

Akademie múzických umění v Praze

Divadelní fakulta

Dramatická výchova

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vačice, která se nesmála

Veronika Marková

Vedoucí práce: MgA. Anna Hrnečková

Přidělovaný akademický titul: BcA.

Praha, květen 2023

The Academy of Performing Arts in Prague

Theatre faculty

Drama in Education

BACHELOR'S THESIS

The Possum That Didn't

Veronika Marková

Thesis supervisor: MgA. Anna Hrnečková

Academic title: BcA.

Prague, May 2023

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci s názvem „*Vačice, která se nesmála*“ vypracovala samostatně pod odborným vedením vedoucího práce a s použitím pouze uvedené literatury a pramenů a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu. Souhlasím s tím, aby práce byla zveřejněna v souladu se zákonem a vnitřními předpisy AMU.

Praha, dne

Veronika Marková, podpis

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí bakalářské práce MgA. Anně Hrnečkové za odborné vedení, za pomoc a vstřícnost při konzultacích během zpracování této práce. Děkuji i Doc. MgA. et Mgr. Ivaně Sobkové za cenné rady a věcné připomínky. A rovněž všem vyučujícím, kteří nám předali své cenné rady z praxe, které jsem mohla pro svou tvorbu využít.

Abstrakt

Tato bakalářská práce je záznamem ročního divadelního projektu, který vznikl se skupinou mladších dětí (6 - 11 let) z Divadelního klubu Vršky fungujícího při Základní škole U Vršovického nádraží.

Tato bakalářská práce popisuje průběh založení Divadelního klubu Vršky, materiální zázemí pro práci, charakterizuje skupinu, která se na tvorbě inscenace podílela a sleduje její proměnu v průběhu třinácti měsíců.

Dále bakalářská práce rovněž popisuje výběr literární předlohy, stanovení cílů v rovině dramatické a osobnostně - sociální, postup práce, ukázky z úvodních a navazujících lekcí, průběh premiéry, reflexi práce a závěry pro naše další tvoření. Součástí je rovněž originální scénář, který vznikl pro potřeby Divadelního klubu Vršky, umístěný v příloze spolu s fotkami dokumentujícími lekce.

Abstract

This bachelor's thesis is a record of a one-year theatre project, which was created with a group of young children (6-11 years) from the Vršky Theatre Club, which is located in the Elementary School U Vršovického nádraží.

This bachelor's thesis describes the founding of the Vršky Theatre Club, the material background of the work, characterizes the group which participated in the creation of the production and observe its transformation during thirteen months.

In addition, the bachelor's thesis also describes the selection of a literary model, the setting of goals in the drama and personality – social level, work development, samples from the introductory and subsequent lessons, the progress of the premiere, reflection of the work and conclusions for our further creation. The original script, which was created for the needs of the Vršky Theatre Club, and the photos documenting the lessons are located in the appendix.

Seznam příloh

Příloha č. 1 Scénář

Příloha č. 2 Obrazová dokumentace

Obsah

Úvod.....	8
1 Skupina	9
1.1 Založení divadelního klubu Vršky.....	9
1.2 Materiální zázemí a podmínky pro práci	10
1.3 Charakteristika skupiny	11
1.4 Stanovení cílů	13
1.4.1 Stanovení dramatických cílů	14
1.4.2 Stanovení cílů v rovině sociální	15
1.4.3 Stanovení cílů v rovině osobnostní.....	15
1.4.4 Průpravná cvičení	16
2 Poznatky z vývojové psychologie a jejich potenciál v dramatické výchově	20
3 Předloha.....	23
3.1 Kritéria výběru textu.....	23
3.2 O autorovi.....	23
3.3 Kniha Vačice, která se nesmála.....	24
3.4 Potenciál knihy	24
4 Inscenační proces	26
4.1 Úvodní lekce	26
4.2 Volba divadelních prostředků.....	29
4.3 Hledání divadelních prostředků.....	30
4.3.1 Vačice	31
4.3.2 Hromadný vypravěč – sbor.....	32
4.3.3 Komické prvky	33
4.4 Scénografie	33
4.4.1 Scéna	33
4.4.2 Kostýmy	34
4.4.3 Hudba	34
4.4.4 Světla.....	35
5 Premiéra.....	36
Závěr	39
Seznam použitých zdrojů.....	41
Příloha č. 1	43
Příloha č. 2	47

Úvod

Pro svou bakalářskou práci jsem si vybrala téma práce s dětskou skupinou na divadelní inscenaci. Konkrétně se jedná o skupinu mladších dětí (6 - 11 let) z Divadelního klubu Vršky, který funguje od školního roku 2021/2022 při Základní škole U Vršovického nádraží na Praze 10.

Toto téma jsem si vybrala proto, že jde o mou první inscenaci s dětmi, kterou jsem připravovala v průběhu mého studia na Katedře výchovné dramatiky pražské DAMU. Mé předchozí práce na inscenacích s dětskou skupinou, kterými jsem v průběhu své pedagogické praxe zabývala, byly tvořeny intuitivně bez předchozích teoretických znalostí. Chtěla jsem si ověřit, že umím v praxi využít nabyté znalosti, které jsem získala v průběhu své studia na Katedře výchovné dramatiky.

Vzhledem k tomu, že jsme se práci na této inscenaci věnovali více než rok, zajímají mě proměny, kterými určitá skupina prochází v průběhu dlouhodobé práce na inscenaci. Proto se v první části své bakalářské práce zaměřuji na podrobnou charakteristiku skupiny a její proměnu, definuji cíle, které jsem si pro práci s touto skupinou vytyčila, seznamuji čtenáře s činnostmi přípravných hodin, které jsme využili v naší inscenaci.

Zabývám se rovněž otázkou vývojové psychologie pro období mladšího školního věku s přihlédnutím k tomu, jak můžeme potenciál této věkové skupiny rozvíjet v hodinách dramatické výchovy a jaké bychom měli volit prostředky k získání našich vytyčených cílů.

Výběr textu se u skupiny mladších dětí ukazuje jako zásadní, v další části své práce proto popisuji výběr textu, seznamuji čtenáře s obsahem literární předlohy a osobností autora, zabývám se potenciálem, jaký nám kniha pro divadlo hrané dětmi nabízí.

Následuje postup práce na inscenaci, od prvního seznámení s příběhem. Nechybí ukázky z přípravných hodin, kde se podrobně rozepisují o úvodních lekcích. Popisuji jak prvotní záměr, který jsem pro způsob naší práce měla na začátku, a to jak se měnil, tak hledání našich divadelních prostředků.

Poslední část pak věnuji samotné premiéře, jejímu průběhu, kladům a nedostatkům, které se nám ukázaly, a závěrům, které nám z toho plynou pro práci do budoucna.

1 Skupina

1.1 Založení divadelního klubu Vršky

S Martinou Kolářovou se známe z již zaniklého amatérského divadla, kde jsme spolu hrály. Později jsme založily amatérské divadlo, kde jsem režírovala a Martina hrála. Přestože toto divadlo již neexistuje, jsme s Martinou stále v kontaktu. Po covidové epidemii jsme cítily, že se chceme více věnovat oboru našeho studia - dramatické výchově. V roce 2022 jsme se rozhodly založit divadelní kroužek pro děti, kde bychom se mohly realizovat a převádět do praxe naše zkušenosti ze studia na Katedře výchovné dramatiky.

Ve škole, kde nyní pátým rokem pracuji (Základní škola U Vršovického nádraží), je divadelní sál, který byl téměř nevyužívaný. Ve 30. letech 20. století, kdy byla tato škola založena, fungovala i jako středisko setkávání lidí a místo konání kulturních akcí. Mým přáním bylo mimo jiné vrátit trochu tohoto zašlého lesku zpět do běžného života. Proto jsme s Martinou vytvořily koncept využití sálu, který jsem přednesla na konci školního roku 2020/2021 vedení školy. Založení divadelního kroužku bylo prvním bodem. Vedení školy s návrhem souhlasilo a nabídlo nám podporu formou bezplatného pronájmu sálu a učebny.

V červnu 2022 jsme uspořádali nábor do klubu. Zaměřili jsme jej na nejmladší děti z 0. - 2. třídy, neboť na této škole je od školního roku 2020/2021 dramatická výchova součástí povinných předmětů, avšak pouze na druhém stupni.

Klub zahájil svou činnost v září 2022, v prvním pololetí fungovala pouze skupina mladších dětí, které neměly s dramatickou výchovou do té doby žádnou zkušenost. V lekcích jsme se věnovali úplným základům dramatické výchovy. Prioritně jsme se zaměřovali na spolupráci ve skupině. Ač jsme chtěli, aby klub byl otevřen všem dětem nezávisle na školní spádovosti, s výjimkou jedné dívky, která dojížděla z jiné školy, klub navštěvovaly pouze děti ze Základní školy U Vršovického nádraží.

Ve druhém pololetí školního roku 2021/2022 se podařilo otevřít druhou skupinu, určenou žákům druhého stupně.

Martina Kolářová odešla na konci prvního pololetí na rodičovskou dovolenou. Musela jsem vypsat konkurz na její místo. Místo lektorky u skupiny mladších dětí získala studentka Filmové vědy na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy Adéla Drdová. Se skupinou starších dětí mi pak pomáhala Štěpánka Tušlová (rovněž studentka Katedry výchovné dramatiky).

1.2 Materiální zázemí a podmínky pro práci

Ve školním roce 2021/2022 jsme měli na zkoušky k dispozici učebnu výtvarné výchovy. V učebně bylo pouze standardní vybavení třídy. Postupně jsme si v průběhu roku nastřádali různé pomůcky, které v hodinách využíváme (míčky, kartičky, hry,...) Výhodou zkoušek v této učebně bylo pro skupinu zejména to, že je třída umístěna v přízemí, kde je jedinou učebnou, takže jsme na zkoušky měli dostatek klidu a nikdo nás nerušil. Tím, že jsme se do konce školního roku pouze seznamovali s příběhem a věnovali se průpravným cvičením, nepotřebovali jsme zatím zkoušet na jevišti. Menší komplikací bylo to, že nám přesun lavic, hlavně ze začátku, sebral kus z hodin.

Ve školním roce 2022/2023 jsme krátce zkoušeli v učebně hudební výchovy. Bohužel kvůli špatně vyřešené rezervaci tříd se naše lekce částečně časově kryly s jiným kroužkem, což pro nás znamenalo přesouvat se na druhou půlku lekce do divadelního sálu. Tato komplikovaná logistika (včetně odsouvání lavic a jejich vracení zpět na místo) nám sebrala více času, než kolik bylo únosné. Rozhodli jsme se proto, že budeme trávit celý čas vyhrazený kroužku pouze v divadelním sále.

Přišlo mi to výhodné i z toho důvodu, že děti měly příležitost se důkladně seznámit s prostorem, kde bude představení probíhat. Budou se tam cítit jistě a bezpečně, což se ve výsledku také potvrdilo. Jejich pohyb na jevišti byl přirozený a s jistotou se v něm orientovaly.

Divadelní sál nebyl dlouho rekonstruovaný. Disponuje jevištěm, které je vyvýšené, má oponu, kterou lze manuálně zatáhnout, což jsme v naší inscenaci nevyužili. Světelná technika se ovládá pomocí jednoduchých vypínačů u dveří a nabízí pět možností nasvícení sálu a jeviště, a to včetně bodových reflektorů. Světly bohužel nejde manipulovat, jsou přidělena napevno. Umístění vypínačů pro nás není příliš praktické, neboť z místa, kde jsou umístěny, není vidět na jeviště a jsou pod nimi umístěny schůdky, po kterých děti chodí na jeviště. Ukázalo se pro nás jako nezbytné, aby jedna z lektorek (Adéla) obsluhovala světla a byla celou dobu u světel. Ovšem díky tomu mohla posílat děti ze „zákulisí“ na scénu.

V hledišti jsou klasické pevné řady sedadel. Okna je možné zcela zastínit závěsy, nedávno speciálně vyrobenými pro tyto účely. Kapacita sálu je 150 míst. Zásadní nevýhodou, která se nás dotýká, je to, že sál je umístěn v chodbě, která je (zatím) jedinou průchozí spojnici mezi budovami prvního a druhého stupně. Naštěstí v časech, kdy se konaly naše zkoušky (14:00/14:30 - 16:00) neprobíhala téměř žádná výuka. Nicméně i tak nám tento fakt poněkud ubíral intimitu. Eva Machková pro práci s malými dětmi tento typ prostoru nedoporučuje v knize *Jak se učí dramatická výchova* píše: „...je vhodné pracovat na jevišti za zataženou oponou nebo provést jiné zásahy do celkového uspořádání jeviště-hlediště, aby prostor nevedl hráče k pocitu, že se mají předvádět.“¹ Ač jsme zataženi opony na zkouškách zatím nikdy nevyužili, nesetkala jsem se ani s tím, že by se tam děti předváděly. Přisuzuji tuto skutečnost tomu, že jsou zvyklé přes sál procházet a tak pro ně nepředstavuje žádné „speciální místo“.

¹ MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova*. Praha: Nakladatelství AMU, 2017. s. 65. ISBN 978-80-7331-089-9.

Na zkoušky jsme se scházeli jedenkrát týdně, lekce trvaly 90 minut (14:30 - 16.00). Před premiérou jsme se několikrát sešli na delší čas (o půl hodiny dříve), což se ve výsledku ukázalo jako ne příliš funkční, neboť děti byly odpoledne už unavené a hlavně ke konci lekce už se hůře soustředily.

1.3 Charakteristika skupiny

Protože jedním z mých cílů bylo sledovat vývoj skupiny, budu se v následující části věnovat charakteristice skupiny, zaměřím se na skupinu mladších dětí, neboť jsem výslednou část inscenace připravovala pouze s nimi. Skupina starších dětí se přetransformovala ve školní kroužek *Pohybového a nonverbálního divadla zaměřeného na děti s odlišným mateřským jazykem*.

Skupina mladších dětí se scházela od září 2021, nikdo z dětí neměl předchozí zkušenosti s dramatickou výchovou, některé děti se ke skupině dostaly až ve druhém pololetí. Věkové zastoupení dětí se pohybovalo od 6 do 9 let.

Jednalo se o heterogenní skupinu, kde převažovali chlapci. Na inscenaci se ve finálním tvaru podílelo 9 dětí. Práce s takhle malým počtem je ideální pro individuální práci, ale při přípravě divadelní inscenace nás častá absence dětí brzdila. O ideálním počtu dětí píše Eva Machková toto: „*Pokud jde o velikost skupiny je nejvýhodnější počet mezi 10 - 20 členy. Menší skupiny (...) jsou nevýhodné i z praktického hlediska, zejména u menších dětí, které bývají často nemocné nebo mají absence z jiných důvodů. Je rozdíl, jestli chybí dva členové skupiny šestičlenné nebo čtyři dvanáctičlenné.*“²

Martin, Thobias, Anna a Emma začali kroužek navštěvovat, když chodili do přípravné třídy, **Felix a Oskar** byli žáci první třídy, **Vojtěch T.** chodil do druhé třídy, nejstarší byly **Žofie a Bára**, žákyně třetí třídy.

Felix, Oskar a Žofie jsou sourozenci, kluci jsou dvojčata. Na všech třech je znát, že se jim rodiče věnují a mají určitý kulturní rozhled odpovídající jejich věku (chodí do divadla, doma čtou, chodí na kroužky, ale i tráví hodně času s rodiči na výletech,...). Kluci jsou v hodinách hodně fyzicky aktivní, někdy až k neudržení, když se doslova staví na hlavu, mají ale zajímavé nápady, jsou empatičtí a je s nimi zábava. **Žofie** je tichá, introvertní, ale všechny úkoly zvládá bez problémů. S **Bárou** chodí do stejné třídy a dost často se ve skupině stavěly do role „maminek“, které se o ostatní sice starají, ale drží si od nich odstup. Na začátku roku jsme při hrách bojovali s tím, že **Oskar s Felixem** chtěli být ve dvojici pouze spolu, nebo s **Žofí**. V průběhu roku se nám díky častému obměňování dvojic a menších skupin podařilo, že se více osamostatnili a otevřeli se ostatním. Nyní do kroužku ze sourozenců chodí už jen **Felix** a zvládá v pohodě interakci s kýmkoliv ze skupiny.

Thobias byl prvního půl roku hodně divoký a často lekce narušoval svým nevhodným chováním (vykřikoval, nerespektoval pokyny - někdy jsme situaci na kroužku museli řešit i s matkou a vychovatelkami ze školní družiny, protože toto chování výrazně narušovalo hodinu). V průběhu roku udělal velký pokrok, velmi rychle si osvojil pravidla skupiny. Výborně se učí texty, je samostatný,

² MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova*. s. 62.

empatický, má cit pro spravedlnost. Z dětí, které kroužek navštěvují od začátku, udělal největší pokrok, co se týče vlastního seberozvoje i týmové spolupráce. V kolektivu je velmi oblíbený a svými inspirativními nápady a věcností je velkým přínosem pro skupinu.

Anna i Emma byly obě velmi nevyzrálé (což u nich bylo i důvodem odkladu školní docházky), udržely pozornost jen velmi krátkou dobu. **Anna** vyžadovala, že bude mít neustále v ruce tři plyšáky, nebo panenky. Hlavně v počátcích bylo potřeba jí zadání několikrát opakovat, ale úkol pak, až na výjimky, zvládla. Invence ze začátku nebyla velká, spíš napodobovala ostatní. **Anna** má vadu řeči a je jí špatně rozumět. Také bývala velmi kontaktní a měla potřebu se neustále s někým mazlit, a to do té míry, že to značně narušovalo některé aktivity. V průběhu roku ale značně vyžrála. Posun udělala, co se týče řečových schopností (stále se objevují logopedické obtíže, ale už je jí rozumět), tak i ve vlastním seberozvoji.

Vojtěcha T. přihlásila matka stejně jako jeho staršího bratra **Jonáše** (který chodil první rok do skupiny starších dětí) od druhého pololetí. Bylo na něm vidět, že kroužek ho moc nebaví a chodí na něj, protože to matka chce. Často zadané úkoly kazil sobě i ostatním, nebo nepracoval vůbec.

Na konci školního roku některé z dětí docházku do klubu ukončily.

Ze skupiny v novém školním roce 2022/2023 dále pokračovali: **Felix, Oskar, Žofie, Thobias a Anna**. Ze skupiny starších dětí do této skupiny přešel **Jonáš** (6. třída), protože ho příprava a realizace divadelního představení velmi zajímala. Do skupiny mladších dětí zapadl lépe než do starší skupiny, kam chodil v předchozím roce.

Nově do skupiny přibyli další chlapci **John, Vojtěch P. a František** (všichni jsou žáci první třídy). Všichni chlapci jsou děti se speciálními výchovnými potřebami. **Vojtěch** má zatím nediodnostikované ADHD, v jeho případě je nutné opakovaně trvat na dodržování a opakování pravidel skupiny. V průběhu společné tvorby se ukázalo, že si dobře pamatuje všechny texty, nejen svoje. Rád je ve vedoucí roli, kdy může řídit ostatní děti, někdy i za cenu toho, že je slovně dehonestuje. Stále pracujeme na tom, aby se to odnaučil. Ze všech dětí ve skupině má největší sebevědomí a rád se předvádí.

František je chlapec s lehkou neurovývojovou nezralostí projevující se zejména nerovnoměrným vývojem řeči, slabší sluchovou percepcí a oslabením socio-emočních dovedností (v rámci hraniční formy poruchy autistického spektra). Je více unavitelný, ve vyučování má sdíleného asistenta pedagoga. Kroužek ho baví, ale má velké problémy se soustředěním a zapamatováním si textu. Často je zasněný a „duchem nepřítomný“. V jeho případě se zaměřujeme zejména na prodlužování doby soustředění.

John má logopedické potíže pramenící částečně z toho, že pochází z rodiny, kde se mluví více jazyky, přičemž český jazyk není na prvním místě. Z celé skupiny je nejmladší a v mnoha oblastech nevyzrálý. Za začátku společné práce bylo největší překážkou porozumění. Ať už šlo o význam pokynů ze strany nás vedoucích Johnem, tak pro nás a ostatní děti porozumění způsobu jeho řeči. Slovní zásoba byla z počátku velmi omezená, postupem času se o něco rozšířila. Nyní je **John** více samostatný, na začátku opakoval pouze to, co viděl u ostatních, teď je již schopen vlastní invence. Právě neporozumění pokynům a jeho časté absence byly největší překážkou při tvorbě inscenace.

Jonáš má kombinované specifické poruchy učení, které se projevují ve čtení a psaní - dyslexie, dysgrafie a dysortografie. Pomalejší tempo čtení a snížené porozumění u hlasitého čtení mu způsobují problémy. Dělá mu potíže naučit se text, zapamatovat si jej a posléze aplikovat v průběhu představení. **Jonáš** je navíc introvert, špatně snáší, když je pozornost upřena jen na něj. V současné chvíli navštěvuje kroužek i jeho spolužačka, což mu dodává více jistoty a sebevědomí. Z počátku jsem se obávala toho, že se bude nad ostatní členy skupiny, kteří jsou výrazně mladší, povyšovat, ale to se ukázalo jako zcela liché.

Noví hoši do skupiny zapadli bez větších obtíží. Práce se skupinou není vždy jednoduchá. Od začátku to byla výzva, neboť udržení pozornosti (zejména při hrách) je někdy náročné vzhledem k osobnostem dětí, které jsou často zatíženy nějakým znevýhodněním. Pomáhá nám, že dbáme na dodržování a osvěžování si našich skupinových pravidel.

Protože jsme měli premiéru inscenace na konci prvního pololetí, ve druhém pololetí se složení skupiny opět proměnilo. V kroužku skončili **Žofie** a **Oskar** a nově se k nám přidaly 3 dívky: Jonášova spolužačka a dvě dívky ze třetí třídy, čímž se dynamika skupiny značně proměnila. Všechny dívky jsou moc šikovné, rychle si osvojily pravidla her, jejich herecký projev je velmi přirozený a bezprostřední. S novým pololetím připravujeme také novou inscenaci - *Kočička z kávové pěny*, premiéru plánujeme na začátek června 2023. Vzhledem ke zkušenostem, které již většina dětí má z předchozí práce, je příprava nové inscenace rychlejší a bez větších problémů.

Od většiny rodičů mám zatím informace, že jejich děti budou pokračovat i v následujícím školním roce (2023/2024), kdy bych nás ráda přihlásila s nějakou inscenací na dětskou divadelní přehlídku. Ráda bych, aby si děti prošly i touto zkušeností.

1.4 Stanovení cílů

Když jsme klub zakládali, bylo naším cílem především podporovat kreativitu, vlastní autorskou tvorbu a autenticitu dětské osobnosti. Plánovali jsme, že si děti si v kroužku vyzkouší řadu činností pohybových, mluvních, hereckých, dramaturgických, hudebních, výtvarných, práci s loutkou, práci s literární látkou atd. V rámci dramatického souboru jsme se chtěli prostřednictvím tvořivých činností podílet jak na všestranném rozvoji osobnostně sociálních dovedností, tak na dovednostech směřovaných k uměleckému divadelnímu projevu - divadelní tvorbu, pohyb, rytmiku, mluvní projev, dále pak schopnost empatie, sebepoznání a sebekontroly a umožňovat dětem řešit prostřednictvím vstupu do rolí různé sociální situace.

Při divadelním klubu jsme chtěli vytvořit komunitu dětí, mladých dospělých, pedagogů, rodičů i dalších lidí, kteří budou klub rádi navštěvovat, tvořit a vzdělávat se v něm, užívat si umění, scházet se a hlavně hrát - hrát si, hrát pro ostatní a hrát si s ostatními.

Zatím se nám podařilo vytvořit skupinu, která dobře funguje, máme děti, z nichž některé jsou u nás již čtvrté pololetí a určitě s námi budou pokračovat i v následujícím školním roce 2023/2024. S rodiči se nám zatím nepodařilo navázat užší spolupráci, ale vycházejí vstříc všem našim požadavkům. Do

budoucná bych ráda připravila více otevřených lekcí pro rodiče, nebo i společná odpoledne s rodiči, abychom se blíže poznali.

Tím, že je spoluzakladatelka Martina Kolářová v současné době na rodičovské dovolené, stojí veškeré organizační aktivity na mně, což je mnohdy náročné. Lektorka Adéla funguje v naší skupině více jako asistentka, než jako samostatná lektorka.

Před začátkem samotné tvorby naší první inscenace jsem se zamýšlela nad tím, jakých cílů se chci se svou skupinou alespoň okrajově dotknout. Některé z nich se v průběhu procesu proměňovaly, jiné zanikaly, přidávaly se nové. Jak píše Radek Marušák ve své knize *Literatura v akci: „Učitel vstupuje do hodiny s jistým záměrem, strategií, vědomím cílů a instrumentů. Zásadním přístupem k přípravě ve vztahu k lekcí je však vědomí procesuality, proměnlivosti, neboť v procesu samotném účinkuje nejen učitel jako osobnost dynamická, ale v případě činnostním, na dítě zaměřeného vyučování velmi podstatně i žák - žák aktivní, jednající, tvořící, hodnotící. Předem stanovený cíl tak může (a pedagog očekává, že bude) - ale také nemusí - být v procesu aktualizován.“*³

Oproti jiným dramatickým kroužkům máme výhodu flexibility času, který si můžeme stanovovat dle našich potřeb, nejsme tlačeni do žádných výstupů v určené termíny. Pro naši první inscenaci jsem si vyhradila dostatek času. Začali jsme zkoušet na konci března s původně plánovanou premiérou na konci října. Z důvodu časté nemocnosti dětí a končících proti covidových opatření ve školním roce 2021/2022 jsme premiéru „odložili“ na konec ledna.

Cíle, které budu následně uvádět, jsou dlouhodobé. Vzhledem k tomu, že skupina v době vzniku neměla žádné zkušenosti, jsme na úplném začátku jejich plnění a osvojování.

1.4.1 Stanovení dramatických cílů

- práce s literárním textem;
- práce s rekvizitou a loutkou;
- práce s hlasem, rozvoj a plynulost řeči, dostatečná slovní zásoba, schopnost formulovat své myšlenky, správně artikulovat a učit se správně dýchat;
- osvojování hry v roli, dramatického jednání;
- seznamování se s divadelními technikami;
- mít povědomí o divadelních složkách (dramaturgie, režie, herectví, scénografie);
- rozvíjení schopnosti verbální a neverbální komunikace, včetně výrazu pohybem, schopnost vyjádřit své myšlenky, postoje a pocity tak, aby byly pro druhé srozumitelné a zároveň umět přijímat myšlenky, postoje a pocity druhých, porozumět jejich významu i podtextu (motivace, cíl, účel);
- rozvoj prostorového cítění a smysl pro prostor;

³ MARUŠÁK, Radek. *Literatura v akci*. Praha: Nakladatelství AMU, 2019. s. 31. ISBN 978-80-7331-172-8.

- seznámení s divadelním prostorem – jeviště;
- zvládnutí veřejné prezentace, vystupování na veřejnosti.

1.4.2 Stanovení cílů v rovině sociální

- učit se naslouchat druhým, respektovat druhé lidi a jejich názory, naslouchat jim a oceňovat jejich přínos;
- umět se na ostatní spolehnout v případě potřeby;
- rozvíjet empatii, soucítit s druhými lidmi a být schopen jim pomoci, je-li to třeba;
- učit se spolupracovat ve skupině, kooperovat s druhými;
- budovat si kladný vztah k přírodě;
- budování estetických hodnot - na základě vlastní zkušenosti se učit vytvářením inscenací rozumět divadlu, být vnímavý a chápavý divák;
- práce s náměty z kvalitních knih s ilustracemi - probuzení zájmu o literaturu a výtvarné umění, hlubší porozumění umělecké literatuře a psanému slovu vůbec;
- uvědomovat si mravní dilemata, umět se v nich samostatně a zodpovědně rozhodovat;
- spolupracovat s druhými na společném díle, umět dovést toto dílo až do konce a být schopen za ně nést odpovědnost.

1.4.3 Stanovení cílů v rovině osobnostní

- osvojování si pozitivních hodnot a postojů;
- učit se řešit problémy, což vyžaduje kritické myšlení, schopnost klást otázky, posuzovat různé varianty, ověřovat, třídít a zvolit optimální variantu, podstatná je zkušenost samostatného myšlení a vyjadřování vlastních myšlenek a názorů beze strachu;
- rozvíjet obrazotvornost, fantazii a tvořivost;
- mít zkušenosti s různými emocemi, učit se pochopit, že city jsou legitimní součástí vnitřního života člověka, že je však jedinec potřebuje mít pod kontrolou, nenechat se jimi ovládat, učit se je navenek je vyjadřovat s ohledem na druhé;
- pěstovat uvědomování si vlastního já - každý dostává příležitost vyjádřit se, poznat druhé a uvědomovat si tak nejen, že má svou hodnotu, ale také, v čem spočívá, stejně tak hledání hodnot u druhých, osvojování si myšlenky, že každý je výjimečný a hodnota každého spočívá v něčem jiném.

V prvním školním (2021/2022) roce jsem se zaměřovala hlavně na vybudování fungujících pravidel tak, aby nám spolu bylo dobře. Položili jsme základy našim rituálům - uvítací kruh na začátku

každé hodiny, kdy si povídáme, co nového se stalo za dobu, co jsme se neviděli a co nás čeká v nadcházející lekci. Hodinu někdy ukončujeme krátkou relaxací, ale vždy si na konci najdeme čas pro společné sdílení v kruhu, kdy si povídáme o tom, co nás v proběhlé hodině bavilo, co nás nebavilo, co bychom chtěli, nebo co budeme dělat příště. Tento jednoduchý rituál děti během krátké doby přijaly za vlastní.

V školním roce 2022/2023 jsem se i vzhledem k připravované inscenaci zaměřila více na dramatické cíle, zejména pohyb na jevišti, rozvoj verbálních a neverbálních schopností komunikace, učení se hry v roli a improvizace. I vzhledem k tomu, že jde o málo zkušenou skupinu, se tyto cíle ukazují jako časově náročnější, než jsem původně očekávala. Uplatňování zkušeností nabytých při hrách, kde je žáci zvládají bez problémů, je při zakomponování do uměleckého celku zatím stále problematické.

V následující podkapitole se těmto cvičením budu věnovat více.

1.4.4 Průpravná cvičení

Zde uvedu některá průpravná cvičení, kterým jsme se věnovali před a v průběhu tvorby inscenace. Zaměřím se na ta, která nám pomohla s výsledným tvarem inscenace.

Pohybová cvičení, obsáhnutí divadelního prostoru

Pohybovým cvičením jsme se věnovali od první hodiny, ještě před začátkem přípravy inscenace. Práce s prostorem je v divadle důležitá zejména z hlediska mizanscény, hledali jsme tedy způsoby, jakými se děti naučí „cítit prostor“ a vhodně se v něm pohybovat, vyplňovat jej, zaujímat pozice vůči ostatním hráčům a předmětům v daném prostoru.

Mnoho pohybových cvičení si děti velmi oblíbily a chtějí se k nim často vracet. Opakováním těchto cvičení jsme se snažili rozvíjet jejich výrazové prostředky:

- zaplňování prostoru;
- různé rychlosti chůze;
- různé druhy chůze (na základě motivace);
- různé druhy chůze (podle těžiště).

Cílem bylo také rozvíjet rytmické citění a smysl pro gradaci, učit se zvládnout schopnost výrazu pohybem, rozvíjet schopnost komunikovat verbálně i neverbálně.

Pracovali jsme se střídáním rychlostí, zpomalování a zrychlováním, což jsme využili pro některé scény i v naší inscenaci.

Spolupráce ve skupině

Pro kvalitní fungování skupiny představuje spolupráce nosný základ, skupina vytváří hru společně, sdílí společně aktivity i jejich prožívání, všichni dávají i přijímají, aby mohli vytvořit něco společně.

Spolupráce je nezbytná pro rozvoj sociálního porozumění a spolupráce, zvyšování úrovně tolerance, empatie, schopnosti vcítění hrou v roli, učení se naslouchat druhým, dokázat spravedlivě hodnotit sebe i druhé, osvojit si práci ve skupinách, kooperaci.

Všechny tyto dovednosti jsme využili pro naši inscenaci, která vyžadovala vysokou míru vzájemné spolupráce mezi dětmi. Ať už šlo o navazování textu, předávání si loutky, práci s rekvizitou, nebo pohyb v prostoru jeviště.

Práce s hlasem

Tato oblast je velice široká a její rozvíjení vyžaduje aplikaci řady odlišných her. Dalo by se dokonce říci, že mluva je v dramatické výchově samostatnou oblastí. Ke složitosti celé problematiky přispívá také fakt, že všechny funkce zúčastněné na mluvním projevu jsou mezi sebou vzájemně provázané. Hlas, dech a pohyb jsou spolu v kontaktu a neustále na sebe působí.

V oblasti dramatické výchovy není mluva problematikou pouze technického rázu (artikulace, rezonance, posazení hlasu, způsob tvorby hlasu a dechu, způsob držení těla apod.), ale zahrnuje v sobě také pojem komunikace v nejširším slova smyslu (schopnost jasně se vyjádřit, uvolnit mluvní proud, zvýšit mluvní plynulost apod.).

Vzhledem k tomu, že polovina dětí v naší skupině má logopedické problémy, věnovali jsme na každé hodině alespoň krátký čas hlasové průpravě, využívali jsme k tomu různá dechová, hlasová a logopedická cvičení, abychom měli jistotu, že jsou mluvidla řádně připravená pro další akci.

Některé z našich hodin jsme věnovali „dabování“ a vytváření zvukových plánů, čehož jsme nakonec využili i v našem představení, kde děti představovaly celou zvukovou složku. Dalším z cílů bylo také naučit děti mluvit dostatečně nahlas tak, aby je bylo dobře slyšet v kterékoliv části hlediště.

Různé charaktery lidí

Část jedné hodiny jsme věnovali tomu, že děti kreslily různé lidi, se kterými se Vačice setkala, ať už šlo o lidi z pikniku, nebo o ty, které potkala ve městě. Vytvořili jsme si tak databázi postav, děti jim vymyslely životopisy a zkoušely si jejich role v různých situacích, které se v knize objevují.

Tyto charaktery jsme nakonec v naší inscenaci nepoužili, neboť jsme pracovali s motivem anonymního davu, ale určitě charakteristiky využijeme v další naší práci.

Cílem byla práce na charakterech různých osob verbálním i neverbálním způsobem - verbální komunikace: různý rytmus a síla řeči, neverbální komunikace: mimika obličeje i těla, gestikulace, proxemika (= komunikace prostřednictvím využívání prostoru – vzdálenost od ostatních komunikujících subjektů) a výraz postojem, koordinace pohybů, pohyb s ohledem na druhé, prostorová orientace a představivost.

Pohled na situaci z různých úhlů

Hodně času jsme věnovali debatám nad charaktery a motivacemi postav, dívali se na situace z různých úhlů pohledu. „*Dítě tohoto věku dovede posuzovat skutečnost podle více hledisek, uvažuje o jejich vzájemných vztazích a je schopno tyto poznatky koordinovat.*“⁴

Cílili jsme na sociální rozvoj, který je nejdůležitější skupinou hodnot a cílů, schopnost vnímat druhé, jejich stanoviska, pocity, motivace jejich jednání. Hra v roli nám dovoluje stát se někým jiným v určité situaci a v daných okolnostech, učí nás přijmout jeho roli, představit si, jak se člověk v oné roli cítí, jak myslí, jak a proč se rozhoduje a jak jedná, to vše vede i k rozvoji empatie a roste tím naše tolerance.

Město / ulice / silnice

Kromě knihy *Vačice, která se nesmála*, jsme pracovali i Tashlinovu další knihou *Svět, který není*. Ač tato kniha byla napsaná v roce 1951, její vyznění je stále aktuální a hodilo se nám do našich lekcí, kde jsme mapovali život ve městě. Příběh o světě, který sám sebe zničí, aby se mohl znovu zrodit a znovu zničit. Pro děti byla kniha srozumitelná i díky mnoha ilustracím typickým pro Tashlinovy knihy a s autorovi sobě vlastním satirickým nadhledem nám pomáhala hledat podobu hektického města, které by bylo v rozporu s lesem, odkud vačice pochází.

Nad knihou jsme společně hodně diskutovali a hledali paralely pro náš příběh. Z dlouhodobého hlediska nám tyto činnosti s knihami pomáhají osvojit si pozitivní hodnoty a postoje, nezávislé myšlení a vyjadřování vlastních myšlenek, sebevyjádření prostřednictvím umění, svobodně rozvíjet a uplatňovat nápady, obrazotvornost, fantazii, tvořivost, vnímavost, vyjadřovací schopnosti, verbální i neverbální komunikaci.

Loutka

Práce s loutkou může být pro děti velmi zábavná, celkově je pro děti skvělou příležitostí k rozvoji kreativity, komunikačních dovedností a schopnosti spolupráce. Důležité je povzbuzovat děti, aby se nebály experimentovat, zkoušet nové věci a užít si zábavu s loutkami. V lekcích, které předcházely tvorbě inscenace, jsme se práci s loutkou věnovali: postupně jsme se seznámili s různými druhy loutek a jejich ovládáním, zkoušeli jsme si pohybovat rukama i nohama loutky, hledali jsme způsoby, jak loutku oživit.

Vytvářeli jsme si vlastní jednoduché loutky z ponožek, děti si tak mohly pro svou vytvořit jedinečný charakter: hledaly její jméno, povahu, vlastnosti a zájmy, aby byly schopny lépe pochopit, jak by se jejich postava chovala v různých situacích. Hledaly hlas loutky, zkoušely si synchronizovat pohyb úst loutky s mluvením tak, aby to vypadalo přirozeně.

Tato cvičení jsem volila proto, abychom měli otevřenou cestu k práci s loutkou během tvorby inscenace, ač jsem původně s loutkou v této inscenaci nepočítala, do budoucna jsem se jí chtěla věnovat.

⁴ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. s. 149. ISBN 80-7178-308-0.

Rekvizita

Práce s rekvizitou, ať už imaginární, zástupnou nebo reálnou, tvoří také jednu z neodmyslitelných dovedností herce. Hry, u kterých děti mohou manipulovat s reálným předmětem, jsou zpravidla velice oblíbené. My jsme si v průběhu našich lekcí vyzkoušeli všechny tři možnosti.

Nicméně osvojit si schopnost zacházet s rekvizitami na jevišti obratně a lehce vyžaduje značné úsilí, především pak u rekvizit imaginárních, nebo zástupných. Jsou zde kladeny vysoké nároky na představivost herce, který musí kromě dění kolem sebe také neustále udržovat v mysli obraz předmětu, se kterým manipuluje. Naše skupina zatím není na takové herecké úrovni, aby podobné věci dokázala, proto jsme s rekvizitou v rámci naší inscenace pracovali jen minimálně. Do budoucna bych ale ráda rozvíjela i tyto techniky.

2 Poznatky z vývojové psychologie a jejich potenciál v dramatické výchově

Již z předchozího textu vyplývá, že ve skupině jsou zastoupeny děti z celé škály mladšího školního věku (6 - 11 let). Toto období, které probíhá mezi šestým až jedenáctým rokem, se v podstatě překrývá s prvním stupněm základní školy. Dítě roste a zdokonaluje se v mnoha svých schopnostech a dovednostech. Ve škole tráví většinu svého času a je zásadně ovlivněno kontaktem s touto institucí. Stále se projevuje závislost na autoritách, největší mají rodiče a učitel, který může pro dítě být vzorem chování. Kroužky a zájmové aktivity mohou, oproti škole, rozvíjet to, co dítěti jde a co ho baví. Což je důležité zejména u dětí, které se ve škole opakovaně setkávají se školním neúspěchem. Kroužky dítěti také nabízí možnost setkávání s vrstevníky. Kolem 10. roku vliv autorit oslabuje, dítě začíná upřednostňovat kamarády a projevuje se potřeba začlenit se do skupiny. Dramatický/divadelní kroužek by měl nabízet dítěti bezpečné prostředí, kde se může svobodně vyjadřovat a rozvíjet svůj potenciál.

Rozvoj řeči a čtenářská gramotnost

„Školní dítě dovede komunikovat různým způsobem, podle toho, zda je mezi dospělými nebo mezi dětmi, zda je ve škole nebo doma. Schopnost diferenciací komunikačního stylu vyplývá ze sociální zkušenosti, ale do značné míry souvisí i s rozvojem myšlení. Dítě na nižší úrovni mentálního vývoje nedovede odlišit, pro kterou situaci je určitý způsob vhodný, a mnohdy ani více komunikačních variant nezvládá.“⁵

Toho můžeme využít především v rolových hrách, kde děti vystupují „za někoho jiného“, my toho využili při scénách v různých prostředích (piknik, kino, město, kabaret).

Rozvoj řečových dovedností v tomto věku vychází z interakce s nejbližším okolím, tedy se školou a rodinou. *„Důležitou součástí rozvoje řeči, jakož i celkového rozvoje osobnosti a charakteru dítěte v mladším školním věku je rozvoj čtenářských dovedností a vztahu k četbě. Tento věk je zřejmě vůbec nejpodstatnějším obdobím pro formování aktivního vztahu ke knihám, který bohužel nevznikne jen tím, že se dítě naučí číst. Vychází z vlivů, kterým dítě při utváření vztahu ke čtení podléhá.“⁶*

Kromě rodiny pak může učitel dramatické výchovy být tím, kdo dítě seznamuje s kvalitní literaturou, pomáhá mu budovat si ke knížkám pozitivní vztah, orientovat se ve čteném textu, i textu za textem, hledat poselství knih i paralely s reálným světem. Knihy tak mohou dětem poskytnout silné prožitky s vnímáním příběhu a možnost uniknout do fantazijního světa.

⁵ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. s. 161.

⁶ Zdroj: <http://www.evalabusova.cz/vyvoj/mladsi.php>

Psychoterapeutka Eva Labusová o tomto věku ve spojitosti s knihami píše toto: „*V tomto věku (stejně jako už v předchozích obdobích) je mimořádně důležitá i estetická funkce četby, která se týká obsahu a formy knih. Je na rodičích, čím v tomto ohledu své dítě obklopí a zda mu svět knížek otevrou pro zbytek života, nebo zda naopak tento svět zůstane uzavřen, protože ho převálcuje návyková přitažlivost televize nebo počítače.*“⁷

Pro lektora dramatické výchovy je toto dobrou půdou pro rozvoj čtenářských dovedností a především pro seznámení dětí s kvalitními tituly. Eva Machková ve své knize *Volba literární látky pro dramatickou výchovu* ukazuje tři možnosti výběru látky: látku volí učitel, látku volí učitel spolu s hráči, látku volí hráči sami. My jsme šli první cestou, a jak Machková uvádí tamtéž: „*Tento postup je nejčastější, zejména v počátcích práce, s menšími dětmi, s nezkušenými hráči či s hráči z jakýchkoliv důvodů nejistými, nesamostatnými či málo tvořivými.*“⁸

Tělesný vývoj

Důležitou změnou, která děti mladšího školního věku potkává, je výměna zubů, která může způsobit dočasné, nebo i déleodobé logopedické problémy.

Hrubá a jemná motoriky se postupně silně rozvíjí, můžeme proto do lekcí zařazovat hry na stylizovaný a imaginativní pohyb. Stejně tak se zdokonalují pohybové dovednosti, koordinace a obratnost, čehož můžeme využít v pantomimických cvičeních, živých obrazech, zrcadlení a dalších pohybových hrách. Dítě v tomto věku se postupně naučí udržet rovnováhu na jedné noze. Mělo by zvládnout skoky na jedné noze, sounož, do dálky i do výšky. Dále by mělo umět chytit a hodit míč, trefit se na cíl, což nám otevírá možnosti v práci s imaginárními předměty, ale i fyzickými předměty, ať už jde o reálné předměty, zástupné předměty, nebo rekvizity.

Vnímání

U dětí se zdokonaluje se smyslové vnímání a jeho kvalita i přesnost a to můžeme využít v improvizčních cvičeních. Zlepšuje se u nich koordinace mezi zrakovou a jemnou motorikou. Rády se ptají po příčinách jevů. Začínají uvažovat logicky, nastupuje záměrná pozornost. Rozvíjí se jejich představivost, dochází k rozvoji grafomotoriky a vizuomotoriky, postupně dítě zvládá čtení a psaní s porozuměním, učí se chápat časové a prostorové souvislosti. Můžeme tak v lekcích pracovat s fabulí - co postavy dělaly ráno, před týdnem, před rokem,... můžeme psát jejich životopis.

Emoce

Toto období je relativně psychicky klidné, děti jsou citově ladění, disponují solidaritou a ochranným postojem k slabším. Rády se cítí užitečné, pomáhají, roste u nich motivace k výkonu, snaží se být nejlepší, objevuje se soutěživost.

⁷ Zdroj: <http://www.evalabusova.cz/vyvoj/mladsi.php>

⁸ MACHKOVÁ, Eva. *Volba literární látky pro dramatickou výchovu aneb Hledání dramatickosti*. Praha: Nakladatelství AMU, 2017. s. 23. ISBN 978-80-7331-214-5.

„Je velmi důležité, abychom s dětmi tohoto věku hodně mluvili i o tom, co se děje v jejich vnitřním světě, a abychom se s nimi nenásilně bavili o jejich emočním prožívání nebo o potřebě sebekontroly či sebeovládání. Potřebují se naučit chápat své duševní stavy i své vlastní vnitřní motivy. Potřebují, aby jim jejich blízcí dospělí byli v tomto citlivými průvodci.“⁹

Postupně se dítěti daří zvládat impulzivní chování, odkládat okamžité uspokojování svých přání a druhotných potřeb. Zařazením her na soustředění a zklidnění můžeme postupně docílit toho, že děti se na své úkoly více soustředí. Děti v tomto věku již umí přijímat pravidla hry, zadaní úkolů. Začínají chápat, co je povinnost, více se osamostatňují.

Hravost

Hra zůstává i v mladším školním věku velmi důležitá, rozvíjí se smysl pro fair play a pro dodržování daných pravidel. Je to před nástupem puberty poslední období, kdy se dítě nebojí spontánně projevit. Zároveň je však dítě natolik mentálně vyspělé, aby bylo schopno odlišit práci od hry.

⁹ Zdroj: <http://www.evalabusova.cz/vyvoj/mladsi.php>

3 Předloha

3.1 Kritéria výběru textu

Při výběru textu jsem zohledňovala především věk dětí a jejich hráčkou vyspělost. Zaměřila jsem se také na to, abych vybrala téma, které bude pro děti zajímavé, ale zároveň se nebude jednat o notoricky známý příběh.

Eva Machková ve své knize *Volba literární látky pro dramatickou výchovu* píše o výběru literární předlohy pro skupinu mladšího školního věku toto: „Pro toto období je charakteristická extrovertnost - obracení k vnějšimu světu, k realitě, k přítomnosti, chybí vnitřní reflexe a zájem o psychické pochody a lidské nitro. Dítě už se dobře orientuje v prostoru a čase, proto se zajímá o vzdálené země, dávné doby, touží po poznávání nových a zajímavých věcí...“¹⁰

Ze své dlouhodobé pedagogické praxe vím, že děti v tomto věku mají zájem také o knihy se zvířecím hrdinou, proto jsem své hledání zaměřila právě tímto směrem. Vačice, zvíře, které v našich podmínkách běžně nežije, se zdála vhodnou volbou, což se ve výsledku potvrdilo.

Kniha s minimem textů a mnoha ilustracemi mi pro naši skupinu přišla výhodná, co se týče množství textu, který by se měly děti naučit. Zkušenější pedagogové dramatické výchovy mě od této volby spíše odrazovali, neboť i přes malé množství textu jde o satirické podobenství. Věřila jsem však tomu, že příběh dokážeme pojmut po jeho epické stránce a předat jej srozumitelně divákovi.

3.2 O autorovi

Frank Tashlin, celým jménem Francis Fredrick von Taschlein, se narodil v roce 1913 v New Jersey a zemřel v roce 1973 v Los Angeles. Byl třikrát ženatý a měl dvě děti. Je známý jako ilustrátor, animátor, autor knih pro děti, scénárista a filmový režisér.

Vyrůstal v německo-francouzské rodině. Ve třinácti letech začínal jako poslíček v malém newyorském filmovém studiu, v sedmnácti se stal animátorem a odešel do Hollywoodu, kde pracoval pro studia Disney, Warner a Screen games. Jedno ze studií musel opustit poté, co odmítl odevzdat část výnosu z komiksu, který si tam ve volných chvílích kreslil pod pseudonymem Tish Tash.

Od roku 1945 psal na objednávku scénáře komedií a gagů (Marx Brothers, Bob Hope, Laurel a Hardy) a později také začal režírovat.

Napsal a ilustroval čtyři knížky pro děti (*Medvěd, který nebyl*, *Vačice, která se nesmála*, *Svět, který není* a *How the Circus Learned to Smile*, která nikdy nevyšla česky) a byl autorem mnoha

¹⁰ MACHKOVÁ, Eva. *Volba literární látky pro dramatickou výchovu aneb Hledání dramatickosti*. s. 36.

novinových stripů. Podle knihy *Medvěd, který nebyl* vznikl v roce 1967 stejnojmenný animovaný film, který režíroval Chuck Jones.

Česky vyšly tři jeho knihy:

Medvěd, který nebyl - česky poprvé v roce 1947 v nakladatelství Svoboda pod názvem *O popleteném medvědovi*, později v nakladatelství Baobab už jako *Medvěd, který nebyl* v roce 2006 a 2012.

Vačice, která se nesmála - v nakladatelství Baobab v roce 2013.

Svět, který není - rovněž Baobab v roce 2015.

Právě vtip a lehkost, s jakou Tashlin tvoří, se ukázaly být skvělou volbou pro naši skupinu. Jeho humor má schopnost oslovit široké spektrum diváků a čtenářů různých věkových kategorií a zájmů. Tashlin často používá jednoduché a přístupné formy humoru, které jsou snadno srozumitelné i pro malé čtenáře. Tashlinův humor je také velmi vizuální a často spojený s fyzickou komedií a parodováním populární kultury.

3.3 Kniha *Vačice, která se nesmála*

Vačice si žije svůj poklidný spokojený život v lese do chvíle, kdy do lesa přijdou lidé na piknik. Ti si myslí, že *Vačice* je smutná, protože visí na stromě zavěšená hlavou dolů a vypadá to, že se neusmívá. Lidé jí nevěří, že je spokojená. Myslí si, že když ji vezmou do města, bude šťastnější. *Vačice* se ale ve městě trápí a z jejího úsměvu se časem stane smutný výraz. Lidé jsou spokojení, cítí se důležití a díky své slávě na vačici zapomenou. Město je pro vačici nebezpečné, ale nakonec se jí podaří utéct zpět do lesa, kde se postupně stane zase šťastnou.

Důležitou roli v Tashlinových knihách hraje ilustrace. V jistém smyslu bychom mohli hovořit o komiksu, neboť kresby zabírají celé stránky a textu je zde minimum. Černobílé ilustrace Franka Tashlina jsou charakteristické svou kresebnou jednoduchostí a živostí, snadno upoutají pozornost mladých čtenářů. Můžeme na nich pozorovat jeho zkušenosti z animace a filmového průmyslu.

Jeho kresby často obsahují komické prvky a nadsázku, které se odrážejí i v jeho příbězích. Tashlinovy ilustrace mají tendenci být velmi expresivní a zábavné, s důrazem na emoce postav a jejich reakce na různé situace. Jeho ilustrace pomáhají vyprávět příběh a podporují dětskou fantazii a kreativitu.

3.4 Potenciál knihy

Oproti jiným Tashlinovým knihám mi děj knihy *Vačice, která se nesmála* přišel jednodušší a přehlednější, i co se týče postav. Pokud knihu srovnáme například s jeho další knihou *Medvěd, který nebyl*, mají společné téma osamělého zvířete, které se dostane do společnosti lidí, kam nezapadá a lidé se ho snaží přetvořit podle svých norem. Oproti *Vačici, která se nesmála*, však v *Medvědovi, který nebyl* sledujeme konkrétní postavy, které s medvědem vedou dialog. Pro práci naší začátečnické skupiny mi

přišlo výhodnější vzít si předlohu, kde můžeme pracovat s hromadným vypravěčem (více se tomuto budu věnovat v následující kapitole).

V knize *Vačice, která se nesmála* chybí psychologie postav. Postavy, které se tu objevují, nemají nijak vybudovaný charakter, neproměňují se, nemají jména, jsou víceméně anonymní. I když jde v předloze o dospělé postavy, což při ztvárnění dětmi bývá na divadle mnohdy kontroverzní, nepředstavovalo to pro nás problém. Ponechali jsme jim totiž jejich anonymitu a vyvarovali jsme se tak karikování dospělých.

Výhodou knihy je i dětem přizpůsobená struktura, která má jednodušší a srozumitelné texty. Z nich se nám dařilo tvarovat jednoduché repliky, které byly pro děti snadno zapamatovatelné.

Z počátku jsem se obávala toho, že téma vykořeněnosti a plnění norem daných společností, které se v Tashlinově knize objevuje, bude pro tuto věkovou kategorii příliš abstraktní, těžko uchopitelné a hodilo by se spíše pro hráče v období puberty, kteří si tímto hledáním místa na zemi prochází. Z toho důvodu jsme s dětmi nad knihou hodně diskutovali a hledali si naše témata. Vyplynula nám témata, která pro děti byla atraktivní - zásahy lidí do přírody, násilné domestikování divokých zvířat, městský styl života. Snažili jsme se poukázat na rozdíl mezi životem v lese a ve městě, např. zrychlováním/zpomalováním scén nebo proměnou lyrického lesa v hektické město.

4 Inscenační proces

4.1 Úvodní lekce

Seznámení s příběhem jsem rozdělila do dvou lekcí (každá lekce měla 90 minut), které následovaly s týdenním odstupem. Chtěla jsem, abychom měli na seznámení s příběhem dostatek času. Mým cílem bylo především seznámit děti s knihou. Původně jsem chtěla lekce připravit jako strukturované drama, ale z časových důvodů jsem od této myšlenky odstoupila a rozhodla se pro rozdělení příběhu na dvě části - v první se odehrává příběh Vačice v lese před násilným deportem do města a ve druhé jde o osud Vačice ve městě a její návrat zpět domů.

Žádné z dětí příběh předtím neznalo. Měla jsem obavy, zda příběh pochopí a dokáže se s Vačicí ztotožnit. Z reflexí v průběhu hodin se mé obavy ukázaly jako zbytečné, děti na příběh reagovaly velmi empaticky, soucítily s Vačicí, odsuzovaly lidi za jejich chování a dokázaly si samy hledat paralely v současnosti.

I. lekce (Vačice v lese)

Mým cílem bylo seznámit děti s první částí příběhu. Začali jsme se také věnovat práci s divadelním prostorem - jevištěm. Ve srovnání se třídou šlo o prostor menší, kooperace ve skupině zaměřená na obsáhnutí a zaplnění prostoru byla náročnější, než ve třídě.

S narativní pantomimou a různými druhy chůze se děti setkaly již v předchozích hodinách, takže jsme jen rozvíjeli jejich dovednosti. Hádání pro ně bylo natolik atraktivní, že je průběžně zapojujeme do hodin dodnes. Společné diskuze a reflexe jsou vždy velmi přínosné pro skupinu i pro mě, jako pedagoga. Pomáhají nám hledat věci, které děti zajímají, mapují způsob jejich myšlení, což mi umožňuje hledat aktivity, které pro ně budou lákavé. Zvolila jsem tyto:

- **úvodní komunikační kruh** - každou lekci začínáme kruhem, kdy si sdělujeme, co nového se nám přihodilo za dobu, co jsme se společně neviděli - tento rituál nás provází od začátku, cílem je zvládnout poslouchat, co říká druhý, neskákat si do řeči, umět vyjádřit své myšlenky;
- **rozehříváčka – „cesta lesem“** - narativní pantomima zaměřená na různé druhy chůze, postupně i chůze v různých prostředích, cílem je vyzkoušet si a sledovat tyto druhy chůze a chůzi v různých prostředích, správně zaplňovat prostor, nevrážet do sebe, soustředit se na sebe sama;
- **hra „Hádej, kdo jsem“** - děti věděly, že náš příběh bude o zvířátku a hádaly, o jaké zvířátko se jedná, cílem bylo učit se klást uzavřené otázky (ano x ne), vyhodnocovat odpovědi a dál s nimi pracovat;
- **výtvarný úkol** - kreslení Vačice tak, jak si ji každý představuje, cílem bylo pracovat s fantazií, svobodně tvořit tvořivost a uplatňovat své nápady;

- **práce s encyklopedií** - ukazujeme si vačici, seznámení se s reálnými vačicemi, cílem byla názorná ukázka práce s odbornou knihou;
- **práce s první částí knihy (včetně ukázek ilustrací)** - seznámení s vačicí, tím kde žije a jaká je, cílem bylo seznámení s úvodní částí příběhu, práce s literární předlohou;
- **sochy** - zvířátka v různých prostředích - na poušti, v moři, na farmě, ve vzduchu, v lese, cílem byl rozvoj fantazie, použití nabytých znalostí, které o zvířátkách mají, vydržet v soše bez pohybu;
- **„škatulata“** - každé z dětí/vačic má svůj strom (= židli), na povel se musí přemístit co nejrychleji na jinou židli, pravidlo je, že na každou židli smí jen jednou, zaměřujeme se na zvládnutí pohybu v prostoru, kde jsou překážky, zvládnou využít rychlost k dosažení cíle, dodržet pravidla hry, hrát fair play;
- **práce s druhou částí knihy** - pokračování ve čtení příběhu - za vačicí přijdou lidé a dohadují se s ní, že je smutná a chtějí ji odvézt do města, seznámení s další částí příběhu;
- **společná diskuze nad tím, jak se v ten moment Vačice cítila** - zkusíme vyjádřit své pocity pantomimicky, cílem je vyjádření emocí neverbálním způsobem;
- **závěrečná relaxace** - řízená relaxace v doprovodu hudby na téma les, cílem je uvolnění, výstup z příběhu, rituální ukončení lekce;
- **závěrečný kruh** - společné povídání si o tom, co se nám na dnešní lekci líbilo, co ne, co bychom chtěli, nebo co si myslíme, že budeme dělat příště, prostor pro všemožné sdílení a postřehy, cílem je respektovat druhé lidi a jejich názory, naslouchat jim a oceňovat jejich přínos.

II. lekce - (Vačice ve městě)

V této lekci jsme si samozřejmě přečetli zbytek příběhu. Kromě toho jsem zařadila aktivity, které jsem hodlala později využít v inscenaci, např. týkající se podoby města - etudy na téma různých obchodů, nebo sochy - což jsme nakonec nevyužili. Stejně tak jsme při inscenaci nepracovali s charakterem lidí, o čemž budu psát v následujících kapitolách. Využili jsme ale hru „autička“ v poupravené podobě a nejvíce jsme pak pracovali s cirkusem/kabaretem.

Aktivity z druhé lekce:

- **úvodní komunikační kruh** - každou lekci začínáme kruhem, kde si sdělujeme, co nového se nám přihodilo za dobu, co jsme se společně neviděli, tento rituál nás provází od začátku, cílem je zvládnout poslouchat, co říká druhý, neskákat si do řeči, umět vyjádřit své myšlenky;
- **rozehříváčka** - různé druhy chůze a prostředí - zaměřené na město - např. jdu jako majitel továrny / paní učitelka / prodavačka jablek / jdu po dlažebních kostkách / rozpáleném asfaltu / namrzlém chodníku,... , cílem je učit se jednat přirozeně v improvizaci, schopnost výrazu pohybem, schopnost komunikovat verbálně i neverbálně, zvládnout divadelní prostor;
- **práce s třetí částí knihy** - pokračování ve čtení příběhu (lidé vačici odvezou do lesa);

- **hra „autička“** - každé auto má svého řidiče, který ho na dálku řídí, auta se nesmí srazit, ani vyjet z vyznačené silnice; každý řidič naviguje své auto pouze pomocí pokynů dopředu, dozadu, doleva, doprava, stop; postupně zvyšujeme obtížnost přidáním chodců, silniční kontroly, atd., cílem je učit se jednat přirozeně v improvizaci, schopnost výrazu pohybem, schopnost komunikovat verbálně i neverbálně, zvládnout divadelní prostor, schopnost vnímat druhé, jejich stanoviska, pocity, motivace jejich jednání, učit se spolupracovat ve skupině, kooperovat s druhými;
- **jaké obchody / instituce můžeme najít ve městě?** - improvizovaná etuda v menších skupinkách, ostatní hádají, o jaké obchody/instituce se jedná, cílem je spolupracovat ve dvojici a domlouvat se při práci na etudě, přijmout roli, představit si, jak se člověk v oné roli cítí, jak myslí, jak a proč se rozhoduje a jak jedná;
- **sochy a sochaři** - jaké sochy můžeme vidět ve městě? Jedno z dětí je sochař, druhé hlína, ze které sochař tvaruje sochu, která se může objevit ve městě, po ukázce soch v galerii se dvojice vymění, kdo byl sochař, je hlína a opačně, cílem je zapojení fantazie, nechat se vést ve dvojici, přijmout “podřízenou” roli;
- **návštěva kabaretu (pro mladší skupinu upraveno na cirkus)** - rozdělení do menších skupin, každá skupina si připraví krátkou etudu: kabaretní výstup, cílem je zapojení představitivosti, využití zkušeností z návštěvy cirkusu, použití pohybových prvků, přijít s vlastním nápadem, realizovat ho;
- **vymýšlení závěru** - cílem je vyjadřovat své myšlenky a názory beze strachu;
- **práce se čtvrtou částí knihy** - seznámení s poslední částí příběhu;
- **etuda „Vačice se vrací do lesa a vypráví svým kamarádům, co zažila“** - cílem je shrnutí příběhu, schopnost popsat stručně děj příběhu, spolupracovat ve dvojici, předvést ostatním svou etudu;
- **závěrečná diskuze** - Jak se kdy Vačice cítila? Cítili jsme se někdy podobně? Proč se k ní lidé zachovali, tak jak se zachovali? Jak se my chováme ke zvířatům? Proč se vačici ve městě nelíbilo? Jak se cítila, když se vrátila zpět do lesa? Co jsme se z příběhu dozvěděli? Jaké má kniha sdělení, které můžeme předat divákům? Cílem bylo hledat odpovědi na otázky, zamýšlet se nad příběhem, chováním lidí, hledat souvislosti s dnešním světem, vydržet poslouchat názory ostatních bez skákání si do řeči;
- **závěrečný kruh** - společné povídání si o tom, co se nám na dnešní lekci líbilo, co ne, co bychom chtěli, nebo co si myslíme, že budeme dělat příště, prostor pro všemožné sdílení a postřehy, cílem je respektovat druhé lidi a jejich názory, naslouchat jim a oceňovat jejich přínos.

4.2 Volba divadelních prostředků

Původně jsem pracovala s plánem, že se na tvorbě inscenace budou podílet dvě skupiny - skupina mladších dětí (se kterou jsem představení na konec realizovala) a skupina starších dětí (ze které se k tvorbě inscenace přidal pouze Jonáš). Hledala jsem proto způsoby, jak obě skupiny propojit, zvláště když jejich zkoušky probíhaly v jiný čas.

Fáze projektu jsem měla rozdělené takto:

1. **Seznámení s předlohou**
2. **Rozbor příběhu**
3. **Motivace postav**
4. **Proces tvorby**
5. **Hotová inscenace**
6. **Realizace**

První tři fáze projektu jsem stihla s oběma skupinami (odděleně) do konce školního roku 2021/2022. V červnu 2022 jsem naplánovala také dvě otevřené hodiny pro veřejnost, kde jsem počítala se vzájemnou účastí skupin, tedy že se mladší přijdou podívat ke starším a naopak a zahrají si společně několik her. Bohužel realizace se nevydařila a k vzájemné návštěvě ve skupinách dorazilo jen málo dětí. Na začátku školního roku 2022/2023 jsem měla v plánu navázat velkým soustředěním, kterého by se měly zúčastnit obě skupiny, k čemuž už nedošlo, z důvodu transformace skupiny starších dětí do jiného kroužku.

Původní plán

Skupina starších dětí měla vystupovat v rolích „vědců“, anebo „reportérů“, kteří nás vnášejí do příběhu a posouvají děj svými vstupy. Skupina mladších dětí měla „ilustrovat“ lyrické části - les, město, dav lidí,...

Moje představa byla taková, že starší děti budou pracovat hlavně verbálně s textem, který bude kromě textu z knihy doplněn o různé zajímavosti ze života vačic, které jsme zjistili při práci s encyklopediemi a internetem. Úkolem mladších dětí mělo být neverbální „ilustrování“ příběhu.

Z počátku jsem neměla jasnou představu o podobě scény, ale chtěla jsem, aby byla minimalistická s minimem kulis (nejlépe žádné), maximálně židle, látky na pozadí. Plánovala jsem, že budu hodně pracovat se světly, ale neměla jsem žádné zkušenosti se svícením, ani jsem nevěděla, jak je svícení na našem sále řešené.

Žádný pevný scénář jsme neměli, pracovali jsme především se sdělením, které jsme chtěli předat divákům. Zde jsou příklady otázek, které si měli diváci položit po zhlédnutí inscenace. Otázky jsme formulovali se skupinou starších dětí:

- Znamená pro každého štěstí totéž?
- Je pro zvířata dobré brát je z přírody do měst?
- Je způsob žití ve městech kvalitní/dobrý?
- Co nás činí šťastnými?
- Máme se nechat ovlivnit názory druhých?
- Jaký je vztah společnosti k přírodě?
- Není divočina spíš život ve městě?

Realizovaný způsob

Od září 2022 jsme na inscenaci pracovali už jen se skupinou mladších dětí. Ukázalo se, že je nezbytné mít sepsaný scénář. Ten vznikl v průběhu procesu a hodně se upravoval.

Děj jsme popisovali chronologicky, některé detaily jsme se rozhodli vynechat. Tvořili jsme společně korálkovou metodou.

Rozhodla jsem se text rozdělit mezi děti tak, aby tam měl každý pár vět, které si zvládne zapamatovat. Jedinou výjimkou byli John a František. John by to sám nezvládl, ale rozhodně chtěl a podle nás i měl něco říkat. Chtěla jsem samozřejmě, aby měl stejné možnosti jako ostatní účastníci procesu. Vyřešili jsme to tak, že jsme jim vymysleli společné věty.

Využívali jsme metody¹¹, které jsme trénovali v průpravných cvičeních:

- plná rolová hra - piknik, cirkus;
- pantomimicko-pohybové:
 - částečná pantomima - stromy - v průběhu;
 - mechanická pantomima - kořeny - stromy na začátku;
 - zpomalená pantomima - kino, silnice;
- materiálně - věcné:
 - práce s kostýmním prvkem – kouzelník;
 - práce s loutkou – vačic;
 - práce s rekvizitou - předávání medailí, cirkus.

4.3 Hledání divadelních prostředků

Rozhodli jsem se pracovat se střídou estetikou a to, ať už se to týkalo kostýmů, scény, nebo hudební složky. Vizuální stránka knihy s černobílými ilustracemi pro nás byla inspirací. Stěžejní pro nás byl příběh Vačice. Pracovali jsme s motivem davu a to jak davu jako postavy, tak po zvukové stránce použitím hromadného vypravěče. Posílením anonymity davu jsme opustili myšlenku propracovaných charakterů jednotlivých postav, čímž jsme respektovali

¹¹ Členění dle: VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada. s 79-80. ISBN 80-247-1865-0

předlohu, ve které postavy také nemají psychologický charakter. Hlavní postavu Vačice jsme vyřešili loutkou.

Atmosféru jednotlivých scén jsme se rozhodli podtrhnout práci se světly. I když příběh může být chápán jako alegorie, rozhodli jsme se, s přihlédnutím k věku naší skupiny, držet příběhové roviny a vydat se cestou komedie s prvky grotesky.

4.3.1 Vačice

Vačice je ústřední postava příběhu. Dlouho jsem se bránila tomu mít vačici ve fyzické podobě. Rozhodně jsem byla proti tomu delegovat roli Vačice na jedno dítě, které by vačici hrálo. Přišlo mi to z divadelního hlediska příliš prvoplánové a z pohledu vztahů ve skupině narušující. Jak k tomuto tématu píše Brian Way ve své knize *Rozvoj osobnosti dramatickou hrou*. „*Nejde o to, aby určité dítě, náhodou obdařené nějakou schopností mělo hlavní roli, ani nejde o naprostý opak, dát roli nejméně nadanému (nebo nejméně atraktivnímu) dítěti, aby mu to pomohlo uplatnit se. (...) Obecným záměrem je rozšířit zkušenost každého dítěte tím, že mu poskytujeme příležitost k tomu, aby využil svoje vlastní zdroje v citlivém vztahu k ostatním lidem.*“¹²

Uvádím zde možnosti ztvárnění Vačice, které jsem zvažovala:

- motiv v pozadí, který bude nenápadný, ale bude přítomný po celou dobu trvání představení;
- nasvícený motiv na zadní prospekt, například kruh s úsměvem (jako smajlík, ale bez očí), který by se mohl otáčet dle toho, zda je Vačice veselá, nebo smutná;
- stejný motiv, ale ve fyzické podobě (např. papírové talíře);
- Vačice, která bude mít ústa jako otáčecí kruh, kterým se bude posouvat a bude se měnit její úsměv;
- výraz dětí podle toho, jak se Vačice cítí.

Protože všechny výše popsané nápady byly buď pro nás technicky neproveditelné (kužel světla), nebo nad rámec momentálních schopností dětí (udržet stejný výraz po stanovenou dobu), složitá manipulace s otáčecí pusou, rozhodla jsem se pro loutku Vačice.

Loutka

Děti už za sebou měly několik průpravných cvičení zaměřených na práci s loutkou (viz předchozí kapitoly). Celkově je práce s loutkou pro děti skvělou příležitostí k rozvoji kreativity, komunikačních dovedností a schopnosti spolupráce.

¹² WAY, Brian. *Rozvoj osobnosti dramatickou hrou*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii a NIPOS, 2014. s.157. ISBN 978-80-7068-286-9.

Loutka Vačice se na našich zkouškách objevila až cca měsíc a půl před premiérou, do té doby jsme hledali způsoby, jak vačici uchopit. Díky tomu a snad i díky nedostatečnému počtu přípravných lekcí zaměřených na práci s loutkou, se dětem s loutkou špatně manipulovalo, například se různě se „ztrácela“ z míst, kde se měla vyskytovat.

Loutka Vačice měla být původně vyrobená z dřevěné cívky po kabelu (viz fotky v příloze č. 2), cívka však byla pro malé děti těžká, proto jsem se rozhodla pro loutku z kartonu.

Výsledná podoba loutky Vačice byla inspirovaná ilustracemi v knižní předloze. Byla 50 cm dlouhá a 40 cm široká, vyrobená z tvrdého kartonu, který jsme společně s dětmi pomalovali akrylovými barvami. Ocas byl z tmavě růžové stuhy, za kterou se dala Vačice držet. Velikost jsem volila s přihlédnutím ke snadné manipulaci dětmi a k tomu, aby byla dobře viditelná.

Vačice neměla, vyjma ocasu, za který se dala zavěsit, žádné pohyblivé části. Proměna jejího úsměvu ve smutný a opačně měla být předvedena tím, že se celá loutka pomalu otáčela. Bohužel to v realizovaném představení nefungovalo a proměna neproběhla souběžně s textem. Tento problém by se nejspíš vyřešil volbou loutky, která by měla úsměv „otáčecí“, jak jsem si představovala v jednom z nerealizovaných plánů.

Příště bych také volila loutku, která bude pro děti z atraktivnějšího materiálu (například látka, vlna, něco více měkkého a méně plochého), a která se bude na zkouškách objevovat od začátku, aby se s ní seznámily, vybudovaly si k ní vztah, naučily se s ní správně manipulovaly. I na přípravných lekcích bych se věnovala více práci s loutkou, zejména pokud bych věděla, že se bude v chystané inscenaci objevovat.

Hledání hlasu

Vzhledem k sborově řešenému vypravěči jsem hledala způsoby, jak vačici nechat mluvit. Z počátku jsem ji chtěla nechat mlčet, nicméně její: „**Ale já se směju,**“ muselo nutně zaznít, aby celý příběh dával smysl. Zkoušeli jsme nechat mluvit děti, ale nakonec Vačici dabovala lektorka Adéla. To se neukázalo jako šťastné řešení, neboť mluvila v reálném čase z místa, kde obsluhovala světla, což bylo jinde, než kde se nacházela loutka Vačice a děti se otáčely za hlasem, ne na loutku. Do budoucna bych volila jiný způsob – možná nahrávku s modulátorem hlasu, nebo looper. Ostatně práci s nahrávkami se budeme hodně věnovat v naší nové inscenaci.

4.3.2 Hromadný vypravěč – sbor

Hromadný vypravěč má své umělecké opodstatnění a přináší řadu významových a estetických hodnot, které obohacují divadelní zážitek jak pro mladé herce, tak pro diváky.

Cílem pro mou skupinu bylo posilovat týmovou práci a spolupráci mezi dětskými herci, tím, že se musí naučit koordinovat své akce a repliky s ostatními členy sboru. Učili se soustředit se na celkovou kompozici scény a na to, jak jejich role přispívají k celkovému výrazu představení.

Zároveň jsem očekávala, že tento způsob vyprávění pomůže, zejména dětským divákům lépe porozumět hlavním myšlenkám a tématům představení.

V neposlední řadě tento způsob vyprávění s sebou přináší i významotvorný aspekt, kdy proti samotné vačici stojí dav lidí. S tímto motivem jsme pracovali v inscenaci opakovaně.

4.3.3 Komické prvky

S přihlédnutím ke knižní předloze jsme se snažili dát do naší inscenace také komické prvky založené na situačním gagu, bohužel ve své realizaci se poněkud míjely účinkem. Konkrétně šlo o tyto situace:

- **zavěšování Vačice** - Vačice se dala nosit a zavěšovat za ocas, tak jak to skutečné vačice dělají, snaha o zavěšení Vačice na ruku konkrétního dítěte, které ji zrovna drželo, se bohužel nesečkala s úspěchem;
- **předávání medailí** - opakování situace s předáváním medailí, kdy si všichni vzájemně v řadě gratulují, a situace se opakuje několikrát; při realizaci během premiéry působila vtipně, ale zároveň byla jednou z nejdelších scén, která zastínila scénu s proměnou Vačice z veselé na smutnou;
- **kino** - diváci se stávají plátnem, herci si na ně ukazují, smějí se, jedí popcorn, myslím, že tato scéna se zdařila;
- **kabaret** - scéna měla velký potenciál, který bohužel nebyl naplněn, více se o této scéně rozepíšu v popisu průběhu premiéry.

4.4 Scénografie

4.4.1 Scéna

Premiéra se odehrála v sále školy, kde je vyvýšené jeviště s oponou a závěsy. Jeviště má výměru 5 x 3 x 5 metrů. Podlaha je dřevěná, závěsy mají okrovou barvu, opona je hnědá. Na jevišti je klavírní křídlo, které jsme v naší inscenaci nevyužili. Je možné ho zakrýt bočním závěsem. Vstup na jeviště je možný z levého zadního rohu (z pohledu diváka), nebo z pravého předního rohu (z pohledu diváka), kam jsou přistaveny schůdky. Pro naše potřeby jsme využívali výhradně vstup ze zadní části, schůdky jsme využili k zavěšení Vačice.

V naší inscenaci účinkuje celkem 9 dětí a všechny jsou od začátku po celou dobu na jevišti. Naštěstí je jeviště v sále dostatečně velké, aby na něm mohly pohodlně hrát všechny děti a aby je diváci dobře viděli. Pohybu v tomto prostoru jsme věnovali mnoho času z přípravných hodin a myslím, že se děti zvládly pohybovat většinu času tak, aby se nezakrývaly a bylo na ně dobře vidět.

Vzhledem k první zkušenosti dětí s jevištním tvarem, jsem volila prázdnou scénu bez kulis. Vše jsme dokreslovali pomocí pohybu – ať už šlo o les, kino, kabaret nebo rušnou silnici. To podporovalo efekt jisté nadčasovosti a zároveň umožňovalo rychlou proměnu prostředí.

Jediné, co jsme měli k dispozici, byly tři jednoduché dřevěné židle, na které jsme vačici zavěšovali. Tento způsob se příliš neosvědčil, Vačice byla příliš nízko a děti jí často zakrývaly. Zcela se vytratil prvek „nejzavěšenější“ vačice. Lépe by fungovalo zavěšování Vačice na závěsy, například pomocí špendlíků, nebo pomocí suchého zipu, což by bylo pro mladší děti asi snazší. Manipulace se špendlíky vyžaduje lépe rozvinutou jemnou motoriku než suchý zip.

4.4.2 Kostýmy

V naší inscenaci se střídají dynamické a fyzicky náročnější scény s těmi klidnějšími. Část z nich se odehrává vsedě, nebo vleže na zemi. Z toho důvodu bylo pro naše potřeby důležité mít pohodlné oblečení, ve kterém by se děti mohly svobodně pohybovat, a oblečení by neomezovalo jejich pohyb nebo nezpůsobovalo nepohodlí.

S ohledem na černobílé ilustrace v knize jsme i my zvolili černobílou jednoduchost - bílé tričko bez motivů, černé kalhoty, tepláky, nebo legíny. Zajištění kostýmů jsme nechali na základě našich instrukcí na rodičích. Tak jsme docílili jednotného prvku, který ale nebyl uniformní, jako kdybychom pořídili totožné kusy oblečení pro všechny děti. To vše nám také pomohlo k budování hromadné postavy davu, kde se všichni lidé k vačici chovají stejně.

Jedinou výjimkou byla ve scéně v kabaretu postava kouzelníka, tam jsme pracovali s jednoduchým kostýmním prvkem - cylindrem.

Vizuálně nám tyto kostýmy korespondovaly i s loutkou Vačice, která byla rovněž černobílá.

4.4.3 Hudba

S respektem k jednoduchosti a čistým liniím předlohy jsme pracovali v průběhu celé inscenace. Nejinak tomu bylo i u hudební stránky, rozhodla jsem se ponechat pouze zvuk bez reprodukování, či živé hudby.

Děti měly možnost hudbu, či spíše zvukové efekty samy tvořit. Vycházeli jsme ze cvičení, kterým jsme se věnovali v přípravných hodinách (více v předchozí kapitole). Konkrétně v naší inscenaci šlo o zvuk lesa a rušné silnice.

I z technických důvodů jsme byli nuceni reprodukovat hudbu nepoužít. Náš sál sice disponuje velmi kvalitní zvukovou technikou, ale ta je umístěna na druhé straně jeviště, než je osvětlovací systém. Znamenalo by to pro nás mít dvě technické podpory, zvukaře, který bude obsluhovat osvětlovací systém a osvětlovače, který se bude starat o světla. Možnost vytváření zvuků nám proto přišlo jako nejlepší řešení.

4.4.4 Světla

Světelná technika se ovládá pomocí jednoduchých vypínačů u dveří a nabízí pět možností nasvícení sálu a jeviště, světla jsou přidělána napevno a nelze s nimi manipulovat.

Od začátku jsem měla v plánu pracovat se světly a měnit je v průběhu celé inscenace. Již jsem psala o poněkud nešikovně umístěném ovládání světel, které vyžaduje člověka navíc, který by je obsluhoval.

V průběhu naší inscenace jsme používali 3 typy osvětlení:

- **boční světla** – poskytují nejméně světla, použili jsme je na úplný začátek představení, kdy děti nastupovaly na jeviště zpoza závěsu;
- **stropní světla** – osvětlují na celé jeviště, poskytují největší světlo;
- **bodové reflektory** – vyzařují menší světlo, jsou zacíleny na střed jeviště, využívaly jsme je ve scénách, které jsou zpomaleny (kino, les, kabaret).

Proměnou světel jsme se pokoušeli jednak budovat atmosféru různých prostředí, kde se děj odehrává. Současně nám suplovaly slovní pokyny – děti byly naučené, že při změně světel dochází ke změně prostředí.

5 Premiéra

Premiéra proběhla 26. ledna 2023 v sále Základní školy U Vršovického nádraží, jak bylo plánováno.

S dětmi jsme se sešli v 16:30, začátek byl stanoven na 18:00. Sešli jsme se dřív, abychom si ještě jednou vyzkoušeli přehrát celou inscenaci, se světly a v kostýmech. Naštěstí nebyl nikdo z dětí nemocný, sešli jsme se včas a měli jsme tak dost času na zkoušku.

Děti byly všechny pozitivně naladěné, na představení byly spíše zvědavé a těšily se. Nezaznamenala jsem, že by bylo některé z nich v nějaké větší psychické nepohodě, nervózní, nebo mělo velkou trému. Myslím, že největší podíl na tom mělo to, že prostor jeviště pro ně byl bezpečným prostorem, který dobře znaly, a fungoval jako takové jejich království, které jim „patří“.

Na větší propagaci premiéry jsme neměli mnoho času, neboť jsme dlouho čekali na realizaci plakátu, kterou měla na starost lektorka Adéla. Na našich facebookových stránkách jsme událost sdíleli dostatečně dlouho dopředu, osobně jsem pak zvala svoje kolegyně, speciálně pak třídní učitelky dětí a vychovatelky ze školní družiny.

Překvapilo mě velké množství lidí, kteří se přišli podívat: současní i bývalí učitelé, samozřejmě rodiče, prarodiče, sourozenci a kamarádi našich herců, ale také žáci z druhého stupně, kteří byli na představení zvědaví. Mrzelo mě, že se nepřišel podívat nikdo z vedení školy (ani paní ředitelka, ani jedna ze dvou zástupkyň paní ředitelky). Myslím, že jejich přítomnost by dodala večeru větší prestiž. Ale i tak byl sál z poloviny zaplněn. Odhadem zde bylo 70 diváků, ale bohužel jsme je nestihli spočítat.

Jak jsem psala v předchozích kapitolách, Adéla Drdová obsluhovala světla a četla hlas Vačice, já jsem seděla v první řadě, abych byla dětem oporou a poskytovala jim možnost případné nápovědy.

Představení trvalo pouhých 11 minut, což mě překvapilo, neboť čas na zkouškách se při projíždění celé inscenace pohyboval v rozmezí 15 – 27 minut. Zkrácenou dobu nelze připsat ničemu jinému, než vynechání části textu ze závěru inscenace.

Na celé premiéře bych nejvíce ocenila, že děti byly v klidu, samy se organizovaly a dávaly si pokyny. Řídící roli, kterou jsem měla na zkouškách já, zcela spontánně přejal Vojtěch, který automaticky začal řídit všechny ostatní, aniž by to měl ode mě jakkoliv určené.

Moc povedené byly momenty, kdy děti pracovaly se sborovým hlasem (a nadávali vačici, že je hloupá), ač to byl jeden z prvků, které jsme přidali až na poslední chvíli, na premiéře skvěle fungoval a chování dětí bylo velmi autentické. Možná to bylo i tím, že to bylo pro děti „nové“, neměly to odzkoušené tak hluboce jako jiné repliky.

Věcí, které nám během premiéry naší inscenace nevyšly podle plánu, bylo více, ale největší problém pro nás představovala ústřední postava - Vačice. Z dramaturgického hlediska byla nejpodstatnější její proměna z veselé na smutnou. V knize je to díky ilustracím patrné na první pohled, bohužel přenos tohoto momentu na jeviště nevyšel, tak jak jsem si představovala. Tento moment, který je stěžejní pro celou knihu, měl být více jasný a zdůrazněný, například slovy, nebo nějakou výraznější

proměnou (o jejichž možnostech píše v předchozích kapitolách) tak, aby se podpořila jeho významnost. Na premiéře se tento moment sice odehrál, ale tak, že méně pozorný divák si proměny ani nevšiml.

S postavou Vačice souvisela i hlasová složka. Její dabování lektorkou Adélou způsobilo, že pozornost dětí nebyla upřena vačici vždy, když to bylo třeba. Děti se otáčely za hlasem a často si vzájemně vstupovaly do replik. Pro příště bych zvolila cestu, kdy vačici bude dabovat jedno dítě a bude ji u toho držet v ruku. Tím by se mohl zvýšit důraz na řeč Vačice.

Více času jsem měla věnovat přípravě scény kabaretu, anebo ji uchopit jinak. Jako lepší cesta se mi nyní jeví představování jednotlivých čísel postupně. Děti měly připravená kabaretní čísla - akrobati, hadí žena, klauni, kouzelník předvádějící trik, atd. Během premiéry je předváděli všichni najednou ve stejný čas, takže divák se nemohl pořádně zorientovat a vizuálně vše pojmout. K tomu se přidalo několik dalších faktorů, jako zapomenutý cylindr kouzelníka a rekvizity, což mělo za následek to, že se scéna rozpadla. To znejistělo některé děti a ty pak úspěchaly závěr, ze kterého navíc vynechaly několik replik.

Vyladit správně všechny nástupy a kvalitně zvládnout temporytmus hry bývá často problematické i u divadla hraného dospělými. Eva Machková o tom píše: „Člověk si v rytmických cvičeních a hrách postupně osvojuje schopnost vnímat čas a jeho členění, uspořádat své aktivity tak, aby uměl rozlišovat důležité od nedůležitého. S tím si osvojuje i základní předpoklad citlivého zacházení s dramatickým temporytmem. Pro eventuální vystoupení na veřejnosti pak nepotřebuje přesně si zapamatovat (a třeba v duchu odpočítávat) pauzu, ale je schopen vycítit, kdy je pauza na místě, o jaký zlomek vteřiny ji v konkrétním představení prodloužit či zkrátit. Dokáže tedy s temporytmem pracovat nejen vzhledem ke struktuře inscenace, ale i vzhledem k míře a způsobu napětí diváků a v komunikaci s nimi.“¹³ V našem případě šlo zejména o pomalé nástupy a úspěchání některých scén. Domnívám se, že je to dáno především nezkušeností herců a že jde o věc, se kterou budeme při dalších inscenacích počítat a dohlédneme na lepší vyvážení.

I když z předchozího vyplývá, že představení se nám po divadelní stránce příliš nedařilo, pro děti šlo o cennou zkušenost. Každé, i nepovedené, představení může být pro děti tmelícím zážitkem, neboť společně prožívají něco vzrušujícího, jako je veřejné vystupování před lidmi. Zpětné reakce od diváků, které se ke mně dostaly, byly převážně pozitivní. Uvedu zde alespoň jednu písemnou zpětnou vazbu, kterou jsem dostala od matky Anny: „Zdravím Veroniko, ve škole jsem byla trochu ve zmatku, takže ještě jednou... Díky za krásné představení! Anička byla nadšená cele dny předtím i potom a Ema z její třídy ji úplně uchváceně po skončení řekla „Aničko, to bylo tak krásný!!“ Musela byste ji vidět, bylo to naprosto dětsky upřímný... Díky, jak s dětmi pracujete, a přeji Vám krásný večer.“

Na druhou stranu ne všechny reakce byly takto kladné, v sále jsme zaslechli i jednu babičku, která si stěžovala, že „ten jejich kluk se nějak moc styděl a na to, že jsme na tom pracovali rok, čekala od toho víc.“ Věřím, že když rodiče uvidí u svých dětí pokroky v celkovém rozvoji jejich osobnosti a to, že je kroužek baví a s nadšením se mu věnují, uvědomí si, kolik práce a úsilí i za tak krátkým divadelním tvarem stojí.

¹³ MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy*. Praha - Ústí nad Orlicí: ARTAMA, 1993. s. 24. ISBN 80-7068-041-5.

Premiéra byla pro nás (prozatím) i derniérou. Představení jsme odehráli na konci prvního pololetí a od druhého pololetí se skupina značně proměnila, jak jsem psala i v úvodu této práce. Odešel Oskar s Žofií, která měla v inscenaci více textu a často byla „vodičkou“ loutky Vačice. Možná za jejich odchodem stojí i nespokojenost a zklamání z průběhu premiéry (i když oficiální důvod je vyzkoušení si jiného kroužku).

Ostatní děti byly nadšené do nové práce, těšily se na nové dobrodružství a nový příběh, proto jsem *Vačici, která se nesmála* odložila.

Možná se k ní někdy, za předpokladu úprav, které jsem popsala výše, vrátíme, ale nyní se věnujeme inscenaci jiné. I pro mě je osvěžující téměř po dvou letech (pokud počítám i přípravy) tuto inscenaci odložit, zaměřit se na nový příběh a pracovat s jinými dramatickými a divadelními metodami a technikami.

Závěr

Na začátku své práce jsem si stanovila za cíl zaměřit se na pozorování vývoje a pokroku skupiny dětí mladšího školního věku v Divadelním klubu Vršky, který působí při Základní škole U Vršovického nádraží.

Zajímalo mě, jak se skupina bude vyvíjet v průběhu necelých dvou školních roků a jak na ně bude působit společné tvůrčí prostředí dramatického kroužku. Kromě toho jsem chtěla zjistit, jaký vliv bude mít moje pedagogické působení na jejich rozvoj a zdali dokážu nalézt efektivní metody pro podporu jejich individuálního potenciálu.

Potvrdilo se mi, že výběr literární předlohy je u skupiny dětí mladšího školního věku důležitý, jak z hlediska všeobecného estetického rozvoje dítěte a tvoření si pozitivního vztahu ke kvalitní četbě, tak s ohledem na možnou divadelní adaptaci. Kniha Franka Tashlina *Vačice, která se nesmála* byla pro děti atraktivní, co se týče námětu, humoru i výtvarného zpracování s množstvím jednoduchých ilustrací doplňujících jednoduchý text. Kniha tak byla vhodná i pro ty děti z naší skupiny, které teprve se čtením začínají.

Během procesu tvorby divadelní inscenace jsem se snažila pečlivě pozorovat každou jednotlivou etapu a analyzovat různé aspekty, které by mohly ovlivnit výsledný progres dětí, z toho důvodu jsem si stanovila krátkodobé, střednědobé i dlouhodobé cíle, které také ve své práci uvádím. Bylo fascinující sledovat, jak se děti stále více angažovaly v divadelní činnosti a jak se postupně zlepšovaly a rozvíjely ve svých dovednostech.

Podařilo se nám vytvořit krátkou inscenaci, která se zaměřuje na vyprávění příběhu Vačice. Tu lidé odnesou z lesa, protože si myslí, že je smutná a potřebuje rozesmát. Vydáváme se tak s Vačicí z klidu lesa do rušného města, lidská zábava však není pro Vačici. Když o ni lidé přestanou jevit zájem, vrací se zpět do svého lesa.

Lyrické pasáže jsme se snažili podtrhnout prací se světly a změnou rychlosti pohybu. Vyzkoušeli jsme si i práci s loutkou, pokusili jsme se realizovat několik groteskních gagů.

V průběhu své práce jsem si uvědomila, že práce na divadelní inscenaci není pouze o rozvoji uměleckých schopností dětí, ale také o posilování jejich sociálních kompetencí, týmové spolupráci a vzájemné komunikaci. Bylo nesmírně inspirativní vidět, jak se děti podporovaly navzájem a jak dokázaly překonávat různé překážky a problémy společnými silami.

Odpověděla jsem si na otázky, na kolik máme vyhovující podmínky pro práci, a zda dokážeme technicky obsáhnout a zajistit všechny složky, které jsou potřeba k realizaci plnohodnotného divadelního tvaru - konkrétně zvukové a světelné podmínky.

V poslední části jsem se pak věnovala samotnému průběhu premiéry. Jak už jsem naznačila, tato premiéra se nám bohužel nepovedla tak, jak jsme si představovali a plánovali. Přestože jsem se dle mého názoru dostatečně věnovala přípravám, průpravným cvičením a děti daly ze sebe to nejlepší

možné, některé věci prostě nevyšly podle našich očekávání. Jsem ráda za tuto zkušenost, která nám otevřela mnoho možností pro to, aby naše následující inscenace měly nedostatků o poznání méně.

Jsem vděčná za tuto možnost zkoumání, která mi pomohla získat lepší porozumění tomu, co přesně hledám a čeho chci dosáhnout. Inscenační proces s touto skupinou mi pomohl ujasnit si cíle, které jsem si stanovila nejen pro svou skupinu, ale i pro sebe, jakožto učitelku dramatické výchovy.

Seznam použitých zdrojů

Odborná literatura

1. CÍSAŘ, Jan. *Základy dramaturgie (1. Situace, 2. Dramatická postava)*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství AMU, 2009. 298 s. ISBN 978-80-7331-146-9.
2. FIEDLEROVÁ, Michaela, REJCHRTOVÁ, Andrea, AMIROVÁ, Alžběta. *Metody a aktivity dramatické výchovy v předškolním vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s.r.o., 2019. 124 s. ISBN 978-80-7496-430-5.
3. JUNGWIRTHOVÁ, Iva. *Mezi školkou a pubertou: výchova školáka*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013. 184 s. ISBN 978-80-262-0473-2.
4. MACHKOVÁ, Eva. *Dramatika, hra, tvořivost*. 1. vyd. Jinočany: H+H, 2017. 277 s. ISBN 978-80-7319-125-2.
5. MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova (Didaktika dramatické výchovy)*. Dotisk 2. vydání. Praha: Nakladatelství AMU, 2017. 223 s. ISBN 978-80-7331-089-9.
6. MACHKOVÁ, Eva. *Nástin historie a teorie dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství AMU, 2018. 234 s. ISBN 978-80-7331-487-3.
7. MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy (Zásobník dramatických her a improvizací)*. 7. vyd. Praha - Ústí nad Orlicí: ARTAMA, 1993. 149 s. ISBN 80-7068-041-5.
8. MACHKOVÁ, Eva. *Volba literární látky pro dramatickou výchovu aneb Hledání dramatičnosti*. Dotisk 2. vyd. Praha: Nakladatelství AMU, 2017. 146 s. ISBN 978-80-7331-214-5.
9. MARUŠÁK, Radek. *Literatura v akci (Metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou)*. Dotisk 1. vyd. Praha: Nakladatelství AMU, 2019. 195 s. ISBN 978-80-7331-172-8.
10. MORGANOVÁ, Norah, SAXTONOVÁ, Julia. *Vyučování dramatu (Hlava plná nápadů)*. 1. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgi a IPOS-ARTAMA, 2001. 250 s. ISBN 80-901660-2-4.
11. PALARČÍKOVÁ, Alena. *Tygr v oku aneb O tvorbě inscenace s dětmi a mládeží*. 2. vyd. Praha: NIPOS, 2011. 133 s. ISBN 978-80-7068-005-6.
12. PALENČÁROVÁ, Jana, ŠEBESTA, Karel. *Aktivní naslouchání při vyučování – Rozvíjení komunikačních dovedností na 1. stupni ZŠ*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. 104 s. ISBN 80 - 7367-101-8.
13. RICHTER, Luděk. *Praktická dramaturgie v kostce*. 1. vyd. Praha: Dobré divadlo dětem, 2003. 60 s. ISBN 80-902975-1-X.

14. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie (Dětství, dospělost, stáří)*. Praha: Portál, 2000. 528 s. ISBN 80-7178-308-0.
15. VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 1.vyd. Praha: Grada, 2008. 352 s. ISBN 80-247-1865-0
16. WAY, Brian. *Rozvoj osobnosti dramatickou hrou*. 2. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii a NIPOS, 2014. 233 s. ISBN 978-80-7068-286-9.

Použitá literatura

1. TASHLIN, Frank. *Svět, který není*. 1. vyd. Praha: Baobab, 2015. 88 s. ISBN 978-80-7515-003-5
2. TASHLIN, Frank. *Vačice, která se nesmála*. 1. vyd. Praha: Baobab, 2013. 64 s. ISBN 978-80-87060-71-1

Prameny

1. SOBKOVÁ, Ivana. Justýna a upíři – cesta k inscenaci s dětským souborem. *Metodický portál: Články* [online]. 02. 03. 2009, [cit. 2023-05-06]. Dostupný z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/2847/JUSTYNA-A-UPIRI-CESTA-K-INSCENACI-S-DETSKYM-SOUBOREM.html>>. ISSN 1802-4785.

Internetové odkazy

1. databazeknih.cz <https://www.databazeknih.cz/autori/frank-tashlin-28773>
2. csfd.cz <https://www.csfd.cz/tvurce/15360-frank-tashlin/biografie/>
3. Eva Labusova <http://www.evalabusova.cz/vyvoj/mladsi.php>

Příloha č. 1

SCÉNÁŘ – VAČICE, KTERÁ SE NESMÁLA – FINÁLNÍ VERZE

Světlo 2L zel.

Na jeviště přichází děti z boku. Chodí rychlostí č. 3 po prostoru.

Kořený - děti se propletou do kořenů a chvíli tak zůstanou.

Pak se postupně jeden po druhé zvedají a vyrůstají do stromů, jdou na svá místa, zvuk šumění lesa.

Světlo + 3L zel.

Žofie: NÁŠ PŘÍBĚH ZAČÍNÁ V LESE, KDE ŽIJÍ RŮZNÁ ZVÍŘÁTKA.

Vojtěch: V TOM LESE ŽILA TAKY VAČICE

Bere vačici a ukazuje jí lidem.

Thobias: BYLA TO MALÁ

František: VESELÁ VAČICE

Anna: SMÁLA SE, KDYŽ SVÍTILO SLUNCE

Felix: SMÁLA SE, KDYŽ SVÍTIL MĚSÍC

Jonáš: SMÁLA SE, KDYŽ NESVÍTILO NIC

Žofie: SMÁLA SE TAKÉ, KDYŽ VYLEZLA NA VYSOKÝ STROM

Vojtěch: KDE SE ZAVĚSILA HLAVOU DOLŮ, JAK TO VAČICE DĚLAJÍ

Thobias: BYLA TO TA NEJŠTASTNĚJŠÍ

Anna: NEJUSMĚVAVĚJŠÍ

Felix: NEJZAVĚŠENĚJŠÍ

VŠICHNI: VAČICE

Chůze č. 4 po prostoru, hluk, hádání se, vrážení do sebe, hlučí přes sebe

Anna: PODÍVEJTE VAČICE!

Všichni si ukazují na vačici, která je na kraji jeviště, šuškájí si o vačici.

John + František: ALE ONA SE VŮBEC NESMĚJE!

Váčice: JÁ SE ALE SMĚJU!

VŠICHNI: TY JSI ALE HLOUPÁ VAČICE, NEPOZNÁŠ, ŽE SE NESMĚJEŠ.

Váčice: ALE JÁ SE SMĚJU!

Anna: VEZMEME JI DO MĚSTA, TO JI ROZVESELÍ.

Berou vačici a nesou ji nad hlavami, zavěšují ji do levého zadního rohu.

Vojtěch: NEJPRVE JI VZALI DO KINA.

Světlo - 3L zel.

*Sedají si na zem do řad jako v kině, diváci jsou plátno, sledují je, ukazují si, šeptají a smějí se.
ZPOMALENĚ.*

John + František: ALE NE, VAČICE SE POŘÁD NESMĚJE!

Váčice: JÁ SE ALE SMĚJU!

VŠICHNI: TY JSI ALE HLOUPÁ VAČICE, NEPOZNÁŠ, ŽE SE NESMĚJEŠ.

Váčice: ALE JÁ SE SMĚJU!

Jonáš: VEZMEME JI DO KABARETU.

Světlo + 3L zel.

Společně zase jdou pro vačici, vezmou ji a nad hlavou ji přenáší na druhou stranu.

Světlo - 3L zel.

V kabaretu máme artistry, hadí ženu, kouzelníka, který nám předvádí trik.

John + František: ALE NE, TA VAČICE SE POŘÁD NESMĚJE!

Váčice: JÁ SE ALE SMĚJU!

VŠICHNI: TY JSI ALE HLOUPÁ VAČICE, NEPOZNÁŠ, ŽE SE NESMĚJEŠ.

Vačice: ALE JÁ SE SMĚJU!

Žofie: VAČICE SE DÍVALA NA LIDI A PŘEMÝŠLELA O NICH.

Vojtěch: PŘEMÝŠLELA O VŠECH LIDECH, KTERÉ POTKALA

Thobias: A ČÍM VÍC PŘEMÝŠLELA

Anna: TÍM VÍC JÍ BYLO SMUTNO

Felix: NAKONEC JI BYLO MOOOC SMUTNO!

Světlo - 3L zel.

Děti se postaví do řady a dostávají vyznamenání. Gratulují si k tomu, že se jim podařilo vačici rozesmát.

Jonáš: VAČICE ZŮSTALA TAM, KDE JI NECHALI

Žofie: CELÁ SMUTNÁ SLEZLA A VYDALA SE ZPÁTKY DO LESA

František: USLYŠELA Z DÁLKY VELKÝ HLUK

Thobias: BYL TO OBROVSKÝ PRŮVOD

Jonáš: NA POČEST LIDÍ, KTEŘÍ ROZESMÁLI VAČICI

Auta + průvod, ZPOMALENÉ

Žofie: SMUTNÁ VAČICE SEDĚLA U POPELNICE A PLAKALA

Vojtěch: PAK SE S PLÁČEM VYDALA DOMŮ

Les, všichni na svých místech, stromy

Thobias: MYSLELA, ŽE UŽ SE NIKDY NEUSMĚJE

John + František: A NAJEDNOU SE USMÁLA

Anna: SMÁLA SE, KDYŽ SVÍTILO SLUNCE

Felix: SMÁLA SE, KDYŽ SVÍTIL MĚSÍC

Jonáš: SMÁLA SE, KDYŽ NESVÍTILO NIC.

Thobias: BYLA TO TA NEJŠŤASTNĚJŠÍ

Anna: NEJUSMĚVAVĚJŠÍ

Felix: NEJZAVĚŠENĚJŠÍ

VŠICHNI: VAČICE

Tma. Konec.

Příloha č. 2

1. Zkoušky v učebně výtvarné výchovy (školní rok 2021/2022)



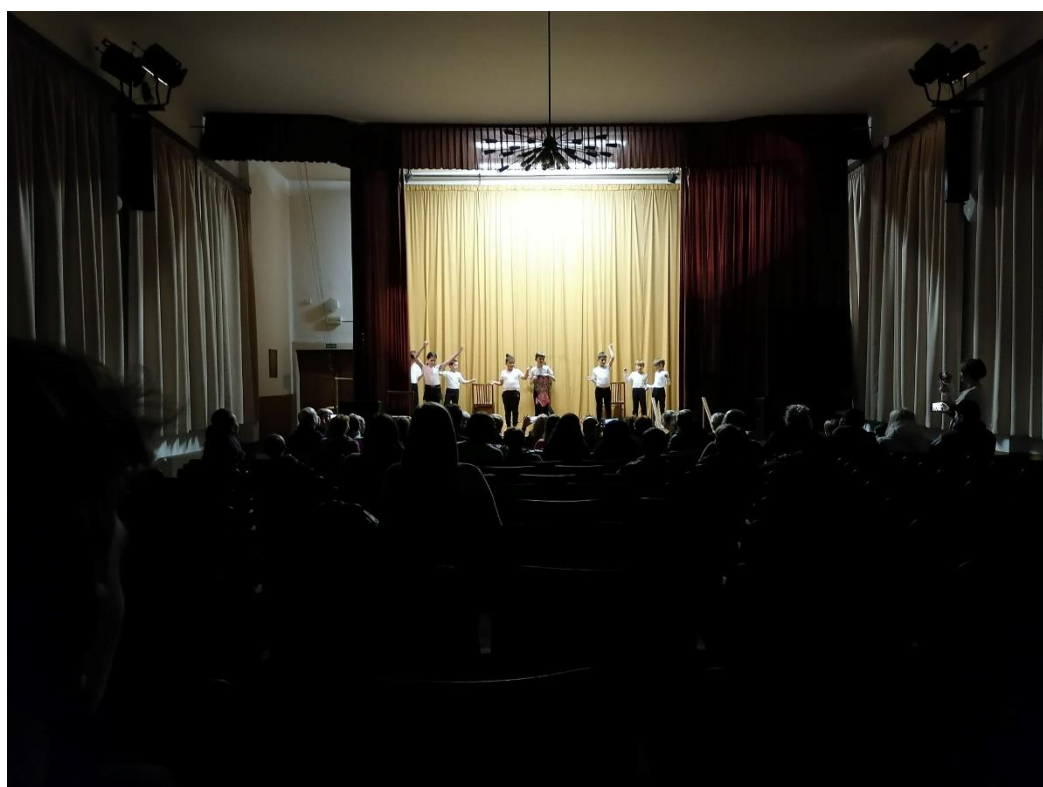




2. Zkoušky v divadelním sále (školní rok 2022/2023)



3. Před premiérou a po premiéře



4. Plakát

