různých žánrů, autorů, dramatických postav a práce se situací a scénickou představivostí.

6. Po zkušenostech s prací s dramatickým textem, můžete říci, že má smysl se do toho pouštět? Co byste vzkázal/a vedoucím souborů, pedagogům, kteří o této volbě uvažují?

Myslím, že to má smysl, už proto, že se mi v mé praxi opakovaně stalo, že po určité době a získaných zkušenostech mají děti/studenti potřebu se s nějakým takovým hotovým dram. textem potkat/utkat. Ale pro vedoucího je důležité mít stále na paměti možnosti, schopnosti, dovednosti zúčastněných a podle toho s textem nakládat/upravovat ho a hledat vhodný inscenační klíč. Nedovedu si představit, že by bylo možné vzít hotový text a bez jakýchkoli úprav začít zkoušet... Pokud nám vedoucím jde o autentický jevištní projev a výpověď zúčastněných, je před námi zásadní úkol připravit pro to podmínky (úprava textu, práce na motivacích jednání, úměrné požadavky a jevištní úkoly atd.).

EVA POLZEROVÁ

Odpovědi na otázky se týkají inscenování dramatických textů s dětským divadelním souborem Klobouček.

- 1. Vzpomenete si na inscenaci, kterou jste se svými žáky zpracovával/a podle (hotového) dramatického textu? Jaká to byla hra a v jaké podobě jste s ní pracovali (v původní podobě, v nějaké úpravě – či? Upravili jste si ji sami? V čem Vaše úpravy spočívaly?)?**

Měla jsem oblíbenou knížku V. Nezvala: *Anička skřítek a Slaměný Hubert* pro její poetiku, metafory a poutavý příběh. Přes drobné ukázky z knížky a jejich tvořivé rozehrání v hodinách dramatické výchovy jsem žáky získala pro inscenování *Aničky* v souboru Klobouček. Všichni žáci ze souboru knížku přečetli a přicházeli s nápady situací, které by bylo možno využít k inscenování. Opět probíhala tvořivá práce s návrhy situací, které přinesli žáci.

Zjistila jsem, že knížku zdramatizovala Marie Boková pro DILIA.

Nastal okamžik, kdy jsem do souboru přinesla dramaturgii M. Bokové. Protože byli všichni již seznámeni s Nezvalovou knížkou, tak přistupovali ke scénáři zodpovědně a někdy i s lehce kritickými postřehy s ohledem na to, že to bude inscenace s dětmi a pro děti. Scénář se stal jen základní kostrou celku a tu jsme upravovali, drobnosti doplňovali i z knížky. Všichni jsme byli tímto procesem velmi zaujati. Písničky, které byly ve scénáři přiloženy se staly hitem po celou dobu, kdy jsem soubor vedla. Završením celé práce bylo představení, které mělo délku asi 35-40 minut a v průběhu 2 let jsme ho reprízovali asi 20x i na celostátní přehlídce dětských divadelních souborů v Šale.

- 2. Co Vás vedlo k volbě takového dramatického textu? Uveďte prosím také krátké informace o skupině, s níž jste hru inscenoval/a (složení, věk, stadium práce skupiny – zkušenosti, potřeby, zájmy...).**

Volba předlohy pro soubor byla vždy vázána na děti, které tam chodily. Kromě souboru všichni navštěvovali jednotlivé ročníky dramatické výchovy (na dřívější LŠU to byl literárně-dramatický obor). V *Aničce* hrály děti ve věku 10 – 15 let, tudíž s různou zkušeností a kvalitativně rozdílnou škálou dovedností. Role se rozdělovaly až v druhé polovině práce na inscenaci. Do té doby si všichni mohli

vyzkoušet různé role, které hra nabízela. Spory, kdo a co bude hrát, nikdy nenastaly, protože k rozdělování rolí došlo vždy na základě diskuse všech v souboru.

3. Co přinesla práce s dramatickým textem skupině a co Vám? Jaké dobré zkušenosti jste získali? Na jaké problémy jste především naráželi?

Moje zkušenosti z práce na inscenaci se souborem:

Zodpovědnost při hledání tématu, který budeme zpracovávat, - hledání „klíče“ ke společné práci s dětmi na určeném tématu, - vyvážené začlenění dětí, - zvládnutí okamžiků, kdy tvořivé okamžiky zajdou do slepé uličky, - práce s cílenou motivací po celou dobu, kdy se inscenace tvoří a pak reprizuje.

Co to přineslo dětem:

Rozvoj tvořivosti, představivosti a obrazotvornosti, - rozvoj kolektivního cítění ve vazbě na tvořivou práci, se současným vzájemným respektem k sobě, - cílevědomost, která je vede k dokončení inscenace a k radosti při společném vystupování, - rozvoj kamarádství, přátelství a z toho vyplývající objevování lidských hodnot.

4. Čím se práce s dramatickým textem lišila od Vaší obvyklé práce?

Dramatický text, který jsme používali k inscenování, měl větší rozsah. Skládal se s mnoha, třeba i drobných, situací. Dílčí situace bylo potřeba vybudovat v kontextu celku.

Ve výuce dramatické výchovy jsem používala krátké texty, pokud byly potřebné k výukovému programu.

5. Využíváte nebo jste využíval/a dramatické texty i jindy než v procesu inscenační tvorby? Například k motivacím...Proč ano?/Proč ne?

Motivaci potřebujeme stále ve svém životě, abychom uskutečnili vše, co plánujeme nebo chceme zrealizovat.

U dětí motivace pomáhá nejen k uskutečňování toho, čeho chceme dosáhnout, ale pomáhá v rozvoji tvořivosti, představivosti a obrazotvornosti. Vhodné využití motivace vzbuzuje u dětí zvýšenou chuť na daném úkolu se podílet, prozkoumávat ho a tím být aktivní součástí jeho realizace.

6. Po zkušenostech s prací s dramatickým textem, můžete říci, že má smysl se do toho pouštět? Co byste vzkázal/a vedoucím souborů, pedagogům, kteří o této volbě uvažují?

Ve své 17-leté praxi se souborem jsem často používala dramatické texty: např. *Malý Herakles, Anička skřítek a Slaměný Hubert, Malý princ, Královna Koloběžka, Kde bydlíš holčičko.*

Při výběru jsem vždy zvažovala, zda děti v souboru jsou připraveny tyto náročné úkoly zvládat. Důležité bylo vědět, zda téma je pro děti podnětné a vybízející ke kolektivní tvořivé práci.

Radit vedoucím souboru zda používat nebo nepoužívat dramatické texty není z mého pohledu na místě. Neznám děti ani vedoucí těch souborů. Společnou prací vedoucího a dětí se hledají a objevují vlastní cesty, ze které budou mít všichni zúčastnění radost a tvůrčí nadšení.

HANA HNILIČKOVÁ

- 1. Vzpomenete si na inscenaci, kterou jste se svými žáky zpracovával/a podle (hotového) dramatického textu? Jaká to byla hra a v jaké podobě jste s ní pracovali (v původní podobě, v nějaké úpravě – či? Upravili jste si ji sami? V čem Vaše úpravy spočívaly?)?**

I když se v produkci Divadla Dagmar vedle dramatizací a scénických koláží téměř pravidelně objevují inscenace divadelních her, v práci Studia Divadla Dagmar se dramata objevují méně často. Přesto s hotovým dramatickým textem Studio v roce 2001 svou tvorbu začínalo. Byl to text Jeana-Clauda Carri èra *Ptačí sněm*. V dalších letech, tak jak děti stárly, to pak byla *Roura k rouře pasuje* Jacquese Préverta, *Hra na Zuzanku* Miloše Macourka, Saroyanova hra *Divadlo Svět*, *Sestra* Vladimíra Fekara, *Odjezd z konce světa* Aleny Zemančikové a myslím, že poslední divadelní hrou Studia byla *Sborovna* Jaromíra Břehového. Co se týká přístupu k textu, většinou jsme razantně škrtili nebo vypouštěli motivy, samozřejmě ve snaze neublížit smyslu textu či jeho poetice. Tady bych ráda zmínila velkou potřebnost mít vedle sebe dramaturga, nejen pro náročnost práce, ale hlavně pro zachování čitelnosti režijního záměru.

- 2. Co Vás vedlo k volbě takového dramatického textu? Uvedte prosím také krátké informace o skupině, s níž jste hru inscenoval/a (složení, věk, stádium práce skupiny – zkušenosti, potřeby, zájmy...).**

Volba každého textu, ať už prozaického či dramatického, o kterém uvažuji inscenačně, u mě souvisí s jeho tématem, s potřebou sdílet ho s kolegy a posléze s diváky. Souvisí s mojí představou režijního a scénografického zpracování, které se odvíjí od složení souboru, od jeho schopností, od potřeby vzájemného vnímání v jevištním celku. Co se týká složení skupiny, už z výše uvedeného vyplývá, že pracuji s věkově smíšenou skupinou dětí a středoškolských studentů. V některých titulech se potkávají společně, v některých ne. To záleží na konkrétním divadelním textu. V *Ptačím sněmu* hrálo 8 herců od 13 do 18 let, ve *Hře na Zuzanku* o pět let později se potkalo 16 středoškoláků, v *Odjezdu z konce světa* z roku 2012 zase 11 úplně jiných středoškoláků. Nevyhýbáme se ani jevištnímu setkání s herci napříč věkovým spektrem, které přináší bohatství zkušenosti,

posunuje skupinu v chování, respektu k druhým a samozřejmě přináší i řadu neočekávaných přátelských vazeb.

3. Co přinesla práce s dramatickým textem skupině a co Vám? Jaké dobré zkušenosti jste získali? Na jaké problémy jste především naráželi?

-

4. Čím se práce s dramatickým textem lišila od Vaší obvyklé práce?

-

5. Využíváte nebo jste využíval/a dramatické texty i jindy než v procesu inscenační tvorby? Například k motivacím...Proč ano?/Proč ne?

Divadelní text jsem využívala v hodinách drv na pedagogické škole jednak při teorii dramatu - seznámení s pojmoslovím, s druhy veršů apod., pro přehled dějin divadla, pro vyhledávání monologů a dialogů pro práci s textem a také jako materiál pro téma lekce drv.

6. Po zkušenostech s prací s dramatickým textem, můžete říci, že má smysl se do toho pouštět? Co byste vzkázal/a vedoucím souborů, pedagogům, kteří o této volbě uvažují?

Vzkaz pro kolegy? S divadelním textem je to stejné jako s předlohou, kterou budete převádět do dramatického tvaru. Musíte ji mít dobře "načtenou", musíte vědět, co od toho chcete, s kým do toho jdete, a jak to chcete /přínejmenším/ ZAČÍT zkoušet. Prostě dobrodružná krásná cesta!

IRINA ULRYCHOVÁ

1. **Vzpomenete si na inscenaci, kterou jste se svými žáky zpracovával/a podle (hotového) dramatického textu? Jaká to byla hra a v jaké podobě jste s ní pracovali (v původní podobě, v nějaké úpravě – či? Upravili jste si ji sami? V čem Vaše úpravy spočívaly?)?**
2. **Co Vás vedlo k volbě takového dramatického textu? Uveďte prosím také krátké informace o skupině, s níž jste hru inscenoval/a (složení, věk, stadium práce skupiny – zkušenosti, potřeby, zájmy...).**
3. **Co přinesla práce s dramatickým textem skupině a co Vám? Jaké dobré zkušenosti jste získali? Na jaké problémy jste především naráželi?**
4. **Čím se práce s dramatickým textem lišila od Vaší obvyklé práce?**
5. **Využíváte nebo jste využíval/a dramatické texty i jindy než v procesu inscenační tvorby? Například k motivacím...Proč ano?/Proč ne?**
6. **Po zkušenostech s prací s dramatickým textem, můžete říci, že má smysl se do toho pouštět? Co byste vzkázal/a vedoucím souborů, pedagogům, kteří o této volbě uvažují?**

(Pokusím se zodpovědět vaše otázky, ale v jednom bloku a ne nutně v původním pořadí.)

S hotovým dramatickým textem jsem se ve své práci setkala několikrát.

Poprvé to bylo na začátku mé práce s dětmi v literárně-dramatickém oboru Lidové školy umění (LŠU) – jak z názvu školy patrně, je to už více než čtyřicet let a v té době neexistovalo žádné specializované studium pro učitele dramatické výchovy (jsem absolventkou dramaturgie na DAMU, a – což bylo pro moji práci snad ještě důležitější – cca šest let jsem sama navštěvovala LDO pod vedením Šárky Štembergové). A protože jsem pedagogické zkušenosti teprve sbírala, několikrát jsem v těch prvních letech využila dramatizací zkušených vedoucích dětských divadelních souborů (např. dramatizace pohádek Františka Nepila od Ludmily Dohnákové nebo dramatizací pohádek Lubomíra Feldeka od Milady Mašatové). Při jejich volbě jsem spoléhala na to, že tyto scénáře vycházejí z reálných znalostí možností dětské skupiny a že se tedy o ně mohu ve své práci

opřít. V té době jsem se žádných větších úprav těchto scénářů neodvažovala. Snažila jsem se vybrat a nabídnout dětem takové texty (vždy jich bylo více, aby šlo opravdu o výběr), které by pro ně byly zajímavé námětem a tématem a zároveň by odpovídaly počtu a složení i stávajícím dovednostem skupiny. (Nikdy jsem nevyužívala dramatické texty určené dospělým hercům pro dětské diváky, protože jsem si uvědomovala, že nerespektují možnosti dětí jako hráčů, a také jsem nebyla spokojená s jejich dramatickými kvalitami.)

Postupem času jsem už tuto oporu nepotřebovala a byla jsem schopná (na základě výběru z několika epických předloh a ve spolupráci s dětmi) vytvářet scénáře vlastní, které nadále tvořily a tvoří naprostou většinu v mé inscenační praxi.

Podruhé jsem se dostala k práci s hotovými dramatickými texty o mnoho let později u skupiny středoškoláků, kteří už za sebou měli řadu let v dramaťáku. Měli tedy už poměrně hodně zkušeností a rostla v nich touha zkusit se popasovat s regulérní divadelní hrou a překročit tak práh dětského divadla směrem k dospělosti. První v řadě byl „*Sen noci svatojánské*“ Williama Shakespeara, který nám nabídl možnost vyzkoušet si práci s veršem a výraznou charakterizací postav. Druhým naším pokusem byla konverzační komedie Oscara Wilda „*Jak je důležité míti Filipa*“, kde jsme pracovali se značnou nadsázkou a stylizací při tvorbě postav a situací. V obou případech jsme texty upravovali a krátili (této dramaturgické fáze práce se zúčastňovali i členové souboru, společně jsme si pojmenovávali motivy a situace, které jsou pro nás z hlediska děje a tématu důležité a které lze vypustit, jak zacházet se škrty ve veršové struktuře u Shakespeara, jaká jsou pravidla žánru apod.). V procesu inscenování pro nás bylo důležité nenechat se zahlušit proudem slov, dokázat jimi jednat, stejně tak, jako za nimi najít i fyzickou akci. Zatímco v předcházejících dramatizacích jsem možná až příliš respektovala stávající možnosti žáků, divadelní hry před ně postavily výzvu vyrovnat se s rolemi, které je přesahovaly a ke kterým se museli teprve propracovat (porozumět postavě, která se ode mne liší, pochopit a dotvořit si její motivace, najít jevištní akci, která je dokáže sdělit). To všechno jsme později zúročili i při návratu k vlastním dramatizacím složitějších epických předloh.

Když se to pokusím shrnout – ano, má smysl využívat i „hotové“ dramatické texty. Začínajícímu vedoucímu mohou pomoci s prvními kroky na poli inscenování s dětským souborem (najde-li si scénáře, které jsou určeny dětskému souboru a které vznikly v dílně zkušených vedoucích a odpovídají zájmům a schopnostem jeho skupiny). A v určité fázi dlouhodobé práce setkání s „velkým divadlem“ může přinést nové podněty dospívajícímu souboru, rozšířit jeho zkušenost, ať už je to přivede k poznání, že toto pojetí divadla bude jejich cesta nebo naopak, že jejich divadelní cesta půjde jinudy. V každém případě je třeba k „hotovému“ dramatickému textu přistupovat tvůrčím způsobem, najít si v něm své téma a hledat prostředky, jak ho sdělit tak, aby byl výpovědí právě této skupiny.

K otázce č. 5:

Úryvky ze hry „*Sen noci svatojánské*“ jsem využila ve strukturovaném dramatu, v němž jsme se zabývali možným osudem Hermie a Leandra po jejich útěku, když jsou postaveni do situace, že není žádný hodný příbuzný, který by se jich ujal a umožnil jim život, na jaký jsou zvyklí a oni se musí rozhodnout, jak se zachovají. V jiném strukturovaném dramatu jsem využila úryvky z filmového scénáře „*Lola běží o život*“. Ale to je asi tak všechno, většinou využívám k motivacím úryvky z prózy nebo poezie.

LENKA JANÝŠOVÁ

Učím na gymnáziu, kde se snažím předávat zkušenosti a dovednosti především v matematice a chemii. Studenty ale vnímám jako celek, baví mě sledovat rozvoj celé jejich osobnosti a to byl asi můj hlavní vnitřní impuls k tomu, že jsem více než před dvaceti lety přišla s myšlenkou studentského divadla ve škole. Neměla jsem žádné zkušenosti a znalosti z divadelního světa, jen energii a chuť tvořit.

Naprosto nepoznamenaná divadelním oborem jsem přinesla do třídy text hry Pavla Dostála *Výtečníci*. Nastudovali jsme jeho dramatický text, zahráli inscenaci a pro mě to znamenalo smysluplný start osobnostního a divadelního rozvoje.

Bez jakýchkoli divadelních znalostí jsem 5 let pravidelně od září do listopadu se zájemci ze třetích ročníků připravovala divadlo. Zapojovali se ti, kteří chtěli vystoupit a ochutnat tak něco málo z divadelního světa. Vždy jsme měli předem daný text – buď hotový scénář, nebo jsem ho vytvořila na základě filmové či literární předlohy (např. P. Kohout - *Cesta kolem světa za 80 dní*, V. Blažek - *Starci na chmelu*, J. P. Dostál – *Výtečníci*, *Bramborový den*, aj.). Počet zúčastněných byl neuvěřitelný – mezi 25 – 35 studenty. Naše setkání probíhala ve třídě a až po nazkoušení celé hry jsme šli do divadla. Časový rozsah zkoušek se pohyboval mezi 120 – 150 hodinami po vyučování, často i o sobotách a nedělích. Nedělali jsme žádná průpravná cvičení, jako „učitel“ jsem studenty vedla velmi intuitivně. Jediným plánem bylo zorganizovat celou skupinu tak, aby její projev byl přirozený a co nejvíce uvěřitelný. Nazkoušenou hru jsme pak několikrát zahráli pro naši školu, místní základní a střední školy a pro veřejnost.

Následovala další fáze – vznik divadelního kroužku a uvádění her, které vznikly na základě hotových scénářů např. Miroslava Slavíka – *Brémští muzikanti*, *Paleček*, *Indické pohádky*, *Emil a jeho detektivové* aj. nebo jsem tvořila scénáře na základě literárních předloh např. *Šťastný princ*, *Šakalí léta* aj.

- 1. Vzpomenete si na inscenaci, kterou jste se svými žáky zpracovával/a podle (hotového) dramatického textu? Jaká to byla hra a v jaké podobě jste s ní pracovali (v původní podobě, v nějaké úpravě – čím? Upravili jste si ji sami? V čem Vaše úpravy spočívaly?)?**

Představení, která vznikla na základě hotového dramatického textu, bylo hodně. Vzpomínám si např. na první práci s dětmi nižšího gymnázia z roku 2008, kdy jsme se nechali inspirovat texty Miroslava Slavíka a jeho prací *Cesta k divadelnímu tvaru s dětským kolektivem*. Neměla jsem žádné zkušenosti s dramatisacemi literárních předloh nebo autorskou tvorbou, proto jsem pro práci s dětmi zvolila dobře vystavěný dramatický text M. Slavíka. Zvolili jsme si příběh Brémských muzikantů, který vznikl na základě pohádky bratří Grimmů a scénář, který byl vytvořen panem Slavíkem pro jeho dětský divadelní soubor Hudradlo Zliv. Textovou podobu scénáře jsme nijak neupravovali, jen jsem ji přizpůsobila počtu a obsazení našeho souboru. To, co jsem se snažila vynechat a dětem jsem ani nedávala ke čtení, byly scénické poznámky. Ty by nás hodně ovlivnily a omezily dětskou tvořivost.

- 2. Co Vás vedlo k volbě takového dramatického textu? Uveďte prosím také krátké informace o skupině, s níž jste hru inscenoval/a (složení, věk, stadium práce skupiny – zkušenosti, potřeby, zájmy...).**

Hříčku jsem inscenovala s dětmi ve věku 11-12 let. Vznikla mi nová skupina dětí, které si chtěly hrát, setkávat se, byly zvědavé, divadlem nepoznamenané. Od začátku jsem věděla, že chtějí vytvořit inscenaci. Já měla za sebou několik her se staršími studenty a učila se pracovat s mladšími. Opět bez velkých znalostí (absolvovala jsem několik seminářů k divadelní práci s dětmi) jsem nabídla zkusit pracovat na uceleném tvaru a naše setkávání přizpůsobovala vytvoření inscenace. Pracovala jsem s 9 dětmi.

- 3. Co přinesla práce s dramatickým textem skupině a co Vám? Jaké dobré zkušenosti jste získali? Na jaké problémy jste především naráželi?**

Hotový dramatický text mi velmi pomohl. Vedl mě v přemýšlení o průpravných cvičeních s dětmi, která nám pomohla při vlastním zkoušení. Než jsme začali pracovat s textem, vymýšlela jsem různé hry na zvířátka, na loupežníky, na

muzikanty, kteří hrají falešně apod. Scénář nás vedl při zkoušení situací. Záměrně jsem dětem neposkytla scénické poznámky a hledali jsme společně situace pro daný text. To, co vidím jako problematické je, že text byl napsán pro konkrétní soubor a nelze ho plně převzít. Bylo třeba zvažovat, jak skupinu vést, aby naplnila hravost situace a nešlo jen o odříkávání textu. Případně zvážit, co vypustit nebo řešit jinak, než měl řešené p. Slavík.

4. Čím se práce s dramatickým textem lišila od Vaší obvyklé práce?

V té době se práce ničím nelišila. Dnes by se lišila tím, že při tvorbě scénáře vycházím víc z názorů dětí, pracuji s nehotovými texty a volba tématu je víc prodiskutovaná.

5. Využíváte nebo jste využíval/a dramatické texty i jindy než v procesu inscenační tvorby? Například k motivacím...Proč ano?/Proč ne?

Dramatické texty mimo inscenační tvorbu využívám ale ne příliš často. Např. pro cvičení při hledání různých řešení jedné situace. Pro motivaci nebo zkoušení konkrétních situací.

6. Po zkušenostech s prací s dramatickým textem, můžete říci, že má smysl se do toho pouštět? Co byste vzkázal/a vedoucím souborů, pedagogům, kteří o této volbě uvažují?

Myslím si, že lze pracovat s hotovým dramatickým textem. Když začínám a nevím jak, proč nesáhnout po dobře zdramatizovaném textu. Nebo vím, že nedokážu napsat kvalitní text, proč se nenechat alespoň inspirovat. Jen je dobré znát skupinu, se kterou pracuji, vědět, jaké jsou její možnosti. Nechtít za každou cenu pracovat podle předepsaného scénáře. Ten je většinou „ušit“ pro konkrétní skupinu. Najít si svoje téma, kam chci se skupinou dojít, o čem chci hrát. A využít z hotového scénáře to, co se propojuje s mým cílem. Klást si otázky a nebát se změn, nových nápadů. Uvědomit si, zda je třeba dojít až k ucelenému tvaru nebo stačí si zkusit jen části dramatizovaného textu. Všechny pokusy jsou dobré. Sama jsem tak začínala. Napsat dobrý dramatický text není jednoduché a přitom to je základ pro vytvoření kvalitní inscenace.

PAVEL SKÁLA

- 1. Vzpomenete si na inscenaci, kterou jste se svými žáky zpracovával/a podle (hotového) dramatického textu? Jaká to byla hra a v jaké podobě jste s ní pracovali (v původní podobě, v nějaké úpravě – či? Upravili jste si ji sami? V čem Vaše úpravy spočívaly?)?**

Vzpomenu si. Nejčerstvěji to byla *Hra na Zuzanku* a *R.U.R.*. Vždycky, když začínáme pracovat s textem, jsme si je přečetli, pojmenovávali, co nám na konkrétním textu přijde zajímavé nebo naopak ne. Vybírali jsme témata, hledali způsob zpracování, zkoušeli některé situace...Ale vůbec dramaturgie, škrtnání a podobně probíhá ve společném procesu ve skupině, kde se nachází vyznění, co je skryté, co je pro soubor aktuální. Než jsme začali stavět scény, tak se obě hry seškrtyly. Ve finální části jsem to dočistil, ale celkově vnímám práci jako skupinovou.

- 2. Co Vás vedlo k volbě takového dramatického textu? Uveďte prosím také krátké informace o skupině, s níž jste hru inscenoval/a (složení, věk, stádium práce skupiny – zkušenosti, potřeby, zájmy...).**

U *R.U.R.* jsme chtěli zkusit něco jiného, soubor si přál inscenovat nějakou divadelní hru. Měli za úkol číst a hledat možné texty, které by je bavily a kde by mohli objevovat nové možnosti a cesty a tento nakonec vyhrál. U *Zuzanky* jsme v září přemýšleli, jak bude vypadat práce souboru dál a ostatní mě ve výběru přehlasovali, já jsem chtěl dělat autorské divadlo. *Zuzanku* hráli studenti věkově kolem 15-17 let, ale postupně odrůstali, protože představení mělo skoro čtyřicet repríz. U *R.U.R.* jim bylo 17-20, ale bohužel se hrálo jen párkrát kvůli karanténě a členové pak hodně odcházeli na vysoké školy. Šlo o skupiny zkušené, soubory jsou vlastně výběrovou skupinou těch, co mají zájem o divadlo, ať se mu chtějí věnovat nebo je zajímá "jen" více do hloubky inscenační tvorba.

- 3. Co přinesla práce s dramatickým textem skupině a co Vám? Jaké dobré zkušenosti jste získali? Na jaké problémy jste především naráželi?**

Skupiny byly hodně zvyklé na autorské divadlo a práce třeba na *Zuzance* mi přišla jednodušší. Byl jasně stanovený oblouk, hlavně se škrtylo, přemýšlelo nad scénografií a podobnými věcmi. Zároveň Macourek nám byl hodně blízký

absurdním humorem, přišel nám hodně aktuální a tak se pracovalo dobře. R.UR. bylo složitější symbolismem, tématy, je tam hodně textu a nenabízelo se tolik akce.

4. Čím se práce s dramatickým textem lišila od Vaší obvyklé práce?

Vzhledem k našemu zaměření na autorské divadlo se lišila, u divadelní hry je daná stavba s dramatickým obloukem, bylo se čeho držet. Zase se ale muselo přemýšlet, co chtěl autor dramatem sdělit. Je to sice trochu jiná práce, ale oba přístupy jsou zábavné. Vlastně nevím, co dělám radši, v tuhle chvíli se nejvíce věnujeme dokumentárnímu divadlu.

5. Využíváte nebo jste využíval/a dramatické texty i jindy než v procesu inscenační tvorby? Například k motivacím...Proč ano?/Proč ne?

Ano, používáme kousky her ke zkoušení různých žánrů, aby studenti pochopili, že různá dramata mají svoje specifika. Teď při distanční výuce taky hodně čteme a rozebíráme různá díla napříč dějinami divadla, ale hodně se držíme i toho, co bývá v povinné četbě, co mají na střední škole.

6. Po zkušenostech s prací s dramatickým textem, můžete říci, že má smysl se do toho pouštět? Co byste vzkázal/a vedoucím souborů, pedagogům, kteří o této volbě uvažují?

Smysl má pouštět se do čehokoli! Je taky vždycky dobré, když se člověk věnuje jednomu způsobu delší dobu, jak já jsem třeba začínal s autorským, tak aby si vyzkoušel jiné styly, žánry...Aby se pedagog nezaškatulkoval, nezalezl do ulity. Je důležité práci obměňovat. Takže vyzkoušet si i dramatické texty, rozhodně ano, ale zase nezůstat jen u nich. S mladšími žáky bych se do toho ale nepouštěl, tam bych začínal hodně autorsky, třeba i zdramatizoval nějakou jim blízkou literární předlohu. Nepřál bych si, aby je dramatický text příliš formoval, svazoval, určoval, co mají dělat.