divadelní výchova

6

řada III.

ústřední dům
lidové
umělecké
tvořivosti
1967

dokumenty
stati
ankety
informace
bibliografie
diskuse

Divadelní výchova na řádových školách v období Temna

(1600 - 1800)

Dr. Jan P o r t

I.

Školy si vybojovaly vedoucí postavení při divadelní činnosti v období rekatolizace, zvítězivší v české provincii po roce 1621, kdy Ferdinand II. Habsburský svěřil římskokatolické církvi neomezený dohled nad všemi kulturními projevy, podchycený bohoslužbou, kázáním, misiemi, cenzurou a dohledem nad vyučováním mládeže i přímou učitelskou činností.

Řády soustřeďovaly ve svých klášteřích literární i výtvarnou kulturu od svého založení. V době reformací byla vystavena tato střediska dramatickým otřesům, po nichž se stále více a více vzdalovala svému původnímu poslání. K jejich obrození přispěl teprve koncil tridentský, který trval skoro dvacetiletí (1543 - 1562). Nově vypracovaný katechismus stal se opravdovým zákoníkem římskokatolických složek. Sjednocené zásady zajistily zachraňované církvi vedoucí postavení po boku vladařů, usilujících o a b s o l u t n í rozhodování při vládních problémech, bez spolupráce feudálních stavů i městských komun. Nejnižší vrstvu poddaných bylo si možno podrobit rozkazy, podporovanými i šířením víry v konečné spasení poslušných duší - ovšem až na onom světě.

Obracet poddané rozdílných tříd nebylo snadné. Zvláště ne v české oblasti, kde jen 30% obyvatelstva zůstalo oddáno Římu. Využít násilných prostředků nezdálo se politicky únosné, když byla ještě v dobré paměti hnutí odporu od počátku XV. století. Materiální výhody, nabízené novým straníkům, měly být doplňovány soustavnou p r o p a g a c í tridentského katechismu jménem Boha. Bůh měl až do francouzské revoluce ještě u všech stran plnou důvěru. T e n d e n č n í převýchova se zdála nenásilná, když veškeré kanonické církevní slavnosti dovedly vzbudit zvláštní zvědavost jinověrců. Pro tuto činnost bylo nutno vychovávat účinkující. Tradičně se ráda přihlašovala nově obnovovaná marián-ská bratrstva, ale základem byli a zůstali ž á č c i, ptáčci-zpěváčci.

II.

Když koncil trullamský proklel na věčné časy antický mimos (692), zdálo se, že tradice antického divadla bude navždy smazána. Leč tehdy už se počalo při bohoslužbách zpívat - jako v synagogách. A to už je podchycen jeden z divadelních prvků. Skoro třísta let před zákazem kupoval slavný biskup Ambrož (333-397) hošíky, kteří mohli svými diškanty a alty zastupovat sbory žen, hlavně v klášterech, které přísně dodržovaly klauzuru. Po něm Řehoř Veliký (540-604) stal se už na věčné časy patronem žáčků, kteří v den jeho svátku chodívali verbovat do škol dítka jako vojáčci řehořovští. I na prověrkových obchůzkách doprovázeli tito hoši biskupy a duchovní pastýře, kteří se v odlehlých samotách měli přesvědčovat o existenci i poučení věřících. Zde se stali i mikulášskými vojáčky, kteří také líbezně zpívali, aby se zalíbili oni i biskup těm, kteří přijímali odměny pro chytrá dítka a zároveň dávali povinnou daň svému pastýři. Těmto "neviňátkům" byl zasvěcen i svátek zavražděných děťátek betlémských (28.XII.). Volili si vlastního biskupa a uvolňovali své chování při představování čertů, kteří běsní kolem oslíka, unášejícího Ježíška do Egypta. O část těchto zpěváčků bylo postaráno tím, že u kapitol se ustavila skupina mansionářů, kteří při chrámu bydleli. Ale byla i řada těch, kteří se jen potloukali od chóru k chóru jako cleri vagi - vaganti, jimž nezbývalo nakonec - po mutaci - nic jiného, než se přidat k potulným goliardům, kejklířům a hercům, které prof. Černý nazývá ž a k é ř i. Postiženi byli i nedostudovaní universitáni, kteří se co Rubínové dovedli uchytit i u pouťových mastičkářů. Ve Francii se mladí právníci zorganizovali ve skupinu bezstarostných dětí, basochiemů, kteří se dali najímat hlavně pro role sotů (šašků) od bratrstev, která pořádala velkolepá mystéria.

Protože školství městských komun bylo na nejnižším hospodářském stupni, každý učitelský bakalář i kantor si vymiňoval dokonce jako privilegium, aby mohl se svými "pitomci" chodit po žebrotě, k čemuž dalo podnět vánoční koledování, kdy "daráčci" sbírali dárky pro Ježíška v plenčičkách zabaleného. Tyto kolekty ovšem pokládali koledníčci za svůj honorář za školený výkon, k

němuž učitel své žáčky pečlivě připravil. Zvyk přešel v druhou přirozenost. A tak žáci pořádali samostatně improvizovaná představení, jak dokazují předmluvy k četným hrám. V barokním období mohli učitelé nejnižších škol skládat hry pro své chovance dokonce ve "vulgárním jazyku". Za to byli magistři, kteří si někdy hodlali přilepšit mimo kolej, přísně trestáni.

Tradice školních her je tu tedy víc než značná, ale nebyl v ní žádný ř á d ani pedagogický dohled nad improvizacemi často velmi uvolněnými v zájmu líbivosti obecenstvu z tržišť a hospod.

III.

O nejvyšší úroveň představení pečovali již na humanistických latinských školách, hlavně na universitách, magistři i profesoři, kteří souhlasili s názorem Erasma Rotterdamského i Melanchthona, že nacvičováním l a t i n s k ý c h textů divadelních her získá dokonalá výchova: I. cvičením paměti; II. zdokonalením v klasickém jazyce, který byl ještě tehdy všesvětovým a který se dokonce změnil v hovorovou řeč; III. zdokonalením sebejistoty ve veřejném vystupování před masami i před kritickými odpůrci. Tento motiv byl veledůležitý pro bohoslovce, hlavně kazatele, pak pro právníky, kteří bývali z šlechtických rodin a mohli být úředníky všech možných oborů. Že takové správné vystupování bylo důležité i pro učitele jak duchovní, tak světské, je samozřejmé. Zde snad neškodilo i trochu hereckého talentu; IV. Humanisté si i vysoce cenili výchovy etické: žáci se budou učit i promlouvat mudroslovné myšlenky a dokonce ušlechtilým slohem.

Takovéhle žákovské divadlo se zamlouvalo i Janu Amosu Komenskému, který pro své žáky složil biblického Abrahama, filosofujícího Diogena Kynika a celou učební látku proměnil na 10 dialogy, v nichž se stává "škola hrou". Podle ní do osmi pedagogických her rozdělil svoji Bránu jazyků. Přitom však - aniž si myslel, že by mohla být někdy provedena - napsal nejkrásnější moralitu T r u c h l i v ý. I jeho Labyrint světa, psaný v dialogu filosofických spisů, je plně prpstoupen odkazem živého biologického mimu z konečné fáze řecko-římského divadla. Přitom

Komenský nepředešel vývoj katolických školních divadel, ač mohl navázat na dobrou úroveň našich humanistů jak na universitě, tak i v pohraničním území, kde se učitelé řídili příklady sousedního Německa. Přiznává se, že jeho církev Českobratrské jednoty, jejímž údům říká "synové světla", nesmí se dát zahanbit pokroky, které činí ve výchově mládeže s y n o v é s v ě t l a, čímž označuje řád Tovaryšů Ježíšových - jezuity.

Není bez zajímavosti, že při tereziánské reformě rakouského školství r.1774, kdy bylo zakázáno jednotlivým školám hrát veřejně svá výroční představení, snažily se piaristické školy obcházet státní nařízení tím, že psaly dále pro své žáky hry ryze didaktické, navazující na formu Komenského deklarací. Leč i to jim bylo zakázáno provinciálem. O poslední Dialog se pokoušel Rychnov nad Kněžnou roku 1779.

Výchovou mládeže byly pověřeny už dávno uvedené řády. Benediktýni v Břevnově a v Broumově se dělili o výchovu s premonstráty na Strahově i v Lukách na Moravě, s cisterciáky hlavně ve Žďáru nad Sázavou, s dominikány v Plzni atd., ale zastíněni byli nově povolanými jezuity (1556), jimž od roku 1631 počali konkurovat piaristé.

IV.

Nejschopnějšími učiteli t e n d e n č n í h o školního vzdělání podle tridentského katechismu byli nesporně pro celý katolický svět duchovní v o j á c i augustiniánského řádu Tovaryšstva Ježíšova - Societas Jesu - jezuité. Císař Ferdinand I. (1526-1564) povolal jezuity k posílení své německo-španělské katolické vlády do Vídně a hned nato do Prahy. Četné příchozí zabezpečil h o s p o d á ř s k y a hned poslal žáky z českého prostředí na školení přímo do Říma. Na universitě jim určil vyučování bohosloví a filosofie. Kališnické Karolínum si zatím uhájilo fakultu přírodovědeckou (medicinu) a právnickou. K spojení všech čtyř fakult pod nadvládou jezuitů došlo až r.1654.

Pro šíření tridentské tendence bylo však nejpodstatnější obsadit vyučování n a s t ř e d n í š k o l e, humanisti-

oky zaměřené, dodávající již dokonale připravené posluchače pro nejvyšší stupeň studia, daleko uvolněnějšího, než bylo ono přísně ukázněné na střední škole, do které se snadno dostal šlechtický synek, ale vedle něj mohl studovat i prokázaně nejnadanější žák ze základních škol, doporučený duchovním představeným. Určitou slabost však i tito přísní patres měli pro hochy hudebně nadané, kteří se mohli brzy uplatňovat na chórech kostelů nebo kaplí jednotlivých učelišť. Jirásek v F.L.Věkovi objasňuje tuto situaci.

Generál a zakladatel řádu Ignác z Loyoly bránil se zpočátku tomu, aby jeho řád byl popularizován vnějšími atrakcemi sluchovými i zrakovými, ač ve svých základních D u c h o v n í c h c v i č e n í c h přímo metodicky učí, jak upevňovat víru spojováním nadsmyslných vjemů s přísnými smyslovými, tělesnými pocity v jediný výrazový celek. To je vlastně princip celého barokního slohu. Konečně praxe ho utvrdila v přesvědčení, že vnějškovými prostředky lze velmi rychle navodit stav příznivý pro snazší přijetí, přiblížení tendence, za niž se bojuje.

Ještě dříve, než dojde k výchově žáků, musí být ale vychováni učitelé.

V.

První generál a zakladatel řádu se nedočkal po šestnácti letech pevné úpravy plánu k zařízení škol a rozvrhu vyučovací látky, kdy upevňoval základy organizací, v nichž vyučování mládeže zaujímalo podstatnou část. Na vypracování se pracovalo šedesát let podle získávaných zkušeností. Zasloužil se o ně i náš krajan z Mostu, J a c o b P o n t a n u s - S p a n m ü l l e r (1542-1620). Jeho tři knihy Instructiones poeticae vyšly v Ingolstatu pět let před definitivně uznaným S t u d i j n í m ř á d e m (Ratio studiorum) od teoretika a dramatika A n d r e a D o n a t a (1584-1640) právě na rozhraní století, roku 1599. Studijní řád, přijatý všemi ústavy, bezpodmínečně vyžadoval s o u s t ř e d ě n í učitelů i žáků v založených střediscích. Musely být vymýceny žebravé pochůzky (přesto že se udržely na

nejnižších školách i mezi lidem) a také osobní gratulační minuci učitelů. Při zakládání školních středisek musela být v prvé řadě projednána pevná hospodářská základna a umístění učitelů i alumnů a musil jim být přidělen i vlastní kostel nebo kaple.

Otcové zachovávali řeholní sliby, ale lišili se od mnichů již tím, že jejich představeným nebyl opat nebo převor, ale jako u universit r e k t o r. Jemu pomáhal ve věcech hospodářských p r a e f e c t u s a při výchovných otázkách poradní sbor s nejstarším s u p e r i o r e m v čele. Podléhali všichni dohledu v i s i t a t o r ů, spojených přímo s Římem. Bez svolení generála nesmělo být nic vydáno tiskem a veškeré školní akce většího rozsahu musely projít cenzurou členů, potvrzenou nejvyšším schválením.

Osídlení, zpočátku sporé, se plánovitě rozrůstalo. Po občanských domech se ubytovávaly m i s i e. Vlastní budovy už vyžadovaly r e s i d e n c e. Profesoři vyžadovali již p r o f e s n í d o m y tří kategorií (probationis). S posluchači již sdíleli k o l e j e (con-lego). Pro nemajetné žáky zakládány b u r s y (měšce!), za plat se mohlo bydlet v k o n v i k t e c h (con-vivere) a pro výchovu se stálým dohledem zřizován semeniště - s e m i n a r i a. Latinské školy, v nichž se jen vyučovalo, byly označovány řeckými názvy. Nejobvyklejší byla "cvičiště" - g y m n a s i a. Zřídka se sejdeme s osmitřídními l y c e i, pojmenovanými podle háje Apollinova, kde učíval Aristoteles. Podle učeliště Platonova v okrsku mýtického Akadéma říkalo se nejvyšším ústavům a k a d e m i e. Akademií byla universita a některé šlechtické polosoukromé výchovné ústavy, spojené i s tělovýchovou, hlavně vojenskou. Některé gymnasia směla si říkat "akademická", což znamenalo, že výchova je zaměřena k vyššímu studiu na filosofii a universitě.

Chudí bratři blahoslavené Panny Marie z b o ž n ý c h š k o l (Pauperi fratres Beatae Virginis Mariae s c h o l a r u m p i a r u m) - p i a r i s t é, nebyli tak náročni jako jezuité a spokojovali se s vyučováním t r i v i a (číst, psát, počítat) na nejnižších školách, učili i polosoukromě šlechtice, vyučovali i živým jazykům - španělštině, italštině, francouzšti-

ně, pěstovali i přírodní vědy (dnes bychom řekli "technické") a hlavně h u d b u, pro niž měli i vlastního speciálního vokálního učitele. Jejich zakladatel J o s e f K a l a z a n s k ý (1556-1648) pocházel z aragonského města Peralty. Nový řád založil až r.1622 podle příkladu svého krajana, když poznal přednosti i nedostatky panovačných vojáků tridentských reforem. Olomoucký biskup František z Dietrichsteinu seznámil se v Římě se zakladatelem i s jeho konciliantnějšími vyučovacími metodami a uvedl členy jeho rodiny na své statky do Mikulova roku 1631. Po úspěšné činnosti byli zváni dalšími vladaři na moravské statky. Do Čech pronikali pomalu pro odpor jezuitů (1640 Litomyšl). Jejich odkaz - po zrušení Tovaryšstva - měli převzít, ale celkem na krátkou dobu, neboť na konci roku 1774 zavedena již v celém Rakousku školská reforma. Jezuitská ratio studiorum bylo základem jejich organizace.

VI.

Školní řád jezuitský přísně nařizuje, že žáci (alumni) smějí mezi sebou mluvit j e n l a t i n s k y. Slohové a řečnické úkoly mohou však vypracovat také ř e c k y nebo h e b r e j s k y. Vulgata lingua (lidový jazyk) a sermo vernaculum (rozmluva pouliční) jsou postiženy disciplinárními tresty.

V nejnižší třídě (VI.) - r u d i m e n t á l n í (přípravné) musí učitelé (magistři) do roka dokázat, že se "nadaná" mládež naučila již tolik, aby mohla hrát s p r i n c i p i s t y (V.tř.) na konci letního semestru divadla a předvádět i samostatné produkce. Výchova počínala t ý d e n n í m i výstupy ve třídách (exercitia hebdomaria). Magistři jim psali kratší rozmluvy (diverbalia) a dovolovali, aby žák přednesl svoji vlastní skladbičku, zdála-li se dosti zručně a talentovaně složená. P r i n c i p i s t é, kteří již dovedou mluvit, rozmnožují si slovní zásobu memorováním hříček s morálním obsahem. Chlubí se jimi už pravidelně v měsíčních produkcích (exercitiae menstruae). Zde již hoši rozvíjejí akci hereckou, ale nesmějí se líčit a nastrojovat se mohou jen improvizovaně zase jen ve třídě bez dekorací. Před rodiči a sezvanými hosty už se mohou chlubit g r a-

g r a t i k á ř i vyšší i nižší. Té vyšší třídě se říkalo také s y n t a x, protože už se učili dovednosti jak krásně skládat dlouhé věty s kondicionály, aoristy, v periodách, které ta- mané sestavili vysoce vzdělaní otcové-profesoři do povídání, která už se mohla i vytisknout a rozesílat po druhých školách, aby všichni věděli, co ti žáci všecko dovedou předvádět před užší veřejností. A což teprve dvě nejvyšší třídy mohly prokázat za vědomosti ! Humanisté sluli také p o e t i, protože už četli básníky a patres profesores jim vykládali obsahy stařo- dávných děl a dokonce prozrazovali velkou pestrost rytmů i ne- konečnou zásobu obratných přirovnání a zkrášlování řeči tropy. A v těchto rytmech i s podobnými okrášleními jim skládali páni profesoři - jak se hlavně můžeme [illegible]dčit z poznámek po stra- nách rukopisů ve hrách piaristů - celé vložky do předváděných her, již velmi blízkých [illegible] vdovým divadelním hrám. Sentence mudrců i slav[illegible]ých řečníků recitovali nenápadně již žáci nej- vyšší, tj. podle tehdejšího číslování první třídy - r é t o ř i, někdy také o r a t o ř i jmenovaní, kteří se připravovali k studiu na filosofických třídách, předstupních k universitě.

VII.

Produkce pro jednotlivé třídy museli psát jak magistři, tak profesoři. To patřilo k jejich povinnostem. Studijní řád ovšem nevyžadoval od těchto pedagogů, aby byli [illegible]zatí u m ě l c i. Tuto "komickou práci" [illegible]ali jednoduše divadel- ní v ý r o b o u - i n d u s t r i í. Ale i to byla práce vyčer- pávající, uvážíme-li, že hledat po dvě [illegible]tě let činnosti řádu pro každý týden, měsíc, pololetí alespoň poněkud originální nápad, bylo čím dál tím nesnadnější. To již nebyly počáteční doby, kdy se vystačilo s římskými veselohrami a Senekovými tragédiemi, propletenými biblickými historkami a snad i tu a tam antickou mytologií, když nebyla nápadná cenzuře. Nejzodpovědnější práci měl ovšem třídní učitel rétorů, který musel sepsat klasifikační hru pro celý ústav v rámci celoročního výkazu o prospěchu celé školy, kdy nejnadanější žáci dostávali od velkých pánů duchovních i světských vrchností odměny, o které často byli

tito protektoři žádání. Odměny rozdávali i členové panovnického rodu, byla-li nastudována nějaká zvláštní holdovací hra na jejich počest.

Námět hry (argumentum) musil být nabídnut poradnímu sboru školy už na počátku roku. Po schválení se musel dát profesor do skládání, musil uvážit stav počtu žáků i výši jejich nadání a hlavně promluvit s prefektem, kolik peněz by mohl uvolnit na pořízení výpravy nebo jaké má možnosti vymámit z protektorů ústavu finanční i materiální podpory. Při práci byl ovšem pořád zdržován každoročními přípravami k oslavám mimoškolním, jednak periodicky se opakujícím, jednak náhlým, aktuálním - k holdům při příjezdech vzácných hostí, při oslavách narozenin, při smutečních slavnostech, výročních oslavách vítězství rakouských zbraní. Když byla hra hotova, dodána k recenzi členům řádů mimo ústav a s jejich dobrozdáním odeslána do Říma ke konečnému schválení. Pak se teprve mohly tisknout [illegible]my a ve výjimečných případech celý text.

Klasifikovala se celková režie a výkony jednotlivých žáků, z nichž hlavně přísnější kritice byli podrobeni absolvující rétoři. K velkým, možno říci celostátním akcím, byla přibírána i universita a filosofické dvě třídy.

Při obsazování rolí hleděli autoři získat přízeň protektorů, když jejich synkové se mohli uvést ve významné úloze. Když postupem doby počala vnikat do skladeb stránka hudební, pak ovšem toto protekcionářství musilo ustoupit před nadanými zpěváčky, kteří bývali doplňováni i z chórů klášterů, kde byl provozován soustavně hudební program při bohoslužbě. Na programech jsou uváděny role se jmény žáků, s připojením odkud pocházejí i z které jsou třídy.

S rostoucími inscenačními nároky uváděny i taneční vložky. Tu - hlavně v Praze - byli zváni k nastudování baletů profesionální mistři od divadla, ač to bylo původně zakázáno, neboť v originalitě tvůrčí činnosti se měla zrcadlit pedagogická stránka. Leč konkurence byla mocnější než předpisy a bojovalo se o prestiž, která popravdě stále klesala v sousedství italské opery a výchovy komediantů, kteří se stávali činoherními herci a dokonce umělci.

Nastudování celoústavního představení se vlivem úředního řízení i hospodářských ohledů někdy hodně zdrželo, takže nebylo hráno na konci letního semestru (kolem sv.Ignáce nebo počátkem srpna), ale dostudovávalo se před novým zahájením roku (renovatio studiorum), třeba až před sv.Havlem nebo dokonce před Dušičkami.

VIII.

Nepochybujeme o tom, že by humanisticky vzdělaní profesoři i jejich absolvovaní žáci, nynější magistři, nebyli znali Aristotelovy stati Peri poiétikés (Poetiku), Horatiovo Umění básnické (Ars poetica), i devět krutých tragédií hispanského Římana Lucia Annaea Senecy (4 r.př.n.l. - 65 po n.l.), jehož eufemismus byl právě v barokní době obdivován pod názvem gongorismu ve Španělsku. Šest komedií Publia T e r e n t i a Afra už se čítalo na školách po celý středověk. K nim se připojil Mikuláš Kusánský (Nicolo Cusan) jednadvacet komedií Tita Maccia P l a u t a, které objevil roku 1428 (Tabulae Varronianae). Leč barokní autoři neřídili se přesně antickými předlohami. Při tvoření tragédií se teprve francouzští klasicisté vrátili k zásadě "trojí jednoty" (místa, času, děje). Ostatní světová dramaturgie dokazuje, že byla sledována uvolněná forma mimických hypotéz, povolující již v christologických začátcích téměř epickou formu vypravování, stěhujícího se z místa na místo, přibírající během děje nové a nové postavy, libující si v přerušování děje vložkami (emboliemi, intermezzy, interludii atd.), zdobenými nejen lyrickými a symbolickými pasážemi, ale i k o m i c k ý m i. Tato dramata jsou dělena na dějství (actus) a na výstupy (scaenae). Uváděna bývají po vzoru komedií předmluvou, opovědí (prologos), po němž často následovala symbolická p ř e d e h r a (prolusio). Na konci hry přednesen děkovací či oslavný doslov (epilogos).

I když dosud neznáme celou produkci školních řádů, přece již dobře poznáváme, že se skutečných tragédií - byť ve formě španělských i alžbětinských hypotéz - skládá poměrně m á l o. Jsou těžké a náročné. Nedbat při nich zákonů dramatické akce se

nevyplácí. Náročnou nadprodukci divadelní "industrie" zachraňuje neobyčejně pružná forma d e k l a m a c í. Bohuslav Balbín (1621-1688) nás již roku 1666 poučuje v VIII. kapitole svých P r a v d ě p o d o b n o s t í (Verisimilia humanorum disciplinarum...), kdy počíná výklad O poezii komické, tragické a o hrách přednášených (De comica et tragica poesi deque declamationibus). Potvrzuje, že deklamace u nás jsou nejvíce používány (argumenta, quarum est usus apud nos maximus!).

V nich se nabízí spisovateli celé pořadí Platonských idejí, abstraktních vlastností, které se stávají f i g u r a m i a jednají co antropomorfizované zjevy. Někdy samostatně, někdy se skutečnými lidskými postavami, p e r s o n a m i. Někdy jen zasahují co bojující bytosti jako v pohádkách. Často, jak jsme uvedli, symbolizují děj v mezihrách. Snad vlivem Loyolových Duchovních cvičení je celý známý konkrétní děj transplantován na akci abstraktních zjevů pojmenovaných vynalézavě z latinskořeckých kombinací, takže v programech musí být u seznamu vystupujících připojen K l í č (Clavus), vysvětlující, že Fysiandra je Lidská přirozenost, Eleus - Milost boží, Alithia - Pravda... až někdy toto novosloví (neologismus) vede skoro k nesmyslné snaze po protipřirozenosti (antinaturalistická absurdita). Abstraktním vlastnostem dobře poslouží i antická božstva, která mají vždycky nějaké speciální vlastnosti, pro které bývala vzývána. Zároveň jsou podle nich pojmenovány hvězdy, dny v týdnu a kovy. Bollandisté, kteří sbírají životopisy mučedníků i svatých zároveň se zprávami misionářů, předloží tu také barevnou paletu přesně odstínovaných pasívních hrdinů, jimž v čele kráčí umučený Vykupitel. Biblická dějeprava posloužila hned po evangeliích a vydržela nejdéle. Dramaturgická technika intrikové donutila i školského koméda, aby si vymýšlel zápletky, zachycující někdy i fakta; ale častěji a radostněji vymyšlené příhody. Hlavně o spasených hříšnících nebo o ztracencích, ničím nenapravitelných. Tu už ale jde obyčejně o zázraky (mirakly) na hranicích dramatických dějů tragédií.

Tajemství víry (mysteria) prozrazovaly obyčejně už veřejné hry, z nichž božítělové, když po roce 1675 a 1685 byla zakázána obvyklá z a s t a v e n í (stationes), byly nahraženy propagačními spektakly mimo průvod, často jen ve škole.

Jinak nabízeny byly profesorům přímo předlohy; jednak jevištních forem, jednak výbory nejzajímavějších látek. Dvacet Historií tragických nabízí v rámci povídek bruselský augustinián Michael Hoyer r.1641. Uvádíme ho proto, že upozorňuje i na české látky o Svatoplukovi, o Jaromírovi, o Vlastě i o Vojtěchovi, kterého ale počítá k Sasům. Pro nás největší důležitost má Karel K o l č a v a (1657-1717), jemuž bylo dovoleno, aby svých třiadvacet dramatických cvičení vydal v šesti svazcích tiskem v létech 1703-1716. Jsou to, možno říci, vrcholná díla české provincie. I jeho Epická cvičení nabízejí třicet pět dějů k divadelnímu zpracování. Sám zařadil do svých dramat čtyři. Osmnáct titulů je čerpáno z bible - Starého i Nového zákona. Každá z jeho her je svým způsobem ukázkou odlišných druhů jevištního zpracování. Hra o Janu Nepomuckém je ryze abstraktní. Vzpomínky na hry alžbětínské, speciálně na Shakespeara, jsou četné i po stránce inscenační.

IX.

Zprávy o řádových divadelních akcích stále hojněji a hojněji získáváme, aniž bychom si ovšem slibovali, že se ještě my dožijeme dokonalého soupisu repertoárového na všech ústavech. Ale víme, že po veliké práci bude možno zjistit každého autora každé školní hry, protože jak jezuité, tak piaristé vydávali celoroční soupisy. V nich uvedeni profesoři i magistři v pořadí, ve které třídě právě vyučovali. I počet žáků je uveden. Ovšem jejich jména se dovídáme až z programů. Kromě toho jsou sepisovány výroční přehledy Annuae, v nichž jsou uváděny i sehrané hry, ovšem ne vždy jmenovitě. Sepsány byly i dějiny jednotlivých kolejí i celkové dějiny z české provincie. Přímo nás ale poučují o celých hrách dnes již dosti četné rukopisy, kde bývají uvedeni autoři.

Hlavním zdrojem jsou ovšem tištěné programy, s y n o p s e či p e r i o c h y, periakty (meziaktí). Podchyceny v nich i produkce bratrstev (sodálů), jichž se vždycky účastnily i školy. Nás ovšem zajímají hlavně školní představení. Děj nebo obsah

produkce můžeme poznávat hned podle a r g u m e n t a (dokladu), krátkého obsahu, kde je i uveden pramen, z něhož bylo čerpáno. A pak následuje obsah jednotlivých scén. Neč zde již nejde o jednoznačné označení dějství a výstupů jako u dramat. Deklamace mají svá zvláštní označení. Nejjednodušší hříčky (peignia), asi týdenní vzdechy (affectus), úvahy (mori), promluvy (prosopopoiae), jsou děleny na b o d y (punctum), rozdělují se na č í s l a (numeri). Zakončeny bývají žalozpěvem (kommos) nebo zpěvem jásavým (kómos).

Deklamace poetické, a to ryze alegorické nebo smíšené, jsou děleny na č á s t i (partes) místo na dějství. Výstupům se říká u v e d e n í (inductiones). Po jednotlivých částech bývají s b o r y (chori).

Kombinovanější jsou již deklamace ř é č n i c k é, mající přímý vztah k logicky řízeným univerzitním hádkám (disputacím). Pro ty by měla být vlastně dvě jeviště proti sobě, aby bylo možno sledovat uváděná p ř i r o v n á n í (comparace). Neboť zde je nejprve předvedena základní thesis co prothesis a proti ní předváděm buď apodosis (doklad) nebo apothesis (protivný doklad) nebo dokonce epitasis (potvrzení). Objevuje se i parathesis (doplněk) jakoby mimo hru, obyčejně veselý, pronášený šaškem (moriou). Někdy je předváděna paralela (srovnání) s historickou událostí. Pak je nejdříve uvedena h i s t r i a a proti ní postaven logický uzávěr (conclusio). Nebo proti representaci (uvedení) je uveden navazující příklad (aplikace). Zde jsou patres ve svém živlu. Zamíří i do oblasti satiry, výsměchu, hlásajícího vždy morálku, ponaučení.

A tak se dostáváme do oblasti komedie, která je preferována na konci činnosti, kdy selští troupové (colones - clowni) jsou vystřídáni opilci, hospodskými i hříšníky, které obelstí čerti. Z čertů si tyto hry nedělají komické figurky. Vždyť se na ně ještě všeobecně věří jako na čarodějnice a nekromanty. Přímo zásadním motivem jezuitské dramaturgie jsou s n y, protože v ně věří i písmo svaté.

Kromě tištěných perioch nacházíme i ručně psané. Tištěné periochy bývají i t r o j j a z y č n é. Radostným úkazem jsou

samostatné české periochy. Snad jsou opodstatněné před rokem 1622, kdy ještě český úřední jazyk byl v úctě a kdy universita Klementinská zápasila s Karolínem. Později lze tuto okolnost přičíst toliko na vrub "českým" mariánským bratrstvům. Snad i piaristům, pokud jde o němčinu. Jinak studenti při školních představeních směli hrát j e n latinsky a podle toho byli klasifikováni. Dalším důkazem, že nešlo o česká představení, jsou p ř í š e r n é p ř e k l a d y č e s k é pánů otců a snad i magistrů. Jak rozdílné jsou českým jazykem napsané hry v Quotlibetech strahovského Evermoda Košetického, bez něhož bychom byli ochuzeni o Kozmánka, táborský masopust i o německou premonstrátskou hru masopustní, kdy učitel s řemeslníky hraje před šlechtou Persea a Andromedu, přesně jako ve Snu noci svatojanské Klubko drama o Pyramovi a Thisbé. Při tom je zajímavo, že v této hře jsou režijní poznámky psány latinsky a vystupující dvorní šašek přednáší j e n latinské verše.

X.

Než se rozloučíme, třeba se ještě zbavit velmi vžité iluze o přenádherné v ý p r a v ě jezuitských her. Jen si přečtěme Balbína a uslyšíme, že školní režisér musí být - je-li možno toho přirovnání použít! - malým b o h e m, aby dovedl z ničeho něco udělat. Jandit, který nám přeložil Balbína do češtiny, vypráví, kterak kutnohorští při otevírání nové koleje improvizovali dekorační výpravu z paravánů a ze záclon zapůjčených ze zámku. Vojsko bývalo ozbrojeno ze starodávných zbytků ve zbrojnicích. Perspektivní jeviště byla umisťována do p o s l u c h á r e n. Než si některá kolej postavila dokonce samostatnou scénu nebo i budovu, pak už to ve většině případů bylo skoro pozdě, protože představení byla zakázána. Zbyl vlastně jen často představovaný Krumlov. Jinde, kam se po sekularizaci stěhovali ochotníci nebo "vlastenci", stavěli si primitivní francouzská divadélka v refektářích nebo v knihovnách. Nejlepší podmínky mívaly ústavy, které mohly hrát na zámcích, kde si šlechta pořizovala soukromá divadélka pod vedením zkušených architektů, většinou vídeňských. Proto se také piaristé v Miku-

lově mohou chlubit, že hráli již roku 1640 na "telariovém" jevišti - ovšem na Dietrichsteinově zámku.

Vrcholná předatavení korunovační byla vybavena nejmoderněji i po stránce technické. To bylo ovšem jen do chvíle, než Matyáš přesídlil z Prahy do Vídně. To šlo o "státní akce". Jinak si vladaři vozili do Prahy vídeňské výtvarníky. Další holdy korunovační, pořádané universitou, neměly asi už nikdy tak velkolepé vybavení, protože se dály ve školách a byly při nich vždycky císařskými manželi rozdávány odměny nejlepším žákům-hercům.

Přesto při sledování zachovaných textů zjišťujeme, že technické vybavení nemohlo postrádat "létací stroje" (aury) a propadla. Zvukové efekty neskrblily hromobitím, výbuchy raket i střelbou vedle doprovodu hudebních nástrojů i zpěvu. O osvětlení možno mluvit výjimečně, protože se většinou hrálo za denního světla. V Saletkově hudební "operetě" při svatořečení Jana Nepomuckého se nám zdá, že snad mohlo být použito projekce (laterny magiky). Snad zní dres dost pikantně, když zjišťujeme, že omezení pyrotechnických efektů nevychází z bezpečnostních důvodů, ale z obavy, aby se na území školy nedostali ž i d é, kteří obstarávali hasičskou službu i službu ohněstrůjců (kromě dělostřelců) i při obléhání města.

Nastrojení žáků bylo ryze "divadelní" a historická archeologie byla jen přizpůsobována prostředí asi tak, jak ji můžeme sledovat na výtvarných památkách během dvou století. Záleželo hlavně na typizování určitých rolí. Proto nejvíce mohla být uvolňována fantazie při oblecích alegorických a symbolických.

O hře studentů si můžeme zase jen udělat představu z teoretických rad, určených speciálně pro řečníky (kazatele) a z výtvarných památek zachycujících gesta rukou, postojů vznešených s vypíčeným břichem, ponížených, pokorných i komických až do karikatury. Nikdy nesmělo dojít k stydkým pózám komediantským, jaké můžeme sledovat například na rytinách Callotových. Prostořekost veselých postaviček byla trestána.

Z dopisů představených poznáváme stále se opakující požadavek, aby představení n e b y l a d l o u h á a unavující.

Často opakovaný požadavek patrně dokazuje totéž co zachované rukopisy, že školský koméd, který byl zároveň režisérem, neměl pochopení pro kritické škrty v textu, který tak pracně zhotovil.

Také postupem doby herecký projev byl i vlivem textů mírněn proti prvotnímu požadavku, kdy kladen důraz na ú ž a s (patos) optický i sluchový a věřilo se, že diváci mají r o z k o š z · u t r p e n í, když se střídá i v hlasových polohách exaltovaná recitace s líbezností náhlého utišení. V posledních fázích byla oceňována přeněžnělost, rokoková zvadlost pastorálních hrdinů, milostně se trápících, ale n e t r á p e n ý c h.

XI.

Tak a podobně byla vychovávána humanistická mládež dvě a čtvrt století v industrii divadelní. Přitom se ptáme s Hamletem: Kdo jsou ti herci ? - Právě onen "kotec písklat, který se rozkřikuje nejvyššími tóny svého tenkého hlasu a za to trží ukrutánský potlesk, protože jsou v módě a překřičí i "sprostá" divadla. A ti, kteří pro ně píší hry, jim nejvíce ubližují, protože nechápou, že jim dovolí překřičet zaměstnání, které si třeba v budoucnosti vyvolí tito chlapci, odnášející si vítězství, nenajdou-li si l e p š í p o v o l á n í" dodává nakonec Shakespeare. Nevíme, kolik z nich se stalo herci. Ale víme o řadě našich výborných hudebníků, o skladatelích libret, o učitelích na zapadlých místech i v městských komunách, kde šířili lásku k divadlu, když negramotný lid učili zpaměti mluvit a hrát, co se naučili v základních svých školách. Šířili i pohádky o hrdinech Nového a Starého zákona, pohádky o prokletých donech Juanech i zachráněných hloubavých Faustech, kteří byli chytřejší nad čerty i pány, kteří je nutili, aby dělali to, co bylo proti jejich vlastnímu přesvědčení. Pohádky o lásce dětí k rodičům a rodičů k dětem, pohádky o zlobě i věrné lásce sourozenců, pohádky o vítězství Dobra nad Zlem a konečné jisté odplatě a vznešené pomstě - příkladnou smrtí. A celá tato činnost odchovanců barokní divadelní "industrie" že byla b e z v ý z -

n a m n á při své kvantitativní nedohlednosti ? S tím nesouhlasíme, i když to dnes tvrdí naši kolegové. Chceme je přesvědčit o tom, že nemají konečnou pravdu právě tím, že se stále o tomto problému poučujeme. A tento problém odkazujeme i vám, milí čtenáři, tímto článkem.

Tento článek nám nedovoluje, abychom vám tyto heroe, cvičené po šest let svými učiteli i režiséry, předváděli dále při jejich použití v p r o p a g a c i, mimo školu, při každoročních slavnostech vánočních, novoročních, tříkrálových, masopustních, jarních o Velké noci a demonstrativních o Božích Tělech. A to ve všech druzích inscenačního ukazování: na nejprostším jevištátku komediantském (pelmatu), na lešeních (pegmatech), pevných při zastaveních (stationes), pohybujících se na nosítkách či na vozech, pohybujících se mezi stanovišti (mansionech), na vítězných branách co ožívené sochy, na ledích při regatách, na poschodových konstrukcích (etážích), než se ustálí na perspektivních kukátkových jevištích za sebou, proti sobě i nad sebou i vedle sebe (cely, camery), vytvářející náznakové prostředí a končící malovanými iluzionistickými obrazy, v nichž se nakonec zcela vytratí, a dovolí za sebe mluvit jen výtvarníky ve svatých divadlech, spelunkách u jeslí a u Božích hrobů i při stánoích slávy i smutku (castra).

Takovým bohatstvím tvarů projdou tito oviče nci řádových škol a předají velkou část forem i našemu lidovému divadlu a z velké části i profesionálnímu, které se právě v moderní době k těmto zapomenutým odkazům vrací s rozmnoženou technickou vyspělostí, ale stále totožnou snahou tvůrčí, hledající nejdokonalejší cestu k nitru obecenstva, které se snad-stavbysky proměňuje, ale jehož l i d s k á podstata zůstává stále stejná, toužící po okřání v kráse a po očistě mravní. Vývoj pokračuje vlnitými cestami, ale poutník, který v tomto vývoji bloudí i bojuje, zůstává nakonec pořád jen a jen bytostí člověčí. Osvěta se bez osvětlení kouzla divadelního, bez laterny m a g i e - asi neobejde...

HLASOVÉ PORUCHY V DĚTSKÉM VĚKU

MUDr Ivan Šupáček

3. Hlasové poruchy z přemáhání hlasu

Při probírání nejčastějších druhů hlasových poruch jsme v minulém čísle popisovali poruchy hlasu způsobené změnami na hlasovém ústrojí (tedy tzv. organické hlasové poruchy) a zmínili se o poruchách zaviněných funkčními změnami. Dnes nám zbývá popsat skupinu hlasových poruch, které tvoří přechod mezi poruchami organickými a funkčními; jsou to tzv. poruchy z přemáhání hlasu, které začínají poruchou funkce hlasového ústrojí a při delším trvání může dojít k poškození hlasového orgánu.

Připomínali jsme již, že tyto druhy jsou příčinou častých a přitom někdy i velmi závažných hlasových změn. Jsou jimi často postiženi ti, kdo v zaměstnání hlas nesprávně používají a mezi dětmi je chraptivost z přemáhání hlasu vůbec nejčastější hlasovou poruchou. Tzv. profesionálním hlasovým poruchám i této dětské chraptivosti by bylo možno většinou do značné míry předejít, kdyby byly dostatečně známy - a samozřejmě také v praxi podle možností respektovány - alespoň nejzákladnější požadavky hlasové hygieny.

Nejprve bychom měli vysvětlit, co rozumíme pod pojmem přemáhání hlasu: je to tvoření hlasu takovou silou a takovým způsobem, že dochází k neobvyklému nadměrnému podráždění nebo poškození hlasového ústrojí. Způsobů takového nesprávného tvoření hlasu může být celá řada:

1. Jedním z nich je dlouhé a časté mluvení. Setkáváme se s ním zvláště u určitého typu dětí, jejichž matky si stěžují, že dítě nevydrží být chvilku zticha, a že dokonce doma vede při hraní dlouhé samomluvy. Víme ovšem, že lze promluvit nebo prozpívat celé hodiny, a pokud je přitom hlas tvořen správným způsobem, nepozorujeme žádnou únavu nebo změnu na hlase. Ke vzniku hlasové poruchy musí tedy přistoupit ještě některá z dalších příčin přemáhání hlasu.

2. Nejčastější chybou při tvoření hlasu, která vede ke vzniku dětské chraptivosti z přemáhání hlasu, je nadměrná intenzita, síla hlasu - zejména křik. Děti většinou svůj temperament nedovedou ovládat a dají se snadno strhnout k bouřlivým projevům hlavně ve větších kolektivech. Takový postupně vzrůstající křik třeba na hřišti plném dětí lze snadno vysvětlit tím, že síla lidského hlasu je řízena sluchem. Jsme totiž zvyklí rozpoznávat vlastní hlas na zvukovém pozadí, takže v hlučném prostředí bezděčně zesilujeme hlas tak, abychom ho v okolním hluku rozpoznali. U některých dětí se křiklavý způsob řeči stává přímo návykem. Ke stejně křiklavému projevu může dojít i při zpěvu; zejména sborový zpěv přímo děti svádí k tomu, aby se vzájemně překřikovaly.

U dospělých je třeba zejména začátečníky upozornit na to, že řečník nezkušený v hlasové technice docíluje zesílení hlasu užíváním různých nesprávných souhybů svalstva dýchacího a hrtanu. Někdy je zbytečná hlasová síla do jisté míry přímo vynucována hlukem v sále. K neesteticky působícímu nepřiměřenému zesilování hlasu může vést také nezvyk začátečníka na akustiku prostáru - proto by si měl každý začátečník přímo postupně zvykat na přednášení v různých prostorách se stupňovanými požadavky.

3. Při dětském zpěvu sólovém i sborovém se nepříznivě uplatňuje často i zpívání v nesprávné hlasové poloze, příliš hluboké nebo častěji příliš vysoké. Také při recitaci se nedodržuje vždy správná hlasová poloha; přehnaně silný hlas působí velmi neesteticky. Někdy k tomu dokonce přímo vede příklad učitele nebo vedoucího, který mluví ve třídě nebo v sále právě tímto nepřirozeně vysokým, přehnaně silným hlasem, a děti bezděčně jeho způsob mluvení napodobují. Tento zlozvyk je u učitelů tak častým zjevem, že dostal zvláštní označení jako "školní hlas". Někteří při výkladu ve škole nebo oslovení souboru v sále zesilují hlas, jakoby byli ve velké přednáškové síni, a zvyšují ho přitom o tercii, kvintu, aniž by si byli vědomi této nápadné změny.

4. Nejzávažnější chybou, která vede k nejtěžším změnám hlasu, je špatná hlasová technika, jak nazýváme tvoření hlasu nesprávným způsobem.

Nejčastěji je to nadměrné svírání hrtanu, které si vynucuje použití zvýšeného výdechového tlaku při tvoření hlasu. Tento tlak se projevuje i zevně na krku tím, že se napínají zevní krční svaly, nabíhají žíly, často dokonce zrudne i obličej. Tento tlačený způsob tvoření hlasu vede k tomu, že hlas zní škrceně, bez rezonance, a je proto málo zvučný a nosný. V nejtěžších případech je hlas zastřený až chraptivý a působí nepěkným dojmem.

Velmi záleží také na způsobu nasazování hlasu, na tzv. hlasovém začátku. Nejčastěji je tvořen hlas tzv. měkkým začátkem hlasovým, při kterém se hlasivky k sobě lehce přikládají a současně začíná výdech. Při dětské chraptivosti jsou obvyklé tvrdé začátky hlasové, kdy se hlasivky nejprve sevřou pevně k sobě a pak rozrazí silným tlakem vzduchu; přitom jejich okraje na sebe naráží, dráždí se a poškozují.

Častým zjevem při hlasových poruchách z přemáhání je stálé pokašlávání, pochrchlávání. Je to způsobeno nepříjemnými pocity v krku, které vznikají podrážděním hlasivek při přemáhání hlasu. Pokašlávání je v takovém případě tedy naprosto bezúčelné a naopak velmi škodlivé, protože se jím mohou změny na hlasivkách postupně ještě zvětšovat. Pochrchlávání se pak stává nepěkným a škodlivým návykem.

Zmínili jsme se již o tom, že při nesprávném způsobu tvoření hlasu dochází ke vzniku změn v hrtanu, hlavně na hlasivkách. Příznaky hlasových poruch se ale projevují především na samotném hlase. Nejnápadnějším příznakem je chrapot, který může být různého stupně od lehce drsného, zastřeného, tlačeného hlasu až po silně chraptivý až sípavý hlas. Porucha může vrcholit v těžkých případech i úplným bezhlasím (afonií). V hlase bývá někdy slyšet nápadně znějící rušivou dyšnou příměs (šelest). Často hlas ve vyšších tónech přeskakuje nebo dokonce selhává. Rozsah hlasu bývá silně omezen, což se projevuje zejména při zpívání. Typickým příznakem jsou tvrdé hlasové začátky a nadměrný tlak

při tvoření hlasu, který se projevuje v napínání krčního svalstva, o němž jsme se již zmínili. Toto napínání krčních svalů a nabíhání žil při křiku a později i při běžném mluvení je někdy tak nápadné, že u dětí to bývá často první příznak, kterého si rodiče povšimnou a někdy se domnívají, že jde o zvětšení štítné žlázy.

Změny v hrtanu, které lékař při vyšetření pozoruje v hrtanovém zrcátku (při tzv. laryngoskopii), mohou být všechny převedeny na dva jmenovatele spolu související, a to dráždění a projevy (svalové) únavy. Při vyšetření laryngoskopickým zrcátkem lékař přímo vidí, jak se svírá nadměrně vchod do hrtanu nad hlasivkami, kterak na sebe hlasivky při tvrdých hlasových začátcích narážejí.

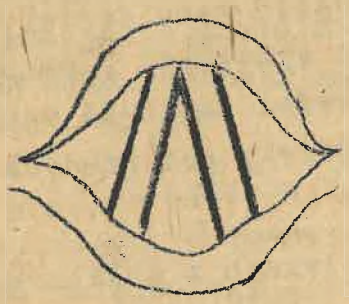
Změny vznikající na hlasivkách z déletrvajícího přemáhání hlasu, mohou být velmi různé. Jejich zhodnocení vyžaduje určitou zkušenost s posuzováním hlasu a změn hlasových poruch, protože například některé projevy prosáknutí povrchu hlasivek, zarudnutí a překrvení se podobají do určité míry změnám při vleklém katarru hrtanovém, ale ve skutečnosti jsou způsobeny pouze trvalým drážděním hlasivek nesprávným tvořením hlasu.

Na připojeném zjednodušeném schématickém obrázku jsme zachytili normální i chorobný nález na hlasivkách. První řádka obsahuje pohled na zdravé hlasivky s rovnými okraji, patrnými zejména dobře při jejich oddálení během klidného hlubokého dýchání, a jejich těsný správný závěr při fonaci - tvoření hlasu. Druhá řádka zobrazuje obávané hlasivkové uzlíky, to jest ztluštění hlasivek v místě jejich největšího namáhání při kmitání během tvoření hlasu. Umístění tohoto ztluštění, uzlíků, je poněkud různé při přemáhání hlasu mluvením nebo zpíváním, takže zkušený foniatr může i z tvaru a lokalizace uzlíků vyčíst původ hlasové poruchy. Mnohdy se při přepínání mluvního hlasu, zejména křikem u dětí, nejedná o skutečné "uzlíky", které lze na hlasivce dobře ohraničit, ale o silné ztluštění celé hlasivky. Při tvoření hlasu vadí ztluštění hlasivky dokonalému uzávěru hlasové štěrbiny, hlasivky se k sobě mohou přiložit pouze na vrcholu svého ztluštění a zůstává trvalý ventil, kterým během tvoření hlasu stále uni-

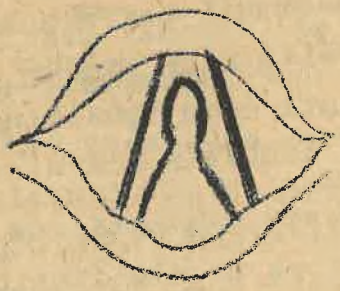
PŘI DÝCHÁNÍ

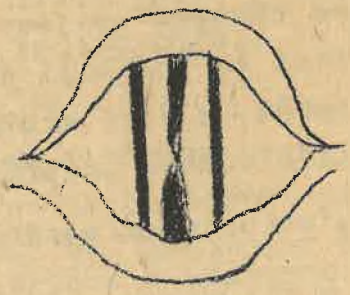
PŘI TVOŘENÍ HLASU (FONACI)

NORMÁLNÍ

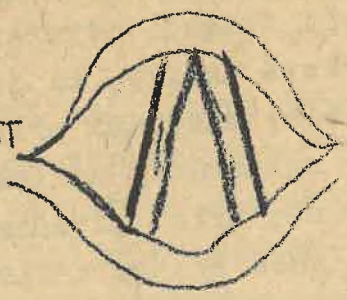


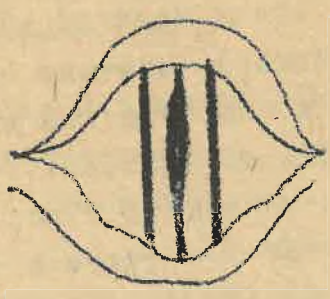
ZTLUŠTĚNÍ HLASIVEK (UZLÍKY)





NEDOMYKAVOST





ká vzduch; projevuje se mimo jiné jako zmíněný dyšný šelest v zastřeném nebo chraptivém hlase.

Poslední řádka zachycuje nález na hlasivkách u některých dětí s nejtěžšími stupni hlasové poruchy z přemáhání hlasu, která nebyla léčena a vedla při stále trvajícím přemáhání hlasu ke změnám na okrajích hlasivek (atrofii) a nedomykavosti, patrné na schematickém nákresu hlasivek při tvoření tónu. Nedomykavost vyššího stupně nelze už léčbou upravit. Toto zjištění - že po stadiu "hlasivkových uzlíků" může následovat konečné, vlastně již neléčitelné stadium trvalých změn na hlasivkách i hlase - mění zásadnějším způsobem dosavadní naše nazírání na dětské hlasové poruchy z přemáhání hlasu. Nejsou pouze estetickou poruchou dětského hlasu, ale někdy v zanedbaných těžkých případech by mohly ohrozit hlas dítěte na celý život; při nedomykavosti je hlas slabý, velmi únavný, zastřený, neschopný zvýšeného zatížení.

Zmíněné zásadní zjištění u dětských hyperkinetických dysfonií - jak je odborně tato hlasová porucha nazývána - učinila před několika léty na pražské foniatrické klinice doc. Sedláčková. Bylo by jistě škoda, kdyby právě v zemi, kde soustavný dlouholetý výzkum hlasových poruch vedl k objevu mezinárodního významu, dostatečně neovlivnil každodenní praxi učitelů a hlasových pedagogů, aby se těmto zbytečným hlasovým poruchám předcházelo.

K o m u n i k a c e

Pojem komunikace nemá dosud ustálený obsah. Tak například Norbert Wiener [1] ztotožňuje teorii komunikace s teorií informace, v definici kybernetiky spojuje pojem sdělování a řízení. Činnost osoby se řídí tím, že se jí udělují (sdělují) rozkazy.

Teorie komunikace je založena na myšlence, že každá komunikace je charakterizována vysílajícím, který řídí aktivitu přijímajícího tím, že mu předává informace prostřednictvím komunikačního kanálu. Předávaná informace má dvě složky: význam, který chtěl vysílající vyslanému dát a omyl, neboli šum. Tento šum může být způsoben buď mechanickým rušením v kanálech (právě tak jako atmosférické poruchy ruší rozhlasový přenos) nebo různými individuálními a technickými faktory.

Obsah sdělení - tedy to, co je zakódováno foneticky řečí nebo vizuálně písmem - je informace. Základním prvkem této informace jak vysílajícího, tak přijímajícího, je "bit informace", což je zkratka pro anglická slova "binary digit" (=dvojková číslice). Technicky je bit informace definován jako množství informace potřebné k tomu, abychom se rozhodli mezi dvěma stejně pravděpodobnými alternativami. Například hledáme-li určitou kartu mezi 32 možnými, budeme si dělit vždy celou skupinu na dvě podskupiny tak, že v jedné polovici daná karta bude a druhou podskupinu můžeme vyloučit. Bit v tomto případě je základní prvek informace, který nám říká, ve které ze dvou skupin se karta nachází. Abychom takto jednoduše zjistili, o kterou kartu jde, je zapotřebí rozdělit karty pětkrát než nám zůstane hledaná karta. Je tedy potřeba pěti bitů informace.

Podle Benseho [2] nelze slučovat teorii informací s teorií komunikace. V hovorovém slova smyslu sice můžeme mluvit o informaci, která má význam zprostředkované zprávy a znamená přísun vědomostí. Odborně ale mnohé z takto globálně chápaného termínu

---

1) Norbert WIENER: Kybernetika a společnost, Praha 1963

2) Max BENSE: Teorie textů, Praha, Odeon, 1967

vylučujeme. Informace znamená změněnou reprodukci a je jen do té míry skutečnou informací, pokud je pro toho, kdo ji přijímá, nová. Současně s innovací a s originalitou výskytu znaků v jejich sledu v určitém repertoáru roste tedy množství informace, které s sebou tento znak nese. Znamená to, že změřitelné množství informace bude tolikrát větší, o kolik se sníží množství znaků nesoucích informace. Je ale vyloučeno, abychom objem informace považovali za význam. To, co tvoří význam slov a znaků, je tvořeno podle Wittgensteina [3] skoro výhradně na základě zvyků a konvencí. Bez stoupající četnosti však nemůže vzniknout žádný zvyk ani konvence. Tedy zatímco informace je určena svou novostí, komunikace musí naproti tomu pracovat s konvenčně ustálenými znaky. Jen tak může dojít mezi jedinci k dorozumění - ke komunikaci.

V procesu komunikace si vlastně také člověk objevuje to, jak druhý věc míní nebo jak věc nazývá, tj. teprve v procesu komunikace se vlastně znaky uspořádávají. Informace mají naopak tendenci přejít z původní uspořádanosti v rozptýlenost.

Konečně je možné vidět rozdíl mezi teorií informace a komunikace v tom, že pro informaci, tedy vlastně změnu ve výstavbě reprodukce je důležité, zdali je pravdivá nebo nepravdivá. Pravdivost znamená míru, v které se informace shoduje se skutečností. Pro komunikaci je důležitá spíše srozumitelnost, jde tu tedy o podobné oddělení, jakého užil Aristoteles, když od sebe oddělil obory hledající pravou podstatu věcí, jako je fyzika, metafyzika, a obory jako dialektika nebo rétorika, jejichž úkolem je předat či zprostředkovat předání nalezené pravdy dalším lidem, nalézt "přesvědčivou stránku věci". [4]

Teorie komunikace je v podstatě velmi mladá. Poprvé o ní referoval americký inženýr spojů Claude Shannon v roce 1948. [5] Během následujících tří let se tento materiál stal středem vzrušené akademické diskuse a dnes tato teorie pronikla do fyziky,

---

3) Ludwig WITTGENSTEIN: Schriften, Frankfurt n.M., Suhrkampf, 1963

4) ARISTOTELES: Rétorika, Laichter, Praha 1948

5) John MANN: Hranice psychologie, Praha, Orbis 1967

fyziologie, sociologie, psychologie i filosofie, knihovnictví, antropologie a pedagogiky.

V sociální psychologii má teorie komunikace také řadu významů. M.Nakonečný [6] mluví o komunikaci jako o "schopnosti předávání a sdílení určitých významů, která se vyvíjí v procesu interakce..." O několik řádek dále pokračuje, že "komunikace je tedy procesem dorozumívání mezi lidmi, přesněji řečeno mezi individui, neboť spolu komunikují i některé druhy zvířat. Specifikum lidské komunikace spočívá ve specificky lidských prostředcích" (s.150). C.Flamant [7] se naopak domnívá, že komunikaci nemůžeme řadit jednoznačně mezi ostatní sociální procesy, protože má výrazně nástrojovou funkci. A proto buď ostatní sociální procesy přesahuje svou obecností, anebo naopak je zcela specifickým druhem sociálních procesů.

Krech, Crutchfield, Ballachey [8] definují komunikaci jako: "V ý m ě n u významu mezi lidmi, která se uskutečňuje prostřednictvím jazyka a je možná v takové míře, v jaké mají individua společná poznání, potřeby a postoje." H.Pratt [9] definuje komunikaci jako "Proces rozšiřování nebo výměnu subjektivních obsahů jako jsou myšlenky, mínění, city a tato výměna se děje obvykle prostřednictvím řeči, ale děje se také obrazovými výrazy, napodobeninami, povzbuzeními." Takže komunikace mezi osobami se zredukuje na verbální sdělování, které má určitá pravidla (gramatika, syntaxe atp.), ale přesnou se stává až ve svém situačním kontextu, který se obráží i v tónu řeči, rytmu, dynamice aj. A často nám v rozhovoru více vypovídá o postoji druhého k nám tón hlasu mluvčího než obsah toho, co sděluje. K.Bühler ve své knize Sprachtheorie (1934) považuje za komunikativní jen ty významy, které mají charakter apelu jednoho člověka na druhého. Znamená to, že komunikace předpokládá nejen člověka, který umí srozumitelně sdělit celým svým jednáním to, co chce říci a stejně aktivního posluchače, ale i to, že tento

---

6) Milan NAKONEČNÝ: Úvod do sociální psychologie, SPN,1967, skriptum

7) Claude FLAMANT: Traité de psychologie experimentale, Paříž 1965

8) Individual in Society, New York, 1962

9) Citováno podle M.Nakonečného

formulovaný obsah musí být naléhavý pro oba dva.

Činnost člověka, která je obrácena k cíli, je vždycky motivována. Motivem toho, proč se obracíme na druhého, tedy sociálním motivem, je buď potřeba uspokojit primární potřeby, nebo nalézt sociální kontakt anebo jsme vedeni snahou spolupracovat.

Nakonečný říká, že podstatou komunikace je pravděpodobně pud k dorozumívání, protože byl pozorován případ dětí držených v naprosté izolaci od okolního světa, které si vytvořily vlastní, primitivní komunikativní systém. Šlo o dvě děti, které byly z určitých důvodů zcela izolovány od lidské společnosti a žily bez jakékoli sociální zkušenosti. Jisté však je, že schopnost komunikovat s druhými se rozvíjí. Jestliže matka odpovídá v prvních dnech života dítěte na jeho křik tím, že k němu přichází, aby se podívala co potřebuje, dítě brzy odhalí spojitost mezi svým křikem a objevením matky a jeho křik se stává účelovým. Chce jím přivolat matku. Současně ale tímto křikem poukazuje na nějakou svou potřebu. Teprve daleko později se učí formulovat, o jakou potřebu jde. To už musí nejen znát sebe sama, ale musí mít tak vyvinutý sebecit, aby vědělo, kde ho co bolí a konečně se musí naučit i jména třeba jednotlivých částí svého těla, a to ta jména, která budou srozumitelná i druhým. Poznávat sebe sama a pojmenovat detailně například jednotlivé části svého těla, jejich funkci, se dítě učí tím, že napodobuje druhého. Porovnáváním jednání druhého s jednáním vlastním si odhaluje a pojmenovává jednání své a objevuje jím vztahy, které už objevil jeho vzor a které jsou buď v povaze věcí, nebo vznikly konvencí, zvykem - prostě jsou zvnějšku ustavené. Podobně když si dítě hraje a dává prvkům svého světa význam, který je záměrně trochu posunutý (hůlka může být jednou teploměrem, jindy mečem, lžící, tužkou, deštníkem, koněm), uzpůsobuje si prostředí a dává mu jiné významy než ve skutečnosti má. Tak se samo pokouší uvést věci v nové vztahy či strukturu vztahů. Ve hře si vytváří svůj "jakoby svět".

Tímto způsobem si dítě začíná stále více uvědomovat sebe sama i své místo ve společnosti. Dopsívá k poznání - zpočátku

nejasnému - že je samostatným objektem mezi ostatními objekty a že má samostatnou existenci nezávislou na existenci druhých osob, které je obklopují. Právě na základě komunikace se dítě učí dívat se na sebe sama očima své matky, očima sourozenců, svého okolí, učí se dívat na sebe jakoby na někoho druhého, jako na objekt a rozvíjí tak sebevědomí, které někteří psychologové považují za základ osobnosti. S postupujícím věkem se mění šíře a charakter i druh společnosti, která na dítě apeluje. Důležitým mezníkem ve vývoji jedince se stává dospívání, kdy uvědomění sebe sama prochází jistou krizí. Dospívající člověk kolísá mezi vypjatým sebevědomím a pocitem méněcennosti. Sebehodnocení nemůže být dost dobře ověřeno praktickou činností, protože jedinec stále ještě nemůže hodnocení vlastní osoby opřít o nějaký svůj výrazný výkon ani o pevný a osvědčený charakter, nýbrž jen o potenciální výkon, potenciální úspěch a potenciální charakter. V komunikaci s okolím člověk dostává nové role, stává se citlivějším na globální působení druhého, na význam jeho celkového postoje a hlavně na shodu mezi tím, co slovně formuluje a zač se sám osobně staví. Věrohodnost komunikativních vztahů nabývá vrchu nad informativní stránkou.

Nástrojem komunikace je mluva vyjádřená slovně nebo pohybově. Gesty, a to nejen mimikou tváře, ale i celkovým držením těla, vyjadřuje člověk svůj vnitřní stav i postoj. Gesta jsou globálnějším komunikativním prostředkem než slova a vždy se vztahují k nositeli sdělení. Vyjadřují se jimi osobní postoje, podtext či kontext sdělení. Jsou emocionálně účinnější než slova. Takřka se jimi nemohou vyjádřit abstraktní významy.

Existuje určitý jazyk gest, ale i tento jazyk je z velké části konvenční. Například souhlas či nesouhlas vyjadřujeme u nás pokyvováním či vrtěním hlavy, v Bulharsku mají stejné pohyby opačný význam. Některé mimické pohyby však nacházíme shodné nejen mezi všemi lidmi, ale i u zvířat. Je to například výraz smíchu, úleku atp.

Ale i jazyk gest se vyvíjí. M.Shermann zjistil, že zvlášť obtížné je rozlišovat výrazy tváře nemluvňat. Při výkladu těchto výrazů se mýlí i osoby, které se malými dětmi zabývají speci-

álně. Vyplývá to pravděpodobně z toho, že první citové prožitky dětí se nekryjí s prožitky dospělého člověka, což se obráží i ve zvláštní mimice dětí, která se v mnoha ohledech liší od mimiky dospělých.

Mluvíme-li pomocí slov, označujeme nějakou věc jinou věcí. To, čím označujeme, může mít charakter příznaku. Nožičky panenky, které vykukují zpod peřinky, jsou dítěti příznakem, že pod peřinkou leží jeho panenka. To, čím označujeme, může mít také charakter signálu, například zvon-umíráček může být signálem začátku pohřbu, gong označuje začátek schůze. Signál vždy předchází nějakému dění. Významu signálu podobně jako schopnosti představit si celou věc pod jejím příznakem se dítě učí.

Třetí formou označení věci je symbol. Tužka může být cigaretou, štětcem i nožem.

Nejužívanějším označením předmětu je znak. Znak již není individuální, ale je obecný pro větší skupinu lidí. Vzniká konvencí, a tvoří tu mluvu - jako je třeba národní jazyk - která je srozumitelná pro širokou skupinu lidí.

Symbol i znak se také vyvíjejí, přičemž na vrcholu vývoje je znakové označování (symbol vývojově předchází). Všechny formy označování jsou rozvíjeny v sociálním styku, který ovšem může být také jakoby připraven - právě třeba v dramatu, dramatické hře.

Dr. Eva VYSKOČILOVÁ

Motýli tady nežijí

(K textové příloze)

Jindra Delongová

Stává se - nejčastěji při různých výročích - že je nutno připravit s dětmi pořad k závažným problémům, který by s přiměřenou vážností oslavil či připomenul určitou událost. A právě při přípravě těchto pořadů se nejčastěji dopouštíme vůči dětem chyb. Nemyslíme na dětské posluchače, ani na dětské interprety a máme na mysli jen a jen velikost daného tématu. I když se vyhneme bombastickým heslům a frázím a zvolíme skutečně hodnotné umělecké texty, neuvažujeme často o tom, kolik budou s to pochopit děti. Autor zná a chápe spojitosti, píše s odstupem, jeho verše jsou poznamenány zkušeností dospělého. Jak je vložit do úst dětskému recitátorovi ? Jak má sdělit posluchačům obsah veršů, kterým sám nerozumí ? Nedostatek pochopení se většinou snaží nahradit efektním, patetickým přednesem. Dětští diváci v sále pak vyslechnou pořad jen z povinnosti a stěží vnímají smysl textu. Napíšeme si čárku do rubriky splněných úkolů a málokdy si položíme otázku, zda děti uvěřily tomu, co recitovaly a slyšely, zda se nad tím aspoň na chvíli zamyslily, zda pochopily. Jaký je pak skutečný smysl těchto pořadů (mimo té čárky za splněný úkol) ?

Před léty se mi dostala do rukou kniha veršů "Motýli tady nežijí". Verše napsaly židovské děti za svého pobytu v Terezíně. Hned při čtení jsem si uvědomila, že právě tyto verše budou k dětem mluvit srozumitelně a přesvědčivě, že básním napsaným stejně starými dětmi uvěří spíše než všemu, co je jim předkládáno z pozice dospělého. Nebylo sice zrovna na obzoru žádné výročí, ale děti v souboru kniha zaujala a také ony chtěly sdělit své zaujetí. Tak vzniklo pásmo veršů, se kterým jsme zvítězili ve Wolkrově Prostějově. Nejstarší členové souboru odešli a nastoupili mladší. Pásmo bylo založeno do archívu.

Ale pak přišly oslavy dvacátého výročí osvobození a požadavek připravit vážný pořad, který by dětem ukázal, jaká byla válka a ve kterém měl být také vzdán dík osvoboditelům.

Tak tedy OSLAVY. V Hostu do domu psal tehdy Jan Skácel

v článku "Tenkrát a dnes": "Dost se ošívám, když zaslechnu slovo oslavy. Pořád si myslím, vlastně teď si to teprve uvědomuji, že lidštější by byla slova zamýšlet se a vážit." Měla jsem obdobné pocity, když jsem se zamýšlela nad koncepcí pořadu. Oslavovat - ale vědí děti opravdu dobře, proč tolik oslavujeme osvobození ? Nebylo by lépe se s nimi zamyslit - zvážit ? Když jsme dětem z devátých tříd, které mají "fašismus" v osnovách, položili otázku, jaká byla tato válka, odpovídaly velmi frázovitě o bídě a útlaku, o hrdinství a slavném vítězství, odříkávaly dávno zprofanované fráze, aniž by hnuly brvou, aniž by si jen na chvíli uvědomily skutečný dosah vět, které při svém zrodu zdaleka frázemi nebyly.

Jak dál ? Postavit se před děti a snažit se z pozice dospělého vysvětlit a přiblížit jim dobu před dvaceti lety ? Víme dobře, jak je to pro děti málo přesvědčivé. Už předem se (hlavně ti starší, pro které byl pořad určen) staví k poučování s nedůvěrou. Proto jsme se rozhodli dát dětským recitátorům texty dětských autorů. Zárodkem pořadu se stalo někdejší pásmo veršů "Motýli tady nežijí". A k němu jsme vybírali další autentické texty. Psali jsme do Lidic, odkud jsme obratem dostali opisy pěti lístků psaných lidickými dětmi z koncentračního tábora. Hledali jsme v knihovnách, psali na různé instituce. Nejvíce nám pomohla kniha "Deníky dětí" s úvodem Jaromíra Hořce. Deníky a dopisy jsou psány většinou bezprostředně ve chvíli, kdy se děti dostaly do krutého a pro dítě tak nepřirozeného prostředí. Jsou psány prostě, děti nechápou spojitosti, neznají skutečnou situaci.

Lidický chlapec Václav Moravec píše příbuzným: "Nepsali Vám tatínek nebo maminka. Jestli Vám psali, tak mi napište jejich adresu."

Děti věří, že se vrátí domů. Věří, a přece jen je v naději na návrat domů už i náznak pochyb: "Brzy se vrátím, domove - asi."

Nebo v dopise Václava Pelichovského z Lidic: "A za vše zbude jen dík - jestli se sejdeme."

Děti nechápou, nemohou pochopit, co se to děje. Události se vymykají prosté dětské logice. V jediné větě odsuzuje malý Davídek Rubinowicz krutost dospělých: "Potkal ji strašlivý osud,

zastřelit TAK BEZ PŘÍČINY."

Děti, které tyto řádky psaly, se v drtivé většině nedožily konce války. Některá svědectví dětí jsou tak otřesná, že je nelze vůbec dětem dát číst.

"Dnes otvírají ještě jeden hrob, ve kterém je 1450 mrtvol. Mnoho z nich má místo rozbitých lebek otevřená ústa s vyplazenými jazyky. Znamená to, že byli zasypáni za živa."

"Zak[illegible]ve ohniště na pálení mrtvol. Mrtvoly totiž nesmějí ležet přímo na zemi, musí mít zdola vzduch, aby dobře hořely. Přive[illegible]ám háky, takové, jakých se používá při vytahování kar. Budeme jimi vytahovat mrtvoly."

"Otráve[illegible] sbírali a házeli do pece, kde shořeli. Popel sypali vedle našeho baráku. Pro popel si chodily Němky a hnojily jím své [illegible]dky."

Vyhýbali jsme se textům, které popisují fyzické násilí a hrůzy, i když nebylo možno vyhnout se jim úplně. Volili jsme spíš otřesné citové zážitky, které si děti mohou zprostředkovat i svými dnešními zkušenostmi, byť ne tolik krutými. Odloučení od rodičů a sourozenců, přerušení nejpřirozenějších lidských svazků.

Při přípravě takového pořadu musí být jeho tvůrce sám velmi zaujat a mít zázemí vlastních souzvučných zážitků. Musí sám cítit potřebu sdělit své myšlenky ostatním. Jinak by se asi s tak otřesným materiálem nikdy nemohl vyrovnat. Jistě i můj výběr úryvků se děl pod zorným úhlem mých vlastních zážitků. Daleko silněji než všechny řádky o kupách mrtvol a vraždění na mne působí úryvek z deníku Helgy Weissové o tom, jak malá Rutka vyhlíží u plotu ghetta, nepůjde-li kolem ve skupině vězňů otec, kterého již dva roky neviděla. Každodenní setkávání se stovkami mrtvol otupilo hochy v pracovním komandu tak, že mluví o této situaci s úplnou samozřejmostí. To už je pro dnešní dítě skoro nepředstavitelné. Ale bolest malého, opuštěného dítěte, přitisknutého u drátěného plotu, tu si lze představit, tu lze pocítit. Také já jsem kdysi podobně jako malá Rut stála přitištěna u plotu věznice a vyhlížela jsem, kdy budou převážet mého otce, abych

ho mohla ještě jednou vidět. I když já jsem tehdy stála na té druhé straně plotu, která znamenala svobodu. Dodnes si vybavuji velmi přesně ten krutý pocit bezmocí a touhy, aby se stal takový zázrak jako v pohádkách. Aby se stal táta neviditelný nebo aby mu narostla křídla.

Velmi často si také vzpomínám na poslední setkání s židovskou dívkou Rut Adlerovou. Bylo to krásné, chytré a v dobrém smyslu toho slova hrdé děvče. Potkala jsem ji v úzké židovské uličce a pozdravila jsem ji. Ulekaně se zastavila, měla vyplašené oči, po hrdosti nebylo ani památky; stála schoulená se žlutou hvězdou na svetříku. Nevěděla jsem, co jí mám říci. Nesla jsem právě příděl bonbonů a tak říkám: "Podívej, Rutko, tenhle týden dávají místo čokoládových bonbonů jen samé tvrdé." Rutka měla sklopené oči a tiše řekla: "My nedostáváme žádné, ostříhali nám je na lístcích." Letmo jsme se na sebe podívaly, bylo mi strašně trapně a chtělo se mi brečet. Je možné, že tohle je Rutka, tohle chvějící se stvoření ? Strčila jsem jí do ruky svůj příděl bonbonů a utíkala jsem pryč, jakoby za mnou hořelo. Druhý den odvezli Rutku do Terezína.

Ani při výběru veršů terezínských dětí jsme se nesnažili vybírat ty nejdrastičtější. Naopak, vybrali jsme i říkadla, která psaly starší děti pro potěšení těch malých, abychom postihli to, že i zde chvílemi děti zapomínaly na své prostředí a byly hrajícími si dětmi. Publikace Rudolfa Fraňka "Terezínská škola" nám pomohla k představě prostředí v Terezíně.

Verše i úryvky deníků zapůsobily na děti v souboru hned při prvním přečtení velmi silně. A co bylo hlavní, děti věřily každému slovu - nedostavila se nedůvěra, kterou mívají k poučování dospělých. V té době bylo Pirko na zájezdu v Praze. Mohli jsme tedy navštívit Židovské muzeum. Verše, které děti již znaly, působily - psány dětskou rukou na široce linkovaném papíře - zvlášť otřesně. Dostaly novou vážnost, daleko naléhavější, než jsou-li psány v úhledné knize tiskacím písmem.

Tisíce jmen na zdech synagogy, mezi nimi i jedno jméno, které jsem tak dobře znala. "Podívejte se sem, Rut Adlerová, narozená roku 1925. Byla tenkrát, když ji odvezli, jako tady

Zorka, stejně stará, stejně hezká a chytrá. Zůstalo po ní jen to jméno na zdi."

Po návštěvě muzea byly děti nezvykle zamlklé. Dostaly první lekci. První lekci pro to, aby na scéně nebyl ani kousek předstírání a falše, aby samy pocítily potřebu vypovídat se z dojmů, které na ně tak silně zapůsobily. Protestovat, nakolik jsou toho schopny, proti nespravedlnosti, která potkala děti stejně staré "jen tak - bez příčiny". Ne, nevžívaly se do "role" Anne Frankové a nepředstavovaly si, že jsou dětmi z Lidic. Ale nebyla to ani oblíbená pirkovská hra "na pohádky". Tentokrát si děti nehrály a nemohly si hrát. Jejjich poslání bylo vážné. Mluvily za Helgu a za Annu, za lidické děti a za tisíce umučených dětí z celé Evropy. Mluvily za ně proto, aby i jiné děti pochopily, jak nesmyslně krutá byla tato válka. Děti měly tento pořad rády. Už je to tak, že si na jedné straně rády hrají, ale chtějí také vyslovovat velké myšlenky - není však k tomu potřeba "velkých"slov. Velké myšlenky lze vyjádřit i slovy velmi prostými.

Scénická výprava pásma byla poměrně jednoduchá. Prázdné jeviště s černým horizontem, jeden bodový reflektor, magnetofon - to bylo vše, co jsme k pořadu potřebovali. Děti byly oblečeny v obnošených šatech, židovské děti měly na prsou žluté hvězdy. Dívka, která četla z deníku Anny Frankové, seděla u levého kraje scény a měla na klíně deník, byla oblečena v bílém svetříku - byla přece jen v jiném prostředí než ostatní děti. Deník na klíně byla jen rekvizita. Všichni museli znát samozřejmě texty nazpaměť. Na opačné straně jeviště stála o zeď opřena dívka, která přednášela text Helgy Weissové. Úryvky deníků těchto dvou dívek se prolínaly celým pořadem. Zatímco úryvky z deníku Helgy byly čím dál tím více poznamenány zhoršující se situací v koncentračním táboře, Anne snila jako všechny patnáctileté dívky na svobodě.

Scéna byla neosvětlená, jen děti, které hovořily, byly osvětleny bodovým reflektorem. Mezi jednotlivými úryvky textů strohý komentář, který byl podkreslen místy hudbou a byl přednášen za scénou na mikrofon a do sálu reprodukován. Tak se vel-

mi zřetelně odlišil od živého přednesu dětí na scéně. Pořad začínal v úplné tmě hudbou - byla to první věta Leningradské symfonie, která provázela ve vypjatých místech celý pořad. Neúprosně se opakující hlavní motiv vrcholí v závěru pořadu. Po několika úvodních taktech se ozvalo z mikrofonu: "Ve druhé světové válce zahynulo 50 miliónů lidí. Tato strašná bilance je tím děsivější, že v ní nalézáme nevěřitelnou položku - dva milióny umučených dětí. Dva milióny a za každým lístkem, který byl uložen do fašistické kartotéky smrti, jeden zničený život, plný snů, přání a myšlenek."

A pak již následovaly v dětském podání úryvky textů sovětských, polských a českých dětí. V místě, kdy Helga odjíždí z Prahy s transportem do Terezína, přišel na scénu neurovnaný průvod dětí k recitaci veršů z Terezína.

A závěr. Jeviště je nepatrně osvětleno. Děti stojí v neurovnaných skupinkách na scéně. Válka se blíží ke konci. Hudba se neúprosně stupňuje a hlas v mikrofonu se naléhavě ptá: "Blíží se konec války, ale kdo se ho ještě dožije ?"

"Anne, která měla takovou naději přežít, umírá za tyfové epidemie v Bergen-Belsenu. Polský chlapec Cheim v koncentračním táboře v Pustkově. Lidické děti v plynových komorách..." V pološeru se děti pomalu otáčejí a odcházejí tiše za scénu. Hlas čte další jména - scéna se vyprazdňuje, hudba je čím dál tím naléhavější. Při nejvyšším tónu se náhle prudce rozsvítí plné světlo. Na scéně zůstanou jen dvě děti, které přežily válku. Chlapec se rozhlíží, postupuje až na předscénu: "Dnes se stalo něco neobvyklého. Nebudili nás obušky jako jindy a u dveří nestála stráž. Když jsme vyšli z baráku, byli už na dvoře rudoarmějci. Mnozí z nás plakali radostí. Jeden voják mne vzal na ruku. Myslel jsem si: "Jak je silný, takového velikého unese jako nic." Voják mne drží na ruce a sám má slzy v očích."

A to byl konec a zároveň náš dík osvoboditelům. Nepřidávali jsme ani jediné slovo. Těsně před závěrem jsme zařadili dopis polského chlapce Cheima, který psal o tom, jak je každou noc přijdou bít opilí němečtí vojáci, až má tělo černé podlitinami jako kus ohořelého dřeva. Volili jsme závěr s textem: "Vo-

jak mne drží na ruce a sám má slzy v očích", abychom proti nelidskému fašismu postavili prostého sovětského vojáka, který se po tolika létech otupující války rozplakal nad zubožením dítětem. Těmto slzám patřil náš dík.

Snažili jsme se, aby projev dětí byl co nejprostší a nejpřirozenější. Jak také jinak přednášet dopisy plné dojemných chyb - například dopis Evy Kafkové z Lidic: "Jsme jen o jedněch šatů a proto vás prosíme zdali byste nám něco poslali. Nějaké střevíce. Byla byste tak laskava a poslala nám kousek chleba nebo nějakou buchtu vše rádi přijmeme."

S tímto pořadem jsme nemohli vystupovat často. Před každým vystoupením jsme se museli dlouho soustředit. Četli jsme další úryvky deníků nebo jsem dětem vyprávěla své vlastní zážitky z války. O návštěvách ve vězení, než tátu převezli do Německa, o tom strašném pocitu, když jednou přišel úřední dopis: "Oznamujeme Vám, že Váš manžel, Jan Čech, zemřel." I o tom, jak jsme se utěšovali, že to možná není pravda, že se mu snad podařilo utéci při náletu na Kassel.

Tak jsme si před vstupem na scénu vždy znovu vyprávěly. Jak jinak by mohly děti jít na scénu, když se zrovna vrátily od dětských her, od míče nebo od dobrého oběda. Ne, s tímto pořadem jsme nemohli vystupovat často, i když se to po nás žádalo. Děti v hledišti seděly bez hnutí, opravdu by bylo slyšet spadnout špendlík. Jistě pochopily to, co jsme se jim my dospělí marně snažili vysvětlit. Ale recitující děti nebylo možno udržovat v myšlenkovém okruhu tohoto pořadu dlouho. Byly v té době přecitlivělé. Myslím, že takový pořad, takový velmi vážný pořad, lze v souboru zařadit vždy jen po několika létech, až se děti vystřídají.

Mám na mysli nové téma, které bude jistě velmi dlouho zrát. Nemám totiž pro svůj záměr zatím konkrétní texty, vím jen o magnetofonových záznamech autentických výpovědí dětí ze záchytného domova a psychiatrické poradny. Říkám tomuto svému novému pořadu "Křivdy". Už ne válka, fašismus, smrt, ale křivdy, které jsou páchány často nevědomky na dnešních dětech. Křivdy této moderní, uspěchané doby - často tak bezohledné vůči dětem. Docela

malé křivdy a křivdičky, které mohou zbytečně otrávit dětství, pro které se pláče tajně, někde v koutku, aby to nikdo neviděl. Křivdy zbytečné, které často vznikají jen z lhostejnosti. Výsměch kamarádů, nepochopení dospělých. Ale o tomhle pořadu až někdy jindy, je zatím příliš neurčitý, je tu opět směs pocitů a vzpomínek z dětství a zatím nemohu napsat nic konkrétního. Jasná je jen potřeba ukázat dětem, že i ony mohou někdy svým kamarádům ublížit a že je v jejich moci jim naopak pomáhat. Proti válce mohly jen protestovat, proti křivdám současnosti mohou pomáhat. Jen musíme najít ta pravá slova, která je o tom přesvědčí.

Vždy jsme se v našem repertoáru vyhýbali frázím a jakémukoliv předstírání (a v době, kdy se to nosilo). Vše, co s dětmi děláme, musíme brát opravdově a upřímně. Ničím nemůžeme ublížit dětem víc, než falší. Nikdy nesmíme dětem vnutit text, kterému nerozumí a ke kterému nemají vztah, i kdyby měl sloužit sebevznešenějšímu cíli. Nezbývá, než najít text jiný, takový, aby mu děti UVĚŘILY.

X-X-X-X

Pokud by někdo chtěl uvést s dětmi pásmo "Motýli tady nežijí", není možné, aby jen začal nacvičovat podle textové předlohy. Děti by musely poznat daleko více textů, než kolik se jich do pásma dostalo. Musely by si znovu přečíst Deník Anny Frankové, všechny verše terezínských dětí. Možná, že by vybraly i jiné úryvky. Povrchnost při přípravě tak závažného pořadu není možná.

Autentické texty v pořadu jsou z úryvků deníků a dopisů:

Anny Frankové
Pražské dívky Helgy Weissové
Lidických dětí - Václava Moravce, Evy Kafkové,
Jiřiny Petrákové, Marie Mulákové,
Václava Pelichovského
Sovětských dětí - Arkadije Neumenka, Káti Žačkinové,
Marie Kuzmenkové

Polských dětí - Davida Rubinowicze, Niny Boniové, Davida Sierakowiaka a chlapce Cheima.

Verše jsou z knihy "Motýli tady nežijí", vydané péčí Státního židovského muzea v Praze. Podstatná část dětských textů byla vybrána z knihy "Deníky dětí", vyd. nakl. Naše vojsko - SPB, Praha 1961. V průvodním slově bylo použito úryvků z předmluvy Jaromíra Hořce k této knize. Opisy dopisů lidických dětí zaslal na požádání MěNV v Lidicích. K lepšímu pochopení situace v Terezíně pomohla brožura vydaná v roce 1965 Svazem protifašistických bojovníků v Praze - Rudolf Franěk: "Terezínská škola" a řada dalších drobných publikací a novinových článků.

Dr. Jan PORT: Divadelní výchova na řádových školách v období Temna (1600-1800) ..... str. 1

MUDr. Ivan ŠUPÁČEK: Hlasové poruchy v dětském věku - 3 ..... str. 18

Dr. Eva VYSKOČILOVÁ: Komunikace (Psychologický slovníček) ..... str. 24

Jindra DELONGOVÁ: Motýli tady nežijí (K textové příloze) ..... str. 30

DIVADELNÍ VÝCHOVA, řada III, č.6 Bulletin Ústředního domu lidové umělecké tvořivosti, Praha 1, Sněmovní 7. Odpovědný redaktor - Eva M a c h k o v á. Kresby - Marie Mlobilová. Návrh obálky - Jiří Pavlín a Gustav Šeda. Uzávěrka čísla - 30.listopadu 1967. 600 výtisků. Publikace je neprodejná.
Zasílá se zdarma.

D I V A D E L N Í V Ý C H O V A 1 9 6 7

(řada III. – ročník 4.)

O b s a h

Původní články a studie

HEJNOVÁ, Marie: Divadlo a mládež 1/1
KRAMÁŘOVÁ, Věra: Pět let Strážnice Marušky Kudeříkové 1/4
LOVEGROVE, Hugh: Myšlenky o principech dramatu ve výchově 30/3
MACHKOVÁ, Eva: Znovu o improvizaci 8/2
MUSILOVÁ, Daniela: Dopis mladým adeptům herectví 13/4
Předmas jako součást herecké tvorby 14/3
PORT, Dr. Jan: Divadelní výchova na řádových školách v období Temna (1600–1800) 1/6
SOUKUP, Dr. Karel: Děti a loutky – problémy a zkušenosti . 1/2
ŠUPÁČEK, MUDr. Ivan: Hlasové poruchy v dětském věku
1. Kolik dětí trpí hlasovými poruchami 19/3
2. Nejčastější druhy poruch 20/5
3. Hlasové poruchy z přemáhání hlasu 18/6
VOBRUBOVÁ, Jana: Ať se na mne nedívá a nesměje se mi! 1/3
VYSKOČILOVÁ, Dr. Eva: Komunikace (Psychologický slovníček) 24/6

Přetisky ze zahraničních pramenů

K herecké pohybové výchově (Agnes Sohochová: Obory pohybové výchovy) 12/1
Výchova herce ve škole MCHAT (První ročník) 1/5

Zprávy, referáty, recenze

HEJNOVÁ, Marie: Několik poznámek k XI. Šrámkově Sobotce ... 24/5
MACHKOVÁ, Eva: Wolkrův Prostějov 24/3
Šr: Divadlo radosti 14/5
ŠRÁMKOVÁ, Vítězslava: Cenkova "Teorie literatury v literární výchově" 23/1

Diskuse o středoškolských souborech a školní literární výchově

KEJNOVÁ, Marie 15/2
KRAMÁŘOVÁ, Věra 17/2
VOTAVOVÁ, Marie 18/1

Textové přílohy a články k textovým přílohám

BARTŮNĚK, Vratislav: K textové příloze (Ludvík Aškenázy: Dětské etudy) 37/3

DELONGOVÁ, Jindra: Motýli tady nežijí (Pásmo poezie, úryvků deníků a dopisů dětí z druhé světové války) 30/6

O práci brněnského Pirka (I.Štuka - I.Borská - Svět se točí dokolečka a A.Mikulka: Aby se děti divily) 19/4

HEIMANNOVÁ, Eva: "Dětský" Šrámek (Z díla Fráni Šrámka) ... 26/1

ŠTEMBERCOVÁ, Šárka: Na okraj uveřejněných textů (Literární práce žáků LŠU v Praze 5) 20/2

VODRUBOVÁ, Jana - VOTAVOVÁ, Marie: Dvakrát Bella Achmadulinová (Výběr básní a poema Můj rodokmen) 28/5