

ÚSTŘEDNÍ DŮM LIDOVÉ UMĚLECKÉ TVORIVOSTI 1964

divadelní výchova

Stati

Diskuse

Anketj

Dokumentj

Informace

Bibliografie

P o z n á m k y k m e t o d ě p r á c e v u m ě l e c k ě m p ř e d n e s u

Daniela Musilová

Při všech příležitostech, ať na školeních, v kursech, besedách - všude tam, kde se sejdou příznivci uměleckého přednesu, praktici s teoretiky, pedagogové s žáky, amatéři s profesionály, se v diskusi vyskytne problém metodiky pedagogické práce v tomto oboru.

Jak "učit" uměleckému přednesu? Co lze a co nelze v uměleckém přednesu naučit? Jaké jsou cesty, kterými může být adept tohoto uměleckého oboru veden k získání potřebných základních zkušeností?

Je tedy mnoho otázek, je už také mnoho zkušeností v tomto oboru, bohužel, málo z nich bylo dosud publikováno. Poznatky jednotlivých pedagogů nejsou shrnuty v jednoduší materiál, mimo jiné proto, že každé zobecnění potřebuje i zrání v čase.

Čtenář si proto musí být vědom již předem úskalí, která čekají každou práci podobného charakteru a je třeba, aby má úvaha byla chápána spíše jako upozornění na některé zásady a zobecnění v metodě této práce.

Pochopitelně čerpám vedle poznatků ze systému práce starších a zkušených pedagogů hlavně ze své pedagogické praxe v oboru uměleckého přednesu a kultury řeči na divadelní fakultě pražské Akademie múzických umění i z náplně mnoha kursů a porot v lidové umělecké tvořivosti. V těchto poznámkách půjde tedy o to postihnout základní opěrné body na cestě k vytvoření uměleckého díla, které jsou k práci nezbytné.

Ovšem cest a cestiček je mnoho. Neboť je mnoho pedagogů s různým odborným vztahem k uměleckému přednesu. Jsou pedagogové-herci, pedagogové-režiséři, pedagogové-rozhlasoví pracovníci atd. Ale nejen to: ze dvou pedagogů-herců bude mít každý jiné umělecké zaměření, jinou tvůrčí metodu, jinou letoru, jinou zkušenost - a všechny komponenty budou pochopitelně vytvářet jeho vlastní, specifickou pedagogickou cestu. Avšak navíc se tyto přerозličné typy pedagogů střetnou v práci s nejrozličnějšími typy žáků! Dobrému pedagogu tedy nezbyvá, než aby použil - v rámci své metody - tolika pracovních postupů, kolik má žáků. Jeho pedagogická práce musí tudíž být současně rozličná i jednotná, cesta k cíli musí být do podrobností promyšlená. Plán této cesty se rodí především z úzkého osobního kontaktu mezi žákem a pedagogem, na základě snahy po vzájemném porozumění.

Pedagogova metoda je ovšem také podrobena vyučovacím osnovám školy. Ale sebelépe vypracované osnovy zůstanou papírovým, netvořivým předpisem, jestliže zaměníme uměleckou tvorbu za suchopárnou, formální "výučbu", secvičování, nacvičování a vycvičování. S takovým příkladně formálním, netvořivým přístupem k přednesu uměleckých děl se nezřídka setkáváme v pedagogické práci na školách nižšího stupně: učitel prostě vybere nějakou básničku a předá ji žákovi se slovy "naučíš se to nazpaměť". Žák se tedy naučí básničku z paměti, je vyvolán a - odříká ji. Tím je jeho úkol splněn. Nanejvýš vyslechne připomínku o tom, že nedodrží čárky nebo že pomlky nejsou dost dlouhé. Žák není veden k hlubšímu, vzrušujícímu pochopení díla, není uvědomen o tom, že jde o dílo umělecké, které by měl ztvárnit určitými - byť jen zárodečnými - uměleckými prostředky. Neboť ani pedagog si neuvědomuje, že by žáky k takovému poznání měl provokovat. Výsledek: formální přístup žáků k celé oblasti literatury.

Žák - objekt pedagogova zájmu

Je samozřejmé, že pedagog musí umět rychle odhalit žákovy technické dispozice (hlas, sluch, smysl pro hudebnost a rytmus řeči atd.) i jeho technické nedostatky a návyky, plynoucí z nezkušenosti nebo i z vlivu návyků v rodině (špatné držení těla, vadná dikce, dyšné posazení hlasu atd.), aby je postupně odstranil. Ale to je jen ta snadnější polovina práce. Pedagog musí být zároveň i psychologem, aby mohl pohotově odhadnout i mnohé z toho, co tvoří vnitřní dispozice studenta (schopnost představitivosti, jeho zájmy, záliby, názory, letora, vzrušivost apod.). To se ovšem neobejde bez pedagogovy zvýšené všímavosti a vnímavosti, bez jeho citlivého vztahu k lidem, bez jeho schopnosti rychlé analýzy - a na okraj: i bez jeho určité tolerantnosti k takzvaným generačním rozporům.

Dobré vnitřní dispozice studenta, pohotově odhalené, je pak možno pohotově rozvíjet. A říkám-li rozvíjet, myslím tím činnost dlouhodobou.

Pedagogický proces by měl být vlastně během celého studia neustálou analýzou a syntézou mladého člověka a každá hodina by měla být provázena neustálým objevováním a poznáváním jak pedagoga ze strany studenta, tak studenta ze strany pedagoga. Dovede-li se učitel při práci vžít v myšlenkový a citový svět studenta, pochopí-li problémy, o které žák při práci klopýtá a dovede-li je pomoci řešit, vzniká ovzduší nutné důvěry v pedagogovy odborné a lidské kvality. Bez tohoto blízkého kontaktu je spolupráce na uměleckém díle narušena. Bez zápalu, otevřenosti a upřímnosti nevznikne dobrá a dělná atmosféra. Dovedu si docela dobře představit, že matematik napíše vzorec na tabuli, během psaní vysvětlí, k čemu se používá a je-li jasný jeho výklad, je jasné vše. Ale vychovávat v umělecké disciplíně znamená stát celou svou osobností neustále tváří v tvář svému posluchači-studentu.

Dnešní mladí lidé jsou velmi citliví k přetvářce, neupřímnosti, uhýbání nepříjemným problémům. Jsou samozřejmě jiní než jsme byli my - dnešní pedagogové. Ale společné s naším mládím mají bezesporu jedno: jejich přístup k umělecké práci je právě tak živelný, jako byl kdysi náš.

A tady jsme opět u jednoho ze záchytných bodů: od živelnosti k vědomé tvůrčí práci.

Jak postupovat, aby projev mladého studenta nebyl zba-ven bezprostředností, otevřeností, citu a vlastního přesvědčení a přitom aby student získával takové pracovní návyky, které mu vytvoří předpoklady pro výkony profesionální úrovně?

V první řadě se soustřeďujeme na to, aby se studentovo slovní jednání rodilo organicky, tj. na základě přesné, konkrétní představy.

Na divadelní fakultě vyučujeme v malém kolektivu (3-5 studentů). Tento kroužek si navzájem kontroluje a koriguje obsahovou sdělnost interpretovaného textu i správnou vnější techniku přednášejícího spolužáka. Jde nejprve o zobrazení nejjednoduššího jevu. Např. "Otec přišel domů z práce." Už to, že tato věta je vyslovena určitým jedincem, dodává jí vždy odlišného zabarvení, tempa, rytmu, jiného emocionálního podtextu. Student vysloví tento fakt s určitým, osobitě svým záměrem a druzí se snaží tento záměr odhalit. Tím provokujeme studentovu fantazii a zároveň vytváříme podmínky k z á m ě r n ě m u s l o v n í m u j e d - n á n í .

Při takovéto společné práci se student naučí:

1. že je možno zcela jednoduchý text interpretovat různým způsobem;
2. jaké možnosti pro osobité pojetí a tvůrčí osvojení a sdělení textu mu poskytují jeho mluvní prostředky;

3. vhodným způsobem uplatňovat svá hodnotící stanoviska k sobě i k druhým. Z nich se postupně mohou vyvinout již určitá kritická měřítká, řád, soustava měřítek.

Tento řád se zpřesňuje v průběhu další práce.

Po cvičeních, v kterých vlastně student sděluje pouze jeden obraz, přistupujeme k vyprávění zážitků z vlastního života, eventuálně k líčení událostí, která kdysi na žáka silně zapůsobila (nemusí to být vždy událost tragická).

V této etapě práce se často objeví u některého studenta dosud skrytý nedostatek, například malá slovní zásoba, neobratnost ve formulacích, nedostatečné pointování příběhu, nezkušenost koncepční apod. Je třeba velkého diplomatického taktu, abychom vypravěči-studentu nevzali sebevědomí a z toho hlediska správně usměrňovali kritiku ostatních, vedli studenta k tomu, aby si vážil práce svých spolužáků, ať více, či méně zdařilé.

Je třeba žákům spravedlivě a vpravdě ve sportovním duchu "odpískat fauly" proti pravidlům mluveného slova, ale p ř e d e v š í m je nutno hledat a nalézat klady, z kterých budeme při další práci vycházet.

Hledáme a odhalujeme

třeba jen okamžiky, kdy se v projevu studenta objeví potřebné psychické a fyzické u v o l n ě n í (ne pasívní povolení těla!) a s o u s t ř e d ě n í. Studenta pak vedeme k vědomému opakování této činnosti a k tomu, aby si navíc vypěstoval i schopnost s e b e k o n t r o l y.

Velkou překážkou přednašečova uvolnění bývá fyzická křeč, která se projevuje zvláště v emocionálním afektu (nabíhání žil na krku, sevřená pěst, stiskání rtů, neuvolněný postoj atd.) či podvědomé návyky (např. krčení čela, taktování rukou, hlavou, někdy se vlní celé tělo apod.).

Je zajímavé, že u studentů (mám na mysli naše 17-20leté vysokoškoláky, kteří chtějí být herci) je mnohdy třeba překonávat z á b r a n y, které bychom u nich nečekali - např. nedostatek odvahy vystoupit, strach promluvit, třeba jen krátce, v novém prostředí. Psychické příčiny jsou různé: někdo se stydí, protože mluví za sebe a nehraje žádnou roli; jiný už zjistil, že jeho vědomosti a znalosti jsou tak minimální, že nemá svým spolužákům co říci, některý nemá dostatek sebedůvěry, podceňuje se.

Zájem o předmět, vůle

Jestliže se nám podaří už v prvních hodinách vzbudit zájem o předmět, postupovali jsme správně: vytvořili jsme p o t ř e b n é m a l é c í l e p o z o r n o s t i a dospíváme k budování v ě d o m ě h o s o u s t ř e - d ě n í , to znamená koncentrujeme záměrně pozornost k vyvolávání určité představy a na jejím základě slovním jednáním předáváme obraz divákovi.

Způsobů j a k se soustředit je mnoho. Někomu trvá delší dobu, než dojde žádoucího soustředění, někdo se dovede soustředit ve zlomku vteřiny. Mnoho záleží na tom, jak si student umí "odreagovat" spoustu jiných, rušivých vnějších podnětů, jak silnou má vůli. Někdo se uklidní tím, že si hraje se sirkami, jiný chodí, někdo sedí s rukama na uších a jen sleduje proud svých představ atd. Ať už je však způsob soustředění jakýkoli, je třeba pomoci studentovi nalézt právě "ten jeho způsob", přesně jej odhalit a soustavně o v i ě t . Za nejpůsobivější způsob považují soustředění na hlavní úkoly, na ten úkol, s kterým interpret přichází na pódium.

První cvičení se konají buď u stolu na malou vzdálenost od posluchačů, s kterými je tak možné snadno, skoro intimně navázat bezprostřední kontakt. Zatím to není pódiové vystoupení - je to jen p ř í p r a v a k němu.

Literární předloha

Seznámíme-li se se studentem a jeho dispozicemi na základě shora zmíněných postupů, odhalí se nám "zákruty jeho dušičky" daleko přesněji, než kdybychom měli k dispozici zpovědnici. A my takové odhalení nutně potřebujeme k další důležité fázi práce: k výběru literární předlohy pro umělecký přednes.

Za uplynulou dobu jsme poznali okruh zájmů i rozsah vědomostí, hloubku společenského vědomí studenta, víme, k jakým problémům by se rád vyslovil a zda si právě k vyslovení té či oné myšlenky, básnicky ztvárněné jedinečným způsobem, již osvojil výrazové prostředky. Velmi dobré výsledky v pedagogické práci přináší studentova s a m o - s t a t n á v o l b a literárního textu k uměleckému přednesu. Student si zaručeně vybere text, ke kterému má vztah: čili je to už výběr p r o m y š l e n ý, záměrný z osobního i společenského stanoviska. Je však na pedagogo-
vi, aby eventuálně v konzultaci odmítl text, který by narušil jeho pedagogický záměr tím, že autorské zpracování po vnitřní i formální stránce je příliš složité a neodpovídá studentovým dosavadním zkušenostem životním ani uměleckým, i když plně vyhovuje po stránce ideové. Je tedy nutno stu-
dentovi usměrnit výběr tak, aby student pochopil a cítil
literární předlohu a porozuměl jí v maximální harmonii my-
šlenkové i citové - to znamená v ideové koncepci i její in-
terpretaci.

Někdy se však stává (zvláště děvčatům), že při výběru textu podlehnou buď prvnímu dojmu z díla, nebo svou momen-
tální osobní dispozici či náladu exponují podvědomě do au-
torovy předlohy a pak při odpovědích na otázku "proč právě

takový výběr", dochází k zvláštním situacím, někdy i komickým. Dojde-li totiž nakonec ke společnému zhodnocení (student i pedagog), kdy musíme vzít v úvahu znalost díla autora, zjistíme, že jeho umělecký a společenský program je zcela jiný, než se studentce jevil v určitém osobním rozpoložení. Toto "rozpoložení" zcela odpovídalo tomu, co na první pohled bylo obsahem – ona studentka byla náramně smutná a báseň jednala o ukřižovaném ... Až potud bylo vše zdánlivě v pořádku. Jenže p o i n t a básně vyrůstá ve vzpou-ru proti pseudopokoře křesťanství a podtext básně musí být tedy zcela jiný než jen smutný (Blomberg: Ukřižovaný).

Začínáme od textů jednoduchých. V počátcích práce na autorovu textu volíme materiál studentovi blízký. Až později se vyrovnáváme s úkoly složitějšími, studentovi vzdálenějšími, odlehlejšími a naším cílem bude na těchto materiálech postupně rozšiřovat a obohacovat studentovy výrazové prostředky vnitřní i vnější techniky.

Student se během studia setkává jak s textem v o l - n ý m , který si vybírá sám, tak u l o ž e n ý m . Například v šestém semestru obvykle pracuje kolektiv studentů v mých hodinách na Máchově Máji. V nejvyšším ročníku absoluuje student na uměleckých dílech s aktuálními společenskými úkoly. Tato díla už zpracovává v kratší lhůtě, s maximální samostatností a plnou občanskou odpovědností.

Společné myšlenky

Na vybraném prozodickém textu pracujeme podle obvyklých zásad: určíme hlavní myšlenku díla, stanovisko přednašeče, základní tón interpretace, provedeme logický rozbor, stanovíme hierarchii dějových faktů, rozbor doby, autora díla atd. K těmto zásadám logického rozboru díla je vydáno dostatek literatury. Jen bych chtěla zdůraznit, že tvůrčí vztah

k literární předloze nemůže plynout jen z citového dojmu. Žádnou věc proto nestudujeme tak, abychom v y l o u č i - l i m y š l e n í . Také čistě osobní reakce není rozhodující, v ž d y c k y musíme najít s p o l e č n é m y š l e n k y .

Logický rozbor textu je pak přípravou k postupnému prohloubení tvůrčí práce; nesmí porušit záměr **autora**, ale naopak odhalovat jej. Rozbor díla uskutečňujeme opět v kolektivu, v kterém po výměně názorů - přes často ostrá střetnutí - docházíme k formulaci hlavního úkolu a stanoviska přednášeče. Čím provokativněji - myšlenkově i citově - si tento úkol určíme (např. použijeme básnického obrazu z jiného díla autora, citace z korespondence atd.), tím jasnější světlo nám tyto "reflektory" vrhnou na řádky zvoleného textu. Okamžitě můžeme určit střed - "jádro světelného kotouče", co je blízko středu a co je na okraji a co se téměř ztrácí "ve stínu".

Pedagog vlastně přejímá roli režiséra. Má tedy poslední a rozhodující slovo při stanovení koncepce díla a je také tím, kdo určuje, které momenty např. v Žákově improvizovaném textu nebo ve zvolené etudě je třeba zachovat a fixovat, protože svou bezprostředností a pravdivostí se mohou stát základem k pravdivé a esteticky libé interpretaci celého díla. Podněty a inspirační zdroje je nutno neustále obnovovat a zároveň posilovat i dotvářet již zachycené v pevný tvar.

Práce pedagoga uměleckého přednesu vyžaduje soustavnou, cílevědomou práci a přípravu z hodiny na hodinu. Správné časové rozvržení v období analytickém je podmínkou, aby zbylo dostatek času na dovršení práce v syntéze. Nelze opomenout skutečnost, že šťastným vyvrcholením syntetického procesu se stávají občasné pozdější návraty k hotové práci -

tím spíše, jestliže mezitím došlo k veřejnému provedení. Práce se uležela, dozrála a dokonalé osvojení autorova textu způsobilo, že projev je zdánlivě jednodušší, někdy skoro tanečně lehký, zatímco myšlenka díla míří k divákovi s daleko větší působivostí.

Umělecký přednes je těžkou uměleckou disciplínou. Přednášeč má od počátku až do konce k dispozici jen sám sebe. Od eventuální dramatické úpravy díla, od samostatného vytvoření interpretační kompozice dospívá při přednesu před diváky k soustředěnému, uvolněnému, ukázněnému projevu s velkým vnitřním uměleckým, tj. citovým i myšlenkovým nábojem, který nese zcela sám za maximálního a nepřerušného napětí.

Moderní pedagogická práce v oboru uměleckého přednesu musí být zárukou, že umělecký přednes sehraje v koncertu všech současných uměleckých oborů svůj tradičně významný part. Systém a řád, který pedagogická práce do této oblasti vnáší, je dobrým základem k dalšímu rozvíjení vpravdě moderních forem uměleckého přednesu, které budou dnes i v budoucnu odpovídat celému bouřlivému kulturnímu rozvoji naší moderní společnosti.

Tříletý seminář uměleckého přednesu, který v současné době probíhá ve Východočeském kraji, byl koncipován se zá-
měrem umožnit zájemcům (zvláště z řad mladých účastníků
STMP) systematické vzdělávání takového druhu, kde by teo-
retické poznatky byly přímo uváděny do praxe, protože smysl
tříleté práce spočívá ve výchově výkonných přednášečů. Os-
novy tříletého semináře byly vytvořeny pracovní skupinou
Ústředního poradního sboru pro umělecký přednes na základě
zkušeností zejména z dvouleté lidové akademie uměleckého
přednesu, kterou v předchozích letech s poměrně dobrými
výsledky uspořádal Městský dům osvěty v Praze.

Koncepce osnov i jejich konečná podoba vycházela z
předpokladu, že v celku semináře je v zájmu praktické prá-
ce přednášečů třeba vzájemně účelně propojit tři základní
předměty: Vlastní umělecký přednes, techniku řeči a litera-
turu. V prvních dvou předmětech šlo zvláště o to, jak do-
sáhnout vzájemné návaznosti jednotlivých dílčích témat;
v literatuře pak šlo zvláště o to, jak zachytit vývoj na-
ší literatury (s odkazy a odbočkami k literatuře světové)
z hlediska zvláště vývoje poetiky jak určitých období, tak
jednotlivých autorů. Výklady témat, zahrnutých do předmětu
"literatura" proto neměly suplovat či zmnožovat běžnou lát-
ku, přednášenou na školách, ale doplňovat ji z dalšího po-
hledu, tak potřebného právě pro tvůrčí práci přednášeče.

Rozvržení celkového obsahu látky semináře do jednotli-
vých ročníků počítalo s tím, že první dva ročníky budou vě-
novány problematice sólového přednesu, třetí ročník pak že
bude zameřen na problémy kolektivních forem přednesu. Již
z toho vyplývá, že třetí ročník není určen všem absolven-
tům prvních dvou; předpokládá ovšem teoretickou i praktic-
kou znalost jejích látky.

Tříletý seminář byl zahájen v sezóně 1962-63, kdy se v jednotlivých okresech Východočeského kraje otevřely tzv. okresní třídy semináře (jsou organizovány osvětovými domy a OV ČSM; o průběh semináře vcelku pečuje Krajské osvětové středisko v Hradci Králové). Ve dvou školních cyklech (1962-63 a 1963-64) se projevíly některé problémy semináře - jednak osnov samých, jednak jejich realizace.

Praxe ukázala, že systematická práce, rozvržená do několika let, je pro účastníky velmi náročná jak co do vlastní práce, tak co do časových možností (zde uvažujeme kromě času, stráveného přímo v semináři, i čas na pravidelnou domácí přípravu). Dále se objevilo, že není možné do semináře, který je založen od prvních hodin na soustavné, náročné a cílevědomé činnosti, přijímat i takové zájemce, u nichž je třeba teprve posilovat zájem o přednes a získávat je pro něj. V důsledku nevyrovnané skladby posluchačů semináře docházelo v některých okresních třídách k neúměrnému opoždění studia proti osnovám. Bude ovšem nutno z těchto zkušeností vyvodit závěry a vytvořit vedle semináře i krátký popularizační cyklus, který poskytne možnost obecnějšího seznámení s přednesem.

Jedním z hlavních problémů realizace osnov semináře je otázka lektorů. Vedle profesionálních divadelních umělců přednášejí v semináři většinou učitelé češtiny, pracovníci knihoven, archivů apod. Osnovy kladou na lektory velké nároky ve všech třech předmětech, zvláště pak v uměleckém přednesu a v technice řeči. Zde je zvláště třeba, aby lektor sám látku bezpečně ovládal a dovedl ji vyložit i prakticky posluchače vést při studiu. Krajské osvětové středisko organizovalo pro lektory v prvním školním cyklu několik jednodenních seminářů, zaměřených k metodice práce v semináři; postupně byla pro ně vypracována stručná skriptta. Později se osvědčily několika-denní semináře (v červenci 1963 a 1964 v Sobotce, v lednu 1964 ve Špindlerově Mlýně), kde jsou teoreticky i prakticky objasňována jednotlivá témata obou předmětů (kromě literatury) v jejich vzájemném vztahu. V zásadě se ovšem stále objevuje nutnost zpracovat základy metodiky práce lektorů. Proto se chceme otázkami výchovy v uměleckém přednesu soustavněji zabývat v Divadelní výchově.

U č e b n í p l á n

Tříletého semináře uměleckého přednesu

I. ročník

Literatura do r.1945	18 hodin
Umělecký přednes	27 hodin
Technika řeči	27 hodin
Úvodní lekce a závěrečné hodnocení	8 hodin
	80 hodin celkem

II. ročník

Literatura od r. 1945	10 hodin
Historie uměleckého přednesu	9 hodin
Umělecký přednes	45 hodin
Cvičení v technice řeči	9 hodin
Úvodní lekce a závěrečné hodnocení	6 hodin
	80 hodin celkem

III. ročník

Literatura (monografické kapitoly, současná literatura)	15 hodin
Kolektivní formy uměleckého přednesu	54 hodiny
Základní otázky kulturní revoluce a LUT	4 hodiny
Úvodní lekce a závěrečné hodnocení	7 hodin
	80 hodin celkem

Poř.č. lekce	Literatura (1 hodina)	Umělecký přednes (1 a 1/2 hod.)	Technika řeči (1 a 1/2 hod.)
1.	Úvodní lekce - vzájemné seznámení s dosavadní prací účastníků semináře, seznámení s cíli a osnovami semináře		
2.	Národní obrození. Předpoklady pro novou českou literaturu. Lidová píseň. Spory o českou prozodii. Vzory ve světové literatuře, o něž se obnovují cí se česká literatura opírala.	Společný úvod (společenská funkce řeči - vznik a vývoj, mluvní ústrojí, řeč a myšlení, řeč - výrazový prostředek přednášeče. Umělecký přednes a literatura, přednášeč a divák.	
3.	Světový i náš romantismus (Mácha, Byron, Shelley, Puškin, Hugo)	Přístup k autorovu textu z pozice čtenáře, přednášeče, posluchače.	Fyziologie mluvního ústrojí (rámcově). Význam dech. práce, požadavky na ni. Fyziologie dých. ústrojí. Zákl. cvičení dechová a uvolňovací.
4.	- " -	Rozbor autorova textu od prvního dojmu k hlavní myšlence.	Fyziologie hlasového ústrojí. Hlasové začátky. Cvičení hlasových začátků.
5.	Literatura r. 1848 (Havlíček, Tyl, Němcová, Heine aj.).	Hlavní úkol přednášeče. Stanovisko přednášeče.	Rezonance, rezonanční dutiny. Cvičení rezonanční masky.
6.	Neruda a česká literatura 60 let.	Slovní jednání. Dějová fakta.	Rezonance masky ve vyšších polohách.

7.	Česká literatura éry vrcholící buržoazie. Česká literatura se vyrovnává se světovou lit.	Hodnocení dějových faktů z pozice hlavního úkolu. Rozložení logických akcentů.	Rezance masky v nižších polohách.
8.	Vrchlický, Sládek, Zeyer a jejich překlady. Stručné portréty jimi překládaných básníků.	Praxe (rozbor vlastní samostatné práce posluchačů).	Rezance hrdelní dutiny.
9.		Obrazné vidění. Představitost a obrazotvornost.	Plné rozeznání středního rejstříku.
10.		Rozbor autorova vidění a zobrazování.	Výraznost mluvené řeči. Hlasové modulace.
11.	Literatura se rozchází s buržoazní společností a hledá cestu k dělnické třídě. (Bezruč, Sova, Březina, Šrámek, S.K. Neumann, prokletí básníci.)	Emocionální akcent jako důsledek přednášečova vztahu k autorovi a ke skutečnosti.	Modulace síly hlasu.
12.		Vytváření koncepce uměleckého přednesu. Výchozí pozice přednášeče. Impuls ke zrodu slova a k slovnímu jednání. Rozložení logických emocionálních akcentů.	Výška a barva hlasu.
13.		Praxe.	Tempo a rytmus řeči.
14.	Česká literatura let 20. (Wolker, Neumann, Hořejší, Hora, Seifert) Apollinaire, Majakovskij, Jesenin	Praxe.	Artikulační ústrojí. Ortofonie.
15.		Mimoslovní výrazové prostředky přednášeče, gesto a rekvizita.	Artikulační cvičení.
16.		Vztah přednášeče k prostředí a daným okolnostem. Celkové vystupování přednášeče.	Význam ortoepie. Pravidla spisovné výslovnosti.
		Přednes na mikrofon.	Pravidla spisovné výslovnosti.

18.	Česká literatura v boji proti fašismu (Halas aj.)	Praxe	Pravidla spisovné výslovnosti
19.		Praxe. Resumé. Osobnost přednášeče. Postava přednášeče.	Hlasová hygiena. Organizace logopedické a foniatrické péče.
20.	Závěrečná lekce I. ročníku	semináře. Zhodnocení práce posluchačů.	

II. ročník

Poř.č. lekce	Literatura (1 hodina)	Umělecký přednes (2 1/2 h.)	Technika řeči /1/2 hod.)
1.	Literatura po květnu 1945	Zahajovací lekce II. ročníku	
2.	Poúnorové soustředění na současný život	Rekapitulace I. ročníku. Postava přednášeče.	Průběžně (ve všech lekcích) korepetice cvičení probíraných v I. ročníku
3.	Dovršení vývoje velkých uměleckých individualit (Biebel, Nezval, Seifert, Hrubín, Závada, Holan)	Dramaturgie sólového přednesu: kritéria výběru. Kmenový repertoár sólisty.	
4.		Literární žánry	
5.	Poezie střední generace		
6.	Zaměření na psychologii člověka, obraz intelektuála		
7.	Poezie všedního dne	Základy prozódie	
8.	Život kolen nás (proza)		

	Rozmanitost žánrů	Praxe	Průběžně korepetice cvičení
9.			
10.	Nejmladší básnická generace	Monolog na pódiu	
11.	Historie českého uměleckého přednesu (od národního obrození do r.1955	Melodram	
12.		Přednášecská postava	
13.			
14.	Historie sovětského uměleckého přednesu	Hlasová charakteristika v uměleckém přednesu	
15.		Praxe	
16.	Současní čeští přednášeči	Mimoslovní výrazové prostředky přednášecské postavy	
17.		Praxe	
18.	Dvě kapitoly z historie divadla poezie: E.F.Burian, Jindřich Honzl	Praxe	
19.		Resumé: Práce sólového přednášeče	
	Závěrečná lekce II. ročníku semináře. Zhodnocení práce posluchačů.		

III. ročník

Osnovu tohoto ročníku neuvádíme v obvyklém rozpisu, v původním tvaru nebyla ještě realizována.

Realizace III. ročníku předpokládá rovněž čtyřhodinové lekce, v nichž 1 hodina připadá na výklad literatury (v tomto ročníku jde o kapitoly, charakterizující určitá období, či literární skupiny a o medailony autorů ve vztahu k rozebíraným montážím a jevištním kompozicím - např. básnická generace Devětsilu; S.K. Neumann - charakteristiky tvůrčího vývoje; atd; dále pak o výklady a seznamování se současnou poezií naší i světovou) nebo na výklad základních otázek kulturní revoluce a lidové umělecké tvořivosti, o nichž by měli být účastníci ročníku - budoucí vedoucí umělečtí pracovníci kolektivů - informováni.

Další tři hodiny jsou věnovány vlastnímu studiu tvůrčích otázek kolektivních forem uměleckého přednesu a to tak, že v jedné hodině se uskuteční výklad k určitému tématu nebo úvod do rozboru některé montáže či jevištní kompozice (na rozdíl od r. 1962, kdy byly osnovy koncipovány, je dnes dostupná kromě Sborníku "Divadlo poezie" ještě řada dalších montáží a jevištních kompozic Honzlových, Henkových aj.), další dvě hodiny pak budou seminární formou poznatky rozvíjet a prohlubovat. Z celkového počtu 54 hodin by tu mělo být věnováno výkladům témat 21 hodin, rozborům montáží atd. 21 hodin, kolektivnímu rozboru vlastních prací účastníků 12 hodin. Výklad mají zachytit zvláště témata:

- Formy kolektivního vystoupení. Skupina přednášečů. Montáž vystoupení sólistů.
- Text sborové recitace. Sólista a sbor.
- Rozklad textu do postav.
- Sklad textu do postav.
- Jednání herecké postavy a přednášečské postavy. Úloha režiséra.
- Režijní plán kolektivního vystoupení. Užití mimoslovních výrazových prostředků.
- Metafora. Kolektivní vystoupení a hlediště.

Texty pro seminární rozbor mají být voleny tak, aby jednak umožňovaly dokumentovat probíraná témata na konkrétních příkladech, jednak aby postihovaly ve vyhraněných typech bohatou škálu kolektivních forem přednesu.

Loutkové divadlo jako prostředek všestranné výchovy dětí

Hana Budínská

Výchova uměním je důležitá nejen u dospělých, ale i u dětí. U dětí nám jde navíc o to, abychom na ně mohli působit hned celým komplexem výchovných složek, a proto musíme hledat prostředky, které nám to umožní. Jedním z nich - a velmi účinným - se může stát loutkové divadlo, vytvářené dětmi. V loutkovém divadle jako málokde máme totiž velmi šťastné spojení hned několika složek výchovy: estetické, polytechnické i morální. Při vytváření loutkového divadla se děti setkají se všemi obory estetické výchovy: s výtvarnou výchovou (při vytváření návrhů loutek a scény), s hudební výchovou (hudební doprovod a zpěv by měly mít v loutkovém divadle jedno z předních míst), s pohybovou výchovou (tanec a jiný rytmický pohyb s loutkou, nemluvě o loutkové pantomimě), s vlastní literární tvorbou (pokusy o vlastní zpracování některé scénky) a samozřejmě s hereckou výchovou (možnosti jsou opět velmi široké - hlasová výchova, loutkoherectví i výchova živých herců). Zdůrazňuji, že herecká výchova v dětském loutkářském kolektivu by se neměla omezovat jen na práci s loutkou, ale měla by obsahovat i vlastní hereckou práci s živým hercem (při různých etudách a hereckých cvičeních). Při výrobě loutek a ostatních potřeb se setkají děti s výchovou polytechnickou - získají zde manuální zručnost, správné pracovní návyky a zkušenosti z práce s různým materiálem; získají i větší samostatnost a radost z výsledků vlastní práce, která není samoučelná, jak to někdy bohužel bývá u některých školních kroužků "dovedných rukou". Práce v dětském kolektivu v loutkovém divadle vychovává a vede jeho členy také k u-kázněnosti, odpovědnosti, smyslu pro kolektivní práci, o-bětavosti, pohotovosti a jistému vystupování na veřejnos-ti, i k pěknému vztahu k mladším dětem.

Práce dětí v loutkovém divadle správně pochopená a řízená může mít tedy veliký výchovný význam. Může se stát prostředkem k všestrannému výchovnému působení na dítě. Proto ji nemůžeme brát na lehkou váhu a považovat ji jen za okrajový druh dětské zábavy. Nesmíme z ní dělat náhražku loutkového divadla hraného dospělými, považovat za hlavní účel a cíl jen předvedení hry, absolvování určitého počtu představení. Proto budeme vždy proti jednostrannému zaměření dětí v loutkovém divadle, proti tomu, aby se z dětí pomalu stávali jen herci-primadony, kteří by neměli ani ponětí o ničem ostatním a kteří by také neměli ani zájem poznat něco jiného. Staré pojetí loutkového divadla, které bohužel mnohde přežilo až do dneška, vede pochopitelně k tomu, že se veřejnost dívá na práci v něm přezíravě. Není také divu - kdybychom se zamysleli nad tím, jaký je jeho vklad a přínos společnosti, zjistili bychom, že mizivý. Odehraná představení, k nimž jako k jedinému cíli směřuje veškerá práce, mají často velmi špatnou úroveň, práce na nich je netvořivá, repertoár v lepším případě velmi nevynalézavý, v horším případě tvořený z několik desítek let starých loutkových her, které už dávno nevyhovují našim potřebám. Celá práce (často i časově velmi náročná), která je v mnoha případech dělána s velkým nadšením a obětavostí, nemá pak téměř žádný efekt. O vlastní výchově členů v souboru se zde nedá vůbec mluvit, výchova diváka zdaleka neodpovídá dnešním estetickým normám, často divákův vkus a cit pro umění spíše kazí, než aby ho rozvíjela. Kromě toho takto pojaté loutkové divadlo už dávno nemůže konkurovat filmu, televizi a divadlu, jak se o to dlouho snažilo. Jestliže si přesto všechno udrželo dodnes svého dětského diváka, není to doklad jeho životaschopnosti v této formě, ale jen toho, že děti loutkové divadlo potřebují, že je jim velmi blízké a že by při správném řízení mohlo udělat obrovský kus práce.

Pracovníky s dětmi a mládeží čeká nyní velký úkol vytvářet a prosazovat nové pojetí loutkového divadla hraného dětmi, kde by jedním z hlavních úkolů byla výchova vlastních členů pomocí aktivní a tvořivé práce ve všech složkách loutkového divadla. Tvořivá práce dětí v loutkovém divadle, rozvíjení jejich fantazie a představivosti, tvořivého snění – to všechno nám pomáhá vytvářet u dětí tvůrčí přístup ke každé práci ve všech oborech lidské činnosti (tedy nejen v umění) a ten má být jedním ze základních rysů nového člověka budoucí společnosti. Podaří-li se co nejdříve rozšířit tento způsob dětské činnosti v loutkovém divadle do lidových škol umění, domů pionýrů a mládeže, zájmových kroužků na školách a v družinách mládeže nebo o něm přesvědčit vedoucí dětských loutkářských kroužků při souborech dospělých loutkářů-amatérů, budeme-li seznamovat s tímto způsobem, jeho cíli a prostředky veřejnost a hlavně, jestliže ji o správnosti našeho pojetí přesvědčíme výsledky práce, bude ji chápat jako významnou složku komunistické výchovy a bude ji mnohem víc podporovat.

Práce s dětmi v loutkovém divadle je přímo závislá na osobnosti vedoucího. Je-li to člověk nejen odborně, ale i politicky fundovaný, má-li pedagogické schopnosti a hluboký vztah k mladým lidem, dokáže dobře pracovat v loutkovém divadle s jakýmikoli dětmi. Dobrým vedoucím dětského loutkářského kolektivu by se mohl stát i ten, kdo zatím v loutkovém divadle nikdy nepracoval. Odborné loutkářské literatury, ze které by se mohl učit, je dost, jsou zde i možnosti odborného školení i loutkářský měsíčník "Československý loutkář". Důležitý je však jeho vlastní vztah k této práci, to, jestli k ní sám má tvůrčí přístup. Z historie našeho loutkářství vidíme, že v něm sehrálo významnou roli mnoho tvůrčích pracovníků z jiných oborů umění, že hlavně výtvarníci a muzikanti k němu mají velmi blízko. Je to zcela při-

rozené, protože výtvarná a hudební složka pomáhají spolu-
vytvářet loutkové představení. Vlastní předchozí praxe
v loutkovém divadle tedy nemusí být nutným předpokladem
pro vedoucího dětského loutkářského kroužku nebo souboru -
zato na něm musíme bezpodmínečně vyžadovat dobrý vkus,
nejzákladnější znalosti v estetické výchově dětí a vlast-
ní touhu po odborném vzdělání. Dosud máme málo schopných
vedoucích jejich objevování, získání a vychovávání je
v současné době tím nejdůležitějším úkolem. Myslím však,
že je mnoho pracovníků ve školství a kultuře, kteří by by-
li ochotni tuto náročnou funkci zastávat, kdyby byli získá-
ni pro myšlenku komplexní estetické výchovy dětí pomocí čin-
nosti v loutkovém divadle.

Věnujme se nyní otázce, jak s dětmi pracovat, abychom
dosáhli těch výsledků a cílů, které byly uvedeny. Vynechme
čistě odborné loutkářské problémy i metodiku, o kterých se
každý může poučit v příslušné loutkářské literatuře a za-
bývejme se převážně formami výchovné práce i organizace
v loutkovém divadle, vytvářeném dětmi.

Děti k této práci není třeba nijak zvlášť vybírat. Dů-
ležitý je jejich zájem, chuť a snaha. Přirozeným výběrem
stejně brzy odpadnou ty z nich, které nemají o vlastní tvo-
řivou práci na tomto úseku hlubší zájem. Kolektivy dětí
vytváříme podle věku, nejideálnější počet je deset, patnáct
členů. Mladší děti se scházejí jednou týdně, starší - po-
kud pracují již náročněji ve formě souboru - dvakrát týdně.
Proti starému chápání práce v loutkovém divadle je zde zá-
sadní změna v obsahu schůzek. Zatímco se dřív všecken čas
věnoval přípravě a nácviku hry a na výchovu dětí a vnitřní
život jejich kroužku nebo souboru se zapomínalo, obsah prá-
ce se nyní mění tak, že v něm mnohem více prostoru zabírá
všeobecná příprava dětí, výchova k tvořivé činnosti v lout-

kovém divadle, pěstování fantazie, než vlastní práce na hře. Odpovídá to i přirozenému založení dětí, které ani nejsou schopny soustavné dlouhotrvající práce na jedné hře, vyžadují častou změnu zaměstnání, jeho pestrost a zajímavost.

Do všeobecné průpravy zařazujeme jednak různé hry a cvičení rytmu, dechová cvičení, hlasová cvičení, využíváme dětských her k cvičení pozornosti, soustředěnosti a pohybové paměti, jednak herecké etudy s loutkou i bez ní k pěstování představitivosti, pohybového i slovního vyjadřování a pohotovosti. Etudy děti velmi milují - jsou totiž velmi blízké dětské hře. U těch nejmenších je to vlastně pokračování jejich rozšířené hry na "jako" (teď jsme jako doma a ty k nám jako přijedeš na návštěvu). U starších se stávají postupně uvědomělou tvorbou, která neztrácí na původní bezprostřednosti, ale bere již v úvahu diváka, jevištní prostor i nutnost obojímu se do určité míry podřizovat. Etudy bez loutek, vytvářené samotnými dětmi, by měly předcházet etudám s loutkou. Dítě musí ztratit všechny zábrany, musí se projevovat zcela přirozeně, ověřit si, jak by v které situaci ve skutečnosti jednalo, a pak se může podle takto získané zkušenosti pokusit zahrát podobný námět s loutkou. Náměty pro etudy mohou být velmi různé. Někdy je námět již předem daný - když nám jde o to ujasnit si situaci přímo k připravované hře. Jindy si vedoucí sám vymyslí jednoduchý, dětem blízký děj nebo přímo vyžaduje jejich vlastní nápady. Už tím, že si děti musí vhodný námět vymyslet, podporuje se v nich fantazie a představitivost. Zde je však nutné dětem vysvětlit, že mohou dobře zahrát jenom to, co samy dobře znají, co už samy prožily, z čeho mají vlastní zkušenosti. Jde-li o společnou etudu několika dětí (na procvičení vzájemných vztahů), vyskytne se zde jako v každém divadelním ději konflikt. Děti si samy ve své etudě rozhodují, komu kdo v tomto střetnutí drží palec. Proto i zde je velká možnost vý-

chovného působení, správného nenápadného vedení pedagoga. Jak se zachovají v etudě k nezodpovědnosti, k sobectví, nevychovanosti, lajdáctví apod.? Společné etudy, při nichž děti improvizují text, pomáhají nejen zlepšit pohotovost dětského vyjadřování, ale vedou i k uplatnění slovního vtipu, typických dětských slovních hříček, k rozvíjení jejich slovní zásoby. Mnohdy můžeme právě těchto etud použít jako základu k jednoduché dětské loutkové scéně nebo jako nápadu do některé hry. Nebojme se ani etud s imaginární rekvizitou, které vyžadují velkou pozornost, přesnost a hlavně fantazii. Proto by se mohlo zdát, že tato forma je pro děti velmi náročná. Ve skutečnosti však pro ně není ničím nezvyklým - vzpomeňme dětských her na řemesla nebo vyprávění Obrazcova o malém chlapci, který s ním s velkou přesvědčivostí popíjel čaj z imaginárních šálek. Některé polopantomimické etudy můžeme doplnit i jednoduchými zvuky, dokreslujícími a podtrhujícími pohyb - podobně jako tomu bývá u němých Chaplinových filmů nebo u loutkových a kreslených filmů. Použití zvuků nebo i hudby vede k zrytmizování a upřesnění pohybu a k určité stylizaci pohybového výrazu v celé etudě. Jako loutkáři se mohou děti pokusit v etudách zachytit i charakteristické rysy v chování jednotlivých zvířat, starší i znázorňovat věci a předměty jednoduchým vystižením a předvedením jejich podstaty. Hereckými etudami rozvíjíme fantazii a představivost (kterou by měl mít každý loutkář v plné míře), a to nejen u toho, kdo zrovna etudu provádí, ale i u ostatních, kteří přihlížejí.

V etudách s loutkou nám jde zároveň o zdokonalení pohybu loutky, o osobitý výraz, charakteristiku jednání, provedení hry s rekvizitou. Rekvizita v loutkovém divadle je důležitá věc - hrají s ní nejen loutky, ale i ona sama může v určité situaci oživnout a projevovat se vlastním způsobem. Při hře s ní mohou děti přijít na mnoho komických

situací, mohou si bez zábran vymýšlet, samy se bavit. Při etudách jde vůbec o to, aby pocítily rozkoš z tvoření a vymýšlení, aby získaly pocit ovládnutí loutky a tím i vtáhnutí diváka do hry, do tvůrčího procesu.

Také při vlastní přípravě hry vychováváme děti k neustálé aktivní spolupráci a podporujeme jejich tvůrčí činnost. Vedeme je k tomu, aby měly k práci své připomínky, aby se ji naučily kriticky hodnotit, aby přispívaly svými nápady a návrhy. Vytvářejí si tak svůj vlastní názor a zúčastňují se tvořivým způsobem společné práce.

K přípravě hry patří nejen nácvik, ale i vytváření výtvarných návrhů loutek a scény, jejich provedení v materiálu. Tady využíváme opět vlastní tvůrčí činnosti dětí. Pod správným pedagogickým vedením dokážou děti navrhnout i vyrobit velmi půvabné loutky, plné dětského kouzla, bezprostřednosti i loutkové zkratky. A nemusí to být ani děti, které malují a kreslí delší dobu nebo dokonce navštěvují některý z kroužků výtvarné výchovy. Stačí, aby v nich vedoucí dokázal probudit chuť k malování, aby uměl povzbudit jejich sebedůvěru a přivedl je k prvním výtvarným pokusům pro loutkové divadlo. Pak děti samy poznají, že navrhnout podle své fantazie a představ loutku nebo velmi jednoduchou náznakovou scénu není nad jejich síly a použijí-li vhodného materiálu a jsou-li správně vedeny nenápadnou radou nebo kritikou dospělého, mají téměř všechny dobré výsledky. Na vedoucím je, aby děti z této práce získaly základní zkušenosti jak výtvarné, tak i technické (při provádění v materiálu). Probudí-li pak v nich stálý zájem o výtvarnou výchovu a děti, které nikdy dřív nemalovaly, pokoušejí se o vlastní tvorbu v tomto oboru i mimo loutkové divadlo, je to nejlepší ocenění jeho práce.

Také dětskou literární tvorbu můžeme v loutkovém divadle využívat. V každém dítěti je ukryta schopnost velmi citlivě pozorovat svět neotřelým dětským zrakem, objevovat ho a zobrazovat nejen v kresbách, ale i ve vlastních vyprávěních, pohádkách i dětských verších. Kdo umí tuto schopnost podpořit, může se pokusit s dětmi i o vlastní tvorbu repertoáru. Vyjít mohou třeba z některé nápadité vlastní etudy, kterou pak společně rozvedou nebo použijí jako základ své dramatisace některou z moderních pohádek. Nejprve je nutno dohodnout se na hlavní myšlenku budoucí hry, ujasnit si jednotlivé postavy a jejich jednání. Pak si děti na hereckých etudách, kde již samy improvizují dialogy, postupně ozřejmují všechny situace připravované hry. Děti to nedokonalé a nepravdivé brzo samy zavrhnou, takže se častým opakováním s novými nápady dialogy vybrousí, dostanou dětský vtip a svěžest. Pak se již mohou děti pokusit zachytit na papír výsledky společné práce. Je samozřejmé, že půjde o scénku nebo hru hodně jednoduchou, že se nebudeme s nimi pouštět do celovečerních her.

Často se stane, že se některé z dětí učí hrát na klavír nebo jiný hudební nástroj. Proč nepoužít jejich vlastního hudebního doprovodu k loutkové scéně? U starších dětí můžeme dát schopným a nadaným jedincům i možnost vlastní hudební improvizace při práci v loutkovém divadle, vést je k vlastní tvorbě jednoduchých písniček pro loutky.

Tak docílíme nejen toho, že výsledek práce bude celý dílem samotných dětí a že dětští diváci pochopí, že i oni by mohli podobnou věc dokázat, ale i toho, že se v loutkovém divadle uplatní všechny schopnosti, dovednosti a talenty dětí na jedné konkrétní, určité věci. Je ovšem samozřejmé, že s dětmi musíme dělat loutkové divadlo velmi prosté a jednoduché, tak jak to odpovídá dnešnímu modernímu názoru

na loutkové divadlo. Podle toho řídíme i výběr repertoáru. Také druh loutek musí vyhovovat dětským možnostem - nejvhodnější jsou maňasci a plošné loutky - už proto, že i výroba je poměrně jednoduchá. Ostatní druhy loutek je nutno využívat velmi střídavě, nenechat se strhnout jejich atraktivností nebo neobvyklostí. Přitom však nesmíme zapomínat na to, že děti mají rády změnu a proto nesetrvávat dlouho jen u jednoho druhu.

Práce s dětmi v loutkovém divadle může být velmi bohatá, může je přivést k vlastním tvůrčím pokusům výtvarným, literárním i hudebním, celkově přispět k harmonickému rozvoji jejich osobností, vychovat z nich lidi s hlubokým vztahem k umění. Je však nutné, aby vedoucí dětských kolektivů v loutkovém divadle pracovali daleko vynalézavěji než dosud, hledali nové formy a způsoby práce, které by dětem nejlépe vyhovovaly, aby sami dovedli tvořivě s dětmi pracovat.

SEMINÁŘ O ESTETICKÉ VÝCHOVĚ DĚTÍ

V rámci oslav patnáctého výročí založení Pionýrské organizace uspořádal Ústřední výbor ČSM ve dnech 23.-25.června v Praze seminář o estetické výchově dětí, spojený s ukázkami práce dětských souborů. Po úvodním slově prof. Miroslava Barvíka, které vyslechli všichni účastníci semináře společně, zahájily práci jednotlivé sekce - hudební, taneční, recitační a loutkářská. Otiskujeme zde dva diskusní příspěvky ze sekce recitační a výňatek z diskuse v sekci loutkářské.

-x-x-x-x-x-x-x-x-

Soudr. V. K u b á l e k , Čs.rozhlas, Praha

Chtěl bych se zde zmínit o třech věcech. První souvisí s tím, jak vůbec chápat výchovnost sborové recitace. Myslím, že právě to je sporný bod, odkud snad pramení i nezájem dětí. Dítě je totiž vychováváno od rána do večera - a je vychováváno stále stejně. To znamená, jak při vyučování, tak v zájmovém kroužku, tedy v tomto případě v recitačním kroužku. Mám dojem, že tady někdy zapomínáme, když se pracuje s dětmi, s poezií, s básníky, že je to kroužek, který pracuje s u m ě n í m. A že zde musí nastoupit zcela jiné výchovné prostředky, nežli třeba při dějepisu, občanské výchově, že se zde musí pracovat trochu jinak. Výchovnost recitace se chápe příliš jednostranně, často se zdůrazňuje jen výchovný, přesněji řečeno didaktický prvek poezie. Když se např. rozebírá báseň, ještě se ve většině případů jde jen po rozumovém rozboru a zapomíná se na to, že báseň působí také na cit dítěte. Ale v práci s uměním by měl daleko více vystupovat do popředí prvek emotivní. Někdy je vůbec zbytečné, pokud je báseň přiměřená dětskému chápání, ji rozebírat. Několikrát jsem to zkusil. Musí se ovšem vybrat taková básnička, aby ji děti mohly pochopit, aby v ní nebyly obrazy dětem nepřístupné. A když si děti samy básně přečtou, nemluví se s nimi o ní, nechá se zapadnout na úrodnou půdu jejich vnímání, začne tady pracovat tvořivost dětí - mluvíme přece o tvořivosti mládeže a pracujících. Myslím, že tvořivost je stále dost potlačována tím, že se všechno dá dětem najednou, že jim to dá dospělý, učitel. Vlastní přístup dětí, jejich tvořivá aktivita je celkem malá.

Nedávno bylo v Praze setkání spisovatelů pro děti a mládež a o otázce výchovnosti literatury se tam také hodně diskutovalo. Skutečně se asi musíme naučit rozlišovat, jaké výchovné prostředky se použijí v normálním vyučování a jaké odlišné při recitaci. Například jeden soudruh si tu stěžoval na to, že když se blíží třeba Měsíc přátelství, musí se narychlo slepit nějaké pásmo. Já myslím, že pásmo k Měsíci přátelství vůbec nemusí tolik říkat o historii přátelství, to řekne nějaký řečník, učitel. Poezie musí mluvit jinak. Proč nenacvičit, proč třeba rok předtím nezačít s přípravou nějakého hezkého pásma sovětské poezie pro děti? To řekne dětem daleko víc. Vystoupení dětí mají promlouvat především k dětem, ne k dospělým. Tolik k výchovnosti.

Za druhé: Bylo by dobře ujasnit si jednu věc. Mluvíme o sborové recitaci - přimlouval bych se za to, abychom si ujasnili tento termín. Nedávno vyšla knížka Josefa Henka "Síla slova". Napsal ji režisér, který se věnuje uměleckému přednesu. A razí tam termín "kolektivní přednes". Zdálo by se, že je to maličkost, nějaká malichernost ve slovíčkách, ale ono nám to může otevřít trochu širší možnosti. Jsem přívržencem recitace, kde recitují děti hromadně, kolektivně. Ale pokud se říká "sborová", ono to v člověku vyvolává představu sboru pěveckého, sboru nastoupeného do přesného útvaru. A přitom se často objevují soubory, které recitují kolektivně, ale nejsou nastoupeny ve sboru, trochu to rozehrávají pohybově a přitom to není divadlo poezie. Použití termínu "kolektivní přednes" by nám rozšířilo možnosti. Rozšíříme-li si rejstřík prostředků pro kolektivní přednes, prospěje to věci a děti to získá. Sborový přednes nežije mezi dětmi masově, to bychom si něco namlouvali. Televize, film, malé scény, to všechno na děti působí. A nemá cenu, abychom se tomu nějak bránili. Děláme v Dismanově souboru tyto věci také, nedržíme se šablony nastoupeného sboru, ale necháme dětem i možnost pohybu, přičemž to není žádné divadlo.

A konečně myslím, že se často skutečně neprávem křivdí učitelům češtiny. Že to s recitací na školách vypadá někde tak špatně, nemají myslím hlavní vinu učitelé. Žijeme totiž někdy v mylné představě, že co žák na škole, to recitátor. Mám dojem, že někdy tuto představu mají také organizátoři Soutěže tvořivosti. Jako se někomu líbí fotbal, někomu se líbí plavání, někdo bude chodit zpívat, někdo recitovat. Pokud však jde o základy recitace, které se dávají v nižších třídách, kde mají hlavně význam pro výuku kultury mluveného slova, tam je to něco jiného, tam ať skutečně recitují všichni, pokud možno. Znam sám - a vy také - dost učitelů, kteří se tomu věnují plně a nebýt jich, byla by dětská recitace úplně vepsí. Pokud tady jsou některé chyby, hledejme je někde jinde, hledejme je trochu hlouběji. Chyba bude asi v tom - a tady neřeknu svoji myšlenku, to říkal někdo z účastníků jedné rozhlasové besedy o dětské literatuře - že naše škola vychovává sice člověka vzdělaného všestranně, ale ne harmonicky. V tom to bude, že to není

vina jedince, učitele, ale že je to způsobeno tím, že se v poslední době rozvíjejí - a je to pochopitelné - především technické obory. A budou do školy stále více pronikat. Ale vedle toho se pozapomnělo na oblast estetické výchovy. A tady učitel, i kdyby měl sebevíc chuti, těžko sám bude něco dělat, pokud se v tom neudělá jasno a nedosáhneme toho stavu, aby dítě a mladý člověk byl vychováván skutečně harmonicky a ne jen všestranně.

Soudr. Z. V y k o p a l, CSc., Výzkumný ústav pedagogický, Praha

Mimoškolní práce v pionýrském kroužku, je-li dobře organizována, je velmi cenným doplněním literární výchovy školní. Ve škole učitel v systému hodin učí děti číst a osvojovat si literární texty, vytváří a navozuje estetické činnosti, výrazné čtení, přednes, dramatizuje s dětmi vhodné krátké úryvky. Vedle toho má možnost organizovat tzv. čtenářské a recitační kroužky, které vede nebo jejich vedení alespoň sleduje. Kroužky vznikají také při družině a při pionýrské organizaci. Chtěl bych pohovořit o zkušenostech z práce čtenářského kroužku ve 4. třídě experimentální školy při našem ústavu. V tomto případě šlo o zájmový kroužek, založený pracovníkem ústavu a vedený zprvu jím a později učitelkou. Plán práce vycházel z předpokladu, že kroužky tohoto druhu mohou předně doplnit školní čtení čítankových textů, knih společné (mimočítankové) četby a zejména pomohou získávat zájem o četbu individuální; za druhé kroužek může pěstovat ve větší šíři estetickou činnost, jako je výrazné čtení, přednes, dramatizace (i při studiu úryvků divadelních her pro děti); za třetí zkvalitnit čtenářský vkus a rozšířit čtenářské zájmy. Splnit takto plánovanou činnost umožní např. odborné vedení, přísně dodržovaná zásada zájmovosti, rozmanité metody a formy práce, odlišné od metod třídních. S ustavením kroužku vznikají kvalitativně nové formy společenského života třídy, pomalu se mění i kolektiv třídy, což zpětně příznivě ovlivní činnost kroužku. Z řad spisovatelů i z veřejnosti je škole adresováno hodně výtek, že je příliš komisi, že děti nutí sledovat kánon povinných textů, povinnou společnou četbu. Není to výtku plně oprávněná. Osnovy poskytují dost prostoru individuálnímu vyžití dětí, jen je třeba správně je interpretovat.

Bezesporu však kroužky, vytvářené v rámci třídy, vedené učitelem nebo nějakým členem rodičovského sdružení nebo umělecké kroužky při družinách, případně při pionýrské organizaci, jsou kvalitativně jiná půda, úrodnější, kde je možno kompenzovat jistou normovanost práce v systému hodin ve třídě.

Kroužek, o kterém informuji, měl 15-18 žáků nesteréjné úrovně. Byli tam čtenáři vyspělí jak co do tzv. techniky čtení, tak dalších dovedností (výrazného čtení, přednesu) a byli tam i žáci v naznačených disciplínách průměrní i docela zaostávající. Připustili jsme i přijetí slabších žáků, neboť jsme měli už od dřívějška doklady o tom, že specializovaná, pestrá zájmová práce (jakou nelze vždy provádět ve velkém třídním kolektivu) může u žáků zaostávajících povzbudit zájem a zdravou ctižádost. Tyto vlastnosti jsou motorem, který uvede do pohybu skryté rezervy a žák začne plnit lépe i své běžné školní povinnosti, zlepší se jeho čtení, jeho vědomosti, jeho celková kulturní orientace apod.

Program jsme si nezvolili nijak mimořádně. Vyšli jsme z čítanky pro 4.ročník, která má v závěru zvláštní kapitolu, na kterou bohužel mnozí učitelé v návalu práce ke konci školního roku zapomínají. Podle koncepce čítanky mají tyto úryvky povzbudit ke čtení celých děl; jsou vybrány totiž úryvky ze závažných dětských knih. Mají také přístupným, zajímavým, nekonvenčním způsobem něco říci o spisovatelích ve formě jakýchsi medailónků. Přitom tato část nemá vést k tomu, co donedávna bylo a někde ještě je nedostatkem našeho literárního vyučování - k literárnímu historizování ve výkladech o spisovatelích. S těmito texty tedy pracoval kroužek na svých schůzkách. Například to byl úryvek z pohádky Vladislava Vančury "Kubula a Kuba Kubikula". Dva výborní žáci kroužku přečetli z knihy jiný úryvek, než je zařazen v čítance - byla to Bitka u mostu. Děti (při zavřených čítankách) byly uvedeny do samého středu Vančurova humoru, výborně se bavily. Spontánně se hlásily, že v čítance je rovněž jeden úryvek z knížky. Tichým individuálním čtením se seznámily se začátkem příběhu a s hlavními postavami. Při čtení občas propukaly v smích. Každý se bavil svým způsobem. V další části schůzky si děti prohlížely ilustrace. Společným čtením se děti dále dověděly o Vladislavu Vančurovi a někdo iniciativně navrhl,

že by bylo dobře podívat se na Zbraslav. Kroužek se skutečně na Zbraslav podíval a zažil pěkný den "po stopách Vladislava Vančury". V jedné knižce se děti dověděly, že Vladislav Vančura chodil na procházku "zadní brankou" vily do lesa; při cestě kolem Vančurova obydlí si lokalizovaly, kde asi chodil a přemýšlel o Kubulovi a Kubovi Kubikulovi.

Práce s úryvkem vyvolala zájem o celou knížku, a to nejen u členů kroužku, ale i u celého zbytku třídy. Celý měsíc tak žáci žili kultem jednoho spisovatele. Cenné to bylo proto, že nejde o spisovatele nenáročného, rekreačního. Podobně se četl Hrubínův přepis pohádky o Sindibádu pámořníkovi, úryvky z Nezvalovy knihy "Věci, květiny, zvířátka a lidé pro děti". Zajímavé je, že děti vnímaly, prožívaly básníka až tehdy, když se podařilo číst úryvky v jisté náročnější kvalitě, když ona lehkost, křehkost a poetičnost měla odraz v dokonalém projevu. Pokud četl žák, který ještě nebyl na dostatečné úrovni, tak to s dětmi "nehnulo". Bylo vidět, jak poslech dokonale čteného díla působí na děti esteticky, zato špatný přednes je citově, esteticky neutrální. Jsme přesvědčeni, že Nezvalova kniha je ještě zdaleka nedocenenou "učebnicí" poetična pro děti mladšího i středního školního věku, právě proto, že nebezpečí školské machy, bezduchého a mechanického přednesu je zde menší. Nezval zde vytvořil vlastně básně v próze; s tímto textem je třeba pracovat také jiným způsobem než s texty ostatními.

Závěrem: Práce kroužku měla úspěch. Ne nějaký "zjevný", kroužek se nepřihlásil do soutěže (a také se na ni nezaměřil), ale přes onu skromnou neokázalost ukázal, že četba knih, je-li dobře organizována, není nic nudného, že každého něčím obohatí, že četba knížek a literární zájem patří ke kulturnímu člověku, že kroužek má moc spojit a sdružit žáky různých schopností, různých "občanských" zájmů, že účastí v kroužku může jedinec nabývat sebevědomí k samostatnému "uměleckému" projevu atd. Tyto některé rysy práce v kroužku jsou myslím společné nebo podobné s prací kroužků a souborů pionýrských, u kterých je ovšem výrazně posílen motiv společensky výchovného uměleckého působení navenek, před publikem.

Z DISKUSE V LOUTKÁŘSKÉ SEKCI

vyjímáme několik krátkých úryvků, týkajících se loutkářského vzdělání učitelů všeobecně vzdělávacích škol, problému získání učitelů loutkářství pro LŠU a odborného vzdělávání metodiků pro loutky, pracujících v osvětových zařízeních.

Soudr. K ü h n e l , okr. Praha-východ

Začnu ze strany dost málo populární. Bylo tu slyšet spoustu řečí a řečí nadšených. Mám však dojem, že v loutkářství je v současné době jeden problém velmi závažný, k němuž bychom se měli obrátit a začít hovořit ne o těch, kterým to jde, ale o těch, kterým to nejde. Nejde totiž o loutkářskou práci jako takovou, ale o loutkářskou práci kvalitní.

Jsem metodikem Okresního osvětového domu a pokud jsem zjistil, jsem ve Středočeském kraji jediný odborník pro loutky. Navštěvoval jsem loutkářskou katedru AMU. Podobná situace je na lidových školách umění, které jsou v současné době povětšinou hudebními školami s novou cedulí a zaměřují se pouze na jeden, maximálně na dva obory umění. Dokonce jsou tyto lidové školy umění v hanebném stavu pokud jde o jejich prostředí - jmenovitě u nás na okrese Praha-východ - třebaže k estetické výchově je třeba i estetického prostředí. A zatím bylo velmi těžko možné sehnat dostatek odborníků nebo aspoň částečně odborných pracovníků, kteří by se o nové obory výchovy na lidových školách umění nebo na metodických střediscích v okrese starali.

Soudr. S i r n á , okr. Trnava

Myslím, že by bylo dobře vrátit se při studiu k maňáskům. Na školení, jehož jsem se zúčastnila, skoro nikdo nevěděl, že vůbec existuje loutka maňásek, s kterou se dá velmi dobře pracovat. A polovina posluchačů kursu odešla s předsevzetím, že bude používat maňásky v mimoškolní práci s dětmi nebo v prvním ročníku. Škoda, že loutkářství bylo zrušeno na pedagogických institutech. Loutka je přece důležitý výchovný prostředek.

Předsedající soudr. F i l i p i, ÚLD, Praha

Včera jsme dlouho diskutovali o tom, zda bychom do usnesení měli dát požadavek, aby bylo obnoveno na pedagogických institutech loutkářství jako povinný předmět. Domníváme se, že by to byl požadavek přece jen přehnaný. Něco jiného je to na pedagogických školách. Na pedagogických institutech by bylo možno žádat loutkářství jako nepovinný předmět.

Soudr. H r a d s k á, Gottwaldov

Pracovala jsem na pedagogickém institutu v Gottwaldově jako učitelka loutkářského praktika. Jako povinný předmět jsme měli loutkářství dva roky, chodili tam všichni a byly úspěchy. Setkáváme se s tím, že řada mladých učitelů používá ve své práci loutky. Nemyslím jen ve škole, ale právě v mimoškolní práci, protože naši mladí učitelé přijdou především na vesnici, kde na ně nejčastěji připadá velký kus mimoškolní výchovy dětí - musí dělat pionýrské vedoucí a pak se jim loutkářství dobře hodí.

Správné je jak říkáte nepovinně. Při reorganizaci nám to škrtli, aniž by na ministerstvu někdo o tom uvažoval, zda je to opravdu potřebné nebo nepotřebné. Ještě jsem to půldruhého roku dělala nepovinně s těmi, kteří dříve chodili povinně, protože zájemců bylo stále spousta. Např. vloni jsem to ani nemohla všechno odučit. Ovšem z mé strany to byla jen dobrá vůle, nebylo to v úvazku, to se nezaplatí.

O těchto problémech jsme před časem hovořili také na Loutkářské Chrudimi. Tam někdo řekl, že by se mohl každý úsek lidové tvořivosti dožadovat toho, aby byl zařazen jako předmět na pedagogický institut, protože učitel musí vést pěvecký nebo taneční soubor apod. Ale nyní, kdy se tolik vyzvedává komplexnost působení loutkového divadla, které vlastně zahrnuje celou škálu jednotlivých uměleckých druhů, myslím, že není nic přehnaného, jestliže chceme, aby loutkářství se znovu vyučovalo na pedagogických institutech. Pionýrářtí vedoucí jsou vesměs mladí učitelé a je potřeba, aby o loutkářství něco věděli a aby to mohli dělat dobře.

Mladým kantorům se často vytýká, že nechtějí pracovat. Mám zkušenosti takové: Mladý učitel nedělá rád to, co nedovede, to, čemu jsme ho ne-

učili. Jak také může dělat něco, co eventuálně nikdy neviděl, jak to od něj můžeme chtít? Měli jsme aktiv, kde jsme měli svolány mladé učitele a přímo se domáhali toho, aby se jim pomohlo. Viděli jsme už výsledky oné práce - jsou dobré. Je tedy potřeba učitele podchytit tím, že jim dáme tento předmět hned do začátku.

Předsedající soudr. F i l i p i

Jak o tom mluvil s. Barvík v úvodním referátu, má být do roku 1970 vybudována široká síť lidových škol umění, kdy by už měly fungovat dramatické větve. Měli bychom se zabývat otázkou, jak to vypadá s lidmi, kteří to přednášejí a zda pro to mají odborné vzdělání. Není žádné tajemství, že se LŠU budují z hudebních škol. Myslím, že je to velice správné, protože tu už jakási organizace byla. Je otázka, jak skloubit se školstvím lidové školy umění, které mají pečovat o umění a estetickou výchovu. Pro umění nemáme vybudovanou žádnou organizaci a je potřeba školy organizovat, řídit, poskytnout jim metodickou péči. Myslím, že by bylo správné, kdyby to šlo po lince školství, kde síť existuje.

Soudr. M e z e r o v á, Praha

K vyučujícím na LŠU: Kdo vychází z dálkového školení AMU, má aprobaci pro vyučování na lidových školách umění. Nyní už proběhly dva kursy, takže by, myslím, vyučujících mohlo být dost. Je však třeba, aby ředitelé LŠU mohli pamatovat na rozvržení potřebných finančních prostředků.

Soudr. S i k o v á, Dolný Kubín

Mají-li se lidové školy umění otevírat v takové šíři už do roku 1970, bylo by myslím už teď třeba počítat s přípravou vyučujících a na to nestačí jen dálkové školení na AMU. Představte si třeba vesnici na Slovensku. Je dost těžko žádat, aby dálkově studující jezdili do Prahy. Bylo by třeba vytvořit něco na pedagogických institutech - loutkářské oddělení nebo něco podobného. Domnívám se, že nebude dost lidí, aby se to obsadilo.

Soudr. M e z e r o v á

Myslím, že zájemců je dost. I Slovensko je na dálkovém studiu zastoupeno. Už při přijímání se uvažovalo o tom, kam který posluchač půjde. Kdyby lidové školy umění byly ve spojení s loutkářskou katedrou, podávaly by si své požadavky a mohlo by se s tím počítat.

Předsedající s. F i l i p i

Pokud vím, AMU má zájem, aby tam studovali hlavně mimopražští studenti. A každý kraj by měl mít zájem, aby vyhledal lidi, kterým by pomohl, aby mohli dálkově studovat na AMU. Je pravda, že nevychrlíme dostatečný počet absolventů, abychom jimi obsadili všechny lidové školy umění. Myslím, že však postupně se to bude dařit - ovšemže je třeba to řídit a podporovat. Myslím, že by bylo škodlivé, kdybychom jenom ze spěchu školení převedli z AMU a ukvapeně je chtěli dát na pedagogické instituty nebo jinam. Během několika let se počet absolventů bude stále zvětšovat a bude jistě jakžtakž dostatečný. Jiná věc je ovšem problém Slovenska, protože odtamtud je do Prahy daleko. Bylo by třeba vytvořit na Slovensku konzultační středisko.

anketa + anketa + anketa + anketa + anketa + anketa + anketa

Lidové školy umění jako každý vyvíjející se mladý organismus přinášejí s sebou řadu složitých a palčivých problémů - metodických, organizačních, hospodářských, kádrových a jiných. Tím více se pak tyto problémy projevují na literárnědramatických odděleních, kde je situace - například proti výtvarnému oboru - o to těžší, že se zde začíná ve všem téměř od základů. Chtěli bychom proto na stránkách Divadelní výchovy dát možnost k výměně zkušeností a názorů těch, kteří v nich pracují a kteří v praxi prověřují navrženou strukturu a osnovy - především učitelům literárnědramatických větví. Byli bychom rádi, kdyby se tato diskuse zbytečně netříštila a nerozbíhala do šíře, a proto budeme postupně vypisovat ankety k jednotlivým problémům, jak je známe z našich návštěv na LSU a ze setkání s jejich učiteli.

Tentokrát se chceme zaměřit na otázku komplexnosti výchovy v literárnědramatických odděleních LSU, a proto vám klademe tyto otázky:

1. Jak se v praxi osvědčují navržené osnovy literárnědramatických oddělení LŠU – jsou maximalistické či opomíjejí některé nutné složky literárnědramatické výchovy dětí?
2. Je možné, aby celou širší látku zvládl jeden učitel či je nutno kombinovat práci většího počtu specialistů? Dovoluje provoz školy spojení práce více učitelů v jednom ročníku, v jedné skupině dětí? Je to účelné z hlediska výchovného?
3. Pokud se vedení školy rozhodlo pro zúžení látky a zdůraznění jednoho uměleckého druhu ve výchově dětí – třeba recitace – jak se daří zajistit všeobecnou kulturní informovanost a vzdělanost žáků, jak se daří obsáhnout všechny nutné složky tohoto sice úzce vymezeného, ale přesto z několika složek se skládajícího uměleckého druhu?

Svoje vyjádření k těmto problémům zašlete na adresu Ústředního domu lidové umělecké tvořivosti, Praha 1, Jungmannova 15, nejpozději do 15. října 1964, abychom je mohli uveřejnit v 4. čísle Divadelní výchovy, které chystáme na prosinec t.r.

prameny + prameny + prameny + prameny + prameny + prameny

M y š l e n k y o h e r e c k é v ý c h o v ě

MIROSLAV RUTTE

O hereckém školení, jež má dátí herci technické předpoklady pro jeho umění, slýcháme názory velmi odlišné, ba často i velmi skeptické. Bývají to většinou herci, již prodělali sami divadelní život od píky a představují tedy typ uměleckých ~~sámadman~~ již vyslovují pochyby o jeho prospěšnosti i účelnosti, zastávající názor, že umění, které je odvozeno od slovesa uměti, nelze se naučiti a že ten, komu není dáno shůry, v žádné

apatyce nekoupí. Podle nich v herectví je rozhodující jedině talent. Je-li herec od přírody nadán, stane se dobrým hercem, i roste-li jako divoké planě za plotem - protože nejlepšími učiteli jsou život a praxe. A postrádá-li talentu, ani sebedokonalejší dramatická škola z něho neudělá opravdu tvůrčího umělce. "Vím - píše V. Vydra v knize "Prosím o slovo" - že si zkušený nadřízený vychová dobrého úředníka, obchodník prodavače, mistr naučí dělat učedníka boty i kalhoty, obchodní učiliště vychovávají z tuctu žáků tucet účetních atd. Neslyšel jsem však, že by naučil slavný spisovatel někoho jiného spisovatelství, že velký malíř by vychoval z tuctu žáků tucet malířů, že geniální sochař by byl zase dovedl z každého vychovat geniálního sochaře. Vím také zcela bezpečně, že nejlepší režiséři by byli nedovedli vychovat dobrého herce z někoho, kdo se jím nenarodil," neboť - jak vyznal Jan Pivec - "herecké povolání, to není povolání, které jsme si zvolili, ale povolání, které si vyvolilo nás."

Není pochyby, že h e r c e m n u t n o s e n a r o d i t i jako je nutno se narodit spisovatelem či malířem, protože umělecké nadání musí být opravdu "shůry dáno". Ale každé umění má i svou ř e m e s l n o u s t r á n k u , a tady se lze naučit mnohému, čemu praxe nenaučí buď vůbec nebo jen velmi svízelně a za cenu nadbytečného plýtvání časem i silami. Skutečný umělec musí mít nejen tvůrčí schopnost a inspiraci, ale musí současně ovládat i techniku svého oboru, tj. jeho výrazové prostředky. Čím dokonaleji tuto techniku ovládá, čím menší potíže mu působí z á p a s s m a t e r i á l e m - ať už jest jím řeč, tóny, barva či hlína - tím svobodnější jest jeho duch a tím volněji se může oddávat svému tvůrčímu vnučení. Řemeslo bez talentu ovšem není a nikdy nebude uměním, ale nebude jím ani s e b e v ě t š í t a l e n t b e z d o b r é h o ř e m e s l a . Sloveso umění nevztahuje se tedy pouze na talent, ale i na řemeslo, znamená s o u č a s n ě i r a c i o n á l n í p r a m e n y t v o r b y i p o c t i v o u a v y t r v a l o u p r á c i .

=====
==

Dříve než se pokusíme prozkoumat možnosti, úkoly a meze hereckého školení, zastavme se na chvíli u otázky: odkud vzniklo toto nedorozumění, že se v umění hereckém pokládá za zbytečnou technická průprava, která je v každém jiném oboru umělecké tvorby samozřejmostí? Odpověď není nesnadná: důvodem je právě zvláštní povaha herectví, v němž je tvůrce totožný s dílem a kde osobnost umělce je současně materiálem jeho tvorby. Je-li úkolem herce, aby představoval člověka, jakého školení je k tomu zapotřebí, je-li sám člověkem? Sochař se ovšem musí naučit sochařině, protože pracuje s cizím materiálem, jemuž chce vnutit jinou podobu, než jakou má v přírodě. Ale v tvorbě hercově není takového zápasu s cizorodou hmotou. Což neumí od přírody státi, chodit a pohybovat se, mluvit, smát se či plakat. Nezná z vlastní zkušenosti, jak se projevují a vyjadřují city a emoce, a jak gesto doplňuje slova? Čemu se tedy má učit?

Tady jsme u prvního základního omylu: na jevišti - jak jsme ukázali již v jiné kapitole - se nechodí, nemluví a negestikuluje nikdy tak, jako v životě, protože v divadle je každý pohyb a každé slovo záměrnou a účelnou stylizací, i když chce co nejvěrněji představovat skutečno. Dobře divadelně mluvit není umění o nic lehčí než např. hrát na varhany: neboť dobře divadelně mluvit neznamena pouze užívání svého hlasu k dorozumívání a sdělování, nýbrž hrát na vlastní hlas, znát jeho rejstříky a polohy, hospodařit účelně dechem a dávat slovům nejen čistý zvuk a výrazný rytmus, ale i prostorovou nosnost a dramatickou dynamiku.

=====
==

Technika herectví je tedy o to složitější a obtížnější než technika jiných umění, že herec musí se nejprve v jistém smyslu oddělit sám od sebe, tj. překonat a neutralizovat v sobě člověka biologického, aby jeho tělo, nervy a hlas se

staly poddajným materiálem, z něhož by podle zákonů jevištní optiky a stylizace a podle své tvůrčí představy mohl stvořit člověka jiného a odlišného, **č l o v ě k a d r a m a t i c k é h o**. Herec musí nejprve svou fyzickou osobu proměnit v hlinu, aby mohl dát sám sobě nový rytmus a tvar. To vyžaduje značného cviku a technické zkušenosti, bez níž ani sebeintenzivnější herecká představa nedospěje k žádoucímu účínu. "Dost herců jsem viděl hrát - poznamenává Shakespeare ústy Hamletovými - a neměli ani křesťanský přízvuk, ani chůzi křesťanskou, pohanskou, ničí - a přece se tak naparovali a řvali, až jsem si myslel, že lidi dělal nějaký nádeník přírody a věru bídne, jak ohavně lidstvo zpodobovali."

= = = = =
= =

Řekneme-li tedy o někom, že se narodil hercem, míníme tím, že má herecký talent i nezbytné dispozice fyzické, že jeho duševní i tělesná konstituce zakládá u něho technickou schopnost k hereckému povolání. Nestačí však hercem se narodit, nýbrž je nutno **h e r c e m s e s t á t i**, tj. využít co nejlépe a nejplněji přirozených schopností a rozvinouti je k maximu dokonalosti a výkonnosti. A to je složitý úkol, jenž vyžaduje **c í l e v ě d o m é p r á c e** a který je proto nebezpečno ponechávat pouhé náhodě.

= = = = =
= =

Adept herectví může nesporně pozorováním vynikajícího herce získati ideální představu, jak má herec na jevišti mluvit a jak se má vyjadřovati pohybem. Poznává výsledek, ale nepostřehne prostředky. Poznává, jak má hlas znít, aby měl prostorovou nosnost a dramatickou výraznost, ale neví, jak takového zvuku docílit, jak tvořit slova, kde nasadit hlas a jak hospodářit s dechem. Stejně bezradný bude i před mimikou svého vzoru, nemají-li jeho svaly obdobné pružnosti a nedovede-li kontrolovati vnitřním hmatem pozice a pohyby těla. V oboru hereckém je takové sebeškolení studiem vzorů

ztíženo ještě tím, že herecký výkon zaniká v čase a není fixován jako výkon spisovatelův či malířův, a že pozorovatel je tu omezen jen na dojem, ježž nemůže zpětně kontrolovati, přezkoušeti či analyzovati, a na paměť chvíle, která je vratká a již snadno uniká celková výstavba. U venkovských společností, jež doporučuje V.Vydra jako nejpraktičtější školu herectví, je takové sebeškolení studiem vzorů mimoto i nebezpečné, protože u kočovných společností bývají jen pořádku skuteční a vyspělí umělci a adept, postrádající spolehlivé technické základy, naučí se tu spíše hrubému řemeslu a manýře než tvůrčí pružnosti a odborné technice. Praxe - a po této stránce mají léta strávená u kočovných společností nesporně svůj výchovný význam - je užitečná jen tehdy, znamená-li cvičení nabytých znalostí, vývoj od obecné techniky k individuálnímu slohu. A tady jsme u druhého nedorozumění, ježž je příčinou některých odmítavých názorů na odborné školení herců: žádná škola, byť sebedokonalejší, nemůže a ani nechce učit hereckému slohu, nýbrž jen jeho technický předpokladům. U herce to znamená vychovat a rozvinouti jeho přirozené schopnosti metodicky a na vědeckém podkladě, daném tělovědou, tělovýchovou, rytmikou, ortoepií, kalilogií, psychologií a psychotechnikou do té míry, aby byl připraven k samostatné umělecké tvorbě a aby jeho tvůrčí vůle neztroskotávala o nepoddajnost vlastního tělesného a duševního materiálu. Škola neučí umělecké tvorbě - té se opravdu nelze naučiti, ale připravuje její nezbytné podmínky. Učí herce technickým základům jeho řemesla, a na něm, na jeho nadání a růstu jest, aby řemeslo proměnil v umění. A v tom spočívá i základní rozdíl mezi hereckou technikou, již se lze naučiti, a hereckým slohem, který je jedinečným a neopakovatelným výrazem osobnosti.

Z knihy O UMĚNÍ HERECKÉM

výchova v zahraničí+ výchova v zahraničí+ výchova v zahraničí

H O L A N D S K O

Základní školení pro režiséry-amatéry

Holandský svaz divadelních amatérů (N.A.T.U.) a Pracovní svaz katolických divadelních amatérů (W.K.A.) pořádají v různých místech v zemi základní školení pro režiséry-amatéry. Toto školení trvá tři roky. Celkem se koná 87 cvičení, jimiž je dán základ pro další samostatný růst a vývoj režisérů-amatérů. Během cvičení se pracuje převážně prakticky na třech dramatech, která účastníci musí prostudovat před začátkem kursu. Během školení dostávají účastníci kursu úkoly, které vypracovávají doma.

Ze studijního oddělení Holandské knihovny pro divadelní amatéry si mohou vypůjčovat knihy k příslušným tématům.

V sezóně 1963-64 začínají nové kursy v Groningenu, Utrechtu a Bredě. Školení v Hengelo, Leeuwardenu, Leidenu a Ijmuidenu pokračuje již třetím rokem, v Appeldoornu, Middelburgu a Eindhovenu druhým rokem.

Školení je v podstatě přístupné každému amatérskému herci nebo režisérovi; doporučuje se však, aby se účastnili pouze ti, kteří budou mít příležitost působit jako režiséři nebo jako režiséři již působí. Přednost mají ti, kteří již prošli přípravným kursem pod vedením některého z poradců pro ochotníky. Stačí se jen přihlásit na začátku školení. Před přihlášením by každý měl uvážit, zda je skutečně ochoten věnovat po dobu tří let po 30 volných večerech a mimoto si ještě připravovat studijní látku doma.

Účastníci kursu se zavazují na celé školení. Účastníci, kteří do konce školení pravidelně navštěvovali všechny kursy, dostanou vysvědčení.

První učební rok
xxxxxxxxxxxxxxxxxx

Rozbor dramatu (6 lekcí)

Stavba dramatu. Dramatický vývoj a vzestup k rozuzlení. Účastníci kursu dostávají samostatné úkoly na základě tří prostudovaných dramat.

Základy dramatické a režijní tvorby (12 lekcí)

Elementární studium ukáže, že ani divadelní hra, ani režie nemohou být závislé na libovůli. Obecné lidské jednání má být východním bodem i pro režii. Účastníci získávají představu zejména o tom, co je forma a co beztvárnost, co znamená napětí a co rozvleklost bez napětí, co je harmonie a co disharmonie.

Pohyb a prostor (9 lekcí)

Přednášky o pohybu jsou elementární a navazují na předešlé lekce. Základy pohybu: stavba pohybu – napětí a uvolnění – to vše je vysvětlováno a zpracováno v elementárních cvičeních. Člověk v prostoru: chůze, pohyb ve skupinách.

Druhý učební rok
xxxxxxxxxxxxxxxxxx

Základy scénické práce (6 lekcí)

Dramatický vývoj na scéně. Pohyb a klid. Základní údaje v textu pro vytváření mizanscény. Náměty pro vypracování scén a jejich výklad ve cvičeních.

Základy režie (9 lekcí)

Na základě praktických cvičení s jednoduchým textem (monology a dialogy) se začíná se studiem krátkých dramatických úryvků. Hledá se dramatické pozadí pro dané elementární texty a příslušné krátké dramatické úryvky. Účastníci mají za úkol psát elementární monology a dialogy.

Pohyb v dobovém stylu (6 lekcí)

Nošení kostýmů -úklony a pozdravy - zacházení s rekvizitami (klobouky, vějíře, zbraně atd.).

Rytmus a melodie řeči (9 večerů)

Kořeny řeči. Studium tří výrazových prostředků: délka zvuku, výška zvuku, síla zvuku. Melodie a rytmus jakožto výsledek plného uvědomění a silných emocí. Zpracování textu jednoduchých básní, monologů a krátkých scén z tří vybraných dramat. Čtené zkoušky.

Třetí učební rok
xxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

Praktická režie (24 lekcí)

Účastníci kursu studují s vlastními herci krátké fragmenty ze tří vybraných dramat. Tím získávají praxi. Studie scén se dvěma, třemi a více jevištními postavami. Zdůrazňovací prostředky režie. Vztahy napětí. Vytvoření základního plánu a rozdělení ploch. Záznam mizanscén: režijní kniha. Poznávání problematiky scény vzájemnou kritikou. Účastníci kursu jsou postupně vedeni k tomu, aby se naučili správně a výstižně se vyjadřovat a dobrým způsobem herce vést.

Kostýmy a osvětlování (6 lekcí)

Účastníci mají za úkol vypracovat pro jednu z her výtvárné řešení. Plánek - nákres - umístění světel a jejich použití - seznam vlásenek pro maskéra - seznam kostýmů pro kostyméra. Rozbor provedených úkolů.

Překlad dr.N.Benešová

(Zkrácené znění propagačního letáku)

Daniela MUSILOVÁ: Poznámky k metodě práce v uměleckém přednesu	(1)
TŘÍLETÝ SEMINÁŘ uměleckého přednesu ve Východočeském kraji	(11)
Hana BUDÍNSKÁ: Loutkové divadlo jako prostředek všestranné výchovy dětí	(19)
SEMINÁŘ o estetické výchově dětí	(27)
ANKETA	(36)
PRAMENY - Miroslav Rutte: Myšlenky o herecké výchově	(37)
VÝCHOVA V ZAHRANIČÍ - Základní školení pro reži- séry amatéry v Holandsku	(42)

Divadelní výchova č.3. Bulletin Ústředního domu lidové umě-
lecké tvořivosti, Praha 1, Jungmannova 15. Odpovědný redaktor
- Eva Machková. Návrh obálky - Jiří Pavlín a Gustav Šeda.
Uzávěrka čísla - 25.července 1964. 500 výtisků. Neprodejné,
zasílá se zdarma.

HENKE, Jos.

Síla slova. O tak zvané sborové recitaci.
1. vyd. P., MF, 1963, 199 s.

Přehled historie sborového přednesu u
nás. Teorie a praxe kolektivního umě-
leckého přednesu. Výklad proložen ukáz-
kami a doplněn dvěma úplnými scénáři.

PISCATOR, Erwin

Politické divadlo. 1. vyd.
Bratislava, SVLK 1962. 252 s.

Kapitola XXI. - Rok studia obsahuje
zkušenosti Piscatorova studia v roce
1927, některé materiály o studiu a
Piscatorovy názory na divadelní vý-
chovu.

KURŠ, Ant. - DISMAN, Miloslav

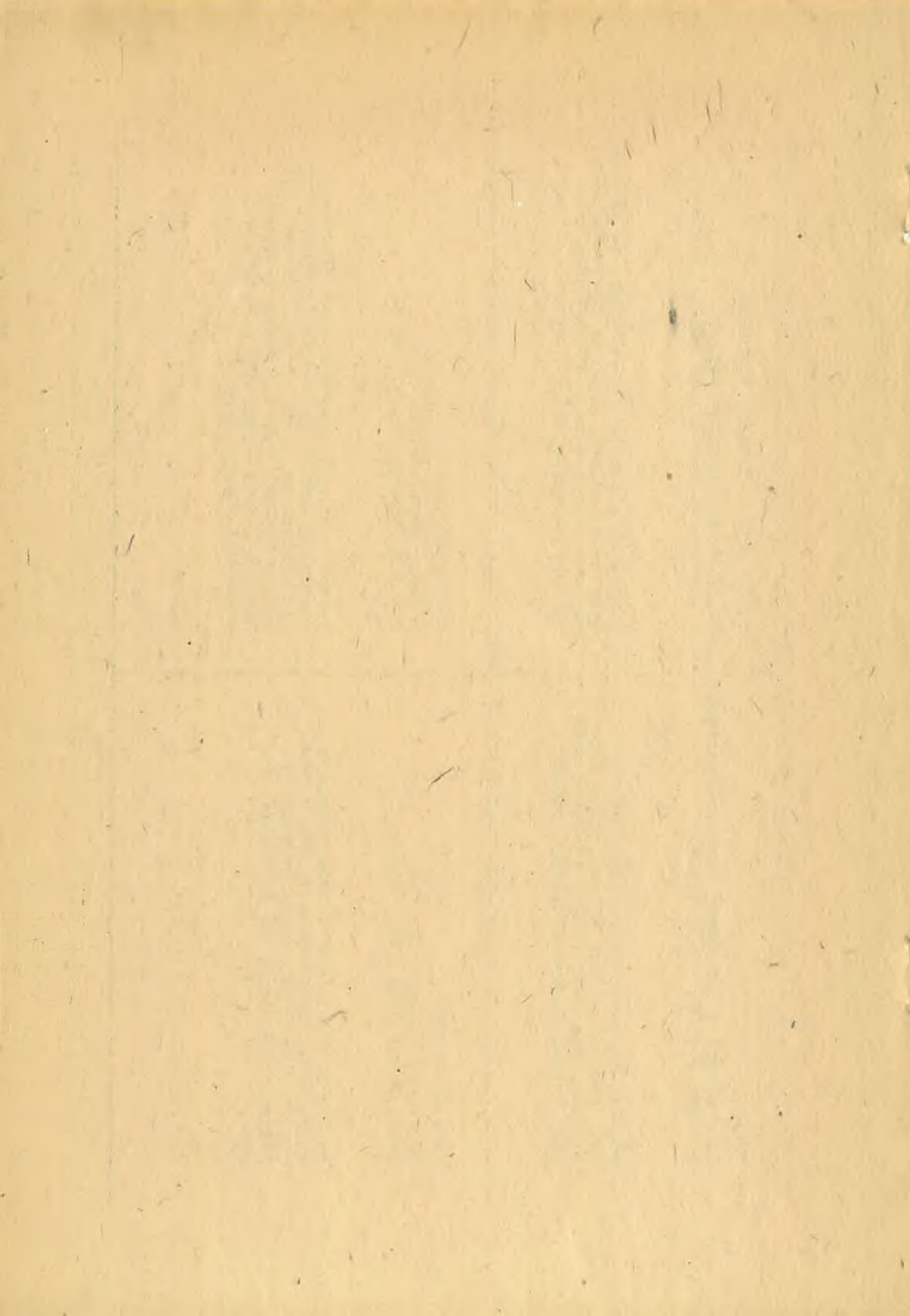
Sborové recitace. 1. vyd.
P., Dědictví Komenského 1932. 131 s.

Metodická příručka pro učitele. Ze zkušeností s hodinami kultury mluveného slova na reformní obecné škole v Nuslích.
Teorie, metodika, výběr textů.

RUTTE, Miroslav

O umění hereckém. 1. vyd.
P., J.R.Vilímek, 1946. 413 s.

Herecké výchově věnována stať „Řemeslo, technika, umění“ (s. 309-343). Kapitola je založena na polemice s V. Vydrou a jeho knihou Prosím o slovo. Rutte dokazuje nutnost a užitečnost školení umělce v technice jeho oboru.



STUDIO

Studio Národního divadla. Program a cíl.
Sestavil Jindřich HONZL.
P., O. Girgal 1945. 29 s.

Statí o studiu ND: studio jakožto scéna vychovávající k divadelní vnímavosti; experimentální scéna. Spolupráce Studia s divadelním seminářem Fil. fak. KU, s odd. scénografie UMPRUM, s Dramatickou konzervatoří. Výchova herce.

ČERNÝ, František

Náměty z Varšavy
"Divadelní noviny", r. VII, 1963/64, č. 1,
1. 9. 1963

Referát o X. kongresu Mezinárodního divadelního ústavu /ITI/ na zač. června 63 ve Varšavě. Práce komise pro divadelní školství připravena předem rozsáhlou, dotazníkovou akcí a roční studijní cestou prof. L. Goffa z USA. Komise se soustředila především na výsledky div. školství v socialistických zemích. Z poznatků o školství na západě jsou důležité zkušenosti s doškolováním herců, kteří již jsou v angažmá.

HONZL, Jindřich

Cesta do divadelní budoucnosti.
"Otázka divadla a filmu", r. I, 1945/46, s. 14

Nutnost výchovy uměleckých osobností pro novou společnost, potřeba odstranit nedůvěru mladých divadelníků k divadlům. Snahy mladých o nezávislost.

RITSCHBIETER, Henning

Co se děje na hereckých školách? (Was geschieht an den Schauspielerschulen?)
"Theater heute" (NSR), v. 5, 1964, č. 1
(s. 37-38) a č. 2. (s. 26-28)

V listopadu 1963 v Essen schizma zástupců divadelních škol z německý mívších zemí. Přehled stavu a vývoje výchovy hereckého dorostu na těchto školách, vztah škol veřejných a soukromých, jejich problémy. Otázka vztahů Brecht-Stanislavskij v herecké výchově.
(Český překlad uložen v archivu ÚDLUT)

