

# TEATR W SZKOLE

MIESIĘCZNIK  
ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

REDAKTORZY:  
HENRYK ŁADOSZ I JĘDRZEJ CIERNIAK

ROK II  
1935/6

WARSZAWA  
NAKŁADEM ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

czegoś dowiedzieć o teatrze, ale nie — nauczyć. Bo do wszystkich poruszonych w niniejszych rozważaniach zagadnień należy jeszcze dołączyć sprawę kostjumów, dekoracji, charakteryzacji i muzycznej strony prac teatralnych.

Dłużej trwające i liczne kursy wakacyjne zorganizowane tak, aby miały charakter pewnej ciągłości w kształceniu — to w tej chwili stanowi to minimum, które należy sobie postawić jako cel. Pozatem — jednoroczne studjum teatralne dla nauczycieli, z których rekrutowaliby się późniejsi instruktorzy teatru w szkole.

Miłośnik w szkolnej pracy teatralnej — to już teraz — mało. Iskrę należy rozdmuchać. Trzeba się „naumieć”.

MARJA WIERCIŃSKA

## POCZĄTEK NAUKI ŻYWEGO SŁOWA

Nieraz bywałam na obchodach i przedstawieniach szkolnych i prawie zawsze wracałam z nich z uczuciem zdziwienia i rozczarowania. Bo jakże? Tak podatny i wrażliwy materiał, jak dziecko, zmienia się w czasie popisów, czy pokazów w bezduszną, nakręconą maszynkę. Jak taki pokaz najczęściej się odbywa? Bardzo przejęte i trochę zalęknione dzieci ustawiają się na oznaczonych miejscach i, zwrócone twarzami do słuchaczy, wypowiadają bezmyślnie tekst wiersza albo roli, podkreślając od czasu do czasu narzucone im przez pedagoga akcenty. Zmiany sytuacyjne nie są umotywowane wewnętrzną potrzebą; widać wyraźnie, że również są zgóry narzucone. Zdarza się jednak czasem, że treść danego utworu zainteresuje i porwie małych interpretatorów, wtedy i my, świadkowie, zaczynamy słuchać z większym zainteresowaniem. Najczęściej jednak napróżno staramy się dostrzec w przedstawieniach szkolnych akcenty bezpośrednio: wyraz w sposobie wypowiedziania przez dzieci żywego słowa i istotniejszy związek między współgrającymi.

Dlaczego tak jest?

Pokaz. Co to oznacza? Przecież dziś nie może on już mieć charakteru dawniejszych popisów szkolnych. Pokaz powinien być zademonstrowaniem całorocznej, a może nawet wieloletniej pracy.

W zakresie obchodów, koncertów i przedstawień szkolnych mogliby więc wychowawcy mieć ogromne pole do działania. Tą drogą przecież można pobudzić w dziecku wyobraźnię, myśl i uczucie, wyrabiać poczucie estetyki i zespołowości i wydobywać, tkwiące w każdym dziecku, możliwości twórcze.

Ale próby do przedstawień i obchodów, to tylko ostatni etap pracy przygotowawczej. Właściwe przygotowanie w tym kierunku powinno odbywać się w codziennej pracy na lekcjach, a jako punkt wyjścia należy wziąć naukę czytania prozy i recytowania wierszy na lekcjach języka polskiego.

Nauka czytania prozy w szkole odbywa się najczęściej w następujący sposób: nauczyciel wymaga, aby dziecko płynnie przeczytało dany tekst i umiało opowiedzieć go swojemi słowami. A przecież sam proces czytania może przynieść dziecku jeszcze inne, znaczne korzyści. Jakże, i jak to osiągnąć?

Wyjaśnianie przez pedagoga danego tekstu nie może mieć charakteru suchego tłumaczenia, nie powinno też być apodyktycznym narzucaniem danego naświet-

tlenia. Analizę utworu przeprowadzić należy przy czynnym współudziale dzieci i to w taki sposób, aby pobudzić ich wyobraźnię i wrażliwość.

Jednocześnie trzeba starać się uświadomić dzieci, że w trakcie czytania powinny możliwie wyraźnie wyobrażać sobie, optycznie i słuchowo, to, o czym czytają, oraz zabarwiać wypowiedziane słowa uczuciami, które się z temi słowami kojarzą. Kiedy dziecko czyta np. o kwiecie, powinno najpierw wyraźnie jakiś określony kwiat w wyobraźni zobaczyć, a potem dopiero wypowiedzieć głośno słowo: „kwiat”. Taki sposób podejścia do tekstu da w rezultacie interpretację barwną, przekonującą i bezpośrednią. Dziecko będzie czytało wówczas już nie w imieniu autora tekstu, ale „od siebie”.

Nie od razu będą rezultaty. Praca jest długa i żmudna. Dzieci, przyzwyczajone do innej metody, mogą się nawet początkowo wstydić uzewnętrzniania uczuć. Pomocną może tu być odpowiednia atmosfera w czasie lekcji, pozbawiona przesadnej egzaltacji, a sprzyjająca szczerości i śmiałości w wyrażaniu uczuć i myśli. Kiedy dzieci przyswoją już sobie ten sposób czytania, wówczas będzie je nawet raził fałsz i brak bezpośredniości w interpretacji.

Weźmy dla przykładu mały urywek prozy, przeznaczonej dla kl. II szkoły powszechnej <sup>1)</sup>:

Przyszedł ojciec ze dworu do domu i pyta:

— Chcecie, dzieci, zobaczyć, jak zima wędruje do morza?

— Chcemy! Chcemy!

— No, to chodźcie nad rzekę.

Jeszcze dzieci nie doszły do rzeki, a już zdaleka słyszą wielki szum i huk.

— Co to się dzieje? — pytają ojca.

— Łód pęka na rzece — mówi ojciec. — Nasza rzeka ruszyła.

Po zaznajomieniu dzieci z tym tekstem, starałabym się zainteresować je tematem. Porozmawialibyśmy więc wspólnie o tem, jakie to ciekawe rzeczy się dzieją, kiedy zima się kończy i co to za różne dziwy wtedy naokoło nas widzimy.

A kiedy już klasa byłaby należycie ożywiona, kiedy każde z dzieci chciałoby się jeszcze i jeszcze wypowiedzieć w tej sprawie, kazałabym jednemu z nich nanowem ten sam tekst przeczytać, ale już w taki sposób, jakby to, co napisane jest w książce, działo się w tej chwili naprawdę. I tak jeszcze, aby inne dzieci się nie znudziły i musiały słuchać z zainteresowaniem. (Dobre rezultaty może tu dać ćwiczenie, polegające na tem, że dziecko, czytając dany tekst, będzie starało się jakgdyby opowiadać go całej klasie, zwracając się bezpośrednio do słuchaczy).

Sama jednocześnie pilniebym uważała, czy z głosu czytającego dziecka wynika, że widzi ono w wyobraźni i tego ojca, i dzieci, i rzekę; czy odczuwa zainteresowanie tych dzieci tem, co im ojciec chce pokazać; czy słyszy szum i huk rzeki; czy rozumie, jak ważną i ciekawą nowinę oznajmia dzieciom ojciec: „nasza rzeka ruszyła”.

A gdybym w którymś momencie usłyszała jedynie „puste słowa”, powiedziałabym spokojnie: „to nieprawda, co teraz czytasz; ty tego nie widzisz” —

<sup>1)</sup> Czytanka cz. I. Kubski, Kotarbiński, Zarembina.

i skłoniłabym dziecko do powtórzenia tego samego zdania, ale już szczerze i plastycznie.

Powyższe uwagi dotyczą również recytowania wierszy.

Dziecko nigdy nie powinno rozpoczynać pracy nad wierszem od uczenia się go na pamięć. Jeśli przedtem z pomocą nauczyciela pozna dokładnie treść i charakter utworu poetyckiego, wtedy opanuje tekst pamięciowo już o wiele łatwiej i szybciej; nie będzie to mechaniczne wykuwanie niezrozumiałych często zwrotów, ale logiczne wiązanie zdań, obrazów i myśli. I tu, z natury rzeczy, w silniejszym jeszcze stopniu, niż przy odczytywaniu prozy, należy wydobyć z dziecka uczuciowy stosunek do tematu i plastyczną wizję.

Nieraz rytm wiersza sugeruje dziecko tak dalece, że wybija się całkowicie na pierwszy plan. Sens i nastrój danego wiersza przestaje wówczas istnieć; słyszymy jedynie podkreślany i monotonnie skandowany rytm. Przy należytem zrozumieniu i odczuciu wiersza — rytm pozostanie, ale przyjmie złagodzoną i stonowaną formę.

Czasem bywa jednak i odwrotnie. Arytmiczne dziecko nie potrafi od razu wydobyć rytmu i melodyki wiersza. Należy mu wtedy dopomóc zapomocą ćwiczeń i odpowiednich wskazówek (akcentowanie sylab, cezury, pauzy po każdym wierszu, oddechy i t. p.).

Weźmy fragment wiersza „Białoruś” L. Podhorskiego-Okołowa <sup>2)</sup>:

I cicho stoi biały dom piętrowy  
z werandą szklaną i drewnianym gankiem,  
z uchylonemi drzwiami do połowy,  
gdzie muchy grzać się zwykły wczesnym rankiem.

A ponad domem błękit roześmiany  
topole prują wierzchołkami trzema,  
a jeszcze wyżej snują się bociany  
i błyska obłok... Ale mnie tam niema.

Pomóżmy dziecku stworzyć sobie wizję białego, cichego, dalekiego domu i wywołajmy w niem uczucie oddalenia i tęsknoty. Jednocześnie zwróćmy uwagę na to, aby ogólne uczuciowe ustosunkowanie do tematu nie zamąciło poszczególnych, różnorodnie zabarwionych obrazów (np. roześmiany błękit, grzejące się muchy, topole, bociany i t. d.), ponieważ w przeciwnym wypadku może wypaść, w najszczerzej nawet interpretacji, monotonna, smutna i afektowana — nuda. Czyli — innemi słowy — wypowiadając wiersz, powinno mieć dziecko zarówno zdecydowane uczuciowe ustosunkowanie do tematu, jak też i wyraźną, plastyczną wizję całości obrazu i poszczególnych jego członów. Oczywiście różne bywają barwy uczuciowe dzieci i dlatego muszą być indywidualnie uze-wnętrzniane. Niema schematu, ani ustalonego sposobu dla ich wyrażenia. Dla uelastycznienia sposobów interpretacji i pogłębienia umiejętności wydobywania nazewnętrz różnorodnych barw, można zastosować cały szereg ćwiczeń. Weźmy dla przykładu jakiegokolwiek zdanie, np. „Jaka śliczna lalka”. Należy

<sup>2)</sup> Piękna nasza Polska cała. St. Tync i J. Gołąbek. Czytanki polskie dla V kl. szkoły powsz.

dowiedzieć się od dzieci, jakie każde z nich chciałoby wybrać sobie ustosunkowanie do tego przedmiotu. A więc, powiedzmy, jedno z nich zaproponuje fikcyjną sytuację taką, że na gwiazdkę dostało moc zabawek, a wśród nich śliczną lalkę; drugie — że zabawek żadnych nigdy nie miało i właśnie po raz pierwszy w życiu otrzymało lalkę; inne — że widzi lalkę na wystawie sklepowej, ale wie, że nigdy jej nie dostanie; następne — że wyśmiewa w ten sposób szkaradną lalkę i t. p.

Kiedy dzieci, mając swoje założenia, wypowiedzą kolejno to samo zdanie, przekonają się, jak różnorodnie może ono zabrzmieć i ile zawiera możliwości wyrazu.

Technika mówienia (dykcja, wyraźne wymawianie wszystkich liter, końcówek i t. d.), jest rzeczą dużej wagi. Nie należy jednak dawać dziecku wskazówek technicznych w momencie, gdy uwaga jego skierowana jest ku odtworzeniu treści utworu. Ćwiczenia techniczne powinno się przerabiać oddzielnie, najlepiej na innych przykładach; kiedy dziecko przyswoi już sobie dobrą wymowę, to automatycznie przeniknie ona i do interpretacji prozy i wierszy.

Na lekcjach śpiewu nauczyciel również powinien starać się o to, aby piosenki, śpiewane przez dzieci, były wykonywane nie tylko czysto pod względem muzycznym, ale także, aby miały swój, właściwy każdej z nich, treściowy i uczuciowy wyraz. (Oczywiście nie trzeba chyba dodawać, że wszystkie słowa śpiewanego tekstu muszą być wyraźnie i zrozumiale wymawiane).

W ten sposób przygotowywane w ciągu roku szkolnego dzieci mogą przystąpić do prób i przedstawień. Mają już wyrobioną świadomość słów, które wypowiadają, poczucie szczerości i prawdy, wyobraźnię twórczą i wrażliwość, technikę mówienia i różnorodne środki ekspresji.

LUDWIK BANDURA

## DZIECKO JAKO WIDZ W TEATRZE

(dokończenie)

Poniżej cytuję kilka zdań dziewcząt 15-letnich o grze aktorów:

„Artyści w tem misterjum starali się jak najdokładniej odtworzyć rolę Pana Jezusa, św. Jana, Apostołów, niewiast świętych, by utwierdzić w publiczności prawdziwą wiarę. Wielkim artystą okazał się p. D., który w roli Pana Jezusa dobrze się spisał”.

„Bardzo dobrze swoje zadanie spełnił aktor, przedstawiający Pana Jezusa. Wybór padł doskonale. Jego twarz o wyrazie łagodnym, głos miękki, nigdy nie unoszący się”.

„Aktorzy umieli się wczuć w swoje role. Świetny był p. K. jako Starosta, tylko szkoda, że się tak zesześcił. (Mowa o „Powrocie posła” Niemcewicza. Wspomniany aktor bardzo się dziewczętom podoba. Gra zwykle role amantów, np. Wacława w „Zemście”).

„Pan W. w stroju Rzymianina i w grze przedstawiał się wspaniale. Właśnie tak wyobrażałam sobie Piłata. Z całej jego postaci biła szlachetność. Jest on jak gdyby stworzony do takich ról”.

Zgodnie z tem, co poprzednio pisałem, że u dziewcząt jest większe zainteresowanie ludźmi, spotkałem w wypracowaniach dziewcząt 14 i 15 letnich wzmianki o charakterach w odtwarzanych sztukach. W tym wieku zaczynają dziewczęta