

# **divadelní výchova**

# **2**

**ročník X**

**Praha  
1973**

**dokumenty  
statí  
ankety  
informace  
bibliografie  
diskuse**



## SOUBOR A LIDOVÁ ŠKOLA UMĚNÍ

Soňa P a v e l k o v á

Často se klade otázka, zda je s prací literárně dramatických odborů lidových škol umění slučitelný souborový typ práce. Je správné, aby se vytvářely soubory z žáků literárně dramatických odborů? Jestliže ano, za jakých podmínek, v jaké návaznosti na školní výuku a především jaký by měl být cíl této souborové činnosti?

V zásadě bych hned na začátku vyslovila svůj názor, že spojení práce v literárně dramatickém odboru s činností souborovou je nejen možné, ale i prospěšné, zákonité a svým způsobem dokonce nutné.

Smyslem práce v literárně dramatickém odboru je v první řadě výchova dítěte v krásného, harmonického člověka. Výuka na škole má dítěti pomoci uvolnit jeho mnohdy i skrytou citovost, vnímavost pro krásu, rozšířit jeho obzory. Mimoto - a nemyslím, že v druhé řadě - je zajisté smyslem práce literárně dramatického odboru i příprava mládeže k ušlechtilé seberealizaci, nejen v dětském věku, ale i v dospělosti. A tady už se úzce dotýkáme oné souvislosti s prací souborovou.

Děti a mládež navštěvující literárně dramatické odbory lze rozdělit do čtyř skupin:

1. Jednotlivci po studiu v LŠU pokračující dál na konservatoři nebo na DAMU.
2. Početnou skupinu tvoří ti, pro které je zájmová umělecká činnost součástí jejich života, ti, kteří se natolik nakazili tou krásnou, věčnou možností "hrát si", že už to navždy zůstane jejich koníčkem.
3. Ti, kteří dříve či později odcházejí /ať už pro jiné zájmy, povinnosti nebo z jiných důvodů/, ale kteří přece jen alespoň drápečkem uvázli, aspoň kapičkou, která jim zůstala jako životadárné semínko v srdci, které nedovolí, aby vztah k umění vyvanul všedností dnů a bude neustálou provokací jejich vnímavosti ke krásě.
4. Poslední skupina je malá, nepostižitelná. To jsou ti, kteří přijdou a odejdou, aniž máme čas zapamatovat si jejich tváře a jména.

Budeme-li vycházet z uvedeného rozdělení, dojdeme zajisté k závěru, že by mělo být naší snahou, aby studium v literárně dramatickém oddělení pomáhalo co největšímu počtu mladých lidí aktivně se zařazovat do kulturně společenského života.

Všimněme si tedy blíže té skupiny, u níž jsme zapálili onen věčný plamínek, který by neměl uhasnout, ale měl by být za naší pomoci rozdmýchán v plamen vpravdě věčný. Podle mého názoru se někteří učitelé domnívají, že stačí jen zapálit a zapomínají, že cesta pro dříví je mnohdy svízelná, že někdo ani neví, kam na to dříví jít, anebo že sami cestu neznají, nehledají, nedovedou ji najít.

Žáci absolvují přípravku i oba cykly literárně dramatického oddělení, jeden z nich odejde na DAMU - a co ostatní? Víme vždy, kam se ztratili, co dělají? Co dělají na vysokých školách, na pracovištích? Někteří si vybrali za své povolání obor, ve kterém své schopnosti a znalosti z literárně dramatického oddělení mohou uplatnit, jako učitelky mateřských škol, učitelé a profesori češtiny, vychovatelé, kulturní pracovníci. A co ti ostatní, kteří ve své profesi nemají vůbec styk s kulturou?

Ale vraťme se k prvně jmenované skupině. Co oni? "Hrají si" ještě? Vedou nějaký kroužek? Jsou členy nějakého souboru? Jistěže ne všichni; vždycky to nestačí být žákem LŠU, aby se člověk později dokázal věnovat zájmové umělecké činnosti, nebo dokonce aby sám uměl získat, organizovat a vést druhé.

V profesionální praxi platí stará pravda, že studium na DAMU je jedno, a jevištní praxe druhé. Teprve v divadle se stává herec hercem, teprve tam si dokonale ověří své schopnosti, tam teprve dosáhne absoluta.

Podobně i výuka v literárně dramatickém oddělení je jedno a práce v souboru druhé, i když v tomto případě je práce ve škole od praktické činnosti v souboru neoddělitelná. Docházíme tedy k názoru, že soubor na škole ano. Výuka ve škole a práce v souboru se musí více méně prolínat, protože práce v souboru není jen výslednicí práce ve škole. Výuka se neustále promítá do práce v souboru, jde tedy o školní výuku ověřovanou praxí souboru a naopak. V jednom však jde práce v souboru dál - jen v práci souboru může totiž dojít k ověření subjektivních schopností jednotlivců a k naplnění jejich zájmů. Jen v souboru může mladý člověk najít svého životního koníčka, jen tam získá potřebnou praxi pro pozdější zařazení do života. V souboru se mladým tedy otevírají dveře k další

cestě, ukazuje se jim směr, jak dál, až LŠU opustí, a to je po mém soudu nesmírně důležité.

Mám-li tuto kapitolu uzavřít, je třeba říci, že souborová práce by měla doplňovat výuku v literárně dramatickém odboru, měla by být procesem praktického ověřování vědomostí získaných na škole, a to ověřování před veřejností jakožto společenským kritikem. A to je pro další vývoj souboru, ale především jednotlivců, pro vytváření jejich osobností nesmírně potřebné a cenné.

Jak tedy spojit práci souboru s prací LŠU, aby přinesla ovoce?

K zajištění činnosti souboru a jeho životaschopnosti je třeba vytvořit určitou hmotnou základnu, a to není vždy jednoduché.

Lepší podmínky ke zřízení souboru budou mít pravděpodobně školy mimopražské. Je možno předpokládat, že v menších městech budou mít veřejní činitelé a kulturní pracovníci o soubor větší zájem. Vznikne-li při LŠU soubor a bude-li usilovat, aby se stal součástí místního kulturního života, je nutné, aby si našel zřizovatele. Může jím být: ZV ROH některého závodu, dům kultury, osvětová beseda, okresní kulturní středisko nebo jiné kulturní zařízení. Zřizovatel zajišťuje provoz souboru, tj. zkušební místnosti, jeviště, propagaci činnosti souboru, dekorace, kostýmy, představení a jejich návštěvnost. Finanční výtěžek z uskutečněného představení připadne zřizovateli.

Činnost souboru lze tedy zajistit v mezích možností shora uvedených institucí, pokud projeví dostatečný zájem, pochopení a ochotu zřizovatelem se stát. Samozřejmě, že lepším zřizovatelem bude městské zařízení, závodní klub či dům kultury, který je k takové činnosti materiálně i personálně vybaven a svým posláním předurčen, než aby se zřizovatelem souboru stalo například Sdružení rodičů a přátel školy při LŠU.

Nedomnívám se, že získat zřizovatele pro soubor utvořený z žáků a absolventů LDO bude záležitost lehká, ale chci věřit, že tak, jak jasné je vytyčen kulturní program, uvědomí si i okresní a místní činitelé, že jen z mládeže, která má po své školní či pracovní činnosti ušlechtilé zájmy, rostou naší společnosti krásní, harmoničtí lidé a budou proto takové mládeži v jejich zájmech vycházet vstříc.

Nebudu hovořit o souborech dětských. Domnívám se, že ať už se jedná o děti ze souboru nebo o děti z přípravy a prvního cyklu LDO, mělo by jít vedoucím či učitelům o jedno, o jedno společné: aby si s dětmi hráli, aby je dramatickou hrou citlivě vedli ke kultuře slova, pohybu, aby jim otevřeli nepřebornou studnici poezie, aby je hrou, přiměřenou

jejich věku, naučili pravidlům dramatické hry a hlavně pak aby se jim podařilo zapálit plamínek té věčné touhy po kráse, té věčné touhy "hrát si". O to by mělo jít všem vedoucím, a ne o "secvičení" pohádky či pásma, mnohdy neodpovídajícího dětskému věku a chápání. Zkušenosti učitelé a vedoucí stálých dětských souborů to dnes již velmi dobře chápou a dove-  
dou citlivě vyhmátnout, kdy a co z oné dětské hry mohou děti zahrát pro potěšení svých spolužáků nebo širšího publika. Proto se domnívám, že vytváření dětského souboru v tradičním slova smyslu nepřichází v úvahu. Význam a určitou přednost by měla jen jakási doplňující hodina, určená pro práci s větším počtem dětí než je jedna třída nebo souhrně dětí se staršími spolužáky, jestliže by to učitel považoval za účelné.

Ze své praxe mohu uvést, že hodina, kterou mi bylo na naší LŠU v Ostrově nad Ohří umožněno věnovat kolektivní práci /nejedná se tedy o stabilní soubor/ mi neustále přichází vhod. Využívám ji pro práci s více skupinami nebo pro práci s jednotlivci, kteří mají školu reprezentovat na soutěžích apod.

Způsob práce více skupin - dokonce celého LDO - bych ráda dokumentovala na přípravě pásma "U nás na sídlišti", které jsme uvedli před pěti lety pro ostrovské školy i pro děti z přilehlých míst.

Protože se jednalo o práci s velkým počtem dětí, byla to práce velmi náročná pro učitele, ale pro celý kolektiv dětí byla značným přínosem. Klady této práce jsou patrné v LDO až dodnes. V té době jsem pro pohybové a slovní etudy a hry používala v prvním cyklu hravé verše Františka Hrubína, Zdeňka Kriebela a Jana Čarka. Někdy kolem vánoc měl soubor MINIDIV, jehož členy jsou vždy žáci druhého cyklu, premiéru pásma poezie "Dětský pláč", jehož předpremiéru shlédli všichni žáci LDO. Děti byly vystoupením svých starších spolužáků nadšeny. A tu se to stalo: nápad, požadavek, touha také si zahrát. Jistěže s tím musel jako první přijít jeden z nich, ale pro mne bylo směrodatné, že příští týden za mnou chodili všichni žáci s otázkou, kdy i oni budou dělat takové "opravdovské" celovečerní vystoupení. Jejich otázkami jsem byla trochu zaskočena, protože děti byly vedeny k tomu, že každý, kdo chce něco dělat pro druhé, musí to nejprve umět. Ani jsem nemusela dětem opakovat pohádkový příklad s botami, které byly obě levé a navíc velice nevzhledné, protože je šil švec, který vlastně ještě nebyl švec a chtěl své milé udělat radost, ale doplatil na svou neskromnost, že chtěl hned dělat velké a krásné věci - jeho nevěsta ho vyhnala i s těmi nepovedenými botami z domu a bylo po veselce. Děti si onu pohádku předávaly jako štafetu. A najednou přijdou s otázkou, kdy už si budou moci stoupnout

na ta proslavená "prkna" a dokonce přijdou s přáním hrát s těmi velkými. Tenkrát, snad že jejich přání bylo tak náhlé a spontánní, jsem si uvědomila, že onen švec udělal chybu v tom, že hned chtěl šít honosné, plesové střevíčky, místo aby své nejmilejší udělal radost tím, co již uměl - prostými domácími pantoflíčky, a že by bylo chyba domnívat se, že prosté pantoflíčky nemohou být stejně krásným dárkem jako střevíčky plesové. A najednou jsem viděla vedle sebe ty střevíčky a pantoflíčky, botky a botičky a ten obrázek mi připadal velice hezký. Ten umí to a ten zas tohle... znělo mi v uších. Ten si umí hrát na babu, ten hraje odbíjenou, ten zase tenis a ten již dokonce zvládl suverénně šachy, běželo mi hlavou ten večer, kdy jsem sedla ke stolu s rozhodnutím dát dohromady to, co děti umějí, sestavit pásma o tom, jak si děti různého věku hrají, jak se baví, když přijdou ze školy, na trávnících před domy sídlišť.

Do hry jsem zapojila všechny žáky od přípravek až po 1. ročník druhého cyklu. Žáci starší se ujali role asistentů, inspicientů, rekvizitáře apod.

Přínos této práce vidím v tom, že děti samy, přirozenou cestou přišly na to, že v prvním ročníku nemohou umět a dělat to, co žáci starší. Že se vzájemně poznaly a spřátelily všechny děti oboru, že vznikl pracovní kolektiv v tom nejvlastnějším slova smyslu, kdy ti zkušenější, starší se stali rádci a ochránci mladších. Že vymizela i nějaká ta skrytá závist, která jistě v nitru některých dětí byla jen proto, že ti či tamti už hrají "opravdovské" divadlo na velkém jevišti a já ještě ne. Všichni v té době cítili, že všem jde o jedno: zahrát si poctivou, nefalšovanou hru, hrát ji s chutí, hrát hru pravdy, takovou, jakou ten či onen právě může a umí hrát. Dodnes je vliv této společné práce vidět. Projevuje se v tom, že starší žáci si rádi chodí hrát do hodin s těmi mladšími, že neexistuje mezi žáky nějaké podceňování či vyvyšování. Domnívám se dále, že také díky tehdejší spolupráci celého oddělení klesla v našem LDO "úmrtnost" žáků, na kterou si ještě dnes někteří učitelé stěžují. Soubor má od premiéry "Dětského pláče" za sebou již celou řadu vystoupení s pásmy poezie i celovečerními hrami. Ti mladší mají perspektivu: až budou umět, až zvládnou základní pravidla a zákonitosti hry, budou také v souboru pracovat.

O souboru v pravém slova smyslu se dá hovořit až tehdy, jestliže členové kolektivu již nejen pochopili pravidla hry, zvládli pohybovou i mluvní abecedu, ale jsou zároveň ve věku, kdy už touží samostatně se vyjadřovat, kdy již nechtějí jen přijímat, ale touží i dávat, dělit se

o své myšlenky. Snaží se samostatně si svou hru vybírat a ne k ní být jen dovedeni, třeba i nenásilně a citlivě. U mládeže tohoto věku /II. cyklus/ se již projevuje velmi výrazná diferenciacce v přístupu k práci. Nejsou-li v dětském věku vedeni jednostranně, začínají se jejich zájmy konkretizovat, a přestože si stále rádi spontánně "hrají" a pracují ve vyučovacích hodinách LDO pod vedením pedagoga, cítí čím dál více potřebu samostatné seberealizace. Jejich teoretické a praktické znalosti jsou již zpravidla takové, že už jim nestačí společný úkol, na kterém se pracuje v rámci školy a oficiální činnosti souboru. Jejich osobní zájem se začíná diferencovat a jeden začne projevovat větší zájem o poezii, druhý o dramaturgii, další by se rád uplatnil v divadelní hře, zabývající se problémy mládeže, jiný je uchvácen Semaforem a touží si své schopnosti ověřit na malých jevištních formách. Mezi žáky jsou i talenty literární; takoví se snaží uplatnit svými povídkami, básněmi a pod. A tady podle mého soudu vzniká potřeba tvoření souboru či souborů. Zde by se měl učitel projevit jako citlivý rádce, zkušenější kamarád, který umí pomoci žákům při jejich zařazení do souboru, při dramaturgickém výběru atd. Neměl by se snažit určit styl souboru jen podle svých sklonů, svých tužeb, schopností nebo jen podle výchovných hledisek, ale měl by mít pochopení i pro případné dělení souborů podle různých žánrů.

Na škole by měly být alespoň dva soubory - divadelní, který by dělal celovečerní hry nebo malé jevištní formy, druhý soubor by měl být recitační a dělat pásma či divadlo poezie. Členové souboru by měli mít možnost uplatnit se nejen jako herci nebo recitátoři, ale podle svých zájmů i jako dramaturgové, asistenti režie, popřípadě i jako režiséri.

Hovořili jsme již o tom, že jedním z hlavních cílů výuky na LDO by měla být příprava žáků pro jejich pozdější život, aby nejen cítili potřebu aktivně se zúčastnit kulturně společenského života, ale aby se postupně i sami naučili vést soubor, věděli si rady v otázkách dramaturgických, vyzkoušeli si režii. Domnívám se, že tvořivá práce v souboru je nejlepší přípravou k dosažení tohoto cíle. Výsledek je závislý především na individualitě žáků a na posouzení jejich možností, na správném a citlivém vedení ze strany učitele.

Na naší škole pracuje již osmý rok soubor recitační a divadelní, přičemž oba nemají stabilní členy. Členové obou souborů se navzájem v té či oné inscenaci doplňují, jejich činnost se prolíná a k jejich prospěchu nedochází k přísné specializaci.

Ideální by pochopitelně bylo, kdyby se mohli postupně do souborové práce zapojit všichni žáci druhého cyklu LDO, kdyby se pro všechny mohl stát soubor cílem jejich vyžití. Chápu, že se to všude hned nepodaří, ať už budou důvody jakékoli. Přesto by se mělo se souborovou prací na LDO počítat, alespoň výhledově. Práce v souboru pak by měla být výslednicí toho, co žáci dělají ve škole a naopak, práce v souboru by se měla promítat do práce ve škole, což jistě nemůže být nikterak na závadu žákům, kteří členy souboru nejsou. Práce v souboru by neměla jít v žádném případě nad schopnosti žáků a přes jejich zkušenosti. Proto by se měla práce na hře či pásmu poezie v souboru projevit ve školní přípravě ve formě etud, cvičení atd.

Budeme-li hovořit o současné situaci, musíme konstatovat, že postavení pro soubory si musíme na LŠU teprve vybudovat. Je to logické: LŠU mají tradici hudební a na hudebních odděleních LŠU jsou soubory a orchestry dechové, smyčcové a pěvecké již zavedeny. Tyto soubory jistě nejsou tvořeny z důvodů ryze reprezentačních /aby měl kdo hrát při různých slavnostech/, ale především z důvodů výchovných, a proto jsou také zařazeny do vyučovacího procesu hudebních oddělení LŠU. Amatérské hudební soubory mají již dávno a dobrou tradici a v menších místech bývají v podstatě jedinými hudebními tělesy. Že jsou členy těchto souborů bývalí žáci LŠU je samozřejmé, tak jak je od pradávna každému jasné a samozřejmé, že ten, kdo chce hrát, musí mít k hudbě nejen vztah, ale musí ovládat svůj nástroj, prostě musí umět. A tak jako na LŠU existují soubory hudební, měly by ze stejných důvodů vznikat soubory dramatické. Pak bychom stále více nacházeli v amatérských divadelních souborech i své bývalé žáky.

Proč tomu tak v současné době není ve větší míře, vyplývá z těchto důvodů:

1. LDO je stále ještě oborem mladým. Jeho existence ještě buďto nevešla do povědomí kulturních pracovníků a vedoucích amatérských divadelních souborů, nebo dosud nepochopili, jaké výhody souborům přinese práce s připravenými členy. Někdy je to možná i otázka určité nezdravé revnivosti.
2. Stále ještě bohužel přetrvává názor, že hrát divadlo může každý kdo chce, že stačí vztah k divadlu a ono to půjde samo. Mnohdy nejde ani o subjektivní vztah, ale vznikne potřeba v souboru a tak se přemluví ke spolupráci na hře přítel nebo kolega z práce apod. Domnívám se, že zde není na místě obvyklé "... lepší než aby vysedával v hospodě".

3. Žáci LDO k této činnosti nejsou mnohde ještě dostatečně připravováni a vedeni, nemají možnost souborové práce se zúčastnit již na škole.

Aby nedošlo k omylu je patrně nutné vysvětlit, že se pro to všechno, co jsem napsala, nedomnívám, že amatérský soubor by mohl být dobrý jen tehdy, když jeho členové budou absolventy LDO. Znam řadu dobrých ochotnických souborů a amatérská činnost v této oblasti má u nás dobrou tradici. V tom problém nespočívá. Ale domnívám se, že je-li ten či onen soubor dobrý, spočívají jeho kvality především v tom, že jeho členové "umějí", a že soubor má svou vedoucí osobnost, která "umí" a ví co chce. Vždyť i dětskou hru na honěnou či na schovávanou se dítě musí nejprve naučit, aby ji hrálo dobře, s chutí a s veškerým zanícením. Každá hra má svá pravidla, své zákony i svá úskalí, na kterých se může i ta sebemilovanější hra zvrátit v nechuť, ba vyložený odpor, neovládá-li člověk zákonitosti a pravidla.

Za dobu působení našeho souboru se ozvaly hlasy, že naše práce je jiná, než práce mládežnických souborů, jejichž členové nejsou žáky LDO. Je-li pravda, že naše práce dosud jiná je, pak je jiná, jak se domnívám, k svému prospěchu. V budoucnu by jakákoli rozdílnost mezi soubory mladých měla vymizet. Nemyslím pochopitelně rozdílnost v žánrech, v přístupu k inscenaci, ale rozdílnost v kvalitě. Prozatím je snad odlišnost od některých souborů v přístupu k práci. Je to dodržování zásad tvořivé hry, ověřování si teoretických a praktických znalostí z LDO v souborové kolektivní práci. Domnívám se, že by bylo jen správné, aby ve všech souborech šlo o tvořivou práci, kde je vedoucí zkušeným přítelem, který již hru pravdy a její pravidla zná. Přestože je schopen dávat, dokáže a je ochoten i přijímat hry novější, třeba někdy neodpovídají plně jeho láskám a zájmům, mnohdy daných jeho věkem. Vedoucí souboru by neměl považovat za svůj osobní cíl zrežimovat hru pro soutěž nebo v místě svého působení vyniknout, upozornit na svou osobu. I absence ctižádosti by však byla nelogická, problém je jen v správně určeném záměru, cíli.

Ctižádostí učitelů či vedoucích by mělo být, aby členové souboru našli ve své tvůrčí práci nejen plné vyžití, ale aby je tato práce utvářela v esteticky citící a myslící kulturní lidi, a aby jeho soubor svou prací a osobním životem členů zaséval semínka krásy a radosti do duší svých přátel-diváků.

Ctižádostí členů souboru by pak mělo být umět a znát co nejvíce a moci se tak plně realizovat, mít radost z tvůrčí práce a z toho plynoucího společenského působení. Přijde-li pak Písek nebo Hronov, pak je to v pořádku a lze každému jen přát "zlomte vaz".

## IMPROVIZACE A HRA SPATRA

Konrad H o e r n i n g

/Dokončení/

### Od commedie dell'arte

Zpodobující improvizace má svoji historii. Zejména v oblasti divadla je dobře sledovatelná a bohatě vysvětlující, což je těžší v oblasti společenských her. Jak se ukazuje, byla v pokrokových lidových etapách rozvoje divadla improvizace obzvlášť důležitá.

Budiž zde pouze poukázáno na vznik divadelní hry z improvizace. Na mnoha místech na zemi se po tisíciletí vyvíjela při kultovních oslavách improvizovaná hra. V pozdním středověku, asi od 13. do 15. století, se vyvíjí působením plébejské obliby improvizované hry předchůdkyně lidové veselohry - masopustní hra - skládající se z fraškovitých výstupů kejklířů a šprýmařů, jež byly hrány ponejvíce během karnevalového týdne, čerpaly látku ze života lidu a byly improvizované v nejužším vztahu k publiku. Známe sice masopustní hry jako literárně fixované scény, zvláště Hanse Sachse a jeho předchůdců Rosenplüta a Folze. Přesto však tomuto období předcházela hra improvizovaná na jednoduché základní kostře jednání. Později byly k fixovaným textům opakováním přidávány dodatky zejména místního charakteru, čímž zůstal charakter improvizace zachován.

Současně se rozšiřuje, také pod vlivem karnevalové maškarády a šprýmů, improvizace mysterií a pašijových her, zpočátku jen jako nepatrná vložka s přísným dodržením biblického textu. Z původní němě ilustrující scény, jak tři Marie nakupují masti na balzamování těla Kristova, vyvíjí se část pašijových her pro publikum nejvýznamnější. Kupec dostává podobu mastičkáře, běžné postavy na trzích, k jeho ženě, prohnanému pomocníkovi Rubínovi a sluhovi Pustrpalkovi přistupují nové vymyšlené postavy, mezi nimiž se odehrávají bouřlivé výpraskové či jiné scény. Postupně došlo i na jiných místech pašijových her k něčemu

podobnému, a kde to jen šlo, byly drsné scény z každodenního života improvizovány. Teprve tehdy vzniká z dosud statické, nedramatické ilustrace Bible dramatické, divadlo a drama se nezadržitelně posvětšuje, až konečně nalézáme v této improvizované hře přirozený zdravý počátek umění zpodobovat. Tady se člověk naučil abecedě napodobení a zpodobování nejbližší skutečnosti.

Jen o něco později, asi v polovině 16. století, se vyvíjí v severní Itálii druh lidového divadla, spočívající na improvizaci a s obrovským významem pro další vývoj: *commedia dell'arte*. Z jednotlivě vystupujících šprýmařů se stává skupina hrající spatra. Náměty si bere z lidového života. I to je dalekosáhlý pokrok proti nábožensky didaktickým otázkalým představením, pořádaných v režii šlechty a kléru i proti šablonovitému napodobování antických her. V hrách *commedie dell'arte* žijí city, naděje a názory nižších vrstev, které se současně stávají politicko-sociální satirou na poměry vrstev vyšších. Stávající typy prozrazují svůj karnevalový původ už maskami a ztělesňují obojí: Arlecchino je chytrý plebejec, který říká pravdu s vtipem a bohaté vodí za nos, Capitano je zbaběles tlučhuba, důstojník španělské posádky, Colombina - drzá, všetečná služka, často zamilovaná do Arlecchina, Dottore - samolibý pseudochytrák, žvanivý právník atd. Tyto postavy improvizují stále nové satirické žerty. Ovšem celovečerní představení nemůže žít pouze ze hry spatra. Tak vznikají poznenáhlu písemně fixované příběhy, které tvoří rámec pro střídající se dialogy a žerty /jmenují se *canevas*/ a libovolně opakované situace s pevnou základní gestikou /*lazzi*/.

Tato improvizovaná představení, hraná zpočátku pouze ochotníky, zůstávají téměř po dvě století nejoblíbenější lidovou zábavou. Přesto v 17. století stále nezadržitelněji zesiluje negativní tendence: kočovní profesionální herci se vzdalují lidu, nerozšiřují obsah ničím novým, hry se stávají šablonovitými. Žert, převzatý původně ze života, ze společenských stavů a rozporů, se osamostatňuje v laciné frašky a necudnosti.

Goldoni, velký italský dramatik /1707 - 1793/, jehož hry jsou živé dodnes, vyzdvihl *commedii dell'arte* ve dvojím smyslu. Zvítězil nad ní, když ustrnula a překonal ji a v roztrpčeném boji jí vyrval to dobré, lidové, na čem vystavěl své divadlo.

V Německu dochází v druhé etapě přinejmenším k podobnému vývoji. Také zde existuje pokroková hra spatra, vycházející z lidu a vrcholící masopustní hrou. V 17. století angličtí komedianti, v 18. století pak

německé kočovné skupiny hrají "extemporové divadlo" převážně ubohou rutinou pro své nenáročné publikum.

Johann Christian Brandes, v té době známý herec a dramatik, píše ve svých vzpomínkách: "Někdy, když bylo představení příliš krátké, musel jsem se rychle převléknout na dohru a vystoupit při otevřené oponě, aniž jsem věděl, jaký kus bude hrán. Na moji otázku většinou padla odpověď: ať pán mluví o lásce, dál už pán uvidí."

Aby se německé divadlo mohlo stát účinným nástrojem prosazování měšťanských ideálů, bylo nutno překonat to syrové, necudné, šablonovité extemporování, které by sotva mohlo odrážet skutečnost.

Výrazné lidové rysy *commedie dell'arte* působí však přesto kladně dále. Moliérovky komedie jsou bez jejího vlivu nemyslitelné. Přes významného italského herce a divadelního ředitele Ludovica Riccoboniho a jeho syna Francesca, kteří zveřejňovali pokroková díla o činoherním umění, vstupují podstatné prvky tohoto lidového divadla do teorie a praxe realistického německého činoherního umění 18. století /Lessing, Schröder, Ekhoř/, tedy do rozvoje německého národního divadla: spojení s lidem; uznání příslušníků nižších stavů za námět hodný i tragédie a za vzor, na němž herec může studovat pravdu a sílu výrazu; význam pravé souborové hry. Duch *commedie dell'arte* vplynul i do Goethových umělecko-praktických názorů, přičemž v této souvislosti není důležité, zda se Goethe bezprostředně seznámil s názory Riccoboniho otce či syna, anebo zda převzal jejich názory prostřednictvím německého realistického činoherního umění. Ve "Viléma Meistera létech učednických" je podle líčení uspořádané hry "extemporované komedie" velmi podrobně odůvodněná chvála zpodobující improvizace: "Shledávám toto cvičení mezi herci, dokonce ve společnosti přátel a známých jako velmi užitečné. Je to nejlepší způsob, jak lidi vyvést ze sebe samých a jak je oklikou zase přivést do jejich nitra. U každé činoherní společnosti by mělo být zavedeno, aby se herci občas tímto způsobem cvičili. Publikum by na tom jen získalo, kdyby byl každý měsíc uveden jeden nepsaný kus, na nějž by se ovšem herci museli předem na několika zkouškách připravit. Neměli bychom si představovat extemporovaný kus jako takový, který je dán dohromady na místě spatra, nýbrž jako takový, k němuž sice byl dodán plán jednání a rozdělení scén, jeho provedení však bylo ponecháno herci." Zde již Goethe zdůrazňuje vyšší stupeň, nezbytný pro možnost opakování improvizované divadelní hry.

Vídeňská improvizovaná fraška 18. století, nejvýznamnější období vídeňského lidového divadla, vychází rovněž z *commedie dell'arte*. Velcí

komici Stranitzky, Prehauser a Kurz-Bernadon vytvářejí nové lidové postavy podobné Arlecchinovi či Brighellovi a hrají rovněž spatra. Lidové jeviště se s improvizací čím dál víc prosazuje proti vzdělaneckému divadlu zobrazování s jeho akademicky historizujícím nebo literárně moralizujícím snažením. To však není pouze následek či doznívání dlouhého a slavného období improvizované hry. Italská komedie je daleko silnější než její protichůdný extrém. Podstatné rysy vídeňské improvizované frašky se udržují ve hrách dále, od Hafnera až po Nestroye. Na potlačování a cenzuru reaguje kritický lidový vtip, který nalézá v přísně zakázaných aktuálně ostrých extempore alespoň ventil, když habsburská cenzura bere každý kus do kleští. Tradice hry spatra jako veřejné velké divadelní formy se udržela v Rakousku ještě dlouho, dokonce až do nejnovější doby. Mnichovský divadelní vědec Arthur Kutscher /A. Kutscher: Die Commedia dell'arte/ podává v r. 1955 zprávu o vídeňských divadelních společnostech, které hrají volně podle prozaické i dramatické literatury podle vzoru italské commedie dell'arte pro předměstské občanstvo.

Dokonce existuje z r. 1962 zpráva T. Budenze o jedné takové scéně ve Vídni - Ottakringu /T. Budenz: Die letzte Wiener Stegreifbühne/. Z obsáhlé zprávy citujeme alespoň to podstatné: "Dramaturgický plán této improvizované scény zahrnuje komedie, veselohry, lidové hry, pohádky a frašky. Na týdenním programu jsem četl asi 14 titulů, které byly hrány odpoledne nebo večer. Každý kus byl během sezóny hrán nanejvýš jednou nebo dvakrát."

Jednu zkoušku, jíž se mohl zúčastnit, líčí Budenz takto: "Kolem stolku v šatně se shromáždili herci s vedoucím, každý s kouskem papíru a tužkou. Vedoucí měl před sebou útržek papíru s několika poznámkami, které si pravděpodobně zaznamenal odpoledne. Děj byl znám. Vedoucí určoval role... Domluva probíhala asi takto: - Ty, Luiso, hraješ tchýni. Nenávidíš muže. Jsi velmi energická. Arnošte a Gréto, vy jste manželé. Vracíte se ze svatební cesty. Buďte k sobě něžní. Sluha přináší stoleček, který někdo donesl jako svatební dar. Vyvolá mezi vámi první spor. Kde má stolek stát? Každý staví stolek do jiného kouta. - Takto probíhala zkouška. Jednotlivé náměty a nápady herců byly zaznamenány. Potom začalo představení."

Zde tedy máme co dělat s přímo zarážejícím následováním postupů commedie dell'arte, s pravou hrou spatra, jak už v této formě vůbec neexistuje. Přesto však nemůžeme téměř již muzeální charakter této scény přehlédnout i když to, co se zde hraje, není už spojeno s lidem v progresivním smyslu.

Ke skupinám Agitpropu

Je obzvlášť zajímavé, že bezprostředně po VŘSR měli v ruském divadle hru spatra "v plánu". V určitém smyslu to začalo úvahami Maxima Gorkého, které na schůzce na ostrově Capri r. 1911 předložil velkému ruskému divadelnímu reformátorovi Stanislavskému a jež mu ještě potom velmi názorně vyložil v obšírném dopise. Gorkij byl pro obrodu divadla, jež měla vycházet z commedie dell'arte. Usiloval konkrétně o to, aby práce divadelního souboru byla tvořivá od uchopení myšlenky, látky, po kolektivní rozpracování divadelní hry. Přitom mu šlo o aktivizaci herců, o prohlubování jejich znalostí, týkajících se otázek stavby dramatu, stejnou měrou mu však šlo také o to, aby dramatik vnikl hlouběji do podstaty a praxe divadla. Především mu záleželo na možnosti "zkoušet tyto experimenty na živé, aktuální látce." /Bjalik: Gorki und das Theater/

Gorkého požadavek směřoval tedy v jádru k dalšímu rozvoji realismu v divadle. Divadlo mělo být přivedeno do takové polohy, aby se mohlo vydat po cestě, již nastoupil ve svých dramatech, po cestě socialistického realismu. Gorkij si představoval proces improvizovaného zpracování kusu tak, že spisovatel dodá látku, zhruba určí děj a navrhne postavy. Představitelé si potom tyto postavy přisvojí, zevrubně se jimi obírají a prohlubují je na základě společných výkladů. "Když už jsou při ruce pevně nastíněné charaktery postav, je jejich vzájemné setkání nevyhnutelné." /Gorkij: Dopis Stanislavskému, Dopisy/. Takto nenásilně dochází k rozporům a dramatickým konfliktům. Představitelé je v improvizované hře vyzdvihují, přičemž režisér zasahuje, stále řídí a čas od času hru krátí. Při zpracování konečného znění textu vychází autor z děje i z dialogů naznačených a zahraných herci. Přitom může být to, co autor navrhne "v procesu vývoje změněno herci až k nepoznání." /tamtéž/. Takto by měly představení a text vznikat současně.

V letech 1911-14 uskutečnil Stanislavskij některé Gorkého myšlenky, které odpovídaly jeho vlastním plánům na obrodu divadla. Avšak ani období reakce a teroru ani později doba válečná nebyly pro takové experimenty příznivé. Podle názoru Gorkého je také nebylo možno zkoušet ani pro jejich progresívně sociální obsah. To umožnila teprve vítězná revoluce, která přinesla jistou základnu i po stránce materiální a ideologické. V roce 1919 se Gorkij ke svým myšlenkám vrátil. Tam, kde se setkal se zájmem, se osobně přičinil o jejich realizaci. Tak píše scénář "Dříč Hovorka" pro improvizací divadlo lidové komedie v Leningradě."

Ve své knize s programovým názvem "Tvořivé divadlo" /Tvorčeskij teatr, 1920/ podává P. Keržencev zprávu o velkém improvizacním pokusu

staroginského a petrogradského Proletkultu 1919-20. V Leningradě byl nastudován historický cyklus "Revoluční lidová hnutí v Rusku", a to způsobem snad navrženým Gorkým: umělecký vedoucí zavedl spoluúčinkující do historického úseku, který měl být znázorněn. Přitom se snažil podat plasticky zajímavé epizody a významné postavy učinit představitelnými. Sotva kroužek vnikl do podstaty tehdejší epochy, pochopil příčiny a souvislosti podstatných historických událostí, přistoupilo se k reprodukci určité epizody pomocí improvizace. Představení bylo vypracováno kolektivně, scénář je dán předtím jen ve všeobecných rysech, detaily se objeví samy od sebe během hry." Úlohu vedoucího přirovnává Keržencev k úloze dirigenta; tento obraz je podán tak, že tyto historické scény byly představovány masami.

Po Keržencevovi se mnoho dělnických, rolnických a vojenských divadel zapálilo pro tyto velké kolektivní hry spatra a "improvizace se stala jednou z nejpopulárnějších metod divadelního školení." /tamtéž/.

Samozřejmě ve Stanislavského metodě režijní práce, práce na roli, jsou obsaženy silné prvky improvizace, i když jsou pouze prostředkem k účelu a jsou podřízeny jedné zcela určité dřívější etapě práce na inscenaci. Projekt improvizace, který jde nad to, a který Stanislavského zaměstnával v posledních letech života /zemř. 1938/ jako další rozvinutí jeho "systému" a velmi připomínající plán Gorkého, Stanislavskij přece jen neuskutečnil: "... udělat představení bez pevně stanoveného scénického aranžmá, představení, které by podle jeho myšlenky mělo zůstat stále napůl improvizací." /Kristi: Anmerkungen zu Stanislavskij, Die Arbeit des Schulspielers/

Jak praví Kristi, stalo se to pouze jednou. "Při představení jedné inscenace Studia /Tři sestry/ změnil v poslední chvíli celý režijní plán a přenechal hercům, aby si našli scénické aranžmá v průběhu jednání." Takto formulováno bez přesnějšího vylíčení a jakéhokoliv dokladu se to zdá být přinejmenším podivuhodné.

Vachtangov, jeden z nejbližších spolupracovníků Stanislavského, zpracoval něco z podnětů Gorkého: založil svou slavnou inscenaci Gozziho Princezny Turandot /1922/ výrazně na improvizaci tím, že během zkoušek nechal herce, aby si text hry improvizovaně rozšířili a dokončili. Tyto případy jsou však zřejmě ojedinělé.

Větší rozmach zažila improvizace u revolučních dělnických divadel dvacátých a třicátých let, ve skupinách Agitprop, v živých novinách proletářských revuí. I zde se však projevují těžkosti improvizování.

V jednom hodnocení z r. 1928 je psáno, že "soudruzi nebyli politicky dost samostatní, aby mohli na představeních improvizovat a zpodobovat politické a místní události." Na počátku třicátých let se ovšem naproti tomu došlo k velmi naléhavému zjištění, že improvizace, scénické rozpracování hry spatra není všelékem proletářského divadelního umění, že nemůže nahradit revoluční drama.

### Improvizace ve společenské hře

V okruhu společenského života nemá zpodobující improvizace tak čitelnou historii s vyznačenými vývojovými liniemi a předávanými vrcholy.

Je to nepřehledný komplex všelijakých her s proměnlivými hranicemi, směřujících k společenské hře nezpodobující, k divadlu, ale i k tanci a sportu.

Přesto však můžeme za jejich základ považovat šarády, které v posledních desetiletích zahrnujeme do společenské improvizace. Šarády mají aspoň částečně nějakou "historii". Původně to byly pouze hádanky bez jakéhokoliv zpodobování. Název pochází domněle z provecálského "charado", což značí totéž jako francouzské "causerie", tlachání, zábava. Původ slova i jednotlivé zprávy upozorňují na to, že šarády byly zábavnou hrou majetných vrstev. V jednom francouzském literárním slovníku z r. 1770 je uvedeno, že v Languedocku /jižní Francie/ se říká: "Nechte nás dělat šarády, abychom nějak strávili večer." /Sebastien: Dictionnaire de la littérature, 1770/. Úkol spočíval ve skládání slov z částí, jež měly být uhodnuty. Jak daleko do minulosti sahá tato zábava, je neurčitě. Pojmu se užívá podle francouzských encyklopedistů asi od r. 1770. Přesto byly šarády tištěny v časopise Mercure de France už r. 1762. V Německu se snad objevily poprvé kolem r. 1780. Tyto slabikové hádanky byly velmi rozšířeny a oblíbeny. Ještě před r. 1800 se objevily i v Německu obsáhlé sbírky šarád. Brzy se šarády staly hrou. Ovšem zdá se, že také zpodobující šarády byly zpočátku téměř výhradně hrány v majetných kruzích, což by odpovídalo souvislosti s jiným jejich domnělým kořenem, s živými obrazy a průvody masek, jak byly obvyklé od 16. století především na knížecích dvorech. Byly to alegorie, tedy personifikovaná zobrazení abstraktních pojmů, např. ctností, které knížete proslavily, spravedlnost, odvaha atd. nebo zobrazení charakteristických rysů destiletí, skupiny povolání, nebo také zobrazení mytologických příběhů. Všechna tato předvádění neměla být hádankami, přesto však jimi často pro nezasvěcené byla. K vědomému nahrazení těchto předvádění hádankami byl jen krok. Spojení se slabikovými, případně slovně dílčími hádankami je také

blízké. Sem patří rovněž zpodobující improvizace, jak je od začátku ob-  
sažena v karnevalovém rejči. V 18. století byly maškarády pořádané v uro-  
zených kruzích mimo masopust spojovány s improvizovanou hrou a hádankář-  
skými úlohami jak je známe i v jiné podobě. A. von Gleichen-Russwurm  
udává ve svých Dějinách evropského společenského života, že šarádové  
hry byly ve Francii v urozené společnosti kolem r. 1780 oblíbeny, "že  
na venkovském sídle veselého pana De Marfontaine se hosté vzájemně  
v noci probouzeli, když dostali dobrý nápad - pour proposer des chara-  
des - na šarády". /A. von Gleichen-Russwurm: Gesselligkeit der grossen  
Welt 1600-1789, Stuttgart 1919/. Dle zpráv K. von Wolzogena se prý ko-  
lem 1800 na výmarském dvoře stalo zvykem, že malé improvizované skupi-  
ny dávaly při večerních společnostech všelijaké hádanky, přičemž se prý  
Goethe i Schiller těchto her živě zúčastňovali.

Nejprve měly být tyto hry hrány pouze v pravém slova smyslu  
k ukrácení času vyšších vrstev. Ale moudří zástupci pokrokového měšťan-  
stva poznali brzy tvořivý vliv šarád a zpodobující improvizace na vzdě-  
lávání osobnosti. Významný pedagog Ch. C. Salzmann patřil mezi první vy-  
davatele sbírky šarád. Obzvlášť zajímavé je, Gutsmuths, předchůdce bo-  
jovníků za rozšíření soustavné tělesné výchovy, učitel tělocviku ve  
výchovném ústavu ve Schnepfenthalu, založeném Salzmannem, věnuje ve  
svém díle "Hry a cvičení k utužování těla i ducha" r. 1796 šarádám,  
především zpodobujícím, jakož i hraným příslovím mnoho místa a obě há-  
dankovité hry vysoko oceňuje. "Při těchto hrách se nejvíc uplatňují  
poznávací síly lidského ducha, je zde schopnost pozornosti, fantazie,  
vtip, paměť, krátce to, co nazýváme rozumem, dokonce jsou stále zaměst-  
nány i vyšší schopnosti usuzovací."

Mezi Guttsmuthsovými návrhy na společenské hry jsou i improvizo-  
vaně hraná "soudní přelíčení". Tak se chtělo v 19. století měšťanstvo  
zmocnit této společenské hry. V Thackerayově proslulém románu Trh mar-  
nosti je podrobně popsáno předvedení šarád veřejnosti jakožto způsob  
ukrácení večera na jedné venkovské usedlosti. Poznenáhlu se však zájem  
o šarády ztrácí. Na jedné straně jsou příliš "dětské" než aby se mohly  
uplatnit ve stále horečnějším běhu doby rychle se vyvíjejícího kapita-  
lismu, třídního boje a válek vedle moderního trávení času, na druhé  
straně tam, kde se jim ještě věnují, se snadno stávají intelektuálský-  
mi. Ve dvacátých a třicátých letech dalo již velkou námahu v Německu  
šarádové hry vzkřísit. Ožily zejména v měšťanském mládežnickém hnutí.  
Pozoruhodným způsobem prožívají šarády dobu svého rozkvětu také v USA.  
Tam byly hrány ve třicátých a čtyřicátých letech v poněkud jiné formě

a po druhé světové válce obnoveny. Jakákoli libovolná skupina se rozdělí na dvě družstva. Každé družstvo dává jednomu členu druhého družstva za úkol, aby zahrál citát, živou nebo zemřelou osobnost, úsloví nebo pojem tak, aby to jeho družstvo mohlo uhodnout. Hráč nesmí mluvit a nesmí použít žádného předmětu v místnosti jako nápovědi pro své družstvo. Úkolem toho, kdo hádá, je pomoci svému družstvu v co nejkratší možné době uhodnout, co je zpodobováno. Soudce rozhodne, které družstvo odpovědělo dřív správně a tím soutěž vyhrálo. Nápadný je tady vysloveně soutěžní charakter, který byl pro popularitu šarád v USA určující. Soutěžní formu doporučuje i nová německá literatura o hrách. Proč však šarády a formy zpodobující společenské hry u nás v NDR po r. 1945 už nezdědily? Je to možná tím, že jsme dlouho zanedbávali cílevědomou péči o tvořivý společenský život a hlavně muzický element v něm. Mimo jiné chyběl podnětný návod, jak uvést novým živým způsobem, který by vyhovoval dnešnímu člověku, společenskou zpodobující hru na veřejnost. Nezávisle na takovém návodu bývají ovšem při společenských událostech ve stálých nebo příležitostných kolektivech hrány hry se zpodobující improvizací. Ale je v nich stále ještě nahromaděno mnoho měšťáckého kýče, děděného po generace. Změnit to bude zdoluhavý proces a vlastně se stane procesem až tehdy, když se podaří vyzbrojit ty nejlepší, kteří obohacují své znalosti a dovednosti, např. učitele, ale i funkcionáře z oboru kultury a v neposlední řadě i ochotnické divadelní soubory.

#### Nutné opravy

To, že se dosud nepodařilo znovu oživit improvizaci v ochotnických souborech a vyvolat tím silné impulsy pro její uvedení do společnosti, spočívá ve špatném, jednostranném výkladu smyslu a užitku zpodobující hry mezi ochotníky, jak se u nás vžil před padesáti lety. Za předpokladu, že ochotnické divadlo se v principu chce vyrovnat divadlu profesionálnímu, vidíme cíl ochotnického divadla jedině v účinku na publikum, pokud možno početné. Podléháme přitom omylu, že jednota estetických principů obou jevů znamená i kulturně praktickou jednotu metod organizace a působení i jednotu vytyčených úkolů. To by vyžadovalo výzkum, na což v tomto pojednání není místo. I když tento výzkum přeskočíme, můžeme už nyní dojít ke zjištění, že ochotnické divadlo v sobě nese vedle působení na publikum podstatné působení v sobě samém. I tam, kde nedochází k veřejnému vystoupení ve smyslu divadelního představení, má produktivní kolektivní zaměstnání divadlem, dramatickým uměním vysokou cenu. Je tu moment vzdělávacího působení na kolektiv. Při

hraní divadla přejímá každý povinnost vůči druhému a vůči společnému životu s ostatními. Je tu rozšíření fantazie a schopnosti pozorování, je tu obšťastňující odhalení skrytých schopností, které mohou povznést sebevědomí. Je tu vyjádření k politickým, morálním a uměleckým problémům, obsaženým v hraném textu, což vede k pochopení skutečnosti v procesu jejího "hravého" přivlastnění. A konečně je tu vznik hlubších vztahů k umění, růst potřeby umění. Na druhé straně prostě klademe na většinu výsledků divadelní práce ochotníků neškolených systematicky příliš vysoké požadavky, očekáváme-li od nich hluboké emocionální působení na obecenstvo. Toto obecenstvo má kritéria vytvořená pod vlivem televize a profesionálního divadla a je oprávněno klást požadavky; není povinno snižovat svá měřítka a zmenšovat své nároky jenom proto, že jde o dobrovolnou činnost ve volném čase.

To ovšem nikterak neznamená, že by ochotníci neměli výsledky své práce předvádět na veřejnosti. Samozřejmě, že ochotnický soubor, který se půl roku nebo rok zabýval nastudováním hry, chce vystoupit před obecenstvem. Tam, kde bylo vynaloženo tolik námahy, je touha po úspěchu, po pochvale, po uznání zcela přirozená. Zároveň je takové vystoupení na veřejnosti i zkouškou správného a přesvědčivého pochopení a podání skutečnosti. Je však třeba se vyvarovat toho, abychom tuto stránku ochotnického divadla nepřeceňovali a nepovažovali za rozhodující. Veřejná představení ochotnických souborů jsou legitimní tehdy, jestliže vycházejí z příznivé sestavy základních předpokladů /vhodný výběr hry, režisér fundovaný jak po stránce umělecké, tak i pedagogické a relativně velký počet průměrně talentovaných a systematicky školených představitelů/ odvádějí výkon vpravdě umělecký, odpovídající daným měřítkům. Něco jiného je sehrát představení jako nenáročnou zábavu pro publikum, jež je k hercům i k námětu v nějakém užším vztahu, a je tedy otevřené a chápavé, např. pro kolegy v závodě, pro spolužáky, pro obyvatele téže vesnice. Považovat za vlastní, jediný smysl zpodobující hry veřejná představení větších dramatických děl, je v určitém ohledu dědictví maloburžoasních divadelních spolků.

Jsme sice od nesprávného pojetí daleko, stejně daleko jsme však i od pojetí správného. Měli bychom proto své názory přezkoumat a kde je to nutné, opravit je k prospěchu věci. Je nanejvýš na čase uznat tvořivé možnosti zpodobující improvizace a užívat jich.

Překlad Jana Vobrubová

## DĚTSKÝ PŘEDNES VE ŠKOLE "PŘEDNESOVÉ HODINY"

Marina V o l š i c k á

Jednou - už je to pár let - přišel žáček a povídá: "Našel jsem doma knížku básní a zalistoval v ní. A objevil jsem tam básničky, které bych si rád zarecitoval."

A tak vznikla první hodina - beseda nad verši spojená s přednesem.

Předem chci upozornit, že název "přednesová hodina" není názvem ani oficiálním, ani výstižným, a že zpracování hodin není uvedeno v žádné metodické příručce. Název vznikl z potřeby označit nějak typ vyučovací hodiny, který není běžně užíván ani znám. Ale to snad není tak podstatné. Důležitější je, proč se přednesová hodina dostala na světlo světa.

Všichni víme, že na mnoha školách kulhá poezie až na posledním místě. Učitelé postupují vžitým způsobem - vysvětlí báseň, zadají ji k pamětnému zvládnutí, vyzkoušejí žáky. Žáci přistupují k zadané básni stejně tradičním způsobem - naučí se /nebo nenaučí/ text, odříkají verše, výrazně či méně výrazně. Zeptejme se potom žáků, zda-li čtou poezii, jestli rádi recitují, vnímají-li krásu básnického slova a působivost obrazů.

Nechci tvrdit, že přednesové hodiny jsou jediným způsobem, jak dětem ukázat cestu k básníkovi, k veršům, k recitaci. Je to jedna z mnoha možností - vyzkoušená, ověřená, s radostnými výsledky.

Děti si vybírají z veršů podle vlastního zájmu. Z básnických sbírek, novin a časopisů. Vždy do 15. každého měsíce předloží žáci vybranou báseň učiteli a poradí se s ním, je-li báseň pro přednes vhodná, zeptají se na způsob přednesu.

Od 15. do konce měsíce s básní pracují. Pamětně zvládnou text, procvičí výslovnost, zkoušejí recitovat. Poslední hodina literatury v každém měsíci je přednesová.

Žáci i učitelé mají tedy čtrnáct dnů na přípravu. Nezapírám, že příprava i provedení hodin kladou nároky na učitele i na žáky. Přednesová hodina se nesmí stát stereotypem, musí být stále obměňována, aby neztratila na významu. Nabízí se zde možnost pracovat s žáky v oblasti dětské-

ho přednesu přímo ve vyučovací hodině - nejen v zájmové mimoškolní činnosti. Je možné - je dovoleno - začlenit takový druh hodiny do literární výchovy?

Úředně - podle osnov - bez obav. Besedám je věnováno deset hodin za jeden školní rok. A pokud jde o širší podložení, stačí číst Učitelské noviny, kde jsou učitelé k tvořivé práci přímo vyzýváni.

A nyní už k náplni a průběhu přednesových hodin. Mají různé zaměření:

- jsou věnovány básníkovi a jeho tvorbě
  - mohou být využity k doplnění učiva jiných předmětů, např. dějepisu, občanské výchovy, hudební výchovy, ...
  - jako besedy o umění v širším smyslu - malířství, hudba, poezie
  - dají se použít k rozšíření učiva literatury ve cvičeních českého jazyka - satira, balada, ...
  - mohou mít formu soutěže o nejlepší výkon v přednesu
- a ještě jiné další formy.

Vždycky je dobře ukázat a dokázat svá tvrzení na příkladech. Příklad - třeba stručný - poví víc než obsáhlý výklad. Hodina v 9. třídě. Básník Jiří Wolker, rozbor a přednes, spojení s učivem slohu /diskuse/. Je třeba si uvědomit, že nelze začít hodinu obvyklým způsobem - zápis do třídní knihy, hlášení docházky, omluvy žáků apod. Hodina potřebuje méně školskou atmosféru.

Předem byla připravena nástěnka s fotografiemi, které přibližovaly dětství i dospívání J. Wolkra. Na stole ležely sbírky veršů. O přestávce poslouchali žáci nahrávku na gramofonové desce Balada o očích topičových.

Podle záznamu z 15. dne v měsíci bylo známo, že třída se připravila na přednesovou hodinu ve třech skupinách podle rozvrhu:

1. skupina - výbor veršů pro mládež /básně Žně, Okno, Poštovní schránka, Věci, Žák/
2. skupina - verše náročnější obsahem /Tvář za sklem, Oči, U roentgenu/
3. skupina - pohádka O milionáři, který ukradl slunce.

Práce s I. skupinou:

Vedoucí skupiny uvedl, že verše, které si vybrali, vyznávají krásu a radost ze života, je v nich slunce, vzduch, úsměv - jsou to mladé verše.

Pak následoval přednes. Po vyslechnutí veršů se žáci rozhovořili o dojmu, který v nich zanechali recitátoři a básníková slova. Jeden

ze žáků se zeptal, jestli by si mohl zarecitovat báseň "Žák" - hned a bez přípravy - "Cítím v ní trochu šibalství, ale neslyšel jsem to v přednesu." Zkusil tedy, ale nedařilo se mu. Vyvolalo to další diskusi. Zaznamenala jsem si některé výroky dětí.

"To nejde jen cítit, co je ve verši, když chceš přednášet, musíš to umět říct."

"Fakt je, že si neumíme všimnout věcí kolem sebe. Nikdy mě nenapadlo, abych si všiml poštovní schránky. Líbilo se mi, že se dá o obyčejné věci povědět něco tak pěkného."

Práce s 2. skupinou:

Chlapci nejprve upozornili na významy některých slov: roentgen, magická krása, Faustova jizba, galeje. Všichni si tato slova zapsali do slovníčku. /Máme zaveden pro český jazyk slovníček - pro neobvyklé výrazy, odborné názvy, básnická slova, ... rozvoj slovní zásoby/. Předem upozornili na potíže, s kterými se potýkali. /V porozumění básni - "duše zde nevchází v prokletí", závěr básně Oči/. Při přednesu nestáli recitátoři vedle sebe, ani nestáli čelem přímo ke spolužákům /po přednesu se vyjádřili, že se takto mohli více soustředit/, ale rozmístili se zcela volně po místnosti.

Práce s 3. skupinou:

Přednes prózy. Začátek bez úvodu slovního, chlapci a dívky nakreslili předem k pohádce několik vlastních ilustrací a dali je spolužákům k nahlédnutí.

Po přednesu se děti vyjadřovaly víc k námětu pohádky než k přednesu a posuzovaly kresby svých spolužáků. /Pohádka byla rozdělena pro větší množství recitátorů./ Děti byly ještě o přestávce seskupeny kolem obrázků a vedly "hovory" - jak svým debatám říkají.

Tohle je ovšem typ hodiny ve třídě, kde jsou žáci již zvyklí pracovat i samostatně a aktivně se podílejí také na přípravě hodiny. Proto není v ukázce zmínka o procvičování výslovnosti, o způsobu provádění etud apod. Jinak by vypadala hodina ve třídě, kde se s přednesovou hodinou teprve začíná.

Z počátku jsme se těžko vyrovnávali s časem. Proč? Etudy, vytvoření prostředí, navození nálady, přednes a jeho hodnocení, seznámení s básníkem, ukázky přednesu na gramofonových deskách, hudební doprovod a dvacet pět i více žáků ve třídě - to je každá minuta drahá. Jak se s tím vyrovnat?

1. Etudy jsme přesunuli i do hodin slohu, hudební výchovy. Před hodinou přednesu bývá využita i přestávka.
2. Přednes:  
Delší báseň přednáší více žáků  
Vytváříme drobná pásma  
Mezi verše je vloženo slovo o básníkovi  
Na přednes se připraví jen jedna skupina, ostatní žáci zajistí ukázky na gramofonové desce, hudbu, obrazový materiál, básnické sbírky - a v dalším měsíci se skupiny vystřídají.
3. Procvičování výslovnosti se dá uplatnit ve všech složkách českého jazyka.
4. S dílem a životem básníka se mohou žáci seznámit předem - využitím nástěnky, v hodině literatury.

Na správném časovém rozvržení velmi záleží, ale recept na zacházení s časovými možnostmi není, každý se musí rozhodnout podle vlastní situace, podle plánovaného typu hodiny. Přitom citlivě, aby nebyla vzniklá nálada narušena spěchem nebo "počítáním na minuty a vteřiny" přímo v hodině. Počítat musíme předem - proto píší děti seznamy vybraných básní už 15. dne v měsíci a seznamy týž den předají učiteli.

Jak je to s hodnocením přednesu? Mnozí z nás jsou přesvědčení, že pouze známka - klasifikace donutí žáka k práci. Neumím si představit, co by se stalo s přednesovou hodinou, kdyby zde platila klasifikace v rozsahu "jedna až pět". Nelze hodnotit běžným způsobem. Některé děti zápasí s překonáváním ostychu rok i dva. Někdo citlivě vnímá verš, ale nedokáže ho reprodukovat. Většina dětí zvládne text pamětně dobře, jiní se učí těžko. Musíme si uvědomit, jak snadno lze dítě dostat od jednoho nezdaru k pocitu méněcennosti a jak rychle vyrůstají primadony.

A proto několik poznámek k hodnocení.

1. Ve třídě, kde se žáci teprve seznamují s přednesovou hodinou, vysvětlím, proč takovou hodinu zavádíme do vyučování. (Učíme se pěkně mluvit, získáváme schopnost promluvit na veřejnosti, zbavujeme se ostychu, poznáváme umělecké dílo, učíme se vnímat krásu, poznáváme vztahy mezi lidmi, učíme se myslet.) Většinou pozvu starší spolužáky dětí, aby jim děti samy řekly, co pro ně přednesová hodina znamená. Také "předvedou" něco ze své zásobnice veršů a pásem. Když potom dám dětem otázku, domnívají-li se, že by měl být přednes známkován, odpoví jednoznačně, že nikoli.
2. Při přednesu žáky nepřerušuji, píší si pro sebe poznámky o každém recitátorovi. Při shrnutí upozorním na pěkné vyjádření, připomenu

chyby, nezapomínám u slabších recitátorů upozornit na zlepšení.  
(Velmi slabé recitátory připravuji předem sama, aby získali odvahu, sebevědomí.)

3. Výslovnost opravuji a procvičuji v ostatních hodinách českého jazyka.

4. Hodnocení se zúčastňují i ostatní žáci ve třídě.

Tedy - neznámkuji. Snad proto se žáci na "přednesovku" těší.

A tak se děti sbližují s poezií, lidmi, společenským děním, a to nikoli pasívně, ale tvořivě.

Starší děti se pokoušejí psát své vlastní verše. To je pro učitele nesmírně cenné, protože v dítěti nalézá jeho radosti i problémy, sdílí je s ním, stává se přítelem. Jednou v roce přednášejí děti své vlastní verše, drobné povídky, pohádky. Nehrají si na básníky, ale svě-  
řují se svým spolužákům i svému učiteli. To je ten nejhezčí dar.

Výsledky práce se neprojeví po jedné či dvou hodinách. S tím musíme počítat.

Tam, kde není na škole recitační nebo divadelní soubor, kde se s besedami o poezii a s přednesem teprve začíná, je práce vždy těžší. Záleží na tom, jak dovedeme u dětí vzbudit zájem. A tak by bylo rozumné připravit první přednesové hodiny jen s několika žáky, vybrat k tomu nějaké krátké pásmo, zkusit etudy.

Pro 6. třídu jsou pro začátek nejvhodnější veršované pohádky a říkadla.

Pro 7. třídu verše humorné.

V 8. třídě se dobře připravují satiry.

V 9. třídě sociální balady.

Našlo se několik učitelů, kteří zkusili tento způsob práce s dětmi. Požádala jsem je, aby mi napsali o svých zkušenostech, aby mi řekli svůj názor. Všichni se shodují v jednom - přiblížení učitele a žáka, důvěra a upřímnost dětí, radost z práce. Děti se vyjádřily takto: "Snad to ani není vyučovací hodina, je to přátelské posezení, je mi hezky, někdy do smíchu, někdy do pláče, podle toho, o čem báseň vypráví." A praktický význam pro školní práci? Nakonec zjistíme nesmírnou úsporu času.

Je soutěž. Máte v zásobě spoustu básní, děti si vyberou tu, ke které mají nejbliž, která se jim dobře recituje.

Je oslava, děti mají předstoupit před veřejnost! Máte předem připravené básně i celá pásma, krátké scénky. Děti se dovedou na veřejnosti chovat, netrpí trémou, mají radost z toho, že jsou schopny přinést obecenstvu osvěžení, radost, že dovedou potěšit a pobavit.

Snad bych měla upozornit na některé méně vhodné způsoby práce, které se neosvědčily. Někdy se stává, že učitel ve snaze "aby měly verše hodnotu" vybírá báseň sám a "přiděluje" ji. To není dobré. Dítě by mělo dostat aspoň možnost vybrat si z několika básní tu, ke které si umí najít vztah. (Nevím, jestli by učitel sám dokázal najít si vztah ke každé básni a ke každému autorovi a navíc ji dobře zarecitovat.)

Učitel zde má být rádce a pomocníkem, spoluvytvářet s dítětem. Pak dostává přednesová hodina svůj pravý smysl.

Určitě stojí za zmínku jedna neobvyklá přednesová hodina v 9. třídě.

Na konci školního roku přišli chlapci a děvčata s žádostí, aby směli poslední "přednesovku" připravit úplně sami. Sdělili mi jen název: "Něco básník, něco já." Byla to odpolední hodina - vlastně dvojhodina. Otevřený klavír, dvě kytary na katedře. Někdo seděl na svém stolku, někdo na židli, jiný stál vedle klavíru, několik jich postávalo za stoly a kolem oken. A pak opravdu - "něco básník, něco oni". Vlastní neumělé verše střídali s verši básníků. Nenásilně, každý sám za sebe a přitom za všechny, jejich život ve škole, doma i venku, písničky a skladby, které je provázely jejich životem až do té deváté třídy. Všichni vzorně připraveni, všichni odevzdali to nejlepší, co dokázali vytvořit. V té hodině jsme věděli o sobě všechno.

A tak se učí i kantor od svých žáků. Proto se stále mění plán přednesových hodin - podle nových zkušeností a zážitků. I když je zpracován předem na celý školní rok, mění se během roku podle potřeby, podle zájmu dětí, objeví se nová souvislost a s ní nová obměna. Plán pro 6. třídu v letošním školním roce vypadá předběžně takto:

Září: Seznámení s prací v přednesových hodinách, první etudy, recitátor a básník, recitátor a posluchač, ukázka práce s básní, poslech přednesu.

Říjen: První pokusy. Veršované pohádky. Spojení s výtvarným projevem žáků.

Listopad: Básník bojuje za svobodu. Výběr básní z novin a dětských časopisů.

Prosinec: Zima a my děti. Básník a malíř. (J. Lada, M. Aleš).

Leden: Dětství našich umělců. Spojení s lidovými písněmi a lidovými zvyky.

Únor: Lyrika přírodní. Próza (Seton, London) Obrazy Mirko Hanáka. Hudba a příroda.

Březen: Básně ženám a o ženách.

Duben: Básně autorů, s nimiž jsme se seznámili v naší čítance. Vlastní ilustrace žáků.

Květen: Verše pro ty, kteří zemřeli, abychom my mohli žít. (Práce jen s jednou skupinou, ucelené pásmo veršů, klasické hudby, promítání obrazů.)

Červen: Zcela libovolný výběr básní a prózy. (Po vypracování seznamu seřadit podle básníků, podle zaměření apod.).

Svůj plán přednesových hodin má každá třída. Plány se liší obtížností, navazují na učivo příslušného ročníku, jsou i mnohem podrobnější.

Příprava na hodinu je pracná, ale vzhledem k tomu, že je na ni čtrnáct dní času, není to žádné velké časové zatížení. Žáci, kteří připravují přednesové hodiny víc než jeden rok, převezmou řadu úkolů na sebe. (Shánění básnických sbírek, obrazový materiál, příprava nástěnky, ...)

Učitelům, kteří mají zájem pracovat v oblasti dětského přednesu přímo ve vyučovacím procesu, radí ve svých knihách zasloužilý umělec Miloslav Disman. Ztěžší najdeme jinde pohromadě takové množství podnětů, nápadů, způsobů práce s dětmi jako u Miloslava Dismana.

A než se započne s vlastní prací mezi dětmi, měl by učitel vědět něco o etudách, seznámit se s některými texty, připravenými přímo pro přednes dětí i sborovou recitaci. Pro začátek nejméně toto:

Vladimír Ženatý a kol. - Výrazný přednes

V. Pánková - Třetí sešit inspirace (textová příloha Divadelní výchovy, č. 4 1970)

- Osmý sešit inspirace - ze zahraničních pramenů (textová příloha DV č. 5 1971)

N. Nosov - Paví očko (Texty dětské scény DV)

J. Vobrubová - upravila text knihy Zlatý jelínek (příloha č. 4 1971)

Pro práci s mladšími dětmi je pomocníkem časopis Mladá scéna, který vydává Krajské kulturní středisko v Hradci Králové.

Pro získání přehledu v současné divadelní a recitátorské činnosti pomůže časopis Amatérská scéna.

Musíme si totiž uvědomit to, že sám učitel musí mít znalosti a přehled v oblasti poezie a znát možnosti a požadavky pro dětský přednes - že se musí učit před každou přednesovou hodinou; seznámit se s básníky, které si děti vybraly k přednesu, vědět něco o jejich životě.

Proč všechna ta námaha? Poslechněme si znovu učitele J. A. Komenského: "Celá má metoda směřuje k tomu, aby školská robota se změnila v hru a potěšení." A několik slov z projevu náměstka ministra školství doc. dr. Miroslava Cipra v Praze 27. ledna 1972: "... je třeba více uplatňovat zřetele individuální, věnovat větší pozornost zájmové složce školní i mimoškolní a pomáhat všemi způsoby dětem objevovat a realizovat své vlohy, vracet jim sebevědomí a chuť k učení, ..."

-----  
 NAŠE TIPY + NAŠE TIPY + NAŠE TIPY + NAŠE TIPY + NAŠE TIPY + NAŠE TIPY  
 -----

... t e n t o k r á t   p r o   s o u b o r y   m l á d e ž e

Soňa Pavelková píše v tomto čísle o významu veřejného vystoupení pro mladé lidi ve věku mezi 15 a 18 lety. V tomto věku už je dávno pryč ono dětské pohroužení do hry pro hru, které nevyžaduje diváka a nebo jemuž je divák na obtíž. Mladý člověk v tomto věku už zvládl do určité míry techniku, nabytí vědomosti o umění, má své vyhraněné názory na svět. A s tím vším chce ven a chce přitom prokázat svoje schopnosti a dosáhnout i jisté dokonalosti. V šestnácti, osmnácti letech už jde o vážnou divadelní práci a nelze nutit mladé, dozrávající lidi, aby "si hráli", spontánně a nezávazně.

Nastupuje tedy věčný problém - co hrát? Na běžný repertoár divadla dospělých interpreti ještě nestačí, nejen pro rozsáhlost úkolu, ale zejména proto, že ještě nemají dost životních zkušeností, které jsou - marná věc - součástí hereckého talentu. A v souboru jsou i takoví, kteří asi nikdy žádný zvláštní talent mít nebudou. Proto ani pásma úryvků - monologů a dialogů - ze světového "velkého" dramatu nejsou nejšťastnějším řešením. Mladí interpreti musejí nutně zjednodušovat a vypomáhat si vnějšími prostředky - učí se tak spíše šaržirovat než hrát. I v tomto věku ještě je iluzivní divadlo, založené na psychologickém herectví, právě tím, co mladí lidé nedovedou, nemohou umět a čemu by se tedy vedoucí a učitelé měli v práci s dospívající mládeží vyhýbat.

S jedinou výjimkou - her, v nichž mladí interpreti mohou hrát sami sebe, hry z prostředí současné mládeže, s problémy, které interpreti znají, s postavami, které se jim podobají. Takových her není mnoho, ale jsou dost dobře známy: namátkou jmenujeme muzikály Amatérského studia při Divadle O. Stibora v Olomouci (zejména Výtečníky), hry Rozovovy a řádku dalších sovětských her o současné mládeži, oblíbená Nashova Děvčata z Brook Valley, novou hru Josefa Mlejníka Vandr do světa. Další hry snadno najdete v katalogích DILIA.

Nabízí se však i řádka her z dramatiky všech věků, které buď nevyžadují anebo dokonce ani nesnesou psychologické herectví, drobnokresbu prostředí, iluzivní popis skutečnosti. Velmi často zůstávají stranou zájmu profesionálních divadel i dospělých amatérů, anebo se na jevištích objevují spíše v souvislosti s určitými dobovými myšlenkovými proudy nebo módami. Pro soubory dospívající mládeže právě v těchto "okrajových" oblastech dramaturgie najdeme největší množství zajímavých předloh. Takových, které dovolí mladým myslitelům vypracovat si ideovou koncepci inscenace. Nepodceňujme mladé lidi, toto právě dovedou daleko lépe, než zahrát mlynáře v Lucerně, zejména když jim vedoucí svými podněty pomůže najít adekvátní výrazové prostředky vyjádření oné koncepce. Při řešení žánrové jednoty inscenace mohou mladí lidé uplatnit své vědomosti o umění. Při ztvárnění postav se mohou soustředit na jejich výklad a na uplatnění dosud zvládnutých technik.

Historicky nejstarším zdrojem předloh pro soubory mládeže je dílo ARISTOFANOVO. Připomeňme úspěšnou olomouckou adaptaci Lysistraty (Kdyby všechny holky světa), ale i další hry Aristofanovy - Jezdce, Žáby, Ženský sněm, Ptáky, Mír.

Z divadla středověkého kromě dobře známého Mastičkáře připomeňme francouzskou pastorálu z 13. století Hru o Robinovi a Marion ADAMA DE LA HALLE.

Z díla LUDWIGA HOLBERGA pro studentskou skupinu mohou být nej-přitažlivější (snad po určitých textových úpravách) jeho satira na herce a herectví Ithacký Ulysses a Erasmus Montanus z universitního a učenického prostředí (obě komedie vyšly v knižnici Světová četba ve svazku Holberg: Komedie, SNKLU 1963).

Z německé literatury 19. století stojí za pozornost komedie Leonce a Lena GEORGA BÜCHNERA, zesměšňující nesmyslnost feudálního rozdrobení Německa a jeho společnosti. Prvky černého humoru a absurdity se objevují ve frašce CHRISTIANA DIETRICH GRABEHO Žert, satira, ironie a hlubší význam (vyšlo rovněž v edici Světová četba s hrou Don Juan a Faust, SNKLHU 1958).

Z novějších autorů připomínáme ALFREDA JARRYHO s jeho nestárnoucím Králem Ubu.

Dalším zdrojem předloh pro soubor dospívající mládeže mohou být lidové hry, které ještě máme v dobré paměti z inscenací nedávných let - vedle her s biblickou tematikou a příběhy ze života svatých najdou se i hry světského rázu. Ale kromě lidových textů dramatických bylo by možno využít i montáží lidové poezie, jako je Vojna nebo Láska, vzdor a smrt E. F. BURIANA.

Ze současné české literatury připomínáme O rodný ranč, aneb Padni padouchu IVANA VYSKOČILA, parodii na brakovou literaturu. Ostatně ohlédnutí na repertoár malých divadélek a souborů mladých forem by jistě přineslo nejeden text, za těch 15 let uplynulých od vzniku těchto souborů už bezmála zapomenutý.

em

## EVIDENCE DĚTSKÝCH SOUBORŮ

V mnoha okresech a krajích je dosud nevyjasněno, zda o dětské soubory mají pečovat především domy pionýrů a mládeže anebo kulturní střediska, mnohde také není personální obsazení těchto zařízení takové, aby mohla věnovat plnou péči všem oborům zájmové umělecké činnosti a zprostředkovávat všechny informace z ústředí. Soubory proto bývají nedostatečně nebo i opožděně informovány. Divadelní oddělení Ústavu pro kulturně výchovnou činnost proto zakládá adresář dětských souborů a žádá vedoucí a zřizovatele, aby zaslali divadelnímu oddělení adresu a pomohli tak založit kartotéku, podle níž budou zasílány soutěžní a konkursní řády, informace o seminářích a školeních, seznamy doporučených her a textů k recitaci, nabídky vydávaných metodických a repertoárových materiálů přímo souborům. Adresy pište na korespondenční lístek, který bude založen do kartotéky. Píšte strojem nebo tiskacím písmem. Dodržte jednotnou úpravu a údaje uveďte v tomto pořadí: název souboru (s udáním, zda jde o soubor recitační či divadelní), jméno vedoucího, název zřizovatele, adresu (včetně poštovního směrovacího čísla, bez kterého nemůžeme zásilky expedovat) a okres (důležité nejen pro usnadnění expedice, ale i pro přehled o rozložení souborů).

## Vzor úpravy:

Dětský divadelní soubor "Skumafor"  
vedoucí Marie Chytrová  
Městský dům pionýrů a mládeže

389 01 V o d ě n y  
okres Strakonice

Tyto údaje napište na volnou stranu korespondenčního lístku. Na lístek nepřipisujte žádná další sdělení, objednávky, požadavky atp. Lístek zašlete na adresu:

Ústav pro kulturně výchovnou činnost  
divadelní oddělení

118 22 Sněmovní 7  
P r a h a 1

|                                               |    |
|-----------------------------------------------|----|
| Soňa PAVELKOVÁ:                               |    |
| Soubor a lidová škola umění                   | 1  |
| Konrad HOERNING:                              |    |
| Improvizace a hra spatra (dokončení)          | 9  |
| Marina VOLŠICKÁ:                              |    |
| Dětský přednes ve škole - "přednesové hodiny" | 19 |
| NAŠE TIPY                                     |    |
| ... tentokrát pro soubory mládeže             | 26 |
| EVIDENCE DĚTSKÝCH SOUBORŮ                     | 28 |

DIVADELNÍ VÝCHOVA, roč. X, č. 2, Bulletin Ústavu pro kulturně výchovnou činnost. útvaru zájmové umělecké činnosti, Praha 1, Sněmovní 7  
Odpovědná redaktorka Eva MACHKOVÁ. Návrh obálky Jiří Pavlín a Gustav Šeďa. Jazyková korektura Lenka Chlebečková.

Uzávěrka čísla 15. května 1973. 350 výtisků. Cena jednoho čísla 3,-- Kčs, předplatné na celý ročník (4 čísla s přílohami) 12,-- Kčs.







