

divadelní výchova

ročník V.

ústřední dům
lidové
umělecké
tvořivosti
1968

dokumenty
statí
ankety
informace
bibliografie
diskuse

J a k v y r ů s t a l o v e Š v ě d s k u d ě t s k é d í v a d l o

Einar H. B e r g v i n

(Psáno pro Divadelní výchovu)

Každé dítě ve Švédsku, aspoň pokud je ve věku povinné školní docházky, dostává se dnes nějak do styku s dramatem či s dramatizovaným materiálem. Buď tak, že vidí představení profesionálního divadla pro děti, hrané dospělými jako školní představení, nebo že se podílí na cvičeních v improvizaci ve škole, nebo na dramatizaci učiva, jak je ukládají a předpokládají školní osnovy. Kromě toho však mimo školu a v naprosté nezávislosti na ní se vyvinula významná činnost dětského divadla, řízená pedagogy se speciálním vzděláním. Jejím obsahem je vědomé pěstování dětské fantazie a vlastních tvůrčích vloh, důsledkem této činnosti pak je, že vzniklo živé dětské divadlo - především ve Stockholmu - kde děti hrají dětem. Město Stockholm má v oblasti dětského a mládežnického divadla na deset stálých scén, výborně technicky vybavených, k čemuž dnes ještě přistupuje čtrnáct scén přidružených. V plánu je zřízení několika stálých scén pro tuto činnost, stejně tak se i v ostatních oblastech Švédska rozvíjí podobné dětské divadlo, buď pod záštitou komunálních složek, nebo různých spolků a organizací ideového zaměření. Tento vývoj postupuje pomalu. Všechno stojí peníze, jichž se, jak známo, dá použít i k jiným účelům. Pokud se uvažuje o hospodářské stránce věci a podporách, stojí divadlo se svými požadavky značně v pozadí.

Dětské divadlo, tedy divadlo, kde děti hrají pro dětské publikum, není ve Švédsku ničím novým, i když teprve ke konci padesátých a na začátku šedesátých let se objevil přímý a trvalý zájem komunálních složek o cílevědomou činnost v oboru dětského divadla, která vyžaduje peníze a kde divadlo také dostává vskutku veškeré podmínky, jaké k své práci potřebuje.

Třicátá léta s "Šišky"

Již na počátku třicátých let existovalo ve Stockholmu i jinde dětské divadlo, inspirované Dr. Matheyem Schischkinem, který ve svém domově u Stockholmu shromáždil děti a mládež do skupiny "Šišky". Švédského označení této skupiny "kottarna" se užívá také pro malé děti.

Schischkin byl žákem Stanislavského a měl veliký vliv na celou vlnu divadelního entuziasmu, která zachvátila švédskou mládež ve třicá-

tých letech a vedla mimo jiné k tomu, že švédské ochotnické divadlo získalo celostátní organizaci, zahrnující nejrozmanitější soubory a vůbec valnou většinu švédského neprofesionálního divadla, tedy také dětské divadlo. Tato organizace však koncem čtyřicátých let zanikla, neboť ochotnické divadlo se převedlo mezi tzv. osvětovou práci a stalo se součástí práce jednotlivých organizací, které ji prováděly. Trvalo pak víc než patnáct let, než švédské ochotnické divadlo znovu získalo svou speciální organizaci vybudovanou tak, aby zahrnovala veškeré formy jeho práce. Rovněž dlouho trvalo, než také dětské divadlo zaznamenalo pokrok, zčásti proto, že osvětové organizace pro ně neměly ve své činnosti místo, zčásti také z toho důvodu, že činnost obecních institucí, zaměřená na volný čas lidí, vyhovovala především dospívající mládeži a vycházela zřejmě z toho, že dětem stačí mateřská školka.

Od Šišek k "Hravému divadlu"

Paní Inga Tobiassonová ze Stockholmu patří k lidem, kteří vstoupili mezi Schischkinovy "Šišky" (Kottarna) už jako docela malé děti. V činnosti "Šišek" pak pokračovala a pojmenovala tuto skupinu "Hravé divadlo". Podporovala ji organizace nazvaná "Sveriges hengårdar" (asi: Švédské rodové usedlosti), pracující mezi mládeží v různých krajích Švédska. "Hravé divadlo" se však omezuje pouze na Stockholm.

Paní Tobiassonová vychází ze Stanislavského a podle svých vlastních slov se stále snaží přizpůsobit této práci zkušenosti, jež získala Schischkinovým prostřednictvím: "I když ovšem mi léta dala jakési vlastní zkušenosti, které se postupně začaly promítat do mé práce, takže mohu hovořit o vlastní metodice nebo o vlastním pracovním postupu."

Když píše o "Šiškách" v třicátých letech, připomíná paní Tobiassonová, že se několikrát hrála opera Jaroslava Křičky "Ogaři" a že měli dokonce v plánu zajet s tímto představením do Prahy. Než věci však dospěly tak daleko, došlo k okupaci a plán bylo nutné odložit.

"Naše divadlo" a 5 000 mladých lidí

Ve čtyřicátých letech uvažovala knihovnice dětského oddělení paní Elsa Oleniusová, ve své stockholmské knihovně, jak by se u dětí dal probudit a rozvíjet zájem o hodnotnou literaturu. Dospěla k názoru, že jednou z možností by bylo dramatizovat dobré knížky pro děti a pro mládež

tak, aby se děti podílely na dramatizaci a později ji samy hrály ostatním dětem. Tato činnost se dnes rozrostla do téměř obrovských rozměrů, kde se kolem stovky vedoucích soustřeďuje asi pět tisíc dětí a mládeže. Je to Stockholmské městské divadlo pro děti a mládež, patrně největší organizace tohoto druhu na světě, zaměřená na jedno místo.

Jméno Elsy Oleniusové je nerozlučně spojené se stockholmským divadlem pro děti a mládež, a třebaže je už odevzdala do rukou svých pokračovatelů, je přes svých sedmdesát let neúnavným vyslancem a tlumočnickem myšlenek a metod, ze kterých toto divadlo vzniklo. Téměř stále cestuje po světě a vychovává ve Švédsku i v ostatních severských zemích pedagogy dětského divadla, dokonce ještě v létě 1967 uspořádala přednáškový zájezd po několika amerických universitách.

Houževnatostí a jedinečnou schopností přesvědčovat se jí podařilo získat město Stockholm, že poskytlo podporu činnosti, kterou začala realizovat a jejíž vedoucí se stala v letech prvních začátků pod záštitou Stockholmu. Oddělení pro činnost ve volném čase při úřadu péče o děti města Stockholmu uvolnilo finanční prostředky a dětské divadlo se začalo rozrůstat téměř lavinovitě. Elsa Oleniusová vychovala nové pedagogy a mohla odevzdat svým nástupcům zdravou a životaschopnou organizaci, která z její průkopnické práce vyrostla.

Veškerá tato činnost, nyní podléhající poradci pro divadlo Runovi Eklundovi, se nazývá "Naše divadlo" (Vår teater), což děti chápou jako "naše vlastní divadlo", a dosáhla rozměrů, o jakých se Else Oleniusové ani nesnilo.

Personál, který má Rune Eklund k dispozici, zahrnuje asi sto lidí, speciálně pro tento účel vychovaných. Každé divadlo - nyní je jich devět a další se plánují - má svého vedoucího, divadelního šéfa, jemuž podléhá asi 10 - 15 vedoucích skupin. Skoro v každé stockholmské čtvrti existuje divadlo pro děti a mládež, nebo alespoň jeho filiálka, takže dnes zahrnuje celá činnost asi pět tisíc dětí a mládeže ve věku 6 - 20 let.

Přirozená potřeba hry, spontánnost a tvořivost

"Jaký pedagogický cíl sleduje práce v dětském divadle?" táže se Rune Eklund a odpovídá: "Jako forma činnosti má dětské divadlo brát v úvahu přirozenou potřebu hry u dítěte, poskytnout prostor spontánnosti a vlastní tvořivosti, současně by mělo v rozličných směrech vychovávat, vzdělávat a zprostředkovat znalosti. Mělo by rovněž přispívat k tomu, aby probouzelo

u dětí cit pro dobré divadlo a literaturu a vychovávalo budoucí divadelní publikum. (Tento poslední cíl se velmi často vrací v diskusích o dětském divadle, i o divadle pro mládež a divadle ochotnickém, což spočívá především ve skutečnosti, že švédské divadlo mělo a stále má potíže se získáním široké návštěvnické obce.)

"Z hlediska mentálně hygienického" pokračuje Rune Eklund, "může dětské divadlo poskytnout důležitý příspěvek mj. k tomu, aby přirozenou potřebu dobrodružství a napětí u dětí a mládeže vedlo správným směrem." Sám bych ještě podotkl, že je tu také možnost, aby dítě "zažilo" jednotlivé projevy své agresivity a usměrnilo je.

"Naším cílem je, abych to formuloval krátce, soustředit se na tři směry - umělecký, sociální a pedagogický."

Creatives a Stanislavskij

"Můžeš nám něco říci o metodách pedagogické práce a jejím obsahu?"
Rune Eklund: "V krátkém interviewu je nemožné nějak popsat celou pracovní metodu. Mohu říci, že pedagogická metoda, kterou používáme, se jmenuje "tvořivá dramatika" (creative dramatics) a že se po divadelní stránce především opírá o teorie Stanislavského."

Pokud tomu rozumím, znamená to, že se používá ve velkém rozsahu improvizací, pro něž jsou u dítěte vlastní zdroje zkušeností, nebo že se staví ^{na} dětské představitosti a schopnosti pozorovat. Vezmeme-li v úvahu značný věkový rozsah, jehož se tato činnost týká, pak je také dosti zřejmé, že utváření práce i jejího obsahu musí neustále procházet proměnou, od prvního setkání s fantazií sedmiletého dítěte, až po zcela jiné zkušenosti a předpoklady u téměř dospělého člověka. Z tohoto důvodu zahrnuje celá činnost veškerá různá stadia, od hry podmíněné improvizace až k vědomému vytváření role, jsou zde skupiny, které se hodí pro loutkové divadlo, balet, jazz-balet, hudební divadlo atd., zvláštní skupiny pro scénografii, režii apod. Avšak to podstatné, co zároveň vytvořilo základ celé této činnosti a obdařilo ji tak velikými možnostmi růstu, je skutečnost, že dochází k setkání dítěte na jeho vlastní rovině a že se to nedělá jako před deseti lety ve škole, kdy totiž dítě dostalo do ruky tištěný text, aby při slavnostním zakončení školního roku se mohla sehrát veselá hra. Tištěných či rozepsaných textů se používá pochopitelně i v dětském divadle, ale teprve v takovém stadiu, kdy si dítě může text "přivlastnit", to znamená, kdy si vytvořilo předpoklady, aby jej převedlo do vlastních zážitků.

V této souvislosti lze poznamenat, že skupina pedagogů pracujících v "Našem divadle" uspořádala soutěž na hry vhodné pro děti a že do soutěže bylo zadáno mnoho her s problematikou a situacemi, které odpovídají aktuálním potřebám různých věkových skupin, pro které jsou také určené.

Švédské dětské divadlo není na světě pochopitelně jediné. Také Elsa Oleniusová, ačkoliv se u ní projevuje výrazné pedagogické zaměření, čerpala podněty a myšlenky u Petera Sladea v Anglii, Winifred Wardová v USA a rovněž u ruských pedagogů, především u Stanislavského, jenže žádná pedagogika není natolik univerzální, aby nepotřebovala přizpůsobit národnímu "klimatu".

Jistěže se pojem "creative dramatics" stal v posledním desetiletí pojmem poněkud módním a existuje téměř stejný počet výkladů, co je obsahem tohoto pojmu, kolik je zastánců této metody. Půjdeme-li však na kořen věci, tu ve skutečnosti patrně objevíme, že jde v podstatě o přizpůsobení Stanislavského názorů dětskému světu, jehož představy jsou dosud omezené, světu, kde však existuje fantazie a schopnost prožitku, přičemž obojí není ještě poznamenáno konformismem dospělých. Tím se před námi otevírá přístupný, nekomplikovaný svět.

Práce v malých skupinách

"Jak je u každého divadla rozdělena práce čistě organizačně?"

Odpověď: "Jak jsem už řekl, - pokračuje Rune Eklund, - vede každé divadlo šéf, který disponuje deseti až patnácti vedoucími skupin. Děti pracují ve skupinách, které mají 10 - 15 členů a organizace pracuje denně (kromě nedělí) od 14 do 22 hodin."

"Práci s dětmi vedou lidé, kteří mají zvláštní školení. Máme svou vlastní školu, kde počet povinných hodin je 320, pak ještě následují speciální kurzy. Aby někdo byl pro tento druh výchovy přijat, musí mít základní umělecké vzdělání v oborech divadlo, hudba nebo malířství, a kromě toho pedagogické zkušenosti."

"Jak jsem se již zmínil, zahrnuje naše organizace asi pět tisíc dětí a mládeže od 6 do 20 let. Členem může být každý a členský příspěvek je symbolický - 2,50 šv. korun za pololetí. Nové členy získáváme informací ve školách, ale nejlepší a nejúčinnější agitací je, když si děti navzájem vyprávějí, že se jim v divadle líbí a že je tam legrace."

Zcela nezávislé na škole

"Divadelní práce se koná zcela a výlučně ve volném čase, to znamená po skončení vyučování a probíhá zcela mimo řádnou činnost školy." Potud Rune Eklund.

Avšak ve Stockholmu i v jiných místech na venkově existuje divadelní činnost začleněná do práce školy, někde v rámci rozvrhu, jinde ve volném čase. Na stockholmské dívčí Škole královny Žofie, kde je výuka zaměřená především směrem k estetice, probíhala po mnoho let intenzivní experimentální činnost s "tvořivou dramatikou" nebo "creative dramatics" jak v rozvrhu, tak mimo něj. Část této činnosti, kterou v pozdějších letech vedla Kerstin Björkquist-Murrayová, se předváděla i v televizním programu pro školy a nejvyšší školské úřady ji uznaly za příklad a vzor "tvořivé dramatické práce", která se má podle osnov stát součástí výuky ve školách, alespoň na úrovni gymnasií. Pro většinu škol ve Švédsku bude však v nejbližších letech sotva možné, aby pro ni získaly učitele.

Při divadelním festivalu v Borlänge minulého roku, jehož se zúčastnila i skupina českých ochotníků, vystoupila třída z Åkersbergu u Stockholmu se zcela improvizovanou hrou a podařilo se jí tímto představením získat festivalovou cenu za nejlepší inscenaci. Byl to výsledek práce, které se studenti věnovali ve volném čase, ale která ovšem měla značnou oporu v improvizacích na náměty učiva, která je součástí osnov pro základní školu. Především je však tento úspěch podmíněn rovněž tím, že vedení školy povolalo učitele pro divadlo.

Celkově lze říci, že většina organizované a průběžné činnosti dětského divadla ve Švédsku probíhá mimo rámec řádné školy, to znamená, že k ní dochází ve volném čase žáků po skončení rozvrhu, ať už má svou vlastní organizaci jako ve Stockholmu, nebo ať ji vede a financuje vedení školy jako ve Västeråsu. (Až dosud byl Västerås jediným švédským městem, kde se školní úřady chopily iniciativy a poskytly v rozpočtu prostor dětskému divadlu. V jiných větších městech se ujaly dětského divadla sekce pro využití volného času při úřadech péče o děti, nebo tzv. komunální správy volného času. +)

+) Úřad péče o děti - komunální společenská instituce, která má ve všech oblastech hájit zájmy dětí. Ve větších městech má několik sekcí, mj. kancelář pro mládež, vedení volného času či podobně, které zaměřuje svou práci na zaměstnání mládeže ve volném čase.

V menších městech a obcích, kde se objevuje dětské divadlo, se většinou ujal iniciativy některý stálý ochotnický soubor ve spolupráci s úřadem péče o děti (například ve Fagerstě), nebo se o to pokusila osvětová organizace či jiné ideové sdružení. Pro všechny tyto případy však platí, že je tam velice obtížné získat náležitě vyškolené vedoucí, neboť nemají přístup k výchově, jakou poskytuje svým vedoucím Městské divadlo pro děti a mládež ve Stockholmu. Pokud by se mělo začít s dětským divadlem v místě odlehklém od velkých divadelních středisek, bylo by zprvu zapotřebí poskytnout jeho vedoucím základní vzdělání buď organizované místně, nebo je poslat na letní kursy, často do ciziny. To znamená, že by bylo nutné také snížit nároky. Oproti základní výuce se Stockholmu, která má 320 hodin, musí se Västerås spokojit s 68 a Fagersta například se 40 hodinami. Tyto kursy by pochopitelně musely nástavbově pokračovat, pokud by veškerá činnost neměla ustrnout.

Ve Västeråsu nyní pracují už přes dva roky a paní Irma Sohlmanová, která dětské divadlo vede, říká, že na jaře roku 1968 se dětského divadla zúčastnilo asi 450 dětí ve věku mezi 7 a 14 lety, rozdělených na 45 skupin. Pomáhá jí 15 vedoucích skupin. Jejich základní výchova zahrnuje tedy 68 hodin, ale většinou mají už předchozí pedagogické zkušenosti jako učitelé nebo jako vedoucí jiné mimoškolní činnosti mládeže.

Paní Irma Sohlmanová absolvovala školení, které dává svým vedoucím skupin Městské divadlo pro děti a mládež ve Stockholmu a laskavě mi dala k dispozici rozvrh kursu, v němž vychovávají vedoucí skupin ve Västeråsu. Sama říká, že je nutné pokládat jej toliko za velmi elementární kurs, a poukazuje na to, že věnuje 21 hodin "dramatické tvorbě", 12 hodin psychologii (dětské psychologii, vývojovým stadiím dítěte a sociální psychologii). Informaci o postavení divadla v dnešní společnosti je věnováno 6 hodin, rytmice 12 hodin, zbytek je věnován seminárním cvičením, mj. dramatizaci příběhů, pohádek a situací, náčrtů k lekcím, organizaci činnosti, pozorování dětí ve skupinách, zhotovování návrhů ke kostýmům a scéně, organizaci činnosti,

styku s rodiči atd. Čteme-li zprávu o činnosti za první rok, vidíme, že převážná část práce s dětmi je věnována improvizacím na téma nějakého příběhu nebo situací ze všedního života. Asi třetinu hodin vynaložili na kreslení a malování, to znamená, že děti vyráběly dekorace, masky apod.

Přesto však nemají ve Västeråsu pro dětské divadlo vlastní scénu a používají školních hal. Zatím má několik divadel pro tuto činnost pouze

Stockholm, i když se počítá s tím, že podobně tomu bude i v Malmö a Göteborgu. V Göteborgu se ujala iniciativy městská divadelní dílna, která začala vychovávat vedoucí dětských divadel a stává se postupně institucí, spolupracující s komisí pro volný čas při úřadu péče o děti, kde se uvažuje také o vlastních divadlech pro dětské divadlo. První se jmenuje Divadlo jarního větru (Vårvindens teater) a bylo dokončeno roku 1967, nové divadlo pro děti ve čtvrti Masthugget bude dokončeno roku 1969, v dalších letech se plánuje ještě výstavba tří podobných divadel. V Malmö mají už několik let dětská divadla k dispozici několik scén.

V Umeå jen Shakespeare

Něčím zcela jedinečným je Shakespearovská společnost při gymnasiu v Umeå, daleko na severu Švédska. Studenti tam po dlouhou řadu let hráli pod vedením nadšené milovnice Shakespeara a učitelky na gymnasiu, profsorky Margaretý Söderwallové, mimo vyučování Shakespeara. Každý rok studují a provedou některou Shakespearovu hru, hrají na vlastní divadelní scéně, ale jezdí s tímto představením i do jiných míst. Byli mj. i ve Finsku a v Anglii, kde hráli dokonce anglicky.

Studenti vykonávají veškerou práci, které je na představení zapotřebí, inscenace je prací celé skupiny a opírá se o "tvůrčí metodiku", sami si také zhotovují dekorace, kostýmy a rekvizity, mají na starosti světlo i zvuk, navrhují si programy a plakáty apod. Podobně na gymnasiu ve Västeråsu existuje již dlouho téměř stejně výjimečný divadelní klub, odkud vyšlo mnoho dnes aktivních profesionálních herců a který má na gymnasiu také vlastní scénu, i když nepatří do připomenuté již činnosti divadla pro děti ve Västeråsu. Mnoho gymnasií se pokoušelo o vytvoření divadelní činnosti, která by měla svůj svérázný profil, zdá se však, že neměli dost sil uskutečnit své záměry především proto, že patrně nezískali podporu školy.

Elsa Oleniusová shrnuje

"Začít až na dolní příčce žebříčku," píše Elsa Oleniusová v norské knize o dětském divadle, kde shrnuje své názory na "creative dramatics".⁺⁾ "Začínat pohyby uvolnění ve skupině, pak se přechází k tomu, že děti hrají tahací panáky nebo loutky. "Někdo" tahá za šňůrku, ruce a nohy se po-

⁺⁾ Drama - et moderne pedagogisk principp - Drama, moderní pedagogický princip, vydanou v Oslo

hybují. Náhle se "šňůrka přetrhne" a marioneta se zhroutí na podlahu. Nebo se vztyčíme na špičky, jako bychom chtěli dosáhnout na hvězdu - a pak se skrčíme k zemi, jako když vybíráme z písku hlemýžďe."

Mezi ranými improvizacími cviky, které autorka doporučuje, najdeme jeden klasický - někdo jako by byl zavřen v bedně, pokouší se rameny z ní vyprostit, až se konečně dostane na svobodu. Mezi základními úkoly v raném stadiu považujeme za podstatné, aby si dítě uvědomovalo reakce, jimiž na něho působí pohled na něco, slyšení, pocit, chuť nebo vůně, a uvádí příklady cviků jako třeba jak vzít do ruky ochmýřené ptáčátko, uchopit kousek ledu nebo řeřavý uhlík, jíst něco dobrého nebo brát nechutnou medicínu, naslouchat rozličným zvukům, číchat něco voňavého či páchnoucího.

Poté lze přejít k drobným cvičením charakterizačním, snažit se předvést unaveného člověka, koketní dívku, sebevědomého člověka nebo někoho ostýchavého. Autorka říká, že tohle všechno přispívá k vyhranění pozorovacích schopností dítěte a že to posiluje paměť i fantazii. Když se nějakou dobu charakterizují lidé v různých situacích, lze přistoupit k tomu, aby dítě utvářelo situaci ze cviků, které již byly uvedeny. Tím se již dostáváme k utváření dějů, kde se vyskytuje 1. děj bez citu, 2. cit nebo duševní rozpoložení, 3. změna citu nebo rozpoložení.

Až dosud se pracovalo beze slov a bez jakékoliv rekvizity. Nyní se však začínáme přibližovat k dramatu, kde se objevuje i slovo, a toto slovo musí vyrůstat z myšlenky, ze situace.

"Creative dramatics" usiluje o uvolnění výrazových prostředků systematickou prací, která začíná výrazovými prostředky těla, takže děti se před svou tvorbou zcela uvolní ... a cituje slova Stanislavského:

"Chceš-li mít jen umělé květiny, jde to rychle, ale chceš-li vytvořit živé květy, trvá to dlouho a vyžaduje to velké přípravy a péče." U každého cvičení autorka zdůrazňuje, že by se o něm mělo také hovořit.

Ve všech těchto názorech nalezneme myšlenky Stanislavského, které jsou však v příkladech jednotlivých cviků převedeny do formy, odpovídající různým věkovým stupňům.

Překlad Jan RAK

H i s t o r i e a v ý v o j š k o l y d i v a d e l n í h o u m ě n í v T O Y N B E E

Bertha M Y E R S O V Á
ředitelka Divadelní školy Toynbee

(Psáno pro Divadelní výchovu)

"Co zachrání Východní Londýn?", zeptal se jeden z návštěvníků naší University. "Zničení Západního Londýna," zněla odpověď, a pokud tím bylo míněno zničení, odstranění prostoru, který dělí bohaté a chudé, pak byla odpověď správná. Východní Londýn (East End) bude "zachráněn" teprve tehdy, až se změní zvyky bohatých a až se bohatí opět smíří s tím, že budou dýchat stejný vzduch a chodit ve stejných ulicích jako chudí. Zatím se osazenstvo university postará o částečné odstranění nerovností v životě, protože sdílí to, co má nejlepššího s chudými a učí se tím, že samo cítí jak chudí žijí.

Universitní Osava ve Východním Londýně byla ustavena dne 21.července 1884. Toynbee Hall byla formálně otevřena 10. ledna 1885. Původním cílem bylo převést West End do East Endu. Mužům z universit bylo dáno k dispozici ubytování tak, aby mohli žít v oblasti dělnické třídy a sdílet své privilegované vzdělání s okolním lidem. Platili plné náklady ubytování a stravování a očekávalo se od nich, že věnují část svého volného času výchovné, sociální nebo kulturní práci. Tento účel zůstal v platnosti do dnešního dne.

V lednu 1919 bylo vydáno následující prohlášení:

FUNKCE TOYNBEE

- a) Postarat se o lidi z universit, kteří se zajímají o sociální a průmyslové problémy a o život v obci.
- b) Poskytnout příležitost k sociálnímu výzkumu ve vhodné a přístupné lokalitě.
- c) Zajistit společnou platformu pro setkání lidí s různými názory a různých tříd, aby mohli svobodně hovořit o sociálních otázkách a studovat je. Na základě svých minulých a současných vztahů poskytuje Toynbee Hall zvláštní příležitost k výměně myšlenek a nápadů mezi takovými třídami lidí jako jsou státní zaměstnanci, obchodníci a řemeslníci. Tato vzájemná výměna myšlenek je nejcennější funkcí, pro kterou je Toynbee zvláště vhodným místem, a která by měla být dále rozvíjena.

- d) Umožnit osobní styky mezi usedlíky (a návštěvníky) a lidmi v jiných sférách života, a s organizovaným dělnickým hnutím prostřednictvím organizací jako jsou odbory, zvláště ty odbory a organizace, které se scházejí v Toynbee Hall.
- e) Zúčastnit se aktivně na zajišťování možností liberálního vzdělání pracujícím i ostatním.

Domníváme se, že Toynbee Hall by se i nadále měla lišit od obvyklého typu organizace tím, že bude považovat sociální práci nejen za pokus vyrovnávat se s aktuálními nesnázemi, se kterými se dostane do styku, ale za prostředek k osvětlení národních problémů. Sociální práce, tak jak je běžně chápána, by v žádném případě nebyla vylučována, ale pokud je to možné, měla by mít celonárodní nebo dokonce mezinárodní dosah. Cílem Toynbee by mělo být středisko informací a místo zrodu programů a myšlenek, zabývajících se problémy, které existují ve Whit Chapel a Stepney ^{*)} a vůbec v zemi. Usedlíci, kteří by chtěli provádět určitý sociální průzkum, by k němu měli najít příležitost v Osadě (Organizaci). V této souvislosti je velice důležité, abychom i nadále pokračovali v Organizaci v jejích dnešních budovách, které jsou umístěny v dosahu West Endu a také v sousedství (tj. East Endu), které se zvláště hodí k sociálnímu průzkumu."

Jak dalece splnila v uplynulých letech Toynbee Hall tuto funkci, vidíme z její historie. Výzkum zahrnoval monumentální práci Charlese Boothe "Život a práce lidí v Londýně" a první výzkumy nezaměstnanosti od Williama Beveridge, který později položil základy sociálního zabezpečení.

To je pozadí dnešní Divadelní školy Toynbee, jejíž kořeny sahají zpět do r. 1914, kdy byla založena Shakespearova společnost v Toynbee Hall. Mezi touto dobou a dnešním prospektem, který nabízí dvouletý večerní kurs herectví a přidružených předmětů, je velká propast. Je vyplněna nadšením, zasvěcenou oddaností a nemalou dávkou paličatosti a houževnatosti mnoha nadaných a odvážných lidí.

V letech 1914 až 1932 divadelní odbor Toynbee rostl a vzkvétal - v té době bylo uvedeno přibližně 20 Shakespearových a 27 dalších (většinou klasických) her. V roce 1933 převzal vedení Divadelní společnosti tehdejší

^{*)} Čtvrť Londýna - pozn.překl.

místopředseda Organizace Toynbee a přemodeloval ji pod názvem The Toynbee Players (Herci Toynbee). Z velké místnosti v sousední budově udělali divadlo. Kromě hraní vystavěli Herci také jeviště, vlastní výpravy a také si šili vlastní kostýmy. Ve spojení s Toynbee Players existovala také jedna třída divadelního umění (nikoli speciálně herectví), ale úspěch Herců byl tak velký, že bylo nutné zahájit vyučování herectví, aby se vyškolili ti méně zkušení a dosáhli vyžadované úrovně. Tato skupina byla tak úspěšná a měla tolik nadšení, že když v r. 1938 byla postavena přístavba školního bloku, bylo do ní včleněno dokonale vybavené divadlo. Naneštěstí veškerá činnost byla násilně přerušena válkou.

Po válce byly znovu zahájeny třídy herectví a poprvé byl zahájen plánovaný dvouletý kurs, zahrnující třídy výuky hlasové průpravy, pohybu, improvizace a zkoušek, kde každému předmětu vyučoval odborník. Studenti na konci svého školení graduovali do řad Herců Toynbee (Toynbee Players), kteří v této době již pravidelně hráli v Toynbee Theatre a měli své místní obecenstvo. Právě v této době jsem poprvé přišla do Toynbee jako velice skromná mladší učitelka, zatím stále ještě studentka pokročilého kursu režie v divadelní škole Old Vicu. To co jsem našla v Toynbee, mě nadchlo. Tady byla skupina opravdových divadelních nadšanců, kteří po celodenní práci v kancelářích, továrnách, docích, po celodenním řízení taxíků a po různé jiné práci přicházeli večer co večer, aby studovali divadlo ve všech jeho aspektech, aby si zdokonalili vlastní hereckou techniku, aby se pobavili a aby sami rozdávali radost.

Na konci roku 1956 jsem se stala ředitelkou školy a s pomocí slečny June Winearlsové, která tady vedla třídy pohybové výuky, jsem zahájila ještě ctižádostivější a náročnější formu výuky a naším hlavním cílem byl rozvoj osobnosti prostřednictvím uměleckých snah a sociální výuka pomocí tvůrčího divadla.

Základní výuku jsme ponechaly tak, jak byla v době dřívějšího vedení, ale zavedly jsme novou třídu "tvořivého divadla", kterou jsme vedly společně a která byla převážně experimentálního charakteru. Nikdy jsme rigidně neplánovaly tyto hodiny, ale ponechávaly jsme mnoho na inspiraci momentu tak jak vyplynula z našeho vcítění se do nálady třídy. Myslím, že to byl jeden z nejvíce vzrušujících a také uspokojení přinášejících experimentů, který položil zdravé základy výuce, kterou jsme měli v budoucnosti rozvinout.

Také Herci se pouštěli v té době do nového dobrodružství - uváděli nové hry v Divadle Toynbee a tři z těchto nových her byly napsány speciál-

ně pro mladé publikum Lin Fordovou (Joan Robertsonovou), která sama prošla naší školou a psala tedy pro lidi a podmínky, které sama dokonale znala.

Do jarního semestru 1957 pracovala naše škola tak dobře, že počet žáků si už vyžádal dvou tříd pro pokročilé posluchače herectví, kteří dokončili dvouletou výuku a jako kandidáti pro Herce si přáli pokračovat ve výuce a přeplňovali třídy ve druhém roce studia.

V září 1958 "dopadla sekyra" ve formě stručného sdělení všem učitelům v dopisu presidenta Toynbee Hall, který sděloval, že "výchovná práce Organizace přestává být její zodpovědností, protože se předává Londýnské městské radě... sdělení se také zasílá tisku, abyste viděli důvody, proč k této akci dochází." Ve sdělení se mezi jiným říká: "Toynbee Hall se nyní rozhodla, že nadešel čas, kdy by měla přenechat výchovnou stránku své práce Londýnské městské radě jako součást jejího všeobecného programu. Toynbee Hall bude potom moci sklízet zisk z kapitálové realizace svých školních budov..." Osten celé věci byl v poslední větě. Převzetí Londýnskou městskou radou samo o sobě neznamenal žádný důvod k poplachu, ale ztráta milovaného "Školského bloku Toynbee" a jednoho ne-li jediného dokonale vybaveného divadla pro amatéry ve Východním Londýně byla otřesnou ranou. My sami a většina ostatních poboček výchovné a kulturní činnosti, která se zrodila a vzkvétala v těchto prostorách, jsme se nevzdali mlčky - ale naše hlasy se podobaly hlasům volajících na poušti. Pak následovalo období zkoumání a dotazů, zda by bylo možné pokračovat nebo zda bude lepší přestat s uvažováním a začít úplně někde jinde. Divadelní škola však byla silnější než kdy před tím, projevy loajálnosti dosahovaly bodu varu a tak pod tlakem nejasných slibů, že jde jen o dočasný odklad, jsme se rozhodli pokračovat v práci. Nějakou dobu jsme zápasili v omezeném prostoru, konečně jsme se však museli odtrhnout od Toynbee a uchýlit se do pobočky Ústavu ve Stepney. Práce pokračovala s nadšením, udržována přesvědčením, že když už to nemůže být horší, musí se to zlepšit; s časem však ubývalo nadšení, pomalu začal počet našich lidí klesat. Nikdy však jsme nepřestali experimentovat a udržovat ji při životě, takže výsledkem bylo to, že třebaže počet lidí klesal, úroveň stoupala.

V září 1958 nás opustila slečna Winearlová, a na její místo přišel pan George Hall (dnes ředitel hereckého oddělení na Ústřední škole hlasové výuky a dramatu), s nímž jsem pracovala v Old Vicu. Ve stejné době jsme také objevili nového dramatika - autora dětských her ve slečně Janet Brandesové, v jejíchž hrách byla také hudba a zpěv. To vyvolalo začlenění nové experimentální třídy do výuky. Jako všichni ostatní, kdo stále sledují nové proudy v divadle, jsem si stále více uvědomovala, že hry s hudbou, hu-

dební komedie či jak je chcete nazývat, se rychle stávají novým rysem Nového Divadla, a proto jsme otevřeli třídu hudební komedie.

A tak jsme tedy pokračovali - počet klesal, úroveň vzrůstala a vzrůstal překvapivě i počet studentských představení a inscenací Herců. Bylo to ještě ve Škole Martina Forbishera, kdy jsme z našich závěrečných Otevřených Večerů udělali pravidelnou událost; částečně proto, že se tím všem učitelům, zájemcům a přátelům poskytla příležitost udělat si celkový obraz o výuce, a částečně proto, že se tím dal studentům cíl na konci každého semestru a pak samozřejmě to byl i prospěšný podnik. Neměli jsme divadlo a museli jsme najít způsob, jak pomoci studentům, aby cítili, že dávají sami představení - neformální, ale přece jen představení. Tyto Otevřené Večery mají formu předvedení výuky ve třídách a vybraných prací z improvizací prvního a druhého roku výuky.

To mě přivádí k roku 1960, kdy jsme se opět stěhovali - tentokrát do školy Canona Barnetta, hned vedle Toynbee; současně s tím přišla dobrá zpráva od presidenta Toynbee o možnosti užívání Wadham House, budovy na území Toynbee, kde Herci mohli mít dost velkou klubovnu a dostatečné skladovací prostory pro naši velkou šatnu a rekvizity. Stále ještě jsme neměli divadlo, ale malé jeviště v sále Canona Barnetta, které stačilo ke školním inscenacím a pro Otevřené Večery.

Rok 1962 přinesl začátek vzestupu. Pan Gleeson, který klidně pracoval dál na svých pokusech získat pro nás divadlo, přišel s nabídkou vestavění jeviště ve Smithy Street a tak jsme znovu stavěli vlastní jeviště.

V září 1963 jsme se zase stěhovali do nově postavené školy ve Stepney Green, která měla vlastní úplně vybavené jeviště a přitom jeviště ve Smithy Street také postupně již nabývalo své podoby a otevíralo se Divadlo Toynbee pod vedením pana Donalda Walkera, jehož nezlomný duch, dlouhá léta zkušeností v profesionálním divadle a velká fantazie uvedly v život divadlo, které bylo pět let mrtvé. Bylo jen správné a na místě, že byla skupina Toynbee vyzvána k zahajujícímu představení při opětném otevření a my jsme je provedli s pocity velké vděčnosti a štěstí.

Divadlo však stále patřilo Organizaci Toynbee, avšak Školský úřad vnitřního Londýna (Inner London Education Authority) zajistilo dlouhodobý nájem divadla a studia jako divadelního střediska pro všechny skupiny londýnských škol pro výuku dospělých a pro skupiny mládeže, což znamenalo, že jsme stále ještě neměli trvalý domov, kde bychom mohli vyučovat ve třídách. Přesto jsme pokračovali v práci a experimentování s rostoucí pověstí, ros-

toucím počtem lidí a šťastní vědomím, že konečně můžeme uvádět naše závěrečné semestrální inscenace v řádném divadle. I to nám také umožnilo udržet těsné spojení s Toynbee Hall.

V září 1967 jsme se - jak doufám - naposled stěhovali do Whitechapel, co by kamenem dohodil od Divadla Toynbee. Tato budova se nedělí o své prostory s denní školou a máme proto nyní ad hoc místnosti, ke kterým patří velké sály pro zkoušky, studovny a dílny, a příslib možné přestavby jednoho ze sálů v malé divadlo. A tak konečně po mnoha letech putování v pustinách máme hlavní stan, kde máme možnost rozšíření prostoru, místo na uskladnění našeho majetku - prostor k dýchání, kde můžeme pokračovat ve sledování naší linie pružné výuky a zároveň sloužit jako výkladní skříň pro nové dramatiky.

Organizace

Divadelní škola Toynbee (Toynbee School of Drama) funguje nyní jako součást Školského úřadu vnitřního Londýna (pod Radou Velkého Londýna), pobočky pro výuku dospělých; v tomto případě je příslušným ústavem Studijní ústav pro výuku dospělých ve Stepney & Stepney Adult Education Institute). Všeobecně řečeno, Ústavy pro výuku dospělých se starají o další vzdělání pracujících v různých předmětech od rekreačních ke kulturním a mají oddělené třídy. Každý ústav sdružuje několik oblastních poboček, má jednoho ředitele a tam kde je hodně studentů mohou mít různá oddělení pro různé předměty své vedoucí.

Stepney je zatím ještě jedním z menších Ústavů a počet studentů nevyžaduje samostatné vedoucí oddělení; byl však již vytvořen precedens v případě Divadelní školy Toynbee, kterou chci udržet v East Endu raději než převést do některého většího ústavu. Jsme nyní uznáváni za plně včleněnou vážnou divadelní školu pro pracující a jako taková funguje téměř autonomně.

Moje vlastní postavení je oficiálně asistentka-lektorka Ústavu pro výuku pracujících a ředitelka Divadelní školy Toynbee s naprostou volností v plánování, organizaci a provozu školy, jmenování učitelů atd. Všichni učitelé jsou placeni Školským úřadem vnitřního Londýna na základě částečného úvazku. Studenti platí za výuku ve své třídě, maximální školné pro studenty v Toynbee je 3 libry a 3 šilinky ročně, jestliže chtějí navštěvovat v Ústavu další třídy kromě divadelní výuky, je školné už tímto poplatkem kryto.

Účastníci

Na budoucích studentech nežádáme žádnou kvalifikaci kromě nadšení a žízně po poznání a ochoty k tvrdé práci. Moji odborní učitelé mají vysokou kvalifikaci a nasazují vysokou úroveň. Víme, že ženeme studenty tvrdě kupředu, ale zkušenost nás naučila, že oni to tak mají rádi - odpovídají na výzvy, ale odpadají a ztrácejí zájem, je-li kritika jejich práce příliš jemná a vytyčený cíl příliš snadný. Přicházejí z různých prostředí a třebaže z 80 % jsou místní (tj. Tower Hamlets a okolí), přichází jich dost ze Severního, Jižního a Západního Londýna, takže Škola Toynbee je dobrým průřezem dospělého londýnského pracujícího obyvatelstva.

Naším cílem je stále jim pomáhat, nejenom aby se stali lepšími umělci, ale aby vytvořili také lepší publikum pro profesionální divadlo, které dovede rozlišovat, abychom prohloubili znalosti a porozumění lidských vztahů, rozšířili jejich názor na život a pomohli jim splatit vlastní potenciál jako jednotlivci i jako členové společnosti.

Výuka

Studenti prvního ročníku (Tři večery týdně, 2 hodiny každý večer)

Improvizace: Tyto hodiny tvoří základ výuky. Tady se herec učí poznávat sám sebe a rozvíjet v nejvyšším rozsahu svou fantazii; vyjadřovat se a sdělovat bez mluveného slova; soustředit se promítnout. V prvním semestru se soustřeďujeme na jednotlivce, v druhém na skupinovou práci a ve třetím na charakterizaci.

Herecká práce: Studují se krátké scény a na konci semestru se předvádějí před publikem, skládajícím se z lektorů, učitelů a pozvaných hostů z řad přátel. Hlavním účelem těchto hodin je nejen nastudovat představení, ale studovat základní techniky, např. techniku výstupů a odchodů ze scény, zacházení s rekvizitami, studium textů a naučit se používat všeho, co se naučí v jiných třídách a v jiných předmětech.

Hlasová výuka: Základy tvorby hlasu a dikce. Cvičení a praktická práce k rozvinutí síly a rozsahu mluvního hlasu herce.

Pohyb: Základní cvičení pružnosti a jevištního pohybu.

Čtení textů: V prvním trimestru se čtou jen nedivadelní texty, novinářské články, z klasických děl a moderních románů, aby se studenti seznámili se zacházením s texty a připravovaného čtení i čtení z listu. V druhém tri-

mestru studenti přicházejí k slavným politickým a historickým projevům a ve třetím trimestru k poezii a projevům z divadelních her.

Znalosti o divadle: Každý řemeslník musí něco vědět o historii svého řemesla a proto jsou tyto hodiny věnovány historii divadla, způsobům, chování a sociologickým a politickým pozadím různých historických dob; všeobecné literatury a umění, od řeckého k současnému divadlu. Studenti dostávají k vypracování výzkumné práce.

Maskování a líčení: Jedna hodina týdně.

Jevištní práce: Je naprosto nutné, aby každý herec znal techniku inscenace hry, pro vlastní dobro a pro dobro uvedení hry jako celku. První rok studují studenti základní zásady jevištní práce a jsou zváni k pomocným pracím za scénou při větších programech druhé a pokročilé skupiny studentů.

Studenti druhého ročníku (Tři večery týdně, každý večer 2 hodiny)

Improvizace: Studenti začínají pracovat na improvizaci postav s dialogem. Začíná také práce s maskou a základy komedie dell'arte.

Zkoušky: V druhém roce své výuky studenti zkoušejí a hrají před publikem hry různých stylů. Ty jsou uváděny buď v Divadle Toynbee nebo ve Studiu Toynbee, takže studenti získávají zkušenost při zkoušení v různých typech divadel.

Hlasová výuka: Pokračování v práci, započaté v prvním roce. Pokročilá cvičení a interpretační práce v různých stylech projevu řeči.

Pohyb: Pohyb a tanec různých dob, nošení kostýmů, paruk atd., bude postupně uváděno ve spojení se studovanými hrami.

Nauka o divadle: Po studiu základů divadla přecházejí studenti k praktičtější práci ve formě čtených zkoušek - kdy čtou scény z různých dob a používají kostýmů a líčení. Každou scénu vybere a režíruje jeden ze studentů, scény jsou pak předvedeny na Otevřeném večeru na konci trimestru.

Pokročilá skupina: Pro studenty, kteří si přejí pokračovat i třetí rok ve výuce a osvěžit si znalosti v kursu pro zkušené herce.

Kurs zahrnuje celá nastudování představení pro Divadlo Toynbee, pokročilou improvizaci, vedoucí k tvorbě hry. Hlasová výuka (rozvinutí hlasové techniky pro práci s mikrofonom, dialekt, přízvuk a charakter).

Výuka pro tuto skupinu je úmyslně uvolněná, tak aby kterýkoli učitel nebo student si mohl vyzkoušet nějakou myšlenku nebo uvést novou hru. Například letošního roku jsem kombinovala skupinu studentů druhého ročníku a pokročilých pod vedením mladého amerického dramatika a režiséra při inscenaci jedné z jeho her.

Výše nastíněná linie výuky je jenom základem, ze kterého při práci vycházíme. Jak jsem již dříve uvedla ve svém článku, cítím, že divadlo nemá hranic, a proto není možné mít nějakou pevnou metodu nebo rozvrh. Svět kolem nás je v neustálém pohybu a má-li jej naše drama opravdu pravdivě vystihnout, nesmí být rigidní, musí dovolovat experiment a osvobození fantazie, být výchovou k životu a způsobem života. Pokorně tu cituji jednoho ze svých studentů, který na otázku o tom, co je Divadelní škola Toynbee, ihned odpověděl: "Je to způsob života".

Překlad M. Bursíková.

Typy dramatické výuky

(Dokončení)

Eva Machková

Kritéria výběru dětí

Většina dotázaných se shoduje v tom, že mají být přijímány děti, které mají o dramatickou činnost zájem (průměr 2,70, odchylky ve skupinách nepatrné), a dále že mají být přijímány děti inteligentní, schopné (2,40). Rozdíly mezi herci a učiteli jsou v odpovědi na další dvě otázky. Za prvé: zda mají být děti přijímány podle toho, mají-li tzv. talent (tj. projevují pohotovost plnit kladené požadavky na úrovni vhodné pro veřejné vystoupení), ^{*)} a za druhé: zda přijímat děti podle toho, je-li třeba u nich řešit specifický výchovný problém (tj. rozvinutí zájmů, vnější diferenciaci, ukáznění, psychická deprivace aj.).

^{*)} K otázkám dětského talentu viz anketu "Talent a otazník v Divadelní výchově č.2/1968

Tabulka č. 8

kritérium	učitelé	herci
podle talentu	2,41	2,12
výchovný problém	1,36	1,62

Další otázka pak navazovala na často zdůrazňovaný požadavek, aby do souborů nebyly přijímány děti se špatným prospěchem či chováním ve škole, popř. aby děti, které se zhorší, byly z práce aspoň na čas vyloučeny. Za "nutné" považoval toto opatření jediný z dotázaných - herec (4,2 %), za "nesprávné" 16,2 % učitelů a 37,5 % herců. Ostatní volili střední cestu - "v některých případech účelné".

Porovnáme-li si výsledky odpovědí na tyto tři otázky, zjišťujeme, že herci jsou k dětem tolerantnější než učitelé, zajímají se více o jejich životní situace než o výkony (týká se jak "talentu", tak školního prospěchu) a spíše jsou ochotni pomáhat jim v obtížných situacích; jejich postoj je méně odbornický a více humánní a výchovný. Učitelé jsou zřetelně více závislí na kritériích školských (prospěch, nadání) a konečně jsou i v těchto otázkách vystavováni administrativnímu tlaku. Jak vznikají tyto zásady v školské praxi, dokumentuje úryvek z pedagogického čtení středoškolské profesorky, která začala s recitačním souborem pracovat hned na začátku své učitelské praxe: "...Z počátku nebylo pro členy kroužku prospěchových podmínek; pokud se mezi nimi vyskytl i slabší žák, zastávala jsem názor, že je třeba dát mu příležitost vyniknout aspoň v tom, co je jeho koníčkem. Prospěch všech členů jsem ovšem sledovala, aby si byli plně vědomi toho, že mi naprosto není lhostejné, jak studují. I dnes se domnívám, že to v zásadě nebylo špatné, avšak ukázalo se, že má-li mít kroužek prestiž jak u žáků, tak u učitelského sboru, bude třeba být v otázkách prospěchových přísnější. Rozhodně jsem nemohla připustit, aby práce v kroužku byla záminkou různých výmluv nebo naopak výtek jako: "To jste samá recitace - a prospěch..." Proto jsem v počátečním výběrovém stadiu stanovila jako podmínku členství průměrný prospěch lepší než 2..." +)

Fakt, že vůbec bývá tato otázka kladena, je příznakem nenormální situace: svědčí o tom, že práce v kroužku nebo v LŠU je a priori považová-

+) Věra Kramářová, SVVŠ Otrokovice: Práce školního recitačního souboru, Pedagogické čtení č.84/1965

na za mimovýchovnou, za méně důležitou než škola, ba dokonce jen za pouhou zábavu, jejíž význam je v nejlepším případě dán tím, že se děti zabaví slušným způsobem a pod dohledem dospělé osoby. A z této nenormální situace vyplývá a utvrzuje ji a udržuje skutečnost, že práce vedoucího je u nás - jako v jediné snad evropské zemi - zásadně nehonorovaná.

Metody práce s dětmi

Tento oddíl dotazníku se zabýval třemi okruhy otázek: způsobem výběru textu pro dětskou interpretaci, přípravnou prací s textem a metodou práce při studiu textu.

Z šesti různých možných postupů při výběru textu byla jednomyslně odmítnuta formulace "výběr je zcela ponechán dítěti bez zásahu dospělého" (v jednotlivých skupinách byly jen malé odchylky od průměru 0,47). Dále uvádíme u jednotlivých skupin postupy, které získaly více než dva body v průměru.

Tabulka č. 9

učitelé pracující v souboru	
1. texty vybírá pedagog podle potřeb dramaturgie kroužku, umělecké kompozice pořadu	2,60
2. texty vybírá pedagog podle typu a schopností dítěte	2,36
učitelé pracující v LŠU	
1. texty vybírá pedagog podle typu a schopností dítěte	2,81
2. texty vybírá pedagog podle potřeb dramaturgie kroužku, umělecké kompozice pořadu	2,27
3. texty vybírá pedagog podle literárně vědných hledisek s cílem doplnění a rozšíření vědomostí	2,10
herci	
1. texty vybírá pedagog podle typu a schopností dítěte	2,70
2. děti si vybírají texty samy podle svých zájmů na základě podnětů a s kontrolou (pomocí) pedagoga	2,25
3. texty vybírá pedagog podle potřeb dramaturgie kroužku, umělecké kompozice pořadu	2,08

Podobně jako při výběru dětí, i zde herci projevují větší ochotu vycházet ze zájmů a schopností dítěte, stavět dítě výše než umění, literaturu. Porovnejme si jen umístění hlediska dramaturgického u tří skupin: v souborech je na prvním místě, u učitelů v LŠU na druhém a u herců až na třetím. Pozoruhodná je i následnost hledisek ve skupinách. Soubory: dramaturgie - schopnosti; učitelé LŠU: schopnosti-dramaturgie-literatura; herci: schopnosti-zájem-dramaturgie.

Z pěti různých eventualit přípravné práce s textem nejvyšší ocenění - 2,62 bodu - získal "volný a případ od případu se měnící způsob vyvolávání atmosféry a okruhu představ díla prostředky především mimoliterárními (např. poslechem hudby, prohlížením výtvarných děl, vyprávěním životních zážitků aj.)". Na druhém místě, ale s průměrem o hodně nižším (1,70) je "volná reprodukce obsahu (ideje) díla." Toto relativně velmi dobré hodnocení poněkud překvapuje, protože v trochu zvlagarizované podobě bychom tuto metodu mohli popsat jako výklad typu "co tím chtěl básník říci". Ovšem naše stručné formulované otázky a číselně vyjádřené odpovědi dovolují jistě šíři výkladu a různost realizace v praxi.

Vcelku jednomyslně jsou odmítnuty ty metody, které práci s textem opomíjejí nebo které se omezují jen na výklad reálií, obtížných slov atp.

Další otázka, obsahující šest různých variant, se týkala přípravy interpretace díla. Jednotně odmítnuta formulace "dětem přesně předehrát výkon, který je od nich očekáván, vést je k jeho napodobení". Průměr u všech byl 0,26 (rozpětí skupin od 0,54 u učitelů ze souborů až k 0,12 u herců). U této otázky nikdo nezaškrtnl trojku, dva učitelé dali dvojku, jednička byla zaškrtnuta devětkrát a zbytek - 37 odpovědí - byly nuly. Je to opět jeden z příkladů, jak zapůsobila dosavadní propaganda, je ovšem otázka, nakolik byly současně s odmítnutím tohoto postupu objasněny i jeho důvody. Formulace "ukázat dětem jednu z možností interpretace, předvést názorně svoji představu a optimální z možností interpretace, předvést názorně svoji představu a optimální výklad díla vlastním pokusem o interpretaci" má bodování poměrně vysoké (průměr 1,65 - odchylky ve skupinách nepatrné), ačkoli se oba postupy liší spíše mírou závaznosti vzoru než svou podstatou: v obou případech je výkon dítěte ovlivněn dospělou osobou, neznámá spontánně z vnitřní potřeby dítěte, není to jeho vlastní výraz, ale zvenčí osvojená umělecká forma. A konečně dost vysoký (a u učitelů o něco vyšší než u herců) je bodový průměr u otázky, zda je správné "předem si připravit režijní knihu (koncept) a v průběhu zkoušek děti důsledně režírovat, opravovat a dovádět k splnění režijního záměru", ačkoli opět jde o splnění záměru daného zvenjšku, ne o tvořivost, ale o reprodukci.

Nejvyššího ocenění se dostalo v této skupině otázek formulaci "nechat dětem volnost, ale podle potřeb veřejného vystoupení je usměrňovat, popř. v určité fázi jim nechat volnost a v jiné je usměrňovat" (průměr 2,45 je prakticky bez výkyvů ve skupinách). Dost nízko - kolem jednoho bodu v průměru - jsou hodnoceny varianty "ponechat dětem úplnou volnost interpretace" a "do projevu dítěte není žádoucí příliš zasahovat, stačí kontrolovat pamětní zvládnutí, srozumitelnost a správnost řeči a vystupování."

V této kapitole jsou snad vůbec nejmenší rozdíly mezi učiteli a herci, mezi soubory a LŠU. Je však na rozdíl od jiných kapitol vnitřně dost rozporná.

V závěru uvádíme tabulky nejvyšších a nejnižších průměrných hodnot u učitelů a u herců ze všech částí dotazníku s výjimkou obsahu (hodnoty, které jsou vyšší než dvě a menší než jedna).

Tabulka č. 10

nejvyšší a nejnižší průměrné hodnoty u učitelů	
1. přijímat děti, které mají o dramatickou činnost zájem	2,70
2. při práci s textem užívat volný způsob vyvolání atmosféry	2,58
3. texty vybírá pedagog podle typu a schopností dítěte	2,50
4. při studiu nechat volnost, usměrňovat podle potřeby	2,45
5. vybírat děti podle talentu	2,41
6. vybírat děti podle inteligence, schopností	2,37
7. texty vybírat podle potřeb dramaturgie	2,33
a) nechat dětem úplnou volnost interpretace	0,87
b) při práci s textem stačí výklad reálií, cizích slov	0,83
c) není nutno se textem zabývat, přikročit rovnou ke studiu	0,79
d) paralyzovat vlivy školní literární výchovy	0,77
e) výběr textu ponechat dětem bez zásahu dospělého	0,45
f) přesně předehrát výkon	0,41

pokrač. tab.

Tabulka č.10 (pokračování)

nejvyšší a nejnižší průměrné hodnoty u herců	
1.-2. přijímat děti, které mají o dramatickou činnost zájem	2,70
1.-2. texty vybírá pedagog podle typu a schopností dítěte	2,70
3. při práci s textem užívat volný způsob vyvolání atmosféry	2,66
4. zabývat se jinými obsahy a užívat jiných metod než školní literární výchova	2,58
5. při studiu textu nechat dětem volnost, podle potřeby usměrňovat	2,45
6. vybírat děti podle inteligence, schopností	2,41
7. texty si vybírá dítě podle vlastních zájmů s kontrolou pedagoga	2,25
8. vybírat děti podle talentu	2,12
9. texty vybírá pedagog podle potřeb dramaturgie	2,08
a) texty vybírat podle osnov literární výchovy, podle čítanek	0,95
b) nechat dětem úplnou volnost interpretace	0,87
c-d) paralyzovat vlivy školní literární výchovy	0,85
c-d) používat stejných metod, stejných obsahů jako škola	0,85
e) při práci s textem stačí výklad reálií, neznámých slov	0,56
f-g) není nutno zabývat se textem, přikročit rovnou ke studiu	0,50
f-g) výběr textu ponechat dítěti bez zásahu dospělého	0,50
h) přesně předehrát výkon	0,12

Tabulka ukazuje mj., že herci častěji než učitelé užívají jak nejvyšších, tak nejnižších bodových hodnot, vyjadřují tedy svoje názory výrazněji. Dále je zřejmé, i přes rozdíly v řazení a bodování, že v první části (nad 2 body) převládají u obou skupin postupy tvořivé a činné, v druhé části (pod 1 bod) ty, které nepočítají s aktivní záměrnou činností učitele a které by bylo možno charakterizovat jako "laissez faire".

Závěrečná část dotazníku byla věnována dramaturgickým otázkám. Dotázaní hodnotili sedm různých žánrů, dvanáct druhů literatury a konečně tři různé druhy potencionálních autorů textů pro dětské skupiny. Zpracování této části dotazníku znemožňuje skutečnost, že bylo uvedeno větší věkové rozpětí, než s jakým jsme v původní koncepci počítali. Bylo by proto velmi těžko výsledky posoudit a domněnky či postřehy, které z ní můžeme vyvodit, využijeme v další práci.

Závěry

Šetření upozorňuje na nejasnosti v koncepci dramatické výchovy. Svědčí o nich zejména skutečnost, že se nedařilo najít zřetelnější korelace mezi cíli a metodami, že se přes různé pokusy nepodařilo ve shromážděném materiálu najít početnější skupiny představitelů určitých typů dramatické výchovy, které by měly svoji vnitřní logiku. Konečně jsou tu i některé vnitřní rozpory v určitých skupinách otázek - zejména v metodách - jakož i rozdíly mezi učiteli a herci, které nelze vysvětlit růzností úkolu, ale momenty stojícími mimo dramatickou výchovu, tj. jejich vzděláním a zařazením do společnosti. Nejsou tu směry, školy, kritériem pro volbu určitého postupu zřejmě bývá nejspíše bezprostřední zkušenost, získaná nahodile a "za pochodu".

Bude tu proto třeba řešit i základní otázky teoretické, ale i provádět výzkum speciálních psychologických otázek, než bude možno vytvářet soustavnou metodiku.

MLADOU SCÉNU, po osm let nepravidelný metodický list, od loňska dvouměsíčník, vydává Krajské osvětové středisko s Krajským domem pionýrů a mládeže v Hradci Králové. Význam tohoto časopisu i jeho čtenářská obec však značně přerůstá hranice Východočeského kraje. Šestnáct tištěných stran s kresbami, i tři strany kartonové obálky nejsou nijak málo. Na úkoly, které si časopis klade, jich však není mnoho. Snaží se poctivě vyplňovat všechny mezery, kterých na úseku dětského divadla - živého i loutkového - a recitace je skutečně hodně. Pak ovšem ke všemu může přispět jen nepatrně. Vypočítáme-li pravidelné rubriky, vidíme, že spektrum je skutečně bohaté. Po celý loňský ročník pokračovaly Věra Mezerová s Květou Ptáčkovou ve svém seriálu "Pavlík a Zuzanka vám radí". Rubrika byla určena dětským čtenářům a týkala se obsahu a metody práce v dětském loutkářském souboru. "Z deníku vedoucího dětského dramatického kroužku", seriál Josefa Mlejníka, je věnován zase práci v kroužku divadelním. Otto Růdl a Marta Smutná vedou rubriku "Loutkové divadlo ve škole". Tyto tři seriály jsou tedy paralelní, jejich téma je velmi blízké a liší se spíše v jednotlivostech než v podstatě.

Největší pozornost věnuje Mladá scéna repertoáru a v tom také vidím její hlavní význam. Miloslav Disman tu v rubrice "Hovoří k vám básníci" otiskl tři medailonky "básníků pro děti": Vítězslava Nezvala (magnetofonový záznam besedy z roku 1940), Františka Hrubína (montáž citací) a Josefa Hanzlíka (původní interview). Jsou tu otiskovány i rozsahem nevelké scénky pro divadlo loutkové i živé - za všechny autory a dramaturgy jmenujme aspoň Libuši Tittelbachovou, Hanu Budínskou a Jindru Delongovou. Malé přehledy doporučených textů jsou v rubrice "Kde hledat repertoár" doplněny i adresami, na nichž lze repertoárové materiály získat. Redakce učinila pokus rozšířit repertoárovou část i o náměty etud. Neměla však zatím příliš šťastnou ruku, především proto, že otištěné náměty, dovedené rovnou až k pointě, staví na hlavu smysl etudy v dětském kroužku, neponechávajíce prakticky žádný prostor pro dětskou tvořivost a sebevyjádření.

Doplníme-li celý tento bohatý výběr ještě technickými návody na stav loutkové scény a úvodní básničky (které víc navozují atmosféru čísla, než slouží jako vodítko pro rozšíření repertoáru), pak vidíme, že profilu Mladé scény by prospělo pár drobných řezů. Zdá se, že soustředěnějším pěstováním dramaturgie by se jen zvýraznil její význam.

Máte-li o Mladou scénu zájem, stačí dopsat vedoucímu redaktorovi Františku Drahoňovskému, Červený Kostelec 3/248, okr. Náchod.

P r o č M a š k a r á d a

(K textové příloze)

Šárka Š t e m b e r g o v á

V Lidové škole umění v Praze 4 jsem učila první rok. Od dubna přípravku a od září potom první ročník. Měla jsem tam několik velmi bystrých a talentovaných dětí, ale - jak už to bývá - i několik méně schopných (které většinou během doby samy odpadly). Měli jsme za sebou celkem asi sedm měsíců práce a dvě veřejné hodiny pro rodiče, když jsem se dozvěděla, že na závěr prvního ročníku se počítá s celovečerním programem dramatického oddělení.

Mohla jsem sice odmítnout, ale věděla jsem, že pro děti je neobyčejnou vzpruhou, mohou-li se ukázat na veřejnosti, byť i jen nejbližším známým a rodičům. Neodmítla jsem tedy. Ale dalo mi trochu přemýšlení, jaký pořad zvolit, abych mohla při přípravě večera bez přerušení pokračovat v započaté výchově dětí. V prvním ročníku mi běželo o to, aby se dětem vžily správné návyky v řeči (správně tvořený hlas, artikulace, rytmus slova, logický přízvuk atd.) a především, aby každý mluvený text, tedy i recitované verše, vnímaly jako s d ě l e n í. Aby si odvykly kolovrátkový způsob přednesu a mluvily ž i v ě. Mám zkušenost, že nejsnáze se tomu děti naučí scénickou recitací epických básní. Proto u prvních ročníků většinou používám básní s dialogy, které děti víc hrají nežli přednášejí. Samozřejmě, že souběžně s tím probíhají nejrůznější herecké etudy, které uvolňují děti k přirozenému jednání s partnerem, s rekvizitou, v různých okolnostech, různém prostředí, provokují fantazii atd.

Tak i tentokrát jsem pracovala s dětmi na scénické recitaci. Byl to Neruda, Balada rajská, Quis, Švanda dudák, Halas, Jak hrdlička přišla k pásku. Byla jsem si vědoma, že by nebylo vkusné, udělat večer, kde by děti podobnou recitaci předváděly v kostýmech. Ale některým dětem právě kostým - byť sebeimprovizovanější - pomáhá podnítit fantazii. A tak vzniklo naše pásmo masopustních maškar. Nápad přišel zcela náhodou. Hovořila jsem s kýmsi o plánu udělat veřejný večer s prvním ročníkem. "Přece je nemohu nechat recitovat básničky v kostýmech, vždyť by to byla maškaráda." A tu mě napadlo, že to tedy bude maškaráda. A maškaráda, vybraná většinou z lidových textů. Jsou technicky materiálem takřka studijním, můžeme v tomto pásmu použít i některých cvičných textů, můžeme tam vmontovat i scénickou recitaci, dokonce v kostýmech. Vzájemná souhra účinkujících dětí pomůže i mému záměru naučit děti vnímat verše jako sdělení. Lidová maškaráda při-

pouští i to, že můžeme dát veršům nezvyklé podtexty a nezvyklé okolnosti, čímž se mohou z obyčejných písní stát věci humorné. Východiskem nám nebyly Burianovy montáže, ale nápady dětí.

Nejdřív jsem se všemi třemi pracovními skupinami prohovořila svůj plán. Většina dětí se pro něj zapálila. Pak jsme si pověděli o lidové maškarádě a jejích tradičních postavách a radili jsme se, koho tam chceme mít. Bylo jasné, že tam bude dudák, světice, pak děti chtěly medvěda, kobylu, Masopůsta a Půsta, bábu, mnicha, také tam chtěly mít svatbu; pohybovým konkursem jsme z dětí vybraly Strakapouna, který by na jeviště přinesl co nejvíce "kumštovních kousků". To už byl slušný základ pro můj výběr textů.

Složení ročníku nebylo právě ideální. Na bezmála třicet dívek jen tři chlapci. Dětem bylo dvanáct až čtrnáct let. Tím bylo přirozené dáno, že nemohu vůbec počítat s milostným prvkem, leda ve zcela změněné rovině. Svatbu, kterou tam děti chtěly mít, jsme udělali jako komický obřad, kdy maškara mnich oddává výrostka s maškara bábou. Místo kostelních textů jsme použili několika pranostik, které vyzpěvoval mnich a sbor mu kleče odpovídal. Tři chlapců jsem využila k tomu, abychom mohli zařadit alespoň texty, kde se chlapci a děvčata navzájem škádlí. Jednomu z nich, který hrál Půsta, jsem jako druhou roli svěřila jednu ze čtyř bab. Vnesl na jeviště svěží vtíp, kterým pak nakazil i dívky-báby.

Většinu textů hrál dívčí sbor. Aby se děti naučily spojovat mluvené slovo přirozeně s písní a mluvené slovo s pohybem, snažila jsem se celé pásmo koncipovat tak, aby zpěv, pohyb, řeč i jevištní jednání vyplývaly organicky jedno z druhého a vzájemně se prolínaly. Velikou pomocí mi při tom bylo, že zároveň s textovou částí vznikala k pásmu hudba kolegy z hudebního oddělení Jana Rady. Konečné provedení od Žákovského orchestru jsme sice slyšeli poprvé až na představení (jinak vždycky někdo chyběl, nebo jsme zkoušeli jen s klavírem nebo ani to ne). Ale vědomí, že budou hudební vložky a doprovody tam, kde to pásmo potřebovalo, bylo povzbuzující.

V každé skupině jsem pracovala na části pásma, které zpočátku vznikalo ze společných nápadů. Jedna skupina měla tradiční maškary - kobylu, medvěda, Strakapouna a dudáka. Děti si vymýšlely, co by mohly maškary dělat. Tak Anička a Jiřinkou, dohromady kobyla, rozhodly například, že na Strejček Nimra budou tancovat letkis, medvěd dostal medvíďátko, protože ve skupině bylo jedno mladší děvčátko maličké postavy a nemělo roli. Když pak přestalo do školy pro nemoc chodit, děti nechtěly medvíďe vyškrtnout a

musela je dělat menší holčička z tanečního oddělení. Tato skupina velice utrpěla fluktuací žáků. Když jsme začali na pásma pracovat, bylo v ní osm dětí a ke konci došly jen čtyři (a jedna "vypůjčená"). Zbývající děti byly zato tak obětavé a zapálené pro věc, že dokonce kobylky oželely dvoudenní školní výlet se svou třídou, aby mohly účinkovat v Maškarádě.

Ve druhé skupině jsme dělali škádlení mnicha a svatbu. Zpočátku byly děti neobyčejně horlivé a tvořivé. Když se však jejich část pásma dostala do podoby, kdy ještě není hotovo, ale je už věc pohromadě, ztratila se jim chuť dodělat ji. Bylo to hlavně proto, že pro mou studijní cestu jsme museli odložit představení o tři týdny a děti neviděly dostatečně blízkou perspektivu představení. Povolila jsem tedy jejich požadavku a nějaký čas jsme Maškarádu odložili ad akta. Pracovali jsme na jiných věcech a dětem se zase vrátila jejich dychtivá tvořivost. Když jsme pak deset dní před premiérou plnou silou opřeli do pásma, brzy se jim zapomenuté osvěžilo a dodělaly pásma s chutí.

Jiná situace byla ve třetí skupině. Tam jsme začali pracovat na pásma nejpozději, protože byly ve skupině jednak různé nemoci, jednak děti soutěžily v přednesu a několik lekcí jsme věnovali přípravě. Byly již nadřžené, aby začaly zkoušet Maškarádu a myslím, že jsme se do ní dali v pravý čas. Ani brzy, ani pozdě. Děti dělaly s elánem, který jim vydržel až do představení, aniž se objevila nějaká krize.

V našem maškarním pásma jsem udělala pokus spojit lidovou a umělou poezii v jeden jevištní celek. Texty jsem vybírala jednak z písní, které sama znám, jednak z Erbena, Plicky a Zírta. Několik umělých básní jsem přidala z našich školních cvičných textů pro jevištní řeč (Kainar, Medvíďátko, Čaroděj, Na dubu žaludy). Dále jsem zařadila hranou recitaci Nerudy a Quise.

Protože pásma splnilo účel, pro který bylo vybráno, myslím, že by mohlo posloužit i některému jinému dětskému kolektivu. Pokud v něm uvádím režijní poznámky, jsou to spíše vysvětlení k našemu pojetí textu a jistě nejsou určeny k tomu, aby zavazovaly ke stejnému pojetí i druhé. Lidová poezie je tak mnohotvárná a připouští tolik různých řešení, že je na každém učiteli nebo vedoucím, aby inscenaci pásma přizpůsobil s v ý m dětem a podmínkám, jako jsme to udělali my. Moji žáci většinou projevovali smysl pro humor a komiku, a proto vedoucím prvkem pásma je nespoutaná maškarní legrace, vzájemné škádlení, parodie a humor.

O B S A H

	<u>Str.</u>
Einar H. BERGVIN: Jak vyrůstalo ve Švédsku dětské divadlo	1
Bertha MYERSOVÁ: Historie a vývoj školy divadelního umění v Toynbee	10
Eva MACHKOVÁ: Typy dramatické výchovy (dokončení).....	18
RECENZE (časopis Mladá scéna)	25
Šárka ŠTEMBERGOVÁ: Proč Maškaráda?	26

DIVADELNÍ VÝCHOVA, roč.5, č.5. Bulletin Ústředního domu lidové umělecké
tvořivosti, Praha 1, Sněmovní 7. Odpovědný redaktor - Eva M a c h k o v á
Návrh obálky - Jiří Pavlín a Gustav Šeďa. Uzávěrka čísla - 31.srpna 1968.
600 výtisků. Cena jednoho výtisku - Kčs 3,-

DISMAN, Miloslav ÚSUM (Ústřední studovna umění pro mládež) Praha 1946, Práce, 239 s.a přílohy Návrh na vybudování instituce pro péči o umění pro mládež. Vypracováno v době nacistické okupace na pokyn revolučního centra pokrokových učitelů.	DISMAN, Miloslav Výchova dětí a mládeže pro spolupráci před mikrofonom Praha 1952, Čs. rozhlas Poznámky o výchově dětí v DRDS, pokus o aplikaci syst. Stanislavského v elementární umělecké výchově dětí a mládeže.
DISMAN, Miloslav - ZUKAL, O. - STROMŠÍKOVÁ, A. Využití divadla v školní práci Praha 1954, Státní pedagogické nakladatelství	DISMAN, Miloslav Za štěstí dětí, za bezpečnost vlasti, za zachování míru! Předškolní výchova, r.9, 1955, č. 6, s.201-202 K oslavám Mezinárodního dne dětí

DISMAN, Miloslav - KURŠ, Antonín
Sborové recitace
Praha 1932, Dědictví Komenského

DISMAN, Miloslav - KURŠ, Antonín
Sborové recitace dětí, mládeže a
dospělých
Praha 1949, Dědictví Komenského

DISMAN, Miloslav

Tři setkání s recitačním souborem
Praha 1957, ÚV ČSM - Mladá fronta
ed. "Na pomoc účastníkům STM"

DISMAN, Miloslav

O komplexnosti estetické výchovy
in: Umění vychovávat uměním. Sborník z mezinárodního setkání spisovatelů a pracovníků literatury pro mládež.

Praha 1965, SNDK

DISMAN, Miloslav Jak to několikrát začínalo a nezačalo in: Velké divadlo pro malé diváky Praha 1961, Divadelní ústav	DISMAN, Miloslav Metodické poznámky pro vedoucí a režiséry dětských souborů in: Radujme se - veselme se. Sborník lidové poezie a her pro děti. Red.I.Ne-jedlý Praha 1958, Práce
DISMAN, Miloslav Než začnete přednášet in: Vějíř. Sborník veršů českých básníků. Red. O. Kryštofek - S. Pilková Praha 1958, Mladá fronta	DISMAN, Miloslav O sedmiletých poustevnících. (Zápisníček z Kamenice). Estetická výchova, r.10,1967/68, č.6, s.15 (Příloha) Odpověď na pochybnosti J. Hanzálkové, otištěné v Ěv č.5. K otázce dětí, hrajících role věkově nepřiměřené

DISMAN, Miloslav ASSITEJ pod lešením Prahy Estetická výchova, r.9, 1966/67, č.2, s.15 (příloha - HV) O prvním kongresu mezinárodní organizace divadla pro děti a mládež	DISMAN, Miloslav Děti předškolního věku a kultura slova in: Před branami školy, Red.Dr.F.Smrčka Praha 1960, Státní pedagogické nakladatelství
DISMAN, Miloslav KURŠ, Antonín Dětské divadlo v SSSR a u nás Praha 1936, Dědictví Komenského	DISMAN, Miloslav Hrst poznámek o recitaci a dramatizaci in: Naším dětem. Sborník básní, povídek, pohádek a písní pro dětskou tvořivost. Red. L. Nejedlý Praha 1959, Práce

