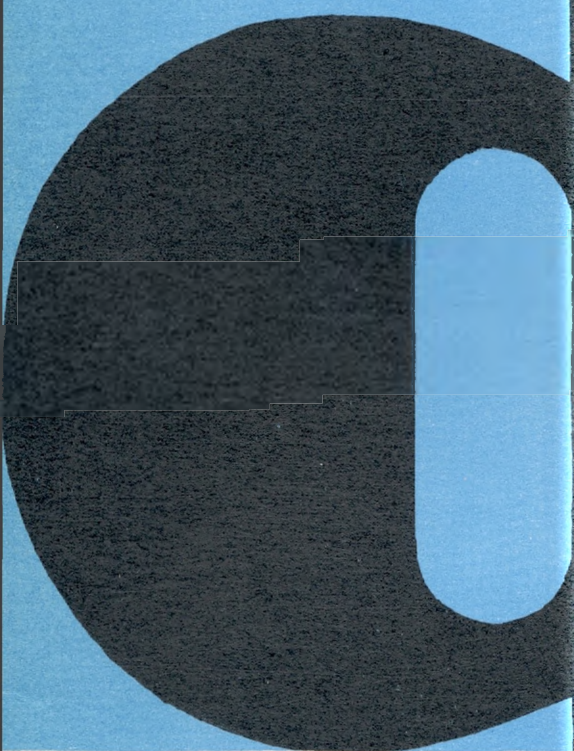


divadelní výchova

4

ročník X



**Praha
1973**

**dokumenty
statí
ankety
informace
bibliografie
diskuse**

O spolupráci učitele s umělcem v oblasti moderní literární výchovy

Marie H e j n o v á

Řekněme hned na začátku, že jde o literární výchovu dospívající mládeže, založenou na široké estetické platformě a využívající tvůrčí amatérské činnosti mladého člověka v oblasti recitace, uměleckého přednesu a divadelní tvorby.

Chystané změny v našem školství neposílí jistě co do počtu hodin literární výuku. Tím více - ostatně správně a v souladu s chystanými změnami - vystoupí do popředí literární výchova. Ta, má-li splnit svůj úkol, vychovat vzdělaného, umění milovného a umění chápajícího socialistického člověka, přesáhne daleko rámec školních lekcí daných osnovami a posune se i do oblasti mimoškolní a mimotřídní. A tady, v zájmu věci a aby se co nejvíce potlačil školský didaktismus, tak škodlivý literární výchově, by mohla a měla nastat spolupráce učitele s umělcem.

Mnohokrát bylo již poukázáno na to, že se sice správně chápe význam sportu pro moderního člověka jako činnosti fyzicky regenerující, ale málo se dosud docenuje význam psychicky aktivizující zájmové umělecké činnosti. Ve sféře našeho zájmu je to interpretace literárního textu recitací, uměleckým přednesem, nejrozličnějšími formami amatérské divadelní tvorby. Soubory mladých lidí, které se při této činnosti formují, nutně a zcela přirozeně vedou ke kolektivnímu citění, soudružství. Má tedy tento druh amatérské činnosti své zvláštní oprávnění a důležitý význam právě v socialistické společnosti. Nejmodernější směry a metody v této oblasti, vedoucí k socializaci dítěte a mladého člověka, k všestrannému poznávání vlastní osobnosti, k chápání druhého, vciťování se do druhého a zapojování jednoho člena kolektivu na druhého, nemohou být opominuty socialistickou společností. Zaslouží si naopak důkladné studium, zhodnocení, publicitu a široké praktické využití.

Ve škole se snažíme pomáhat v učení dětem z dělnických a rolnických rodin, nahrazující jim pomoc, kterou obvykle mají děti rodičů intelektuálů. Zapomínáme přitom, že často ne tak přímá pomoc na školních úlohách, ale kulturní rodinné klima, generacemi vytvářené, vede k zájmu o studium a k chápání významu vzdělání a umění. Proto buzení aktivního zájmu o umění v dělnických a rolnických dětech a tím nepřímě i v rodičích pomáhá nám vychovávat vzdělaného socialistického člověka. Zde se otvírá škole a umělcům široké pole působnosti.

Na soutěžních vystoupeních, od okresních kol až k vrcholným ústředním soutěžím se setkáváme se studentskými a učňovskými soubory, které mívají poměrně dobrou dramaturgii, kterým nechybí elán a talenty, ale které ztroskotávají na nedostatecích režie. Do popředí se naopak dostávají úspěšné kolektivy, v nichž je třeba herecky nadaných jedinců pomáhu, ale které jsou dobře vedeny odborníky - profesionálními režiséry.

Kdo sleduje rozvoj soudobé amatérské recitace či mládežnického divadla, kdo se obírá literaturou oboru, potvrdí, že je dnes těžko řadovému učiteli vyrovnat se ve školní i mimoškolní praxi se vzrůstajícími nároky v této zájmové činnosti. Učitel, poněkud do věci zasvěcený, může se teoreticky orientovat v oboru, ale jen málokterý dovede vytvářet s mladými lidmi například zdařilé pohybové, slovní a kostýmové improvizace, etudy vedoucí k uvolnění, soustředění a všechno to, čo je důležité pro mladé amatérské divadlo. Pro učitele češtináře a ostatní, kdo pracují v slovesných oborech s mládeží, pořádají dnes kulturní instituce různých stupňů semináře i dlouhodobá školení. Nejsou bez užitku, ale nevychovaly tak hned žádoucí počet dobrých vedoucích souborů. Pochybuji, že bychom vůbec kdy měli imponující počet učitelů s tvůrčí režisérskou jiskrou. Kteří by ji měli, pravděpodobně by opustili školu a uplatnili se v oblasti výhradně umělecké.

Škola vždy byla a bude podhoubím amatérských uměleckých zájmů. Učitel upozorňuje na talentované děti a snaží se usměrňovat tužby rodičů. Na školách se vždy budou slavit státní svátky a památné dny recitačními a scénickými projevy, budou se pořádát školní vystoupení, besídky, divadla. Ať již z číkoli iniciativy, budou vždy vznikat na školách recitační a dramatické kroužky. Na učitele se obracejí organizátoři recitačních a divadelních soutěží středoškolské a učňovské mládeže. Jak velkou pomoc tu přináší účast profesionálních recitátorů, herců a režisérů ne tak v porotách, ale ve vlastní předsoutěžní přípravné práci. Jak mnoho mohou prospět mládeži a její estetické výchově tam, kde se k dlouhodobější spolupráci spojí učitel s umělcem, hercem, režisérem. Snad právě teď je doba příznivá. Nedávno učinilo ministerstvo školství nové rozhodnutí o hospodaření s penězi rodičovských sdružení. Napříště se jich nemá užívat k nákupu školních pomůcek a jiných potřeb školní výuky, ale mají být vynaloženy k zábavě, rekreaci dětí, a co je pro nás důležité, k podpoře zájmové umělecké činnosti dětí a mládeže. Využijme dané možnosti.

Jinak by vypadaly školní oslavy jubileí a významných výročí, velmi by se zvýšil jejich význam a účinek, kdyby programy o nich byly koncipovány

vány a studovány za účasti a vedení profesionálních poradců. Každé gymnásium, každá odborná škola, každé učňovské středisko a učiliště je s to postavit dobrý soubor, najde-li se schopný kvalifikovaný režisér a pomáhá-li mu chápající učitel. Je omyl se domnívat, že není dost profesionálních herců a režisérů, kteří by vedle své vlastní práce v divadle, lidových školách umění atd. chtěli pracovat s mládeží. Jistě jich není tolik, kolik je učitelů, ochotných se věnovat této mimoškolní práci, oběma se však tato činnost vyplatí aspoň tak, že získají nové zkušenosti a nový pohled na svou vlastní profesi.

Nejvíce ovšem získají mladí lidé sami pro svůj literární, estetický a všestranný osobnostní rozvoj.

Ze spolupráce, o níž je řeč, jsou zkušenosti. A také problémy. Spolupráce herce, režiséra, profesionálního recitátora se školou může mít nejrůznější formy. Nepodceňujme pro náš úkol vystupování herců a recitátorů na školách, jak ji dnes se zdarem pěstuje Lyra Pragensis. Seznamuje s literárními díly, většinou na školách studovanými nebo i opomíjenými, nekonvenčním způsobem, sbližuje s přednášečským a hereckým uměním důvěrněji, než se to děje v televizi, rozhlasu nebo při návštěvě divadla. Je s to vzbudit zájem a chuť k vlastní činnosti a o to jde. O přímou aktivitu mládeže v oblasti amatérské umělecké tvorby, která se stává čím dále tím důležitější pro vytváření harmonie moderního člověka. Přesvědčit o tomto faktu rodiče a vedení školy, to je důležitý úkol učitele moderní literární výchovy. Je třeba také vysvětlovat sílu emotivního působení umění v ideologické výchově, zejména děje-li se cestou pečlivé analýzy a prožívání textu pro aktivní tvoření na jeho základě. Pro začátek spolupráce a z praktických důvodů je nejčastěji zadán umělci určitý úkol (ve formě smlouvy o dílo, dohody o práci v mimopracovním poměru), např. připravit ve spolupráci s učitelem nějaký školní podnik, vystoupení, nižší kolo soutěže. I při poměrně malém úkolu se ihned projeví nutnost dlouhodobější přípravy ve formě cviků a etud, cvičení řeči, rozvíjení fantazie atd. Při konečné pódiové nebo jevištní realizaci uměleckého záměru, k němuž nutně pro náš účel musí dojít, ukáže se výsledek dlouhodobější přípravy a její nutnost. Časem pak vyrostle trvalejší spolupráce herce, režiséra jako poradce a pomocníka učitele, který vede na škole literární, recitační nebo dramatický kroužek.

Není moudré, aby herec, režisér neznalý prostředí a poměrů na škole, ostatních učitelů a nadřízených orgánů pracoval bez pomocníka, kterým je nejčastěji učitel literární výchovy. Učitel váží dramaturgii, odklízí

předem možné konflikty, pomáhá vysvětlovat umělcův záměr a metodu těm, kdo neznají moderní způsob práce v oboru. Herec, režisér nese těžce každý zásah do své tvůrčí svobody; nikdy jí nemá dost. Učitel proto nemá nikdy dost taktu, když je nucen upozornit na možná střetnutí nebo i omyly. Má-li být rádcem a někdy v případě nutnosti i usměrňovatelem, musí být nejen dobrým znalcem svého vlastního oboru, ale musí se vyznat i v současných snahách v dětském a mládežnickém přednesu a amatérském divadle, i v situaci na kulturní frontě. Často herec, jinak výborně schopný pracovat s mládeží, nemá přehled o našich dětských a mládežnických souborech a o tom, co se v nich děje. Někdy nezná odbornou literaturu, která existuje v této oblasti u nás i v cizině. Zejména mladý umělec přichází jako s novem s věcmi jinde již objevenými, často nedoceňuje význam soutěží, jejich návaznost, termíny i nutnost se jich účastnit. Objeví-li se herec na škole, stane se rázem středem pozornosti mladých lidí. Jeho chování bývá volnější, kamarádštější než většiny učitelů, umí zahrát, zapůsobit na mládež, uvádí ji do nové, dosud nepoznané oblasti, otvírá svět fantazie, přichází s ním zábavná činnost, radost ze hry. Setká-li se mládež se skutečnou hereckou a režisérskou osobností, pochopí brzy její kvality. Obliba a vliv takového umělce bývá pak mnohem větší než vliv učitele. Herec, režisér, který je zároveň dobrý a mládeži rozumějící člověk, pociťuje výchovnou odpovědnost jako každý jiný pedagog nebo rodiče. Snad již zmizel typ herců a hereček a někdy bohužel i učitelů, který demagogicky využíval a zneužíval svého vlivu na mládež. Ten nepatří do naší práce. Umělec, svým založením citovější, výbušnější, zvyklý své pocity dávat výrazněji najevo než jiní, dá se někdy strhnout potěšením ze zdařilého výkonu některého svého svěřence a svou radost projeví nadšeněji, nadneseněji. Tím někdy vzbudí neoprávněné tužby a naděje mladých lidí a zvláště jejich rodičů. Herec vidí před sebou mladé lidi, učitel vidí víc žáky. Tato rozdílnost pohledu může být velmi užitečná. Mládež je třeba chránit, ale ne ji držet ve skleníku. Učitel, sledující pozorně a v bezprostřední blízkosti práci herce, získává mnoho pro svou vlastní činnost. Odpoutává se od pojetí literatury jako předepsané látky, která se probírá, utvrzuje se v jiném, svěžejším, životnějším poměru ke škole. Poučné je pro něho rozkrývání, analýza textu k interpretaci recitací nebo jevištním ztvárněním. Nejde jen o literaturu, pro mnoho učitelů je objevem pohybová a slovní improvizace a celá oblast uměleckého snažení vedoucího k uvolnění napětí a k svobodnějšímu projevu. Mladší učitelé se pravděpodobně dají strhnout radostí z tvorby svých žáků a stanou se přímými spoluúčastníky jejich tvořivé hry. Rázem se pak otevře nová cesta ke sblížení učitele a žáka. Není na škodu, když je práce s uměl-

cem krátkodobá, když se jich více ve škole vystřídá, když - jak bývá obvyklé - přivedou s sebou hudebníka, výtvarníka nebo si objeví sami spolupracovníky na škole.

Učitel, zdůrazňuji, znalý problematiky oboru může naopak dobře působit na umělce. Jeho pomoc může být výraznější tam, kde umělec podle svých sklonů přeceňuje nebo naopak nedoceňuje dikci, jindy pohyb nebo hudební kompozici. Někdy neodhaduje správně amatérské omezené možnosti mladých lidí. Není neúžitečné pro umělce poznat hlouběji a z vlastní zkušenosti svět školy, jejíž práce z neznalosti bývá tak často podceňována.

Řekněme úhrnem: spolupráce učitele, herce v oblasti moderní literární výchovy (dobře pochopená spolupráce bude překračovat i její rámec) je tedy možná, prospěšná a s nejlepšími perspektivami. Není bez problémů, není bez obtíží. Jsou snadno zvládnutelné, jsou-li umělec i učitel zajedno v tom, že jim oběma nepůjde o efektní vystoupení, o představení, ale o samotný proces tvorby, jehož konečným cílem je vytváření harmonické osobnosti člověka našeho věku.

Budou a musí být vždy umělci, jimž půjde o jejich vlastní tvůrčí činnost nebo jen o práci se zvlášť nadanými mladými lidmi v odborných školách pro budoucí profesionální umělce. Vedle toho je celá řada umělců, kteří rádi pracují s mladými lidmi vůbec; jsou i mezi rodiči dětí, jejich příbuznými a známými. Byli by za příznivých okolností ochotni ujmout se této obecně prospěšné práce na školách. Ideálem pro nás zůstává učitel, profesor dramatu s náležitým odborným a pedagogickým vzděláním, který v sobě spojuje učitele i umělce. Ale nevím, zda právě ona naznačená a zkušenostmi prověřená spolupráce by zvláště dnes nebyla kratší a snazší cestou k cíli, kterým je moderní demokratická a socialistická škola, zbavená pedantství, nabízející dobrodiní zájmové umělecké činnosti co nejširšímu počtu mládeže.

O d ě t s k é m h r a n í

PhDr. Zdeněk M a t ě j č e k , CSc.

Až nám přeběhne mráz po zádech, když sledujeme hru svých dětí a poznáme, co všechno ze života rodiny, z našich názorů a našich postojů se v ní obráží. Přijdeme jednou nepozorovaně domů a slyšíme, jak naše dvouleté dítě rozmlouvá s panenkou. Teď hraje úlohu maminky a dává panenku na nočníček. Teď hraje úlohu tatínka a se vší dramatickou opravdovostí prohlašuje, že "toho křiku už má dost" a že "to dítě by už mělo jít spát". A teď převezme úlohu babičky a nutí panenku, aby pěkně papala - a "za maminku, za tatínka, za kočičku, atd.". Hra je velmi jednoduchá. Opakují se v ní jeden, dva, nejvýš tři motivy, ale dítě je svým představením zaujato do hloubi své osobnosti. A my poznáváme, že to jsou naše slova, kterých užívá, naše gesta, naše názory - a jako na jevišti vidíme svou vlastní rodičovskou osobu v dětské interpretaci. Právě jsme byli zahráni!

Dítě v batolecím věku si ve své dramatické hře opakuje, zpracovává a znovu prožívá to, co ve svém prostředí každodenně poznává, co se ho dotýká, co je zajímavé, co je trápí nebo čeho se bojí. Ještě po celý předškolní věk zůstává tato tendence zachována. Poněvadž se však okruh poznatků mohutně rozšiřuje, je i repertoár námětů pro hry daleko bohatší. Navíc přistupuje fantazie, která v tomto věku dosahuje takové živosti a originality jako už nikdy později. A do třetice: - na scénu vystupují s definitivní platností druhé děti. Kamarádství a přátelství je v tomto věku sice jen chvilkové a mnohdy netrvá déle než právě jedna společná hra, ale od této chvíle se budou vztahy k druhým dětem soustavně rozvíjet, nabývat na síle a na významu. Představu, že by je druhé děti nevzaly do hry, že by se mu smály, že by je odstrkovaly, že by s ním nemluvily, bude od nynějška dítě prožívat čím dál bolestněji jako společenské ponížení. A rodič na velmi často pocítí, jaký význam její dítě přisuzuje společnosti druhých dětí, když se pokouší nějak je z této společnosti vymanit a vnutit mu roli, kterou společnost jeho vrstevníků nepřijímá.

Ale vraťme se ke hře předškolních dětí. Pětiletá holčička si hraje se šestiletým chlapečkem. Samozřejmě, že opět na maminku a na tatínka. "Maminka" má zřejmě navrch. Rozhoduje o tom, co se bude a nebude dělat. "Tatínek" se klidně podřizuje. Konečně je oběd na stole. A tu zcela ve smyslu vlastních zkušeností s rodiči "maminka" prohlásí, že "při jídle se noviny nečtou". "Tatínek" na to odvětlí, že "ta polévka dneska zase není

k jídlu". Pak podotkne, že toho má všeho dost a že jde do biografu. - Je to realistický výjev ze života a zahráný tak dokonale, že by se za něj nemusela žádná profesionální scéna stydět. Ne nadarmo se říká, že ve hře předškolních dětí nejlépe poznáme prostředí, z něhož pocházejí. A prostředí, - to jsou ovšem především dospělí lidé kolem dokola.

Děti jsou ve hře dokonale pohrouženy, že ani nevnímají, co se kolem děje. Při tom však neztrácejí vědomí, že je to opravdu jen hra. Ta nemá zatím nějaká pevnější pravidla. Za okamžik začne nové jednání, které může být jen variací toho prvního nebo jednoaktovkou na docela jiné téma. Však také tematický okruh je v tomto věku už dost bohatý. Zahrnuje především velké množství poznatků, které si děti odnášejí ze svého styku se světem dospělých. Hrají si na doktora, na školku a na školu, na průvodčího a na řidiče, na bagr, ale i na zoologickou zahradu a ovšem i na princezny, královny a jiné vznešené osobnosti, jejichž hlavní charakteristikou je mimořádná garderoba. Zajímavé však je, že pohádkových motivů není ve spontánních dětských hrách nijak mnoho, přestože se pohádek děti tolik naposlouchají. A pokud se takové motivy objevují, dítě je prostě pojímá a pak také předvádí jen jako zvláštní druh reality. Pohádka totiž není pro ně totéž co pro dospělého - je mu něčím velice skutečným a konkrétním.

A snad ještě zajímavější je zjištění, že děti, pokud si "na někoho" hrají, hrají velkou většinou dospělé lidi a ne děti. Hrají si sice také třeba na Červenou Karkulku - ale tu by si samy nevymyslely, tu jim připravili dospělí. Dětská role se v dětské úlohové hře přisuzuje zpravidla jen těm nejmenším, které si ještě "hrát neumějí". Však se také od nich obvykle neočekává víc než aby se trpně podřídily vedení těch větších, kteří jsou herci a režiséry v jedné osobě. Typický příklad: V parku několik šestiletých děvčátek, zřejmě z první nebo druhé třídy, zorganizovalo hru na školu. Rozdělily si úlohy. Jedna bude soudružka ředitelka, dvě další budou učitelkami, čtvrtá bude paní školníková. Teď zjistily, že by potřebovaly ještě děti, které by mohly vyučovat. Sehnaly tedy na písku několik batolat, posadily je na trávu a začaly je učit a vyvolávat. Jejich malí žáci ovšem kolektivní hře ještě dávno nedorostli - chvíli zaraženě sledovali, co se děje - a pak se dali do pláče. Bylo po hře.

Psychology a vychovatele od dávných dob zaměstnávala otázka, co to vlastně je hra a hraní. Uvádí se obvykle do protikladu s prací a definuje se jako činnost, která nemá cíl ve stvoření nějakého výrobku nebo

jiné podobné hodnoty, ale která má cíl sama v sobě. Hrajeme si pro potěšení ze hry. Přitom však je jisté, že pro vývoj osobnosti dítěte má hra nesmírný význam - a dítě bez hraček a bez možnosti si hrát je prototypem dítěte deprivovaného, čili ochuzeného o nejzákladnější vývojové podněty. Je mnoho druhů her: - pohybové, manipulační, konstruktivní, intelektuální aj. Nás však zde zajímá především jedna z nejrozšířenějších a nejvýznamnějších forem hry, tj. hra "úlohová", hra "na něco" nebo "na někoho". I o jejím původu je mnoho teorií. Na konci minulého století německý badatel Karl Groos vyslovil názor, že dětská hra je vlastně jakýmsi nezávazným, zábavným cvičením těch funkcí, které jednou v dospělosti budou velmi závažnými, odpovědnými životními úkoly. A tak si prý králík musí tak dlouho hrát na dospělého králíka, až se dospělým stane, kuře musí několik měsíců cvičit své instinkty, aby se mohlo stát dospělou slepicí a kůzle musí pořádně skotačit, aby se připravilo na funkci dospělé kozy. Čím je živočich výše na vývojovém žebříčku tvorstva, tím má delší dětství a tím dále a vydatněji si musí hrát. Proto si člověk musí jako dítě hrát celou dlouhou řadu let, aby jednou v dospělosti mohl převzít ty úkoly, které si v dětství vyzkoušel a procvičil. Do této teorie dobře zapadá běžné pozorování např. koťat nebo mladých psů, kteří vysloveně cvičí útočné i obranné činnosti. Zapadá sem i ona nejoblíbenější hra na maminku a na tatínka našich dětí. A zapadá sem i ono zjištění, že nejvíce námětů k úlohovým hrám dětí poskytují dospělí a nikoliv děti.

Jak je tomu však na dalších věkových a vývojových stupních?

Batole si ve hře vystačí samo. Má sice rádo společnost druhých dětí, ale jen potud, pokud mu do jeho hry nezasahují a neruší ji. Každý na svém písečku! - Předškolní děti si již dovedou hrát spolu, i když obvykle jen na krátko. Jejich hra má už jeden velice důležitý vývojový a výchovný rys - totiž dělbu práce, vlastně dělbu úloh. - U dětí školního věku vidíme pak další pokrok v tomto směru. Nejen, že si dovedou spolu hrát, ale dovedou ve hře i mimo hru v pravém slova smyslu spolupracovat. Dělba práce a úloh vstoupila do vyššího stádia, které se už mnoho neliší od toho, na němž je založena dělba práce v moderní výrobní společnosti. Kolektiv má pro děti tohoto věku mimořádnou přitažlivost - přitom však kolektiv hodný toho jména není žádné beztvárné nahromadění dětí, nýbrž vnitřně uspořádaná skupina, v níž každý má nějaké své místo, svou roli, svůj význam. V psychologických výzkumech posledních let se ukázalo, že právě tímto účelným zařazením do skupiny uspokojuje dítě potřebu identity, která je zřejmě jednou ze základních potřeb zdravého lidského vývoje.

Střední školní věk, přibližně od devíti do dvanácti let, je psychologicky charakterizován realismem a extraversí. /Introverse a nový příliv fantazie přijde potom s pubertou a po ní./ Zatím však dítě mnoho nezajímají hluboké pohnutky lidských činů, ale spíše tyto činy samotné. Je to doba dramatických příběhů a dobrodružných povídek. Je to současně doba největšího oddálení obou pohlaví v celém lidském vývoji. Nevidíme, že by si v tomto věku chlapci a děvčata hráli spolu, pokud je k tomu dospělí nepřimějí. A zatímco si děvčata hrají stále ještě s panenkami a cvičí svou mateřskou úlohu nebo jiné společenské role, jsou spontánní hry chlapců daleko dynamičtější a bojovnější. Námětem jsou partyzáni, piráti, Vinnetou, zloději atd. Sotva bychom vyjmenovali všechny náměty, které se mění s dobou, ale jejichž společným znakem od věků do věků je dramatickost. Tyto hry bývají někdy už dost složité, mají mnoho jednání, ba mohou se hrát i na pokračování a přecházejí do jakýchsi televizních seriálů. Dalším novým rysem úlohových her školáků je přítomnost pravidel. Předškolní dítě si ještě hru vytváří přímo na místě a nejvýš jen matně tuší, kam by asi měl děj směřovat. Pokud snad nejde jen o stereotypní opakování určité scény /a malé děti dovedou někdy silně lpět na neproměnnosti některých dějů/, těžko lze předpovědět, co se v následujícím okamžiku stane. U dětí školních je však už celkem jasné, co má kdo dělat. I když jde o soutěž, je stanoveno aspoň rámcové pravidlo, že např. zloději se budou snažit něco sebrat a SNB se budou snažit je při tom chytit - a obojí se budou snažit provést svou úlohu co nejlépe. "Jinak by to nebyla žádná hra!" Nyní jde velice o to, aby nikdo nevypadl z role. Tak jako není přípustné při klukovském fotbale, aby např. brankář vypadl z role a z ničeho nic si šel hrát útočníka, tak ani v ostatních hrách se nepřipouští, aby někdo hru rušil. Hodnotou už není jenom si pohrát, ale především hru dobře dohrát. Není to už jen okamžitý požitok ze hry, ale také uspokojení z toho, že se hra povedla. Hra jako celek má zásadní význam.

A ještě na jeden charakteristický rys tohoto období nesmíme zapomenout. Je to smysl pro humor. Samozřejmě, že se i děti předškolní rády smějí, avšak teprve na vyšším stupni rozumového vývoje dovedou děti pochopit situační komiku v plné šíři. Ta totiž předpokládá, že jsou schopny postřehnout třeba drobné nesrovnalosti v ději, ve zjevu, v řeči, zkrátka v celé roli, která se před nimi hraje. A sami dovedou takovou všelijak nápadnou, rozpornou a nevážnou roli převzít. Jednotlivé školní třídy mají zpravidla svého humoristu či komika, někdy bohužel jen svého šaška, tak jako mají svého "vejťahu", "hrdinu", "bábovku", "Černého Petra", "vzorného žáka", "sportovní hvězdu", atd.

Posledním obdobím dětství je období kolem puberty. Intelektuální vývoj v té době vrcholí. To mezi jiným znamená, že my v dospělosti nejsme zpravidla o nic bystřejší, chytřejší, inteligentnější než jsme byli ve svých čtrnácti, patnácti letech. Jsme, pravda, zkušenější, máme větší zásobu znalostí a pracovních metod, ale ve schopnostech, které umožňují rychlé a efektivní učení nebo přizpůsobení novým úkolům, jsme zpravidla za svými dospívajícími dětmi pozadu. Jsme ovšem za nimi pozadu i v jiných směrech. Dávno již nemáme jejich schopnost citlivě reagovat na všechny podněty z okolí a nemáme tak vyostřený kritický postoj ke všemu nesprávnému a nespravedlivému, co se kolem nás děje. Nedovedeme se s onou otevřeností ptát ono palčivé "proč?" všude tam, kde lidské jednání a lidská slova nejsou v souladu. Nedovedeme se s tak živou fantazií pohroužit do "denního snění" a vykouzlit si lepší svět, ve kterém bychom hráli docela jiné, lepší, vznešenější role, než jaké nám život uštědřil. To je tedy doba, kdy děti přestávají být dětmi, kdy začínají být schopny poznávat svůj vlastní prožitkový svět, kdy se dosavadní extraverse vyrovnává introversí nebo kdy tato introverse dokonce převládá. Je to doba, kdy se mladý člověk zajímá nejen o dramatický děj a lidské jednání, ale také o jeho pohnutky. Introspekce dozrála a dovoluje nyní mladému člověku, aby z vlastních citových prožitků a zkušeností našel cestu k citovým prožitkům druhých lidí. Dovede pochopit, co cítí jeho nejbližší a dovede se "vcítit" i do všech možných hraných citů na jevišti. A poněvadž současně pravidla hry nabývají v tomto období už definitivně na závaznosti, je konečně schopen určitou divadelní roli nejen převzít a naučit se jí, ale i prožít a procítit - být v ní do všech důsledků. Tím ovšem přestává být také v pravém slova smyslu dětským divákem a dětským hercem a přestupuje hranici dospělosti, i když bude potřebovat ještě několik let dalšího vývoje a spoustu dalších zkušeností než bude moci doopravdy hrát dospělou roli svého dospělého života.

Co však z těchto obecných psychologických poznatků můžeme bezprostředně odvodit pro dětské divadlo a práci s dětmi v dramatických kroužcích? Předně je to vývojové hledisko. Vidíme, že nemůžeme tytéž požadavky klást a tytéž zásady uplatňovat u dětí různého věku. Každé vývojové období má své potřeby a svůj způsob projevu. U nejmladších dětí je jistě na místě ponechat jim co největší volnost ve zpracování a utváření námětu, který by měl být spíše jen jakýmsi pružným rámcem než definitivní danností. Teprve u školních dětí je možno požadovat, aby dodržely pravidla hry a pravidla role. A teprve od nejstarších školáků můžeme očekávat i jistý citový rozměr v interpretaci role. Ve středním

školním věku je velká většina dětí už natolik vyspělých, že mají smysl pro celek představení a pro spolupráci. Dovedou celkem nezištně přispět ke zdatu společného, kolektivního díla. Je to obdoba jejich obětavosti na hřišti, kde při fotbalovém nebo hokejovém zápase jde také o to, aby každý přispěl do hry podle svých schopností - a odměnou není nic jiného než uspokojení z výsledku.

Za druhé si musíme klást otázku, co vlastně dětské představení dává dětem, které v něm hrají. Tradičně se vypočítává celá řada blahodárných účinků: děti se mnohému učí, rozvíjí se paměť, myšlení a představivost, kultivuje se řeč, mizí ostýchavost, zvyšuje se pohybová kultura. Je to nepochybně pravda, i když zatím nemáme studie, které by takovýto dobrý vliv opravdu spolehlivě prokázaly. Ostatně bylo by to metodicky velice náročné podnikání. Avšak z přehledu, který jsme si udělali o vývoji spontánní hry dětí, vidíme celkem zřetelně, že hraní divadla, nebo lépe řečeno, cvičení ve hraní divadla zapadá dobře, vhodně, organicky do soustavy jejich vývojových potřeb. A navíc možno z toho, co víme o psychologii dětí, odvodit po mém soudu aspoň tři další oblasti, v nichž práce v dramatických kroužcích může mít velký význam pro vývoj dětské osobnosti - a na něž se zapomíná.

Je to předně výchova pracovních vlastností v souladu s vývojovými charakteristikami příslušného věkového období dítěte, jak jsme o tom mluvili dříve. Předpokládá to ovšem, že se v dětském divadle více než na hru klade důraz na "souhru" či na spolupráci ve hře. Taková "souhra" je totiž něco, co nedává školní vyučování, kde se sice také vyžaduje spolupráce a podřízení společným pravidlům kázně a pořádku, ale kde celým systémem známek a zkoušení je silně zdůrazněna složka soutěživá. A nedává to ovšem ani zcela spontánní úlohová hra dětí, která nemá pevnějších hranic a která se zpravidla řídí podle jedné nebo několika svérázných silných individualit. Divadelní hra naproti tomu vede děti skutečně k dělbě úloh a k podřízení osobních zájmů jednomu společnému zájmu, kterým je hru dobře provést od začátku do konce. Přitom společný cíl velice skupinu stmeluje, zvláště je-li vhodně podtržena skutečnost, že na každém velice záleží a že není hlavních a vedlejších rolí, i když některé jsou snad delší a jiné kratší.

Dále je tu přínos pro zkušenostní oblast dětské osobnosti. Ať už jde o jednotlivé scénky nebo o celý divadelní kus, vystupují tu vždycky lidé a děj se týká lidského života, i když je to třeba trochu zastřeno

maskami zvířátek nebo pohádkovou scénérií. Dítě tu má opět příležitost k poznání, jaké nemůže dobře získat ve školních lavicích. Nemůžeme ovšem čekat, že se dítě bude zcela identifikovat s rolí, kterou hraje /Naštěstí, - jinak by záporné role musely z jeviště vůbec zmizet./ Zato však je velmi dobře schopno zaměřit se na celý děj a pochopit smysl celku. /Není-li tomu tak, pak byla hra zřejmě špatně vybrána./ Děti vnímají nejen svou roli a role ostatních dětí, ale i scénu, text, představení - teprve ono dává smysl a teprve z něho vzchází nějaké poučení. Všechno může být podáno velmi humorně, může mít ráz pohádky, ale mělo by to být vždy z takové námětové oblasti, která dosavadní zkušenosti dětí rozšiřuje a prohlubuje. Nikoliv moralistně a školometsky, ale vpravdě lidsky. Tak např. není z tohoto hlediska přínosem, hrají-li děti jen sebe, tj. jen hodné nebo zlobivé děti.

A konečně je tu celá velká oblast, kterou bychom mohli označit jako psychoterapeutickou. Viděli jsme, že už děti v batolecím věku si ve spontánních dramatických výstupech mnohdy znovu a znovu přehrávají situace tísně a napětí. Hubují svou panenku, pak ji utišují, dávají panence injekce, kterých se samy u lékaře bojí, straší se a učí se bát. Ne nadarmo J. L. Moreno, známý zakladatel psychodramatu, začal vyvíjet tuto léčebnou metodu s dětmi ve vídeňských parcích, kde s nimi hrál scénky z jejich života. Aby takovéto hraní mohlo uvolnit skrytá napětí, pomáhalo řešit konflikty, učilo dítě vhodným způsobům komunikace s druhými, k tomu je ovšem třeba, aby dítě poznávalo více úloh a aby tyto úlohy byly pro ně záměrně vybírány. A poněvadž napětí a konflikty vznikají daleko více mezi dítětem a dospělými než mezi dítětem a druhými dětmi, je z tohoto hlediska žádoucí, aby do dětských scének a divadelních představení byly uváděny postavy dospělých v širokém výběru a aby tyto postavy měly charakteristiky nikoliv jedinečných individualit, ale spíše modelů a typů. Není tedy nutné, aby děti měly před sebou jen pozitivní vzory hrdinů, s nimiž by se mohly identifikovat. Z našeho hlediska je stejně tak žádoucí, aby měly možnost poznat tak trochu na vlastní kůži i nejružnější postavy "nehrdinské", které by jim sloužily právě jako modely k řešení jejich vnitřních konfliktů.

Je jisté, že tohle už není tradiční funkce dramatického kroužku či vůbec dramatické práce s dětmi. Na druhé straně ze zkušeností klinické praxe možno říci, že by taková činnost a zaměření bylo velice záslužné a velice potřebné. Předpokládá to rozšířit záběr na co největší počet dětí a získat především ty, které takového cíleného zásahu potřebují, a nejen ty, které projevují talent.

A tak tedy: hrajme s dětmi divadlo. Je to velmi dobrá zábava, odpovídá to vývojovým charakteristikám dětí, rozšiřuje to zkušenosti dítěte s lidmi a se sebou samým - ba v mnohých případech to doslova léčí.

Zkušeností se systémem kritérií v hodnocení uměleckého přednesu

Daniela Musilová

Přišly mi na mysl, když jsem viděla několik dětských představení divadelních i méně divadelních a také nedivadelních. A účastnila se i některých hodnocení. Připadlo mi, že zvláště dětské divadlo je velmi obtížné hodnotit. A že je škoda, nevyužíváme-li určité zkušenosti, už ověřené. Tím spíše v dětském přednesu, který má ke kritériím, vypracovaným v ústředním poradním sboru pro umělecký přednes, ještě blíž.^{x/}

V každém hodnocení je vždycky rozpor nebo alespoň rozdíl mezi tím, jak se dílo připravuje a tvoří a jak ve výsledku vypadá. V tom jsou problémy kritiky a také rozdílná hodnocení kritiků. Podíl dětí na práci souboru ať recitačního či dramatického problému neusnadňuje, naopak. Navíc do nich vnáší nové otazníky a rozpory ve vztahu dětí a dospělých. Např. jak si situaci představuje dětská hra a jak konvence divadla dospělých. Nebo jak hru s jeviště přijímá dětský divák a jak dospělý porotce. Takové a podobné rozpory komplikují řadu problémů a obtížných situací v hodnocení ať chce hodnotit přípravu, tvar nebo přijetí představení či vystoupení.

Máme s užitím hodnotících kritérií či chcete-li s bodovací tabulkou určité zkušenosti v soutěžích uměleckého přednesu a tak snad nebude na škodu je s problémy hodnocení dětských vystoupení porovnat.

Je vždycky nesnadné dosáhnout v hodnocení souměřitelných hledisek. Říká se proto, že jsou nesouměřitelná vystoupení. Že nelze srovnávat městské a vesnické soubory, výsledky zkušeného a začínajícího režiséra, kvalitní "pořádnou" hru od hříčky, vybrané či dotvořené nebo vytvořené

^{x/} Podrobnější výklad kritérií je otištěn v bulletinu edice Umělecký přednes č. 30: "Poznámky k hodnocení uměleckého přednesu"
/ÚKVČ, 1972/

vlastními silami, aby na ni soubor stačil apod. Nejsou to námitky příliš vzdálené namítkám proti porovnatelnosti různých typů, forem a přístupů v kolektivech uměleckého přednesu. Srovnajte do hodnocení čtyřčlennou recitační skupinu, třicetičlenný recitační sbor, skupinu několika sólistů a divadlo poezie. A přece se ukázalo, že to je s úspěchem proveditelné. Ovšem, vyřešíme-li základní otázku: převedeme-li všechna vystoupení na společného jmenovatele. Hledali jsme jej a našli. Snad by bylo nejlépe nazvat jej investicí sil. Nebo investicí práce. Myšlenkové, fantazijní i svalové. A odhad takové investice je ve výsledku různých představení srovnatelný. Právě proto, že nebere a nemůže vzít v úvahu to, čím se podmínky a možnosti souborů tak různí. Technická vybavenost souboru, náročná výprava ani efektnost předlohy nemohou mít na hodnocení vliv. Neboť kritéria hodnocení se zaměřují nikoli na ekonomické, ale na pracovní investice.

Různá představení či vystoupení s týmž programem mají /vinou souboru? publika? čeho?/ často velmi rozdílnou kvalitu. Říká se proto, že vlastně není možné zachytit spravedlivě poměr dvou souborů: lze snad odhadnout, co vše ovlivnilo výsledek jednoho i druhého souboru? Režisér se může strhat, ale děti jsou slabé, zachraňuje to náročnou koncepcí, ale vždycky to nevyjde, máme mu proto křivdit? Představení bylo výborné ale právě před porotou "spadlo", může za to soubor? Zdá se mi, že právě pro tyto případy je třeba vypracovat taková kritéria, která poměr těchto vlivů poněkud usměrňují. Nám šlo v přednesových kritériích o to, aby se především /totiž větším počtem hledisek/ postihla tvůrčí připravenost a kvalita interpreta a jeho práce koncepční a teprve v poslední řadě /nejmenším počtem hledisek/ bezprostřední okamžitý výsledek. Výsledky tohoto přístupu se ukázaly v praxi spravedlivé i objektivní. Asi i v dětských souborech půjde hlavně o síly souboru, jeho možnosti, schopnosti, kvalitu, práci. Vedle toho je třeba nepodcenit práci vedoucího či vedoucích. A zaznamenat, ale nepřecenit okamžitý výsledek soutěžního představení.

Názory a hlediska jednotlivých členů poroty bývají zřídka zcela shodné. Říká se proto, že stejně nelze dosáhnout jednotného a objektivního výroku poroty. Měli jsme někdy podobné zkušenosti. Vyplývaly především z toho, že kladné hodnocení některé stránky projevu u jednoho člena poroty znamenalo jiný stupeň kvality nežli u druhého a že v těchto mírách si v diskusi vždy porotci navzájem přesně neporozuměli. A také proto, že váha slova jednoho porotce /nejzkušenějšího, předsedy/ leckdy v průběhu diskuse ovlivnila a usměrnila stanoviska ostatních porotců. Proto jsme

stanovením závazných jednotek kritérií zaručili, že - ať má porotce svo-
ji laťku stanovenou výše či níž - měří všem vystoupením stejnou mírou.
A zavedením tabulky jsme vzájemné ovlivnění v diskusi vyloučili: tabulka
se vyplňuje individuálně před započatím rozpravy v porotě. Naše nejra-
dostnější zkušenost byla právě v tom, když se v průběhu diskuse počítaly
a sčítaly výsledky a diskuse i součty došly ke stejnému pořadí souborů.
To se ovšem podaří jen u zkušenější a homogennější poroty. V porotě méně
vyrovnané může dojít k odchylce. Ale i ta je málo častá: člen poroty,
který v hodnocení "ujel" se v celkovém průměru projevuje zmenšeným podí-
lem. I při velkém počtu soutěžících v sólistických porotách se vždy jedno-
značně projevilo pořadí prvních deseti míst.

Umění a aritmetika nejdou v našich představách zcela dobře dohromady. Říká se proto, že tabulkou, čísla nelze hodnotit výkony v uměleckých oborech, v projevech tvořivosti. Přitom duševní práce se běžně klasifikuje např. ve školách a fyzická ve sportu. Naše zkušenost s uplatněním kritérií pomocí bodovací tabulky ukázala, že to jde. Odpovězte si sami na otázku, zda jste schopni na určitou stránku výkonu odpovědět hodnocením:

líbí se mi - nevím - nelíbí se mi.

Jestliže ano, jste stejně dobře schopni zaznamenat své hodnocení třeba ve značkách:

+

Ale stačí přeložit tyto odpovědi do tří číslic, abyste dostali podobu:

3 2 1

Při řekněme jenom pěti hodnotících kritériích vzniká tak pro každý výkon ve výsledném součtu škála 5 - 15 bodů. V pětičlenné porotě celkem 25 - 75 bodů. To je rozpětí tak velké, že velmi lehko ze základních ohodnocení ano - nevím - ne vytvoří žebříček hodnot vystoupení.

A o tento žebříček, co nejobjektivnější, nejspravedlivější a nepřesnější, konec konců běží. Proto je rozhodující na jaká kritéria se hodnocení zaměří. V jakém poměru k sobě kritéria budou, jak jednotně budou hodnocena.

Rozvažte si např., jak byste pracovali s následujícími hledisky hodnocení. Odvodila jsem je s minimálními úpravami z tabulky uměleckého přednesu. Bylo by je třeba jistě pečlivě vyzkoušet a ověřit. Ale na druhé

straně už obsahují určitou ověřenou zkušenost. Při nejmenším ve svém systému.

I. Vztah a přístup k předloze:

1. Dramaturgický výběr, zejména vzhledem k vlastním možnostem souboru.
2. Pochopení předlohy a jejího stylu, přístup k jejímu zpracování, východisko k výkladu předlohy.
3. Stavba představení a jeho režijní koncepce.

II. Vnitřní připravenost a vnější technika souboru:

4. Uvolnění představivosti a fantazie.
5. Pochopení smyslu jednotlivých úkolů, rozpracování akcí a vytvoření situací, rytmus představení.
6. Kultura a technika projevu: řeči i pohybu.
7. Funkční využití doprovodných zvukových a výtvarných prostředků.

III. Výsledný dojem z představení:

8. Emocionální působení na diváky.
9. Osobitost představení, spontánnost a aktivita celého souboru, osobnost vedoucího.

Hlediska sledují postupně složky představení. Při tom se seskupují do různě velkých skupin. Největší skupina 4 hledisek se zaměřuje na soubor /II./, menší /3/ se orientuje na vedení souboru /I./, nejmenší skupina 2 hledisek se soustřeďuje na představení /III./. Současně s tím II. skupina hodnotí schopnosti, vlastnosti a předpoklady /byť na jednom představení/ v podstatě dané nebo vypěstované v kolektivu bez ohledu na jednu hru či představení: z daného vystoupení odhaduje a hodnotí možnosti souboru.

Skupina I. sleduje investici, vloženou do koncepce hry, tedy sleduje konkrétně tuto určitou hru. III. skupina se zaměřuje na toto jediné představení. Poměr hledisek, kritérií se zdá být přiměřeně vyrovnaný podle cíle i záběru pozornosti. O to kritéria, vypracovaná pro umělecký přednes, usilovala a v tom se osvědčila.

Zkušenost nejen ukázala rovnost a spravedlivost kritérií, prokázala i souměřitelnost zdánlivě nesouměřitelných představení a navíc se ukázala kritéria v zpracování do tabulky i metodicky využitelná: ihned v číselných poměrech ukazuje slabiny i silné stránky jednotlivých souborů.

Snad proto tato zkušenost stojí za úvahu i porotcům dětských představení. A právě dětských představení.

Kritéria hodnocení inscenací dětských divadelních souborů

vypracoval Ústřední poradní sbor pro dramatickou výchovu dětí při Ústavu pro kulturně výchovnou činnost a vyšel přitom ze zkušeností v uměleckém přednesu i z článku a návrhu Daniely Musilové. Číselné /bodové/ hodnocení zde považují členové ÚPS za nevhodné, jistou pomůckou snad by mohla být škála "líbí - nevím - nelíbí" či "plus - otazník - mínus". Obsáhlejší slovní zhodnocení, zejména tehdy, když porota hovoří se souborem nebo zpracovává písemné hodnocení pro jakýkoli účel je nezbytné. Škála snad někdy může být pomůckou při ujasňování kritérií a názorů v interní práci poroty, ale nemůže nahradit hodnotící rozhovor, vyjádření názorů ve větší šíři.

Předložený výčet kritérií navazuje na podkladový materiál pro jednání oborového aktivu dětského divadla, který se konal v květnu 1973 v Praze. Stručně jenom opakujeme, že Ústřední poradní sbor pro dramatickou výchovu dětí chápe tuto činnost jako činnost výchovnou, v níž představení není cílem, ale prostředkem, byť prostředkem účinným a mnohdy nezbytným. Dramatická činnost dětí není totožná s divadlem dospělých, nemůžeme v ní tedy uplatňovat tytéž postupy ani sledovat tytéž cíle.

Z toho také vyplývají některé zvláštnosti práce porot na tomto úseku. Pokud si vedení souboru vyžádá, aby porota hovořila s dětmi, má se toto setkání omezit na srdečné poděkování za práci dětí a povzbuzení k další dramatické činnosti. Vlastní hodnocení, zabývající se jak výsledkem (úrovni představení z hlediska diváckého), tak zejména metodami práce v souboru, jeho klady, problémy i nedostatky, by se mělo odehrávat pouze mezi dospělými - vedením souboru a členy poroty. Vzhledem k tomu, že velmi mnoho souborů volí dosud předlohy výrazně nekvalitní, neumělecké a tedy také bez výchovné hodnoty pro soubor i diváky, měly by se poroty velmi důkladně zabývat především dramaturgií a být připraveny poradit souboru texty kvalitnější, prohovořit otázky dramaturgických úprav textů apod. a pokud je to třeba, doporučit vedoucím účast na seminářích a školeních, upozornit na vydávané metodické publikace atd.

P ř e h l e d k r i t é r i íI. Vztah a přístup k předloze

1. Dramaturgický výběr vzhledem k možnostem a potřebám souboru (věk a vyspělost dětí, jejich specifické problémy apod.) a jeho podnětnost pro soubor
2. Esteticko výchovná hodnota zvoleného textu
3. Pochopení předlohy a jejího stylu, přístup k jejímu zpracování
4. Stavba představení a jeho režijní koncepce

II. Vnitřní připravenost a vnější technika souboru

5. Uvolnění představivosti a fantazie hrajících dětí
6. Pochopení smyslu jednotlivých úkolů, rozpracování akcí, a vytvoření situací, rytmus představení
7. Kultura a technika projevu - řeči i pohybu
8. Funkční využití doprovodných zvukových a výtvarných prostředků

III. Výsledný dojem z představení

9. Esteticko výchovné působení na diváky
10. Osobitost představení, spontánnost a aktivita celého souboru, osobnost vedoucího

Poroty mají být nejméně tříčlenné a jejich členy nemohou být vedoucí souborů, které se v daném období a v daném územním celku (okres, kraj, národní či celostátní měřítko) účastní konkursu nebo soutěže.

Tato kritéria bude v sezóně 1973/74 ověřovat ústřední výběrová porota, rovněž všechny zkušenosti z krajských a okresních soutěží a přehlídek, poznatky i polemická stanoviska budou velmi vítány.

Mezinárodní "divadelní dílna" v Scheersbergu 1973

Oldřiška B a u d y š o v á

V druhém a třetím týdnu letošního října proběhl v západoněmeckém mládežnickém středisku Jugendhof Scheersberg již po několikáté mezinárodní divadelní seminář pro mládež, jehož se tentokrát zúčastnila i šestičlenná skupina frekventantů z ČSR. Na sedmdesát mladých lidí z NSR a jiných evropských zemí se sem sjelo, aby se seznámili s divadelní prací, s novými metodami a způsoby práce v amatérském divadle. A nebyly to chvíle oddechu - každého, kdo bral věc vážně, čekalo několik dnů perné

práce. Mezi účastníky byli většinou studenti, kteří se ve volném čase věnují divadlu, anebo učitelé, kteří pracují s dětmi a mládeží v dramatické oblasti.

Účastníci byli hned první den rozděleni do sedmi skupin, každou z nich vedl odborný lektor. Byli mezi nimi vysokoškolští pedagogové s mnohaletou praxí v této oblasti práce, některé skupiny byly svěřeny profesionálním režisérům.

V letošním roce pracovaly všechny skupiny na téma "zrcadlení", každá však měla svůj určitý postup, zaměření a způsob práce.

Pracovní den začínal v devět hodin ráno a končil často až ve 23.00 hodin. A přece mladí lidé neztráceli chuť a elán. Téměř každý den po skončení denních povinností se scházeli ke společným zábavám. Byly tu večery při kytáře ve světle svíček, besedy o všem možném a ve všech možných jazycích, ale jenom ne o divadle, toho bylo přes den dost. Nebyly zde výjimkou ani procházky přímořskou nocí ve strašném větru a zimě.

A ráno znovu do práce. Každá skupina po svém, jedni pohybem, druzí slovem.

V posledních dnech tu podle dlouholeté tradice vystupují jednotlivé "dílny", aby ve zkratce ukázaly ostatním, čemu se celý ten čas věnovaly. Skupina číslo 6 vedená dr. Giffeiem zahrála celou hru, za jejíž provedení by se nemusela stydět ani leckterá trvale pracující divadelní skupina. Jiní předvedli volnou improvizaci na základě své fantazie a děj se rozvíjel podle reakce partnera. Velký ohlas měla pohybová skupina, jejíž členové zanechali v místní tělocvičně mnoho potu. A přihlížející se zájmem diskutovali o každém představení, dokázali přísně kritizovat, nebo naopak projevit nadšení nad dobrou věcí.

Druhý týden semináře, kdy pomalu končila práce ve skupinách, byl zasvěcen mezinárodnímu divadelnímu festivalu.

Představilo se mimo jiné Akademické divadlo Marie Curie-Sklodowské z Lublinu z PLR, jehož inscenace se setkala s velkým ohlasem pro srozumitelnost dění na scéně. Pohyb, tělo, tón, světlo; to jsou činitele, které u diváků vyvolávají audiovizuální dojmy. Jen tak pro zajímavost: tento vysokoškolský soubor existuje od roku 1964, za celou dobu svého působení nastudoval třicet dva her, provedl 550 představení a ani

v Scheersbergu letos nebyl poprvé. Na festivalu vystupoval i švédský soubor PROTEUS, který v režii Ulfa Grana uvedl pohádku - komedii "Král jelenem" podle Carla Gozziho; komediální pohádka pro dospělé s nádechem erotiky byla podrobena bohaté diskusi.

Dny v Scheersbergu utekly rychle. Celý seminář byl na vysoké úrovni a stal se bohatým přínosem k našim zkušenostem, také o repertoárové a metodické materiály pro naši práci doma nebyla nouze. Po celou dobu jsme se setkávali s plným pochopením a ochotou.

Za deštivého počasí jsme opouštěli podzimní pobřeží Baltského moře, pokoje s výhledem do Dánska - a nebyli jsme to jenom my, komu bylo tak trochu smutno. I ostatní absolventi se loučili se slzami v očích a rozjížděli se do svých domovů v různých evropských zemích.

AMATÉRSKÉ DIVADLO V NIZOZEMÍ

Podle materiálů z časopisu Accent zpracovala
Blanka Pešínová

V této reportáži naprosto nejde o úplnost - to by znamenalo zúčastnit se nejméně 1 500 představení a zkoušek. Vybrali jsme si jen několik událostí, které se zrovna naskytly: zkouška v severním Holandsku a představení v Gelderlandu, rozhovor s ředitelem Nizozemského střediska amatérského divadla a s učiteli A. Hauerem a H. Sternheimem, se studentským členem jedné amsterodamské skupiny mladých a s Ritou Boas-Koopmanovou, která je již léta hvězdou skupiny Gooise Plankiers.

Od r. 1968 sídlí Nizozemské středisko amatérského divadla /NCA/ ve staré vile poblíž Maarssenu. Ředitelem NCA je Jan Velzeboer. Práce střediska je založena na decentralizaci. Má provinciální a regionální střediska s vlastním vedením, která slouží místním potřebám ve spolupráci s místními divadelními skupinami. NCA funguje jako poradní orgán, především pro festivaly a kursy. Jednotlivá představení spadají pod pravomoc samotných společností. Ty však mají vždy k dispozici veškeré možnosti NCU /technické, kostýmní i osvětlovací služby/.

Hlavních center je sedmnáct - jedno v každé provincii a po jednom v každém z velkých měst - Hágu, Rotterdamu a Amsterdamu, a jsou rozdělena do tří sekcí: Mládežnické divadlo, Studentské divadlo a Fríské divadlo.

Několik čísel: na rok 1972 byl rozpočet ve výši 1 600 000 zlatých. Ročně se pořádá 70 000 přednášek, které obstarává 22 učitelů - instruktorů a určitý počet dobrovolných pracovníků. To ukazuje, že se jedná o jednu z největších organizací dramatické výchovy v Nizozemí.

60 % rozpočtu se získává subvencemi, zbytek výdělečně - příspěvky, zápisným, předplatným.

Středisko má dva časopisy: Skript /Scénář/ a Samenspel /Souhra/. Skript je určen hlavně mladým a studentům a dále organizaci pro dramatickou výchovu, která se zabývá rozvíjením tvořivosti - tvořivá hra, technika improvizace, rozvoj citlivosti /body awareness/, aspekty mimoslovní komunikace. "Souhra" je velice progresivní.

22 učitelů - 2 na každou provincii - je zaměstnáno na plný úvazek. Minimální plat je 18 382, maximální 27 543 zlatých ročně. Musí mít odpovídající kvalifikaci - být absolventy Akademie pro výraz slovem a pohybem, nebo divadelní školy, nebo mít státnici z dramaturgie a praktické školení. Mohou být přijati rovněž lidé bez některé z těchto škol, ale s dlouholetou praxí v oboru. Zájemců je dost, ale těžko se vybírá. Vzdělání učitelů dramatické výchovy trvá 5 let a je profesionální. Akademie dramatické výchovy vznikla z potřeby speciální divadelně-pedagogické výchovy pro vedoucí divadelních skupin z řad herců. Nyní je Akademie částí Amsterodamské divadelní školy. Vnitřní výchova kádrů se často odehrává pod vedením cizinců, např. lidí z Open Theatre. Pevnou pozici má sociálně psychologický kurs K. Degenkampové pro aspekty skupinové dynamiky. Každý měsíc se pořádají společné víkendy, každý rok jeden společný týden. Některá jména zahraničních učitelů: Gerald Williams pro "body - awareness" z Ameriky, Neil Hornick z Anglie pro sociální výchovu.

Činnost NCA

Osmdesát procent činnosti se odehrává v jednotlivých střediscích, která většinou disponují vlastními místnostmi. Jsou pořádány přednášky, přístupné i nečlenům. Vstupné je 2,50 zlaté za osobu na dvouhodinovou přednášku. Zájem je, i když má různou intenzitu v jednotlivých provinciích.

Středisko je především střediskem služeb. Má národní knihovnu se zázpisovou službou, dodává učitele, poskytuje organizační rady a informace. Shromažďuje subvence - 50 % dává stát, 50 % nižší správní orgány. Středisko dále poskytuje rady ohledně repertoáru. Má i oddělení divadelní architektury, které se snaží vykouzlit divadlo ze všeho, /hlavně tzv. flexivní divadlo/, vlastní tiskárnu s offsetem, kde se jednak tisknou

vlastní časopisy a jednak vše, co potřebují jednotlivá střediska. Středisko dále dává rady týkající se veškerého uměleckého dění a výchovy, jejímž nejdůležitějším aspektem je výchova a školení. Konečně poskytuje slevy - 20 % na divadelní texty, 10 % na autorská práva.

Otázka: Dá se říci, že amatérské divadlo v Nizozemí vzkvétá?

Velzeboer: Ano. Když skupiny mají správná pojetí své práce, pak může amatérské divadlo vzkvétat.

Otázka: To znamená, že jsou problémy?

Velzeboer: Problémem jsou stopy po profesionálním divadle - systém elity: stále stejní lidé dostávají velké role. Noví členové musí často dva roky čekat, než si opravdu zahrají. Tím ztrácejí zájem. Dalším problémem je získávání mládeže do souborů, kde jsou i starší lidé. Mladí se raději sdružují sami ve svých skupinách, které mají také dobré výsledky. Máme také nedostatek mužů - na 4 až 5 mužů 10 až 12 žen.

Otázka: A jak to vypadá s progresivním a tradičním divadlem?

Velzeboer: Existují obě. Je zajímavé, že to nesouvisí se vzdáleností od velkých měst. I daleko v provinciích existují velice progresivní skupiny, a naopak ve velkých městech se často pracuje tradičním způsobem.

Otázka: A co počet představení a zkoušek?

Velzeboer: Máme 1 450 skupin, z nichž každá má 2 až 3 představení ročně. Průměrný zkouškový čas je 2 až 3 měsíce. Hraje se nejvíce v prosinci a v květnu. Pokud stačí finance hraje se v místním divadle. Utrechtské divadlo stojí 1 000 zlatých za večer.

Otázka: Která kategorie lidí provozuje amatérské divadlo?

Velzeboer: Všechny vrstvy obyvatelstva: od "horních deseti tisíc" přes studenty po dělníky.

Arend Hauer začínal po válce po vzoru The English Theatre League jako divadelní poradce pro amatérské divadlo. Nyní je ve službách NCA ve funkci národního divadelního pedagoga a poradce. Považuje amatérské divadlo za nejlepší začátky pro herce, ale dnešní progresivní formy - divadlo na ulici, experimenty, projekty - podle něj mládež divadelně

jen kazí. Amatérské divadlo je nejtvořivější využití volného času a mělo by se pro něj mnohem víc dělat, říká A. Hauer.

V přítomné době nastudovává A. Hauer Shakespearovu Komedii plnou omylů se sdružením OZOS /Naším Cílem Je Rozvoj/, ve Schagen, kde je Královské divadlo, jako jedno zmála v zemi vybaveno otáčivým jevištěm.

Schagen má 8 000 obyvatel a tři divadelní sdružení. Příspěvky jsou ve výši 52 zlatých ročně. Ženské členky si mnoho dělají samy. Dřívější herec Maarten Leegwater je nyní již výlučně producentem divadelních sdružení, a s úspěchem shání patrony pro jednotlivá představení. Také ve Schagen se pořádají kursy. Např. v průběhu jednoho z těchto kursů by rádi došli až k nastudování Kavkazského křídového kruhu nebo jiné závažné hry. Kurs bude částečně financovat obec Schagen. Zdejší divadelní sdružení si vždy zvou profesionální režiséry, protože špatný režisér znamená špatné představení a to zase ztrátu publika.

Divadelní sdružení v Zieuwent "Semper Avanti" sehrálo představení "Večer sedmého července" - bláznivá komedie o třech jednáních od Gerarde van Dijka, podřadného autora z doby okolo roku 1900. Hra sama je neméně podřadná. Jak to mohla poradní služba NCV dopustit? To vysvětluje pan Waalderboos tím, že tu nepotřebují žádné cizí chytráky, kterým není nic dobré. Stačí si sami. Ale mladí se situací nejsou spokojeni. Chtějí moderní divadlo, experiment. Ale publikum si bohužel žádá hry jako je tato.

Harry Schlepers je dvaadvacetiletý student z Amsterdamu a člen Amsterodamského mladého divadla. Chodil na hodiny pořádané NCA a uznává, že mu pomohly. Existenci NCA pokládá za dobrou věc, ale snad by mohlo víc dělat. Profesionálem by se stát nechtěl, ale rád by někdy patřil ke skupině, která by experimentovala.

Rita Boas- Koopmanová se po válce usadila v Gooi a ihned se přihlásila do tamního amatérského sdružení. Její první role byla malá královna v Anouilhově Skřivánku. Další role ve hře Lilian Hellmanové ji "objevila". Od té doby hraje hlavní role ve sdružení Plakeniers, založeného před 25 lety. Sdružení má 1 000 členů, z toho 100 hrajících. Má 5 premiér za rok, každá nová hra se zkouší asi tři měsíce. Sdružení není členem žádné organizace, má své vlastní divadlo, a k práci používá režiséry z vlastního středu. Pracuje se jím s nimi lépe, spontánněji, než s profesionály.

Rita Boas- Koopmanová hraje často i menší role v televizi a nedávno

jí Hans Bóskamp nabídl roli v profesionálním divadle. Rita považuje své sdružení za nejlepší hereckou školu. Sdružení nerado experimentuje - obecně si to neřádá. Aby se vyhovělo mladým, každý rok nastuduje jednu moderní hru. Pokus založit "Mladé Plankeniery" se nesetkal s úspěchem.

naše tipy + naše tipy + naše tipy + naše tipy + naše tipy + naše tipy

Miloš M a c o u r e k

J E D N I Č K Y M Á P A P O U Š E K

Moderní pohádková veselohra se zpěvy

Obsazení: 9 mužů, 8 žen

Dekorace: přírodopisný kabinet, který je současně džunglí i bytem pana Nosorožce

Vycpaná opice, která má ambice stát se ředitelkou školy, tabule a sádrová hlava, ctihodný pan É, nemají rádi děti a s chutí by je vyměnili za kytičky, aby byl pokoj. Jejich ideál vzorného žáka splní papoušek Bořivoj, který se po vzoru strýce Eduarda chce stát mudrcem mezi papoušky, a tak přišel do školy pochytit nějaké ty vědomosti. Od opice a pana É se naučí něco málo pouček a dostane za ně tolik jedniček, že na děti už žádné nevybyly. Proto se Anička s Honzíkem vypraví hledat papouška, který jim jedničky odnesl. V pralese mezitím paní Papoušková pěstuje kult strýce Eduarda, kvůli kterému vytrhala z učebnice přírodopisu spoustu stránek, na nichž se pojednává o papoušcích vůbec a strýci Eduardovi zejména. Tím ovšem vnesla zmatek do života pana Nosorožce, který chce žít ve shodě s poučkami, a tak se podle okleštěné učebnice snaží žít jako pták, naučit se létat, postavit si hnízdo a sedět na vejcích. Studovaný Bořivoj ho v tom utvrzuje, protože "co je psáno, to je dáno". Paní Papoušková je zcela okouzlena učeným synem a jeho jedničkami, i když Bořivoj provádí jednu hloupost za druhou. Až tomu učiní přítrž děti, které osvobodí Nosorožce od nesmyslných ptačích povinností, zachrání papoušky a zabaví Bořivojovi neprávem získané jedničky.

Moderní pohádková komedie M. Macourka patří k nejlepším pokusům o moderní jevištní pohádku, které u nás kdy vznikly. Její současnost není zdaleka jenom v tom, že jsou v ní tradiční pohádkové postavy nahrazeny "současnými" postavami a moderními rekvizitami - je moderní a působivá zejména svým myšlenkovým zaměřením proti neživotnému, zkostnatělému pojetí života a všem snahám přistříhovat živou skutečnost podle

mrtvých pouček a formulí, svým odporem k netvůrčímu biflování a tupému papouškování. Živé, komediálně cítěné situace, vtipný, ironický dialog, jiskřící slovními hříčkami, funkční a divadelně působivé zapojení moderních písniček - všechny tyto dobré vlastnosti činí z Macourkova textu hru, která by měla být častěji než dosud zastoupena v repertoáru našich souborů.

Hra je vhodná pro děti III. věkového stupně.

Alois M i k u l k a

DS

M Ě S Í C V A N T É N Á C H (Šašulda a Sluníčko)

Pohádková klauniáda pro nejmenší

Obsazení: 10 mužů, 3 ženy (nebo 10 chlapců, 3 dívky)

Dekorace: neutrální náznaková scéna

Kluk Šašulda, dětský klaun, si hraje s paní Tmou, která mu vyčaruje pohádku: seznámí se v ní s partou loupežníků, zblázněných do cukrlat a šumáků, a s tlupou vodníků, vedených Mořskou kočkou, kteří by se utloukli po sodovce a limonádě. Vůdcem loupežníků je Ulízanej, který má se svou tlupou a s hastrmany dopomoci ke světovládě Železnému generálovi. Generál potřebuje vědět, co je na světě nejmocnější: učený profesor mu prozradí, že Sluníčko, a generál se tedy rozhodne zmocnit se ho a proměnit v ničivou zbraň, která mu umožní získat vládu nad světem.

Sluníčko se na útěku před generálem seznámí se Šašuldou, který si neví jiné rady a pomoci než zavřít je do skříně, aby na ně zlý generál nemohl. Aby přemohl generála, dá se do spolku s profesorem, který je celý nešťastný z toho, že Sluníčko zmizelo. A tak se dohodnou, že na Železném povolí všechny šrouby a odvezou ho do sběru. Než se jim to však podaří, Železný objeví Sluníčko a rozhodne se, že s jeho pomocí zničí zeměkouli. Šašulda ho však přelstí a převlečen za bábinku na něm povolí všechny šrouby. Když ho chce rozebrat, paní Tma mu ukáže, že obávaný generál se proměnil ve stará kamna, která se hodí už jen do šrotu.

Mikulkova pohádka je pokusem o dětskou klauniádu, o nový typ moderní pohádky. Její hlavní předností je princip dětské hry, který umožňuje, aby dětští představitelé nevytvářeli postavy a situace, ale hráli si na ně. Slabinou textu je poněkud chudá dějová linka příběhu, rozbíjená někdy až neústrojným rozehráváním drobných situací.

Hra je vhodná pro dětské soubory a je určena pro diváky I. věkového stupně.

Pavel Š r u t

DS

GENERÁL IVANKA

Hudební pohádková komedie pro nejmenší

Obsazení: 10 mužů (z toho 1 chlapec), 3 dívky

Dekorace: u císaře, u Ivanky, ve škole, u holiče, předscéna

V pohádkovém království Helemichle vládne Sámpan Císař, který vyhlásil ve své zemi pěvecký turnaj o Zlatého slavíka. Samozřejmě počítá s tím, že v turnaji zvítězí, a tak pilně zkouší a trochu zanedbává vladařské problémy. Ale protože aspoň občas se vládnout musí, rozhodne se splnit jednu uctivou prosbu denně. Shodou okolností je to právě prosba malé Ivanky, která si přeje pravý generálský knír, aby s jeho pomocí získala od své tety Elišky její tři lišky. A tak má Ivanka knír jako generál a díky tomu jí teta své lišky ochotně vydá. Ivanka se s nimi vydá do školy, kde ji ovšem taky pokládají za generála. Knír za ni prosloví parádní vojácký proslov, s nímž má takový úspěch, že pan učitel rozkáže nosit knír celé třídě. To se ovšem Ivance nelíbí a chce knír vrátit císaři. Přitom vyslechne jeho plán na získání první ceny v pěvecké soutěži a s žákem Procházkou se dohodne, jak tomu zabránit. Ivanka si dá knír oholit u holiče a pak se vypraví s Procházkou k císaři, kde tajně vymění zlatého slavíka za opelichaného vrabčáka. A tak nakonec když Sámpan Císař turnaj vyhraje, je z toho jenom pěkná ostuda.

Groteskní hudební pohádka P. Šruta, původně uvedená jako silvestrovský rozhlasový pořad pro děti, je originálním pokusem o moderní pohádku muzikálového typu. Ovšem její recesní humor, zcela svébytná poetika autorů hudebních pasáží (Vodňanský-Skoumal) a řada situací, které v jevištní adaptaci nemohou vyjít stejně působivě jako v rozhlasovém uvedení ("osamostatnění" Ivančina kníru) přinášejí pro uvedení na dětských jevištích celou řadu vážných realizačních problémů. Text vyžaduje maximálně samostatný a tvůrčí přístup interpretů, jinak je tu nebezpečí, že pro řídkou dějovou osnovu, která tu slouží v podstatě jen jako opěrný systém pro sled jednotlivých gagů, absurdnost situací a groteskní parodistickou polohu pohádky spolu s nemalou náročností a početností hudebních čísel vyzní hra zcela jinak, než autoři zamýšleli.

Určeno dětem II. věkového stupně.

C o n e d o p o r u č u j e m e hrát v dětských divadelních souborech

Vést přesnou a všeobecně platnou hranici mezi dobrým a špatným, vkusným a nevkusným v umění není dost dobře možné. V produkci DILIA (i v jejím nově vydaném katalogu her pro děti a mládež) se však bohužel dosud vyskytují hry, které jsou evidentně diletantské, sentimentální a nevkusné, a které se nadto ještě houževnatě drží v programu dětských souborů. Vedoucí souborů často nemají možnost číst celé hory textů, pracně vyhledávat z dvou set padesáti titulů, které má DILIA na skladě, ty nemnohé dobré, a proto často sáhnou po tom, co se nabízí samo, a teprve ve vyšších kolech soutěže se dozvídají, že zvolili v dobrém úmyslu právě to nejslabší, co bylo k dispozici; a jsou-li kritizováni, že vybrali nehodnotnou hru, podivují se, proč ji tedy DILIA vydala. Jenže DILIA se odvolává na to, že určité hry jsou soubory hojně žádány - a vzniká tak bludný kruh, z něhož jakoby nebylo úniku. Naše jednání s DILIA zatím nepřineslo výraznější výsledky, je tedy na souborech a zejména na pracovnících okresních kulturních středisek a okresních domů pionýrů a mládeže, aby pomohli toto bloudění v kruhu protrhnout.

Praxe prokázala, že pohádková hra jakožto součást dramatické literatury (a o tuto čest se přece vždycky ucházela!) se při všech svých zvláštностech nevyhne základním zákonitostem dramatu, ať už volí cestu epického vedení příběhu nebo usiluje-li o sevřený dramatický tvar. Jejich porušování, tak časté, ať už z neznalosti nebo z neumění, či z mylného nadřazování falešně chápané "specifičnosti", vede k tomu, že značná část divadelních her, určených dětskému divákovi, se tvrdošíjně pohybuje na periferii dramatické tvorby a přechasto zabloudí až za pomezí prostého vkusu. Prazákladním předpokladem pro vytvoření pohádkové hry je schopnost vyprávět příběh. A přece už u tohoto zdánlivě tak samozřejmého východiska ztroskotává celá řada autorů, vycházejících z mylné představy, že k vytvoření dramatické fabule postačí jedna jediná situace do nekonečna rozváděná a opakovaná, nadlehčovaná písničkami a prošpikovaná nejružnějšími "číslly". Zdá se, že na tomto hlubokém omylu mají svůj podíl i zcela prozaické provozní důvody - zvykli jsme si na to, že představení musí být "celovečerní", děj se co děj, a tak se chudičký příběh s chatrnou zápletkou natahuje a flikuje s jedinou ambicí - aby ve zdraví "vydržel" aspoň na těch devadesát minut. Jako markantní doklad této zmýlené mohou posloužit například některé hry M. Bařinkové, zejména pohádka O smutné princezně: s únavnou rozvláčností se tu vrší a opakuje marné pokusy o uzdravení ufnukané princezny, není tu jediná hybná síla,

kteřá by posunula děj kupředu, každý obraz znovu a znovu nastoluje výchozí problém, jak rozesmát rozmazlenou slečinku. Je velkým a pohříchu velice zakořeněným omylem domnívat se, že nedostatek fabule dokáže nahradit estrádní čísla, jako v tomto případě produkce krále smíchu Dederona, nebo glosující mezihry, kterých použila táž autorka v pohádce Princezna Rozmařilka - skrovný příběh se tu nejdřív odehraje a pak je rozvláčně komentován mluvícím kocourem, měsícem a hvězdičkami.

Neschopnost vyprávět příběh automaticky vyvolává přímo "řetězovou reakci" dalších slabin a nedostatků. Nedostatečně rozvedená zápleтка např. neumožňuje, aby se v plné míře rozvinuly a uplatnily charaktery postav. A tak se bohužel až přechoasto setkáváme v pohádkových příbězích místo s živými, divadelně cítěnými figurami s jednostranně pojatými schématy, příliš činnivě posluhujícími autorovým záměrům.

Schématismus postav, apriornost jejich údělu zcela samozřejmě nahlodává jakoukoli možnost vzniku skutečného dramatického konfliktu. Nejsou tu síly, které by byly schopny opravdového, s napětím a gradací rozvíjeného střetnutí, ono klasické pohádkové vítězství dobra nad zlem se dostavuje automaticky, nikoli jako výsledek zápasu a překonávání rozporů. To, co se má odehrát, rozvíjet a dovršit před očima diváka jako určitý dynamický proces, je tu prostě rozhodnuto předem, z pouhé vůle autorovy, jeho chladného kalkulu, jeho větší či menší počtářské dovednosti.

Je zcela evidentní, že emotivní i výchovné působení takto koncipovaných her je minimální, že místo vzrušení, úchvatu, radosti a dojetí vzbuzují u diváků často jen pocit úmorné, únavné nudy, lítosti z oklamané důvěry dětí a spravedlivého hněvu, anebo svou podbízivostí a spoléháním na ochotu dětského diváka smát se honičkám a padání a jiným vnějškovým prostředkům vyvolávají jen salvy smíchu dětského publika, aniž by zanechaly v mysli dětí jakoukoli hlubší stopu. Tuto vnitřní neúčinnost her vnějškově efektních a budících hlasitou reakci dětského publika prokázala i práce psychologa s dětskou porotou 2. národní přehlídky amatérského divadla pro děti v říjnu 1973 v Ostravě-Porubě: hry pro děti zdánlivě náročné a přesahující jejich chápavost (Hrubínova Kráska a zvíře a Jílko-va hra Pták Ohnivák a Liška Ryška) dokázaly vést děti k hlubšímu zamyšlení nad vztahy mezi lidmi, jejich charaktery a morálkou, zatímco povrchní, líbivé hry (Schulzeho Čertovy zlaté vlasy, Bařinkových Pohádka z Honzovy Lhoty a Stránského Kašpárek a loupežníci) rozechvěly pouze jejich bránice.

Uvedenými neduhy netrpí ovšem jen jmenované hry a autoři, ale v různých

né míře a podobě i Daňkovi Zajatci Rubínové řeky, některé hry Jana Markaria, Semerádovo pásmo "Čao, pohádka", pásmo Zahradnické-Sochovské-Pavlíka Co by tomu řekl Jan Ámos aneb Jak se vám líbí, Zaoralové a Prokopové Bobřík odvahy, Tvarůžkův Lotras Buriburda, většina oblíbených her J. Hanzálkové a četné jiné, a ovšem i celá řada her, které původně nebyly určeny dětským interpretům, z nichž jmenujme zde aspoň Hodanovu Zelenou perlu a Říhovu Bludičku. K všem citovaným neduhům přistupuje tu ještě fakt, že děti se tu mění v příslovečné děti "olepené" a mnohdy hrají i věci náramně podivné - třeba v citované (a na dětských jevištích často se objevující) Stránského hře Kašpárek a loupežníci hrají děti opilce, nevkusného už v provedení dospělých, nadto pak dětí.

Řešení problémů dětské dramaturgie ovšem nespočívá jen ve výřazování a odmítání her nedobrych. Je to však aspoň první krok, než se zdaří najít cesty k vzniku většího množství her hodnotných.

zj + em

Marie HEJNOVÁ: O spolupráci učitele s umělcem v oblasti moderní literární výchovy	1
Dr. Zdeněk MATĚJČEK: O dětském hraní	6
Daniela MUSILOVÁ: Zkušenosti se systémem.kritérií v hodnocení uměleckého přednesu	13
KRITÉRIA hodnocení inscenací dětských divadelních souborů	17
Oldřiška BAUDYŠOVÁ: Mezinárodní "divadelní dílna" v Scheersbergu 1973	18
Blanka PEŠINOVÁ: Amatérské divadlo v Nizozemí	20
NAŠE TIPY	24

DIVADELNÍ VÝCHOVA, roč. X, č. 4. 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 31. října 1973. 350 výtisků. Cena jednoho čísla 3,-- Kčs, předplatné na celý ročník (4 čísla s přílohami) 12,-- Kčs.
Tisk: Klub pracujících Trutnov

