

Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta

Bakalářská práce

**Analýza dětského diváka a divadla na
příkladu inscenací divadla Tramtarie**

Petra Slezáčková

Katedra divadelních a filmových studií

Vedoucí práce: Mgr. Martin Bernátek, Ph.D.
Studijní program: Divadelní studia – Filmová studia
Olomouc 2020

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma *Analýza dětského diváka a divadla na příkladu inscenací divadla Tramtarie* vypracovala samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato bakalářská práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Datum

.....

podpis

Ráda bych touto cestou poděkovala mému vedoucímu práce Mgr. Martinu Bernátkovi, Ph.D. za trpělivý a milý přístup a také za cenné rady. Dále bych chtěla poděkovat své rodině a přátelům, kteří mě během celého studia podporovali.

Obsah

Úvod.....	5
1. Divadlo Tramtarie a jejich repertoár pro děti	9
2. Psychologie dětí daného věku	11
3. Terénní výzkum	15
3.1) přístup a podmínky.....	15
3.2) Situace a postřehy z pozorování	16
4. Fyzická spolupřítomnost aktérů a diváků	22
4.1) Záměna rolí	24
4.2) Fyzický kontakt	26
5. Složky ovlivňující dětského diváka	28
5.1) Rozbor herectví pro dětské publikum	28
5.2) Ostatní složky a funkce divadla pro děti	31
5.3) Rozdíl mezi divadlem pro děti a dospělé	38
Závěr.....	40
LITERATURA	42

Úvod

V této bakalářské práci se věnuji tématu českého divadla určeného dětem předškolního věku. Konkrétně se věnuji dětským divákům v olomouckém Divadle Tramtarie. Zabývám se reakcemi dětí a jejich chováním. Zajímá mě, jak dítě prožívá divadelní představení jako estetickou i sociální událost a jaké to má pro děti důsledky. Výsledků se snažím dosáhnout pomocí kombinace teoretického přístupu a vlastního terénního výzkumu založeného zejména na pozorování. Divadlo pro děti je podle Ludřka Richtera v *Praktickém divadelním slovníku* popsáno jako:

„Divadlo, které je určeno speciálně pro děti (určitého věku), neboť počítá s jejich zkušenostmi, znalostmi, způsobem vnímání, potřebami, zájmy a zálibami, a to ve volbě a zpracování látky, tématu, žánru i způsobu realizace na jevišti, dospělí tento druh nevyhledávají, ba vyhýbají se mu.“¹

Divadlo pro děti se však může zdát být vedle velkých divadel pro dospělé značně pozadu a může mu být věnováno méně pozornosti, minimálně ve městě Olomouc. Náměty jsou často velmi podobné, nezůstává prostor na experiment a zkoušení nových inovativních postupů. Konkrétně v Divadle Tramtarie mimo starších pohádek, které uvádí, vznikly od r. 2010, kdy měla premiéru pohádka *O Pračlovíčkově* pouze další dvě pohádky, a to *Tereška a kouzelné autíčko* a *O Popleteném kouzelníkovi*. Další olomoucké Moravské divadlo má aktuálně na repertoáru pouze dvě pohádky pro děti. Menší množství repertoáru pro děti můžeme najít také v Divadle na Šantovce nebo Divadle na Cucký, kdy do divadel dojíždějí soubory z celé republiky. Z větší míry se však zaměřují na kreativní dílny věnující se konkrétním tematickým okruhům, jako je např. herectví, hudba, kouzla nebo výtvarné umění. Jediným divadlem v Olomouci věnující se pouze dětem je scéna loutkařů Kašpárkova říše. Nejedná se však o profesionální divadlo, ale o nadšené amatéry, kteří se divadlu věnují ve svém volném čase, a jedná se většinou o seniory, kteří tím žijí.

Myslím si tedy, že si divadlo určené pro děti a dětský divák větší pozornost zaslouží, jelikož pro děti má divadlo značný význam jak z vzdělávacího,

¹ RICHTER, Luděk. *Praktický divadelní slovník*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2008. ISBN 978-80-902975-8-6., str. 32.

psychologického tak společenského hlediska. Mou motivací k pokusu o větší probádání tohoto tématu je osobní zkušenost v Divadle Tramtarie s dětským publikem, a ráda bych se tématu dětského publika nejen v divadle věnovala i nadále. V práci si chci ověřit své hypotézy ohledně dětského vnímání, vzájemné konfrontaci aktérů a diváků, a jaký dopad na dítě návštěva divadla má. K dětskému divadlu přistupuji pomocí kombinace postupů etnografie a teoretické konceptualizace.

Téma zpracovávám zejména z pohledu pozorovatele, ale zároveň z části i aktéra, jelikož s dětmi přicházím do kontaktu a komunikuji s nimi. Práci jsem rozdělila na dvě části. Ta první se po představení divadla a psychologie dětí věnuje terénnímu výzkumu, který jsem od března 2019 vykonávala při své práci v divadle. Pro terénní výzkum jsem využila metodu kvalitativního výzkumu, který blíže představuji v samostatné podkapitole o přístupech a podmínkách mého zkoumání. Druhá část je teoretická, zde svůj výzkum konfrontuji s literaturou zabývající se psychologií dětí a dětským divadlem. Tento postup kombinování teoretického a praktického přístupu mi pomůže objevit hypotézy a ty posléze potvrdit či vyvrátit. Ačkoliv se soustředím na výchovně psychologické aspekty, zaujímám na rozdíl od níže uvedených prací a autorů teatrologické hledisko a využívám divadelně vědnou teorii k porozumění specifik dětského diváka. Věnuji se tématu z hlediska události představení a tělesné spolupřítomnosti, kdy jako primární metodologií využívám *Estetiku performativity* od Eriky-Fischer Lichte, díky které budu analyzovat průběh představení s dětskými diváky. Níže uvedená literatura se soustředí hlavně na dramatickou předlohu, tedy na konvenční model analýzy inscenace textu a ne na událost samotnou. Druhá část literatury se soustředí na dětské divadlo z hlediska postupů, jak jej tvořit. Překvapivým zjištěním bylo, že i když se všichni níže zmínění autoři věnují dětskému divadlu, tak žádný z nich nezkoumá divadlo z pohledu dítěte a jeho reakcí, ale spíše z pozice nezúčastněného pozorovatele. To znamená z pohledu, jaký vliv by divadlo na dítě mělo mít (z pohledu odborníků, rodičů či pedagogů), a ne jaký skutečně má. Já zastávám opačnou pozici a zajímá mě zejména samotný prožitek dítěte, který ověřuji pomocí konfrontací dítěte s jednotlivými součástmi divadla, ať už jsou to ostatní účastníci, složky celé události nebo herectví.

Původně jsem zmínila v anotaci zadání práce, že bych se chtěla zabývat i dětmi mladšího školního věku, tedy zhruba do 8-9 let. Anotaci jsem však psala v době, kdy můj terénní výzkum teprve započal a já později během provádění výzkumu zjistila, že většina dětí, které se představení účastnily, ani nechodí do školy. Musela jsem tedy svůj záměr změnit a zabývat se pouze dětmi předškolními. Vidím v tom i jistou výhodu, jelikož děti předškolního a školního věku se výrazně liší, především v dovednostech. Školní děti začínají číst a psát, jsou zvyklé na rutinu a pravidla školy, a tím pádem se liší i celkové vnímání události.

Co se týče již existující literatury, která je aktuální, nejvíce se dětským divadlem zabývá Luděk Richter, například v knize *Divadlo pro děti*, kterou považuji ve své práci za hlavní zdroj informací týkající se dětského divadla. Ve svých knihách sám definuje divadelní prostředky, koncepce a složky, které na dětského diváka působí, ale málo se věnuje prožívání ze strany dítěte. V několika svých knihách se věnuje žánru pohádky (*Co je co v pohádce, Od pohádky... k pohádce...*). Také považuji za přínosný jeho *Praktický divadelní slovník*, který lze využít ve všech vrstvách divadelního umění.

Celkové oblasti výchovné dramatiky se věnuje např. Eva Machková, která napsala řadu publikací věnující se tomuto tématu *Nástin historie a teorie dramatické výchovy*, *Jak se učí dramatická výchova*², *Základy dramatické výchovy*³ nebo *Úvod do dramatické výchovy*⁴). Autorka se však věnuje divadlu, které je dětmi hrané, nikoliv sledované. I když její myšlenky přímo v práci nevyužívám, bylo pro mě inspirativní, jak děti divadlo mohou hrát a jaký vliv to na ně má z druhé strany, kdy oni jsou ti, co hrají.

Diplomových prací, které se věnují přímo dětskému divákovi, není velké množství, ale podobně se věnuje tomuto tématu i diplomová práce *Vliv divadla na dítě předškolního věku* od Pavlíny Krátké. Autorka své hypotézy potvrzovala nebo vyvracela na základě rozhovorů a pozorování představení,

² MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky, 2007. ISBN 978-80-7331-089-9.

³ MACHKOVÁ, Eva. *Základy dramatické výchovy: odborná příručka pro učitele literárně dramatických oborů LŠU*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987.

⁴ MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 3., aktualizované vydání. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2018. ISBN 978-80-7068-317-0.

kterého se také osobně účastnila. Tam však vyhodnocovala pozorování na základě dalších otázek, kdy se děti ptala, s jakou postavou by se chtěly či nechtěly kamarádit. Strukturou se nejvíce podobá knihám Lud'ka Richtera, kdy spíš než pohled dítěte, který by si ověřila, postupuje pomocí rozhovorů s pedagogy a rodiči. Názor dítěte je zde veden přesnými otázkami, ze kterých nemůžeme více zjistit, jaký reálný vliv divadlo na dítě mělo.

Dále se tématu dětí věnuje ve své diplomové práci i Anna Kekeláková s prací *Práce s publikem v profesionálním divadle pro děti*, kde se zamýšlí nad otázkou přístupů, které využívá profesionální divadlo pro děti z pohledu divadelního lektora, jelikož sama studuje Janáčkovu akademii múzických umění – Ateliér divadla a výchovy, a chce apelovat na průměrnou až podprůměrnou práci s dětským publikem. Její práce se zabývá přístupy, které mohou být při práci s dětským publikem využity. Nahlíží na dětské divadlo z jiného úhlu než z pohledu dítěte.

Využívat budu také knihy věnující se dětské psychologii, a to konkrétně *Dítě v osobnostním pojetí* od Zdeňka Heluse nebo *Přehled vývojové psychologie* od Jitky Šimíčkové Čížkové a kolektivu, které mi pomohly lépe porozumět dětskému chápání a také pochopit, co konkrétně mohu u tohoto věku pozorovat.

Užitečná je také diplomová práce Michaely Řemínkové *Divadelní představení pro děti předškolního věku*, kdy za nejvíce přínosný považuji její výzkum, kdy kladla otázky ohledně divadla nejen rodičům dětí, ale také předškolním pedagogům. Dále se také zabývá otázkou, kde má divadlo své místo v dnešní době médií mezi filmem, televizí a internetem.

1. Divadlo Tramtarie a jejich repertoár pro děti

Divadlo Tramtarie je nezávislé profesionální divadlo, které funguje od roku 2004 v Olomouci. Ve vlastní produkci uvádí čtyři divadelní premiéry za sezónu pro dospělé i pro děti. Za dobu své existence si Divadlo Tramtarie vytvořilo stabilní pozici v kulturním prostředí města Olomouce. Zajišťuje pravidelnou kulturní produkci pro širokou veřejnost. Uměleckým šéfem divadla je Vladislav Kracík a ředitelkou Petra Němečková. Dramaturgie divadla vychází ze tří hlavních dramaturgických linií, a to konkrétně z Adaptací tuzemských i světových děl, autorské tvorby a pohádek.⁵ Já si pro své pozorování vybrala tři konkrétní pohádky divadla Tramtarie a to: *O pračlovíčkovi* (2010), *Terežka a kouzelné autíčko* (2016), *O popleteném kouzelníkovi* (2018),⁶ které jsou na repertoáru divadla uvedeny jako nejnovější. Všechny tři pohádky jsou hrané herci, ale zároveň je herectví u všech zmíněných pohádek podpořeno loutkami nebo rekvizitami, ale v každé se používají jiným způsobem. V podstatě se vývoj stupňuje. *O Pračlovíčkovi* a *O popleteném kouzelníkovi* jsou více postavené na mimice a gestech, naopak *Terežka a kouzelné autíčko* pracuje především s verbálním projevem.

„Pohádku *O pračlovíčkovi* hraje Divadlo Tramtarie od roku 2010, má za sebou více než 450 repríz.“⁷ Pohádka pojednává hravým a vzdělávacím způsobem o pračlovíčkovi, který poznává svět, jeho pravidla a jeho význam. Pohádka je hraná, ale využívá i loutky dinosaurů nebo psa, zároveň se však v ní nemluví. Režisérem je Vladislav Kracík a pohádka trvá 50 minut. Hlavní roli pračlovíčka hraje Václav Stojan a v dalších rolích se střídají Barbora Šebestíková a Tereza Toth Čápková.

Inscenace *Terežka a kouzelné autíčko* měla premiéru v říjnu 2016. Hlavní vizuální dominantou pohádky je maketa auta uprostřed scény. V pohádce je právě auto už samostatnou jednající pohádkovou postavou s lidskými vlastnostmi, kde se jakákoliv spojitost mezi hercem a rekvizitou nepřiznává.

⁵ NĚMEČKOVÁ, Petra, Vladislav KRACÍK, Tatjana LAZORČÁKOVÁ a Luděk RICHTER. *Divadlo Tramtarie: almanach 2005-2015*. Olomouc: Divadlo Tramtarie, 2015. ISBN 978-80-270-0186-6.

⁶ Dále v textu také jako Pračlovíček, Terežka, Kouzelník

⁷ O PRAČLOVÍČKOVÍ. Divadlo Tramtarie [online]. Olomouc, 2020 [cit. 2020-02-29]. Dostupné z: <https://divadlotramtarie.cz/inscenace/o-praclovickovi/>.

Pohádka zase poutavým příběhem představuje dvě předškolní dívky, které se zpočátku nemají rády, ale po společně prožitém dobrodružství se nakonec skamarádí. Inscenace je z těchto tří pohádek nejvíce stavěna na mluveném slovu, ale také výrazné mimice. Režisérem je Matěj Mužík, pohádka má délku 45 minut. V hlavních rolích kamarádek se zde objevují Dominika Hrazdílková a Barbora Šebestíková, další postavy ztvárňuje Tereza Toth Čápková.

O popleteném kouzelníkovi je nejnovější pohádka Divadla Tramtarie, která se hraje od března 2018. Pohádka obsahuje reálná kouzla a výraznou hudbu, která pohádku podtrhuje. Pojednává o kouzelníkovi, který podobně jako u pohádky *O pračlovíčkovi* objevuje svět, jeho pravidla a sám se učí, co je správné a co ne. Pohádka je celá hraná, využívá rekvizit – hlavně kouzelnických, jako je kufřík nebo klobouk. V této pohádce je zde loutka povýšena, protože je součástí herce. Herec má loutku na sebe oblečenou, ale můžeme vidět jak obličej herce, tak i loutky. Verbální projev je zde minimalizován, a funguje spíše na gestu a pohybu. Režisérem je Vladislav Kracík, pohádka trvá 50 minut. Hlavní roli kouzelníka hraje Vít Pištěcký, v roli holky Dominika Hrazdílková, Mr. Moneyho ztvárňuje Rikki Beran.

Z podoby pohádek, které jsem představila, můžeme zkusit předpokládat reakce, které mohou pohádky vyvolat. Všechny pohádky pracují s loutkami, které mohou u dětí mít silný vizuální efekt, díky kterému může herec získat pozornost diváků a využít ji v době, kdy má pocit, že pozornost dětí upadá. Stejně tak můžeme předpokládat úspěch při kouzelnických číslech, které díky svému tajemnu, dítě více vtáhne do příběhu a můžeme předpokládat jistý „wow efekt“. Pohádky také pracují s humorem, je tedy logické, že tvůrci asi předpokládají, že se děti budou smát a bavit se. Vždy však všechny předpoklady mohou souhrou různých okolností selhat a reakce dětí nás mohou svým způsobem překvapit. To například v případě, že se děti smějí jinde, než jsme čekali, nebo nemusí spolupracovat, jak jsme předpokládali. Tím je však každé představení originální a jedinečné. K pochopení reakcí dětí nám může pomoci, když se pokusíme porozumět fázi zralosti dětí určitého věku, kterým je představení určeno. Celou další kapitolu proto věnuji psychologii dětí předškolního věku.

2. Psychologie dětí daného věku

Luděk Richter v *Praktickém divadelním slovníku* popisuje diváka takto:

„Rozrůzněné uskupení vnímatelů divadelního představení: individuality odlišené ideologicky, esteticky i psychologicky s důrazem na jedince, na rozdíl od stejnorodé společensky a sociálně určené jednolitě skupiny nazývané publikum.“⁸

Tento popis se hodí jak na dospělého diváka, tak i na diváka dětského. Dětství se však vyznačuje specifickým stádiem vývoje, který je pro pochopení, jak dítě divadlo vnímá, klíčové.

Každá fáze vývoje dítěte i dospělého sebou přináší nové znalosti a pokroky. Já se věnuji předškolním dětem, tedy zhruba od 3-6 let. Vycházím z knihy *Přehled vývojové psychologie*.⁹ Pro dítě nastává nová životní situace, a tou je nástup do mateřské školy, kde se ve všech následně zmíněných kategoriích postupně zdokonaluje.

V knize autoři zdůrazňují rozvoj hrubé a jemné motoriky. Za hrubou se považuje pokrok v chůzi, kdy dítě na začátku tohoto období může mít s pohybem trochu problémy, postupem času se však zdokonaluje a automatizuje. Dítě se postupem času učí i složitou pohybovou koordinaci, jako je např. jízda na koloběžce, kole nebo plavání. Jemná motorika umožňuje dítěti naučit se manipulovat s tužkou, nůžkami, jíst příborem, rozvíjí se manuální zručnost. Po čtvrtém roce dítě začne používat jen jednu ruku, která je podmíněna převahou jedné mozkové hemisféry nad druhou. Celkově je motorický vývoj v předškolním věku v knize definován jako neustálé zdokonalování a zlepšování pohybové koordinace a elegance.

Další fází je emoční a sociální vývoj. U dítěte se rozvíjí smysl pro humor, dítě má radost ze spontánní činnosti. Kolem čtvrtého roku ještě převládá strach z neznámého prostředí, z nereálných situací a cizích lidí, který však pomalu ustupuje. Z vyšších citů se začínají rozvíjet city sociální, intelektuální,

⁸ RICHTER, Luděk. *Praktický divadelní slovník*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2008. ISBN 978-80-902975-8-6., str.27.

⁹ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2. nezm. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0629-2., str. 68-72.

estetické a etické. V *Přehledu vývojové psychologie* se uvádí, že sociální city se vyvíjejí ve dvou směrech, ve vztahu k dospělým (lásky k rodičům, sympatie či nesympatie ke známým), a k vrstevníkům. Intelektuální city se projevují radostí z poznávání, z nové činnosti, při získávání nových zkušeností. Estetické city umožňují vnímat krásno, rozvíjejí se při vnímání hudby, pohádky, při výtvarných činnostech, dítě prožívá příjemné citové stavy u něčeho, co považuje za hezké. Zároveň se také rozvíjí citění etické. Dítě začíná chápat, co je dobré a co špatné, uvědomuje si, co smí a co nesmí, co je správné a co nesprávné. Dítě je uspokojeno pochvalou, může ale prožívat pocity viny při pokárání. Na rozvíjení vyšších citů má vliv především vzor dospělého.

Z této kapitoly lze vydedukovat, že návštěva divadla je pro dítě ideálním místem pro jeho osobní rozvoj a růst. Dítě se učí základnímu chování ve společnosti, jako je například pozdrav nebo poděkování. Výhodou divadelního představení pro děti je samotné setkání s vrstevníky, které ho učí dalším potřebným návykům, jako je požádání o půjčení určité věci nebo o uvolnění místa. Zároveň je zajímavé sledovat, jak rodiče samotní v mnoha případech děti k tomuto chování sami nabádají. Také pochvala jak autorka zmiňuje je podle mého názoru vhodnou výchovnou metodou k propojení rodičů a dětí, ale také dětí a ostatních pracovníků divadla. Dítě například zvládne samo něco namalovat, nebo si koupit něco v divadelní kavárně. To dítěti dodá na důležitosti a na pocitu, že už patří mezi ty „velké“. Za důležité považuji zmínit, že však ne každé dítě je na učení těchto dovedností připravené. Některé děti se stydí, odmítají komunikovat nebo nestojí o zapojení se do aktivit v divadle. Každé dítě je jiné, a potřebuje méně či více času k adaptaci na prostředí divadla.

Může se však také jednat o druhý extrém a to o syndrom neúspěšné osobnosti. Jak v knize *Dítě v osobnostním pojetí* vzpomíná Zdeněk Helus¹⁰. Podstatou tohoto syndromu tvoří komplex vyplývající z předchozí zkušenosti jedince s neúspěchem, kdy je dítě vystavováno okolnostem, ve kterých je opakovaně považováno za to horší, a celkově rodina, škola, nebo další zdůrazňují hlavně jeho neúspěchy, selhání a chyby. V tomto případě si myslím, že může dítěti velmi pomoci vidět pohádkové hrdiny ve stejné situaci, a dát dítěti

¹⁰ HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál, 2004. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-888-0.

znát, že má vždy situace řešení, což mu může dodat více odvahy. V této chvíli je to však otázka rodičů, jak s dítětem zachází a také by mělo dojít k uvědomění, proč se dítě takto chová, a kdo v tomto problému hraje hlavní roli.

Dále je v knize *Přehled vývojové psychologie* zdůrazněno, že se dítěti vyvíjí i poznávací procesy. Začíná vnímat doplňkové barvy (růžová, fialová, oranžová), sluchově dokáže analyzovat různé zdroje, zpřesňuje se mu čich a chuť. Dítě v tomto věku vnímá aktivně, což znamená, že je spojeno s aktivní činností a experimentováním, pasivní vnímání, bez zapojení pohybu a řeči (jen poslouchat) je v rozporu s vývojovými zvláštnostmi dítěte. Pozornost je u dítěte na začátku nestálá a přelétavá, s postupem věku se dítě lépe a déle soustředí, vytvářejí se počátky úmyslné pozornosti. Rozvoj vnímání obohacuje představivost, dítě dokáže souvisle reprodukovat děj pohádky či popisovat prožité události. Intenzivně se také rozvíjí fantazijní představy, uplatňuje se i ve výtvarném projevu, roste záliba v pohádkách. Představy dětí jsou tak živé a opravdové, že dítě často neodlišuje od vjemů, považuje je za realitu.¹¹

Osobně zde zcela nesouhlasím s tvrzením, že dítě nedokáže jen poslouchat bez zapojení pohybu a řeči. Jak jsem již zmínila, děti jsou různé povahy a charakteru a z výzkumu jsem vyzorovala i děti, které byly schopné sedět celé představení s otevřenou pusou a nevy pustit jediné slovo. Bylo to až podobné hypnóze, kdy dítě bylo unešené z probíhající pohádky a nemělo potřebu se k ní vyjadřovat. Je však pravdou, že se jedná o menší skupinku diváků. Do té větší patří malí diváci, kteří se aktivně zapojovali do představení, odpovídali hercům na jejich repliky i v době, kdy nebyli vyzváni. Co se týče pohybu tak ne všechny děti vydržely celé představení sedět a většinou i různě postávaly a zároveň komunikovaly se svými rodiči. To také odpovídá tvrzení autorů, že dítě v tu chvíli považuje představení a vše okolo za realitu, příběh je pro ně skutečný.

V knize *Dítě v osobnostním pojetí* od Zdeňka Heluse,¹² autor také rozebírá téma představivosti. Tvrdí, že dítě kolem třetího roku dokáže silou své

¹¹ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2. nezm. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0629-2., str. 69.

¹² HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál, 2004. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-888-0., str. 203-204.

představivosti jako by vyjít ze sebe samého a stát se někým jiným. Dobře však ví, že to není doopravdy, a že i nadále zůstává trvale tím, kdy je svým tělem a jménem, svými vztahy, svou časoprostorovou určeností. Dítě se této představivosti oddává nejvíce v hrách na sociální role – na povolání, na různé fascinující postavy z pohádek a příběhů. Dítě má možnost představit si sám sebe v situacích, které v realitě nenastaly (nebo nastat nemohou). Hry na sociální role rovněž umožňují kompenzovat frustrace, jimiž dítě trpí – různá omezení a ponížení, různé obavy a úzkosti. Napomáhají také k uvolnění tvůrčí fantazie, spřádáním fantazijních dějů dávají pocítovat cosi jako vysvobození, svobodu.

V divadle to znamená, že se dítě může vcítit do postavy, která s ním má něco společné. Například v pohádce *Tereška a kouzelné autíčko*, je každá z postav jiná. Figurují tam dvě hlavní představitelky – holčičky, které se od sebe liší. Jedná je malá rebelka, která je divoká a extrovertní. Druhá je více klidná, introvertnější, ale na druhou stranu také více žaluje, když se někdo nechoval tak jak by podle ní měl. Bylo zajímavé všimnout si, jak si každé dítě vybralo svoji favoritku, podle toho, kdo jim byl sympatičtější, nebo s kým děti měly více společného. Podle toho také vybíraly, s kým si chtějí po pohádce povídat a vyfotit se. Je tedy možné, že děti, které nebyly moc odvážné a držely se spíše stranou, uchvátila právě představitelka malé divoké rebelky. Děti však na postavách vyhodnocují mnoho aspektů podle jejich vlastních měřítek, které nemusí být logické a dospělým nemusejí ani dávat smysl.

Můžeme tvrdit, že divadlo na dítě působí velmi komplexně a může být vhodnou metodou k učení novým dovednostem a znalostem nenásilnou a zábavnou formou. V další kapitole, ve které se věnuji již konkrétním situacím, které v divadle nastávaly, jsem si ověřila, v jaké míře jednotlivé složky během události, dítě ovlivňují.

3. Terénní výzkum

V této části přiblížím přístup a podmínky svého výzkumu a zároveň shrnu své výsledky pozorování uspořádané podle jednotlivých kategorií.

3.1) přístup a podmínky

Pro svůj výzkum jsem použila případovou studii – case study, která je klasickou metodou kvalitativního výzkumu. V knize *Ako robiť kvalitatívny výskum*¹³ je definován kvalitativní výzkum takto:¹⁴

- Preferují se kvalitativní data – rozumí se tím spíše analýza slov a obrazů než čísel.
- Preferují se přirozeně se vyskytující data – radši pozorování než experiment, radši nestrukturovaný než strukturovaný rozhovor.
- Preferuje se spíše význam než chování – pokus o „dokumentování světa z pohledu zkoumaných lidí“ (Hammersley, 1992, s. 165).
- Odmítají se přírodní vědy jako východiskový model.
- Preferuje se spíše induktivní výzkum spojení s generováním hypotéz než testování hypotéz.

Kombinovala jsem více typů sběru dat. Prvním zdrojem jsou mé terénní poznámky ze zúčastněného pozorování. Aktivně jsem se účastnila pohádek (okolo 10 představení), kdy jsem seděla v sále buď v uličce vedle sedadel, nebo v zadní řadě. Tato pozice mi jako první umožňovala aktivně vnímat reakce dětí a jako druhé sledovat herce, jelikož se v práci z části věnuji i jim. Nejdůležitější pro mě však bylo pozorování vzájemných reakcí a energie, která se přenášela mezi herci a diváky. V tomto smyslu se k pojmu energie a vzájemné reakce budu odkazovat na Eriku Fischer-Lichte a její pojem fyzická spolupřítomnost aktérů a diváků z knihy *Estetika performativity*. Dále jsem si zapisovala reakce dětí před a během představení, popisovala aktuální pocity mne samotné, ale také co zajímavého se stalo na jevišti, a jak to ovlivnilo atmosféru v publiku. Jako druhý zdroj používám nestrukturované rozhovory s dětmi ihned po

¹³ SILVERMAN, David. *Ako robiť kvalitatívny výskum: Praktická príručka* [online]. 8. svazek. Bratislava: Ikar, 2005 [cit. 2020-03-06]. ISBN 80-551-0904-4.

¹⁴ Předchozí body od Silvermena jsou upravené podle Hammersleyho, 1992 s. 160-172 (tato informace je doslovně přejata z *Ako robiť kvalitatívny výskum*).

pohádce. Rozhovory probíhaly v prostředí dětských výtvarných dílniček, které se konaly po každém představení, a já pravidelně vedla jedno výtvarné stanoviště. Děti většinou rozhovory začínaly samy na základě svých aktuálních pocitů a emocí ze zhlédnuté pohádky. Osobně jsem kladla jen doplňující otázky, které nebyly předem připravené a sloužily spíše k udržení rozhovoru, nikoliv jejímu ovlivnění. Snažila jsem se tímto, co nejvíce přiblížit dětskému vnímání a získávat tak poznatky z první ruky.

Prostředí olomouckého divadla Tramtárie je poněkud odlišné než u běžného městského divadla. Sál je poměrně malý, pojme okolo 80 diváků. Zvýšená elevace zajišťuje dobrý výhled na jeviště pro všechny diváky i ze zadních řad. Výtvarné dílničky, které se konaly neprodleně po představení v prostorách divadelního baru/kavárny, jsou ukryté za jevištěm. V těchto stejných prostorách jsou i dveře do herecké šatny, což se stalo pro můj výzkum významnější, než jsem si původně myslela. Důležité to je z hlediska vnímání postavy dítětem, kdy dítě špatně odlišuje postavu a osobu herce. Jaké konkrétní případy a situace nastávaly, rozebírám v následující kapitole.

3.2) Situace a postřehy z pozorování

Z mého pozorování jsem vyvodila témata, která se během události nejčastěji opakovala. Důležité je nevnímat divadlo jen jako umělecké divadelní představení, ale jako společenskou událost. To znamená, že divadelní událost se neskládá pouze z představení trvajících několik desítek minut, ale akce vhodná k pozorování začíná v momentě příchodu do divadla a končí jejím odchodem. Proto bych se ráda věnovala události celé, jelikož pouze z chování v celém časovém úseku jsem schopná vyvodit jisté výsledky. Za hlavní kategorie rozboru považuji dítě a vztahy, neboli vzájemná interakce (s rodiči, dalšími dětmi, divadelním personálem). Dále také dítě a jeho obohacení (zážitky, znalosti, dovednosti, opakující se situace, nějaká pravidla chování a sociální interakce, jaké místo v události zaujímají dětské dílničky). Jako poslední považuji za vhodné zkoumat chování v době představení (co dítě dělá, jak se v situaci chová a jak to případně ovlivňuje herce).

V následující části své postřehy logicky a návazně sumarizuji. Ráda bych zmínila, že se jedná o zobecněné kategorie nejvíce se při pozorování

opakující, ne o jasně definovanou pravdu, které nelze nikdy dosáhnout v závislosti na podobě výzkumu a jeho možnostech.

Jako první mě zajímaly vztahy dítěte s ostatními účastníky události. Rodiče nebo prarodiče zastávali roli jakýchsi „průvodců“, kdy dítě seznamovali s děním v divadle. Učili je, co se dělá v šatně, kde budou sedět, co se bude dít. Pokud dítě bylo v divadle již víckrát, role se často obracela a dítě bylo tím vůdcem, který zhodnocuje situaci. Dítě navštěvující divadlo poprvé bylo spíše vyplašené a fixované na rodiče a jejich chování, na druhou stranu některé děti se rychle adaptovaly a reagovaly zvědavě. Tyto teze platí i pro setkání a komunikaci s personálem, kdy dítě, které vědělo co čekat, automaticky uvaděčce předávalo lístek, nebo si v kavárně dokázalo samo objednat pití. Některé děti však byly stydlivější a nechávaly tyto kroky na rodičích, kdy se za ně často i schovávaly a odmítaly mluvit. Naopak při výtvarných dílničkách děti, které se jich účastnily, byly ve většině případů komunikaci otevřené a samy rozhovor začínaly. Rády začínaly mluvit o zhlédnuté pohádce, ale také mluvily o svých kamarádech, rodině a zážitcích ze školky. V této chvíli začínala i komunikace mezi dětmi samotnými, protože se jinak do řeči nedávaly. Děti si sdělovaly pro ně důležité informace, jako např. kdo je jejich nejlepší kamarád, jak se jmenují, nebo co se jim na pohádce líbilo/nelíbilo. Děti se rády předháněly a vyžadovaly pozornost mě, jakožto většinou jediného dospělého jedince, jelikož rodiče většinou postávali opodál. Chtěly pomoc s obrázkem, chodily se s obrázkem pochlubit, nebo prosily o podání pastelek a dalších věcí. Některé děti si malovaly samotné a pomoc nepotřebovaly, pochvalu však přijímaly všechny, bez ohledu na to, jak moc komunikativní předtím byly. K prolomení počátečních bariér často pomáhalo pochválit například tričko s oblíbenou pohádkovou postavou, nebo hračku, kterou si dítě doneslo s sebou. Dítě většinou v tuto chvíli zpozornělo, a pokud jsem sama o pohádkové postavě nebo hračce něco věděla, dítě se rychle osmělilo a začalo si samo povídat. Pokud jsem však viděla, že je dítě extrémně bázlivé nebo plačtivé nezačínala jsem komunikovat vůbec. S odstupem času však můžu konstatovat, že tato situace nastala pouze v ojedinělých případech a děti, které za mnou samy přišly, byly velmi komunikativní. Jako hlavní dospělé aktéry, kteří s dětmi jednají a ovlivňují zážitek dítěte z události, považuji zejména rodiče, ale často s dětmi

chodili na představení i prarodiče, ke kterým bych se chtěla krátce vyjádřit. Přístup rodičů a prarodičů se ve vztahu k dítěti a jeho chování v některých ohledech lišil. Prarodiče byli většinou s dítětem neustále a užívali si společně strávenou chvíli, jelikož s ním netráví veškerý volný čas, takže v dílničkách s ním vyráběli a aktivně komunikovali. Naopak někteří rodiče si rádi od dítěte na chvíli odpočinuli a dítě nechali například u dílniček vyrábět samotné. Místo toho komunikovali s ostatními rodiči u kávy bokem, a mám pocit, že si v některých případech pletli divadlo s hracím koutkem a hlídáním.

Celá divadelní akce se sestává s několika opakujících se prvků, které mají na dítě různý vliv. Můžeme říct, že zúčastněním se divadelní akce, se dítě učí mnoha novým znalostem a dovednostem, ale také si osvojuje již naučené postoje a chování. Luděk Richter v knize *Divadlo pro děti*¹⁵ rozděluje funkci divadla pro děti na tyto kategorie: estetickou, poznávací, apelativní (výchovnou), společenskou, vyjadřovací a zábavnou. Já bych ráda tyto funkce zařadila pod tři hlavní kategorie vlivu, ke kterým bych se ráda vyjádřila a aplikovala je na vlastní zkušenost, a to: vliv společenský, psychologický a výchovný.

Ve vlivu společenském může dítě získat zkušenosti v ohledu jak jednat s ostatními lidmi, a učí se základům společenského chování jako je např. pozdrav nebo poděkování. Zároveň je dítě společensky oblečeno a vnímá celé dění jako slavnostní. Osvojuje si také, jak se v divadle chovat a co obnáší celý rituál divadelního představení (odložení si v šatně, zaznění gongu, usazení se, ztišení, pozorování, závěrečný potlesk a jiné).

Do psychologického vlivu patří vše, co dítě nějakým způsobem vnitřně rozvíjí. Celý příběh pohádky působí na diváka tak, že si dítě uvědomuje rozdíly mezi dobrem a zlem nebo základní morální hodnoty. Dítě se jen pouhým pozorováním učí mnohému např. soustředění, rozvíjí představivost, fantazii, emoční vývoj. Dítě s postavou soucítí nebo se na ni zlobí a to samozřejmě působí na jeho vývoj a pochopení ostatních i sebe sama. Zároveň při použití hudby v představení se dítěti mohou otevírat další neobjevené možnosti.

¹⁵ RICHTER, Luděk. *Divadlo pro děti*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2015. ISBN 978-80-905055-0-6., str. 9.

Rozvíjí se cit pro rytmus, hudbu, emoce. Stejně tak funguje použití scénografie a různých postupů na jevišti. Dítě tak vnímá barvy, tvary, materiály a celkový prostor.

Jako vliv výchovný bych nejvíce vyzdvihla pokroky v komunikaci, kdy se děti dostávaly do situací, ve kterých to bez komunikace nejde. Zároveň i pozorování mluvících pohádkových postav v představení se dětem tříbí slovní zásoba. V komunikaci s personálem dítě překonává jisté obavy a zlepšuje se. V této chvíli spíš byla na radě trpělivost personálu a rodičů, kdy se dítěti někdy nedařilo vyjádřit a potřebovalo pomoc nalézt vhodná slova.

Do tohoto vlivu bych zařadila i výtvarné dílničky, ve kterých děti vyráběly a tříbily si tak svoji estetickou a výtvarnou stránku. Kreslení, lepení i stříhání zvládaly děti různě rychle, ale všechny se nakonec dopracovaly ke svému výrobku, kterým se pak rádi pochlubí.

Michaela Řemínková ve své práci *Divadelní představení pro děti předškolního věku*¹⁶ prováděla výzkum a pokládala otázky 47 pedagogickým pracovníkům mateřských škol. Zajímavé je, že na otázku „Co následuje po návštěvě divadelního představení?“ odpověděla více než polovina (konkrétně 26 učitelů), že následuje aktivita, která zahrnuje výtvarnou ilustraci k pohádce – kresba, malba zážitků. Na tuto stejnou otázku odpovídalo také 45 rodičů a ti se k výtvarným aktivitám s dětmi vraceli pouze ve 2 případech. Je to víceméně logické, jelikož ve školce je na tyto aktivity větší prostor, ale zase je škoda, že děti nemají možnost vstřebat svůj divadelní zážitek i s pomocí vlastní kreativní tvorby. Proto mi přijde zařazení výtvarných dílniček divadlem ihned po představení jako dobrá možnost pro děti i rodiče společně vstřebat zážitek a neukončit představení okamžitým odchodem a zapomněním.

Jako poslední a původně jediná pozorovaná akce, bylo samotné představení. Děti se nebojí aktivně zapojovat do komunikace s herci, ani se svými rodiči či kamarády. Jednají naprosto bezprostředně, protože se pro ně příběh stává na chvíli realitou, která je pohltí, a kterou plně prožívají. Tím

¹⁶ ŘEMÍNKOVÁ, Michaela. *Divadelní představení pro děti předškolního věku*. Praha, 2012. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze.

samozřejmě ovlivňují i herce, kteří jsou nuceni reagovat změnou hlasitosti a důrazem na gesto či mimiku.

Chování dětí během představení lze kategorizovat na dvě základní skupiny, a to děti, které byly neklidné, často stoupaly, potřebovaly své emoce vyjádřit i pohybem (např. tancují na hudbu) nebo slovem (komentují dění okolo). Druhá skupina byla klidnější, více soustředěná, vydržely sedět celou dobu a třeba ani neměly potřebu mluvit. Často bylo možno vyzorovat jejich reakce hlavně z mimiky obličeje. Tyto děti měly často analytické otázky týkající se věcí, které by dospělý člověk přešel, nebo by si jich ani nevšiml. Jako například, když malý divák očekává něco, co nepřichází. Jednou tak malý chlapeček celou pohádkou v tichosti pročekal na bitvu, která tam nebyla. Po nějaké době čekání, pronesl zcela vážně směrem k rodičům, kdy už tam budou konečně bojovat, že ho to takto nebaví. Chlapeček svou poznámku pronesl nahlas a zcela vážně, čímž pobavil nejen ostatní dospělé diváky, ale i samotné herce. Nezůstalo to však jen u pozorování nadšených obličejů, ale také dětí, kterým se celá pohádka nezdála. Někdy jsem při představení zpozorovala frustraci starších dětí, které nechápou, že např. rekvizita, kterou postava v pohádce hledá, leží těsně vedle něj a i přesto ji nevidí. Pohádka samozřejmě funguje na jednoduchosti a otázkách, které jsou někdy pro starší děti již zcela jasné. Z toho plyne již zmíněná frustrace, kdy v některých chvílích dítě ztrácí důvěru v pohádkového hrdinu. Tato situace se stala při mém pozorování několikrát, kdy dítě v některých případech dokonce pojmenovalo postavu hloupou, či blbou. Jak uvedl Michal Šiml ve své práci *Specifika dětského divadla v kontextu Divadla Polárka*¹⁷, že starší děti ocení nadsázku znak nebo ironii, jelikož je více zajímá konkrétní řešení situací, do kterých se mohou projektovat. Naproti tomu malé děti se cítí ironií a nejednoznačností ohroženy, což je ovlivněno jejich myšlením, které se váže k realitě, přesto v tuto chvíli ještě nemá malé dítě rozvinuté abstraktní myšlení. Jak jsem zmínila dříve, tak je to z důvodu, že si dítě zaměňuje realitu a skutečnost. Proto není možné postihnout a zaujmout všechny skupiny a všechny děti. Zároveň je však zajímavé tyto rozpory a následné reakce pozorovat.

¹⁷ ŠIML, Michal. *Specifika dětského diváka v kontextu Divadla Polárka* [online]. Olomouc, 2011 [cit. 2020-03-30]. Bakalářská diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, str. 35.

Stejně jak se liší každý dospělý divák, tak se liší i divák dětský. Co se však týká podobnosti diváka dětského s dospělým, jsou zde zásadní rozdíly. U dětského diváka dokáže dospělý omluvit nevhodné chování a poučit ho o chování v divadle vhodném. Pokud se však dospělý divák chová během představení nevhodně, vykřikuje, nebo má nevhodné poznámky, považují ho ostatní za nevychovaného a drzého. Tím narážím na to, že děti velmi zřetelně vnímají, jak se na představení dívají rodiče, i když představení není rodičům primárně věnováno. To však neznamená, že si nemůže dospělý divák přijít na své, jelikož například v pohádkách Divadla Tramtarie jsou vtěsnány vtipy, či narážky, které jsou věnovány jen dospělému, a dítě vtipu neporozumí. Jsou rodiče, kteří převažují a dívají se na představení společně s dětmi, vnímají ho a jsou překvapení i „dospěláckou“ linkou, kterou jsou často velmi pobaveni. Po představení si s dítětem o pohádce povídají a rozvíjí jeho myšlení. Druhá část dospělých diváků, kteří přijdou společně s dětmi, jsou tzv. pasivní diváci přicházející většinou z donucení. Jsou během představení na mobilu, zívají, vrtí se, odcházejí telefonovat, tváří se znuděně. Nejenom, že to není příjemné pro herce, kteří tyto dospělé samozřejmě vidí a vnímají, ale hlavně si jich všimají děti, které poté přebírají jejich vzorce chování. Nemůžeme se pak divit, že některým dětem nepříjde divné chovat se stejně jako oni, protože je jen napodobují, jak je v tomto věku běžné. Zrcadlí chování dospělých a často si pamatují, co říkají a opakuji to bez ohledu na to, jestli to bylo určené pro dětské uši nebo ne. Nemůžeme tedy počítat s tím, že dítě se něco naučí jen tím, že ho do divadla posadíme, a pak už divadlo odvede práci za rodiče a dítě odejde chytřejší, pobavené a spokojené. Při jednom představení v divadle se stalo, že rodič dítě do divadla dovedl, posadil ho, ale na pohádku s ním nezůstal. Dítě pak nejen, že je vylekané, protože sedí v divadle samo, v tomto případě se sourozencem, ale chybí mu tam ta jistota, kterou je rodič. Není tedy překvapivé, že s prvním zhasnutím světla chytne dítě panika a pak musí personál hledat rodiče a situaci řešit. Tohle se naštěstí stalo za mé působení v divadle jen jednou, ale stávají se opravdu případy různé. V další kapitole konkrétní postřehy z pozorování vymezím a konfrontuji s teorií.

4. Fyzická spolupřítomnost aktérů a diváků

V práci vycházím z *Estetiky performativity* od Eriky Fischer-Lichte, jelikož kladu důraz na celou událost a odprošťuji se od dramatického modelu divadla. V této části se budu věnovat 3. kapitole knihy: Fyzická spolupřítomnost aktérů a diváků, kterou konfrontuji s mými poznatky.¹⁸ Uvědomuji si však, že spíše než aplikace jejich poznatků prověřuji její teze na zcela odlišném materiálu, než na jakém staví Erika Fisher-Lichte svou *Estetiku performativity*. Snažím se od autorky získat poznatky, které mohou být pro pochopení divadla pro děti přínosné a v čem naopak mohou být limitovány.

Podle Eriky Fischer-Lichte vzniká představení z interaktivního a konfrontačního setkání aktérů a diváků. Aktéři jsou ti, kteří jednájí – pohybují se prostorem, gestikulují, střídají výrazy, manipulují s objekty, mluví nebo zpívají – a publikum vnímá jejich jednání a nějak na ně reaguje. Autorka dále rozděluje vzniklé reakce na vnitřní a viditelné – diváci se smějí, výskají, vzdychají, vzlykají, pláčou, šoupají nohama, vrtí se na židlích, zadržují dech, zívají, dívají se na hodinky, usínají a chrápu, kašlou a smrkají, šustí papírem, jedí a pijí, šeptem sdělují své postřehy či dění na jevišti, komentují nahlas, vstávají a s bouchnutím dveří opouštějí sál. Všechny tyto procesy však vnímají nejen herci, ale také ostatní diváci. Tím se však mění i herecký výkon, na jedné straně to může vyvolat pozitivní zpětnou vazbu, kdy herec zavtipkuje nebo využije možnosti improvizovat, na druhé straně ho to může rozhodit, nebo dokonce je donucen vystoupit z role a diváka uklidnit, potažmo vyzvat k opuštění sálu. To stejné se promítne i u diváků – ztrácí pozornost a zájem, více se smějí. Vše co dělají aktéři, má dopad na diváky, a vše co dělají diváci má dopad na aktéry a ostatní diváky. V tomto ohledu představení probíhá a je řízeno autoreferenční a neustále proměnlivou zpětnovazební smyčkou. Proto nemůže být průběh představení plánovatelný a předvídatelný. Od konce 18. století byla zaváděna různá pravidla a strategie pro minimalizování rušivého chování publika. V 60. letech nastal obrat, reakce publika byly nejen

¹⁸ FISCHER-LICHTE, Erika. *Estetika performativity*. Mníšek pod Brdy: Na konáři, 2011. Teorie (Na konáři). ISBN 978-80-904487-2-8, str. (51-70, 85-96).

akceptovány, ale také vítány.¹⁹ Tady bych namítla, že i když i teď existují mnohá představení, ve kterých je větší zapojení publika vítané, pořád existuje množství inscenací, kde platí pravidla, která fungují již dlouhodobě, a to je, že v divadle nemáme přehnaně rušit. Alespoň ve společnosti je tento názor hluboce zakotven, pokud středem našeho zájmu není výsostně alternativní a experimentální scéna. U dětských představení je však nemožné eliminovat reakce dětí, i kdybychom se sebevíc snažili. Děti všechny své emoce a pohyby nekontrolují, jednají naprosto přirozeně, dokud je dospělý jedinec – většinou rodič, nenapomene či nepoučí, co je a není v divadle vhodné. Jenže kouzlo herectví pro děti, spočívá právě v té zpětné vazbě, která není kontrolována. Dítě v tomto věku neumí kontrolovat své reakce, neumí se ovládat, a pokud dítě nějak reaguje, můžeme si být jisti, že to myslí opravdu vážně a emoce je skutečná. Herec moc dobře pozná, kdy má nebo nemá pozornost dětí a díky tomu může své další konání přizpůsobit. Zajisté není však vhodné nechat dítě drze křičet, nebo nevhodně se chovat k ostatním. To je však na rodičích, aby dítěti nastavili mantinely, ale jistá míra volnosti je v divadle naprosto vhodná k tomu, aby si dítě odneslo co nejautentičtější zážitek, který mu pomůže v poznávání nejen sama sebe, ale také ostatních lidí a prostředí.

Erika Fischer-Lichte dále zmiňuje, že existovaly různé experimenty, které měly fungování diváků a jejich interakce vysvětlit. Tvůrci si kladli otázky, jako například, jakým způsobem se při představení aktéři a diváci ovlivňují nebo čím je interakce podmíněna. Tyto experimenty měly přinést odpověď. Autorka zmiňuje:

„Představení už není považováno pouze za místo, kde tajemným způsobem probíhá interakce aktérů s diváky, mezi nimiž jsou vyjednány podmínky, ale poskytuje příležitost ke zkoumání specifických způsobů, podmínek a průběhu dané interakce.“²⁰

Na druhou stranu však píše, že se podobné divadelní experimenty obtížně analyzují. Proces vyjednávání podmínek se v dané inscenaci mění představení od představení, což neumožňuje vyvození obecně platných závěrů. Inscenační postupy i herní instrukce, které byly pro podobné experimenty vyvinuty, se

¹⁹ FISCHER-LICHTE, Erika. *Estetika performativity*. Mníšek pod Brdy: Na konáři, 2011. Teorie (Na konáři). ISBN 978-80-904487-2-8, str. 53.

²⁰ Tamtéž, str. 54.

zaměřují na tři souvztažné faktory: Záměnu rolí aktérů a diváků, Vytvoření jejich společenství, Rozličné typy vzájemného kontaktu.²¹ Já se budu věnovat záměně rolí a vzájemnému kontaktu.

4.1) Záměna rolí

V této kapitole se autorka věnuje hlavně extrémním případům záměny rolí. Věnuje se například experimentálním inscenacím Richarda Schnechnera, jako byla například inscenace *Dionýsos pro rok 69*, kde došlo k úplné a neomezené záměně diváků s aktéry nebo zmiňuje performance Mariny Abramovičové *Tomášovy rty*, kdy se diváci stali jakýmsi hereckým partnerem pro performerku. Inscenace pro děti funguje na jiných mechanismech, a z vypořádaného lze vyvodit jistá specifika týkající se konkrétně Divadla Tramtarie.

Erika Fischer-Lichte zmiňuje, že záměnu rolí lze chápat jako proces posilování a oslabování moci, jenž se dotýká divadelních umělců i diváků. Záměna rolí poukázala na obecně platné pravidlo zpětnovazební smyčky: reakce diváků ani jejich následné účinky na ostatní diváky nejsou předvídatelné a plně kontrolovatelné. Jedinou podmínkou spuštění záměny rolí je fyzická spolupřítomnost aktérů a diváku při představení. Seskupení lidí vždy vytváří určité společenství. Při každém představení na sebe lidé vzájemně reagují, jakkoli tyto procesy nemusí být viditelné ani slyšitelné. Autorka rozděluje aktéry na tvůrce, spolutvůrce a recipienty, kdy si divák může vybrat, do jaké role se pasuje. Následně je samozřejmě otázka, zda mu to bude dovoleno a v jaké míře mu bude jeho angažovanost tolerována. V tomto ohledu je tedy podle autorky důležité rozdělovat pojmy inscenace a představení, kdy inscenace zahrnuje plán, koncepci vypracovanou jedním nebo více umělci a korigovanou v průběhu zkoušení. Představení je každé jiné, objevují se menší či větší odchylky, čímž činí každé představení originálním.²²

Z této kapitoly lze vypořádat, že si autorka všimá a zmiňuje pouze extrémní případy, což je logické pro lepší porozumění a orientaci

²¹ FISCHER-LICHTE, Erika. *Estetika performativity*. Mníšek pod Brdy: Na konáři, 2011. Teorie (Na konáři). ISBN 978-80-904487-2-8, str. 54.

²² Tamtéž, str. 70.

v problematice. V oblasti divadla pro děti není tato problematika tak ostře vymezená, protože málokdy se stává, že dítě plnohodnotně nahradí dospělého herce, maximálně může být spoluvůrcem (pomocníkem) při kouzelnickém představení, nebo partnerem pro hlavní postavu, kdy nadále zůstává řídicí postavou vystupující herec. Děti však do představení zasahují jinak a to ve větší míře zejména verbálně. Herec děti vybízí k zodpovězení jeho otázek, nebo je prosí o radu, pomoc. Děti se v té chvíli rozhodují automaticky, podle své pravdy a bezprostředně herci odpovídají. Větší míra záměny rolí se však konkrétně v Divadle Tramtarie odehrává v době před představením a po představení. Znovu tedy odliším můj pohled na představení a událost, kdy představením myslím, konkrétní pohádkové představení trvající několik desítek minut. Událost začíná příchodem, a končí odchodem z divadla. Sleduji tedy specifický model sociálních interakcí založených na tělesné spolupřítomnosti aktérů a diváků. U Eriky Fischer-Lichte se pojmy představení a událost víceméně kryjí.

Před představením se to týká rozmístění hlediště, jeviště a divadelní kavárny. Většina diváků jde před představením do kavárny, do které musí přes jeviště. Již to je místo, kde se běžné pohybují i herci, a u některých dětí, ale i rodičů to vyvolá jisté zaskočení, zda tam skutečně mohou projít. Ti co prochází zpět do sálu jako poslední, na sebe berou nevědomky roli aktérů, jelikož přechází právě přes zmíněné jeviště před zrakem ostatních diváků, kteří jsou již usazení a sledují je, jelikož očekávají začátek pohádky. Zdá se to možná jako maličkost, ale pokud kavárnu opouští opravdu na poslední chvíli, prochází dítě kolem herců, rekvizit a pobíhajícího personálu, který vše chystá, a dítě tento moment velmi silně vnímá. Děti v tuto chvíli přestaly vnímat okolí a rodiče je museli několikrát vyzývat k přesunu do sálu či odpovědi na nějakou jejich otázku.

Po představení je zase v divadle pravidlem, že se koná na jevišti fotokoutek, kdy se dítě může se svými pohádkovými hrdiny vyfotit s rekvizitami, které herci používali v představení. Dítě se najednou ocitá v příběhu a bere na sebe roli další postavy – „kamaráda“ hlavních postav pohádky. Vše se koná však nevědomky, protože dítě vnímá tento moment, jako realitu. Zároveň se stává pozorovaným ostatními dětmi čekajícími v řadě

a jejich rodiči. Stejně jako dítě vnímá ruch před představením, vnímá i fotokoutek a chvílku mu trvá, než se odhodlá. Pokud se rodiče dětí ptali, jestli se chtějí s postavou vyfotit, kladná odpověď většinou nepřišla hned, ale až po několikátém zopakování. Dětem také hodně pomohlo, když viděly ostatní, jak se vyfotit chtějí a dítěti to dodalo více odvahy, než samotné přemlouvání rodiči.

4.2) Fyzický kontakt

Dalším důležitým faktorem, který ovlivňuje celé dění představení je fyzický kontakt. Divadlo je však podle Eriky Fischer-Lichte primárně médium orientované na zrak a dívání se, jelikož to tak bylo i v historii, kdy velké amfiteátry pro několik tisíc lidí neumožňovaly žádný fyzický kontakt. Dále se odkazuje na Johanna Jakoba Engela, který ve své knize *Myšlenky k mimice* vysvětluje, že divácká iluze se bortí, kdykoli je herec/herečka místo postavy vnímán/a jako člověk se skutečným tělem. Možnost fyzického kontaktu zvyšuje nebezpečí podobného vnímání, které by způsobilo invazi reality do fikce. Proti tomu se staví iluzivní prvek – emoci v divácích vyvolává postava, nikoli živý herec. Fyzická blízkost i kontakt s hercem by odváděly divákovu pozornost. Iluze a veškeré emoce spjaté s postavou včetně touhy se jí dotknout vyvolané pouhým zrakovým vjemem by byly zničeny.²³

Inscenace Divadla Tramtárie nejsou postaveny na přímém fyzickém kontaktu s dětmi během představení, za důležitější však považují to, co se děje poté. Dítě se může se svými hrdiny z pohádky potkat po představení. Z dřívějších rozhovorů s dětmi můžu poznamenat, že pro dítě setkání a fyzický kontakt s postavou (potřesení rukou, plácnutí, vyfocení, objetí) vyvolá větší důvěru, a jejich přesvědčení o skutečné existenci se ještě utvrdí. Potkaly se s nimi, dotkly se jich a mluvily s nimi, což je pro předškolní dítě dostačující informace pro důvěryhodnost. Důležitým faktorem je, že herec zůstává v roli a s dítětem jedná za svou postavu. Deziluze nastává v okamžicích, kdy se herec po představení a focení převleče do civilu a jedná sám za sebe. To se v Divadle Tramtárie stává často, protože herecká šatna se nachází vedle divadelní kavárny, kde probíhají výtvarné dílničky. Konkrétně jsem si toho všimla

²³ FISCHER-LICHTE, Erika. *Estetika performativity*. Mníšek pod Brdy: Na konáři, 2011. Teorie (Na konáři). ISBN 978-80-904487-2-8, str. 85-87.

u pohádky *O popleteném kouzelníkovi*, kdy děti zaměňovaly herce Víta Pištěckého za jeho postavu kouzelníka Fandy. Herec z šatny vystoupí bez barevného kostýmu, a dítě v tuto chvíli zažívá pocity zmatení. Nechápe, proč její postava mluví jinak, proč nemá oblečení, které měla předtím, kde má atributy, které k ní patří, a proč ho ostatní oslovují jiným jménem. V tuto chvíli je na rodičích, aby jim situaci vysvětlili, ale zároveň je tímto momentem ztracena dětská iluze a představitost. Dítě se může cítit podvedeno a zrazeno. Zároveň je dětská mysl většinou stavěna tak, že momentem odchodu herce z prostoru již dítě nevnímá situaci tak drasticky, a dokáže se přes ni rychle přenést, i když mu ze začátku nedávala smysl. Někdy se však stane, že dítě si rozdíl nevšimne, anebo je opravdu přesvědčeno, že se jedná o stejnou postavu, která byla v pohádce, a rozdíl neřeší. V tom je kouzlo rozdílnosti a je zajímavé sledovat různé reakce. Kde se tvůrčí záměr nepovedl, je propojení těla herce zároveň s loutkou, kterou má přidělanou na sobě. To je nejen pro děti matoucí, protože v jednu chvíli promlouvá herec za loutkovou postavu Mr. Moneyho a za chvíli stejný herec promlouvá svými ústy za postavu, kterou hraje. Zde dítě nemá zájem se s postavou více sblížit, protože už jen to, že vidí, jak herec napodobuje hlas loutky a poté mluví zase za jinou postavu, není pro dítě přijatelně uvěřitelné. Jedná se podle mě pouze o nešťastné využití loutky, které nebylo pochopeno nejen dětmi, ale podle reakcí i některými rodiči, proto je velmi těžké tento záměr jasně popsat.

5. Složky ovlivňující dětského diváka

Dětského diváka během celé události ovlivňuje mnoho složek, které jsou její součástí. Některé ovlivňují více, některé méně, ale všechny zde hrají svou roli.

5.1) Rozbor herectví pro dětské publikum

Bez herecké akce by celá událost neměla smysl, stejně to však platí i s diváky. Obě strany na sebe navzájem působí a ovlivňují se. Herci nesou specifickou energii, díky své přítomnosti. Vzhledem na specifické dispozice prostoru divadla Tramtarie je více než pravděpodobné, že se s nimi děti mohou potkat i po představení, i bez předchozího záměru se s nimi setkat, což také není u ostatních divadel úplně běžné.

Jak a jakým způsobem se herec pohybuje po jevišti, ovlivňuje celé jevištní dění. Pouhým pohybem se může změnit pomyslné místo, čas nebo také vztahy k ostatním postavám, loutkám a rekvizitám. V Divadle Tramtarie jsou pohádky na pohybu založené, nejvíce na gestech a mimice. Podle Luděka Richtera jsou gesta „Tělesné pohyby (či pozice) nesoucí určitý význam.“²⁴ Pro dětské publikum herci využívají gesta, která přehánějí nejen z důvodu, aby bylo vidět i ze zadních řad, ale pro děti to někdy připomíná až pantomimu. Je to spíše hra těla a obličejů, kdy se děti učí rozlišovat určité emoce, a co jaké postoje znamenají. Například pokud hlavní postava v *Terezce a kouzelném autíčku* zkrří ruce před hrudníkem a dupne nohou, děti z toho velmi jasně poznají pocit naštvanosti, jelikož tak samy mohou reagovat v běžném životě. Stejně tak z poskakování s rukama nad hlavou a výskání poznají radost a nadšení. Gesta tedy fungují na nějakých naučených vzorcích, které se děti postupně během svého života učí rozpoznávat. Luděk Richter také tvrdí, že tělesný pohyb je vykonán dřív než řeč, jelikož je řeč výsledkem tělesného napětí. Každý herecův pohyb i slovo vychází z celého těla.²⁵ Pokud bych chtěla herectví pro děti kategorizovat k nějakému přístupu k herectví využívající se na divadle, tak zde vidím možnost uplatnění Mejercholdovy biomechaniky, kdy se v pohádce pohyby herců, vycházející ze základních pocitů a emocí, často opakují a šlo by je tedy precizně nacvičit do jednotlivých choreografií. Mejerchold píše že:

²⁴ RICHTER, Luděk. *Divadlo pro děti*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2015. ISBN 978-80-905055-0-6, str. 109.

²⁵ Tamtéž, str. 110.

„Biomechanika je jen prostředek, má připravit herce na jeviště, podobně jako hlasová výchova – dikce, hlasová a dechová cvičení, zpěv – mají mu pomoci zvládnout slovo. Herec si musí vytvořit zásobu nejrůznějších návyků, které uplatní až při vytváření některé postavy. Biomechanika mu pomáhá získat nejpotřebnější návyky.“²⁶

Je to samozřejmě jiné než při hraní pro dospělé, ale může herci pomoci díky těmto návykům porozumět jednotlivým rolím. Také to může být pro herce jednodušší než využití např. metody Stanislavského, která je postavena na emoční paměti a prožívání, kdy naprosto se oddat roli opice nebo kouzelníka není jednoduché, protože pohádkové postavy většinou prožívají jednoduchý naivní příběh, který se dospělým jedincem nedá prožít tak, aby to bylo věrohodně, a hlavně tak, aby tomu herec sám věřil. Myslím si však, že to u tohoto typu divadla ani není nutné. Přece jenom na jednu stranu jde o kvalitu herectví, ale na dítě funguje právě dojem, jak postava vypadá, jaká má gesta a mimiku, musí diváka zaujmout. Dítě nepřemýšlí nad tím, jestli herec ví, že není opice nebo kouzelník, ale bere postavu a herce jako jednu osobnost. Jak jsem již dříve zmínila, dítě vnímá představení v tu chvíli jako realitu, je tedy důležitější napojit se na dětské chápání a vnímání a snažit se svým herectvím co nejlíže dětem přiblížit.

Stejně důležitá je mimika, která se s gestem navzájem doplňuje a jedna bez druhé by nemohla fungovat. Mimika musí být vzhledem k podmínkám v divadle mnohem výraznější než mimika filmová, která je často kamerou zabírána v detailu. Mimika v divadle je lehce přehlédnutelná, ale pokud je opravdu důležitá a hýbe dějem, musí se vhodným způsobem vymyslet, jak ji zviditelnit pro všechny přítomné diváky. Mimika v pohádkách Divadla Tramtarie je velmi výrazná, ale lehce čitelná, jelikož se většinou vyjádření nějaké emoce zobrazí pomocí vhodné kombinace mimiky a gest a ne jen pomocí mimiky. V divadlech se také mohou používat masky, které však neumožňují mimiku využívat. Myslím si však, že je pro děti tato situace, kdy má herec masku méně příjemná, jelikož nemohou jistě vyvodit, co určitým

²⁶ MEJERCHOL'D, Vsevolod Ěmil'jevič, Nikolaj Pavlovič OCHLOPKOV a Aleksandr Jakovlevič TAIROV, MARTÍNEK, Karel, ed. *Moderní tvář divadla*. Praha: Československý spisovatel, 1962. Otázky a názory (Československý spisovatel), str. 45.

pohybem postava myslela, a myslím si, že právě kombinování mimiky a pohybů vytváří celek, který je pro děti lehce čitelný a přirozený.

Mluva je další způsob, jak herec komunikuje s diváky a vyjadřuje se. V dětských představeních je nejdůležitější srozumitelná výslovnost, intonace, tempo, rytmus, ale také pauza. Výslovnost musí být vzhledem k prostoru divadla důrazná a přesná, aby děti rozuměly. Děti skvěle reagují na různé změny, které často berou jako humorné. Nejlépe funguje rychlá změna tempa, ale také nečekaná pauza. Platí tedy pravidlo, že čím větší pestrost v použití jednotlivých součástí mluvy, tím více jsou děti spokojené. Jak jsem dříve zmínila, mluva je velmi důležitým, ale přece jen podřadnějším prvkem ve vztahu ke gestu. Pokud by pohádka byla celá perfektně přednesená bez jediného pohybu, tak by děti možná vydržely sedět a poslouchat, ale bylo by to jistě kratší čas, než v případě, že je vhodně zkombinovaná s gesty a mimikou.

Pro vnímání všech vrstev vyjádření herce je v tomto případě ke kvalitnímu zážitku nutné takové prostředí, které umožňuje malému divákovi dobře vidět a slyšet. Je důležitá vzdálenost, intenzita světla, okolní ruchy, nebo zda se představení odehrává v interiéru či exteriéru. Právě důležitost jiného vyjádření, než slovního trefně popisuje Alena Urbanová v knize *Mýtus divadla pro děti*. Tvrdí, že kouzlo herectví spočívá v možnosti zveřejnit nevyslovitelné, a také, že není vhodné, aby herec vyslovil vše, na co myslí, co cítí. Obsah a dosah toho, co je řečeno, chápe dítě prostřednictvím emoce, kterou v něm vzbudil autentický, existující, živý člověk na jevišti.²⁷

Ať tedy mluvím o jakýchkoli složkách, které jsou součástí divadla, je jasné, že vždy se jedná o složitý komunikační akt, který je každým divákem jinak dekodován a každý si z něj odnáší jiný zážitek. K tomuto se mi líbí výrok Lenky Hlavicové, která píše ve své práci *Úvod do problematiky sociologie divadla*, že:

„I když se během divadelní produkce vytváří v sále určitá atmosféra a diváci sdílí s ostatními osobní prožitky skrze své reakce, přesto je zřejmé, že každý jednotlivý divák sleduje divadelní představení z jiného zorného úhlu pohledu, ať již myšleno fyzicky

²⁷ URBANOVÁ, Alena. *Mýtus divadla pro děti*. Praha: Artama, 1993. Divadlo pro děti. ISBN 80-7068-063-6., str. 46.

*(každý divák zaujímá v divadle určité místo) nebo psychologicky (každý divák do divadla přichází s jinou osobnostní výbavou, jinou mírou zkušeností a jinou ochotou vnímavosti). Každé divadelní jednání proto může být interpretováno z tolika úhlů pohledu, kolik je přítomno diváků v sále.*²⁸

To znamená, že i když si herec může myslet, že postavu ztvárnil, jak nejlépe mohl a má z toho dobrý pocit, může ji nějaké dítě zpochybňovat, nebo být zklamané, právě z důvodu vlastních zážitků a zkušeností z minulosti, nebo z pouhé špatné shody náhod, které se přirozeně vyskytují u každého představení.

5.2) Ostatní složky a funkce divadla pro děti

Dále považuji za vhodné věnovat se krátce i složkám, které jsou nedílnou součástí každé inscenace, a to konkrétně: dramaturgie, scénografie, hudba/zvuk. Rozebírám to z důvodu lepšího pochopení souvislostí s dětským chápáním, tedy co konkrétně dítě v pohádce může ovlivnit a naučit, co a jak na něj během představení působí a jaký to má dopad na celou událost. Jsou to stejně jako složky herectví prostředky divadelní komunikace, která proudí mezi jevištěm a hledištěm a ovlivňuje tak obě strany.

1. Dramaturgie

Dramaturgie, tedy správný a vhodný výběr látky k předvedení, je jedním z nejdůležitějších kroků. Je tedy vhodné uvědomit si, čím se pohádka pro děti vyznačuje a jaká je jejich funkce. Podle Michala Černouška je funkcí pohádek:

*„vnést smysl a řád do dětem původně nesrozumitelného, skoro chaotického světa, do světa, jemuž děti, obzvláště v době předškolní nemohou plně porozumět.*²⁹

I když můžeme mít docela jasnou představu, o co ve většině pohádek jde, a jaká témata má tvůrce k dispozici, tak ne vždy se povede sáhnout po tom správném. Výběr divadelní látky ovlivňuje celý průběh a atmosféru každého jednoho představení. Charakter postavy, její chování a dobrodružství, které prožívá, stejně prožívá i dětský divák, který považuje příběh za aktuální realitu.

²⁸ HLAVICOVÁ, Lenka. *Úvod do problematiky sociologie divadla*. Praha, 2006. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce PhDr. Jana Duffková, CSc.

²⁹ ČERNOUŠEK, Michal. *Děti a svět pohádek*. Praha: Albatros, 1990. ISBN 80-00-00060-1, str. 7.

V divadle se děti dozvídají nové poznatky většinou pomocí jedné hlavní postavy, která je provází příběhem.

Děj je v konvenčních inscenacích základním stavebním kamenem. V dětských představeních v mnoha případech také, ale neplatí to vždy. Některá jsou vystavena na jiných principech, např. pokud se jedná o děti ve věku, kdy nastupují do mateřské školy. Pro ty, mohou být inscenace vystavěny spíše na vizuálním prožitku a děj tedy může být upozaděn. Podle Luděka Richtera se děj dále rozděluje na další aktivity: jednání, činnosti, události, dění, chování a myšlenky (líčení citů a pocitů, popisy vzhledu nebo prostředí). Děj by měl být pro děti srozumitelný. Mladší diváci vnímají jednotlivé segmenty, které si ještě nedokáží dávat do souvislostí. Starší děti dokáží pochopit i složitější děj, který nemusí být řazen chronologicky. Dále Richter zmiňuje, že musí dramaturg představit čas a místo, tedy kdy a kde se děj odehrává. Nejvíce viditelné a podle mě rozhodující, zda se bude pohádka dětem líbit nebo ne jsou postavy. Myslím, že nejvíce u postav funguje propojení jak dobrých, tak špatných vlastností, kdy se nakonec postava poučí. Pokud je totiž postava jen dobrá nebo jen zlá, nezíská si dítě tou změnou, kdy musí překonat nějakou životní zkoušku. Když je postava jen dobrá, může se dítěti zdát po nějaké době nudná. Stejně však, pokud je jen zlá, a neukáže svoji lepší tvář, tak dítě se nedokáže jen se zlem identifikovat. Zlo v podobě např. draka, čerta nebo čarodějnice vnáší do příběhu napětí a trochu strachu. Na druhou stranu jsou důležité i postavy kladné (ne vyloženě jen dobrácké, ale právě spíše poučené) - princezny/princové, zvířata, popletené veselé postavy atd. Stejně tak důležité je i téma a myšlenka, která vyplyne z děje. Témat může být více, ale vždy je jedno hlavní (postava někam putuje, někoho hledá, něco chce získat atd.) Luděk Richter zmiňuje:

„Nejmłodší děti preferují dynamiku, živost, otevřenost, veselost, optimistické východisko – tedy to, co vyhovuje jejich založení a upevňuje jejich jistoty. Měli bychom se tedy vyhýbat depresivně negativním tématům, krutostem apod. jak v obsahu, tak v jevištní realizaci. Někteří inscenátoři oponují, že dítě má dostávat od umění informace o životě v nepřikrášlené, nezkraslené podobě, tedy i s jeho negativními někdy až hrůznými stránkami.“³⁰

³⁰ RICHTER, Luděk. *Divadlo pro děti*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2015. ISBN 978-80-905055-0-6.

Zaujalo mě to hlavně z důvodu, že si sama pamatuju pohádky, které mi z dětství utkvěly v paměti kvůli naprosto nevhodnému výběru nebo zpracování látky, jako je například filmová pohádka *Nebojsa* nebo *Sedmero krkavců*. Výběr tématu na divadle je tedy mnohem důležitější než v televizi, kterou můžeme jednoduše vypnout. Přeci jen můžeme tvrdit, že vše na divadle působí na dítě jednoznačně živěji a reálněji než v televizi. Doma při sledování pohádky může dělat několik činností naráz, může jíst, hrát si, nebo jen poslouchat. V divadle je dítě více aktivnější, a věnuje pohádce veškerou svou pozornost. Stejně však jako autor si nemyslím, že je vhodně tyto negativní jevy dětem předkládat i v divadle, pokud jim zároveň nenabídne východisko. Pokud je v pohádce zobrazena šikana, což může být pro některé dítě traumatizující, nebo ji dokonce zažilo, může tak pohádka nabídnout řešení. Vždy je však potřeba počítat s věkem dítěte, a nezobrazovat věci příliš naturalisticky, ale spíše poutavě a s dobrým koncem a nadějí. Výhodou divadelních představení je také v tom, že děti konkrétně v Divadle Tramtarie mohou v některých případech samy pomáhat navrhnout řešení určitého problému. Postava je vybízí k zamyšlení a děti vykřikují své nápady, na které postavy reagují. Většinou se jedná o lehké otázky s jasnou odpovědí, ale to zase přináší pocit úspěchu a zapojení u všech dětí bez ohledu na věk. V divadle Tramtarie jsou všechny pohádky stavěny víceméně podobně. Pohádky *O popleteném kouzelníkovi* a *O pračlovíčkovi* jsou stejně vystavěny na hlavním hrdinovi, který chce něčeho dosáhnout, v něčem se zlepšit, na konci se poučí. Pračlovíček se učí lovit, ale také mluvit, postupem času zjistí, že je lepší žít s někým než sám. Kouzelník Fanda může na začátku příběhu působit nesympaticky, všechno si přivlastňuje, opovrhuje ostatními, myslí si o sobě, že je nejlepší. Také se to mění, když potkává kamarádku, která mu pomůže. U těchto pohádek je hlavním hrdinou mužská postava. Za to u pohádky *Tereзка a kouzelné autíčko* jsou kromě rekvizity auta hlavními hrdinkami dvě dívky s výrazně se lišícími charaktery. V této pohádce se řeší téma outsiderství, kdy s jednou holčičkou opovrhují jak děti, tak dospělí, jelikož je divoká a hlasitá. Pohádka zase končí ponaučením a dobrým koncem pro všechny zúčastněné postavy.

2. Scénografie

Dalším prvkem, který dovytváří celou atmosféru a podporuje téma a význam je scénografie. Podle Luděka Richtera by však neměla na sebe strhávat pozornost, nýbrž stát se součástí syntetické jevištní výpovědi.³¹ Konkrétně v Divadle Tramtárie je prostor vystavěn jako kukátkové divadlo bez bočních portálů, a nevyužívá ve svých pohádkových inscenacích žádné speciální efekty, jako jsou např. točny nebo propadla. Jeviště se nachází ve velké blízkosti hlediště, tedy kontakt mezi aktéry a diváky může být velmi intenzivní. Děti v prvních řadách si mohou všimnout každého detailu na kostýmu či ve výrazu obličeje. Naopak herci mohou u dětí sledovat bezprostřední reakce a okamžitě na ně reagovat. Všechny tři pohádky využívají kulisy a rekvizity. V konkrétním případě jedna hlavní kulisa a několik doplňujících rekvizit. Součástí scénografie je také kostým. Kostýmy v pohádkách Divadla Tramtárie jsou civilní. V případě Pračlovíčka jsou kostýmy laděny do zemitých barev a dominuje zde zejména šedá a černá, odpovídá to však prostředí a době příběhu. U Kouzelníka jsou kostýmy více hravé, využívají se geometrické tvary, proužky, puntíky, barvy, klobouky. Zase to odpovídá příběhu a více podporuje kouzelnické prostředí, kdy např. šaty hlavní herečky jsou kouzlem změnitelné do jiné barvy. Jakým způsobem se šaty změní, však diváci nevidí, protože se změni „kouzlem“, které není divákovi prozrazeno. U *Terezky a kouzelném autíčku* jsou kostýmy laděny do běžného civilního oblečení dětí mateřských školek. Využívají se tedy pestré barvy, punčocháče, trička, sukně, doplňky jako jsou klíčenky na krk nebo sponky do vlasů. U ostatních dospělých postav v této pohádce odpovídá oblečení hrané postavě, tedy policajt nebo babička jsou oblečeni také civilně.

Herci jsou někdy v pohádkách nahrazení loutkami. Často to jsou zvířata, jako např. u Pračlovíčka létající včelky nebo plyšový dinosaurus ovládaný hercem. Děti na tyto doplňující loutky často reagovaly pozitivně. Loutky byly nositelem humoru i v případě, když jim herec nepropůjčil hlas a vydával pouze zvuky. Můžu říct, že loutky často zlepšily atmosféru, která mohla spadat do nudy, po výstupu loutek ale jakoby vše ožilo a děti se začaly smát. U *Terezky*

³¹ RICHTER, Luděk. *Divadlo pro děti*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2015. ISBN 978-80-905055-0-6, str. 94.

a *kouzelném autíčku* můžeme mluvit o autu také jako o loutce, která je mechanicky ovládaná hercem a techniky, a získala tedy lidské vlastnosti. Auto mělo u diváků velký úspěch, ale často byly děti pohyby a zvuky auta zpočátku zaskočené. Vodění loutky je zde totiž nepřiznané, proto na děti působí jako živé. Po představení okolo něj chodily velmi opatrně, jelikož nevěděly, jestli se auto nepohne. Často si na něj chtěly sáhnout a posadit se do něj.

Běžný způsob, jakým se dovytváří atmosféra představení, je pomocí světla. Světlo má vlastní funkci ve chvíli kdy se může měnit barva, intenzita, nebo úplně přejít do tmy. U dětských představení tomu může být také tak, ale v případě Divadla Tramtarie nemá světlo zvláštní funkci. Je tam využito pouze k základnímu úkonu, tedy aby bylo vidět. Je to také z důvodu, že s pohádkami divadlo často jezdí na zájezdy, nebo hrají pohádky venku, a tam není z technických důvodů možné světlo více využívat. Na pohádkách to však nezanechává žádný negativní dopad a střídání světla a jeho další využití není v tomto případě nutné. Pouze na začátku před úplným začátkem se světlo vypne a nastává na chvíli tma. Děti na tuto situaci reagují různě. Ti, kteří to znají, už čekají, že to přijde, a ti co jsou v divadle poprvé, jsou zaskočení. Některé děti křičí, další začnou i plakat nebo chtějí odejít. V tomto případě je zase na rodičích, aby dítě na tuto situaci připravilo, pokud je bázlivé, nebo vysvětlilo, jak to v divadle funguje. Důležité jsou pro děti i barvy na jevišti. Michaela Řemínková ve své práci *Divadelní představení pro děti předškolního věku* zmiňuje, že barvy mají pro děti hluboký, magický význam, protože díky nim si děti mohou utvořit vlastní obrázek o charakteru postav, jejich náladě, nebo o celkové atmosféře, která v příběhu dominuje.³² Luděk Richter píše:

„Děti mají v oblibě výraznou barevnost, která vyhovuje i jejich potřebě jednoznačnosti (nás by však měla vést k zvýšenému uplatnění dobrého vkusu). Tma (temno, temné závěsy...) a temné barvy vyvolávají u menších dětí pocit nejistoty, bezmoci, smutku, melancholie. Naopak vítají světlo a zjednodušující stylizace.“³³

Tento argument je tak trochu odpovědí, na jaké barvy a světlo by se mohli tvůrci zaměřit, aby děti zaujali. Zároveň se však potvrzuje, proč nejsou pohádky

³² ŘEMÍNKOVÁ, Michaela. *Divadelní představení pro děti předškolního věku*. Praha, 2012.

Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce Doc. Mgr. Radek Marušák, str. 17.

³³ RICHTER, Luděk. *Divadlo pro děti*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2015. ISBN 978-80-905055-0-6.

s temnou atmosférou a ponurými barvami u dětí oblíbené. Člověk má v sobě už od kojeneckého věku přirozeně vrozené, že ho přitahují barvy teplé, zatímco studené barvy kojence nezajímají.³⁴ S tímto tvrzením mě napadá další možnost, kterou jsem si ověřila, jaké barvy děti zajímají a to při výtvarných dílničkách. Zajímavé je, že pokud děti vybarvují něco, co je barevně dané, např. postavu, vybírají většinou barvy odpovídající většinovému názoru. Tedy na vlasy vybírají barvu žlutou, oranžovou, hnědou nebo černou. To stejné platí, když si děti pamatují barvy kostýmů postav, kulis a rekvizit a ty barvy potom využijí při svém malování. Naopak pokud mají možnost, a není ze skutečnosti dané jakou barvu má věc mít, vybírají barvy co nejvíce pestré. Děti také ve většině případů striktně nerozlišují barvy genderově. I když jsou holčičky oblečeny celé v růžovém, není pravidlem, že takové barvy využijí i při vyrábění. Naopak právě se v určité míře zajímají o barvy, které možná běžně nevidí nebo nevyužívají. U chlapců jsem také několikrát viděla zálibu v růžových a fialových odstínech i přes nelibost některých rodičů. Dítě si ale většinou do vyrábění nenechalo zasahovat, pokud o to výslovně nepožádaly někoho dospělého. Někteří rodiče do toho začali vnášet pohled a logiku dospělého světa, což pro dítě bylo frustrující a nechápalo, proč to musí dělat jinak, než samo chtělo. Rodiče vyvraceli rozhodnutí o výběru barev nebo různých dalších pomůcek s argumentem, že „S tímto se ti to bude malovat lépe.“ To je ale použitelný materiál na další odbornou práci. Nic však tedy nemění na tom, že celkový dojem a prožitek dítěte neovlivňuje jen na první pohled dominantní prvky, ale i naprosté maličkosti, které vyústí právě z hlavních prvků a vytvoří ucelenou událost.

3. Zvuky a hudba

Podle Lud'ka Richtera je zvuková složka „vše, co lze slyšet: mluva, zpěv, šumy, ruchy, zvukové efekty, hudba. Může být vytvářena akusticky na jevišti či v zákulisí, elektronicky zesilována, nebo reprodukována z nahrávky.“³⁵ Mluvě jsem se věnovala již v předchozí kapitole, ve které jsem rozebírala herectví pro děti. Také v této kapitole nechci rozebírat zvuky jako takové, ale

³⁴ RICHTER, Luděk. *Divadlo pro děti*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2015. ISBN 978-80-905055-0-6, str. 103.

³⁵ Tamtéž, str. 104.

funkci zvuků a zejména hudby, která ovlivňuje vnímání dětského diváka. Zvuky jsou doplňující efekty, které většinou přitáhnou dětskou pozornost. V Divadle Tramtarie jsou zvuky často vytvářeny přímo herci, kteří zvuk buď sami napodobují, nebo využijí dostupné rekvizity k jeho vytvoření. Zejména to mohou být zvuky zvířat, různé citoslovce, které se při pohádkách v Tramtarii využívají velmi hojně zejména v Pračlovíčkově a Kouzelníkovi, jelikož se v pohádkách mluví jen velmi zřídka a zvuk se tedy stává nosným prvkem celé pohádky. Důležitější úlohu však v inscenacích má hudba. Již od malička se dětem pouští nebo zpívají různé říkanky a písničky, na jejichž rytmus a melodii reagují od útlého věku. Hudba plní různé funkce. Vybrala jsem funkce od Ludka Richtera, které odpovídaly i mému pozorování. Hudba zejména charakterizuje atmosféru, duševní stav postavy nebo dobu a místo. Také však vzbuzuje emoce a nálady, případně nese samostatné významy dějové.³⁶ Ráda bych své postřehy přiblížila na příkladu jedné konkrétní pohádky a to *O popleteném kouzelníkovi*. V této pohádce se opakuje jeden a ten samý hudební motiv, který je spojen s hlavní dívčí postavou. Děti písničku prožívají pokaždé stejně, i když ji slyší po několikáté. Někdy je hudební motiv živý a herečka písničku sama zpívá, v několika případech byla hudba reprodukována. Při živých pěveckých výstupech se využíval i malý bubínek. Děti rády do rytmu tleskaly a tancovaly. Můžu tedy tvrdit, že hudba děti upoutá a oživuje představení. Písnička byla jednoduchá, bez textu, zpívá se pouze „la la la“. Děti se tedy rády po několikátém opakování zapojovaly i do zpěvu. Děti v předškolním věku netrpí v tomto případě velkou stydlivostí a zapojují se automaticky. Nevadí jim, pokud se na ně někdo dívá, nebo to komentuje, protože děti to vůbec nevnímají. Hudba má však na dítě i na první pohled neviditelný vliv. Podle práce Kláry Kašparové, která se věnovala Vlivu hudby na psychický vývoj člověka, je hudba nástrojem, jak předškoláka naučit citlivému vnímání a rozlišování jednotlivých tónů. Zlepšuje se také koordinace těla s cítěním hudby. Aby dítě hudbu umělo vnímat, musí být rozvinuty specifické schopnosti, které jsou hudební sluch, hudební paměť, hudební představivost, rytmické cítění a tonální cítění. Předškolní věk je ideálním

³⁶ RICHTER, Luděk. *Divadlo pro děti*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2015. ISBN 978-80-905055-0-6, str. 105.

základem pro hudební rozvoj, je však potřeba dostatek péče a trpělivosti.³⁷ Dítě tedy i v divadle hudbu vnímá a rozvíjí své schopnosti, a je tedy nezpochybnitelně přínosné zabývat se hlouběji výběrem hudebního motivu do inscenace a více nad tím přemýšlet.

5.3) Rozdíl mezi divadlem pro děti a dospělé

Existuje hlavní propojenost, v čem je divadlo pro děti a dospělé stejné a to, že každá divadelní inscenace chce předat divákovi co nejvíce, chce ho něco naučit, na něco upozornit nebo pobavit. Rozdíly jsou však v přístupu, jak se tyto informace sdělují. Pro dospělé diváky jsou tyto myšlenky mnohdy skryté, ne každý divák je odhalí. Pracuje se s náznakem, tvůrci více přemýšlí jak sdělit zase něco nového, a mohou si dovolit používat nejednoznačnost. U divadla určeného dospělému divákovi je těžší přijít s něčím novým, inovátorským. Pro dospělé existuje mnoho divadelních experimentů a projektů, které propojují divadlo s jinými typy umění. Divadlo pro děti zatím nedosáhlo takové úrovně, aby se mohlo pracovat v jistém směru s experimentem a novinkami a aby využilo veškerý svůj potenciál. Dítě je však na rozdíl od dospělého diváka více vděčné, nepotřebuje tajemnou „nadstavbu“ k tomu, aby odcházelo spokojené a našlo v představení klíč k životu. Jistě je vhodné přijít v určité míře s novinkami a neuchopenými tématy i pro děti, ale na druhou stranu si myslím, že dětskému divákovi stačí mnohem méně a naopak to dítěti více vyhovuje a cítí jistotu. Neříkám, že by se mělo na divadlech pro děti šetřit a odbývat dětské diváky už stou verzí Červené Karkulky, ale dávat dětem příklady ze života: jednoduché, srozumitelné, veselé, s poučením. Pro dítě není jednoduché zpracovat nějaký nejednoznačný zážitek, nemají k tomu psychickou vyspělost, teprve se učí. Jak upozorňuji v celé své práci, pro děti není nejdůležitější samotné představení trvající několik desítek minut, ale celá událost, která dítě posouvá a formuje. Pro dospělého není tak zásadní, co si obleče, co si objedná na baru, nebo kde představení je. Samozřejmě to může být v nějaké míře důležité, pokud divadlo pracuje experimentální cestou a řeší i tyto drobnosti, jinak jsou to však věci každodenní. Přemýšlíme, co si oblečeme každý den, jelikož si oblečení sami vybíráme, několikrát jsme si již objednávali jídlo či

³⁷ KAŠPAROVÁ, Klára. *Vliv hudby na psychický vývoj člověka*. Plzeň, 2016. Bakalářská práce. Západočeská univerzita v Plzni. Vedoucí práce PhDr. Jaromír Murgaš, CSc.

pití, chodíme na jiné kulturní akce, máme více zkušeností. Jinak zůstává pro dospělého diváka nejzásadnější právě to představení trvající několik desítek minut, které ho ovlivňuje nejvíce. V tom je ten nejzásadnější rozdíl. V tomto kontextu můžeme využít pojem fasáda, který používá Erving Goffman ve své knize *Všichni hrajeme divadlo*³⁸. Pojmem fasáda se rozumí „standardní výrazové vybavení, které jednotlivec záměrně či mimoděk během svého výkonu užívá.“³⁹ To znamená, že scénou pro návštěvníka divadla se stává samotné divadlo, od šatny přes foyer, až po hlediště, bez ohledu na to, jaké vybavení divák použije. Dospělý jedinec si hlídá, jak se chová, kontroluje se, dává si pozor, během celé doby, od kdy opustí svůj domov. Dítě nad tímto nepřemýšlí, chová se zcela autenticky, nekontroluje své chování.

Díky tomuto rozdílu se liší i herecký přístup. Zdá se mi, že pokud hrají herci pro děti, automaticky z nich opadá přebytečná tréma, která s herectvím jistě souvisí, a to protože, to jsou „jen“ děti. Děti nepoznají, pokud se herec splete, pokud zapomene text, že přišel z jiné strany, než původně měl, nevadí, když se začne smát mimo svou roli. Děti vše vnímají velmi otevřeně a nesoudí na první dobrou. To dává herci jakousi jistotu a otevřenost k vlastnímu posunu v improvizaci či k vylepšení vzájemné herecké spolupráci. U divadla pro dospělé se přeci jen častěji může herec setkávat s pochybnostmi. Vidí vše dospělými očima a ví, že podobně může přemýšlet i publikum. Na druhou stranu se může herec více do role položit, a pokud má divák pocit, že se představení povedlo, dokáže to náležitě ocenit. Nemění to nic na tom, že u obou skupin diváku musí být herec soustředěný a něco pokazit nebo podařit se může kdykoliv a v tom je kouzlo přítomného okamžiku na divadle a propojení s publikem.

³⁸ GOFFMAN, Erving. *Všichni hrajeme divadlo: sebezprezentace v každodenním životě*. Přeložila Milada MCGRATHOVÁ. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1342-0.

³⁹ Tamtéž, str. 34.

Závěr

Cílem mé bakalářské práce bylo bližší prozkoumání a analýza dětského diváka ve vztahu k divadlu jako události. Téma jsem zpracovávala z teatrologického hlediska a konfrontovala tyto teoretické přístupy s vlastním terénním výzkumem, metodou kvalitativního výzkumu, díky kterému jsem objevovala specifika dětského diváka. Celý terénní výzkum probíhal od března 2019 v Divadle Tramtarie Olomouc.

První část, která se věnovala terénnímu výzkumu, jsem koncipovala jako přehledný soupis konkrétních situací, které během mého výzkumu nastaly. Rozdělila jsem si je na kategorie a postupně se věnovala tématům, která se opakovala nejčastěji.

Druhá část byla teoretická a přistupovala jsem k tématu z hlediska události představení a tělesné spolupřítomnosti, kde jsem své poznatky aplikovala nebo konfrontovala s literaturou teatrologickou, zejména s *Estetikou performativity* od Eriky Fischer-Lichter a také literaturou zabývající se divadlem pro děti. Nejvíce jsem v tomto ohledu čerpala od Lud'ka Richtera a jeho knihy *Divadlo pro děti*. Kromě účinků primárních, které na dítě v divadle samovolně působí (prostředí, ostatní lidé, výtvarné dílničky), jsem se také věnovala divadelním složkám a prostředkům, které se zážitkem z celé události souvisí. Zejména pak složkám divadla (dramaturgie, scénografie, hudba a zvuk) a herectví určeného pro děti. Při zajišťování vhodné literatury jsem se však musela vypořádat s nestandardní situací a to s vyhlášením nouzového stavu na celém území České republiky, kvůli nemoci Covid-19. S tímto souviselo plošné uzavření univerzit a knihoven, a proto jsem byla odkázaná na omezenou literaturu dostupnou na internetu a na knihy, které jsem měla již doma.

Za největší zjištění považuji téma, na které jsem v práci narazila několikrát a to, jak důležitá je spolupráce mezi dítětem - rodičem, k tomu, aby společnou spoluprací vylepšili potenciál divadla a jeho působení na dítě. Proto leží ten nejdůležitější úkol právě na rodičích, kteří musí představení využít pouze jako záminku, jak dítě naučit nové znalosti a dovednosti, musí s ním dále mluvit, zpochybňovat, argumentovat, poznávat, malovat, zpívat. Není tedy primárně na divadle učit dítě, ale na rodiči, který dokáže této nabídce nejen divadel vhodně využít k rozvoji vlastního dítěte. Je tedy smutné, že někteří divadlo využívají pouze jako vyplnění nudného odpoledne a pletou si divadlo s dětským koutkem. Naštěstí pořád převažuje ta část dospělých, kteří vědí, že nejdůležitější ze všeho je společně strávený

čas a nové obohacují zážitky, které s návštěvou divadla jistě souvisí. Proto si myslím, že by tato práce mohla najít využití i v okruhu rodičů, kteří s dětmi divadlo navštěvují. Vzniká však otázka, v jaké míře jsou rodiče ochotni převzít tuto zodpovědnost za instituci jako je divadlo popřípadě škola a dítěti pomoci nich vytvořit co nejvhodnější prostředí pro jeho osobní rozvoj.

LITERATURA

ČERNOUŠEK, Michal. *Děti a svět pohádek*. Praha: Albatros, 1990. ISBN 80-00-00060-1

FISCHER-LICHTE, Erika. *Estetika performativity*. Mníšek pod Brdy: Na konáři, 2011. Teorie (Na konáři). ISBN 978-80-904487-2-8

GOFFMAN, Erving. *Všichni hrajeme divadlo: sebezprezentace v každodenním životě*. Přeložila: Milada MCGRATHOVÁ. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1342-0.

HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál, 2004. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-888-0

HLAVICOVÁ, Lenka. *Úvod do problematiky sociologie divadla*. Praha, 2006. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce PhDr. Jana Duffková, CSc

KAŠPAROVÁ, Klára. *Vliv hudby na psychický vývoj člověka*. Plzeň, 2016. Bakalářská práce. Západočeská univerzita v Plzni. Vedoucí práce PhDr. Jaromír Murgaš, CSc

MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky, 2007. ISBN 978-80-7331-089-9.

MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 3., aktualizované vydání. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2018. ISBN 978-80-7068-317-0.

MACHKOVÁ, Eva. *Základy dramatické výchovy: odborná příručka pro učitele literárně dramatických oborů LŠU*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987.

NĚMEČKOVÁ, Petra, Vladislav KRACÍK, Tatjana LAZORČÁKOVÁ a Luděk RICHTER. *Divadlo Tramtarie: almanach 2005-2015*. Olomouc: Divadlo Tramtarie, 2015. ISBN 978-80-270-0186-6.

RICHTER, Luděk. *Divadlo pro děti*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2015. ISBN 978-80-905055-0-6

RICHTER, Luděk. *Praktický divadelní slovník*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2008. ISBN 978-80-902975-8-6

ŘEMÍNKOVÁ, Michaela. *Divadelní představení pro děti předškolního věku*. Praha, 2012. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce Doc. Mgr. Radek Marušák

SILVERMAN, David. *Ako robiť kvalitatívny výskum: Praktická príručka* [online]. 8. svazek. Bratislava: Ikar, 2005 [cit. 2020-03-06]. ISBN 80-551-0904-4.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2. nezm. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0629-2

ŠIML, Michal. *Specifika dětského diváka v kontextu Divadla Polárka* [online]. Olomouc, 2011 [cit. 2020-03-30]. Bakalářská diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci

URBANOVÁ, Alena. *Mýtus divadla pro děti*. Praha: Artama, 1993. Divadlo pro děti. ISBN 80-7068-063-6

INTERNETOVÉ ZDROJE

O PRAČLOVÍČKOVI. Divadlo Tramtarie [online]. Olomouc, 2020 [cit. 2020-02-29]. Dostupné z: <https://divadlotramtarie.cz/inscenace/o-praclovickovi/>.

NÁZEV:

Analýza dětského diváka a divadla na příkladu inscenací Divadla Tramtarie

ABSTRAKT:

Bakalářská práce s názvem „*Analýza dětského diváka a divadla na příkladu inscenací Divadla Tramtarie*“ se zabývá českým profesionálním divadlem, které je určeno pro děti předškolního věku. Téma rozebírám z hlediska teatrologického, kdy jsem tyto teoretické přístupy konfrontovala s vlastním terénním výzkumem, který jsem prováděla v Divadle Tramtarie Olomouc. Blíže prozkoumávám dětského diváka a objevuji jeho specifika ve vztahu k divadlu jako celkové události. Dále zkoumám chování dítěte ve vztahu k ostatním účastníkům události a také ostatním složkám vyskytující se v divadle, které dítě přímo či nepřímo ovlivňují.

KLÍČOVÁ SLOVA:

divadelní událost, dětský divák, profesionální divadlo pro děti, Divadlo Tramtarie, práce s publikem