divadelní výchova 3

řada II.

ústřední dům
lidové
umělecké
tvořivosti
1966

dokumenty
stati
ankety
informace
bibliografie
diskuse

D r a m a j a k o v y u č o v a c í p ř e d m ě t

V 8. čísle Divadelní výchovy (1965) otiskli jsme několik výňatků z článků a studií v anglickém časopise Creative Drama, týkajících se otázek dramatu jako vyučovacího předmětu na anglických školách. Navazujeme na to nyní překladem dvou kapitol z knihy Teaching Drama autorů R.N.PEMBERTON-BILLINGA a J.D.CLEGGA, určené pro učitele dramatu na středních školách.

D R A M A V Č I N N O S T I

Co je to hodina dramatu ? Probíhat může v různých situacích, za různých podmínek, ale vždy tu musí být vzrušení, pocit, že se děje cosi životně důležitého.

Škola je světlá a moderní, skoro strohá. Foyer dýchá pracovní atmosférou. Je tiché a na vyleštěné podlaze znějí naše kroky. Voní tu pasta na parkety a čisticí prostředky, vývěsky na protější stěně visí netečně - pocit neskutečnosti, jakoby už ani neexistovala škola plná dětí.

Ticho přeruší přitlumené výkřiky, dusot, povídání, rámus v hudební gradaci. Za skleněnými dvoukřídlými dveřmi sálu vybuchne život. Otevřít tyto dveře znamená najít jiný svět a vystavit se nebezpečí, že se octnete uprostřed rozruchu.

Hodina dramatu právě končí. Třída se klidně řadí, začíná odcházet do foyer a připojuje se k ostatním dětem, které už míří k různým učebnám. Prázdný sál se zdá ohromný a pochmurný, je plný tajemných zákoutí i světelných skvrn na podlaze. Závěsy jsou zataženy a reflektory vytvářejí nepravidelné loužičky světla, zdůrazňujíce vzorek vyleštěných parket. Prudké oranžové světlo nám svítí do očí. Vybledne s přílivem denního světla, učitel dramatu hlučně seskočí s pódia a začně třídit nějaké desky u gramofonu. Nenápadným gestem dá znamení následující třídě, aby šla dovnitř a sál je znovu plný dětí.

Vstupují a zaujatě si mezi sebou povídají, v chůzi svlékají saka a svetry, každý si hledá bezpečné místo na odložení tašky, knih a mnohých dalších věcí, které děti snad vždycky nosí s sebou. Učitel sotva dává najevo zájem o ně, ale děti si

zřetelně jeho přítomnost uvědomují; svými pokusy s úryvky hudby na gramofonu zřejmě sjednocuje náladu třídy. Někteří ze třídy diskutují ve dvojicích a malých skupinkách o něčem důležitém. Někteří poskakují a krouží kolem ostatních, jakoby čarovali. V jednom rohu se odměřeně prochází malý chlapec. Několik dětí se nakupilo u gramofonu a jak útočí na učitele otázkami, pokoušejí se přečíst nápis na štítku otáčející se desky. Obdivují poutavý obrázek na obálce - je to Pták Ohnivák.

Hlasité zarachtání z reproduktoru vysoko na zdi na chvíli zastaví většinu třídy. Otočí se a dívají se ne na amplion, ale na učitele, který se chopí této příležitosti, hlasitě zatleská a učiní pak gesto, které zřetelně říká "Pojďte si sem sednout." Následuje krátké strkání o místa, ale ve chvilce je třída v polokruhu kolem schůdků u jedné strany jeviště. Někdo se opírá o pódium, někdo sedí se zkříženýma nohama, zatímco jiní leží s hlavou opřenou o ruce. Všichni vypadají úplně uvolnění, zvlášť učitel. Z této vzdálenosti je sotva slyšet co říká, ale brzy se zvednou ruce a děti zřejmě podávají návrhy. Batoh... aparát... chleby... primus... termoska. Rozhodným pohybem směrem od učitele se polokruh rozpadne a děti jsou roztroušeny po sále, některé sedí, některé leží, některé hledají skvrny světla na podlaze, některé dávají přednost temným koutům. Několik dětí sedí v řádce na okraji půltuctu praktikáblů, rozhozených po podlaze. Jednu stěnu lemují pyramidy trubkových židlí; sem tam některé dítě najde útočiště v jejich blízkosti. Hlas učitele je nyní docela zřetelný. Celá třída je ztichla a učitel začíná příběh. "Je časné letní ráno. Venku svítí slunce. Spíme v posteli a brzo ráno zazvoní budík..." Děti vypadají jakoby spaly - některé neklidně, některé hluboce. Učitel mezitím nepozorovaně přešel na jeviště, náhle udeří na gong a třída reaguje - někteří velmi prudce. Jsou zřejmě plně zaujati reálným průběhem vstávání z postele. Někteří rovnou vyskočí, někteří si přetahují pokrývku přes hlavu, zatímco jiní zřejmě ucítili studené linoleum pod bosýma nohama. "Jděte do koupelny a dobře se umyjte. Nezapomeňte na uši. Vyčistěte si zuby a oblečte se." Činnosti

děti se začínají rozlišovat. Některé se zřetelně myjí v pyžamu, jiné se nejdříve zčásti obléknou. Někteří napodobují zvuk tekoucí vody při napouštění umyvadla. Zavilý odpor k mytí je předveden nedbalým a hlučným cákáním, ale několik jich zase strčí hlavu pod kohoutek. Příběh pokračuje a děti běží dolů k snídani, krájejí si chleba a balí věci s sebou ven.

V dobré náladě vyrazí na cestu chytat autobus, hvízdají si, utíkají a poskakují. Pomáhá jim vyhrávající amplion, stará nahrávka populární hudby, věc, která přesně vyjadřuje náladu odchodu a děti na to reagují dobře. Setkávají se s kamarády a začíná cesta autobusem, ústící až do frašky s imaginárním průvodčím autobusu.

Přechod od jedné činnosti k druhé je zcela přirozený. Učitel nikdy nic neříká dvakrát, ve skutečnosti sotva přeruší akci: děti zřejmě slyší každé slovo, aniž by zvlášť naslouchaly. Většinu času jsou naprosto ponořeny do toho co dělají a jen občas, když si potřebují najít pařez. uvědomují si sál a svoje sousedy. Sál se každou chvíli změní v jiné místo, někdy zvukem gramofonu, někdy prostě opravdovostí a zaujetím, s nimiž děti uplatňují vlastní představy v příběhu. Nálady se mění úžasně a třída je v jednom momentě hlučná a živá a v následujícím tichá a hluboce zabraná.

Jediná kontrola nálady je dána učitelovými pokyny, kde jsou a co dělají anebo druhem zvuku, který je slyšet. Teď například trhají polní květiny a poslouchají zpěv ptáků. "Ráno" Z Peera Gynta vytváří poklidnou atmosféru. Chodí po dvoře a hladí kočky a psy, vydávajíce jejich hlasy (někteří z chodců se vzdají své procházky, aby se jednoduše stali psem ze dvora). Vybírají si místo, jedí, odpočívají a začínají hrát míčové hry. K tomu je použito neobvyklé desky - téměř zapomenutého 'šlágru' - rychlé rytmické kytarové skladby "Little Rock Getaway". Po hrách a po malé chvilce rybaření se všichni věnují plavání. Děti plavou pomalými líný mi tempy na "The Swan of Tuonela", pokrývajíce velké plochy sálu. Následují všechny možné druhy zajímavých pokusů. Kdosi v koutě zkouší plavat naznak a přitom vy-

pouští bublinky.

Brzo výlet končí, děti sbírají svoje věci a míří k domovu - dešťová přeháňka vyvolá cestou mírnou paniku. Až když konečně jsou všichni zpátky v posteli, je znovu všechno tiché.

Tiše a jenom opatrně přerušuje učitel kouzlo a volá třídu k sobě. V docela jiné náladě než když sem přišli, je třída znovu nakupena v polokruhu kolem gramofonu u paty schůdků. Děti vypadají uvolněné a spokojené. Probíhá teď tichý rozhovor a zřejmě se chýlí ke konci, když několik dětí ze třídy vstává a sbírá svoje věci, zatímco učitel se vrací, aby znovu roztřídil desky.

Kravaty jsou zase na svém místě, bundy a vesty oblečeny a děti míří ke dveřím, k nimž je táhne zřejmý návyk formování do spořádaných řad, připravených k odchodu. Odhad času byl úplně přesný, zvoní a učitel vede třídu ven do foyer.

To je jenom příklad hodiny dramatu a je to ten druh činnosti, kterou může dělat první ročník střední školy. Kdybychom se podívali na druhý ročník, mohli bychom vidět scénu trhu v plném vrcholu - náhle omdlí stará dáma nebo přijde posel, oznamující příjezd krále. Třetí ročník nám může ukázat malé skupiny nakupené kolem sálu a tvořící svoje vlastní scénky na určitý námět anebo celou třídu pracující na tanečním dramatu na téma Požár Londýna. Ať jde o jakoukoli činnost, první věc, která uhodí pozorovatele z vnějška, je atmosféra vážného zaujetí.

Jasné kouzlo popsané hodiny může skutečně vzniknout - někdy ! Může učinit stejně hluboký dojem na učitele jako na děti. Jenom když to zažil na vlastní kůži, začne mít učitel představu, nač drama vůbec je.

I zkušený učitel dramatu bude mít v nejlepším případě jen omezený počet zcela úspěšných hodin. Pokud není připraven se s tím smířit, bude brzy zklamán. I nejprostší věci mohou překazit nejlepší plány; horké dusné odpoledne nebude nejvhodnější dobou pro výpravu do arktidy; i nejochotnější třída, která právě byla přísně "setřena" pro nějaký kázeňský přestupek kde-

koli ve škole, nebude v nejpřístupnější náladě. Kromě toho mnoho škol nebude mít moderní sál, vybavený oponou a reflektory a učiteli dá více práce, aby vyvolal potřebnou atmosféru. Není to nepřekonatelná překážka, protože většina dětí, jsou-li skutečně zaujaty, si vytvoří svoji vlastní atmosféru bez ohledu na hmotné prostředí. Prostor však je důležitý. Drama, jak jsme je popsali, nemůže dojít svého skutečného naplnění ve třídě. Potřebuje prostor pro volný pohyb. Podstatná věc je nadšení, založené na upřímné víře, že tato práce má skutečnou výchovnou hodnotu.

D R A M A A J E H O C Í L E

Viděli jsme průběh hodiny dramatu a pocítili jsme i kousek z atmosféry, která ji naplňuje. Tato atmosféra způsobuje, že mnoho lidí nedůvěřuje a mají pocit, že učitel dramatu nabízí dětem jakousi emocionální lázeň, aby se v ní bahnily.

Má vskutku drama ještě nějakou jinou hodnotu a cíl, než jenom poskytovat požitek z trochu chaotické zábavy, která dobře zapadá do představ "svobody" a "moderního přístupu" ve výchově ? Abychom mohli odpovědět na tuto otázku, musíme posoudit, co to drama je a ve světle naší definice pak také co nám nabízí.

Dětské drama je tvořivá činnost a jako taková plní normální funkci každé tvořivé činnosti; je prostředkem k tomu, aby jednotlivec mohl vyjádřit svoje představy - svoje reakce na vlivy, které na něj působí, aby se jejich vyjádřením učil jich využívat. V tomto procesu jsou nevyhraněné vlivy zaostřeny, nejasné pochopeny, roztříštěné doplněny a děsícím se čelí tak, že strach je překonán. Toto použití tvořivého umění nás nutí zkoumat, co si myslíme a co cítíme. Podněcuje tvořivé pozorování, a naše porozumění sobě samým i světu kolem nás se rozšiřuje a prohlubuje.

A tedy, protože je to jedno z tvořivých umění, na počátku dětského dramatu je nikoli něčí text, ale sebevyjádření dítěte hraním jeho vlastních zkušeností. Dětské drama není divadlo. Celé to tak běžné školní drama je jen rozředěná obdoba divadla dospělých, vedená tak, jakoby cílem bylo vychovat herce pro jeviště. V herectví je obsaženo užití technik, vzniklých jedině s účelem sdělování publiku a vyžaduje od herce, aby oživoval představy a konflikty; ne však k prospěchu sebe sama, ale svého obecenstva.

V počátečních stadiích zkoušek může být herec upřímně ponořen v těchto představách a konfliktech, ale požadavky divadla a přítomnost obecenstva obvykle modifikují a mění, co by rád dělal a jak by to rád dělal. Divadlo je umění, které musí být předváděno. Proto například - aby diváci viděli a slyšeli - musí být hercova řeč hlasitější a jeho pohyb výraznější než v normálním životě, a aby dokázal hlasitou řeč i zvýrazněné pohyby uplatnit přirozeně, musí ovládnout techniku tak obtížnou, že ji ovládne jen poměrně málo amatérů. Už tím klade divadlo sebevyjádření neúprosná omezení a k tomu se připojují požadavky scénáře a režiséra.

Tváří v tvář řádkám, které má číst nebo přednášet, pohybům, které si má zapamatovat i nutnosti účinného vcítění může dětský herec jen v malé míře využít svoje vlastní pozorování života, svoji vlastní řeč a pohyb, nebo svůj vlastní způsob reagování na situace. Stává se v rukou režiséra automatem, který dává roli jen málo ze svého skutečného já a učí se jen málo o skutečném životě, který - předpokládejme - leží za zvoleným scénářem. Vše, čemu se naučí, je nápodoba herectví dospělých herců - lekce malé ceny, ať už je v první řadě cílem využít dramatu jako prostředku poučení o životě anebo v druhé řadě poskytnout dítěti zkušenost, která je popřípadě povede k svěžímu, životnému a přirozenému herectví. V dětském dramatu divadelní omezení neexistují. Dítě má volnost rozvíjet představy a konflikty po svých vlastních liniích a dojít k vlastním závěrům. Jestliže je například chlapec vyzván, aby prozkoumal situaci, v níž jakožto

syn přichází domů v jednu hodinu v noci a nachází rozzuřeného otce, čekajícího na něj, je schopen, vycházeje ze svého pozorování života, rozvinout a uzavřít situaci svým vlastním způsobem, používaje přirozené řeči a pohybu. Chlapec objasní svoje představy opravdově, jejich upřímným vyjádřením, aniž byl omezován jakokoli technikou předvádění, která má sklon omezovat jeho pravdivé reakce. Jen tato upřímnost a zaujetí umožňují skutečně tvořivou práci.

Tím nechceme říci, že divadlo je špatné nebo škodlivé, ale jen to, že by nemělo být zaměňováno s dětským dramatem. Divadlo může být užitečnou a příjemnou mimoškolní činností: dětské drama je výchovným prostředkem.

Už od svých počátků drama zajišťovalo základní potřeby člověka. Dávalo mu schopnost vyrovnání se se sebou a se svým prostředím. V normálním mikrokosmu primitivního člověka byl vždy přítomen základní problém potravy, tj. potřeba dobré úrody. Ztotožňoval se proto s rostoucí pšenicí rozvíjením tance se skoky, aby růst pšenice předvedl ve snaze pochopit jej a ovlivnit. To je drama.

V moderním kontextu může drama stále ještě tuto funkci plnit vůči dítěti. Dítě je tím, pro koho má největší cenu, tím, kdo má dosud mnohé ze strachů primitivního člověka a potřebuje kousek magie k jejich vysvětlení nebo zmírnění. Jestliže se bojí ve tmě, může zkusit utěšit se zalidněním temnoty imaginárními přátelskými postavami.

V naší společnosti je dítě tím, kdo má nejmenší moc nad svým prostředím a osudem a je závislé pouze na rozhodnutí dospělých. Má zoufalou potřebu, aby mu magie a výmysly pomohly pochopit jeho okolí a učinily je srozumitelnými; jeho vlastní bezpečný svět se může tak snadno rozpadnout působením prostých nároků života dospělých. Normální šťastné dítě se svým okruhem přátel a důvěrně známých věcí může být náhle vykořeněno, jestliže se otec stěhuje za jiným zaměstnáním mnoho mil daleko. Aby kompenzovalo tuto násilnou ztrátu jistoty, musí si vymyslet svůj vlastní svět na tu dobu, dokud se nepřizpůsobí.

Jeho magie může často jednoduše sloužit úniku z vnucených konvencí dospělých, s nimiž se nemůže vyrovnat. „Dítě, které se bojí školy, vymýšlí si nemoc, aby zůstalo doma. V těchto situacích může pomoci i drama. Pokud je magie hodna svého jména, a zřejmě dítěti pomáhá, může drama pomoci k úspěšnějšímu vymýšlení; kde není magie potřebná, jako v uvedeném případě se školou, může dítěti drama pomoci vyrovnat se problémem tím, že je necháme vytvářet hry o škole, v nichž dojde k závěru, že škola nemusí být nutně nepříjemná. Tímto způsobem může probrat nejen svůj problém jak se jeví, ale i možné způsoby jeho řešení.

Děti od přírody pociťují potřebu vymýšlet a tím objevovat. Ve svých vlastních hrách dramatizují bez pomoci dospělých, experimentují se životem a smrtí prostřednictvím hry "na kovboje a indiány" a zkušenost moci získávají tím, že se stávají "králem na zámku".

Dítě se touto hrou učí dospívat. Postupně se střetává se skutečným světem. Může prozkoumat situace, jež mu hrozí a méně se jich pak obávat. Při hraní "na školu" - dříve než skutečně do školy chodí - zjišťuje, jak se cítí a přizpůsobuje se představě školy dřívě, než je do ní náhle vrženo. Když objeví svět, jaký existuje a začne se s ním vypořádávat, začne také experimentovat s tím, co považuje za zvýšenou svobodu, jíž se těší dospělí, mající moc nad jeho světem. Pokouší se získat zkušenost s touto mocí a tím ovlivnit průběh událostí. Když zoufale touží po kole, může si hrát "na maminku a na tatínka", přijmout roli otce a kolo si darovat.

Časem se učí, že být dospělým není tak snadné, jak si myslí, začne si uvědomovat, že zvýšená svoboda znamená zvýšenou odpovědnost. Čím širší je volba rozhodnutí, tím obtížnější je volit správné. Je to důležité, že dítě může ve svém dramatu dělat rozhodnutí; může je dělat, nebojí se špatného, protože se nestane nic hrozného, když je učiní. S učitelem nebo s chápavým dospělým, který je vede, může svá rozhodnutí znovu uvážit a třeba začít znova.

Úkolem učitele dramatu je ukáznit dětskou hru a usměrnit ji k tomu, v čem je potřeba činit rozhodnutí a řešit otázky, jež za to stojí. Bezúčelný příběh hry "na maminku a na tatínka" může být rozvinut tak, že se v něm musí učinit závažná rodinná rozhodnutí. Drama se pak stává pozitivní výchovnou silou, nejen užitečným, ale trochu náhodným způsobem výuky. Poskytuje také spojovací článek mezi pevně sledovanou školní prací a zcela nekontrolovanou hrou dítěte. Dítě se může bavit tím, že si hraje na rybaření u rybníka; řízením této hry, tj. požadujeme-li ryby určitého druhu, může učitel spojit hru s učením. Dítě tak začne zjišťovat, že učení může být zábavný proces.

Uznáváme-li, že drama je vcelku cennou výchovnou silou, potřebujeme ještě - máme-li předmět posuzovat s plným vědomím účelu - zjistit jeho specifické přínosy. Aspekty, uvažované na následujících stránkách, nejsou nijak zvlášť uspořádány a mnohé ovšem zůstává stranou.

SEBEVYJÁDŘENÍ

Dítě neustále sbírá fakta o sobě a o světě kolem sebe. Jedině vyjádřením, jak na ně tyto dojmy a fakta působí, může si je roztřídit a ujasnit, pochopit a rozvinout je. Tímto způsobem jsou uvedeny do vztahu k životu a dostávají opravdový význam. V dramatu může dítě vyjádřit svoje cítění různých věcí a s pomocí učitele je znovu promyslit a uspořádat. Například ve scéně, v níž je policistou, může mít pocit, že má každého sebrat. Pozdějším prohovořením scény si může začít utvářet zralejší názor. Dítěti musí být během jeho vývoje poskytnuta každá příležitost k sebevyjádření. Jestliže se tak nestane, bude hledat sama sebe a přitom se pokoušet postavit do vzájemné relace nové dojmy a fakta s těmi, které nebyly dříve správně zažity nebo pochopeny.

Dnes dítě tráví tolik času díváním na televizi, v biografu nebo sezením ve třídě a přijímáním faktů, že je v nebezpečí ztráty příležitosti vyjádřit se normální hrou. Drama může pomoci toto nebezpečí překonat.

ROZVOJ FANTAZIE

Fantazie znamená pro mnoho lidí schopnost vyvolávat v mysli podivné výmysly, čím nepravděpodobnější, tím více "fantazie" se zdá být prokázáno.

Fantazie může pracovat s výmysly, ale pro většinu z nás znamená něco mnohem příjemnějšího - schopnost přestavovat naši zásobu zkušeností a představ do nových obrazů. Využívajíce této zásoby, můžeme si například vykouzlit příjemný obraz nastávajících prázdnin. Naše představa o Španělsku může být založena na takových věcech, jako je kdysi viděný plakát býčích zápasů, španělský tanec předváděný při školním představení a mimořádně horký den strávený u moře v Blackpoolu.

V dramatu obvykle práce s fantazií obsahuje pokusy přenést se do jiné situace nebo ztotožnit se s jinou osobou. Význam této "mentální pohyblivosti" je v tom, že pomáhá k citlivému porozumění, jak žijí a cítí jiní lidé. Zvětšuje uvědomělost a citlivost a tvoří podstatu styku lidí v každodenním životě. Kolik urážek, kolik srážek je způsobeno ne zlou vůlí, ale neschopností představit si nejen jak druhý člověk cítí, ale ani možné důsledky zamýšleného činu. Stejný význam má uvažovat prostřednictvím dramatu o tom, do jaké kaše se dostane ten, kdo uteče z domova, co je to ve skutečnosti hlad anebo - v bezprostřednější rovině - představit si, co musí cítit rodiče, když dítě bezmyšlenkovitě přijde domů později, než bylo očekáváno.

Méně nápadné je, že mladší adolescenti mají zoufalou potřebu uvažovat o životě po dvacítce a připravovat se na něj; tak mnozí z nich si nedovedou představit žádný jiný život než život dospívajících. Drama jim může pomoci poznat a předvídat tolik alternativ, kolik je možné a zjistit, že vysněný život dobrodružství nebral rozum ze zkušenosti většiny lidí.

Výhoda dramatu před ostatními prostředky je v tom, že dá dítěti příležitost užít své fantazie naplno, bez omezení příliš mnoha pravdy; může říci, co cítí aniž je zdržováno například pravopisnými chybami nebo gramatikou. Za těchto podmínek má si-

la představivosti příležitost vzrůstat a rozvíjet se a nevyhnutelně ovlivní všechny ostatní aspekty školní práce.

POHYB

Během svého růstu dítě neustále bojuje s problémem fyzického znovupřizpůsobování. Jestliže se například vytahuje příliš rychle, může si neustále uvědomovat svoje pohyby, a proto je potlačovat. Dospívající mladý člověk často postrádá jistotu pohybu jednoduše proto, že se stále střetává tváří v tvář s novými situacemi, v nichž právě neví, jak se má pohybovat. Má si mladý člověk potřást rukou se svým novým zaměstnavatelem, k němuž je pozván, nebo ne ? Jestliže neví, může problém řešit tím, že strká ruce do kapes a budí falešný dojem klackovitosti.

Dítě se musí také učit sdílet prostor; uvědomit si, že ostatní lidé jsou oprávněni pohybovat se volně a respektovat jejich právo, aby tak činili. V přecpané chodbičce ve vlaku musí pohotově přizpůsobit a ovládat svůj pohyb tak, aby odpovídal situaci a ne jenom protlačit se.

Drama může pomoci dvojím způsobem. Předně může dát dítěti příležitost uvolnit pohyb obecně, uvědomit si prostor a najít různé možné způsoby pohybu - chodit po provaze nebo být slepcem, který si vyhmatává cestu po neznámé místnosti. Za druhé tím, že staví dítě do bohatě rozlišených situací, může drama pěstovat jistotu objevováním, prověřováním a prováděním odpovídajících způsobů pohybu - klanění před králem nebo vstupu do šéfovy kanceláře.

Rostoucí jistota umožní dítěti poznat z vlastní praxe možnosti sebevyjádření pohybem, pocítit nový smysl fyzické svobody. To mu na druhé straně otevře čerstvý svět pohybového cítění; svět, který by sotva objevilo při omezených nárocích každodenního pohybu.

ŘEČ

Řeč je nejběžnějším prostředkem sdělení, ale má-li být využita plně a se všemi svými přednostmi, musí být hovořící schopen vytvořit si citlivý kontakt se svým publikem: musí sdělovat opravdově. Hodnota izolovaných "cvičení řeči" je omezená, leda snad na speciální nápravnou práci. Jestliže má vzniknout skutečná hodnota, musí řeč tryskat z ryzí touhy vyjádřit pocity a myšlenky.

Plynulost nebo proud řeči je obvyklým počátečním problémem: schopnost nejen převést myšlenky a představy do slov, ale i seřadit je a uvést do vzájemného vztahu. Drama se dotýká tohoto problému tím, že dítěti dává situace, v nichž je provokováno, aby sdělovalo myšlenky a představy v širokém výběru. Toho je možno dosáhnout při práci ve dvojicích - policista ukazuje cestu cizímu člověku nebo drmolící agent se pokouší prodat vysavač váhavé hospodyni - anebo rozhovory a vyprávěním příběhů.

Jestliže mají mít slova nějaký reálný efekt, musí být mluvena živým a zajímavým způsobem. Představy jsou vyjadřovány spíše variacemi tónu, rytmu a přízvuku, než doslovným lexikálním významem. Je to obvykle intonace, jíž se sdělují jemnosti významu. Příležitosti pro experimentování a pro rozšíření hlasového rejstříku jsou v denním životě omezeny. Drama může obsahovat mluvní situace, které jsou jak jen možná obměňovány - křičet příkazy přes řeku za větrného dne, šeptat důležité pokyny spoluzajatcům, aniž by byla probuzena spící stráž, nebo se pokoušet přesvědčit zastavárníka, že vaše hodinky jsou opravdu zlaté.

Aby byla řeč účinná, musí být kontrolována. Proto je potřeba, aby byl mluvící schopen kontrolovat emocionální reakce působící na řeč. Jestliže sdělujeme naléhavou zprávu, může příliš velké rozrušení nejen způsobit, že nikdo neporozumí, ale vést i k nesprávnému sdělení zprávy.

Konečně práce s mluvou bude znehodnocena, jestliže dítě nemůže být snadno slyšeno. Musí si uvědomovat důležitost zřetelnosti. To se stává přesvědčivým v těch situacích, které zřetel-

nou řeč vyžadují: nepřátelský agent, předávající obtížné heslo spolupracovníkovi na živém nádraží nebo obchodní příručí, vysvětlující poněkud hluché staré dámě, jak pracuje pračka.

Jestliže k práci s mluvou přistupujeme prostřednictvím dramatu, má to tu výhodu, že řeč vyplývá z přirozených nesnází v situacích se skutečným lidským kontaktem. To podněcuje opravdovost pokusů o sdělení.

ORGANIZOVÁNÍ PŘEDSTAV

Rozvoj fantazie je důsledkem bohatství představ. Jestliže chceme z těchto představ vyzískat maximum, musí se dítě učit uspořádat je do přehledné struktury. Může mít pro povídku vzrušující obrazné představy všeho druhu, ale pokud nemá schopnost roztřídit je a uvést do vzájemných vztahů, budou promarněny.

Drama dává dítěti příležitost ovičit a zdokonalovat svoji schopnost organizovat představy. Stavba "skupinové hry" - má-li se podařit - vyžaduje opravdové pochopení dramatické formy a vrcholu: pochopení, které roste ze střetnutí s komplikovanými praktickými problémy. Tento praktický přístup vede k hlubšímu porozumění stavbě her a příběhů než je možno dosáhnout jakýmkoli umělým rozborem.

UČIT SE NASLOUCHAT

V sebeobraně proti záplavě zvuků aut, továren, televizorů a rozhlasových přijímačů má většina lidí tendenci zvuk ignorovat. Někdy je to možná nutné k ochraně vlastního zdravého rozumu: nebezpečí spočívá ve vytvoření imunity vůči zvuku.

Schopnost chápat zvuk citlivě je schopností nanejvýš důležitou, máme-li správně oceňovat svět kolem sebe. Nemůžeme předpokládat, že porozumíme jemnějším významům slov mluvícího, pokud neznáme význam modulací a variací tónu, které k jejich sdělení používá. Pozorné naslouchání je také cennou lekcí v soustřeďování, a děti obvykle baví takové situace, jako je plížení imaginárním lesem, poslouchání praskotu větviček pod nohama slí-

dícího hajného. Teprve když dovedou pozorně poslouchat jednoduché zvuky, mohou začít poslouchat hudbu. Například je možno od nich žádat, aby vyhledaly vrchol hudebního úryvku a pak jej užily ve hře nebo v tanečním dramatu. Ve skutečnosti je možno v hodinách dramatu vykonat příležitostně dost práce pro hudební výchovu.

VYHRÁT SE

Při povzbuzování pravdivosti a upřímnosti musí být učitel připraven, že účinky budou občas nepříjemné: musí být přijaty jako plnohodnotná tvořivá práce, ačkoli nemůžeme v žádném případě radit, aby najevo dané postoje k životu byly pomíjeny. Musí být však dána příležitost, aby se 'vyhrály' nezralé představy o životě. Ignorovat je nebo je potlačovat znamená naznačovat, že některé tvořivé činnosti jsou dospělými zakázány. To dá vzniknout potlačené formě tvořivosti, omezované úsilím ujít kritice, a vyúsťující v potlačení pravdivosti a upřímnosti.

Typické pohnutky těchto nežádoucích činností jsou:

Neurčité a nezralé názory na život: přesvědčení, že odpověď na všechny argumenty spočívá ve fyzických hrubostech.

Touha otřást autoritou: používání hrubých slov při každé možné příležitosti.

Pocit méněcennosti, který vyvolává představu, že se určitými činnostmi - pohrávat si s 'boxerem' nebo opíjet se - prokazuje větší dospělost.

Všeobecné zklamání světem dospělých, obvykle plynoucí z neschopnosti posoudit, zda tento život za něco stojí a zda vyžaduje pozitivní úsilí. To často vede k nepřátelství vůči světu jako celku.

Přání "vypařit se" ve snaze zbavit se společenských omezení - alespoň na krátký čas.

Průběh činnosti, zabývající se těmito protispolečenskými tendencemi, bude rozmanitý, ale vrvním atmosféry vzájemné důvěry. Bez toho děti nikdy nebudou hovořit o tom, co skutečně cítí: takových odpovědí, které cítí jako měj-

přijatelnější jsou velmi dobře znalé.

Když děti poprvé začnou pracovat ve skupinách a vytvářet hry, obvykle to považují za nádhernou příležitost dělat všechno, co je vyhrazeno světu dospělých. Jejich představa tohoto světa je taková, že lidé mají úplnou svobodu a je jim dovoleno dělat co chtějí.

Nejlepší cesta, jak opravit tyto mylné představy, je rozhovor po hře, v níž se objevily, např. "Nebylo by lepší rozumně si se sousedem o těch hlučných večírcích promluvit, než jít a mlátit mu na dveře ?"

Touha otřást autoritou pravděpodobně ztratí svou vůni, jestliže učitel odmítne nechat se šokovat a je připraven rozeznat a - je-li to nutné - i prohovořit tyto "šokující" činnosti úplně normálně.

S protispolečenskými tendencemi, plynoucími z pocitu méněcennosti, lze zacházet tak, že dáme dítěti příležitost "být" a "dělat" to, co pro ně představuje dospělost, takže chybnost jeho představ se stane zřejmou: "vyhraje " se z těchto tendencí. Chlapec s 'boxerem' se ukáže jako hloupý násilník: 'boxer' nedělá člověka dospělým.

Je uznávaným faktem, že je zdravé dát průchod zlobě nebo zklamání. Jestliže se to může odehrát v hodinách dramatu a odpovídá to co možná přesně akci, kterou by dítě rádo provedlo ve skutečnosti, stane se její nesmyslnost zřejmou, třeba opakováním při pilování improvizované hry, v níž je akce obsažena. Házení kamenem do okna nepříjemného souseda je mnohem lépe předstírat v dramatu než provádět s reálným kamenem ve skutečnosti. Máme nyní dostatek dokladů o tom, že provedení skutku v napodobě zeslabuje pohnutky učinit jej ve skutečnosti.

"Vyhrání se" z těchto hrubých představ má vést k živé představě jejich nepřiměřenosti a podnítit touhu nahradit je něčím lepším. Učitel musí mít samozřejmě v tomto stadiu k dispozici konkrétní alternativu, protože to je jedna z příležitostí, kdy bude rada dospělého ochotně přijata.

V tomto bodě musí být zcela jasno, že řešení autentických problémů, které se v kursu dětského dramatu objeví zcela přirozeně, je věc zcela rozdílná od toho, když problémy provokujeme, aby se objevily.

První přístup je zdravý, druhý je nebezpečný a je lepší nechat jej psychiatrovi, protože to může být případ čistě psychiatrický. Záležitostí učitele dramatu je, aby užíval dramatu jako výchovného prostředku, ne jako terapie. Veškerá "léčba dramatem" má být ponechána těm, kteří jsou pro tuto práci speciálně vyškoleni.

SPOLEČENSKÁ PŘÍPRAVA

Jeden z nejzávažnějších problémů, jemuž musí dospívající čelit, je přizpůsobení se světu dospělých. Jistota, získaná dramatem, může být účelně využita a dále rozvíjena rozhovory, pokusy a zkoumáním toho druhu společenských situací dospělých, v nichž se mladý člověk může cítit nesvůj. Přirozená neobratnost, která může být pociťována při objednávání jídla v restauraci a ústit možná do známého protispolečenského chování, může být případně snížena prohovořením a vyzkoušením podobných situací v dramatu.

Dospívající je obvykle příliš rozpačitý, než aby připustil svou neznalost správného společenského postupu a aby to skryl, může předstírat, že mu na tom nezáleží. Je pak nucen vytvořit si vlastní kodex chování, který je často nepřijatelný a obvykle protispolečenský. Učitel má odpovědnost za to, aby se specifické problémy společenského chování objevily. Jakmile si dítě je vědomo svých vlastních povinností vůči společnosti, je možné hovořit o společenských závazcích vůči němu jako jedinci. Zde je volné pole pro práci s takovými veřejnými službami, jako je policie (policistovým úkolem je pomáhat veřejnosti stejně jako chránit zákon!) anebo různými činnostmi místních orgánů, vůči nimž bude mít dospívající brzy povinnosti jako poplatník a volič.

SNÁŠENLIVOST

Snášenlivého přístupu k ostatním lidem může být dosaženo pochopením emocionálních vlivů, jimiž na ně působí životní problémy. Takové pochopení může vyrůst z přirozené zkušenosti s podobnými problémy, ale může také často vyrůst ze snahy ztotožnit se s jinými osobami a z poznání, jak cítí. Tím, že postaví dítě do přiměřených situací, může drama rozšířit rozsah emocionální zkušenosti, a pomocí mu se vcítit v procesu ztotožnění, střetnout se s bohatou škálou problémů různých lidí. Výsledek je také možné prozkoumat z několika aspektů jediného problému. Příležitost být otcem i synem v situaci obsahující názorové rozdíly mezi nimi dvěma podporuje správné ocenění obou stanovisek. Práce tohoto druhu může být rozšířena tak, aby obsáhla problémy lidí v mocenském postavení (společenská příprava) stejně jako ředitele biografu, který čelí frontě vzpurné mládeže u pokladny.

UMĚLECKÉ UVĚDOMĚNÍ

Dramatická práce pomáhá zvýšit uvědomělost přístupu k umění vůbec, a to tím, že poskytuje bezprostřední zkušenost s tvořivou činností a její pochopení. Požadavek osobního zatažení do věcí zvyšuje citlivost k náladě, atmosféře a emocionální hloubce.

Tato větší citlivost vede k méně povrchnímu hodnocení života. Ve výtvarném umění například může podněcovat touhu malovat nejen co vidím, ale také co cítím. Z toho vyplývá, že je třeba brát zřetel na to, že obraz může být více než pouze zobrazením anebo ovšem že nemusí být jenom jím. Podobně v literatuře lze oceňovat více než jen základní příběh. Podstatným momentem je to, že zvýšené umělecké uvědomění činí dítě schopným vést bohatší a úplnější život.

DISCIPLINA

Jestliže je disciplina stále vnucována zvenčí, dítě se nikdy nenaučí opravdu žít. Nebude mít stále učitele nebo rodiče, sledující, aby vše bylo učiněno jak se sluší a patří. Má-li v pozdějším životě dosáhnout nějakého úspěchu, musí se učit zvykat sebekázni.

Drama dítěti nejen pomáhá k sebekontrole pro jeho vlastní prospěch, ale což je důležitější, pomáhá mu kontrolovat svoje reakce, když potřebuje být pohromadě s jinými lidmi nebo s nimi pracovat. Protože se drama obvykle skládá z činností třídy nebo skupin, musí se jednotlivec sám učit disciplině a je-li to potřeba, svoje cítění podřídit skupinovému. Tato schopnost vmyslet se do toho, jak ostatní skupina cítí a jednat v souladu s tím se nazývá "skupinové cítění" a jeho kultivace tvoří důležitou součást práce.

Sebekázeň může být ovládnuta jenom když děti dostanou příležitost cvičit ji. Musí být proto dovolena určitá dávka volnosti. Třída, která je vždy pečlivě střežena a sledována, nikdy nebude vědět, jak se chovat, jestliže je ponechána sama sobě. Nebezpečí nepřetržitého dohledu je v tom, že asociace "Jsem hlídán" a "Musím se dobře chovat" může velmi lehce vést k opačnému předpokladu "Nejsem hlídán, a proto se nemusím dobře chovat".

Drama do určité míry poskytuje prostor pro učení se sebekázni v kontrolovaném prostředí. Jestliže je třída pro zkoušky rozdělena do malých skupinek, nemohou si všechny děti dělat nárok na trvalou pozornost a budou muset pracovat většinu času na základě vlastní iniciativy. Nevycvičené děti mají tendenci použít svobody k účelům destruktivním. Drama jim může pomoci utvářet zvyk užívat svobody tvořivě.

JEDNOTA SLOŽEK

Drama obsahuje ve své podstatě mnoho aspektů vývoje dítěte. Je možné využít příznivých okolností a spojit dramatickou výchovu s vyučovacím procesem a obsahem jiných předmětů. Je těžké uvést příklady a nekonstatovat věci očividné. Přesto však, abychom ukázali, že taková práce potřebuje být prováděna s péčí, je třeba vytknout obtíže a běžné omyly, projevující se v jednom obvyklém přístupu. Děti, které si mohly zevrubně vyzkoušet fyzické i emocionální aspekty závažnosti historie, budou pohotovy snáze rozumět příčinám i důsledkům historických událostí. Ale to je něco docela jiného, než pokus učit historická fakta pomocí dramatizací. Hra založená na faktech - má-li být kurs dramatu úspěšný - nevyhnutelně obětuje historickou pravdivost dramatického tvaru. To může přinést dobré drama, ale špatný dějepis. Učitel by se proto neměl pokoušet učit historická fakta prostřednictvím dramatu, ale soustředit se spíše na myšlenky a cítění lidí, kteří vytvářeli historii a usilovat o to, aby se děti vmyslely do toho, že byli stejně skuteční, jako ony samy.

Rozšíření bohatství jazyka a představ bude přínosem zřejmým ve většině školní práce, zejména v angličtině. Drama se má skutečně obrážet v celé atmosféře školy až do té míry, že se děti stanou snášenlivějšími, zajímavějšími a vyrovnanějšími, než byly kdykoli před tím.

Překlad Eva Machková

Zkušenost divadla pro děti vymýšleného dětmi

Catherine DASTÉ - ALLWRIGHT

(Psáno pro Divadelní výchovu)

V roce 1961 jsme měli poprvé příležitost - můj manžel, několik herců a já, v divadle v St. Etienne dát dohromady představení pro děti a napadlo nás požádat děti, aby nám vymyslely hru, kterou bychom uvedli na scénu. Jeden z našich přátel, který se právě stal ředitelem školy, slíbil, že se o to pokusí.

Dal dohromady žáky, většinou 11 až 14leté, vytvořil z nich malé skupiny a každou požádal, aby vypracovala nějaký příběh, který pak nahrával na magnetofon. Na začátku se často stávalo, že děti vypracovaly epizody inspirované obrázkovými seriály, otiskovanými na pokračování v jejich časopisech, nebo filmy, které milovaly, což bylo okamžitě zpozorováno jejich kamarády a zcenzurováno. Ale byli jsme trpěliví a za nějakou dobu jsme dostávali příběhy původnější.

Náš přítel nás za několik týdnů pozval, abychom si příběhy poslechli. Byli jsme zároveň užaslí jejich bohatostí i v rozpacích... Zdálo se, že se příběhy nehodí pro scénickou úpravu pro svou složitost a často i pro svou délku. Ale objevily se tam postavy a situace, jež překvapovaly svou invencí, komičností i básnivostí.

Sestavili jsme skupinu dětí a vysvětlili jsme jim, že divadlo samo o sobě má své zákony. A tak tedy si děti vybraly v příbězích určité postavy, určité situace atd. a sestavily scénář. Potom malovaly kostýmy a nějaké rekvizity. My herci jsme vypracovali dialog a sestavili hru ve snaze být co nejvěrnější duchu dětí. Hráli jsme hru před více než 15.000 šesti až dvanáctiletými diváky.

"Kouzelné hudby" se jmenovala a měla takový úspěch, že jsme se rozhodli znovu začít s novým pokusem. Uspořádali jsme nové představení stejným způsobem a nyní už připravujeme třetí.

Věřím této metodě, protože děti nám přinášejí obrazy, myšlenky, postavy plné svěžesti, takže umíme rozeznat v jejich báchorkách to, co je jejich vlastní invencí a tam dokážeme být věrni jejich básnivosti, často směšné, neočekávané a nelogické. Když viděli dospělí "Kouzelné hudby", řekli mi: "No to je přece surrealismus..." A opravdu některé scény měly charakter surrealismu, ale spontánního a naivního.

Věřím také, že pro děti, které se podílejí na vypracování scénáře, může být tato zkušenost blahodárná. Nedávno jsem v jedné škole v lidové pařížské čtvrti shromáždila skupinu 9 - 10letých dětí a na svůj malý přenosný magnetofon jsem si nahrála jejich vyprávěnky. Některé děti jsou daleko nadanější a mají větší fantazii než druhé, ale člověk musí trpělivě vyslechnout všechny, nechat je dlouze mluvit, i když se nám zdá, že příběh pravděpodobně nevzbudí zájem. Ty děti, které neprospívaly ve škole, se v této práci, která je zaujala, rozvinuly a konečně i v jiných předmětech udělaly pokroky.

Když všechny děti dopověděly jednu nebo dvě historky, zvolily tu (nebo ty), která se jim nejvíce líbila (někdy i přejaly epizodu z jedné historie do druhé), pak si sestavily scénáře. Každý mluvil, jak dostal nápad a pak se ostatní o tom nápadu dohadovali. A teprve v tomto stadiu jsem zasahovala, někdy abych vypustila nápady, které se mi zdály neuskutečnitelné, anebo málo zajímavé, ovšem po dohodě s dětmi.

Když byl takový scénář téměř hotov, vypravovala jsem příběh jiným dětem v ostatních třídách, které jej schvalovaly a v připomínkách navrhovaly některé změny. Jedna skupina mladších dětí se pokouší o návrhy kostýmů a rekvizit a dokonce i o návrh dekorací.

Obyčejně dostávám kresby obdivuhodně vymyšlené, s krásnými barvami, ale potíž je v tom, jak je realizovat s ohledem na věrnost jejich tvaru. Podle toho, do jaké míry se nám to podaří, přispívají ke kráse a originálnosti představení dekorační prvky právě tak jako sám příběh.

Brzy se pokusím o nový experiment: jeden přítel-hudebník půjde do třídy s hudebními nástroji a bude s dětmi hledat hudbu anebo aspoň připomínky k hudbě pro divadelní představení. Pokouším se také získat pokyny k dialogu. Žádám na dětech, aby improvizovaly podle osnovy hry, ale musím přiznat, že jsem nedosáhla v tomto směru příliš zajímavých výsledků. Pozoruji, že slovník dětí není příliš bohatý. Za tři hodiny improvizace jsem slyšela jen 2-3 dobré odpovědi (ale musím poznamenat, že děti se náramně bavily).

V budoucnu bych se chtěla pokusit sestavit představení pro dospívající mládež stejnou metodou. Domnívám se však, že to bude těžší nechat příběhy vymýšlet mladistvým, protože jsou rezervovanější a méně uvolnění než děti.

Pro herce a režiséry má tato práce mnoho podnětů, neboť musíme často nacházet zcela nová řešení, přizpůsobená neobvyklým situacím, je třeba odhalovat styl, aby člověk zůstal věrným tlumočníkem dětské představivosti.

Ve skutečnosti je toto divadlo pro děti možná i trochu divadlem pro dospělé, protože děti nám přinášejí své vidění světa, plné svěžesti, své vymýšlené situace, plné odvážnosti a poezie, bez našich předsudků, naší morálky, našich klišé. Je třeba umět jim naslouchat.

Přeložila Alena Čepová

xoxoxoxoxox

oxoxoxo

X. Šrámkův Písek se konal ve dnech 14.-18. června jako krajská přehlídka dětské tvořivosti a mládežnického divadla; nechyběly však ani soubory odjinud /včetně pionýrského souboru z NDR/, ani představení této koncepci se zcela vymykající /Hofmannův Starosta v inscenaci českobudějovického "dospělého" souboru/. Koncepce hodně široká a nepříliš vyhraněná, ale budiž. Není zde místo ani k tomu, abychom se zabývali účelností přehlídky, když představení a seminářů se kromě místního publika - dospělého i dětského /a ne vždy příliš početného/ zúčastnila jen hrstička zainteresovaných; když zde ani nemohlo dojít ke konfrontaci výsledků práce, ani ke konfrontaci názorů, protože soubory jen odehrály představení a valnou většinou ani neviděly ostatní inscenace, ani neslyšely zhodnocení své práce.
Zabývejme se raději věcí pro nás nejpodstatnější: jaké problémy divadla hraného dětmi ukázala přehlídka vytrvalému divákovi. x/
Na první pohled vypadají výsledky velmi lákavě: ze čtyř dětských divadelních souborů, které na X.ŠP vystupovaly, tři si přivezly inscenaci původního textu. Všechny tři původní hry z pera autorů, kteří současně svá představení režírovali a kteří se svým souborem pracují soustavně řadu let. O to bolestnější byl dojem jisté bezvýchodnosti dětského divadla a bezradnosti v hledání cílů i metod v tomto oboru uměleckovýchovné práce s dětmi. Podobný pocit vyvolal i seminář, který se po zasvěcené přednášce Miloslava Dismana začal bezúčelně točit kolem starých, tolikrát už omílaných a omletých organizačních problémů a jen tu a tam naťukl v diskusi otázky odborné, ale hned zase od nich utekl, protože náznak problému byl tak stydlivý, že nebylo čeho se chytit.
Po zhlédnutí této přehlídky je nutno si s největší seriózností a objektivitou položit otázku, jaký je vlastně cíl dětského divadla a jakými metodami a postupy může být splněn. Je obecně uznávanou devízou, že dětské divadlo má velký výchovný význam - bohužel jen málokdy a zpravidla jen v obecné rovině se hovoří o tom, j a k ý . Maximum uceleného názoru na tuto otázku vyjádřil ve své přednášce Miloslav Disman, který vytkl několik bodů, společných pro dětské divadlo i literárně dramatické oddělení LŠU. Hovořil 1. o pěstování techniky mluveného slova, 2. o kultuře chování /do níž zahrnul jak kulturu pohybu, tak tzv. spo-

x/ Nebyla to ovšem jediná představení přehlídky: hrála se tu řada představení loutkových - soubory dětské i soubory dospělých -, představení souborů dospívající mládeže a dětské představení dospělých ochotníků /Vinnetou pražského Máje/. Kromě toho byl v průběhu Šrámkova Písku uspořádán koncert vítězů krajského kola soutěže hudebních odborů LŠU a výstava dětských výtvarných prací.

lečenské chování/, 3. o navozování estetických zážitků z poslechu uměleckých děl a dramatických představení, 4. o rozvíjení dramatické tvořivosti /rozvíjení duševních procesů etudami/ a za 5. o konečné fázi - uvedení veřejného představení.
Podívejme se na představení nejprve z hlediska takto vytyčených úkolů. V některých představeních zněly s jeviště hlásky vysloveně nezdravé, překřiknuté a špatně posazené; v jiných bylo dětem sotva rozumět; u četných dětí bylo možno na první poslech určit, z kterého kraje přijely - podle výslovnosti i podle dalších vloudivších se nářečních prvků. Příkladné nebylo v tomto smyslu ani jedno představení. V různé míře bylo patrno úsilí o kulturu mluvy, v optimální míře naplněné u vysokomýtského souboru Josefa Mlejnka. Vcelku však představení uvedená na přehlídce v tomto směru neuspokojují, ač v této oblasti si nelze stěžovat ani na teoretickou neujasněnost, ani na nedostatek literatury a studijního materiálu, a dokonce tu ani výsledek není závislý na míře talentu, ale jen na cviku.
Kultura chování - pohyb a společenská výchova: v tomto směru je úsilí o splnění úkolu sotva znát. Pohyb dětí je většinou těžkopádný, naučený, nepřirozený a nekultivovaný. Nejzřejmější to bylo u těch představení, která záměrně pracovala s pohybovými a tanečními prvky. Zde totiž daleko výrazněji vyniká nejen naučenost a nepřirozenost dětského pohybu, ale i to, že choreografie, postrádající nápaditost, nedovede využít dětské přirozenosti ani jako východiska z nouze, když už nevěří nebo neví, že rozvinutí přirozené dětské pohyblivosti, hravosti a vynalézavosti by mělo být cílem všeho snažení. Ale bohužel tato nepřirozenost a toporność se projevovala i v tom, jak děti prováděly /bohužel: nelze použít jiného slova, než p r o v á d ě l y / pohyby dětem tak přirozené, jako je poskočení si z radosti.
Výsledky práce neukazovaly /a nemohly ukázat/, zda v průběhu práce došlo k navozování estetických zážitků ze styku s uměním. Pracují soubory, které vystupovaly na Šrámkově Písku, jen na přípravě představení, nebo je práce v kroužku naplněna i stykem s veškerým uměním ? A je tento styk s uměním pro režiséra jen pomůckou k dosažení výsledku-představení, anebo je pro něj práce na představení před dětmi záminkou k tomu, aby je hlouběji seznámil s uměním ?
Rozvíjení dramatické tvořivosti, vedoucí k rozvíjení psychických procesů a konečná fáze - představení. Podívejme se na tyto dva úkoly současně. V diskusi na semináři kdosi hovořil o tom, že se se všemi dětmi nepracuje stejně dobře: některé děti jsou "nadané" a snadno chápou a snadno udělají, co od nich režisér požaduje, jiné jsou "dřeváci" a za svět neudělají, co se od nich chce. Nechť mi promine autorka tohoto výroku i ti, kteří jí přitakávali, ale tady jde asi o omyl: má tedy práce s dětmi nějakou výchovnou hodnotu anebo je to jen laciná náhražka profesionálního divadla pro děti ? Nemělo by být prvním cílem práce s dětmi uvolnit je, pomoci jim vydat ze sebe všechno dobré, co v nich je /ať je to cokoli/, rozvinout každou špetičku talentu, která v nich dříme neobjevena ? Lze hovořit o výchovné práci tehdy,

když jenom v y u ž í v á m e toho, co děti samy přinesou díky svému "nadání" a bez úsilí vychovatele ? A kolik tu vůbec bylo skutečné dětské tvořivosti ? Je pravda, že většina toho, co zaznělo z původních her, bylo skutečně odpozorováno ze života dětí - a jak by ne, když autoři s dětmi žijí v těsném kontaktu. Tím podivněji působilo, že v interpretaci dětí nejen ty poskoky "z radosti", ale i leckterá dětská úsloví i myšlenkové pochody byly nepřirozené, šroubované a tím i nepříjemné a trapné. Jak k tomu došlo ? Vnutila režie malému "herci" to, co sice u jiných dětí v životě je zcela přirozené a spontánní, ale u něj to bylo jen "hrané" protože dodané zvenčí ? Jaký je vůbec úkol a cíl i metoda autorské a režijní práce s dětským souborem ? Do jaké míry je možno přivést dítě k tomu, aby na jevišti dělalo něco jiného, než dělá "v civilu" ? A jak je dovádět k tomu, aby se vcítilo do jiné, byť věkově přiměřené, blízké a pochopitelné, ale přece en j i n é , cizí individuality ? A stačí k tomu jen vyhnout se tzv. "olepeným dětem", stačí jen odpozorovat, jak děti mluví, myslí, jednají ? Stačilo by jen nechat docela volně, aby si děti dělaly divadlo, jak samy myslí ? Asi sotva. V loutkářské části přehlídky bylo zařazeno i kratičké představení, označované jako opravdová a nefalšovaná dětská tvořivost. Skupinka starších děvčat na jedné venkovské ZDŠ přemýšlela, co dělat s jiskřičkami. A vytvořily si samy manáskové divadélko, pro něž si dvě hříčky vytvořily samy, třetí zpracovaly na základě Nezvalova textu. Je báječné, že takhle hezky přistupují k úkolu práce s malými, tak často ledabyle odbývanému. Ale jejich bezradné hříčky sotva lze nazvat velkým slovem tvořivost. Neuměly napodobily to, co znají jako loutkové divadlo. Není lehké být sám sebou, spontánně ze sebe vydat vše. Zvlášť pro dítě ne - to je právě úkolem pedagoga, aby dítě k tomu dovedl.

Všechny tři původní hry Šrámkova Písku /Hon na lišku Josefa Mlejnka, O princezně, která si neuměla hrát Jarmily Hanzálkové i Pramen moudrosti autorské dvojice Zaoralová-Prokopová/ měly výrazno u t e n d e n c i , tu obratněji, tu méně dovedně "zabalenou" a pro děti oslazenou, ale vždy na první pohled zřejmou a bezesporu i správnou /i když v případě pohádky O princezně, která si neuměla hrát lze diskutovat o tom, zda pro československé dítě roku 66 není problematika nedětské výchovy královské dcerky trochu passé/. Je však vůbec nutné, aby hry pro děti takovou zřejmou tendenci měly ? Není pro dítě až až poučné a v pravém slova smyslu výchovné, jestliže proniká k pochopení života, světa, lidí ? A nedošlo by k tomu dítě daleko lépe a s hlubším závěrem, kdyby mu bylo umožněno improvizovat, hledat, objevovat ?

Zbývá otázka, do jaké míry tato činnost b a v í děti, které divadlo hrají a do jaké míry je pro dětské publikum potěšením a obohacením, dívá-li se na hru svých kamarádů. Není to otázka zanedbatelná, protože už sám fakt, že děti mají radost z toho co dělají, je velmi důležitý. Je nanejvýš pravděpodobné, že pro mnohé z těch dětí, které na diváka působily svou nepřirozeností dost nepříjemně, je práce v dramatickém kroužku vším na světě. Že kroužek je pro ně oním bodem jejich vesmíru, o nějž se opírá pohyb jejich mikrosvěta. Bylo by snadné navázat na to frází, že o to větší

je odpovědnost ... atd. Problém je však hlubší a možná tkví i někde jinde. Předně by pro většinu dětí byla stejně přitažlivá jakákoli jiná činnost vedená se stejnou láskou a obětavostí. Za druhé jde ne o to p o u ž í t nadšení dětí, jejich zájmu /či je vzbuzovat/ a uplatňovat při tom spontánně projevených schopností k realizaci té či oné zájmové činnosti, ale ve všech dětech - třeba velmi pracně - najít, co jim bylo přírodou i předchozím životem dáno a promyšleně to dobudovávat. I tehdy, je-li to zasuto pocity méněcennosti, nesmělostí, chybami v domácí i školní výchově, či z řady jiných důvodů.
A dětský divák ? Samozřejmě se většinou vděčně baví. Ale dává mu zážitek z těchto představení tolik, abychom mohli mluvit o estetickém obohacení ? Není zjednodušenou a průhlednou tendencí i neumělostmi různého druhu předurčen jeho pozdější zjednodušující názor na umění ?
Letošní Písek zklamal: nejen tím, že nepřinesl odpověď na tyto otázky, ale i tím, že nedal příležitost k jejich položení !
Dětské divadlo musí nutně mít určitou výchovnou hodnotu a určitý formující vliv, protože ji má prakticky každá - i neřízená - činnost, které se dítě věnuje. Ale jakou ? Dokázali bychom ji konkretizovat aspoň do té míry, jak to činí autoři anglické knížky, jejíž část je otištěna v tomto čísle ?
A jaký bude příští Šrámkův Písek ? Půjde zase tradičně cestou "divadla hraného dětmi" či "mládežnického divadla" a bude zase stejně rozpačitě přešlapovat nad otázkami smyslu dětského divadla, promíchanými s obtížnými /ale ne rozhodujícími/ otázkami organizace soutěží, přehlídek, zřizovatelů atd. atd. anebo se pokusí hledat odpovědi tím, že soustředí alespoň dílčí výsledky té práce, která přece jen popošla o kousek dál v hledání cest divadelní výchovy dětí - například v některých lidových školách umění /ale nejen v nich/, kde se tyto otázky přece jen řeší, byť nejsou ještě vyřešeny ? Nebylo by účelnější vynaložit prostředky na seminární setkání těch, kteří se zabývají divadelní výchovou dětí nad výsledky - třeba nehotovými - práce, která usiluje právě o to nejdůležitější, o rozvíjení psychiky dítěte ?

-em-

oxoxoxoxoxoxoxo
xoxoxoxoxox

N a o k r a j u v e ř e j n ě n ý c h t e x t ů

(metodická poznámka)

Jsem si vědom toho, že jakýkoliv sebepřesnější zápis nemůže nikdy postihnout to, jak působivý byl přednes, jaký prožitek vyvolával v recitátorech i v posluchačích. Kromě toho přesný zápis by při dalším nastudování sváděl k napodobování, omezoval by tvůrčí práci vedoucího dětského kolektivu a konečně i dětí samých. Oba uveřejněné rozbory textů pro kolektivní přednes dětí by tedy měly být spíš impulsem pro vlastní práci na základě konkrétních podmínek toho kterého souboru. Otištěné materiály jsou nyní na repertoáru Dismanova rozhlasového dětského souboru (DRDS) Čs. rozhlasu v Praze. V metodických poznámkách budeme především vycházet z praktických zkušeností, získaných při nácviku těchto textů v souboru DRDS. Nechtěl bych také utvrzovat nikoho v přesvědčení, že postup, zde zachycený, je jediný možný. Vycházíme pouze ze zkušeností a z dobrého výsledku, kterého bylo tímto postupem dosaženo v těchto dvou případech, jakož i z dlouholeté zkušenosti tohoto souboru a Miloslava Dismana. Tolik úvodem.

Především - proč Sládek a Hanzlík ? Proč právě tito básníci, když mezi nimi leží téměř celé jedno století. - Domnívám se, že není příliš vhodné pro dětský soubor úzce se specializovat jen na jednoho básníka, eventuálně na tvůrce jednoho období, neboť by to mohlo vést k jisté stereotypnosti v práci s dětmi, k potlačení té nejcennější složky v dětské tvořivosti - totiž právě oné t v o ř i v o s t i. Konečně závažným úkolem v estetickovýchovné práci s dětmi je rozšiřovat jejich poznání, v našem případě rozšiřovat poznání poezie.

Nemalý podíl na vzniku pásma z díla J.V.Sládka měla snaha ukázat dětem - nejen recitátorům, ale i posluchačům - že Sládek není jen tzv. "čítankový" básník, ale že je v něm mnoho myšlenek i citů, které stále promlouvají i k dnešním dětem i dospělým. Neměli jsme v úmyslu Sládka nijak tzv. aktualizovat, což myslím přesvědčivě dokazuje stavba pásma, ale chtěli jsme dětem dokázat, že velké umění nehyne s dobou, v níž vznikalo.

Pokud jde o verše Josefa Hanzlíka "Princ a želva" bylo jejich nastudování logickým pokračováním dramaturgie DRDS. V posled-

ních čtyřech letech jsme s dětmi soustavně nacvičovali nové autory: před lety Kryštofka, pak Štuky-Borské "Svět se točí do kolečka", Hrobníkova "Sluníčka", nové verše J.Kainara, Fr. Branislava, Zd. Krieibla a pak Hanzlíkova "Prince a želvu".

Verše J.Hanzlíka znamenaly v práci DRDS zatím největší přiblížení přednesu dětské hravosti, dávaly velký prostor pro fantazii dětí, konečně i jazyk veršů byl dětem velmi blízký, současný. Nastudování Hanzlíkových veršů, které v čítankách nejsou, znamenalo nejen rozšíření dětského poznávání poezie, ale i první kroky k chápání současné moderní poezie. Recitační kolektiv tu začal plnit i další svůj závažný úkol, totiž vychovávat budoucí soudné a znalé čtenáře, kteří se nebudou spokojovat jen s laciným gestem odmítání toho, čemu nerozumějí nebo z pohodlnosti rozumět nechtějí.

A tak tedy v této široké dramaturgické rozloze našly své místo oba zde otištěné texty. V DRDS však nezůstáváme jen u tohoto jednoho příkladu: právě teď chystáme s dětmi pásmo z Písní kosmických Jana Nerudy, zároveň nacvičujeme Nezvalova Říkadla a Domovní znamení, Dvořákovy verše Kam chodí slunce spát a z rukopisu verše Ivo Štuky.

Případná námitka, že soubor DRDS má jiné a lepší možnosti ve výběru poezie, v dramaturgii, nemůže obstát. Totiž všechny texty, s výjimkou rukopisu Ivo Štuky, vyšly knižně nebo v časopisech. S pomocí školní či lidové knihovny není tak těžké novinky sledovat.

Dramaturgie souboru sice přímo nesouvisí s metodickým postupem práce v nácviku, ale pro vlastní činnost kolektivu je podmínkou takřka zásadní. Vždyť právě prvním nezbytným předpokladem, metodickým předpokladem, je vyvolat zájem. A tady má výběr poezie značnou úlohu.

A teď už k vlastnímu postupu nácviku. Protože oba uveřejněné materiály předpokládají kolektivní - sborové - nastudování, zůstaňme u metodiky práce s dětským kolektivem. (Domnívám se, že i práce s jednotlivci by se měla uskutečňovat v kroužcích, že by měla mít mnoho společného s metodou nácviku přednesu kolek-

tivního.) Ještě jednou bych rád zdůraznil, že uveřejněné texty, rozbory i metodické poznámky by se neměly stát přímým návodem, ale spíš podnětem k vlastní práci.

První a základní metodickou otázku - co a proč ? - jsme si už ujasnili. Další část postupu by se mohla jmenovat seznámení s dílem.

Je možné začít tak, že si nejdříve s dětmi pohovoříme o básníkovi a o tom, co už děti z jeho tvorby znají. Tento postup jsme použili u pásma z díla J.V.Sládka; vedoucí všechno usměrňoval k tomu, co pro další práci bylo nejdůležitější, totiž k vlastenectví J.V.Sládka a jeho poezie. Po krátkém informativním seznámení s básníkem byly rozdány texty. (Podotýkám, že v nich nebylo žádné rozpracování do hlasů, básně nebyly ještě úmyslně seřazeny do pásma a bylo jich více, než v této definitivní podobě.)

U poezie J.Hanzlíka byl postup trochu jiný. Bez dlouhých úvodů dostaly děti texty, aby si v nich samy a pro sebe četly. O básníkovi se dozvěděly až v průběhu nácviku.

Další postup byl pak už obdobný. Po individuálním tichém čtení, kdy si recitátor přečte báseň pozorněji, než když ji slyší od někoho jiného a neutváří si hned návyk určitého přednesu (většinou ovlivněný dospělým), čteme báseň společně nahlas. Ne celé pásmo najednou, aby se hlasy příliš neunavily. Zdůrazňuji čteme - ještě nepřednášíme. Nebudeme tedy děti nijak řídit, rozdíly v tempu či v pauzách nemusíme hned sjednocovat. Naopak, pro vedoucího je zajímavé pozorovat, kde dochází k naprosté shodě dětí a kde se v rytmu či v pauzách rozcházejí. I z takového rozdílného pochopení verše je pak možné přejít k rozboru textu, snad k nejdůležitější etapě každého nácviku.

Za nejlepší formu rozboru bych považoval rozhovor nad básní o všem, co s ní souvisí. Například při rozhovoru nad Hanzlíkovými verši jsme nechali fantazii dětí volný prostor, aby domýšlely situace.

Nad Sládkem jsme se zabývali vážnějšími otázkami. Využili jsme i toho, že několik let po sobě jezdil soubor DRDS na letní

tábory do kraje selských rebelií. K nácviku poslední básně pásma "Byli jsme a budem" jsme využili jednoho konkrétního zážitku z výletu do Adršpašských skal. Tam děti obdivovaly borovici vyrůstající ze skály, která sama vzdorovala nečasu, větrům a bouřím a která zapustila ve skále pevné kořeny. To byla základní představa pro tuto báseň. Zajímavé je, že když jsme toto pásmo nyní studovali znovu (poprvé to bylo v roce 1958), stačilo dětem jen vyprávět tuto příhodu z dřívějšího tábora, aby i v nich vyvolala podobné představy. Při této fázi nácviku je možné použít k doplnění i výtvarného umění, hudby atd. Čím bohatší bude tato část nácviku, tím lépe pro výsledek. Konečně, nemělo by nám jít jenom o co nejrychlejší přípravu vystoupení, ale o proces estetické výchovy.

Dále pak propracováváme přednes - tempo, rytmus, sledujeme výslovnost. Podle zkušeností z DRDS je vhodnější propracovávat přednes s celým kolektivem, sólové party přidělovat až později. Když je přednes v základě propracován, můžeme přistoupit k rozdělení do hlasů. Je dobře dětem je pouze nediktovat, ale v rozhovoru s nimi dojít k definitivní podobě.

Při úpravě do hlasů nehledejme možnosti pro velké konstrukce, vycházejme z textu, z toho, že účelem rozdělení do hlasů není prokázat technickou vyspělost recitátorů nebo jejich vedoucího, ale posloužit básni, zprostředkovat posluchači lepší porozumění.

Domnívám se, že i rozbor těchto dvou pásem dokazuje, že se tu z potřeb textu vycházelo. Hravá poezie Josefa Hanzlíka si vyžádala úpravy, které se tomuto charakteru přizpůsobily; sbor se tu objevuje často jako prostředek této hry, například u básně "Karamela", kde sbor vypráví a sólistka říká slova s "r", či u básní "Nesmírné Houby", "Tři králíci" atd. U Sládka je použití sboru či sólistů odůvodněno vždy vztahem k myšlence, k jejímu umocnění.

Často jednoduchým prostředkem dosáhneme většího účinku na posluchače než složitou partiturou. Příkladem je poslední báseň z pásma "Domove, domove". Pro vrcholné vyznění pásma v

básni "Byli jsme a budem" jsme zvolili zdánlivě neefektní cestu: báseň od začátku až do konce recituje celý sbor. Mění se pouze síla projevu - od slabého do silného, nepatrně tempo a přitom výsledek byl strhující.

U veršů J.Hanzlíka "Princ a želva" je zapotřebí věnovat hodně námahy tomu, aby je děti přednášely lehce, hravě. Tady může pomoci vhodné aranžování dětí na scénu (Sládka recitujeme v klasickém sboru s dirigentem, Hanzlíka pak bez dirigování se stylizovaným pohybem), které by hravost přednášených veršů zdůraznilo a uvolnilo projev dětí. Tak například tři básně "Lev a Nelev", "Kapitán Bambula", "Džez v maštali" doprovázela při přednesu jakási stylizovaná podoba hry "škatule, škatule, hejbejte se...". Sbor byl rozmístěn po celém jevišti, sledoval skupinku mladších dětí, které jakoby nerecitovaly obecenstvu, ale jemu atd.

Delší doba nácviku - v souboru DRDS jsme pásmo "Domove, domove" nacvičovali asi rok, Hanzlíkovy verše asi tři čtvrtě roku - v sobě skrývá jedno nebezpečí: totiž že se častým opakováním setře emotivnost veršů a děti pak odříkávají jen slova bez představ. Proto nebudeme vždycky vyžadovat přednes s plným soustředěním, nácvik souběžně doplníme ještě jinými texty.

Nehovořil jsem tu ještě o hlasových a dechových cvičeních, která jsou z metodického hlediska nezbytností každé nácvičné schůzky a bez nichž si nelze práci dobrého recitačního dětského kolektivu představit.

Hledal-li někdo v těchto poznámkách do puntíku přesný návod k metodickému postupu, je asi zklamán. Ale úmyslně jsem tu nezachytil přesný návod, jak s kolektivem pracovat. Tady už je skutečně zapotřebí vlastní tvůrčí práce, vlastní hledání, které by vycházelo z určitých obecně platných zásad. Ta nejdůležitější, která by měla být všem společná, by se dala vyjádřit tak, že je zapotřebí vytvářet všechny předpoklady k tomu, aby tato zájmová činnost dětí byla skutečně tvořivá, aby to byla v praxi prováděná estetická výchova, výchova budoucích náročných konzumentů umění.

V rozborech obou textů jsem záměrně neuváděl tempo, sílu, charakteristiku projevu, neboť se domnívám, že to už musí hledat každý kolektiv a každý vedoucí sám. Budou-li tyto poznámky a oba materiály z repertoáru DRDS pochopeny právě jako podnět k vlastní práci, pak tedy jejich uveřejnění zřejmě splnilo svůj účel.

Závěrem ještě jedno praktické sdělení: obě uveřejněná pásma nastudovala v souboru DRDS stejná skupina dětí ve stáří 12-15 let. Pásmo "Domove, domove" přednášel padesátičlenný sbor, Hanzlíkovy verše asi pětadvacet dětí (byla dvě obsazení) a spolupracovalo několik malých dětí.

Vratislav KUBÁLEK

x-x-x-x-x-x-x-x-x-x-x
-x-x-x-x-x-x-

R.N.PEMBERTON-BILLING a J.D.CLEGG: Drama jako vyučovací předmět ..... str. 1

Catherine DASTÉ-ALLWRIGHT: Zkušenosti divadla pro děti vymýšleného dětmi ..... str. 20

INFORMACE (X.Šrámkův Písek) ..... str. 23

Vratislav KUBÁLEK: Na okraj uveřejněných textů ..... str. 27

DIVADELNÍ VÝCHOVA, řada II, č.3. Bulletin Ústředního domu lidové umělecké tvořivosti, Praha 1, Sněmovní 7. Odpovědný redaktor - Eva MACHKOVÁ. Návrh obálky - Jiří Pavlín a Gustav Šeda. Uzávěrka čísla - 20. března 1966. 550 výtisků. Neprodejné, zasílá se zdarma.