



*divadelní výchova*

*Stati*

*Diskuse*

*Ankety*

*Dokumenty*

*Informace*

*Bibliografie*



# Co s teorií a historií v divadelní výchově

Dr. Zdeněk S R N A

Nehodlám jako teoretik a historik herlit proti podceňování těchto disciplín v procesu divadelní výchovy. Bylo by <sup>to</sup> bezpředmětné, protože je vcelku a bez výhrad uznávána jejich nezbytnost a potřebnost pro celistvost výchovy divadelních umělců ať už profesionálních, nebo amatérských. Chci se zde dotknout především té skutečnosti (s níž mám už dlouholeté zkušenosti), že tyto disciplíny zhusta zůstávají ve vědomí studentů a posluchačů přece jen kde-si na okraji, že bývají počítány jako obtížná a celkem vedlejší povinnost. Je samozřejmé a logické, že lidé, kteří se chtějí věnovat konkrétní umělecké práci, vidí meritum svého zájmu především ve zvládnutí "hereckého řemesla", že tíhnou k praktické stránce této činnosti. Je rovněž samozřejmé, že profesionální učiliště jim bezpečné základy praktických disciplín musí bezpodmínečně dát a také jim je dává. (Poněkud jiná je situace ve výchově amatérských pracovníků-herců, kteří stále ještě ke škodě věci zpravidla nepřecházejí skutečnou systematickou výchovou v základních disciplínách - v kultuře jevištní mluvy, pohybové kultuře, zpěvu atd. - nebo alespoň ne v té míře, jak by bylo zapotřebí. To je ovšem otázka jiná.)

Chápeme-li dnes divadelní umění a jeho nejzákladnější složku - herectví - jako totální múziický komplex s řadou specifických tvárností, klademe tím na ně nároky vysokého stupně, které vyžadují nezbytně i osvojení a využívání teoretických znalostí od každého účastníka tohoto kolektivního umění.

Jednou z bezpodmínečně nutných vlastností skutečně profesionálního divadelního umění v jeho jednotlivých projevech je udržování kontinuity, vývojových souvislostí divadla jako celku, a to jak v rámci národní kultury, tak také v měřítku mezinárodním, ať už v souvislostech tzv. divadelního systému (evropsko-severoamerického, asijského aj.), nebo v souvislostech celé světové divadelní kultury. V dobách nezdravé a nenormální izolace jedno-

tlivé národní kultury stává se jediným měřítkem omezená kontinuita divadelní kultury národního celku, která - odříznuta od celkového vývoje - nutně podléhá stagnaci sebeuspokojení a konzervatismu. Pro zdravý a normální vývoj celé kultury - a divadelního umění zvláště - je třeba udržovat povědomí světového vývoje, mít možnost samostatně zpracovávat podněty zvenčí, mít samozřejmě i možnost vlastními podněty tuto obecnou kulturu obohacovat, což ovšem naprosto nevylučuje možnost uchovávat si specifické rysy vlastní - národní, krajevé či individuální. Spíše naopak, umožňuje to důkladněji poznávat a uvědoměleji tvořit.

Na divadelním úseku lidové umělecké tvořivosti se začíná vžívat dvojí termín: ochotník a amatér. V určité etapě vývoje lidové umělecké tvořivosti byl užíván zásadně termín "ochotnictví"; výraz "amatér" byl považován za synonymum cizího původu. V pozdější době se začalo užívat obou výrazů ve stejné rovině; dnes, jak se ukazuje, začínají obě označení nabývat významového rozlišení. Same přejmenování časopisu Ochotnické divadlo na Amatérskou scénu není jen pouhou výměnou česky znějícího názvu za název internacionálnější povahy. Výraz "amatér" začíná být poctíván za kvalitativně vyšší než "ochotník". Nevím, bylo-li někde provedeno oficiální rozlišení těchto termínů: spíše bych řekl, že skutečnost dvojího proudu v lidové umělecké tvořivosti sama živelně vede k užívání jazykových možností.

Nejpříznačnějším znakem oné ambiciózně nižší složky neprofesionálního divadelnictví, pro niž pro rozlišení použiji názvu "ochotnické", je právě ta skutečnost, že jí při vytváření divadelního představení vůbec nejde o vytvoření uměleckého díla (nebo toho není schopna), které by bylo v oné kontinuitě k soudobému stavu a vývoji divadelnictví národního nebo územního celku (o jiných měřítkách je zbytečné hovořit v této souvislosti). I když třeba je v takovém souboru řada talentovaných lidí, nestačí svými vědomostmi, vzděláním a přehledem na to, aby takové představení vytvořili. (Tím nechci říci, že se takové případy nevyskytují i na některých profesionálních scénách - hlavně mimo kulturní centra,

která si respektování současného vývoje vynucují už svou povahou. Títo ochotníci pracují především z těch útržků svých vlastních, malých a úzkých zkušeností, které náhodně posbírají při zhlédnutí některého profesionálního představení nebo v televizi. Je samozřejmé, že tady se nejčastěji udržují dávno překonané postupy a formy a názory, kombinované někdy v nejroztočivějších symbiózách s náhodně volenými prvky novějšími. Zhusta jde také o málo zdařilé kopie zhlédnutých inscenací. Vezmeme-li v úvahu vlastní mimoumělecký smysl, základ a cíl těchto produkcí, nelze je chápat jako divadelní tvorbu, ale jako určitý způsob využívání volného času, jehož problematičnost vyvstává v ekanžiku, kdy se výsledky začnou vydávat za společensky užitečné, zatímco z valné většiny vlastně deformují vkus a cítění diváků.

Pojem "amatérská" divadelní práce zahrnuje v sobě tu kvalitativně vyšší práci talentovaných neprofesionálních divadelníků, která se liší od předešlé především v tom, že se dokáže orientovat v současných divadelních tendencích a v optimálním případě celým programem, někdy aspoň jednotlivými tvůrčími činy přináší do divadelnictví nové kvality. Toto vědomí souvislosti se projevuje zhusta třeba jako polemika s dosavadní profesionální prací: vzpomeňme třeba amatérských začátků André Antiona s jeho naturalismem, vyvracejícím stylizovanou melodramatičnost oficiálních scén nebo K.S. Stanislavského, z našich Voskevece a Wericha, Suchého a Šlitra, kteří od svých amatérských začátků s velkou vehemencí beurali dosavadní zaběhané "profesionální" názory a zvyky a šablony. To všechno byly protesty, popření a přece vývojová pokračování. Pravda, jsou to příklady lidí, kteří prorazili a stali se hvězdami divadelního nebe, nejsou to však jevy náhodné a osamocené, ale ztělesňují úsilí celých velkých skupin. Připomeňme například celé velké hnutí ve studentském prostředí po první světové válce, kdy vznikaly desítky amatérských spuberů, které se dobře dovedly orientovat v problémech soudobného divadla i v souvislostech české a světové divadelní kultury. A právě v tomto vědomí kontinuity, v této informovanosti tkví to, co spojuje ama-

térskou a profesionální scénu, to, v čem je amatérská scéna rovnocenným spolupracovníkem a partnerem divadla profesionálního.

Je příznačné pro stav našeho divadelnictví, že koncem čtyřicátých a začátkem padesátých let jsme měli pouze jeden jediný konzervativní proud, v němž ochotníci pouze vědomě napodobovali, obměňovali a znemožňovali (a někdy dokonce se vším všudy, s výpravou i mizanscénou kopírovali) inscenace profesionálních divadel. A velké množství různých scének malých forem, jak se objevily koncem let padesátých i kvalitativní proměna desavadní "ochotnické práce", která je stále více zatlačována do pozadí "amatérským divadlem" svědčí mimo jiné i o návratu k normálním podmínkám divadelního vývoje.

Nicméně právě nedostatečná informovanost a znalost desavadního vývoje vede doposud mladé lidi k tomu, že v řadě případů "objevují Ameriku", nacházejí či vynalézají surrealismus, dadaismus atd. Je až překvapující srovnat některé manifesty třeba brněnských středoškolských divadelních kroužků s manifesty dada, surrealismu, expresionismu francouzského, německého a švýcarského; zajímavé je to proto, že soubor mladí autoři dokazatelně neznali tato provedení svých předchůdců z doby před 35-50 lety!

Problémy vztahu pasivní či aktivní práce neprofesionálních divadelníků, smysl jejich práce i svár "obrozeneckých" tendencí s vědomím uměleckých souvislostí není nového data. Objevoval se v citelné míře především po první světové válce a objevoval se i v dělnickém divadle let třicátých. Divadelní kritik Richard Fleischer připomíná ve svých úvahách v r. 1937: "V tomto případě (úzkého styku profesionálního a ochotnického divadla - Z.S.) se setkáváme vždy při jevištní interpretaci s nebezpečím napodobování herečů a inscenací profesionálních divadel. Bylo by tudíž úkolem ochotnictví, pokud vystupuje jako protiklad profesionálního herectví, vyzvednout právě linii touhy po novém objevu, experimentovat, probojovávat cestu novým formám a ideovým proudům a usnadnit tak systematickou uměleckou práci. Ochotnictví si dnes svou pozici zjednodušilo prostě tím, že nechává boj za nové formy di-

vaadelního projevu plně scénám profesionálním a samo velmi opatrně užívá starých osvědčených cest. "(Divadlo v přerodu, str.35.)

Klademe-li tedy jako jednu ze základních podmínek skutečného divadelního umění, ať už profesionálního nebo amatérského, nezbytnou znalost a povědomí širšího vývoje a jeho směřování, je to úkol daleko obtížnější, než třeba v literatuře nebo výtvarnictví. Časoprostorová omezenost divadelní inscenace nutně zužuje okruh její působnosti - nelze ji kdykoli zhlédnout nebo studovat. Sebelépe časově, finančně i jinak disponovaný divadelník nemůže osobně zhlédnout všechny podstatné a pro rozvoj divadla důležité inscenace - ani v rámci národního, respektive územního celku, neřku-li celku světového. A tak vedle nejpodstatnějšího a nejdůležitějšího zdroje poznání, osobního zážitku z divadelního představení, které jediné tvoří spolehlivý základ, je odkázán v mnoha případech na poznání zprostředkované - popis, obrazové i filmové dokumenty, kritické i teoreticky zevšeobecňující studie. Skutečnost, na níž zatím nelze mnoho změnit. Zatímco v drtivé většině ostatních druhů umění může umělec poznávat vývojemou posloupnost přímo a konkrétně z existujících uměleckých artefaktů - v divadelním umění tato možnost není. Jak by asi bylo výtvarníkům, kdyby jenom slyšeli či četli například o pop-artu a nikdy jej neviděli na vlastní oči, protože by prostě po určité době nenávratně zmizel, neexistoval. Výtvarníci se mohou bezprostředně a přímo seznamovat v řadě světových muzeí s celou dlouhou historií malířství, sochařství, grafiky, mohou studovat techniku i umělecký názor na existujících dílech. Venuše Míleská, Michelangelův David, Goyovy či Cézanneovy malby zůstávají zde v jedné vytvářené podobě i pro všechny generace budoucí. Literární vývoj národní i světové literatury je možno studovat kdekoli přímo (s omezením jazykových znalostí) z původních textů. V hudbě je podstatným základem partitura, v novější době zvukový záznam; historii filmového umění lze studovat z filmových pásek, snadněji či obtížněji dosažitelných. Důkladná znalost historické kontinuity je pro existenci a vývoj jednotlivých umění naprosto nezbytná. Básník, malíř nebo hudebník se může ve svém tvůrčím pro-

cesu obejít s minimem literární, výtvarné nebo hudební teorie (říkám může, tedy nikoli že by měl), ne však historie svého umění.

V divadelním umění, jako časoprostorovém a muzicky syntetickém, možnost seznámit se přímo a bezprostředně, autenticky s uměleckými díly minulosti neexistuje. Zůstává zde jediné psaná podoba textů divadelních her, scénáře a zbytky výtvarné podoby některých inscenací a divadelních budov a zprávy o těchto dílech. O to větší úloha zde připadá divadelněvědným disciplínám a o to důležitější je pro divadelníka sledovat a studovat tato nepřímá svědectví a zprostředkované impulsy. Je to materiál, bez něhož se ve své umělecké orientaci nemůže obejít. Nemá-li se otáčet v bludném kruhu ústního podání tradice, potřebuje divadlo a jeho pracovníci historii svého oboru poznat a čerpat z ní podněty k dalšímu vývoji. Je samozřejmé, že toto všechno, má-li to mít smysl, systém a věrohodnost, je třeba zkoumat a vykládat vědeckým způsobem. A tady je třeba si uvědomit zvláštní postavení divadelní vědy na rozdíl od jiných uměnověd. Divadelní umění v určité své fázi – v době vědomého hledání své vlastní specifčnosti na konci 19. století – si vlastně vznik divadelní vědy samo vynutilo, protože právě ona svým způsobem zastupuje i pro divadelní umělce autentické poznávání konkrétních uměleckých divadelních děl minulosti. Divadelní historie a teorie vlastními metodami syntetizují i poznatky jiných vědních oborů, pokouší se vytvářet obraz divadelního vývoje minulosti i rekonstruovat podobu některých uměleckých děl – inscenací, hereckých výkonů, režijní práce atd. Slouží tím nejen samotnému faktu poznání, ale i velmi konkrétně současné umělecké práci divadelních umělců. A to nejen vzdáleně a odtažitě, pro jejich všeobecné znalosti o umění, v němž pracují, ale<sup>1</sup> při vzniku jednotlivého uměleckého díla, při inscenaci. V současném moderním divadle je nemyslitelné, aby vytvoření inscenace nepřecházela důkladná studijní práce, důkladná teoretickohistorická příprava.

Antagonismus praktické umělecké práce s její teorií a

historií je právě v divadelní výchově zbytečný a nebezpečný. V nejlepším případě přicházejí mladí divadelníci na nezbytnost úzkého spojení až v praxi a to už bývá dost pozdě. Skutečnost, že k podobnému oddělování dochází právě v procesu divadelní výchovy, nevyplyvá jen z oné samozřejmé snahy ovládnout především technickou stránku umělecké praxe. Má také své kořeny ve způsobu, jakým je tato teorie a historie traktována. A tady jsme, jak se domnívám, v našich podmínkách a poměrech zůstali nejvíce dlužní. A to jak co do metodologie, tak co do konkrétního zpracování rozsáhlého materiálu dějin obecného divadla, českého divadla i teorie samé.

Není tomu tak dlouho, co jsme si znovu uvědomili, že divadelní umění je svébytný osobitý druh umění, jehož podstata tkví právě v pevné syntéze jeho základních prvků - literárního podkladu v jeho nejrůznějších podobách, od dramatu až k ústně tradičnímu libretu, herectví, režie, scénografie a dalších. Snaha vyvádět z celku uměleckého díla do suverénní priority především jeho složky ideologické a didaktické, jazykově sdělnou stránku divadla, jeho text, tato snaha se objevovala nejen v samotné inscenační praxi, omezující se na reprodukci textu, ale i ve způsobu nazírání na historii divadla, která byla chápána v podstatě jako historie dramatického textu, dramatické literatury. Ještě dodnes vycházejí učebnice - např. závěrečné svazky sovětské "Istorija zapadojevropejskogo teatra" - koncipované jako sled velkých dramatiků, kteří tvoří osu koncepce výkladu, zatímco skutečný vývoj všech ostatních ryze divadelních složek se přiřazuje jen jako výpočet jmen divadelních budov, herců a režisérů. Je zcela logické, že takto koncipovaná historie divadla nemůže plnit své základní poslání - seznámit frekventanty s vývojem umění, jímž se zabývají. A není se co divit, že takovýto přehled dějin považují praktičtí divadelníci, herci, režiséři a ostatní za formální, literární a literátský, odtržený od jejich skutečné práce, jakkoli uznávají důležitost disciplíny samé.

Skutečná, opravdová historie divadelního umění je předně-

tem neobyčejně složitým, obtížným, neboť musí brát zřetel na mnohotvárnou skutečnost jak celku divadelního umění (řada žánrů a odrůd divadelního tvaru), tak na jeho jednotlivé složky, které byly v různých etapách nositeli vývojové progrese, tak samozřejmě v neposlední řadě i společenskou úlohu, postavení a podmíněnost divadla jako umění i jako instituce. Divadelní věda, tedy především historiografie, se ve světovém měřítku ustavila jako jeden z posledních uměnovědných oborů teprve tehdy, když začalo být chápáno a provozováno divadlo jako svébytný umělecký druh – koncem 19. a začátkem 20. století. A z této skutečnosti vyplývá také fakt, že se za ostatními obory opozdila. Zatímco výtvarné umění má své mnohosvazkové sumární historie (Matějček, pademátisvazkový Handbuch der Kunstwissenschaft a desítky dalších), literatura své dějiny (sice převážně v souvislostech národních, ale zato v nepřeberném množství), obecné dějiny světového divadla, alespoň ty serióznější, je možné spočítat na prstech rukou. U nás jsou to stále jenom přes 30 let staré Blahníkovy Světové dějiny divadla a sporadicky vydávaná skripta vysokých škol; na Slovensku se už delší dobu připravuje překlad dějin Leona Moussinaca. Z cizojazyčných jsou dostupné jen zmíněná ruská psaná učebnice pro sovětské divadelní školy, v němčině nevalné Gregorovy dějiny a doposud neukončené velké Kindermannovy Dějiny divadelní Evropy. I když těžko budeme tyto fundamentální díla překládat do češtiny (připravují se překlady do angličtiny, španělštiny, italštiny a japonštiny), měli bychom se alespoň starat o to, aby u nás bylo v originále co nej dostupnější, už pro svůj obrazový materiál. Jsou ještě některé francouzské a anglické publikace tohoto druhu, pro běžného pracovníka jsou však prakticky nedostupné. Spočítáme-li, že odborníků na tomto poli máme u nás poskrovnu a divadelní věda u nás stále ještě musí bojovat o své místo na slunci, vyvstane obtížnost úkolu v plné šíři. A přece, má-li plnit divadelní věda své povinnosti vůči divadelnímu umění, je třeba vyvinout daleko více úsilí než dosud.

To je tedy jedna stránka věci, otázka materiálů a pramenů, z nichž je třeba čerpat.

Druhá stránka věci je využití těchto materiálů a způsob, jímž je látka podávána. Zde opět, bereme-li v úvahu celistvost divadelního umění, nemůžeme vystačit s pouhým přednáškovým způsobem, kde je vše závislé jen na schopnosti pedagoga přednášet. Konkrétnost a názornost je i v tomto případě neodlučitelnou složkou výchovného procesu, nezbytnou nejen pro povahu předmětu, ale i pro zaměření posluchačů, vzhledem k jejich schopnosti vnímání i jejich praktickým potřebám.

Jestliže při výkladu a rozboru dramatického díla je nezbytné nacházet jeho historický smysl, dobový sociální kontext jeho vzniku, je nezbytné také – v rámci možností – sledovat další uchopení, výklad a postavení tohoto díla v etapách pozdějších i v dnešní jeho podobě. Tady mám na mysli to, co formuloval například K.S. Stanislavskij: "Vědecká výuka v literatuře a historii... musí vycházet ze samotného života, tj. musí být spojena s praktickými potřebami divadla, našeho umění, scény." (Sobrannyje sočiněnijsja, Moskva 1958, sv.5, str.188.) Seznamovat sebedůkladněji adepty herectví například jen se stavem antického divadla, tj. s jeho historickou podobou, je podle mého soudu málo, nebudeme-li brát v potaz také působení tohoto divadla v dalších etapách, jeho výklad a inscenování také v moderním divadle. Konfrontace původního stavu, podmínek a podoby s význačnými moderními realizacemi, respektive se soudobou inscenací je nejlepším vodítkem k vniknutí do problematiky a získávání názoru. A právě nutnost sledování vývojových tendencí v celé oblasti divadla je hlavním důvodem, který hovoří proti tomu, aby jednotlivé úseky divadelní historie byly přednášeny odborníky pro jednotlivé etapy. Sebepracovnější výklad historika starověké kultury o antickém divadle zůstává pro naše potřeby historickým pohledem, který nemůže postihnout všechny další vývojové posloupnosti, vztahy a modifikace, důležité především z hlediska soudobého divadelního vývoje, z hlediska uměleckého názoru dnešních divadelníků. A právě poznávání těchto vývojových souvislostí obecného divadla je po mém soudu pro divadelního umělce to nejpodstatnější.

Neméně důležitou složkou výkladu historie divadla jsou konkrétní názorné materiály, kterých je stále ještě poskrovnu. Ani na vysokých uměleckých školách nejsou k dispozici makety vývoje jevištního prostoru, které by poskytly nejnázornější představu architektonickou. Vyučující je odkázán na obrazový doprovod z knih, ačkoli vytvoření třeba barevných diafilmů, kterých by bylo možno použít i na LŠU a jinde, nebylo by velkým problémem. Dokumentárních filmů z inscenací MCHATU, Brechtových aj. je poměrně málo – seřazení určitých sekvencí hraných filmů by rovněž mohlo pomoci názorné představě (např. shakespearevské jeviště z Olivierova Jindřicha V. apod.). Dobrým pomocníkem je sice také gramofonová deska a magnetofonový pásek, pro nějž poskytuje rozhlasová tvorba nepřehledné množství materiálu, vhodné právě při rozboru klasického dramatu.

Tyto poznámky na okraj tématu místa a účinnosti divadelní teorie v procesu divadelní výchovy chtěly především upozornit na některé problémy, důležité právě z hlediska spojení divadelní teorie a historie s praxí.

Na závěr bych chtěl upozornit na některou literaturu i na to, že katedra divadelní vědy na brněnské Universitě J.E. Purkyně spolu s katedrou teorie umění na Janáčkově akademii múzických umění vydávají, respektive připravují k vydání řadu skript z oboru divadelní historie a teorie:

Závešský, A. – Srna, Z. Úvod do studia divadelní vědy

(skripta FF UEJP, SPN 1965)

Avdějev, A.D.

O původu divadla I.

(skripta FF UEJP, SPN 1965)

Mokušskij, S.S.

Divadlo epochy osvícenství. Předmluva k druhému dílu Chrestomatije po istorii zapadoevropského театра.

(Skripta JAMU, SPN 1965)

Ankist, A. – Smirnov, M. Doslovy k dramatům W. Shakespeara I. a II.

(Skripta FF UEJP, SPN 1964, 1965)

K vydání se připravují Kapitoly o absurdním divadle a materiálová Antologie světového divadla - antika.

Osvetový ústav v Bratislavě ehystá vydání skript:

Srna, Z. - Závodský, A. O divadelnej vede pre amatérskych divadelníkov

Bundálek, K.

Dějiny modernej réžie

Další dostupná literatura:

Deleanu, H.

Dějiny divadla a výchova hereckých kádrů.  
(Sborník JAMU, III. 1963, 133-143)

Knudsen, H.

Theaterwissen-schaft Wenden und Wertung  
einer Universitätsdisziplin, Berlin 1950

-- " --

Theaterwissenschaft und lebendiges Theater,  
Berlin-Hamburg 1951

## Divadelní konference v Tunisu

Zasloužilá umělkyně

Božena Pálpánová

Člověku působí nesporně velkou radost, je-li vybrán na cestu do ciziny. Takové štěstí mě potkalo, když jsem byla vybrána ministerstvem školství a kultury, abych se zúčastnila konference o divadelním školství a organizaci v Tunisu, kterou pořádala Société Internationale de l'Art Théâtrale. Byli pozváni divadelníci z Anglie, ČSSR, Francie, NDR a SSSR. Být účastníkem tak zajímavého setkání a poznat zemi tak odlišnou od našich evropských krajín a měst - to slibuje nevšední zážitky. Ovšem reprezentovat naši socialistickou republiku v zahraničí - to je úkol odpovědný a vyžaduje pečlivou přípravu. Jednací řeč na konferenci byly francouzština. První úkol byl osvěžit svou znalost francouzštiny, což přirozeně neznamená jen běžnou konverzaci, ale osvojit si odbornou terminologii, hlavně ze systému Stanislavského. Opatřila jsem si z Paříže překlad Stanislavského díla Moje výchova k herectví, knihy Jeana Vilara a Charlesa Dullina, aby mi byly běžné odborné výrazy. Ministerstvo mi dalo přeložit do francouzštiny osnovy herectví, režie a dramaturgie, podle nichž pracujeme na DAMU, z Divadelního ústavu jsem dostala materiály o organizaci našeho divadla a o divadle pro mládež.

Tak vyzbrojena odborně a se značnou trémem jsem přistála 31.května - po letu přes Alžír - v Tunisu. Snad se usmějete, ale věřte, že jsem měla zvláštní pocit, který nedovedu popsat, když jsem stanula na půdě Afriky, tohoto pro nás exotického světa dílu. Nedal se srovnat s pocitem, který jsem znala, když jsem navštívila kteroukoli evropskou zemi. I když člověk zná filmy i obrazy, nedá se to srovnat s bezprostředním, živým vjemem. Ženy i muži v dlouhých originálních nádechních úborech, pod nimiž však vykukují evropské šaty, muži v turbanech i zahalené starší ženy, zvláštní hrdelná i melodiická řeč, nápisy arabským písmem, které se nám jeví jako krásný ornament - inu, spousta dojmů pro oči i pro uši.

V Tunisu jsem se nezdržela a odjela jsem autem do Hamametu, kde probíhala konference. Je to lázeňské město asi 60 km od Tunisu. Velmi dobrá asfaltka vedla mezi vinicemi i chudými políčky, krajina se na obzoru zdvihala do pahorků více skalnatých než zalesněných. Stromů je poměrně málo. Jsou to tamaryšky, olivy i takové, které neumím pojmenovat. Projeli jsme i městy, jež mají ráz francouzských jižních měst. Sem tam jsme viděli dřevěné či zděné baráčky, stavěné do čtverce s okny do dvorku. Evropská část Hamametu jsou luxusní vily v zahradách, které dnes slouží jako penziony hlavně pro zahraniční hosty. Stará část je bývalá pevnost s uzoučkými uličkami, s hradeb je krásný pohled na moře a na pobřeží.

V Hamametu mě velmi srdečně uvítal pan J. Planson, vedoucí shromáždění a někdejší ředitel Théâtre des Nations, kde před lety hrálo Národní divadlo a pan Planson se na mne pamatoval. Byla jsem ubytována v překrásném bungalovu uprostřed tropického parku na břehu moře.

Hned druhý den jsem měla první besedu. Ocitla jsem se tvář v tvář jedenatřiceti mladým divadelníkům z jedenácti zemí: Tunisu, Alžírsko, Egypta, Libanonu, Syrie, Quatemaly, Madagaskaru, Francie, Švýcar, Kanady a USA. Byli to herci, tanečníci, mimové, režiséři, divadelní výtvarníci, kritici a filmaři - hlavně z méně vyvinutých zemí - kteří se přišli seznámit s divadelními poměry v Evropě. Kurs trval dva měsíce a přednášeli zde význační evropští divadelníci jako Peter Brook, režisérka Joan Littlewoodová, výtvarník John Bury (oba z Theatre Workshop), vědecká pracovnice divadelního odboru Akademie umění v Moskvě I.S. Kpilikova, sociolog prof. Duvignat, režisér Jean Vilar, J. Planson, členové Berliner Ensemblu. Bohužel Petera Brooka, Jeana Vilara ani členy Berliner Ensemblu jsem za svého pobytu nezastihla.

Moje první beseda byla o organizaci našeho divadelnictví a vzbudila pochopitelně velký zájem, protože mladí divadelníci byli většinou ze zemí, kde stále divadlo téměř neexistuje, a počet stálých divadel u nás je velmi překvapil. O existenci speciálního divadla pro mládež neměli vůbec zdání a dotazy jen přšely.

Byly ovšem i takové otázky, které prozrazovaly neinformovanost nebo chybný názor na vliv našeho zřízení na umění. Ptali se, hrajeme-li díla západních autorů či jen sovětské hry, kde určuje divadlům repertoár, kde jmenuje vedení divadla, jaký je úkol umění v našem zřízení, je-li možná svoboda uměleckého projevu a kritika poměrů, existuje-li satirické divadlo. S podobnými dotazy se často sejdeme a byla jsem ráda, že jsem měla příležitost informovat mladé lidi pravdivě o našich poměrech. Osobními pohovory s jednotlivci jsem zjistila, že to jsou až na dvě třetiny jiny lidé pokrekové, jejichž otázky byly diktovány upřímnou touhou poznat poměry v zemi ze socialistického tábora a poučit se, tedy z pozice přátelské. Byla jsem první člověk ze socialistického země, s nímž se zde sešli; soudružka Kulikova i členové Berliner Ensemble přijeli později.

Zajímali se také o hry našich autorů. Znali K. Čapka a Kohouta, vyprávěla jsem jim o hrách Topela, Havla, Karvaše. Rádi by je poznali ve francouzském překladu. Snad naše zastupitelské úřady najdou cestu, jak jejich žízeň po naší literatuře ukojit. Tyto vývojové země mají velký nedostatek her a her se současným námětem zvláště. Jejich obecenstvo většinou není tak vyspělé, aby mohli hrát klasické hry, a proto jim nezbývá než přenášet klasické hry do současnosti. Např. Moliérova Lakonee či Zdravého nemocného hráli jako příběhy o současných lidech a úspěch prý byl ohromný. Tam se obecenstvo účastní velmi živě hry, trochu jako naše děti. Možná, že se někomu takové zacházení s klasickým textem zdá znesvěcením velkého autora. Nesmíme však zapomenout, že v těchto zemích se lidé učit chodit do divadla, teprve se s ním seznamují, a divadla, nemajíce vlastní hry či překlady cizích autorů, musí diváky učit na textech pro ně pochopitelných. Přece nebudeme dítě učit číst na básních! Ve vývojových zemích nemají divadla pro mládež, ani loutková divadla, a dospělí přicházejí do hlediště často prvně v životě. Nelze jim tedy hrát Hamleta.

Víme, že nejen ve vývojových zemích, ale v cizině vůbec je velký zájem o naše loutky, o Trukovy filmy. V Tunisu vřele vzpo-

mínají na zájezd Josefa Pehra a těší se, že k nim zase přijede. Všude by chtěli vidět naše loutky, Černé divadlo a Laternu magiku. Škoda, že jsem je o možnosti těchto zájezdů nemohla podrobněji informovat.

V zemích účastníků semináře je postavení herce a jeho vzdělání v plenkách. Neexistuje tam ani odborná škola pro herce. Proto moje druhá beseda o výchově herce na naší škole byla snad ještě živější než první, a diskuse o jednotlivci nebraly konce ani v příštích dnech v soukromých rozhovorech. Osnovy naší školy, s nimiž jsem je v besedě seznámila, měly velký úspěch nejen u posluchačů - potěšilo mě, že i pan Plansen a paní Littelwoodová ocenili její přesně zaměřenou a konkrétní linii výchovy s jasnými cíli. V osnovech se mluví o K.S. Stanislavském, a diskuse se tedy zaměřovala hlavně na jeho systém. Objevila se ovšem i jména Brecht, Majerhold, Vahtangov. Byli to účastníci z Francie, Švýcarska a USA, kteří vyslovili názor, že systém Stanislavského je zastaralý a nevyhovuje dnešnímu stylu herectví. Vyležila jsem jim, že Stanislavskij budoval svou metodu na vědeckém základě poznatků moderní psychologie a fyziologie vyšší nervové činnosti podle I.P. Pavlova. Jsou určité zákony, které nemohou zastarat dokud člověk je člověkem, proto i pro člověka-herce platí určité zákony základů vnitřní techniky, které musí ovládat a které si tedy musí na škole osvojit, aby mohl dále rozvíjet svůj herecký talent, obohacovat své umění až po ten tzv. moderní projev. Komponista musí znát zákony např. Bachovy fugy, i když jako zralý umělec bude komponovat třeba jako Šostakovič. Malíř musí umět kreslit, i když bude malovat jako Picasso. Stejně systém Stanislavského je základem herecké psychotechniky, kterou je třeba rozvíjet a obohacovat, což vlastně dělali již žáci Stanislavského - Majerhold a Vahtangov. Oba zůstali až do konce života vyznavači svého učitele, jak dokazují písemné materiály obou režisérů, i když s ním polemizovali a on s nimi. Ani sám Konstantin Sergějevič nikdy netvrdil, že jeho poznatky jsou sacrosanctum, které nelze dále rozvíjet. Také Jean Vilar ve svém úvodu k dílu Stanislavského vyslovuje systému

i jeho tvůrci svůj obdiv a přiznává mu celosvětový význam. Ostatně každý se studiem vědecké psychologie může přesvědčit, kolik vědeckých zákonů převzal Stanislavskij do svého systému. Čerpal ovšem i ze zkušeností velkých herců, včetně zkušeností svých - vždyť i on byl vynikajícím hercem. Snad mohu připojit i svůj zážitek s velkou naší herečkou Marií Hübnerovou. Jednou z mých prvních rolí na scéně Národního divadla byla Aglaja v dramatisaci Dostojevského Idioty, kde Hübnerová hrála moji matku, generálovou Japončinovou. Těžce jsem zápasila s komplikovanou postavou Aglají. Paní Hübnerová, která měla - na rozdíl od jiných - vřelý vztah k nám, tehdy mladým, mi řekla: "Musí i doma, celý den žít jako Aglaja. Já když mám roli, přispůsobuji celý svůj život i doma té roli." Kolikrát jsem si vzpomněla na Hübnerovou, když jsem později studovala metodu Stanislavského!

Velmi těžké bylo odpovědět na otázku, jaký je rozdíl mezi Stanislavským a Brechtem. Stanislavského jsem studovala teoreticky a viděla jsem řadu představení MCHATu v jeho režii, viděla jsem hrát i Stanislavského. Jako herečka i jako pedagog se snažím řídit se zákony systému. Bertelša Brechta znám jen z jeho prací teoretických a z představení Berliner Ensemblu. Rozdíl mezi oběma velkými umělci bych charakterizovala asi tak: Bertelš Brecht byl komunista, pracoval v zemi, kde se rodil nacismus. Cílem Brechta tedy bylo působit na diváka hlavně myšlenkou. Žádá vědomé působení herce na diváka pomocí režisérského efektu, nutí posluchače ke kritice a k zamyšlení nad možnostmi změny poměrů. Ale říká: "Ať vězí v básnickém díle sebeví vědění, musí se zcela přeměnit v básně." Podle mého názoru vyžaduje nejen rozumovou, ale i citovou účast a kdo viděl představení Berliner Ensemblu, přesvědčil se, že herci ovládají myšlenku i cit, a obé působí na diváka. Myslím, že základní rys práce Brechta jsem snad postihla a jsem si také vědoma, že je to značné zjednodušení tvůrčího postupu velkého umělce a myslitele. Účastníkům kursu se však dostalo přesnějšího výkladu, protože po mém odjezdu přijeli do Hamametu členové Berliner Ensemblu, kteří jistě podrobně vyložili práci svého učitele.

Diskuse o Stanislavském a vŕŕehově na naší divadelní fakultě neustávaly. Poznala jsem, že kursisti o systému vědí velmi mále či vůbec nic. Proto jsem nabídla praktickou ukázkou naší školní práce. Pan Plansen i posluchači vřele souhlasili. Připravila jsem si několik etud na jednotlivé elementy; např. zaměření jevištní pozornosti, vztah s partnerem, temporytmus, zdroj slova. Je jasné, že elementy se prolínají a nelze je od sebe mechanicky oddělovat, ale v určitém ovičení můžeme položit důraz na určitý element. Jinak také pracujeme na škole, kde je síl pedagogický a jinak, jde-li o vysvětlení elementů, tedy o jakousi instruktáž. Domnívám se, že moje instruktáž dovelila trochu nahlédnout do tajů a systému a moje praktická práce s herci zaujala žáky i pana Plansena, který mě požádal, abych pracovala s herci na scénkách, které připravovali jako veřejné představení na ukončení kursu v přírodním amfiteátru v sousedství našeho bungalovu. Režisérka Jean Littelweedová pracovala na ansámblech, já na hereckých scénkách. Jednoduché náměty přinášeli sami žáci, buď ze života v našem táboře, či vlastní zážitky, nebo použili scén např. ze Shakespeara, které zasadili do vynyšleného příběhu. Scénky byly spojovány zpěvy a tanci těch národů, které se zde sešly, a účastnili se jich všichni žáci. Paní Littelweedová a já jsme pracovaly vlastně společně a poznávaly vzájemně způsob své práce, což byle myslím pro nás obě velmi poučné. Paní Littelweedová nearanžovala, ale vedla herce k vědomé práci, a ansámblové scény se rodily z aktivní tvůrčí účasti herců, kde každý měl svůj konkrétní úkol a aranžná se zrodila z vyplnění úkolů. Například první scéna byla na letišti, kde se účastníci poznávali, seznamovali a navazovali vztahy. Pak odjížděli za zpěvu imaginárním autobusem do Hamametu. Jiná scéna byla na tržišti, tak populárním v orientálních městech.

Já jsem např. pracovala s posluchači z Madagaskaru na scéně, která se zrodila z balkónového dueta Remea a Julie: Staří manželé vzpomínají, jak začala jejich láska. Před očima diváků se staří manželé vracejí do podoby mladého herce a herečky, kteří se ucházejí o angažmá. Jejich proměna se jeví jen v držení těla a

v temporytmu. Vyvarovali jsme se šarže stáří, ač jejich první pokusy k tomu mířily. Ředitel požádá mladé herce, aby zahráli balkónové dueto Renaa a Julie. Herci se neznají, jeden se chce uplatnit na účet druhého, pohádají se, ředitel se do toho vloží a strhne se dokonce rvačka, zasáhne strážník a odvede všechny tři k veliteli stanice. Velitel miluje divadlo a položí hercům podmínku: zahrájete-li scénu tak, že mě okouzíte, premiu vám trest. Mladým hercům se nejen podaří okouzlit velitele, ale při milestném duetu se skutečně do sebe zamilují. Po ukončení scény, za svatebního pochodu, se mladí herci opět mění ve staré manžele. Námět jistě naivní, ale skýtá bohatou různost výrazových prostředků: přeměna starých lidí v mladé a návrat do stáří, rvačka spíše ve stylu commedia dell'arte a milestné dueto, kde se herci do sebe zamilují. Studovali jsme ovšem jen část balkónové scény. Zvlášť zajímavé bylo hledat prostředky, jak sdělit divákovi, že začíná opravdová láska mezi představiteli postav. Herci byli nesporně nadaní a poddávali se práci podle systému se zápalem, pomáhal jim jistě i temperament, kterým Arabové překypují. Mohla jsem použít systém při práci s improvizovaným textem i na Shakespearoví, konečně i na pantomimické rvačce. Bohužel jsem nedevedla svou práci do konce. Představení bylo na ukončení kursu 30. června a já musela odletět, protože moje letenka Paříž-Praha byla knižována na 19. června a změna nebyla možná.

Na konce několik slov o osobních zážitcích. Večery jsme trávili při promítání filmů nebo při hudbě. Viděla jsem několik krásných filmů, nezapomenu na nový film Marcela Marceana. Škoda, že jsem se nemohla ponořit naším Fialkou. Ani v hudebních večerech z desek se nezvala česká hudba. Velice zajímavé byly songy a představení Theatre Workshop "Oh what a lovely war" v režii Jean Littelwoodové, které bylo vyznamenáno velkou cenou při provedení v pařížském Divadle národů roku 1963. Jeden večer nám přišli zpívat a zatančit Arabové z Tunisu, jiný večer nám derviši připravili strašlivou podívanou: přiváděli se do jakéhosi transu a přebodávali jehlicemi tělo, dokonce i jazyk, pálili se pochodněmi, to

vše za doprovodu podivných hrdelaňích zvuků a píšťal. Nebyl to žádný trik, seděli jsme v kruhu těsně u nich asi ve vzdálenosti jednoho metru. Byla to podívaná, která se málokomu naskytne, ale podruhé bych to vidět nechtěla. K velkým zážitkům patří moje návštěva Karthaga. Vracela jsem se ve vzpomínkách do studentských dob: "Ceterum autem censeo..." opakeval Cato v římském senátu. Stará pevnost je zničena a částečně ji pohltile moře, ale vedle vyrostle krásné město zahrad a vil. Také památky v Národním muzeu v Tunisu připomínají krásu antických soch a reliéfů. Ani arabské a fénické památky nezůstávají pozadu za řeckými a římskými. Prošla jsem se uličkami historické části města Tunisu, viděla jsem orientální trh s nejrozmanitějším zbožím, drahocenným i bezcenným. Nemožu zapomenout ani na uličky a kavárničky ve starém orientálním městě Sidi Ben Saidu, kde mě také okouzila výstava dětských kreseb, hýřící bohatostí a odvahou dětské fantazie. Byla jsem nabita dojmy, když jsem 19. června mířila letadlem na Paříž. Ale ani tato cesta nebyla bez zážitků – pohled na Eryneje tak těsně pod námi, že jsem rozesnávala ostré srázy velikanů, až se tajil dech, abyhem o ně neudeřili.

Z fantastické romantiky se ocitneš nad Paříží a v evropském prostředí letiště Orly. Na této křižovatce mnoha linek poškáš příslušníky všech možných národů, přitahují tě výkladní skříně, nabízející s pařížským vkusem francouzské výrobky. Jaký rozál v prostředí. Tím vším jsem se mohla kochat několik hodin, které jsem strávila, čekající na spojení do Prahy.

Snad tehle nepatří do divadelního časopisu, ale moje dojmy jsou tak živé, že jsem se o ně chtěla se čtenáři podělit. Tvůrčí práce umělce přece žije z bohatých zážitkových dojmů. Nedovedu vám své dojmy popsat dost barvitě a živě, ale chtěla jsem vám o nich alespoň vyprávět.

informace + informace + informace + informace + informace + informace + infor

SEMINÁŘ O SCHULWERKU CARLA ORFFA přivedl koncem září do posluchárny pražského Výzkumného ústavu pedagogického několik desítek lidí, nehudebníky mezi nimi bys počítal na prstech jedné ruky. Je to přirozené, ale je to škoda, protože tento systém elementární hudební výchovy obsahuje řadu prvků, podnětných nejen pro hudební výchovu.

Nebudu tu reprodukovat, co jsem se o Schulwerku na semináři dozvěděla. Zasvěcené informování odborníků i širší veřejnosti je věcí povolanějších. Ostatně dnes už základní poučení o Orffově hudební pedagogice není nedostupné. Některé IŠU se pokoušejí o praktickou aplikaci, připravuje se česká adaptace Schulwerku, která má vyjít v Státním hudebním vydavatelství, objevují se časopisecké články /z nejnáze dostupných připomínám Hurníkův v Kulturní tvorbě, otištěný o prázdninách/ a co je myslím nejdůležitější: letos v červenci se skupina československých odborníků zúčastnila pravidelného čtrnáctidenního mezinárodního kursu na Orffově institutu v Salzburgu x/.

Chci se tu dotknout několika momentů, které mají podle mého názoru obecnější platnost a mohly by buď přímou cestou anebo sprostředkovaně přispět k řešení některých otázek dramatické a literární výchovy dětí.

Především: hlavním principem tohoto systému je e l e m e n t á r n o s t. Tu ovšem Orff nechápe a realizátoři jeho systému nechápe jako primitivnost. Orffova elementární hudba, "muzicírování", není ochuzenou, zjednodušenou a vypreparovanou hudbou pro dospělé, nějakou zmenšeninou "normální" hudby. Elementárnost tu spočívá v tom, že se pracuje s třemi elementy, které jsou základem každé hudby /s melodií, rytmem, harmonií/. Užívá se tu elementárních technik, tj. takových, které jsou založeny na dovednostech, zcela běžných každému dítěti ve věku, kdy se se Schulwerkem začíná /tj. v pěti letech/: tleskání, pleskání, dupání, luskání, pak údery dřívky a paličkami. Elementárnost spočívá i v tom, že prvním nástrojem je dítěti jeho vlastní tělo, jeho ruce a nohy, a u prvních nástrojů z Orffova instrumentáře není spoutáváno obtížností techniky a složitostí systému. Elementárnost tkví konečně i v tom, že je tu zrušena historicky vzniklá přehraď mezi tvůrcem-skladatelem, interpretem a posluchačem: každé dítě je tu i autorem i interpretem a konečně i posluchačem, protože hraje pro sebe, pro svoji radost z hudby, z me-

x/ Ze všech více než třiceti zemí celého světa věnuje rozvoji Schulwerku nejvíce Rakousko. Orffův institut vznikl při salzburském Mozarteu za morální i hmotné podpory rakouské vlády. Vedle praktického uplatňování Orffovy metody ve výchově dětí a jejího ověřování je jeho úkolem i výchova učitelů v různých formách školení - počínaje zmíněnými čtrnáctidenními kursy pro cizince a konče tříletým studiem.

lodie, z rytmu, z harmonie.

Druhá důležitá věc: Orffova metoda nerozlišuje děti nadané a nenadané. Přesněji řečeno: méně disponované děti, děti se skrytými vlahami a málo vyvinutými schopnostmi nejen nevylučuje, ale vytváří pro ně optimální podmínky k tomu, aby vydaly v kolektivní hře maximum svých schopností, dosáhly tím maximum subjektivního uspokojení a současně v optimální míře touto činností rozvinuly svoje schopnosti. Neděje se to ovšem cestou vnucovaného rovnostářství ani snižování nároků na jakýsi "konfekční" průměr, jak se zhusť takové věci velmi pohodlně řešívaly. Právě naopak: každé dítě ve skupině dostane svůj úkol, individuálně svažný tak, aby vyhovoval stupni rozvoje dítěte a přitom dával i pocit sebevědomí - jestliže např. je možno dát dítěti jen nejjednodušší nástroj, pak je tato skutečnost vyvážena závažností funkce v souhře /např. nástup atp./.

Za třetí: Schulwerk je založen na improvizaci. Učitel udává téma, usměrňuje a řídí práci dětí. Ale tvoří děti samy. Nejsou tu předem hotové skladby, nejsou tu ukládané úkoly a cvičení. Nemá tu proto ani problém přiměřenosti, ani problém zájmu dítěte o předložené umělecké dílo. Děti netvoří nad svoje síly, chápání a možnosti a netvoří ani mimo svůj zájem.

Za čtvrté přestože jde o metodu elementární hudby výchovy /resp. hudební předvýchovy, na niž může navázat výuka instrumentální hry, vedená tradičním způsobem /děti nejsou omezeny jen na styk s hudbou. Dokonce první, s čím se dítě setká, je slovo, rytmus říkanek. Poezie provází i další etapy práce - od říkanek se přechází k lidové poezii, v pozdějších letech až k velmi náročným textům poezie umělé. Tyto texty jsou rytmizovány, melodizovány a harmonizovány a už tleskáním proniká sem prvek pohybové výchovy, která je rovněž postupně rozvíjena k vyšším a složitějším formám.

Za páté: děti nejsou opravovány, okřikovány a upozorňovány na své chyby, užívá se tu jen kladných zpěvnění osvojovaných vědomostí a dovedností: to je zásada, prosazovaná v moderní pedagogice nejen z důvodů obecně humánních, ale také proto, že se "učením pod kontrolou odměny dosahuje lepších výsledků než učením pod kontrolou trestů... Klasifikace horší nebo špatnou známkou je pro žáka jen negativní informací, která nemá přímý účinek na zlepšení procesu učení, přerušuje tento proces předčasně, je trestem, který nepřímě může sice někdy působit podnětně, mnohem častěji však působí negativně na další průběh procesu učení." <sup>x/</sup>

<sup>x/</sup> Josef Váňa: O metodologických problémech v rozvoji pedagogické teorie, Pedagogika, ročník XII, 1962, č.3, s. 304

A konečně: děti jsou vlastně od počátku vedeny k poznání a ovládnutí hudební formy. Již nejjednodušší skladbičky jsou zpracovávány do formy ronda, používá se kánonu - dětské muzicírování, dětská hra dostává přes všechnu volnost tvůrčí fantazie pevný řád, hudební tvar.

To jsou myslím hlavní z těch prvků Orffovy hudební pedagogiky, které stojí za hlubší úvahu i na úseku divadelním. Zvláště zajímavé je porovnat si tyto zásady s principy anglického "Creative Drama". A konec konců podobné prvky obsahují i pokusy některých učitelů našich LŠU - je zajímavé, že maximum předpokladů k podobnému přístupu k divadelní výchově dává systém Stanislavského. Tato shoda v oblastech dost odlehlých - oborově, zeměpisně a konec konců do značné míry i časově, není náhodná. Znamená to podle mého názoru, že se v estetické - nebo řekněme raději umělecké - pedagogice začíná stále více vycházet ne z oboru, ne z jeho profesionálních potřeb, ne z přímého porovnání nároků toho či onoho umění s okamžitými dispozicemi dítěte, ale naopak z p o t ř e b d ě t ě t e: cílem je utváření jeho o s e b n o s t i - bez ohledu na jeho případnou profesionální budoucnost. Z těchto potřeb dítěte jsou odvozovány jak metody, tak obsah a rozsah uměleckého materiálu. Počítá se tu nejen se zjevnými schopnostmi, ba dokonce v určitém smyslu jsou latentní, potlačené a nerozvinuté schopnosti pro pedagoga důležitější.

Záříjový seminář byl pro všechny tyto rysy Orffova Schulwerku nesmírně zajímavý: připomenou jen ještě, že zde vedle českých odborníků přednášel prof. W. Keller, ředitel salzburského Orffova institutu a předvedl tu se skupinou nepřípravených pražských dětí v pětáctýřicetiminutové ukázce zrod elementární dětské skladby z říkanky Emky, benky, kliky bé...

Přirozeně to nebyla poslední akce, popularizující Schulwerk u nás. Počítá se s tím, že o prázdninách bude uspořádán asi čtrnáctidenní kurs, který dovolí i praktické zaevidování účastníků. A konečně, brzy snad vyjde alespoň cyklostylované předběžné vydání české adaptace, jejímiž autory jsou Petr Eben a Ilja Hurník. Bude tedy příležitost o jeho principech přemýšlet.

Eva Machková

prameny + prameny + prameny + prameny + prameny + prameny + prameny

V 6. čísle Divadelní výchovy jsme otisk-  
li Teze osnov herecké výchovy a Osnovy  
uměleckého přednesu Divadelní fakulty  
pražské AMU.

Navazujeme otištěním dalších materiálů  
pro informaci čtenářů. Stejně jako v  
předešlém případě jde i tentokrát o  
zásadní obrysové návrhy osnov, které  
ve vlastním pedagogickém procesu urč-  
jí metodické cíle výchovy a jsou vo-  
dítkem pro uplatňování různých postupů  
ve výuce, které mohou být obměňovány  
vynucujícími pedagogy podle potřeb hlav-  
ního uměleckého oboru.

### C í l e k u l t u r y ř e č í

Blok kultury řeči tvoří předměty: h l a s o v á t e c h n i k a  
j e v i š t n í m l u v a  
u m ě l e c k ý p ř e d n e s x/  
z p ě v

Teoretické složky předmětů hlasová technika, jevištní mluva a zpěv  
jsou sloučeny do jednoho celku s jednotnou osnovou, podle níž se  
pedagogové v přednáškách střídají. Proto je v návrhu vyčleněna  
zvlášť t e o r i e.

1. semestr: Náplní předmětů je základní orientace a analýza i pro  
studenty i pro pedagogy.

Teorie: Výklad o společenské funkci řeči, spojitosti  
řeči a myšlení a fyziologii orgánů řeč vytvářejících.  
Klade se důraz na neoddělitelnost vnější a vnitřní  
techniky.

Hlasová technika: Na základních cvičeních pro posazení  
hlasu ve středním rejstříku se provádí podrobná analý-  
za a podle potřeby i léčení narušených orgánů. Je vhod-  
né neomezovat práci jen na cvičení individuální, ale

x/ Viz Divadelní výchova č. 6, 1965, str. 35-37

evičit i v menších skupinkách, aby se studenti učili slyšet.

Jevištní mluva: Na jednoduchém materiálu si studenti osvojují základy logického čtení.

Umělecký přednes: - 0 -

Zpěv: V nejtěsnější spolupráci s předmětem Hlasová technika se urychluje proces posazování hlasu ve středním rejstříku.

Poznámka: Pro splnění úkolů hospitují pedagogové v hodinách herecké tvorby. Umožňuje to se nejhlubší analýzu psychologických příčin technických závad v řeči.

2. semestr: Cílem je dosažení přehlednosti a srozumitelnosti řeči odstraněním základních individuálních zlovyků, které by bránily rozvoji řeči pro potřeby umělecké práce.

Teorie: Výklad o výrazových prostředcích řeči a jejich zákonitostech (hlasová modulace, spisovná výslovnost, prostředky logického členění atd.).

Hlasová technika: Upevňování posazení hlasu a rozšiřování modulačních schopností. Zvýšená pozornost artikulačním nedostatkům.

Jevištní mluva: V logickém členění se usiluje o maximální výraznost v tlumočení myšlenky, o důsledné ideové hodnocení zatím ještě bez zřetele na autorův styl a žánr textu.

Umělecký přednes: - 0 -

Zpěv: Stále ještě zaměření na doplnění hlasové techniky pro mluvené slovo, s pozvolným zvyšováním náročnosti na rozsah.

Poznámka: Na konci prvního ročníku je třeba s konečnou platností rozhodnout o případech, které byly označeny jako problematické při přijímacích zkouškách. (Zvláště jsou-li v lékařském ošetření.)

3. a 4. semestr: Cílem je dosažení jevištní sdělnosti řeči za plného souladu vnitřní a vnější techniky slovního jednání. 4. semestr uzavírá základní teoretickou a technickou přípravu studenta v kultuře řeči.

Teorie: (pouze ve 3. semestru): Zaměřuje se na styl autora, dramatický verš a text.

Hlasová technika: Rozšiřování hlasových schopností pro prostor. Ve 4. semestru se věnuje pozornost technice mluvy na mikrofón.

Jevištní mluva: Rozbor a studium textů se zřetelem ke stylu a formální stavbě. Práce s veršem.

Umělecký přednes: Navazuje na jevištní mluvu z 1. ročníku (logické čtení) a rozvíjí představivost a obrazotvornost a vede k emocionální činnosti slovního jednání pro potřeby uměleckého přednesu i řeči na jevišti.

Zpěv: Klade se už nárok na rozvoj hudebního citění a vyjadřování.

5. a 6. semestr: Cílem je zvyšování nároků na kvalitu řeči jako neoddělitelné součásti hereckého výkonu a rozvíjení osobitých výrazových prvků mluveného projevu každého jednotlivce.

Teorie: - 0 -

Hlasová technika: Fixace správných technických návyků a jejich neustálá kontrola, nutná vzhledem k tomu, že v tomto věku předělávají mluvní orgány stále ještě výrazné vývojové změny. Věnuje se pozornost funkci hlasové techniky při vytváření charakteristiky postav.

Jevištní mluva: - 0 -

Umělecký přednes: Zaměření na vlastní umělecký přednes. Zajišťují se kontrolovaná veřejná vystoupení s výsledky práce v hodinách, aby bylo dosaženo styku posluchače s partnerem, tj. s obecníkem.

Zpěv: Rozvíjí se jako svébytná umělecká disciplína.

7. a 8. semestr: Cílem je dosažení jistoty v ovládnutí vnější a vnitřní techniky mluvy.

Teorie: V 7. semestru stručný kurs (8-10 hodin), který by zrekapituloval látku předchozích let (alespoň pro ty studenty, kteří by měli předpoklady pro pedagogickou práci v tomto oboru na příštím pracovišti - hlasová poradci v divadlech, pedagogická práce na LŠU, spolupráce se soubory LUT apod.).

Hlasová technika: Totéž jako v 5. a 6. semestru.

Jevištní mluva: - 0 -

Umělecký přednes: Rozvíjí sehopnosti na rozsáhlejších útvarech (inscenace poezie, literární večery apod.), které jsou součástí repertoáru DISKu.

Zpěv: Totéž jako v 5. a 6. semestru. Je možné, aby byl případně nepovinný, korepetice pro inscenace v DISKu ovšem povinné.

Poznámka ke klasifikaci:

Klasifikovanými zápočty uzavírat teorii ve 3. semestru,

hlasovou techniku a jevištní mluvu ve 4. semestru,

umělecký přednes v 6. semestru.

Zápočtem uzavírat všechny ostatní semestry ve všech předmětech.

Nutné ovšem je, aby se výsledky práce důkladně hodnotily v rámci herecké tvorby.

# N á v r h o s n o v t e c h n i k y h l a s u

I. ročník: 1 hod. přednášky  
1/2 hod. praktické výuky

Přednáška: teoretický výklad o dechu, hlasu a jeho hygieně, ortofonii i ortocpii - s okamžitými demonstracemi a praktickými cvičeními.

Individuální lekce: Podrobná analýza individuálních dispozic studenta. Z tohoto hlediska práce na technice dechu, hlasu, artikulace. Pedagog musí mít k dispozici lékařský náhled z foniatrie kliniky.

## C í l 1. semestru:

Student má ovládnout za vědomé sebekontroly (automatizování není ještě možno žádat):

- technicky správně vedený dech (smíšeně brániční typ dýchání) - tzn. vdech, výdech, rychlý pružný přídech, dechovou operu, prodloužený výdech);
- rozeznání tónu v nose (na středním rejstříku), otevření hrdla a rozvolnění tzv. "Purkyňova prostoru"; posazení řeči na tzv. "přední operu" - tj. tvrdé patro, zuby, rty. Udržet takto vedený tón v nepřetržitém znění během fonace i artikulace, a to jak ve cvičení, tak v jednoduché aplikaci. Student cvičí na mluvním hlase a pedagog v případě potřeby demonstruje také na mluvním hlase. Vycházíme z individuální výšky tónů studenta a z jeho dynamických možností. Posazení hlasu je měkké;
- dosáhnout normativní charakteristiky všech vokálů. Správnou artikulací těch konsonantů, které student tvořil vadně. Podle potřeby cvičit gymnastiku obličejového svalstva a jazyka - ať už samostatně, nebo na cvičeních s obtížným skupenstvím hlásek.

Kontrola studia

přednáška: zápočet

praktická výuka: zápočet

2. semestr:

Postupná fixace všech nových správných návyků:

- a) rozvíjení dechové techniky na podkladě tréninku prodlouženého výdechu a regulace podle délky mluvní fráze. Cvičíme nenásilně. Maximalistické požadavky na dechovou ekvenci jsou v tomto stadiu nepřijatelné. Student má mít příjemný pocit aktivní uvolněnosti a jistoty. Jeho držení těla i pohyb odpovídá požadavkům techniky pohybu. Správně vedený dech má vliv i na stavbu hrudníku;
- b) postupné rozvíjení hlasové techniky. Uplatňování zásad správného vedení hlasu v celém individuálním rozsahu melodickém i dynamickém. Vycházíme z mezza-voce. S rozvíjením rozsahu souvisí práce na spojování rezonancí jednotlivých rejstříků, Základem je opět střední rejstřík;
- c) zvládnutí správné artikulace a znění všech hlásek. Postupné fixování správného tvoření správných hlásek (nářeky možno klást postupně podle stupně zatíženosti). Zvyšovat nářeky na pružnost a rytmičnost řeči. Celkově je třeba dbát těchto zásad a to po celou dobu studia.

Kontrola studia

přednáška: klasifikovaný zápočet

praktická výuka: klasifikovaný zápočet

Při cvičení těchto složek je možno klást požadavky na komplexnost jen postupně - tedy na čistotu artikulace za dobře vedeného tónu, který je opřeno o správnou techniku mluvy. Pedagog po důkladné analýze rozhodne sám, kdy je možno nářeky zvyšovat. Plánovitě přechází od jednoduchého k složitějšímu. Dominantní závady techniky odstraňuje od počátku. Vede studenta k tomu, aby se naučil slyšet a analyzovat chyby u druhého i sám na sobě, aby získal schopnost "cítil"

prostor<sup>o</sup> a ovládnout jej.

Student od počátku musí chápat techniku jako nástroj k vyjádření obsahu – tedy technika jako forma musí být s obsahem v jednotě. Pedagog vede studenta k aplikaci osvojení techniky v praxi – tedy v herecké tvorbě i denní běžné mluvě a to už od samého začátku. Cvičení tedy nebudou prováděna mechanicky. Určením jednoduchých daných okolností dojde student ke spojování vnější i vnitřní techniky na základě pravdivého, logického jednání.

Textový materiál: v prvních semestrech jsou to jednotlivá slova nebo krátké věty, jejichž hlásková skladba dává příznivé podmínky k vedení řeči tzv. "vpředu" (reteretné hlásky, zuberetné, tvrdepátrové, z vokálů přední a střední vokál). Tato slova nebo věty se stanou jakýmsi "hesly", která podnítlí k činnosti fantazii a emocionální paměti a která se pak mohou logicky rozvinout a obměňovat v jakési improvizované "monology".

Později slouží jako materiál lidová poezie – říkanky, přísloví apod., vybrané krátké úryvky z literární či dramatické tvorby a různé jazykelany, sloužící ke zpružnění a plynulosti mluvy. Obsah buď vždy jednoduchý a jasný.

Pedagogové jevištní mluvy a techniky hlasu (pokud nevyučuje v obou předmětech jeden pedagog) se dohodnou na společném postupu a koordinovaném výběru textů.

Od 2. semestru, kdy se začíná pracovat na autorském textu, dochází k těsné spolupráci s pedagogem hlavního předmětu tím způsobem, že jednou týdně se v herecké tvorbě pracuje 1 1/2 až 2 hod. na úkolech společně, a to především z hlediska vnější techniky (mluvní, případně i pohybové). Tato spolupráce pokračuje až do konce 6. semestru.

II. ročník: 2 x týdně 1/2 hod. individuální výchovy, eventuálně kombinace s jednou kolektivní lekcí (s malým počtem studentů) podle možností rozvrhového plánu.

2 hodiny spolupráce v herecké výchově.

Ve 3. a 4. semestru

se dokončí základní technická příprava studenta v kultuře řeči.

Naprosté zvládnutí a pronutí techniky v celé šíři je však práce dlouhodobá a je nutno s ní počítat až do konce studia.

Hlas se rozvíjí na základě dobře vedeného dechu co do síly, rozsahu, barvy a smělosti. Cvičí se hladké přechody na hranicích jednotlivých rejstříků. Pedagog vychází opět z potřeb a individuálních možností mluvního hlasu bez hrubého, násilného zásahu. Tyto zásady je nutno respektovat i v herecké výchově (neklást neúměrné požadavky co do síly a rozsahu). Rozvíjí se schopnost zvládnout řeč v různých tempích a rytmu.

Rozšiřování mečulačních schopností pomáhat k jednodušší charakterizaci postav v herecké výchově. Nedopustit (ve spolupráci s pedagogem herecké výchovy), aby docházelo k vnějškové deformaci, k šarži. Vycházet opět z dispozice studenta.

#### Kontrola studia

3. semestr - zápočet

4. semestr - klasifikovaný zápočet

### III. řečník

V 5. a 6. semestru - 1 hodina kolektivní kontrolní lekce (přítomni nejvýše 4 studenti),

která má současně za cíl vychovat metodiky v předmětu pro práci v lidových školách umění, v lidové umělecké tvořivosti i na budoucím studentově pracovišti.

V mimořádných případech je možné zařadit další individuální lekce, které určí pedagog techniky hlasu.

Upevňování a rozvíjení techniky mluvy.

Technika mluvy na mikrofón.

1 1/2 hod, spolupráce v herecké výchově

Spolupráce s pedagogem uměleckého přednesu

#### Kontrola studia

5. semestr - zápočet

6. semestr - zápočet

IV. řečníkV 7. a 8. semestru

30 minut individuální lekce ve formě konzultace, kterou určí pedagog techniky mluvy podle individuálních potřeb.

Spolupráce na vytváření postav přímo při zkouškách DISKu.

V 7. semestru je zařazen osmihodinový kurs metodiky pro vlastní uvědoměnou práci a pro možnost odborných instrukcí v lidových školách umění, v souborech lidové umělecké tvořivosti a v divadlech.

|                                               |
|-----------------------------------------------|
| O s n o v y      j e v i š t n í      ř e č i |
|-----------------------------------------------|

**Obsah a cíl výuky**

Student si má osvojit umění řeči po stránce vnitřní i vnější techniky tak, aby se mu řeč stala srozumitelným a výrazným prostředkem při vytváření postavy i v jiných druzích uměleckého jednání sloven (umělecký přednes, řeč ve filmu, v rozhlasu a televizi, hlasatelský projev, konferenciérství), aby jeho řeč byla pravdivým projevem vnitřního života a přesvědčivým vyjádřením autoremv myšlenky.

Studium jevištní řeči je souběžné s hereckou výchovou a je pevným základem studia uměleckého přednesu.

Filosofickým a teoretickým základem výuky i návodem k její metodě je marxistická teorie řeči, tvořiví přirozený základ a východisko k pochopení zásad vnitřní a vnější techniky řeči, slovního jednání.

Výuka teorie jazyka jako společenského jevu, nauka o fonetice (ortofonie, ortepie), logické čtení a mluvení, přednášky o stylistice probíhají v těsném spojení s přednětem technika řeči (tj. s výukou techniky dýchání, hlasu a artikulace).

Studenti postupně v souladu s tematikou a druhy dramatických a básnických předloh v herecké výchově a uměleckém přednesu pozná-

vají stylistické a technické prostředky, sloužící k srozumitelnému sdělení obsahu slova, k umocnění jeho významu a k činěnému jednání sloven.

vedle samozřejmého požadavku dokonale zvládnout pravidla výslovnosti spisovného jazyka, které znají studenti ze střední školy, je třeba, aby si osvojili i výslovnost jdoucí nad normu, kterou vyžaduje každý veřejný projev.

V praxi se studium řeči děje na základě studia ideové a slovesné stránky daného textu a jeho jazykového rozboru (gramatiky, stylistiky).

Studenty je třeba vést k tomu, aby pozorně, citlivě a s porozuměním naslouchali řeči života naší společnosti ve všech jejích oblastech (tzv. obecná mluva i spisovná hebreová řeč), aby rozuměli jazyku klasiků i současných spisovatelů. Aby samostatnou uměleckou stylizací řeči vytvářeli na základě realistické tvůrčí metody a idejí socialistické společnosti.

Výukou teorií i vlastní praxí v přednáškách a individuálních lekcích si musí student před absolutním druhého ročníku osvojit zásady a návyky i metody vnitřní a vnější techniky, které potřebuje k splnění úkolu na daném stupni předmětu hebreá výchova a umělecký přednes.

Při veškeré péči o hluboké ideové a stylistické vystižení autorova textu je třeba přihlížet i k tomu, aby se na základě textové předlohy rozvíjelo samostatné tvůrčí myšlení studenta, jeho vnímavost, představivost, logická paměť, a zároveň s tím, aby se zdekenalevaly i jeho vyjadřovací schopnosti i výrazové prostředky v bezprostřední řeči. Sledovat tedy ve výuce jevištní řeči i další společenský úkol: aby absolventovy projevy ve veřejném životě byly kultivované jak po stránce myšlenkové, tak po stránce jazykové.

Mezi studenty budeme objevovat i jednotlivce, nadané pedagogickými schopnostmi, aby se mohli stát učiteli na uměleckých školách i v osvětových a kulturních zařízeních a pomohli tak zvyšovat úroveň kultury mluveného slova v naší společnosti.

I. ročník

## 1. semestr: 1 hod. přednáška

1 hod. praktická výuka v kolektivu 3 studentů

Přednáška: Jazyk a společnost, řeč v životě člověka, marxistická teorie jazyka, řeč z hlediska psychologie, řeč z hlediska logiky, gramatický, lexikální a logický rozbor mluvních projevů, logické členění a jeho prostředky. Slove - věta jako jazyková forma, jako pojem, jako představa, jako obraz.

Slove - věta jako umělecký výrazový prostředek.

Slove jako hlásková struktura; krátké poučení z etymologie a semantiky. Srovnání s fonologií jiných slovanských a indoevropských jazyků.

Praktická výuka: Látka - krátká epická próza (reportáž, malé povídkové formy, úryvky z románů).

Texty pokud možno bez obsáhlé přímé řeči a dialogů, stylisticky nenáročné, ale hodnotné.

Výběr textů společných a individuálních je řízen pedagogy. Průběžný průzkum individuálních vlastností a dispozic studenta při čtení a bezprostřední reprodukci textu.

C í 1: Student si osvojí vyjadřování konkrétních představ a logických souvislostí dějové linie; upevňuje i obrazovou, logickou a slovní paměť.

Od studenta vyžadovat aplikaci nejzákladnějších poznatků z techniky řeči v přímé spolupráci s pedagogem hlasové kultury.

Kontrola studia:

zápočet z přednášky i praktické výuky.

## 2. semestr: 1 hod. přednáška

1 hod. praktická výuka v kolektivech 3 studentů

Přednáška: Přízvuk jako jednotící činitel slova (teorie přízvuku);

Vývoj české ortoepie ve srovnání s vývojem u jiných národů: současná ortoepická norma a její kodifikace v sou-

vislosti s novými pravidly českého pravopisu, s mluvnickými novotvory. Přejatá slova a jejich výslovnost. Psaná a mluvená řeč. Dialekty, slangy, obecný interdialekt. Hovorová a literární stylizace řeči.

Verš a próza.

Vnější a vnitřní rytmus řeči. Rytmus a metrika.

Typy prezodie. Česká přízvukná prezodie.

Typy klasického verše, především u českých básníků.

Styl textu a styl přednesu. Autor a text. Horec a text.

Průběžně: jazykové aktuality. Přípravují je studenti podle zkušeností nasbíraných při poslechu představení v divadle, filmu, rozhlasu, televizi, při poslechu hovorové řeči.

Pedagog informuje o aktualitách týkajících se otázek jazyka a jevištní řeči.

Praktická výuka: Látka – malé veršované formy z české epiky a lyriky, stylisticky nesložitě, svým obsahem i ideou zaměřené k současnosti.

C í l: pěstovat u studenta pochopení a cit pro jednotu vnitřního, obsahového rytmu a rytmu daného jazykovou formou. Zvyšovat nároky na čistotu dikce a plastičnost výrazu.

#### Kontrola studia:

klasifikovaný zápočet z přednášky,  
zápočet z praktické výuky.

### II. ročník

3. semestr: 1 hod. přednášky

1 hod. praktické výuky v kolektivěch 3 studentů

Přednáška: Teorie verše (metrika, rým, rytmus, stylistické zvláštnosti). Klasické útvary veršů, básní.

Stručný výklad časoměrné prezodie. Nepravidelný verš.

Volný verš. Rytmizovaná próza.

Stylistika jevištního verše a jeho nejběžnějších forem:

alexandrin, blankvers, španělský verš, desetislabičný verš. Verš českého dramatu.

Zásady logického a rytmického přednesu verše.

Opakování látky ze tří semestrů jako příprava k závěrečné zkoušce.

**Praktická výuka:** Látka - nastudování souvislého prozaického textu (i s prvky poezie v dramaturgické úpravě pro jeviště).

**C í l:** zaujmout celý kolektiv pro ideovou a stylevou jednotu díla při bezpodmínečném splnění zásad ortopedie a logiky. V individuální práci pokračovat ve studiu náročnějších veršovaných textů.

**Kontrola studia:** z k o u š k a

- a) písemný rozbor úryvku veršovaného jevištního monologu ve formě pracovního postupu a samostatné přípravy;  
logické přečtení úryvku;  
pohovor na základě rozboru obsahu a formy;
- b) přednes některého úryvku z prózy nebo poezie, studovaného ve 3. semestru. Zhodnocení provede jako součást své zkoušky jiný student.

**4. semestr:** i hod. praktická výuka v kolektivu 3 studentů

**Praktická výuka:** Látka - a) studium a přednes jevištního verše současných i klasických autorů na základě myšlenkového a jazykového rozboru;

b) studium a přednes obsáhlejšího prozaického textu z divadelní hry (monolog, delší replika), technicky velmi náročné (např. Scapino, Petruccio, Zerbinetta, Rosalinda).

**C í l:** student si osvojí logický přesný a rytmicky výrazný přednes jevištního verše.

Naučí se zvládnout dramatický text mimořádně náročný po stránce vnější a vnitřní techniky, v přesném slovním znění, v co

nejproměnlivějším tempu, s naprosto čistou dikcí a se zřetelem k logické stavbě a jí odpovídajícímu rytmu úryvku.

Kontrola studia: zápočet

Dodatek:

Ve výjimečných případech, kdy student potřebuje ještě další vedení po některé technické stránce, určí pedagog individuální lekce v 5. a 6. semestru.

V 7. semestru účast na kursu techniky mluvy pro instruktážní a pedagogickou činnost z oboru prozódie a ortoepie.

Během každého semestru se pedagogové scházejí s celým ročníkem k vzájemné přehlídce, kontrole práce a výměně zkušeností.

OXOXOXOXOXO

recenze + recenze + recenze + recenze + recenze + recenze + recenze + recenze +

Krajské kulturní a ogyětové středisko v Brně

vydalo letos pro posluchače lidové university soubor tří studijních materiálů: bibliografický soupis "literatura o dramatu a divadle" /sestavili Dr. Zd. Srna a prof. Dr. A. Závodský/, Karel Bundálek: Přehled dějin činoherní režie a A.D. Avdějev: "O problematice původu divadla a specifčnosti divadelního umění" /překlad úvodní kapitoly z knihy "Proischožděníje téatra"/.

Za nejceennější z těchto tří považují onen prvně jmenovaný. Soupis literatury, která je u nás dostupná pro studium, by se měl dostat do rukou každému frekventantovi každého ochotnického školení. Pro začátek aspoň těm, kteří v kursech vyučují. Ediční politika u nás má bezesporu velké nedostatky, tíživě pociťované i na divadelním úseku. Konec konců to ukazuje i soupis. Ale ukazuje také na neoprávněnost nářků, zveličujících význam faktu, že byla zrušena jediná dosud vydávaná /a ne vždy dost promyšleně využívaná/ edice pro ochotníky. Myslím, že tato likvidace "ochotnické knižnice" jakožto vyhraněného typu literatury, jakoby odlišného od jiné divadelní literatury, je ve své podstatě správná - hlavně proto, že se tím snad i zlikviduje představa,

jakoby existovala zvláštní odbornost profesionální a odbornost amatérská. Pětačtyřicet stran soupisu brněnského KKOSu staví tyto problémy do pravého světla: ta bída ve studijní literatuře není zdaleka taková, jak se tvrdívá na mnohých školních /rozhodně nemůžeme tvrdit, že "nic" není !/; připomíná starší edice i některá starší vydání knih, které dnes už nejsou na trhu. Je samozřejmě náročnější číst odbornou literaturu než "příručky" a krátké a jednoduché výklady o věcech velmi složitých. Někdy to dokonce vyžaduje jazykové znalosti. Ale je to jediné užitečná cesta. A jestliže se zvyšují nároky společnosti na amatérské divadlo, zvyšují se i nároky amatérského divadla na jeho milovníky. Ovšem: stručné příručky, výtahy a přehledy problematiky budou v určité míře vycházet dál /alespoň zatím/, ale jen v těch případech, kdy je nutné přechodné řešení a kdy třeba taková práce je pro autora prvním stupněm ve zpracování obsáhlejšího seriózního díla.

Soupis, který pořídili v Brně, můžeme v dnešní situaci jen a jen přivítat. Není ovšem jen věci regionální, jihomoravskou a jistě se dočká brzo dalších vydání.

Soupis je velmi bohatě členěn - jen literatura z historie divadla je tu rozdělena do osmi kapitol, vedle toho oddíly věnované otázkám obecně estetickým, teorii a historii dramatu, pak některým specifickým druhům divadla /hudebnímu, loutkovému, tanci a pantomimě/, oddíly literatury o režii, o herectví, o masce, o kostýmu atd. atd. Závěrečné části soupisu pak obsahují soupis českých a slovenských divadelních časopisů, přehled zahraničních časopisů, které docházejí do ČSSR, přehled bibliografických soupisů i divadelních slovníků a konečně přehled doporučené četby ze světové i domácí dramatiky.

Dalo by se ovšem s leccím polemizovat, leccos doplňovat nebo měnit. Řazení kapitol se mi např. nedá dost přehledné /po prvních třech oddílech, věnovaných nejobecnějším teoretickým otázkám, následují tři kapitoly, věnované jednotlivým divadelním druhům v celém komplexu jejich problematiky, a pak následují opět oddíly, zahrnující literaturu teoretickou; historii dramatu by snad bylo lépe řadit vedle ostatních historických kapitol atd. atd./.. Chybí tu rejstřík autorů; Pokorného složky divadelního výrazu sice mají co dělat v historických kapitolách, ale především by měly být v kapitole věnované teorii divadla. Jednotlivé záznamy by měly obsahovat i údaj o počtu stran, způsob označování skrytých bibliografií by měl být sjednocen, nehledě na to, že bývá velmi dobré uvádět počet záznamů, pokud je to možné, uvést důsledně u všech záznamů překladatele a upravovatele, techniku tisku /rozmnnoženiny/ anebo tyto údaje důsledně vypustit; buď uvádět vždycky všechna vydání /u domácí literatury/, anebo vždy jen to, které je nejdostupnější, které má nejmodernější překlad anebo je jinak studijně nejvhodnější /zkrátka sjednotit zcela důsledně a do všech podrobností všechny záznamy/. U zahraničních časopisů /zejména z devizových oblastí / by možná bylo dobře uvést knihovnu či instituci, která časopis odebírá /mnoho jich nebývá/.

Ale toto vše jsou detaily převážně technického rázu, na něž se dá pamatovat v dalších vydáních. Vcelku je to věc skutečně znamenitá.

Bundálkův "Přehled dějin čínoherní režie" patří, myslím, k výše zmíněnému typu prozatímních materiálů a reprezentuje tento typ výtečně. Zaplňuje citelnou mezeru, která vznikla nejen tím, že režie je poměrně mladé odvětví divadelní práce, ale i proto, že v padesátých letech byly - s výjimkou jednotlivých nekriticky vyzvedávaných zjevů obcházeny právě ty úseky dějin divadla a ty osobnosti, v nichž je těžiště

vývoje a režie a jeho uzlové body.<sup>x/</sup>

Jen několik poznámek převážně technického rázu: text je velmi málo členěný a tím ztrácí i přehlednost. I když jistě není cílem této studie dát posluchačům množství faktografického materiálu, ale spíše přehled o vývoji a uplatňování uměleckých principů v režii, neškodilo by data a fakta zde uváděná alespoň o něco rozhojnit: přinejmenším do té míry, aby čtenář nemusel nad každým režisérem, nad každou významnou inscenací pracně lovit v paměti či jiné literatuře, aby si je umístil do správného desetiletí. A konečně: citelně chybí odborná korektura. U učebního materiálu je to otázka závažná, alespoň jména by měla být v pořádku. Pravda, když se ve jménu autora objeví překlep jednou, inteligentní čtenář pochopí a opraví si chybné znění. Ale je-li celá Freie Bühne důsledně /až po ten bibliografický záznam/ připsána Brahmovi, pak tato publikace vlastně šíří falešné informace.

Rozpačky vyvolává třetí část souboru - překlad úvodní kapitoly Avdějevova "Původu divadla". Tato třicetistránková kapitola má dvě části: první z nich - Historie problematiky původu divadla - podává přehled nečetných výzkumů a bádání v otázkách vzniku divadla i několika vědeckých prací, které řeší tuto problematiku a s nimiž Avdějev polemizuje. Není to nezajímavé, ale čtenář pak čeká na to hlavní: na výsledky Avdějevových bádání a na jeho protiargumenty. Nedočká se jich, protože přirozeně tvoří podstatnou část knihy a my zde čteme k ní jen úvod. A druhá část přeložené úvodní kapitoly smysl tohoto sešitku nejen nevyjasní, ale spíš zatemní. V této části, nazvané "Specifičnost divadelního umění", Avdějev rozebírá a pokouší se vyvrátit celkem tři definice specifiky divadla. Už jejich výběr je velice omezený /jak početně, tak tím, že jde jen o sovětské autory/. Jsou to definice divadelního teoretika V. Vsevolodského-Gerngrosse, režiséra B. Zachavy a etnografky V. N. Charuzinové. Avdějev především polemizuje s Vsevolodského /ovšem nejen jeho/ názorem, že divadlo je syntézou různých umění. Je možno namítat, že to není definice vyčerpávající a přesná - nelze však /jak to dělá Avdějev/ syntetičnost divadla popírat a vyvracet ji argumenty, vycházejícími z Avdějevova přesvědčení, že syntetické je jen moderní divadlo, jako že "takzvaná lidová divadla např. nemají ponětí o speciální jevištní ploše, o zvláštním dekorativním vybavení; jejich repertoár vznikl celá staletí a jména "dramatiků" propadla v zapomenutí beze stopy... Ostatně, můžeme je jmenovat dramatiky v současném slova smyslu?" Avdějev tu podléhá hodně zjednodušující a naivní představě, jako by výtvarnou složku jevištního díla tvořily jen "dekorace", "kulisy", jen "jeviště", a plete si literární složku divadla s dramatikem, spisovatelem v současném slova smyslu. Podle něj by vlastně nepatřil do dramatické literatury třeba Mistr Pathelin a kdoví, zda vlastně uznává za divadlo Sluhu dvou pánů nebo Shakespeara, když můžeme říci, že tento repertoár /v obou případech jinak/ vznikl celá století?" Avdějev vytýká některým autorům definic specifiky divadla, že ve svém pojetí divadla "modernizují", tj. že zobecňují moderní podobu divadla, že její rysy

<sup>2/</sup> Doplňkem ke studiu těchto skript, akorát snad by se dalo říci čítankou, může být "Experimentální divadlo" Paula Förtnera /vyšlo v době, kdy skripta byla ve výrobě či už vydána, a proto také není uvedeno v literatuře/, obsahující jednak dokumentární materiály /manifesty, úryvky ze studií apod./, jednak bohatší údaje o některých významných režisérech, které skripta ve svém rozsahu nemohou obsáhnout.

ex post přenášejí na starší útvary divadelní. Ale vzápětí se této chyby dopouští sám, když ve své definici říká, že "... scénický obraz vzniká tehdy, když herec /představitel/ ... dostane tu nebo onu úlohu a naučí se jí..." Herec opravdu je tím, bez koho divadlo nemůže existovat, je představitelem, nositelem nejdůležitější, nejspecifičtější složky divadla, té, bez níž divadlo není divadlem. Avdějev však z této skutečnosti dedukuje závěry, popírající syntetičnost divadla: přirozeně, že "rozmanitá umění" nehrají v divadle samostatnou roli, ovšem že divadlo není hudbou, malířstvím atd., ale divadlem /ostatně: syntézu si snad nikdo seriózní a vzdělaný neplete s estrádním slepencem hudebních, literárních, hereckých, tanečních "čísel"/ Ale to ještě nedokazuje, že se mýlí Zachava, když za hlavní a rozhodující prvek divadelnosti považuje děj nebo Vsevolodskij, když základní dramatický prvek označuje za jednání. Avdějev hovoří i o tom, že v nedávné době /kniha vyšla tiskem 1959, jako doktorská dizertace byla obhájena v roce 1954!/"...každý pokus prosazovat herecké umění jako specifičnost divadelního umění byl ... hodnocen jako pokus popírat význam dramatiky v divadle, jako projev formalismu se všemi jeho hříchy..." a obhajuje svoje stanovisko, že specifičnost divadla tkví v herci. Nicméně se o pár odstavců dál pokorně přihlásí k odkazu oněch nedávných let: drama tu ztotožňuje s obsahem divadla, takto pochopený obsah přirozeně nadřazuje "formě" a ujišťuje, že "...dramatika ztělesňuje ideový obsah v divadelním umění..." Velice nesympatický je jeho způsob argumentace, připomínající léta vzniku práce příliš výrazně a nepříjemně: citace ze Stanislavského a Ščepkina jsou mu /vědeckým?/ důkazem a jako argument proti teorii Vsevolodského se mu hodí i to, že jeho "teorie jednání" byla v diskusi "O buržoazních proudech v sovětské divadelní vědě" v letech 1930-31 podrobena "přísné kritice" a "za škodlivé bylo uznáno plné ztotožnění divadla s hrou." i to, že "Vsevolodskij se v dalších dílech zřekl svých mylných názorů a zcela je překonal". Věci tohoto druhu těžko můžeme chápat třeba jako podklad k diskusi o teoretických otázkách - snad by to pro některé své rysy mohlo sloužit mladým lidem jako ukázka toho, jak se před deseti, patnácti lety bádalo a argumentovalo. Bylo by vůbec těžko pochopitelné, proč byla taková věc přeložena, kdybychom neměli k dispozici vysvětlení v podobě skript, vydaných Státním pedagogickým nakladatelstvím pro posluchače divadelní vědy. Tady totiž vedle úvodní kapitoly najdeme i první část práce o původu divadla. A to už význam má - třeba jako souhrn materiálu a třeba jako podklad k diskusi, základ pro další výzkumy a studie. Toto kusé vydání myslím hodně poškodilo soubor brněnského "kosu", soubor jinak velmi pěkný / i docela pěkně graficky upravený/ a velmi cenný pro studium - v prvních dvou částech i průkopnický. Nejen pro Jihomoravské amatérské divadlo.

Eva Machková

## POJEM SCHOPNOSTI

prof. Dr. Vladimír T a r d y

Vědecký výzkum schopností začíná tam, kde se schopnosti měří. V praktickém životě aspoň srovnáváme lidi v jednotlivých schopnostech jako horší a lepší. Nejprve se srovnávají výkony a odtud se soudí na schopnosti. Srovnávání výkonů je nejpresnější, když se výkon měří. To je snadné v některých tělesných výkonech, jako zvedání břemene, běh na určitou vzdálenost, skok do dálky a do výšky. Ergograf zapisuje velké množství po sobě jdoucích stahů svalových, měří průběh výkonu v čase. Složitější výkony (např. ve sportovní gymnastice) se bedují z několika hledisek několika posuzovateli. I v duševní činnosti lze snadno měřit jednodušší výkony; těžší je hodnocení složitějších výkonů. Měhla proto vzniknout domněnka, že měřit se dá jen to, co je jednoduché (Těplov), jako jsou absolutní a rozdílové smyslové prahy, počet bezprostředně reprodukováných čísel apod.

Číselně se však dají vyjádřit i složitější úkony, a to nepřímo. Jednotlivý úkol se hodnotí jako správný či nesprávný a z jednotlivých úkolů se sestaví celá řada. Počet správně řešených úkolů (skór) pak číselně vyjadřuje úspěch v úkolech určitého druhu. Hodnocení jednotlivého úspěchu či neúspěchu je kvalitativní, součet je kvantitou. Aby bylo kvalitativní hodnocení co nejspelehlivější, volí se buď jednoznačně řešitelné úkoly, nebo se správnost hodnocení zdaru kontroluje statisticky, např. více hodnotiteli. Tak se dostáváme z číselného vyjádření jednoho úkolu ke skórum ze souboru úkolů. Tyto úkoly nemohou být příliš časově náročné, má-li jich být větší počet. Přesto však podávají o zkoumané osobě dosti značnou informaci.

Binet (1905) ukázal, že se dá měřit celkový stupeň rozumové úrovně čili inteligence. U dětí je k tomu třeba vybrat pro každý věk několik přiměřených úkolů. Přiměřenost úkolů se zjistí tím,

že je řeší většina dětí tohoto věku. Několika různých úkolů je třeba proto, aby se dosáhlo žádané obecnosti. Tak ve Stanfordské revizi Binety škály vypracované Termanem (1916) se pro 9. rok má 1. udat nynější den v týdnu, měsíc, den v měsíci, rok, 2. uspořádat 5 stejně velkých krabiček nesejně vážených podle váhy, 3. řešit 3 úkoly, jak dát nazpět při placení, 4. opakovat 4 číslíček v opačném pořadí, 5. vytvořit ze 3 daných slov větu - a) hech, nič, řeka; b) práce, peníze, lidé (nen); c) poušť, řeky, jezera; 6. nalézt rýmy na 3 slova. Instrukce i hodnocení jsou pevně stanoveny, ale jistá libovůle v hodnocení zůstává.

Problém v testech schopností je o d l i š e n í v ě - d o m o s t í (jichž je třeba např. k určení data) a d o v e d - n o s t í (jako je odčítání, úkoly, kolik se dá nazpět) o d s e h o m o s t í. Toho si byl vědom již Binet. K zjišťování schopností jsou určité vědomosti nebo dovednosti předpokladem. Abychom mohli dávat slovní úlohy, musíme předpokládat znalost jazyka; abychom mohli dávat matematické úkoly, musíme vycházet z toho, že osoba zná matematickou látku nezbytně potřebnou k pochopení úkolu a k jeho řešení. Ale schopnosti jsou něco jiného než vědomosti a dovednosti. To vyplývá ze zkušenosti, že p ř í s t e j n ý e h v ě d o m o s t e h a d o v e d n o s t e h j e s e h o n o s t ř e š e n í t ý e h ž ú l o h n e s t e j n á.

Běžný pojem schopnosti není příliš ostře vymezen. Mohli bychom říci, že vědomost je singulární; také některé dovednosti, např. ovládat zcela určitý aparát, jsou singulární. Jiné jsou trochu zobecněné (např. dovednost rozpínat a zapínat knoflíky se týká knoflíků a dírek různé velikosti, knoflíků stiskacích aj.), jiné značně obecnější (jako dovednost dělit) nebo komplexnější (dovednost jezdit na lyžích). V některých dovednostech, byť složitých, se postupuje přesně podle předpisu (jako při dělení), a to stačí; jinde je třeba vždy nového přizpůsobení (při jízdě na lyžích), poněvadž nová situace není ve všech podstatných bodech opakováním staré. Dovednost psát pravopisně je komplexní, skládá se z řady jednotlivých vědomostí, ale také z používání pravidel (po kterých souhláskách se píše vždy i, vždy y aj.). Pojem do-

vednosti je tedy také hodně neurčitý. Je-li vědomost singulární, je dovednost speciální a schopnost je (relativně) obecná. Ale to nám mále pomůže v rozlišení dovedností a schopností. Dovednost označuje často schopnost provádět senzorické-motorické úkony určitého druhu, někdy také úkony početní, logické apod. K o l i k j e č i n n o s t í a j e j i e h d r u h ů, t o l i k j e d o v e d n o s t í. Ale schopností je méně.

Někteří psychologové (Bingham, 1937 aj.) označují jako s c h o p n o s t j e n t u v l a s t n o s t, k t e r á s e j e v í o v l á d n u t í m, o s v o j e n í m n ě č e h o n o v é h o: tedy paměť ve své vštěpovací funkci, která se projevuje osvojováním nové látky, zručnost, která se projevuje v osvojení nové motorické dovednosti (ale slovo zručnost znamená i osvojené dovednosti), inteligence, která se jeví v pochopení nové látky. Toto pojetí je velmi užitečné; je v něm obsaženo, že jde o něco obecného, co se uplatňuje na novém a novém materiálu. Přesto však se užívá pojmu schopnosti i v jiném významu, např. se mluví o schopnostech rozlišovacích, pro výšky tónů, pro barvy aj.), které se používají na známý materiál.

Historicky vznikl pojem duševní schopnosti z pojmu mohutnosti duše, za jakou byla považována paměť, vůle apod. Mohutnosti však byly chápány především jako všeobecně lidské. Teprve v novověku (Huarte, 1529-1590) byla obrácena pozornost na individuální rozdíly schopností. Schopnosti lze rozlišovat podle oborů lidské činnosti, ale pak jsou velmi blízké všeobecným dovednostem. Jako u duševních vlastností vůbec, můžeme tedy vycházet i u schopností buď z předmětů, na něž se vztahují (jako hudební schopnosti) a z činností (schopnost řečnická, organizační) nebo z duševních funkcí (schopnost zapamatování, podržení a vybavení, schopnost myšlení).

Chceme-li schopnosti měřit, nemůžeme je na základě měření přímo definovat tak, jako se děje s veličinami fyzikálními (jednotka času dána knitočtem určitého oscilátoru, jednotka délky délkou určité vlny určitého prvku), kde se zavádějí základní míry a pro praxi míry z nich odvozené, protože s c h o p n o s t n e m ě ř í m e p ř í m e. Přímě se měří nebo někdy pouze odhadují,

odstupňují jen výkony. Dospělosti výkonu se schopnosti vyžaduje statistickou abstrakci. Tato cesta se během více než půlstoletého bádání ukázala sešlá. Proto dnes jsou odporci psychologických testů schopností na ústupu.

Výkon individua v dané úloze závisí na celé řadě podmínek. Především závisí na motivaci, zda chce výkon provádět a s jakým úsilím, dále na celkovém stavu mozku (bádlý, ospalý, čerstvý, unavený), na předehozích činnostech shodných nebo podobných té, která je požadována; často závisí na vědomostech. Výkon podléhá celistvosti v různých dobách dne, týdne, roku nebo i v dobách kratších. Vedle toho existuje kolísání náhodné, tj. z příčin, od kterých abstrahujeme, protože je nechtěme nebo nemůžeme zjišťovat.

Se schopnost pak je ten z činitelů, na němž specificky závisí výkony určité oblasti, a který je relativně obecnou a poměrně trvalou vlastností osoby. (Slovo činitel může být nahrazeno slovem podmínka, je to však podmínka specifická pro určitý, často velmi široký druh výkonů.) Specifičnost se týká určité oblasti na rozdíl od jiných. Proto úsilí, které může být trvalým rysem osoby, ač zvyšuje výkon, není schopností, protože zvyšuje výkon v různých oblastech. Oblast může být vymezena předmětem (např. matematika), činností (tance) nebo funkcí (zapamatování). Obecnost záleží v tom, že tento činitel působí v různých výkonech, a to i dosti různých, tedy v rozsáhlé třídě výkonů; trvalost se týká velikosti schopnosti. Schopnost mění svou velikost jen pomalu, tedy ne ode dne ke dni. Nejsou vyloučeny náhlé změny tím, že se určitá schopnost náhle objeví nebo náhle zanikne (třeba při mozkevé úrazu). Schopnost můžeme sledovat v jejích kvantitativních změnách, ale i kvalitativně, poněvadž vyšší schopnosti se vyvíjejí ze schopností nižších (nebo se mohou zpětně rozpadat).

V duševním vývoji existují kvalitativní změny např. v činnosti poznávací. Měření by se tedy mohlo týkat především takového úseku, kde nastávají pouze změny kvalitativní. Měření tedy předpokládá vymezení kvality, která se měří. To se děje nástrojem, např. teploměrem se měří teplota; ale dříve než byl sestrojen teploměr, muselo existovat jakési ponětí o tom, co je teplota. V psychologickém měření obdobně vycházíme z předběžného obecného pojetí toho, co chceme měřit, a zpřesňujeme je zavedením určitých nástrojů měření. Jiná cesta, cesta spekulací o schopnostech bez měření, se ukázala naprosto neplodnou.

Bez předběžné představby o tom, co se má měřit, nelze sestrojit měřicí přístroje. Obvyklá cesta je dlouhodobé postupné zpřesňování jak pojmu (obsahu toho, co se má měřit), tak měřítka. Obsahové určení vychází z případů výrazných, což jsou někdy případy krajní, jindy případy jednodušší než jiné. Samé kvantitativní vyjádření není tedy zárukou přesnosti, není-li vymezeno, co se měří.

Ale v psychologii narážíme často na změnu kvality výkonu. V psychologii dítěte i v psychopatologii má otázka kvalitativních změn prvořadou důležitost. Myšlení předškolního dítěte je kvalitativně odlišné od myšlení dospělého. Rovněž tak se může lišit kvalitou např. myšlení afatika od normálu. Přesto však se i zde ukázalo, že zavedení měření umožnilo zjistit kvalitativní změny pečlivěji než pouhé kvalitativní údaje.

(Prof. Dr. Vladimír Tardý: Psychologie osobnosti. SPN 1964, 1. vyd. Učební texty vysokých škol - FF UK)

edice úalut + edice úalut + edice úalut + edice úalut + edice úalut

Z materiálů vydaných v poslední době máme ještě na skladě

b u l l e t i n U M Ě L E C K Ý P Ř E D N E S

Materiál ze semináře Wolkrova Prostějova 1963 (úvodní referát Jiří Hraše: Přednášečův záměr a interpretační prostředky uměleckého přednesu; Z diskuse)

Jiří Kolařík: Cesta k teorií divadla poezie

Fráňa Šrámek a recitátor (studie prof. Frant. Buriánka; rozbor básně Raport; interpretace povídky Strhali jí květy a ulámali hlásky)

Jiří Hraše: Dramaturgický přístup k tvorbě pásma

s k r i p t a p r o d i v a d e l n í k u r s y

Jan Císař: Základní principy vnímání uměleckého díla

František Bařka: Základy herecké práce

Stanislav Zindulka: Jeviřtní řeč

Natařa Rybínová - Věra Urbánková: Základy pohybové výřehovy herec

Vřechny tyto materiály můžeme ještě poskytnout ve větřím počtu exemplářů. Zasiřá se zdarma.

|                                                                                        |         |
|----------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| Dr. Zdeněk SRNA: Co s teorií a historií v divadelní<br>výchově .....                   | str. 1  |
| Zasloužilá umělkyně<br>Bežena PULPÁNOVÁ: Divadelní konference v Tunisu .....           | str. 12 |
| INFORMACE (Seminář o Schulwerku Carla Orffa) .....                                     | str. 20 |
| PRAMENY (Cíle kultury řeči; Návrh osnov techniky hlasu;<br>Osnovy jevištní řeči) ..... | str. 23 |
| RECENZE (Krajské kulturní a osvětové středisko...) .....                               | str. 36 |
| PSYCHOLOGICKÝ SLOVNÍČEK (Tardý: Pojem schopnosti).....                                 | str. 40 |

---

Divadelní výchova č. 9. Bulletin Ústředního domu lidové umělecké  
tvořivosti, Praha 1, Sněmovní 7. Odpovědný redaktor - Eva Machková.  
Návrh obálky - Jiří Pavlín a Gustav Šeda. Uzávěrka čísla - 15. října  
1965. 500 výtisků. Neprodejné, zasílá se zdarma.

SLAJER, Josef

O hlubším spojení literární výchovy se životem. (Poznámky k práci podle nových osnov v 6. ročníku.)

Český jazyk a literatura ve škole, r.11, 1960/61, č.1.

Význam literatury pro děti tohoto věku, recitace, výchova diváků.

ZÁČKOVÁ, Ludmila

Příspěvek k estetické výchově literaturou.

Český jazyk a literatura ve škole, r.10, 1960, č.4, s.177-179.

Práce v zájmovém literárním kroužku - popis metody práce na pásmu z Longfellovy Písně o Hiawatovi.

ZÁČKOVÁ, Ludmila

K péči o kultivovaný jazykový projev budoucích učitelů.

Český jazyk a literatura ve škole, r.11, 1960/61, č.6, s.265-269.

Recitace a umělecké předčítání - práce na pedagogické škole v Brně. Soutěž studentů v recitaci, význam pro budoucí povolání.

ŽENATÝ, Vladimír - MACHYTKA, Jaroslav

Mateřský jazyk na pedagogických institutech.

Český jazyk a literatura ve škole, r.11, 1960/61, č.2, s.84.

Problémy výuky na pedagogických institutech, počet hodin a problémy zvládnutí látky.



CENEK, Svatopluk

Některé zásady spojení literární výchovy se životem.

Český jazyk a literatura ve škole, r.10, 1960, č.4, s.183-184.

Zpráva o schůzce učitelů literární výchovy z výzkumných dvadátiletok. Problémy uplatnění zásady spojení školy se životem. Návrhy na řešení problémů literární výchovy.

JADRNÍČEK, R.

O přiměřenosti učiva v literární výchově.

Český jazyk a literatura ve škole, r.10, 1960, č.4, s.167-171.

Otázky výběru autorů pro dějiny literatury na SVVŠ - autor dokazuje, že pro šestnáctiletou mládež není pochopitelná postava Havlíčka, výklad Erbenova, jak je běžně podáván, Nerudovy Prosté motivy aj. Navrhuje upustit od chronologie, od metod literární vědy.

ČK

Jak je to s hodnocením přednesu básní. (K dotazu rediřů.)

Český jazyk a literatura ve škole, r.12, 1961/62, č.6, s.261-262.

Význam přednesu ve škole - výchova čtenářů poezie. Mechanicky uplatněné zásady klasifikace, platné v naukových předmětech, mohou poškodit vztah dětí k poezii. Klasifikací lze postihnout nejvýš některé vnější a technické prvky přednesu.

Jak je to s hodnocením přednesu básní? (Diskuze.)

Český jazyk a literatura ve škole, r.12, 1961/62, č.7, s.311-312.

Diskusní příspěvky k otázce klasifikace - J. Tillnerová, V. Karková. Neodradit žáky klasifikací od četby poezie.



CIGÁNEK, Jan

O estetické výchově.

Krajské osvětové středisko Středočeského  
KNV, Praha 1965, s. 85.

Základní principy estetiky a metody  
estetické výchovy ve vztahu ke kulturní  
a osvětové práci ve Středočeském kraji.

CENEK, Svatopluk

Literární výchova v 1. ročníku střední  
všeobecně vzdělávací školy a v 1. a 2.  
ročníku střední školy pro pracující.

Český jazyk a literatura ve škole, r. 12,  
1961/62, č. 1.

Význam recitace v literární výchově,  
příprava pro obecně prospěšnou kulturní  
práci. Nepodceňovat reprodukční a tvořivou  
činnost v literární výchově.

CENEK, Svatopluk

Literární výchova na střední všeobecně  
vzdělávací škole.

Český jazyk a literatura ve škole, r. 10,  
1960, č. 6, s. 241-256.

Návrh nového pojetí literární výchovy,  
cíle, obsah, metody. Spojení lit. výchovy  
se životem. Výchova kulturního čtenáře,  
výchovný vliv literatury na žáky.

CENEK, Svatopluk

Nad hlasy tisku o literární výchově.

Český jazyk a literatura ve škole, r. 12,  
1961/62, č. 8, s. 325/329.

K diskusí v Literárních novinách.



PÍČKA, Dalibor

Příspěvek k metodice výrazného čtení a přednesu v 6. -9. ročníku.

Český jazyk a literatura ve škole, r.12, 1961/62, č.7, s.283-291.  
1961/62, č.8, s.336-343.

Výrazné čtení - krásné čtení - přednes.  
Problém recitace rytmické proti přirozené - uměle vytvořený problém. Kritika používané metodické literatury (zejm. V.V. Golubkov, Metodika vyučování literatuře, Praha 1952 - tato obecně používaná metodická příručka je zastaralá).

SCHAMS, Rudolf

Poznámky k recitaci básní a prózy.

Český jazyk a literatura ve škole, r.12, 1961/62, č.4, s.154-157.

K diskusi v Literárních novinách. Metoda práce s recitací ve škole. Nespokojovat se s napedobováním. Autor argumentuje proti volnému výběru básní k recitaci žáky. Návrh určit pro každý post. ročník 4-5 povinných básní pro recitaci; jednoznačně pro všechny školy.

ROČKOVÁ, Dagmar

Za správnou recitaci.

Český jazyk a literatura ve škole, r.11, 1960/61, č.2, s.68-76.

Metodika recitace v 6.-7. ročníku. Problém klasifikace uměleckého přednesu, popis práce na Dědově míse (artikulace, dechová evičení, ortoepie). Rozbor, provedení.

ŠLAJER, Josef

Čtení a literární výchova v 6.-9. ročníku základní devítileté školy.  
(Materiál k diskusi)

Český jazyk a literatura ve škole, r.10, 1960, č.1, s.2-14.

Koncept návrhu nového pojetí literární výchovy. Spojení literární výchovy se životem, tvořivá a reprodukční složka literární výchovy. Recitace. Úkoly, obsah, cíl, metody lit. výchovy.



KAMELSKÝ, V. - TEJNOR, A.

Nové formy práce v literární výchově.

Český jazyk a literatura ve škole, r.11,  
1960/61, č.7, s.324-332.  
č.8, s.410-414.

Uplatnění divadla, diafilmu, rozhlasu,  
televize, vlastních literárních pokusů  
děti v literární výchově.

KUNCOVÁ, Libuše

Pláč nad poezií ve školách.

Český jazyk a literatura ve škole, r.11,  
1960/61, č.9, s.417-419.

Zavést recitaci do vzdělání učitelů.  
Peschytnout nejen teoretické stati, ale  
také praktické návody. Popis vlastní  
práce autorky s Wolkovou Poštovní sestrám-  
kou.

KAPINUS, Miroslav

Divadlo poezie.

Český jazyk a literatura ve škole, r.10,  
1960, č.2, s.73-75.

Rok práce divadla poezie při ZKP v  
Uherském Brodě. Mládež od čtrnácti let.  
Metoda práce v Divadle poezie.

PÍČKA, Dalibor

Aby literární výchova přispívala k roz-  
voji estetických vztahů ke skutečnosti.

Český jazyk a literatura ve škole, r.12,  
1961/62, č.9.

Význam estetických činností v literární  
výchově v 8. ročníku. Součinnost školy  
s LŠU a význam STM. Uveden příklad celo-  
ročního přehledu plánu práce v literární  
výchově (všech forem).





