

divadelní výchova

4

ročník V.



ústřední dům
lidové
umělecké
tvořivosti
1968

dokumenty
statí
ankety
informace
bibliografie
diskuse

Vytváření kolektivu nových žáků LŠU

Jana V o b r u b o v á

Děti, přicházející do prvních ročníků literárně dramatického oddělení LŠU bývají z různých škol i z různých postupných ročníků v rozmezí 2 - 3 let. Zejména v menších okresních městech se sejdou ve skupině děti nejen z vnitřního města, ale i z okolí blízkého a vzdálenějšího. Ideální je, podaří-li se sestavit skupinu z dětí téhož postupného ročníku. Bohužel, za daných okolností to vždy nejde vzhledem k různým rozvrhům, ke spojení u dojíždějících nebo ke kolizi s jinou zájmovou činností. Ve své běžné praxi musím tedy vycházet z daných podmínek a částečně jim své požadavky přizpůsobit.

Složení nových skupin dle mých dosavadních zkušeností bývá různé. Celou skupinu mohou tvořit žáci téže třídy. Nebo skupinu tvoří několik skupinek žáků téhož věku, případně různých postupných ročníků, plus jednotlivců. Konečně skupinu mohou tvořit pouze jednotlivci. Ve všech případech může přicházet eventualita, že se děti vzájemně znají dobře, částečně nebo vůbec ne.

Pod pojmem kolektiv si představuji nejen vytvoření dobrých vztahů mezi dětmi navzájem, ale i mezi dětmi a mnou jako vedoucí každé skupiny. Čili mohu říci, že přibližně kolik mám skupin, tolik svérázných kolektivů s každou nebo velkou většinou z nich vytváříme. Nepodaří se to samozřejmě vždy. Proces vytváření kolektivu probíhá různě, podle toho o jaký typ skupiny jde. Půjde tedy o vytvoření žádoucích vztahů mezi dětmi /což se daří jim samotným nebo k tomu musím jako vedoucí skupiny napomáhat a ve většině případů usměrňovat/ a o vytvoření dobrého vztahu mezi mnou a dětmi jako jednotlivci i jako celé dětské skupiny. I když se snažím od prvního styku s dětmi o vytvoření atmosféry, která by byla příznivá vzniku

takových vztahů, musím říci, že je to proces, přesahující rozsah jednoho /prvního/ ročníku. Ke kolektivu podle shora uvedeného výkladu docházíme během dvou až tří let společné práce. Stane-li se, že skupinu tvoří spolužáci školní třídy, je to spíše náhodou, vyskytne-li se skupina tak početná, že k ní není nutno už nikoho přidružit. Zpravidla to bývá skupina dětí, které se ve škole dobře znázejí a kamarádí spolu. Do LŠU přicházejí někteří z nich ze skutečného zájmu, někteří tam jdou vlastně za kamarády a zaujetí pro práci v oddělení přichází dodatečně. Přicházejí už s poměrně ustálenými dobrými vztahy, které se společnou prací a novými zážitky ještě obohacují a nabývají nových podob.

Zde tedy odpadá vytvoření dětského kolektivu a zbývá navázání vztahu mezi ním a mnou. I v tomto ohledu mám různé zkušenosti. Měla jsem dvě přibližně stejné skupiny, z nichž jedna byla z dětí vnitřního města a druhá z dětí dojíždějících z malého horského městečka. V obou skupinách byly velmi dobré děti, jak charakterově, tak pracovně, s oběma skupinami jsem vycházela velmi dobře, ale byl tu jeden zásadní rozdíl. Se skupinou dětí z města se mi podařilo během poměrně krátké doby, už v prvním ročníku, navázat obousměrný vztah. Děti byly přístupné diskusi, byly sdílné, v oddechových chvílích veselé a uvolněné, byli jsme rovnocenní partneři. Děti z městečka měly tyto rysy pouze mezi sebou, ale vůči mně si zachovaly rezervovanost žáků vůči učiteli. Samy se s ničím nesvěřovaly a nedaly si ničím ten ukázněný odstup narušit.

Při práci se skupinami různého složení šlo vždy o oba procesy současně, tzn. o vytváření vztahu mezi dětmi a mezi mnou a dětmi.

Tvoří-li skupinu dětí téhož věku, ať už skupinky a jednotlivci, či pouze jednotlivci, je v tom nesporně určitá výhoda. Děti jsou zhruba na stejném stupni duševního vývoje, ve škole probírají tutéž látku, mají velmi podobný okruh zájmů a životních zkušeností.

Tvoří-li skupinu dětí z různých postupných ročníků /maximální rozsah 2 roky/, může vzniknout nehmaz při hledání textových předloh, aby vyhovovaly všem. Starší děti se mohou cítit dotčeny, mají-li dělat věci podle svého názoru příliš "dětské", mladší mohou být postaveny před úkol, na jaký

zatím nestačí. Mnohdy mají starší děti tendenci se nad mladšími vytahovat, ale jindy naopak drží nad mladšími jakousi ochrannou ruku, pomáhají jim a táhnou je nahoru. Některé starší děti mají k menším velmi dobrý vztah, jiné jsou zase samy raději mezi staršími. To zcela záleží na dětech, jaké se zrovna sejdou.

V každém případě je začátek školního roku při práci s novými skupinami pro mne obdobím maximální pozornosti, soustředění k sebemenším projevům každého dosud neznámého jednotlivce, srovnávání jejich chování, citlivého vnímání vzájemných reakcí jednotlivých skupinek. Přicházím do styku s dětmi, s nimiž se neznám, nanejvýš si některé výrazněji pamatuji od přijímacích zkoušek. Vzájemně se představíme jmény a to je první krůček. Zapíší si je do třídní knihy a první úkol pro mne je tu: co nejdříve se naučit každé dítě znát jménem, především si zapamatovat křestní jména. Někdy mi to dá dost práce, abych si doma při četbě jmen vybavila patřičnou tvář a před dětmi patřičné jméno. Je to něco jako domácí cvičení pro učitele, dokud děti mají ještě volno. Myslím, že oslovování dětí křestním jménem hned od počátku navodí určitý důvěrnější vztah, nehledě na to, že i děti mezi sebou se tak snáze naučí znát se křestním jménem.

Děti, které vytvářejí ve skupině menší skupinky /z třídy, ze školy, z místa/, přinášejí do skupiny kromě výhod také nevýhody. Mnohdy sem zanášejí drobné rozmršky, žárlivosti a spory odjinud. Bývají to dětské chvílkové nálady, které se do přístě ztratí. Ale stejně se snažím, aby se do práce ve skupině nezanášely. Dělám, že je nevidím. I děti jsou nuceny se přemáhat. Děti, které spolu zrovna ze školy nemluví, musí pracovat společně, jako by se nic nestalo. Stane-li se něco ve skupině, neřeším to sama, ale vždy spolu s ostatními. Všichni mají právo a možnost se vyjádřit. Stanovisko zaujmeme po společné úvaze. Také může vzniknout nebezpečí, že se uvnitř skupiny jednotlivé skupinky budou izolovat, stačí jim, že už tam někoho známého mají a nestojí příliš o to, sblížovat se s jinými, nesplynou s ostatními a mezi jednotlivými skupinkami může dojít i k rivalitám.

V novém neznámém prostředí člověk většinou hledá něco nebo někoho, i málo známého, jako oporu pro první chvíli. Děti, které se ze školy či odjinud znají, ale nejsou v nijak úzkém vztahu, se zde najednou sdružují,

hlásí se k sobě skoro jako dobří kamarádi, domlouvají se, odkud se znají, ko-
ho ještě znají společně, kde byly spolu atd. Mají prostě radost, objeví-li
se nějaké drobné pouto, které je zbavuje prvního pocitu cizoty. Tento pocit
je ovšem v prvních chvílích velmi silný u skupiny, kde se sejdou jednotliv-
ci, kteří se vzájemně neznají. Jsou rozpačití, zamklí, jeden druhého po
očku pozorují. A v takových situacích je právě na mně, abych jim co nejrych-
leji pomohla. Nemohou-li hned navázat mezi sebou, jsem tu já, a snažím se,
aby každý mohl navázat bezpečné spojení se mnou. Tím se uvolní počáteční
zábrany, já se musím stát tím známým, o kterého je možno se opřít a pomoci
kterého se seznámíme vzájemně. Já ze své strany zase hledám oporu mezi ni-
mi. Některé děti jsou už od prvního styku schopny navázat bezprostřední
kontakt, jsou otevřené a nedělá jim potíže seznámit se. Svou nakažlivou
sdílností působí blahodárně na ostatní. Orientují se zpočátku na děti to-
hoto typu. Ty si taky nejdříve zapamatují jménem. S jejich pomocí zatahují
do okruhu známých i ostatní, ostýchavější. Vzájemně si povídáme, přičemž
já provokuji děti vyprávěním vlastních příhod, aby taky o sobě něco řekly.
Hovoříme o tom, co kdo má nebo nemá rád, ať už jde o školní předměty, čin-
nost, druh četby, jídlo či zážitky z prázdnin. V této etapě mi jde hlavně
o to, aby se děti zbavily v osobním styku zábran a ostychu a aby náš vzá-
jemný vztah nabyl určité důvěrnosti. Tady sehráje velkou roli to, že mají
pocit, že já je všechny znám. Všechno, co vypravují, musím brát v potaz a
vycházet z toho při další práci. Musí vědět, že je neberu jako "děti" nebo
"žáky", ale každého jako konkrétního jednotlivce. To platí po celou dobu
společné práce, ve vyšších ročnících se vzájemné poznání ještě více pro-
hlubuje.

Když začínáme práci na pohybových etudách, rozviček se zúčastňují
všichni najednou a k jednotlivým individuálním etudám vyzývám jednotlivce
dle jejich vlastního přihlášení. Ne vždy se někdo přihlásí sám. Ale opět
si musím pečlivě všimat, na kom je vidět, že už má nějaký nápad, chtěl by
ho zkusit, ale není si jist, má-li se přihlásit. Stačí vystihnout ten zlo-
mek vteřiny před rozhodnutím a pomocí povzbuzením. Dávám ovšem pozor, aby
děti, které jsou nesmělé a mají chuť raději zůstat stranou, skutečně stra-

nou nezůstaly, aby se vystřídaly všechny a pokud to čas dovolí, má-li někdo víc nápadů, aby si je všechny měly možnost zkusit. Snažím se, aby každý měl příležitost v oblasti, která je mu nejbližší.

Při jakékoliv činnosti vylučuji formu soutěžení. Nedovedu si dost dobře představit, jak bych určovala pořadí, dělají-li děti etudu nebo vyprávění či písemnou práci. Snažím se na každém rozpoznat a zhodnotit snahu a úsilí o osobitý nápad a vlastní přístup k danému úkolu, ocenit soustředění, sebeovládání, vytrvalost, pracovitost, u písemných prací schopnost fabulace, originalitu, udělat ze zdánlivě všedního tématu, kde se jakoby vnucuje určitý směr řešení, něco nečekaného a překvapivého. Řídím se touto zásadou nejen při hodnocení ze svého hlediska, ale i když vyzývám děti, aby vyslovily svůj názor na práci kamarádů. Tedy nikoli, kdo se nám líbil nejvíc, ale co se nám na kom líbilo. Ze zkušenosti jsem si ověřila, že mají-li děti zařadit někoho na 1.místo, jsou trochu rozpačité. Každý by si samozřejmě přál, aby byl na 1. místě on sám. A tak buď navrhuji svého kamaráda, nebo dítě, které je výraznější než ostatní nebo jejich návrh není zcela upřímný. Máme-li jako kritérium, co se nám na kom líbilo, je zaručeno, že každý si dovedl všimnout něčeho na výkonu svého kamaráda. To něco je právě to, co on sám nedokázal, na co nepřišel. Tím se děti také vzájemně inspirují při různých druzích naší práce. A pak nikdo nemusí mít pocit, že mu třeba bylo ukřivděno a nikdo nemůže mít pocit, že se má proč nad ostatní cítit povznesen.

Formu soutěžení či zařazování dle pořadí vylučuji i u etud, které k tomu svádějí. Např. etudy chůze s knihou na hlavě. Zde mají děti silný sklon počítat, komu kolikrát kniha spadla a dle toho určovat pořadí. Jenže účel těchto etud není v závodech na získání pořadí nýbrž v osvojení si určitého způsobu držení těla, soustředění na předmět na hlavě a na zvládnutí daného úkolu pokud možno nejlépe bez trestných bodů. A pak u mnohých lidí a tedy i u dětí vědomí, že něco musí udělat na čas a za chyby jsou ztrátové body, je právě nejlepším způsobem, jak u nich vytvořit zábrany a znemožnit jim podat klidný a soustředěný výkon.

Při práci na jednotlivých textech dělají všechny děti na tomtéž tex-

tu. Samozřejmě, že výsledky jsou různé. Je-li třeba vybrat někoho k účinkování na veřejnosti, pak samozřejmě vybírám děti, kterým se podařilo zvládnout textovou předlohu nejlépe dle našich představ. Tady už nastává určité rozlišení. Jenže, podaří-li se určitá věc dobře jednomu, může se příště jiná věc podařit jinému. Nikdy neurčuji předem nikoho, aniž by všichni mělo možnost předvést své výkony. Děláme-li drobné celky pro více dětí, snažím se, aby se během práce na nových textech přibližně všichni vystřídali na různých úkolech, např. v roli vypravěče.

Při vybírání textů musím mít na zřeteli, s kým budu na předloze pracovat. Často vycházím na základě dosavadního pozorování dětí z předpokladu, že určité dítě by se mohlo hodit pro určitý úkol, i když se tak na první pohled nejeví. Mnohdy právě takový experiment uvolní v dotyčném skryté předpoklady a vynese ho do popředí.

Dělám-li s dětmi větší celky, kde se děti zapojují částečně jako kolektiv, částečně sólovými úlohami, řídím se při obsazování sál několika hledisky. A to nejen předpoklady danými /míra schopností, nadání, typ pro určitý úkol/, ale i předpoklady, řekla bych, rázu charakterového. Ve skupině je málo platné sebe nadanější a schopnější dítě, není-li schopno se pořádně soustředit, lajdačí-li, nepracuje-li soustavně, narušuje-li absencí práci celé skupiny. Rozdělí-li se celé skupině nějaké úkoly, mělo by to být závazné pro všechny. Každý by si měl uvědomit, že nenaučí-li se příslušný kus textu nebo nepřijde-li, znemožňuje práci ostatním. V této oblasti se děti projevují právě po své charakterové stránce a mnohé se svým chováním, které při individuálních úkolech zatím nikomu nevadilo, vyřazují ze skupiny. Jiné se naopak pro své nesporné kvality pracovní i charakterové stávají v celé skupině uznávanou autoritou.

Za této situace, uvědomují-li si děti svou zodpovědnost ke skupině, důsledky svého chování v kladném či záporném smyslu, stává se skupina skutečně kolektivem.

Pocit sounáležitosti ke kolektivu velmi posilují společně prožité zážitky, zejména emocionální. Proto také do náplně vyučování zařazují občas společné vycházky a soustavně četbu vybraných děl. Četba je na pokračování,

zpravidla se zařazuje na konec hodiny a děti se střídají tak, aby se dostalo na všechny. Na koho se nedostane, ten příště začíná. S některými knihami mám velmi dobré zkušenosti a zařazuji je do různých ročníků jako vyzkoušené. Záleží na tom, aby vybraná četba odpovídala věku skupiny, jejím složení, zaměření, zájmu, prostě celkovému charakteru. Uvedu aspoň některé knihy, jejichž četba sehrála v životě skupin důležitou roli.

1. Tajemství oranžové kočky - 1966, Zlatý máj, pokračování
v 10 číslech - 6.-9. tř.
2. C. Naste : Saška maminkou - 6. tř.
3. Šmahelová : Magda /3 díly/ - 7.-8. tř.
4. Čtvrtek: Zlaté pero
5. Čtvrtek: Malá letní romance - 8.-9. tř.
6. Procházka: Zeď, Trépení /filmové povídky/ 7.-9. tř.
7. Deník Anny Frankové - 7.-9. tř.
8. Brukner: Sadako chce žít - 8. tř.
9. Vercors : Mlčení moře - 9. tř. a starší
10. Brontëová : Jana Eyrová - 9. tř. a starší /četba pokračovala během dvou ročníků/

S poslechem gramofonových desek nemám dobré zkušenosti. Řeknu-li dětem, že si poslechneme desku, zpravidla myslí na hudbu a písničky. Při poslechu mluveného slova z desky nejsou schopny se soustředit tak, jako při poslechu kamarádovy četby, ani jde-li o hodnotný umělecký výkon. Je to jistě hodně způsobeno tím, že zvuk z reproduktoru nás obklopuje se všech stran a mnoho lidí si zvyklo ho do jisté míry nevnímat a zabývat se při tom jinou činností. Snad výjimku mezi deskami tvoří Drdův Vyšší princip v podání Zdenka Štěpánka.

Nezbytným činitelem v životě kolektivu je ohlas práce na veřejnosti. To se netýká ani tolik vystoupení jednotlivců, jako skutečně celého kolektivu. Zvláště jde-li o pořad, na němž je celý kolektiv silně zainteresován a citově angažován. Vystoupení na veřejnosti a jeho ohlas je oceněním a zhodnocením dosavadní práce v učebně. Je konfrontací vlastních předstáv s jejich odezvou. Společně zažitý úspěch nebo neúspěch, zaviněný

skutečně nedobrou práci nebo jejím záměrným zmařením, zklamání z nespravedlivého hodnocení, křivda, mají rozhodující vliv na úplné vnitřní stmelení kolektivu.

Mnoho bodů, o nichž se zde zmiňuji, je obsaženo už v některých minulých úvahách o práci v LŠU, protože jednotlivé oblasti se vzájemně prolínají. Přesto však otázku zbavování trémy a tvoření kolektivu považuji za základní předpoklady, bez nichž bych si naši práci nedovedla představit.

H L A S O V É P O R U C H Y V D Ě T S K Ě M V Ě K U

MUDr Ivan Š u p á č e k

7. S r o z u m i t e l n o s t ř e č i

Zastavme se ještě u otázky, jaké jsou nejvýhodnější akustické podmínky pro řeč. Stanovisko akustika je tu jednoznačné a stručně vyjádřené: řeč má být srozumitelná. Její srozumitelnost závisí na řadě vlivů, které postupně probereme.

1. Zůstaňme nejprve u řečníka samotného. Srozumitelnost řeči je určována různými kvalitami jeho mluvy, především její hlasitostí. Tichá i velmi hlasitá řeč se stává nesrozumitelnou a její poslech unavuje. Z výsledků podrobných pokusů, které byly prováděny pro angličtinu /často jsou uváděny zahraniční výsledky, protože pro češtinu mnohé zkoušky nebyly do nedávna provedeny/, vyplývá, že nejlepší hlasitost pro srozumitelnost řeči je o něco málo větší než hlasitost běžného hovoru. Vyjádřeno ve fyzikálních jednotkách zvukové intenzity znamená to, že doporučené optimum leží kolem 70 dB, když intenzita běžného hovoru se pohybuje kolem 40-60. dB /decibelů/.

V roce 1873 vyšla v Praze známá práce Durdíkova o "Kallilogii čili o výslovnosti". Čteme v ní odstavce o hlasu, které zapadají do našich úvah - ocitujeme z nich část jak kvůli jejich pravdivému obsahu, tak i pro jejich bezmála sto let starý zvuk:

"... Pro učitele, řečníky stačí slabší hlas, jen když je čistý a zřetelný. Neboť zvuk lidského hlasu jest daleko slyšet. I ten, kdo má silný hlas, musí jej upravovati vždy podle místnosti, kde mluví... Někdo má zvyk i při malé společnosti mluvit příliš hlasitě, čili křičeti; toho není třeba, ano činí to dojem nepříjemný, ohlušuje posluchače a působí příliš fyzicky. Další následek jest, že posluchači nemusíce ucha nastavovati, upouštějí od pozornosti... V bezpečném zákrytu mocného křiku dovolí sobě posluchač spíše poznámku učiniti k svému sousedu o tom či onom, poněvadž nemusí mítí strach, že jeho šepot bude slyšán. Pravý mistr veřejného mluvení zadržuje sílu svého hlasu vždy podle místnosti a podle posluchačstva; pravidlo, kterým se spravuje, jest: Mluvit vždy jen tak hlasitě, aby mu všichni posluchači dobře rozuměli, -- ale nikdy hlasitěji, než aby obyčejný šepot mezi dvěma posluchači přestal být vytrhováním. Čili jinými slovy, nechť mluvím tak, aby mi rozuměli, ale co možná slabě, aby nepřístojný šepot už pozornost na sebe poutal, vynikal a tím sám sebe trestal."

2. Někteří řečníci ve snaze o lepší srozumitelnost svého projevu artikulují přehnaně pečlivě, násilně zdůrazňovaně. Taková výslovnost však působí velmi rušivě, někdy až groteskně, a srozumitelnosti řečníkovi nepřidá. Jistě nemá být výslovnost nedbalá, setřená, jakoby "na půl úst".

Jediným požadavkem na výslovnost by měla být zcela přirozená artikulace. Ně kterým řečníkům je vhodné připomenout dostatečné -- ovšem stále jen přirozené -- otevírání úst.

Požadavek zcela přirozené výslovnosti řečníka v sobě zahrnuje jistě i nutnost, aby mluva řečníka nebyla ztížena poruchami výslovnosti. Je třeba pamatovat, že nesprávná výslovnost Ř, R nebo sykavek -- abychom jmenovali nejčastější případy -- které si v běžném hovoru ostatní mnohdy ani nepovšimnou, působí při veřejném vystoupení zbytečně rušivě a stává se nepříjemnou, i když celkovou srozumitelnost řečníkovy promluvy přímo nesníží.

3. Na srozumitelnost řečníkovy projevu má však přímý vliv modulace a tempo jeho projevu -- tedy to, co jsme zvyklí označovat výrazem "hudební složky řeči". Patří k nim tempo, přízvuk a melodie řeči.

Je známou skutečností, že přespříliš rychlé řečové tempo snižuje sro-

rozumitelnost. Bylo vypočteno, že pokud zvýšení rychlosti nepřevyší asi 10% obvyklé rychlosti, nemá ještě vliv na srozumitelnost řeči, ale při dalším stupňování tempa srozumitelnost rychle klesá.

Přirozená, příjemná modulace promluvy může přispívat přímo i ke zvýšení srozumitelnosti. Můžeme připomenout třeba nám všem dobře známý příklad monotónního zvuku hlášení nádražního rozhlasu /kde se ovšem uplatňuje ještě celá řada různých velmi rušivých činitelů/, kdy sdělení hlasatelky je mechanicky odřikáváno nezúčastněným způsobem; - přirozenější zvuk řeči členěný normálními přízvuky a se zdůrazněnou melodií by jistě mohl alespoň o něco srozumitelnost hlášení zvýšit.

Pro zajímavost můžeme připomenout výsledky statistických výzkumů srozumitelnosti řeči osob, u nichž se řeč vyvíjí za zcela neobvyklých podmínek - při vrozené hluchotě chybí jakákoliv akustická představa o zvuku normální řeči. Řeč těchto hluchoněmých osob je prakticky téměř nesrozumitelná nejen pro nedokonalou výslovnost jednotlivých hlásek, ale především pro naprosto nepřirozenou libovolnou melodii řeči, její velmi pomalé tempo a špatné posazení přízvuků.

4. V některých případech může srozumitelnost řečníka ovlivnit i zvuk jeho hlasu při výraznější hlasové poruše, při chrapotu nebo třeba i jen zastřeném hlasu s malou resonancí. Když se pak přidá některý z dalších možných nepříznivých vlivů, jako třeba hluk v sále nebo z okolí, sečtou se jednotlivé nepříznivé vlivy v neprospěch srozumitelnosti řečnickovy promluvy.

5. U velkých sálů ani jejich nejlepší akustika nezaručí dobrou srozumitelnost řeči při běžné její hlasitosti. Pro přednes existuje určitá mez velikosti sálu, nad níž není možno obejít se bez zesílení řeči reprodukcí mikrofonom. Podle zahraničních údajů je tato mez pro řečníky se středně silným hlasem 22 500 m³ sálu, se slabým hlasem 11 000 m³, s velmi slabým hlasem až 3 000 m³.

Pokud užívá řečník mikrofón a zesilovací zařízení, může být srozumitelnost jeho řeči ovlivněna kvalitou elektroakustického zařízení i odbornou úrovní instalace reproduktorů v sále atd. Nebudeme tuto otázku dále rozvádět a pouze připomeneme, že srozumitelnost velmi značně závisí na

kmítočtovém rozsahu pásma řeči, které je zařízením přenášeno. Pro srozumitelnost jsou nejdůležitější kmítočty kolem 500 až 4000 Hz, ovšem pro dobrý a věrný zvuk řeči je potřebné mnohem širší pásmo; ideálně má pokrývat celý sluchový rozsah a jakostní zařízení dnes přenášejí až do 15 000 Hz.

6. Závislost srozumitelnosti řeči na době dozvuku sálu jsme již popisovali. Čím je dozvuk sálu menší, tím je řeč srozumitelnější. Za jinak stejných okolností tedy závisí srozumitelnost na velikosti /objemu/ sálu a na jeho zvukové pohltivosti.

Chceme upozornit čtenáře různých příruček akustiky, že nedávné výzkumy, které byly pro češtinu prováděny v pražském Výzkumném ústavu zvukové a reprodukční techniky, ukázaly, že vliv dozvuku není pro srozumitelnost řeči tak kritický, jak se obvykle uvádělo. Byly zkoušeny i sály s dozvukem několika vteřin /5 až 7 vteřin/, které ještě dobře vyhovovaly.

7. Zmíněné výzkumy však jasně ukázaly, jak obrovský vliv může mít na srozumitelnost řeči rušivý vliv hluku z okolí. Je dlouho známo, že i slabý hluk citelně poškozuje srozumitelnost řeči, a pozornost výzkumu s tímto obrací k bližšímu zkoumání vlivu hluků různého složení i časového průběhu.

Není však třeba čekat na další velmi podrobné výzkumy - výsledek i zniivý účinek hluku je více než jistý a jde o to, aby na to řečníci v praxi pamatovali a za každou cenu se snažili o odstranění nebo snížení hluku ze sálu, kde vystupují, i z jeho okolí.

8. Poslední uvažovaný bod - závislost srozumitelnosti na řeči na tvaru sálu - vyplývá do značné míry z výkladu o akustice a o dozvuku.

Připomeneme nyní několik praktických závěrů. Za akusticky nevhodný se považuje sál tvaru kvádra s hladkými stěnami, u něhož je poměr délky a šířky 1:2. Jsou-li totiž protilehlé stěny rovnoběžné a hladké, mohou mezi nimi vznikat stojaté zvukové vlny a mimoto trvají opakované odrazy od těchto stěn příliš dlouho. Vhodnější jsou proto z akustického hlediska mírně rozbíhavé stěny s dosti bohatě členěným povrchem.

Zvukově nebezpečné jsou duté plochy s dutinou otevřenou do hlediště, protože po odrazu se v nich zvuk soustřeďuje v ohniskových bodech nebo přímkách a tím je zvukový odraz na některých místech sálu zkreslen. Vy-

puklé plochy takové nebezpečí neskrývají.

Také strop je výhodnější vypuklý nebo rovný. Kopulovitý strop může velmi silně pohlcovat zvuk, protože zvuk, který se do něho jednou dostane, může se dostat ven jenom po velmi mnohých odrazech, které zmenší sílu zvuku, takže se stane neslyšitelný. Pokud ještě zůstane slyšitelný, ztratil mezi tím odrazy v kupoli tolik času, že tvoří pak jen rušivou ozvěnu, zcela oddělenou od hlavního zvukového proudu. Totéž platí v menší míře i o hlubokých výklencích v sále.

Také zadní stěna místnosti je akusticky velmi důležitá. Při nevhodném řešení může být zdrojem nepříjemné ozvěny, která vzniká, když je odrazová stěna vzdálena od zvukového zdroje tak, aby ucho rozeznalo původní zvuk od zvuku odraženého. Nevzniká tedy dozvuk, který původní zvuk naopak zesiluje. Pro vznik ozvěny je nutné, aby stěna byla od pozorovatele vzdálena alespoň 17 metrů. Aby se zabránilo vzniku ozvěny, musí se zadní stěna bohatě svisle členit, aby se zvuk po odrazu rozptýlil do různých směrů. Podobnou službu prokáže i vypuklé zakřivení zadní stěny sálu.

V otevřeném prostoru jako třeba v přírodních divadlech se zvuk vůbec nemůže odrážet a proto hudba a zpěv znějí velmi slabě a krátce. Odpomocí může být vysázená stěna hustých stromů, které vytvoří odrazovou stěnu. Ojedinelé keře nebo květinové záhony naopak zvuk spíše utlumí.

3.

Nakonec chceme uvést několik českých odborných pramenů, ke kterým se mohou obrátit čtenáři se zájmem o bližší poučení v některých otázkách akustiky a srozumitelnosti řeči.

Poměrně nedostupnější a čtenářům tohoto časopisu nejbližší bude asi "Úvod do akustiky pro hudebníky" od A. ŠPELDY, který vyšel v SNKLHU v roce 1958. Obsahuje oddíl o základních poznatcích z akustiky, kapitolu o lidském hlasu i o vnímání zvuku i další oddíly, které zajímají zejména hudebníky. Podává přehled odborné literatury.

Akustika prostorů a otázky srozumitelnosti řeči jsou předmětem starší

práce J.SLAVÍKA, "Akustika kinematografu" z roku 1947; je psána profesorem fyziky na Českém vysokém učení technickém, který byl významným odborníkem v otázkách srozumitelnosti řeči a jejího měření. Spolu s VOTTEM a VACHKEM byl autorem jedné z prvních českých prací o tomto tématu, "Akustika jeviště", která vyšla za války /1943/. Jiný pohled na tyto otázky podávají vysokoškolská skripta techniky, "Jazykovědná problematika zkoušek srozumitelnosti řeči" od J.VACHKA, který se jimi jako lingvista soustavně zabýval.

Zaměření monografie J.NOVÁKA a J.LEDERERA "Akustika v architektuře a stavitelství" /1960/ je dáno již názvem knížky.

Populární výklad o fyzikálních základech hudby, který je dobrým uvedením do akustiky populárním, ale při tom odborně naprosto přesným způsobem, "Věda a hudba", byl napsán J.JEANSEM. Překlad z roku 1946 je dnes velmi těžce dostupný.

Ve sborníku "Kniha o hudbě", který vyšel pod redakcí V.HOLZKNECHTA v Malé moderní encyklopedii v Orbisu, je zařazena stručná, ale hutná kapitola K.SEILÁČKA o hlasu a slyšení z hlediska hudebníka; může velmi dobře sloužit jako první úvod k této tematice. Akustika řeči je vyčerpávajícím způsobem pojednána ve stejnojmenné kapitole od téhož autora v monografii "Česká slovní audiometrie", sestavené pod vedením M.SEEMANA; obsahuje i kapitolu o srozumitelnosti řeči od J.SLAVÍKA. Kniha je zařazena spíše v lékařských knihovnách, protože je věnována jedné z metod vyšetřování sluchu.

Konečně chceme upozornit na souhrnný výklad o "Reprodukci zvuku", který do časopisu Vesmír /6.číslo ročníku 1966/ napsal přední český odborník J.MERHAUT, a který můžeme doporučit jako přehled po této otázce, psaný odborně a dobře srozumitelně.

výchova v zahraničí + výchova v zahraničí + výchova v zahraničí

Letos v únoru jsem byla spolu s Olgou Velkovou, učitelkou literárně dramatického odboru LŠU v Praze 3, vyslána na studijní /bohužel jen týdenní/ cestu do Anglie, kde jsme se v Londýně a v Birminghamu seznamovaly se situací

tzv. dětského, respektive výchovného dramatu na školách i s některými ^{jinými} druhy péče o kulturu pro děti. S teoretickými základy tohoto úseku výchovy v Anglii seznamujeme čtenáře Divadelní výchovy už od roku 1965, kdy jsme poprvé otiskli některé materiály z anglického časopisu Creative Drama, vydávaného organizací EDA v Birminghamu. Za svého pobytu v Anglii jsme navštívily čestného předsedu této organizace, autora ve světě prý nejznámější knihy z tohoto oboru, pana Petera Sladea a měly jsme možnost vidět ho při práci. Navštívily jsme dále tři londýnské střední školy, kde jsme měly příležitost hovořit s učiteli /na každé byli pro tento předmět nejméně dva učitelé/. Na jedné ze škol jsme viděly zkoušku na improvizované představení, které mělo být součástí slavnostního otevření divadelního sálu školy. Ta škola je docela nová a krásná a sál je přizpůsoben požadavkům dětského dramatu: lze v něm vytvořit i tradiční kukátkový prostor i prostor arénový. V druhé střední škole jsme viděly běžnou hodinu dramatu. Třída však nebyla běžná: měla jen 12 žáků /ačkoli i v Anglii bývají třídy o 40 dětí/ a to proto, že soustřeďovala přistěhovalecké děti, handicapované jazykově - Řeky, Indy, Černochoy. Navštívily jsme i hlavního londýnského inspektora pro drama: do jeho funkce spadá péče o vyučování dramatu na školách /národních i středních/ všechny formy klubové a kulturně výchovné práce na tomto úseku, amatérské divadlo pro děti - ale i profesionální dětské a mládežnické divadlo. A konečně v Birminghamu jsme strávily odpoledne v Midlands Arts Centre, instituci, která by se dala přirovnat k našim parkům kultury a oddechu či domům pionýrů a mládeže. S tím rozdílem, že je to zařízení specializované na výchovu uměleckou. Spojuje se tu aktivní činnost dětí s profesionálním i amatérským uměním pro děti. Kroužky jsou vedeny odborně kvalifikovanými a honorovanými pracovníky. Vedoucích je v MAC 80, z toho 3 nebo 4 na plný úvazek. V kroužcích se každý týden vystřídá několik set dětí, všemi akcemi jich projde za týden kolem 5.000. Děti platí vstup buď za jednotlivou lekci nebo mohou mít za značně zvýhodněných finančních podmínek čtvrtletní legitimaci. V době svého pobytu ve středisku jsou děti zcela volné. Účastní se těch činností

stí, které je zajímají, nejsou tedy v žádném kroužku registrovány a nikdo nekontroluje jejich "docházku". A konečně jsme viděly i představení pro děti: výborného Sluhu dvou pánů v Midlands Arts Centru, průměrnou a průměrně inscenovanou holandskou pohádku pro děti kolem šesti let v jednom z divadel pro děti v centru Londýna a nedělní dobročinné matiné. To byl jeden z nejhezčích zážitků: čtyři přednášeči četli úryvky z dětských literárních projevů, převážně z dávné minulosti. Mezi těmito dětskými autory najdete osmiletého Roberta Baden-Powela, jedenáctiletého Lewise Carrolla, dvanáctiletého Alexandra Popa, čtrnáctiletou Alžbětu I., třináctiletého E.L. Stevenson, čtyřletého Johna Ruskina, čtrnáctiletého E.A.Poea. Je to svět a život viděný dětskýma očima - očima dětí, které později vynikly ale i děti "obyčejných". K své velké lítosti jsme se nedostaly do žádné ze škol, které vychovávají učitele dramatu. Od Britské rady, která byla naším hostitelem a vzorně se starala o program, jsme dostaly prospekty některých těchto škol. /Později jsem ještě podle inserátů dopsala dalším sedmi školám a všechny mi rovněž poslaly své prospekty/. Protože jde o věc mimořádně zajímavou /a snad i u nás jednou bude zavedena speciální kvalifikace pro učitele literárně-dramatických odd.LŠU/ připojuji překlad podstatných částí některých prospektů, poskytujících aspoň hrubou informaci o přípravě učitelů v Anglii.

Eva Machková

Ústřední škola řeči a dramatu /Central School of Speech and Drama/
 =====

Na podzim 1967 byly otevřeny tyto kursy:

Tříletý herecký kurs

Dvouletý technický kurs /s tříletou nástavbou jako úvodem do režie/

Tříleté studium pro učitele řeči a dramatu

Roční nástavbový kurs pro učitele

Roční odborný nástavbový kurs řeči a dramatu

Tento kurs poskytuje roční interní studium řeči a dramatu a je určen zkušeným učitelům jako příprava pro výkon funkce lektorů v odděleních pro řeč a drama na učitelských kolejích, pracovníků místních školských úřadů, vedoucích dramatických oddělení velkých středních škol a vedoucích dramatických skupin v mládežnických klubech a v kolejích pro vzdělávání dospělých. Tento kurs byl schválen ministerstvem pro výchovu a vědu jako odborný nástavbový kurs pro učitele v činné službě, kteří mají některou z následujících kvalifikací spolu s podstatnou učitelskou praxí: aprobaci pro angličtinu nebo pro drama

tříleté studium na učitelské koleji, obsahující

kurs řeči a dramatu

dvouletý kurs na učitelské koleji s doplňkovým

kursem řeči a dramatu

výjimečně /v případě učitelů se zvláště dobrou a

významnou praxí/ dvouletý kurs na učitelské

koleji

Všichni studenti se účastní práce v těchto předmětech:

teorie a praxe hlasu a řeči

hlediska formálního a neformálního užití řeči

pohyb, herectví a zkoušky: divadelní tvar a styl představení

režie

funkce a hodnota řeči a dramatu ve výchově; potřeby

různých věkových skupin

Na doplnění shora uvedených předmětů, které mají poskytnout praxi v základech řeči a dramatu, vybírá si každý student odborný předmět, který studuje intenzivněji, do větší hloubky. Specializace jsou voleny z předmětů jako:

řeč jako komunikační prostředek; interpretace a reprodukce
textu se zvláštním zaměřením na vyučování
mluvené angličtiny
režie hry se zvláštním zaměřením na drama ve výchově
režie, divadelní technika a dílny se zvláštním zaměřením
na drama ve výchově
dějiny dramatu a divadla

Každý student předloží písemnou práci, týkající se studijní specializace. Kurs je absolvován po třech trimestrech; studentovi, jehož práce během tří trimestrů nedosáhne dostatečně vysoké úrovně, může být odmítnuto udělení souhlasu k předložení odborné studie.

Studenti, kteří kurs dokončí uspokojivě, dostanou diplom.

Nové koleje řeči a dramatu /The New College of Speech and Drama/

Nové koleje řeči a dramatu vznikla z Oddělení řeči a dramatu Královské akademie hudby. V říjnu 1962 se díky nedostatku místa v Akademii stalo oddělení nezávislou kolejí a bylo podle nové situace přebudováno.

Studium je uznáno ministerstvem pro výchovu a vědu a poskytuje tříleté široké vzdělání pro odborné učitele, muže, i ženy, kteří jeho absolvováním získávají aprobaci pro vyučování všem úsekům řeči a dramatu a jsou tedy vyzbrojeni k tomu, aby učili anglický jazyk a literaturu až po maturitu.

Na ukončení kursu dostanou studenti, kteří dosáhli požadované úrovně, Diplom Nové koleje řeči a dramatu, který je uznán ministerstvem pro výchovu a vědu jako učitelská aprobace.

Kurs v Nové koleji vede k učitelské kariéře a dává současně studentům vyš-

ší všeobecné vzdělání. Studentům je udělen diplom, jestliže uspokojí ředitele a učitelský sbor v následujících směrech:

1. Všeobecný akademický rozhled. Je posuzován průběžně po tři roky prostřednictvím periodických zkoušek a esejů i seminárních prací. Týká se zvláště angličtiny a teorie výchovy.

2. Odborná způsobilost v řeči a dramatu /v rozsahu přiměřeném pro učitele/. Prověřuje se inscenacemi a přednesem, režijním plánem a návrhem, jímž každý student v závěrečném roce přejímá odpovědnost za režijní cvičení.

3. Učitelská způsobilost. Je posuzována v průběhu celého kursu a zvláště v obdobích učitelské praxe. Týká se nejen učitelské dovednosti, ale také osobních kvalit a postojů.

Studenti, kteří prokáží vážnou slabinu v jednom nebo více shora uvedených směrech jsou požádáni, aby školu opustili.

Učební plán

Přednášky a semináře	Praktická cvičení
poezie a próza	herectví /včetně improvizace/
dějiny dramatu	pohyb /včetně pantomimy/
dějiny divadla	hlasová výchova a řeč
fonologie /včetně fonetiky a základů anatomie/	režie
	divadelní technika /osvětlování, lícení/
	rozhlas a zvuková technika
teorie výchovy /filosofické, psychologické a sociologické aspekty/	
výuka předmětům učebního plánu všeobecně vzdělávacích škol /angličtina, řeč, drama, pohyb/	

Ve třetím roce zdůrazňuje rozvrh speciální volbu, která v minulých letech obsahovala tyto předměty:

choreografie

studium románu

lingvistika

hudba

scénický návrh

film

Na praktické i teoretické složky je kladen stejný důraz, ačkoli se mohou rok od roku měnit proporce. Studenti musí každý rok dosáhnout uspokojivé úrovně jak v práci, tak v docházce, než mohou postoupit do dalšího ročníku.

Učitelská praxe

Studenti mají v každém roce ucelené období praxe pod pečlivým dohledem. Zájemci o studium musí být nejméně 18ti letí a musí mít maturitu.

Přijímací řízení

Roční přijímací zkoušky a pohovory se konají v prosinci a v dubnu. Jen místa, která nebyla obsazena v prosinci, jsou ještě k dispozici v dubnu.

Od studentů se žádá aby :

1. předvedli monolog ze hry, nepřekračující dvě minuty délky
2. přednesli báseň nebo část básně nepřekračující dvě minuty délky
3. improvizovali scénu na téma zadané při zkoušce
4. četli na požádání prózu nebo verše z listu

Každý uchazeč se podrovní pohovoru u ředitele a má možnost do koleje nevstoupit.

Kolej řeči a dramatu Rose Brufordové /Rose Bruford Training

College of Speech and Drama/

Kolej byla založena Rose Brufordovou v roce 1950 a v roce 1952 byla přetvořena na nevýdělečnou společnost pod kontrolou řídicího výboru. Přestože je dobře dosažitelná z města /tj. z Londýna - pozn.překl./, je umístěna v krásném okolí, ve venkovském domě obklopeném dobře udržovanými zahradami a travnatými tenisovými dvorci a jezerem. Výhody čerstvého vzduchu, přírodního světla a příjemného okolí jsou tak spojeny se snadnou přístupností Londýna a jeho divadel. Vlakové spojení je časté a cesta netrvá ani půl

hodiny. Jsou zde vzdušné, dobře vybavené přednáškové místnosti, knihovna, rozhlasové studio, malé cvičné divadlo, společenská místnost a jídelna. Na pozemku je Barn Theatre, poloroubená budova, přestavěná na půvabné divadlo, v němž je instalováno moderní vybavení.

Od uchazečů o přijetí do koleje se vyžaduje, aby se prokázali uspokojivým dokladem o všeobecném vzdělání a aby se podrobili obsáhlým přijímacím zkouškám včetně rozhovoru. Studenti jsou přijímáni od osmnácti let. Aby byla zajištěna individuálnost výchovy, je počet studentů přísně omezen. Kolej věnuje zvláštní pozornost zahraničním studentům, pro něž je každoročně rezervován určitý počet míst.

Pedagogický sbor má 32 členů včetně ředitelky a asistujícího lektora, 4 pracovníky divadelního provozu, 4 korepetitory /doprovazeče/; s kolejí spolupracuje lékařský poradce, konsultant-psychiatrie a konsultant pro nápravu řeči.

V ý u k a

"Svoboda pohybu vede k svobodě řeči a pantomima a improvizace vytvářejí podněty pro dobrou řeč bez umělosti." /Rose Brufordová/ Pantomima a improvizace jsou proto považovány za podstatný základ, na nichž může být budována výchova hlasových a mluvních kvalit. Odtud se učební plán větví do příbuzných předmětů jak pro divadelní tak pro učitelské profese. V každém trimestru se schází konference pedagogů, která zhodnotí pokrok a dovednosti u každého studenta individuálně, každý člen sboru podává zvláštní zprávy. Závěrečný diplom je udělován na základě těchto posudků členů sboru, podávaných během studia a ne na základě formální zkoušky. Externí přísedící posuzují úroveň praktických i písemných prací jednou za rok. Studenti musí ukončit celé studium, aby byli doporučeni pro diplom. Studenti hrají periodicky veřejná představení i v Londýně a ve třetím ročníku v posledním trimestru předvedou absolventské matiné. Tato vystoupení jsou navštěvována divadelními agenty, řediteli a režiséry. Představení Divadla pro děti hraje v sobotu dopoledne soubor vybraných studentů; sou-

bor také čas od času jezdí na zájezdy. Jiní vybraní studenti mají příležitost pomáhat se sobotním dopoledním Klubem řeči a dramatu pro děti.

Tříletý diplomový kurs

Kombinované učitelské a divadelní vzdělání

Diplom je uznáván ministerstvem pro výchovu a vědu jako plná učitelská kvalifikace.

Předměty studia:

Hlas a řeč

zpěv

přednes veršů

sborový přednes

fonetika

řečnictví

čtení

vyprávění

podstata defektů řeči

/bez nápravy vad/

Pedagogika a psychologie

metody a obsah výuky

anglický jazyk a literatura

dějiny poezie, divadla, dramatu

a kostýmu

dějiny společnosti

Pohyb

pantomima

improvizace

historický pohyb

tanec /řecký, moderní a balet/

šerm

Herectví

hra

režie

jevištní osvětlování

divadelní líčení

scénický návrh

stavba dekorací

jevištní kostým

doplňky a rekvizity

hudba /ve vztahu k dramatu/

technika revue

technika rozhlasu a televize

Učitelství

Studenti získají učitelskou praxi studiem pedagogiky v celém rozsahu, požadovaném ministerstvem pro výchovu a vědu. Je poskytnuta příležitost k pozorování dítěte, vyučování dětí všech věkových stupňů v blízkých školách a k experimentální práci na školách v Kentu, včetně předvádění programů Divadla pro děti ve školách. Kdo má zájem, může získat i zkušenosti v práci s mládežnickými kluby.

Jeviště

Kolej má mnoho kontaktů s divadly. Pořádají se exkurse do zákulisí, někteří studenti mají možnost sledovat zkoušky v profesionálních divadlech. Někteří studenti mají příležitostně možnost hrát během studia malé role a je jim poskytnuta veškerá pomoc, aby se po skončení studia dostali ke zkouškám do divadla.

Jevištní technika, kostým a výprava

Studenti navrhují a budují dekorace pro kolejní představení. Pod dohledem pedagogů sami odpovídají za svoji vlastní výpravu a osvětlení a učí se dělat kostýmy a rekvizity. Tato praktická práce je považována za důležitou součást výuky.

Rozhlas

Rozhlasová technika je speciální složkou výchovy a je k dispozici plně vybavené studio. Vybraní studenti se mohou v třetím roce připravit pro dramatickou soutěž BBC.

Televize a film

V učebním plánu je obsažen výcvik v herecké technice pro televizi a film. Jsou pořádány instruktivní návštěvy v televizi a filmových studiích. Vybraným studentům je čas od času dána příležitost hrát v televizi a ve filmu.

Roční doplňkový kurs pro kvalifikované učitele

Předměty studia

pantomima

herectví

hlas a řeč

přednes veršů

režie	sborový přednes
rozhlasová technika	
divadelní líčení a kostým	experimentální drama a impro- visace
výroba rekvizit	hra
jevištní osvětlování	divadlo pro mládež
jevištní návrh	
	tanec
dějiny poezie, divadla,	historický pohyb
dramatu a kostýmu	hudba (ve vztahu k dramatu)

Roční postgraduální kurs

Studenti tohoto kursu v základu studují stejné předměty jako v jednoročním doplňkovém kursu, ale pracují podle zvláštního rozvrhu tak, že ti, kteří již studovali dějiny literatury, mohou věnovat více času jiným předmětům. Mohou využít příležitosti pro školní praxi a pozorování a pro diskuse o vyučovacích metodách.

Školné v těchto školách činí většinou 330 - 425 liber za rok. (Oficiální kurs je asi 20.- Kčs za libru, běžný automobil - např. Cortina - stojí asi 400-500 liber, pěkné dámské boty 3-4 libry).

Typy dramatické výchovy

(Pokračování)

Eva Machková

Cíle

V první otázce dotazníku byly formulovány tři různé varianty cílů dramatické výchovy dětí a dotázaní měli stanovit jejich pořadí. Cíle jsme si pracovníě označili velkými písmeny.

- A** Cílem dramatické výchovy dětí je veřejně prospěšná činnost dětí na kulturním úseku (obohacení kulturního života, rozvoj kultury řeči,

kulturního rozhledu dětí, jejich odborná příprava pro kulturní, osvětovou, respektive uměleckou činnost).

B Cílem dramatické výchovy dětí je všestranný rozvoj jejich osobnosti (schopností a osobních vlastností, myšlení, vědomostí, dovedností, kultury projevu, charakteru, morálky, estetických citů, fantazie, vnímání atd.)

C Cílem dramatické výchovy je začlenění dítěte do společnosti (rozvoj jeho zájmů, všech - i skrytých - schopností, kompenzace nepříznivých vlivů života a to zejména rozvíjením jeho tvořivosti, motivů atp.)

Mnozí odpovídající nedodrželi instrukci, nestanovili celé pořadí, ale uváděli třeba jen jeden z cílů na prvním místě, dva na druhém a podobně. Tyto případy citujeme v tabulce jako "neúplné". Řada korespondentů na tuto otázku, kterou jsme pro šetření považovali za klíčovou, vůbec neodpověděla.

Tabulka č. 3

učitelé		herci	
1. BCA	29,2 %	1. BAC	33,3 %
2. ABC	20,8 %	2. BCA	29,2 %
3. neúplné	16,7 %	3. CBA	12,5 %
4. BAC	16,2 %	4. neúplné	12,0 %
5. neuvádí	12,5 %	5.-7. ABC	4,2 %
6. CBA	4,2 %	5.-7. ACB	4,2 %
7. ACB	--	5.-7. neuvádí	4,2 %

Z tabulky vyplývá, že u herců velmi vysoko převládají ty varianty, v nichž je na prvním místě hledisko výchovné - všestranný rozvoj osobnosti nebo začlenění dítěte do společnosti (75 % herců), zatímco celá pětina učitelů považuje za cíl své práce veřejně prospěšnou činnost dětí. Učitelé také častěji než herci projevují nad otázkou rozpaky (neúplné, neuvádí). 4,2 % představují zde jednu osobu, tzn. že pouze jeden učitel staví na první

místo začlenění dítěte do společnosti, naproti tomu jen dva herci mají na prvním místě veřejně prospěšnou kulturní činnost.

Kapitolu o cílech doplňovaly ještě dvě otázky dílčí - zda je součástí práce i vyhledávání talentů a zda práce v dramatickém kroužku nebo LŠU má

Tabulka č. 4

otázka	učitelé	herci
příprava talentů	50 %	85,7 %
zábava pro děti	87,5 %	95,2 %

být pro děti zábavou.

A konečně s otázkou cílů do jisté míry souvisí i otázka vztahu dramatické výchovy k školní literární výchově. Zde jsme pro jednotlivé skupiny vypočítali průměr bodů, udělených každé otázce (volba ze stupnice 3-2-1-0).

Otázka zněla:

"Vzhledem k současnému stavu školní literární výchovy je v mimoškolní literární a dramatické výchově správné:

1. využívat stejných nebo podobných metod i obsahu
2. paralyzovat její vlivy
3. zabývat se jinými obsahy, užívat jiné a protikladné metody

Tabulka č. 5

otázka	všichni	učitelé		herci
		soubor	LŠU	
1. stejné metody	1,17	1,72	1,27	0,85
2. paralyzovat vlivy	0,88	0,54	1,22	1,00
3. jiné obsahy a metody	2,24	1,81	2,00	2,58

Učitelé, kteří vedou soubor tedy projevují největší závislost na školní literární výchově, ačkoli se jejich práce v souboru od školní liší da-

leko více, než práce v LŠU. Pozoruhodné je, že ze všech tří skupin právě učitelé pracující v LŠU se nejvíce přiklání k názoru, že vlivy školní literární výchovy je třeba paralyzovat. U této otázky je ve skupině herců zajímavá i struktura udělených bodů. Herci se dělí na dvě výrazné skupiny: jedna se domnívá, že paralyzování školní literární výchovy je velmi žádoucí a dává této otázce dvojku (devět osob), druhá je naopak toho názoru, že je to velmi nežádoucí a dává nulu (jedenáct osob). Jenom tři herci volí známku jinou.

Obsah

Tázání měli vyjádřit svůj názor na celkem čtrnáct předmětů nebo obsahových složek.⁴⁾ Tabulka číslo 6 obsahuje průměrné bodové hodnoty vypočítané pro jednotlivé skupiny.

Tabulka č. 6

předmět	všichni	učitelé soubor	učitelé LŠU	herci
literární výuka	1,30	0,33	1,36	1,75
divadelní výuka	1,49	0,30	1,91	1,87
loutkářství	0,60	0,11	1,22	0,50
scénografie	1,09	0,60	1,40	1,18
kultura řeči	2,78	2,62	2,72	2,87
kultura pohybu	2,54	2,36	2,61	2,54
recitace	2,54	2,27	2,72	5,58
zkoušky	2,26	2,72	2,18	2,08
herecká výchova	2,35	1,70	2,18	2,79
řečnictví	0,99	0,77	1,00	1,09
hudební výchova	1,27	1,22	1,72	1,09
výtvarná výchova	0,99	1,11	1,18	0,95
společenské chování	2,08	2,10	2,27	2,00
literární besedy	1,79	1,22	1,81	2,04

⁴⁾ Při prepisování dotazníků na blány omylem vypadly další dvě panto-
mima a literární tvořivost dětí. Tento omyl jsme bohužel zjistili až
po rozeslání dotazníků.

Při zpracovávání této části dotazníku jsme důsledně oddělovali učitele ze souborů a učitele z LŠU, protože zde hraje forma práce mimořádně významnou roli. Protože jenom výška bodového průměru není jediným kritériem (různost "nasazení" bodů), uvádíme ještě v další tabulce pořadí jednotlivých složek ve všech třech skupinách.

tabulka č. 7

učitelé soubor			učitelé LŠU			herci		
p.č.	předmět	Ø	p.č.	předmět	Ø	p.č.	předmět	Ø
1.	zkoušky	2,72	1.	kultura poh.	2,81	1.	kultura řeči	2,87
2.	kultura řeči	2,62	2.-3.	kultura řeči	2,72	2.	herecká výchova	2,79
3.	kultura poh.	2,36	2.-3.	recitace	2,72	3.	recitace	2,58
4.	recitace	2,27	4.	společenské chování	2,27	4.	kultura pohybu	2,54
5.	společenské chování	2,10	5.-6.	herecká výchova	2,18	5.	zkoušky	2,08
6.	herecká výchova	1,70	5.-6.	zkoušky	2,18	6.	liter. besedy	2,04
7.-8.	literární besedy	1,22	7.	divadelní výuka	1,91	7.	společenské chování	2,00
7.-8.	hudební výchova	1,22	8.	literární besedy	1,81	8.	divadelní výuka	1,87
9.	výtvarná výchova	1,11	9.	hudební výchova	1,72	9.	literární výuka	1,75
10.	řečnictví	0,77	10.	scénografie	1,40	10.	scénografie	1,18
11.	scénografie	0,66	11.	literární výuka	1,36	11.-12.	hudební výchova	1,09
12.	literární výuka	0,33	12.	loutkářství	1,22	11.-12.	řečnictví	1,09
13.	divadelní výuka	0,30	13.	výtvarná výchova	1,18	13.	výtvarná výchova	0,99
14.	loutkářství	0,11	14.	řečnictví	1,00	14.	loutkářství	0,60

Výsledky spíš vyvolávají otázky než přinášejí závěry. Vidíme však, že obsahem se výrazně odlišují soubory od lidových škol umění. Je to zřejmě zejména z toho, že u vedoucích souborů jsou na posledních místech tabulky mimořádně nízké bodové průměry a to znamená, že většina dotázaných z této skupiny nejnižší ceně disciplíny nepěstuje vůbec. Práce v souborech je tedy zaměřena na užší okruh obsahových složek, než v lidových školách umění. Nápadné je také špatné umístění i nízké bodové průměry u řečnictví - zdá se, že to souvisí s obecným podceňováním této disciplíny v naší společnosti. Shoda je v názoru na kulturu řeči a pohybu a na recitaci, které se umístily u všech tří skupin na prvních čtyřech místech. Proč je však tak nevyrovnané hodnocení u herecké výchovy? V obou učitelských skupinách se dostává až za společenské chování. Přirozeně, že pro tuto disciplínu mají optimální přípravu herci, nicméně je práce LŠU, ale zejména souborů bez herecké přípravy nemyslitelná. Závisí snad toto hodnocení na různém chápání tohoto pojmu? Nemají učitelé obavu z přílišného odborničení, dovedou si hereckou výchovu transponovat do "dětské" verze, využít v dostatečné míře h r y jakožto základu herectví a dramatu? Jaká je práce s etudami, s improvizací?

Výrazně dobré umístění kultury řeči a pohybu je příznakem toho, že dosavadní propaganda, která obě disciplíny (a kulturu řeči zvláště) vždy velmi zdůrazňovala, měla aspoň ten vliv, že všichni lidé, pracující na tomto úseku, uznávají velký význam těchto disciplín. Vnucuje se však otázka, jak jsou tyto pojmy chápány a jaká je pak skutečná úroveň výsledků v praxi. A konečně: jsou tyto disciplíny skutečně tak potřebné a významné, aby byly nadřazeny disciplínám komplexnějším a tvořivějším?

A dále: proč herci cení loutkářství o tolik méně než učitelé z LŠU? Je příčina v podceňování loutkového divadla činoherci na jedné straně a oceňování výchovného významu loutkářství pedagogickými kruhy na straně druhé? Nebo se spíše u učitelů projevuje ochota zabývat se loutkářstvím amatérsky a u herců naopak nechť pouštět se bez odborné přípravy do něčeho, co jejich kolegové na AMU studovali stejně dlouho jako oni herectví? Proč divadelní výuku oceňují o něco více učitelé než herci, a naopak lite-

rární výchovu a literární vycházky a besedy staví výše herci ? Proč vedoucí souborů oceňují scénografii tak nízko, když je to bezprostřední součást přípravy veřejného vystoupení, na něž kladou tak silný důraz ?

Bude věcí dalšího rozboru dát na tyto otázky odpověď. Mají-li však být tyto údaje dostatečně spolehlivé a mají-li dát pravdivý obraz o celé situaci alespoň v lidových školách umění, bylo by třeba, aby se aktivně účastnilo 100 % dotázaných - při poměrně malém počtu literárně dramatických oddělení každý ztracený hlas je znát, a při malém počtu odpovědí může být obraz zkreslen podle toho, jaké známky "nasadí" některý radikálnější jednotlivec.

K dramaturgii lidových her v dětských a studentských souborech

Marie Hejnová

Veliký úspěch inscenací lidových her v Brně, v Praze i na některých venkovských jevištích způsobil, že za současného nedostatku vhodných her pro děti a mládež začínají se režiséři obracet k starým zdrojům amatérské tvořivosti, na nichž v minulosti měli právě děti a mladí lidé vynikající účast. Mám na mysli především různé vesnické obchůzky, koledy, slavnosti čtyř ročních dob dramatického charakteru, ale myslím také na umělejší a nákladnější studentská představení kolejí a škol i na dramatická provozování žebrevých studentů po domech, při nichž bylo proti hrám ve škole více prostoru pro vlastní fantazii a improvizaci.

Podnět, vzor, inspirace by tu tedy byly. Ale přicházejí s nimi i potíže, plynoucí z dramaturgické i režisérské nezkušenosti, z přerušené tradice, z nové historické situace, v níž se staré hry octly.

Amatérský dramaturg, který dnes hledá lidovou hru pro dětský nebo mládežnický soubor, obvykle listuje v poměrně snadno dostupném Českém lidu. V jeho 54 ročnících najde se mnoho her, které s odbornými komentáři jsou otištěny ve sbornících staršího i novějšího data. Jsou to ze starších

především Josefa Jirečka Staročeské divadelní hry (1878). Tam je líbezná Ruth Tesáka-Mošovského z r. 1603, o níž by se mohl pokusit vyspělejší soubor starších studentů. Ze staročeských látek je to vedle této Ruth neméně pŕivabná Esther (Český lid, roč. XXIII, 1914), dobře známá z inscenace E. F. Buriana. I tuto hru by dobrý režisér se studenty mohl nastudovat. Dva svazky Prostonárodních her divadelních Ferdinanda Menčíka (1894-5) obsahují v 1. díle vánoční hry, Actus pobožný o narození Páně, Větší a Menší hru vánoční a mnoho historických a pro divadelníka prakticky cenných připomínek.

Důležité jsou pozdější sborníky, Bogatyrjevovo Lidové divadlo české a slovenské (1940) a Kalistovy Selské čili sousedské hry českého baroka (Melantrich 1942). Zrcadlo masopustu tam otištěné bylo několikrát hráno studentskými soubory. Pro dnešní dramaturgy a režiséry jsou zvlášť instruktivní dva sborníky vydané v padesátých letech Jos. Hrabákem: Staročeské drama (ČSS, 1950) a České drama pobělohorské (ČSS, 1951). V první knize je komentovaný výbor z dramatické tvorby od 14. století do Bílé hory (např. Mastičkář, Hra veselé Magdaleny, ale i Selský masopust aj.) V druhém sborníku je otištěna často citovaná Rakovnická vánoční hra a Komedie o svaté panně Dorotě ze 17. století z Košetického strahovského rukopisu. Je tam i "Komedie o Františce, dceři krále anglického, též o Honzíčkovi, synu kupce londýnského", vhodná pro dnešní dobře vedený dětský soubor, a často hraná Salička (pro starší mládežnický soubor). Divadelní hry Pavla Kyrmezera ze 16. století (Komedie česká o bohatci a Lazarovi, Komedie o vdově, Komedie o Tobiašovi) otiskla Milena Cesnaková-Michalcová v knize Divadelní hry Pavla Kyrmezera (Bratislava 1956). Prof. Jana Kopeckého slavná dramatická kompozice z podkrkonošských velikonočních her Komedie o umučení a slavném vzkříšení Pána a Spasitele našeho Ježíše Krista vyšla nedávno v edici Hry (ČSS). Komedie o Anešce, královně sicilánské, připravená týmž autorem pro dnešní jeviště z rukopisu z Podkrkonoší, byla otištěna v Divadle (únor 1967) a vyšla již také knižně. Totéž tematické číslo Divadla, články a přednášky prof. Kopeckého o lidových hrách a právě nyní vydaná Komedie o umučení by se měly stát základní orientační četbou pro toho, kdo chce pracovat v oboru lidových her.

Režisér dětských her by možná leccos našel, co by zasluhovalo prostudování a úpravy i pro jeviště s živými herci v Loutkářských hrách českého obrození (ČSS). Naproti tomu Sedm interludií V. Fr. Kocmánka (vydal Jos. Hrabák, ČSAV, Praha 1953), sedm drobných frašek z lidového života, by k zdařilé inscenaci potřebovaly spíše dospělé a profesionální herce.

Režiséři dětských souborů hledají obvykle vánoční hry. Jejich starší soupis je v Českém lidu v XXIV. ročníku. Zíbrtův sborník Veselé chvíle v životě lidu českého (poprvé 1909-1911, Šimáček, Praha, rozšířené vydání Vyšehradu Praha 1950) obsahuje vedle drobnějších vánočních obchůzek, pastýřských a tříkrálových scének nestejné hodnoty i Kocmánkův Actus pobožný o narození Páně (v zkráceném znění). Tento Zíbrtův obsáhlý svazek lidových zvyklostí značně dramatického charakteru je amatérům snadno dosažitelný, je cenný a podnětný. Ale mezi všemi těmi Barborkami, Dorotami a Živými jesličkami je třeba se pohybovat opatrně a volit uvážlivě. Dnešní dramaturg a režisér dětského a studentského představení neinscenuje lidovou hru bez poučenosti o jejích režijních zvláštěnostech, bez odborných poradců, bez folkloristických studií. Důkladná znalost kritických vydání textů je základní podmínkou každé jevištní realizace lidové hry.

-x-x-x-

Mezi jednotlivá jednání těchto vážných her se vkládaly malé frašky, tzv. interludia, která se později osamostatňovala. Vznikaly i nové hry světského charakteru.[†]) Většina lidových her má však tematiku náboženskou; pramenem k nim byla bible, Starý a Nový zákon, legendy, životy světců, kostelní písně. Moderní divák, který se oprostil od církve a náboženství, mládež, která neprošla náboženskou výchovou, necítí dnes již religiozitu hry, vnímá její čistou milostnost a těší se z její půvabné naivity. Volá-li se někdy po etických hodnotách divadelní hry pro děti a mládež, pak představením tohoto druhu nelze upřít, že jsou krásná, přinášejí estetické zážitky a vedou k dobrému. Religiozitu v nich cítí dnes jen ten, v němž jsou reli-
giózní rezidua.

[†]) Náboženstvím však byl život člověka doby, kdy lidové hry vznikaly, tak proniklý, že i v hrách světského charakteru jsou prvky náboženské.

Učitel nebo vychovatel, který s mládeží inscenuje biblický nebo jiný legendární příběh, má ovšem dobře znát jeho historický základ a má ho umět moderně vyložit. To je z výchovatelského hlediska *conditio sine qua non*. Pochybuji, že je dnes dost učitelů, kteří to dovedou. Proto nemyslím, že by tyto hry mohl a měl hrát každý učitel, každý dětský režisér. Naproti tomu vychovatel vzdělaný v tomto oboru může právě zde dojít k vynikajícím výchovným výsledkům.

-x-x-x-

Z představení lidových her nastudovaných amatéry s dětmi nebo mladými lidmi pronikla zatím do širší veřejnosti dvě: "Púte" Divadielka Úsmev DPM KG v Bratislavě, uvedené na 37. Jiráskově Hronově 1967, a Komedie k hvězdě, kterou recitační studio Šrámkova domu v Sobotce poprvé provedlo o vánocích 1966 (v televizním vysílání o vánocích 1967)⁴⁾. Letos v letních měsících uvedl týž soubor Rakovníckou vánoční hru (premiéra o XII. Šrámkově Sobotce) a brněnský soubor PIRKO dokončil pod vedením Jindry Delongové Komedii o Františce a Honzíčkovi. Tato světská lidová hra, jejíž typ by byl asi pro dětský dramatický projev nejpříjemnější, byla připravována zajímavým způsobem. Režisérka hru s dětmi přečtla a na letním táboře je nechala příběh volně hrát. Z pozorování dětí jí vyrůstaly nitky k základům inscenace. Děti si o hře často vypravovaly, stranily jednotlivým osobám, zaujímaly k nim vlastní postoj, často proti původním úmyslům autora i režisérky, dokonce se pro hru dožadovaly i nových epizodních postav a vedly o nich debaty. Tento postup, který vysoce rozvíjí dětskou fantazii a tvořivost, není právě lehké modifikovat, svést do potřebného tvaru. Vyžaduje režiséra vysokých uměleckých a pedagogických kvalit.

Slovenská inscenace Púti byla myslím nedoceněna jako pokus, i když ne zcela zdařilý, jak samostatně, tvořivě dnes přistupovat k staré divadelní lidové hře. Kolem základního českého, do slovenštiny přeloženého textu

⁴⁾ Doc. František Černý ji uvádí v Ježegodniku Velké sovětské encyklopedie v přehledu českého divadla na rok 1966. Byla tam připomenuta v souvislosti se soudobou renesancí barokní dramatiky na českých scénách.

o Kertvě Jana Nepomuckého (text otiskl Zdeněk Kalista r. 1942 v Selských čili sousedských hrách českého baroka a před ním J. Král v Českém lidu), inscenovaného jako divadlo na divadle, se rozvíjí realistický obraz lidových poutníků. Ti živě a pudově reagují, vnikají do hry dobovým interludiem, glosují děj výkřiky a konečně jej usavírají revolučním výbuchem. Základní chyba tohoto pokusu - i tak podnětného - byla myslím v samé volbě hry. Komédie o Janu Nepomuckém zlákala jako svého druhu uzavřené umělecké dílo, které se skutečně podařilo výtečně stylizovat a zejména pohybově znamenitě vyjádřit. Ale pokud šlo o moderní zásah, o vztah k přítomnosti, o aktualizaci, kterou moderní inscenátoři samýšleli, napodával sám text hry o málo sympatickém svatém jiné řešení, jiné vyústění, než právě to, které připomínalo příliš levnou aktualizaci padesátých let. Z hlubších témat představení se dá soudit, že tohle nebylo právě úmyslem jeho tvůrců.

Recitační studio Šrámkova domu v Sobotce, naplň dětský a naplň studentský soubor, je zřízen při literárním archivu a muzeu. Proto více než kterýkoli jiný podobný kolektiv se soustavně obírá literaturou a podrobnou jazykovou analýzou studovaných textů. Právě tak jako dominantním rysem Šrámkových Sobotek je kultura slova, je charakteristickou vlastností soboteckého souboru precizní péče o jevištní řeč. Tři léta pilné práce v technice jevištní řeči dovolilo Studiu pokusit se o Komedii o panně Dorotě ve znění ze 17. století. Pátý rok práce mohlo přistoupit pod patronací prof. Jana Kopeckého a za vedení režisérky E. Seemannové k celovečerní vánoční hře - Komedii o hvězdě. Celou dobu práce o hře šlo souběžně studium jejího jazyka, lexikální i syntaktické. Děti a studenti se seznámili s vědeckým pohledem na bibli, náboženství a postavu Kristovu. Stále a stále slyšeli, že jde o příběh legendární; dostalo se jim poučení o styčných motivech v jiných dílech a náboženstvích. Poznali také na dokumentech, ukázkách z literatury, výtvarných reprodukcích inspirující význam vánoční legendy. Příprava textu i režie položily důraz na místa, která se starému autoru stala záminkou ke kritice společenských nepravostí. A je takových míst ve Hvězdě víc než dost. Hra vyzněla jako oslava mateřství, dobra a odvážné lidové víry, že přijde čas pokoje a dobré vůle mezi lidmi. Podrobný textový rozbor se správným nadhledem přinesla Mladá fronta 27.12. 1966.

Pionýrské noviny 20.12. 1966 zhodnotily představení takto: "Kluci a děvčata, jejichž průměrný věk je 13 let, se skrze tuhle prostou legendu dostali k prameni, o němž jejich vrstevníci nemají většinou ani zdání. K prameni čisté a průzračné poesie, jejíž chuť budou cítit na jazyku i tehdy, až už budou dávno, dávno velcí."

-X-X-X-

Živý zájem o lidové hry, zvláště vánoční, tu tedy je a s ním přicházejí i dotazy, co z nich hrát.

Ústřední dům pionýrů a mládeže Julia Fučíka v Praze vydal scénku "zaváté vánoce"; sestavila ji Dana Štěpanovská na základě solidního studia folklórního materiálu. H. Bursíková a F. Pluhař stejným stylem zkomponovali snadněji realizovatelné pásmo "Nesem vám noviny". Pořady, které jsou součástí zamýšleného několikaletého cyklu "Vánoce ve světě", jsou s to přiblížit dnešním dětem atmosféru vánoce na české vesnici před sto lety, od říkánků, koledí až po tradiční jídla a dárky. Záslužná práce Ústředního domu pionýrů a mládeže se tak řadí k mnoha podobným pokusům spolků a škol před první světovou válkou a v době mezi dvěma válkami. Všem těmto pracím zůstává pramenem a patronem dílo dr. Čenka Zírta, jen dnešní autoři se snaží o pořady živější a světlejší. Nejde tu však vůbec o transkripci nebo novou kompozici starých jesličkových scének nebo ^{celých} lidových her.

Zkušený režisér za pomoci etnografa nebo profesora literatury však právě inscenací některé z těchto původních starých lidových her mnoho vytěží pro humanitní vzdělání a estetickou výchovu vyspělejších dětí a hlavně studentů.

Přítom prvním předpokladem je naučit mladé herce pečlivě mluvit. A druhým úkolem, neméně závažným, je připravit k správnému chápání hry nejen herce, ale i obecenstvo.

Režiséry obvykle zláká Komedie o panně Dorotě, ať již v kterékoli verzi (jednoduchou inscenací popsala Božena Němcová v Babičce). Dorota bude asi pro amatéry vděčnější než Komedie o svaté panně mučednici Barboře, přetištěná z Českého lidu IV. naposled v Magazínu amatérského divadla KOS

v Ostravě č. 2., r. 1967. [†])

Pro potíže, které někdy vznikají s celovečerní vánoční hrou, doporučovala bych text po všech stránkách nejpřijatelnější - Rakovnickou vánoční hru. Vydal ji J. Hrabák v Lidovém dramatu pobělohorském (1951). Pro divadelníky méně zkušené lze vydělit jádro hry, spor mezi pastýři a králi, a nastudovat jej v jednoduché formě jako obchůzku a jako východisko pozdější inscenace celého díla.

[†]) Podněty pro režiséra v písni barborek, v jejich průvodech a oblecích přinesl Český lid IX, 1900, a XI. roč., 1901

Jana VOBRUBOVÁ: Vytváření kolektivu z nových žáků LŠU.	1
MUDr Ivan ŠUPÁČEK: Hlasové poruchy v dětském věku /závěr/ 7. Srozumitelnost řeči	8
VÝCHOVA v ZAHRANIČÍ - Příprava učitelů dramatu v Anglii	13
Eva MACHKOVÁ : Typy dramatické výchovy II.	23
Marie HEJNOVÁ: K dramaturgii lidových her v dětských a student- ských souborech	29

DIVADELNÍ VÝCHOVA, roč.5, č.4. Bulletin Ústředního domu lidové umělecké
tvořivosti, Praha 1, Sněmovní 7. Odpovědný redaktor - Eva M a c h k o -
v á. Návrh obálky - Jiří Pavlín a Gustav Šeda. Uzávěrka čísla - 30. červ-
na 1968. 600 výtisků. Cena jednoho výtisku - Kčs 3.-

DISMAN, Miloslav

Lidové školy umění sahájily

Estetická výchova, r.4, 1961-62, č.4,

s.70

Úkoly LŠU, zejména na úseku literárně-
dramatickém

DISMAN, Miloslav

Má vaše dítě umělecký talent ?

Praha 1963, Státní pedagogické nakladatelství,
1.vyd.

Edice "Rodičům o výchově dětí"

DISMAN, Miloslav

Mladí diváci a kultura mluveného slova

Estetická výchova, r.9, 1966/67, č.1,

s.11 /přílohy/

Z konference o estetické výchově v Praze 1966.

Úkoly a cíle na úseku dramatické výchovy.

DISMAN, Miloslav

Nacvičování, vystupování nebo estetická
výchova ?

Estetická výchova, r.5, 1962/63, č.10, s.118

O novém soutěžení řádu STM, který umožňuje
prohloubení výchovné práce uvnitř souborů
i větší zapůsobení v nejbližším okolí.

DISMAN, Miloslav

Podíl STM v estetické výchově dětí

Estetická výchova, r.4, 1961/62, č.5,

s.90-92

Podtitul: Wolkrův Prostějov - oblast krásného slove, Šrámkův Písek - oblast dramatického projevu. Principy estetické výchovy v práci souborů, pokud se projeví na přehlídkách.

DISMAN, Miloslav

Posli, pošlete, pošlete, pošlete, pošlete materiál !
materiál ! materiál !

Vedoucí pionýrů, 1960, č.11, s.21

Rady vedoucího DRDS tě., kteří žádají materiál-
ly k tvořivé práci se svými soubory.

DISMAN, Miloslav

Poznámka k podnětům K.Beneše ke sborovému
přednesu.

Zlatý máj, r.6, 1962, č.5, s.235-236

Hodnocení názorů a metodických postupů K.Bene-

še.

DISMAN, Miloslav

Poznámky o dětské recitaci sólové i sborové
ve škole a v STM

Estetická výchova, roč.I, 1959, č.9,
s.260-262

DISMAN, Miloslav

Aby slovo nebylo jen zvukem

Vedeneí pionýrů, 1964, č.10, s.4-5

Hlavní podněty ze zasedání sekce přednesu
konference o estetické výchově.

DISMAN, Miloslav

Ani laurus, ani alsy

Estetická výchova, r.10, 1967/68 č.4, s.7
/přílohy/

Dětská část Wolkrova Prostějeva 1967. Problémy
řešené na semináři odborných pracovníků.

Význam dětské recitace pro výchovu

DISMAN, Miloslav

"Červený šáteček, boháč tě nemá rád"

Estetická výchova, 1960/61, č.7

O metodě práce DRDS na pásmu "jaro rudých
průkopníků" /s připojeným textem pásma/

DISMAN, Miloslav

Dětské role před mikrofonem, na jevišti a
před kamerou

Rozhlas a televize, vyd. OIRT 1966

Rusky, francouzsky, anglicky a německy.

DISMAN, Miloslav

Dítě přednáší a recituje

Estetická výchova, r.IV, 1961/62, č.6,

s.103-104

Problémy estetické výchovy v dětské
části Volkrova Prostějeva 1961.

DISMAN, Miloslav

Divadlo hrané dětmi

Estetická výchova, r.4, 1961-62, č.7,

s.122-124

Šrámkův Písek 1961. Problémy dětského drama-
tického projevu, jeho výchovné aspekty, Vý-
sledky celostátní konference o divadle
hraném dětmi - problémy, úkoly.

DISMAN, Miloslav

Krát ? - především vychovávat !

Ochotnické divadlo, roč.2, 1956, č.6,

s.122-123

Jak obsazovat dětské role.

DISMAN, Miloslav

Kostýmy, paruky, líčidla ... nebo výchova ?

Vedoucí pionýrů, 1963, č.10, s.12-14

Rady pionýrským vedoucím o tom, co musí znát o
svých svěřencích před hromadnou návštěvou divadla,
jak vést děti k prožívání všeho krásného.

