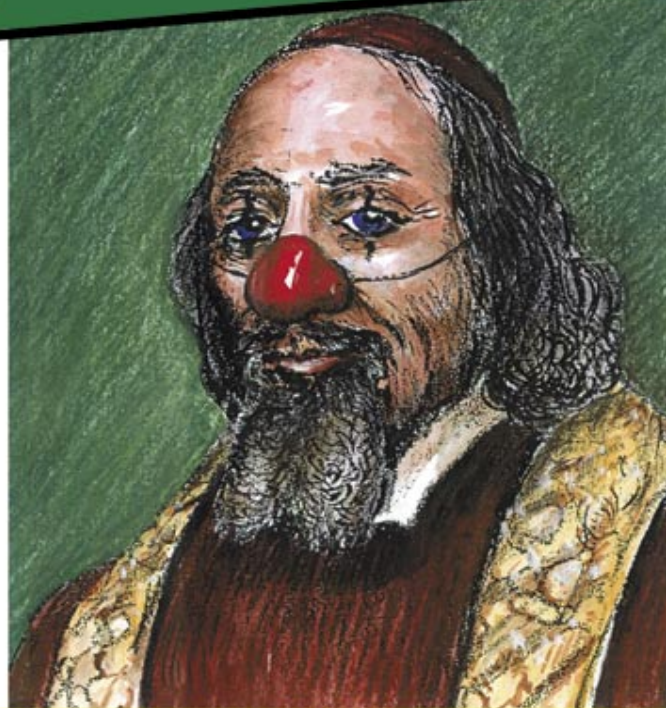


Josef Valenta

Metody a techniky dramatické výchovy

- Herní celky, dramata
- Hra v roli
- Typy dramatické výchovy
- Principy jednotlivých technik
- Řízení vyučování v dramatické výchově



Upozornění pro čtenáře a uživatele této knihy

Všechna práva vyhrazena. Žádná část této tištěné či elektronické knihy nesmí být reprodukována a šířena v papírové, elektronické či jiné podobě bez předchozího písemného souhlasu nakladatele. Neoprávněné užití této knihy bude **trestně stíháno**.

Používání elektronické verze knihy je umožněno jen osobě, která ji legálně nabyla a jen pro její osobní a vnitřní potřeby v rozsahu stanoveném autorským zákonem. Elektronická kniha je datový soubor, který lze užívat pouze v takové formě, v jaké jej lze stáhnout s portálu. Jakékoliv neoprávněné užití elektronické knihy nebo její části, spočívající např. v kopírování, úpravách, prodeji, pronajímání, půjčování, sdělování veřejnosti nebo jakémkoliv druhu obchodování nebo neobchodního šíření je zakázáno! Zejména je zakázána jakákoliv konverze datového souboru nebo extrakce části nebo celého textu, umisťování textu na servery, ze kterých je možno tento soubor dále stahovat, přitom není rozhodující, kdo takovéto sdílení umožnil. Je zakázáno sdělování údajů o uživatelském účtu jiným osobám, zasahování do technických prostředků, které chrání elektronickou knihu, případně omezují rozsah jejího užití. Uživatel také není oprávněn jakkoliv testovat, zkoušet či obcházet technické zabezpečení elektronické knihy.





Copyright © Grada Publishing, a.s.

doc. PhDr. Josef Valenta, CSc.

METODY A TECHNIKY DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Vydala Grada Publishing, a.s.
U Průhonu 22, 170 00 Praha 7
tel.: +420 220 386 401, fax: +420 220 386 400
www.grada.cz
jako svou 3417. publikaci

Odpovědná redaktorka Helena Varšavská
Sazba a zlom Milan Vokál
Návrh a realizace obálky Antonín Plicka
Počet stran 352
Vydání 1., 2008

Vytiskly Tiskárny Havlíčkův Brod, a. s.
Husova ulice 1881, Havlíčkův Brod

© Grada Publishing, a.s., 2008
Obrázek na obálce © Karel Vostárek

ISBN 978-80-247-1865-1 (tištěná verze)
ISBN 978-80-247-6975-2 (elektronická verze ve formátu)
© Grada Publishing, a.s. 2011

OBSAH

1. UKÁZKY RŮZNÝCH TYPŮ DRAMATICKÉ VÝCHOVY A VÝCHOVNÝCH DRAMAT ANEB CO SE DĚJE V HODINÁCH DRAMATICKÉ VÝCHOVY?	9
1.1 „Úvodní“ úvodní poznámky	9
1.2 Ukázky rozsáhlejších herních celků, tzv. dramat („vícesituačních“ dramatických struktur)	11
1.2.1 Ztracené údolí	11
1.2.2 O třech prasátkách	17
1.2.3 Piknik medvídků (hraček)	21
1.2.4 Fronta v zázemí	22
1.2.5 Abraham Lincoln	24
1.2.6 Macbeth	25
1.2.7 Sdružení pro obranu kulturních hodnot	27
1.2.8 Post-moderní doba	29
1.2.9 Maturitní tablo	30
1.3 Ukázky jednotlivých samostatných dramatických her (obvykle „jednosituačních“)	33
1.3.1 Theatre games – zobrazovací hry	33
1.4 „Závěrečné“ úvodní poznámky	39
2. ZÁKLADNÍ VÝCHODISKA PRO VÝKLAD O METODÁCH DRAMATICKÉ – DIVADELNÍ VÝCHOVY ANEB CESTA K CESTÁM . . .	40
2.1 Co je dramatická, respektive divadelní výchova?	40
2.2 Drama, divadlo a dramatická výchova – shody a rozdíly (s dodatkem „o životě“)	41
3. HRA V ROLI JAKO HLAVNÍ METODA DRAMATICKÉ VÝCHOVY ANEB ZÁKLADNÍ KÁMEN	46
3.1 „Co je metoda?“ poprvé	46
3.2 „Co je metoda?“ podruhé	47
3.3 Co je technika?	48
3.4 Co je cvičení?	49
3.5 Co je konvence?	49
3.6 V čem tkví specifika metod dramatické výchovy?	50
3.7 Hra v roli jako základní, pro dramatickou výchovu specifický metodický princip	52
3.8 Typologie rolí tvořících obecný základ metod dramatické výchovy	54
3.8.1 Rovina simulace	54
3.8.2 Rovina alterace	56

3.8.3	Rovina charakterizace	58
3.8.4	Rovina autentických sociálních rolí v rámci dramatu	58
4.	METODA JAKO SOUČÁST SYSTÉMU PRVKŮ TVOŘÍCÍCH VÝCHOVNOU AKCI ANEB „SÍŤ“	60
4.1	Vztah metody k základním činitelům edukačního procesu, totiž žáku a učiteli	60
4.1.1	Metoda a žák	60
4.1.2	Metoda a učitel	60
4.1.3	Metoda a učitel a žák	61
4.2	Hledání vztahů metody a jiných prvků didaktického systému (cílů, obsahu, forem, principů atd.)	61
4.2.1	Metoda a cíl	62
4.2.2	Metoda a učivo	66
4.2.3	Metoda a organizační forma	74
4.2.4	Metoda a materiální pomůcky a prostředky	75
4.2.5	Metoda a pedagogické principy	75
4.2.6	Postavení metod mezi systémotvornými prvky	77
5.	POŽADAVKY KLADENÉ DRAMATICKOU VÝCHOVOU NA JEJÍ VLASTNÍ METODY ANEB CO MUSÍ UMĚT METODA	78
5.1	Edukační potenciál divadelnosti a dramatickosti jako zdrojů metod dramatické/divadelní výchovy („čím“ učí D+D?)	78
5.2	Metoda jako prostředek naplňování výchovných a vzdělávacích cílů	79
5.3	Metoda jako spojnice mezi životní zkušeností minulou, žákem již osvojenou, a životní zkušeností nově získávanou v podobě učiva	81
5.4	Metoda jako prostředek zajišťující fungování principů dramatu a divadla v dramatické výchově	83
5.5	Metoda jako prostředek uskutečnění a naplnění různých etap (kroků, sekvencí) dramatické struktury, respektive modelovaných situací	87
6.	OBECNÁ TYPOLOGIE – TYPY DRAMATICKÉ VÝCHOVY A ZÁKLADNÍ TYPY METOD ANEB CESTY PRO CESTY	88
6.1	A. – Typy dramatické výchovy	89
6.1.1	Větší hrové celky	89
6.1.2	<i>Typologie různých etap (kroků, sekvencí) dramatické struktury, respektive modelovaných situací se zřetelem k metodám</i>	<i>95</i>
6.1.3	Menší hrové celky	108
6.1.4	Cvičení a trénink	110
6.1.5	<i>Další klasifikace jednotlivých dramatických her a cvičení (respektive hraní rolí)</i>	<i>111</i>
6.1.6	Fixování tvaru a představení	117
6.2	B. – Obecná typologie metod užívaných v různých typech dramatické výchovy	118
6.2.1	Vztah metod a výše uvedených typů dramatické výchovy	118
6.2.2	Vztah hry a metod dramatické výchovy	118
6.2.3	Obecné třídění metod užívaných v dramatické výchově	119

7. METODY A TECHNIKY DRAMATICKÉ VÝCHOVY (METODY A TECHNIKY NAVOZUJÍCÍ UČENÍ ŽÁKŮ) ANEB CESTY	122
7.1 Obecné charakteristiky skupin metod	123
7.2 A/I – Metoda plné (úplné) hry	125
7.3 B/II – Metody pantomimicko-pohybové	126
7.4 B/III – Metody verbálně zvukové	161
7.5 C/IV – Metody graficko-písemné	196
7.6 C/V – Metody materiálově-věcné	207
8. PRINCIPY, ORGANIZAČNÍ RÁMCE A ŠIRŠÍ FORMY UŽITÍ JEDNOTLIVÝCH METOD/TECHNIK ANEB MANTINELY	215
8.1 Princip užití různých typů hraní v roli	216
8.2 Princip improvizované/připravené hry	217
8.3 Princip „obsazení“ role	222
8.4 Princip diskontinuity/kontinuity hry	228
8.5 Princip jednorázové/opakované hry, respektive princip jednorázového/opakovaného užití metody/techniky	234
8.6 Princip sériového/paralelního hraní	237
8.7 Princip iluzivnosti/stylizace (či z jiného úhlu: realismu/symbolismu a podobně)	239
8.8 Princip žánru hry	247
8.9 Princip vyčlenění hráče/postavy ze hry – včlenění hráče/postavy do hry	252
8.10 Princip přítomné nepřítomnosti/nepřítomné přítomnosti	254
8.11 Princip formy interakce osob	255
Hra jednotlivce (A)	257
Hra dvojic (B)	259
Hra skupin (C)	260
Hra celé třídy (D)	261
8.12 Princip vztahu mezi obsahem a formou hry, respektive obsahem a použitými metodami/technikami	262
8.13 Princip časoprostorový	270
Časové okolnosti užití metody/techniky	270
Prostorové okolnosti užití metody/techniky	272
9. METODY A TECHNIKY ŘÍZENÍ VYUČOVÁNÍ V DRAMATICKÉ VÝCHOVĚ – TŘÍDNÍ MANAGEMENT (METODY A TECHNIKY ORGANIZUJÍCÍ UČENÍ ŽÁKŮ) ANEB PÁKY (A PÁČKY)	275
9.1 Instrukce	276
9.1.1 Vztah instrukce a cílů	277
9.1.2 Typologie instrukcí	278
9.1.3 Taxonomie instrukcí podle typu učebních úloh v dramatické výchově	282
9.2 Reflexe (včetně hodnocení)	288
9.2.1 Součásti reflexe	288
9.2.2 Obsahy reflexí	289
9.2.3 Reflexe a cíl vyučování dramatu	291
9.2.4 Základní formy reflexe	291

9.2.5	Několik metodických poznámek na okraj	298
9.3	Otázky	299
9.3.1	Základní východiska přístupu k otázce jako technice	300
9.3.2	Klasifikace otázek	301
9.4	Souběžné vedení (boční vedení, sidecoaching)	306
	Různé klasifikace SC	307
9.5	Učitel v roli	310
	Podstata, funkce a cíle techniky	310
	Sebeřízení učitele v roli	313
	Typy rolí pro „učitele v roli“	314
	Specifické typy techniky učitel v roli	318
9.6	Podávání informací	320
9.7	Vypravování	321
9.8	Shrnování	323
9.9	Pravidla	324
9.10	Signály	326
9.11	Odpočítávání	327
9.12	Předvádění	328
9.13	Mlčení	329
9.14	Pozice a pohyb učitele v prostoru	329
9.15	Fyzická manipulace	330
9.16	Řízení materiálem	331
	DOSLOVNÍ ÚVODY ANEB V PODSTATĚ 10. KAPITOLA	332
	Úvodní poznámka k 1. vydání	332
	Úvodní poznámky ke 2. vydání (část)	333
	Úvodní poznámky ke 3. vydání (část)	334
	POUŽITÁ A DOPORUČENÁ LITERATURA	336
	PŘÍLOHA – PŘEHLED STRUKTURNÍCH PRVKŮ VÝCHOVNÉHO DRAMATU	341

1. UKÁZKY RŮZNÝCH TYPŮ DRAMATICKÉ VÝCHOVY A VÝCHOVNÝCH DRAMAT ANEB CO SE DĚJE V HODINÁCH DRAMATICKÉ VÝCHOVY?

Následující text 1. kapitoly budiž současně i úvodem k celé této knize. Mapa na cestu 1. kapitolou vypadá takto:

- „úvodní“ úvodní poznámky,
- ukázky,
- „závěrečné“ úvodní poznámky.

1.1 „ÚVODNÍ“ ÚVODNÍ POZNÁMKY

Patří se v úvodu alespoň krátce nastínit, že autorovým cílem **je** sepsání knížky o *metodách dramatické výchovy (na pozadí charakteristiky tohoto oboru)*, a naopak **není** jeho cílem psát *metodiku dramatické výchovy*! Znamená to tedy, že spíše než o „metodiku“ (návod jak postupovat) tu jde o „metodologii“ (nauku o metodách).

Upozorňuji však ihned, že ačkoliv je pojem metodologie u nás vesměs užíván jako označení pro nauku o metodách výzkumů, v tomto případě je jím míněna skutečně nauka o metodách výchovy a vyučování užívaných dramatickou výchovou.

Dříve než se začneme zabývat jednotlivými metodami, technikami a postupy, které dramatická výchova používá, chci nabídnout čtenáři pohled na to, co – jak název kapitoly praví – se odehrává ve třídách, když skončí počáteční formality, když se případně odehrají některé tzv. rozechřívací hry na počátku hodiny, a když „vypukne dramatická výchova“ jako taková. Čekají nás tedy ukázky. K nim několik předběžných upozornění.

Teritorium dramatické výchovy je široké. Ukázky uvedené v této kapitole jsou sice dostatečně reprezentativní, nicméně a pochopitelně nepodávají v příkladových celcích, v nichž jsou zde uvedeny, vyčerpávající přehled možných typů dění v hodinách dramatiky! Nepostihují například specifiku práce s dramatickými hrami při přípravě inscenace (v uměleckých školách i jinde) apod. Ukázky jednotlivých metod, principů apod. v následujících kapitolách pak ale pokrývají širší postupů dramatické výchovy dostatečně. To však jistě nevylučuje další proměny uváděného systému metod apod.

Ukázky zahrnují prakticky dva z obvyklých typů či principů výstavby lekcí školní dramatické výchovy (spíše se zřetelem ke školám literárním /ZŠ, SŠ/ než uměleckým

/ZUŠ/), tyto principy se mohou též případně různě kombinovat (zde uvedené pořadí a) + b) neoznačuje důležitost těchto typů!).

a) ukázky rozsáhlejších herních celků tzv. dramat („vícesituačních“ dramatických struktur)

b) ukázky jednotlivých samostatných dramatických her (obvykle „jednosituačních“)

Ukázky nám otevřou dveře do hodin **dramatické výchovy jako samostatného předmětu**, ale prakticky též do hodin integrujících cestou dramatické hry učivo z různých oblastí a též do hodin, v nichž se výrazněji sleduje linie literárního, případně jazykového nebo dějepisného atd. učiva. Mohou tedy být – pevně doufám – zajímavé jak pro učitele dramatiky jako takové, tak pro učitele užívajícího metody dramatické výchovy v jiných předmětech.

Učiňme též zadost hned na začátku terminologickému problému, který přináší již název této kapitoly, v němž se vyskytuje pojem *drama*. Drama v tomto případě nikoliv ve smyslu například rozkotání vzájemných vztahů všech se všemi ve třídě, drama nikoliv ve smyslu sehrání některého z tragických „kusů“ význačného dramatika, nýbrž drama:

- jednak ve smyslu určitého pojetí či typu dramatické výchovy zastoupeného zde ukázkami her obsahujících více herních kroků (Ztracené údolí, Piknik..., Postmoderní doba, Tablo, Macbeth apod.)
- a jednak též jako synonymum k našemu pojmu dramatická výchova v širokém slova smyslu (řecký pojem použila i v pedagogickém kontextu angličtina, která považuje edukační dramatiku za druh umění).

Dovolte mi též jistou licenci při převodu anglických a amerických dramat. Autory cituji, ale provádím některé dílčí úpravy. Tak jako divadelní hry jsou k dispozici různým divadlům, tak i zveřejněná třídní dramata jsou samozřejmě k dispozici ostatním učitelům. A je současně možné (a leckdy přímo nutné), aby každý učitel přebírající drama od někoho jiného zvážil, zda je převezme ve zcela originální podobě, či provede úpravy. Opět se však sluší na takovou úpravu upozornit. Ohlašuji tedy, že můj převod není zcela identický s originálem (kde jsem zasáhl podstatněji).

Současně prosím o pozornost následující technické poznámce: U prvního příkladu („údolí“) jsem doplnil text o náznakové definice cílů/úkolů jednotlivých kroků hry. Tyto definice jsou ohraničeny takto: []. Jejich výsledná podoba je souběhem výsledků poznámek autorů dramatu a mé analýzy. Podobné označení [] jsem použil místy i u jiných příkladů pro některé vlastní komentáře. Dále jsem u prvního příkladu též užil *kurzívu* pro označení těch jevů, jimiž se prioritně bude tato příručka zabývat, totiž „metod a technik“ užívaných dramatickou výchovou.

Zvu vás tedy nyní na procházku světem dramatických her.

1.2 UKÁZKY ROZSÁHLEJŠÍCH HERNÍCH CELKŮ, TZV. DRAMAT („VÍCESITUAČNÍCH“ DRAMATICKÝCH STRUKTUR)

1.2.1 ZTRACENÉ ÚDOLÍ

(C. O'Neill – A. Lambert)

- 2. ročník „secondary school“ – cca 12 let
- hodina o délce 35 minut
- koedukovaná třída se zkušeností s dramatickou výchovou
- v místnosti pro výuku dramatu

Základní cíl: Lekce je plánována jako součást integrovaného vyučování.

Učitel chce, aby si třída vyzkoušela dovednosti, které umožňují primitivním společenstvím přežít.

1. Úvod

Učitel a žáci se posadí na zem. Učitel *vysvětluje* souvislost s tím, co již třída o primitivních společnostech ví z předchozí výuky, a upozorňuje, že tentokrát začnou v současnosti. Nyní již nedostanou žádné další informace. Ty přijdou, až on (učitel) vstoupí do role – žáci musí být tedy velmi pozorní.

2. Začátek experimentu

Celá třída

Učitel v roli začíná: „Vítám vás ve Výzkumném institutu. Jsem skutečně potěšen, že právě vy jste byli vybráni pro tento experiment. Jde o to, že pro příští rok budeme žít jako příslušníci primitivního kmene, bez mnoha vymožeností 21. století. Budeme si muset poradit s neobvyklými problémy, to je jisté, ale naučíme se hodně o takto žijících lidech a užitek z experimentu budeme mít i v našem současném životě. – Nyní se můžete ptát, nač chcete, pokusím se vám odpovědět.“

Žáci se ptají (kde to bude? co je potřeba s sebou?...), ale učitel zvolna přehrává odpověď za odpovědi na ně jako na vybrané experty. *Ptá se* tedy například, je-li někdo zkušený v konstrukci a budování obydlí, aby pak tento odborník odpověděl na otázku jiného hráče týkající se toho, jak se bude na výpravě bydlet. Pokud takové experty učitel nenajde, jednoduše *sdělí*, že příslušní odborníci se patrně nemohli na dnešní schůzku dostavit. Pokud jde o vedení expedice, lze nechat skupinu rozhodnout, zda bude vedoucím učitel (mladší děti), nebo někdo jiný.

[Startování dramatu. Vytváření prvních představ. Dodávání prvních informací. Začátek propojování „starého“ a „nového“. Počátek budování důvěry v drama a angažovanosti.]

3. Přesvědčení veřejnosti

Páry (dvojice)

Je nutné přesvědčit veřejnost o významu takového experimentu. Vznikají *dvojice*. Členové „A“ představují zástupce veřejnosti, „B“ jsou členové týmu. Vzniká *dialog*.

A se dotazují na smysl a užitek akce a B odpovídají. A se smí chovat nepřátelsky apod.

Učitel též *žádá*, aby skupina naslouchala některým dialogům a registrovala způsoby komunikace na straně osob B.

Hráči ve dvojicích *se v rolích vymění*.

Učitel členstvo *chválí* za propagaci akce.

[Prohlubování důvěry v drama, ujasňování si podstaty akce, získávání komunikačních dovedností, členění tlaku a kritice, zdokonalování hry v rolích, zkoušení různých pohledů na věc apod.]

Diskuse

Učitel *komentuje* otázky a odpovědi naznačující, že tým chápe, jaké těžkosti jej očekávají. *Žádá* tým, aby *shrnul* to, co se objevilo v diskusi. *Na zed' se věší papír* a na něj dva zapisovatelé poznamenávají podle návrhů týmu, „co již víme o místě, kam půjdeme“. Pak je tým vyzván, aby každý uvedl jednu malou věc (z 20. století), kterou by si vzal s sebou, a současně vysvětlil, jak mu pomůže tato věc v boji o přežití. Věci jsou zapisovány na další list.

Vše se uschová.

[Rovnění poznatků, prohlubování důvěry v drama, zaostření (fokus) na místo pobytu. Hra s jednou věcí a úvahy o užitečnosti této věci v životě. Zpřehlednění získaných faktů zápisem a jejich uchování.]

Končí hodina. Učitel upozorňuje, že ačkoliv se v dramatu daleko nedošlo, byly vytvořeny důležité základy pro další práci.

4. Rozdělování dovedností (oblastí působnosti)

Každý člen týmu promyslí dovednost, schopnost či „umění“, které by rád nabídl expedici. Dovednosti či profese se *pantomimicky* předvedou. Vše se zapisuje a vzniká *seznam* aktivit potřebných pro expedici.

Dvojice (páry)

Jakmile jsou dovednosti/funkce rozděleny, ve dvojicích *předvede a učí* svou dovednost nejprve člen A člena B a pak opačně.

Celá třída

Diskutuje se o učení dovednostem. Někteří pak předvedou, čemu novému se od kolegů v párech naučili.

[Uvažování nad užitečností dovedností pro podmínky primitivního života, osobní volby činnosti, prohlubování osobní angažovanosti ve hře, učení druhého, učení se od druhého.]

5. Televizní program

Celá třída

Tým se pokusí *vymyslet program* popularizující projekt pro širší veřejnost. Program má také ukázat přípravy na akci, potřebné odbornosti a způsoby, jimiž chtějí rekonstruovat primitivní styl života.

Hráči budou *kreslit mapy, projekty, obrázky prostředí, ukazovat (předvádět) potřebné dovednosti* i to, jak si poradí s očekávanými problémy; povedou *rozhovory*, v nichž členové týmu budou s to vysvětlit, proč se do takové akce pouštějí, co na to jejich rodiny, které aspekty dnešního života jim budou i nebudou chybět apod. Hráči *mění role* a stávají se též členy televizního týmu, *buduje se studio* atd. Učitel většinou hraje roli koordinujícího producenta a v závěru též „diváka“ celého programu.

[Strukturování problémů atd. kolem výpravy podle důležitosti, dovednost sestavovat informace, uspořádat je a opatřit takovou (mediální) formou, aby mohly být předány někomu jinému – tedy nesloužily jenom skupině, zkoušení si dalších rolí a z nich vyplývajících komunikačních úkolů a stylu komunikace.]

6. Příběh pro noviny

Páry

„A“ je novinář/reportér, „B“ člen týmu. Otázky budou více osobní než v případě TV programu (ambice, zázemí, zkušenosti člena). Lze *užít i nahrávací techniky a vymezit prostředí* (tisková místnost institutu).

[Další prohlubování osobní angažovanosti a budování charakteristik hráčovy postavy.]

7. Oficiální fotografie

Celá skupina

Členové expedice se nechávají oficiálně fotografovat. Učitel „uspořádávání se“ a následné „štronzo“ (znehynění v *živém obraze*) doprovází oficiálním *komentářem*: „Lidé na této fotografii se chystají učinit neuvěřitelný krok do minulosti. Chtějí obnovit způsob života dávno vymizelý. Vědí, že je čekají velká nebezpečí...“ Obrazů může být i více. Po skončení svého *výkladu* může učitel *oslovovat postavy* v živém obraze a *žádat* od nich vždy například *jednu z myšlenek* týkající se budoucnosti, která probíhala postavě při oficiálním fotografování hlavou atd.

[Organizování se, vztahy ve skupině postav, prožívání vážnosti situace, prohlubování charakterizace postavy.]

8. Příjezd do údolí

Celá třída

Fotografování může přejít v příjezd. Skupina má z minula vytvořenou představu o prostředí, do nějž odjíždí. Hráči zavírají oči nebo se obracejí pryč od středu místnosti a učitel svou *narací (vyprávěním)* nastoluje situaci: „Přípravy skončily. Všichni se rozloučili... odletěli letadlem... průvodci, kteří je sem přivedli, odešli pryč a oni sami odejdou až za 12 měsíců.“

Hráči otevrou oči/obráti se do středu místnosti a stanou na okraji ztraceného údolí.

Učitel se ptá na jejich první dojmy i na to, zda jejich představa byla odlišná od skutečnosti, kterou vidí. Je-li dohodnuto, že se povedou záznamy, lze nyní (*individuální práce*) *napsat* kratičké *zprávy – záznamy* o tom, co kdo spatřil, které pak mohou být společně sdíleny.

[Soustředění na novou fázi hry, oddělení od předešlého, aktivace představivosti a jejich změn, definice představy – vjemu, prohlubování angažovanosti hráče ve vztahu k fiktivnímu prostředí.]

9. Průzkum

Malé skupiny, jednotlivci

Hráči se spojí do malých skupin a začnou *hrát v rolích* členů týmu ve svých vybraných prostorech. Každý člen má svůj úkol – někdo shání vodu a potravu, jiný připravuje místo na nocleh, další zkoumá, odkud by zde mohlo hrozit nebezpečí a jaké. Hra se děje pantomimicky. Učitel sleduje vývoj aktivit – kdyby například hrozilo, že některý z členů týmu bude zabit divou zvěří, zasáhne a tzv. *bočním vedením* jedince či skupiny (viz o tom dále) situaci ovlivní.

Pak se skupiny na daný signál sejdou a s ostatními si formou diskuse nebo ukázky (*prehrání*) vymění informace o svém průzkumu. Pak společně chystají tábor pro přenocování, sbírají a rozdělují potraviny, dělají zásobu vody.

Výsledky průzkumů pak *zakreslují do mapy* na veliký papír – každá skupina kreslí teritorium, které zkoumala.

[Tvorba a prohlubování představ o novém prostředí, naplňování představy aktivitou, sdílení, modelování explorativních činností, fixace představy zakreslováním.]

10. První večer

Páry

Členové si navzájem *ve dvojicích sdělují* své úvahy a obavy z nadcházejícího roku.

[Vytváření předpokladů – hypotéz, pronikání do nového života, sdílení a svěřování se, aktivní naslouchání atd.]

11. Večerní shromáždění

Celá třída

„Večer“ se ke společnému jídlu a diskusi o tom, co přinesl den, schází celý tým. Učitel v roli vede diskusi především k otázkám týkajícím se možných problémů vyplývajících z prostředí, k nejdůležitějším úkolům a k věcem nepředpokládaným, a dále ke způsobu řešení problémů, dělení odpovědností apod.

Není vyloučeno, že se hrou budou předvádět některé k diskusi vztažené aktivity – jak se bránit proti napadení zvěří, jak klást nástrahy atd.

[Rozvoj fantazie, strukturování vědomostí o životě v pustině, strukturování života uvnitř hry, zdokonalování činností, přebírání odpovědností, a tím i zvyšování závazku vůči světu ve hře.]

12. Život v údolí

Malé skupiny

Skupina je v údolí již několik týdnů. Každá z malých skupin připraví jeden živý (nepohyblivý) obraz jednoho aspektu života v novém prostředí. Obrazy jsou různé. Lze postupovat tak, že jedna skupina ukazuje „ranní“ činnosti, další „dopolední“ atd. Nebo lze soustředit pozornost na událost, která se tu stala. Předvádět lze též důkazy důmyslu obyvatel – členů týmu při překonávání překážek. Obrazy se předvádějí ostatním skupinám a lze je oživit, doprovázet komentářem nebo vyprávěním, dialogem atd.

[Jde tu především o průzkum primitivního života i o nastolování kulturních rozdílů časově vzdálených civilizací a prolnutí světů.]

13. Nečekané nebezpečí

Malé skupiny

Hráči připraví určitý počet *scén* ukazujících postavy v okamžicích největšího nebezpečí, nebezpečí vyrůstajícího z neočekávaných a předem neodhadnutých příčin. Při plánování by měli zohlednit typ nebezpečí, jeho projevení, typ preventivních či ochranných opatření, riskantnost řešení, nejhorší okamžik apod. Pokud hráči začnou koketovat s „tělesnými“ následky nebezpečí (což není nutné) a směřují i ke smrti, pak je třeba je upozornit na důsledky například úmrtí člena týmu – tedy i ukončení hráčského úkolu hráče atd. Lze jednat o alternativách – hráči se mohou uzdravit, či mohou přejít do rolí domorodců, nebo dokonce hrát duchy svých postav. Fantazii se meze nekladou, leč musí tu být jistá domluvená *pravidla*.

[Tvorba napětí, plánování společné činnosti ve hře, studium prostředí, vymyšlení možných dalších rizik života v něm a jejich náprav či obran proti nim.]

14. Rekapitulace nebezpečí

Celá třída

Je svoláno společné shromáždění, skupiny předvádějí své scény, učitel je uvádí a po každé ukázce řídí diskusi.

[Dramatická hra pro diváka, analýzy z hlediska prostředí, typů nebezpečí a adekvátnosti reakcí, srovnání postoje k nebezpečí z pozice 20. století a „doby primitivní“, etické otázky řešení problémů a odpovědnosti členů týmu.]

15. Legendy, rituály a tance

Malé skupiny

Náš tým se pokouší žít jako příslušníci primitivního společenství. Jsou tu ale stále nutné rozdíly. V čem? Je jejich řeč totožná? Je jejich víra totožná? Jaké jsou výklady přírodních jevů u primitivních národů? Na tom budou nyní pracovat skupiny a výsledky budou prezentovány na oslavě půlročního pobytu v údolí. Skupiny budou jednak hrát, jednak sledovat výstupy ostatních. Učitel bude organizátorem.

Legendy

Skupiny vymýšlejí legendy pomáhající divochům vysvětlovat některé přírodní jevy. Tyto legendy mohou být prezentovány jako *pantomima*, „*dance*“ – *taneční* – *drama* (viz kapitolu o metodách), *řada živých obrazů s vyprávěním*, *scény s dialogy*, *verše* nebo *písně* či *příběhy* (s rozdělenou odpovědností hráčů za jejich vyprávění po jednotlivých částech).

Rituál

Stejně je třída požádána, aby promyslela důležitost *rituálu* v životě primitivních societ a v životě moderního člověka a v malých skupinách připravila rituály vážící se k léčení, oslavě úspěchu (boj, lov), narození, dospělosti, svatbě a smrti a týkající se letního a zimního slunovratu. Každá skupina plánuje rituály tak, aby poslěze mohla do jejich provádění zapojit celou třídu. Učitel spojuje rituály narací a uvádí každý z nich.

Tanec

V minulosti mohli obývat údolí všelící tvorové – dinosauři a jiní jim podobní. Malé skupiny mají za úkol oslavit tyto původní obyvatelé *tancem*, který bude posléze předveden v rámci jakéhosi festivalu. Tance nemusí být realistické.

A co by se stalo, kdyby skupina takové „kreatury“ potkala? Ve *zpomaleném pohybu* předvede své reakce v situaci, kdyby se ocitla mezi dvěma podobnými příšerami. *Zvukové efekty nebo hudební doprovod* mohou obstarat ti, kteří právě „netančí“ apod.

[Průzkum archetypů reflektování světa, průzkum důležitých životních situací, práce s metaforou, zvládání uměleckých forem a stylizace, souhra a koordinace apod.]

16. Volba vůdce

Celá třída

Tým žije již dlouho v údolí. Vedoucí/učitel svolává jednou *poradu*, na níž oznamuje, že součástí jeho plánu je jeho odstoupení v okamžiku, kdy se život týmu v údolí stabilizuje (pokud se začíná touto aktivitou po přestávce, je dobré předsadit následující: děti i učitel se posadí *do kruhu* a každý řekne jednu vzpomínku na dobu zatím v údolí prožitou – všichni budou začínat stejně slovy: „Vzpomínám si na okamžik, kdy...“). Vedoucí *navrhuje* týmu, aby zvolil nového vedoucího nebo vymyslel alternativní systém vedení. Diskutuje se o tom, co to vedení je, jaké nároky jsou kladeny na vedoucího v těchto podmínkách, jak vůbec funguje tým, v čem je třeba jej řídit, vymýšlí se systém volby. *Provádí se volba* se všemi formálními náležitostmi včetně toho, že vítěz konkursu skládá slib vůdce a ostatní skládají slib jemu.

[Analýza struktury managementu v daných podmínkách i obecně, skupina jako řízený organismus, problémy řízení, soužití, provozu týmu atd. Hodnocení osobností. Vymýšlení alternativní technologie řízení nebo technologie voleb. Problémy demokracie a direktivity v tomto kontextu. Přijetí odpovědnosti, práv i povinností.]

17. Setkání s jiným kmenem

Celá třída

Učitel začíná vyprávěním o tom, jak členové týmu jednou na lovu nahoře na hraně údolí spatřili dým. Šli tedy za ním. Dále se ptá členů týmu, co viděli (jací jsou to lidé, v čem se liší od současníků z civilizovaných zemí, co dělají, jsou-li nebezpeční...). Alternativa: zprávy přinášejí zvědové (*hra jednotlivců*).

Následuje diskuse. Co teď? Je bezpečné být tu dále? Mají se pokusit o kontakt?

Páry

„A“ a „B“ *diskutují* o tom, co dělat. *Jeden* zastává názor, že je třeba experiment *ukončit*, *druhý*, že je nutno *setrvat*.

Pak mohou *sehrát* imaginární setkání mezi členem týmu a příslušníkem onoho kmene, a to *několikrát*, v různých verzích s různými přístupy k problému.

[Dramatická situace, reálie primitivního kmene, setkání kultur jako problém, postoje k „jinému“, odpovědnost za experiment, risk, pohled očima příslušníka kmene apod.]

18. Večerní shromáždění

Celá třída

Večerní porada se točí kolem toho, jak se setkat se „sousedy“, jaké formy komunikace volit, jak to celé zorganizovat? *Řídí* nový vůdce.

[Plánování, vyjednávání, realizace setkání kultur, problémy.]

19. Problém

Celá třída

Učitel začíná vyprávěním: „Skupina členů týmu byla na rybách, když tu spatřili po vodě plavat koš. Vylovili jej a v něm našli malé domorodé děčko. Diskuse se zaostří na otázky: „Jak se dítě dostalo do vody? Budeme je vracet? Jak zůstat neviděni? Není-li to náhoda, proč to ten kmen dělá? Jaká je naše odpovědnost za toto dítě? ... Co budeme dělat?“

Je-li zájem, může *část hráčů převzít role* příslušníků kmene a lze hrát setkání obou kultur. Dohoda: všichni mluví stejným jazykem. V čem bude toto setkání pro obě kultury přínosné?

Malé skupiny

Každá skupina si má vybrat jeden typ rozhodnutí ve věci malého dítěte a připravit a sehraje pak pro ostatní scénu ukazující důsledky přijatého rozhodnutí. Alternativa: učitel zahraje příslušníka kmene, který přichází do tábora týmu. Je nepřátelský? Podezřívavý? Zvědavý? Oč se zajímá? Jak mu tým vysvětlí, co tu dělá? Vidí je on jako hrozbu?

[Dramatická situace, řešení problému, aplikace vědomostí o primitivních kmelech na tento problém; v rovině hraní: ne již hra „na“ primitivní kmen, ale hra primitivního kmene, setkání, co se kdo od koho učí, důsledky rozhodnutí – extrapolování, dedukování apod., odpovědnost.]

20. Návrat

Celá třída

Poslední večerní shromáždění. Diskutuje se o roce v údolí. Každý člen *formuluje jednu zkušenost*, která mu zůstane v dalším životě.

Po návratu jsou členové týmu pozváni opět do televizního studia. Přípravují nový program pro veřejnost (jaké hlavní problémy byly, jak se řešily, v čem byla akce úspěšná, přínos akce, šli by do toho znovu, nejtěžší rozhodnutí, setkání s jinými lidmi).

[Rekapitulace, fixace naučeného, sumarizace, zobecňování, vytváření dokumentární zprávy.]

1.2.2 O TŘECH PRASÁTKÁCH

(R. B. Heinig – H. Kasíková – J. Valenta)

- hodina pro studenty učitelství s jistou zkušeností s dramatem
- čas: v „hubenější“ variantě minimálně 3 × 60 min.
- k dispozici: text pohádky od P. Šruta

Základní cíl: Osvojovat si metody a techniky dramatické výchovy, pronikat do možností práce s textem na základě rozehrávek, které nejen kopírují děj příběhu, ale i odstupují, aby pohlédly na příběh jako na metaforu a přinesly skrytá či nová témata.

1. Rekapitulace děje příběhu

Skupiny

Po rozdělení obdrží skupiny vždy každá jednu část Šrutova textu. Jejich úkolem je dát dohromady tu část obsahu příběhu, kterou má k dispozici skupina předchozí či následující. Pak skupiny návazně na sebe vypravují části story a majitelé kusů textů kontrolují správnost. Skupiny si mohou zvolit formu vyprávění – vyprávět kolektivně (po jedné větě) či vybrat jednoho reprezentanta apod. Tato aktivita ovšem nemusí být uskutečněna a je možno začít aktivitou následující.

Skupiny rozdělí části jim přiděleného textu do „hratelných“ kroků, které zpracují do podoby živých (nepohyblivých) obrazů, které bude jeden člen komentovat. Vše ve stylu: (nezpívaná) kramářská píseň (obrazy, vyvolávač).

2. Důvod odchodu

Celá třída, resp. jednotlivci (při větším počtu skupiny)

Text se začátkem pohádky, který má k dispozici první skupina, neobsahuje informaci o tom, proč vlastně prasátka opustila domov. Pokusíme se určitou dobu věnovat tomuto problému. Uvažujme o něm s tím, že prasátka chodí, mluví a staví domy a nakupují na trhu – chovají se tedy jako lidé, tudíž nám nepůjde o zoologický pohled.

Z jakých příčin odcházejí ne zcela dospělí z domova? Vypravujte každý v roli toho, kdo odešel z domova, jakoby před těmi, kteří mají podobný osud či podobnou zkušenost, krátce svůj příběh.

Následuje mimorolová debata o odchodech a jejich důvodech, ať již z pohledu odcházejících či jiných osob.

Konečně se rozvine úvaha o tom, proč odešla tři prasátka. Úvaha vyjde ze znalosti příběhu, případně analýzy textu a sběru sporadických nápovědí důvodu odchodu.

3. Situace v souvislosti s odchodem

Skupiny 1 + 3

Matka (rodič) a tři děti – po rozdělení rolí ve skupinách hrají skupiny pro sebe paralelně (v různých částech místnosti hrají najednou všechny skupiny) různé varianty

- situací, v nichž padne v rodině rozhodnutí o odchodu potomka (potomků);
- situací odchodu.

Skupiny se pouze dohodnou, o jaký typ situace půjde a kdo z hráčů, resp. která postava situaci „rozjede“, ale podrobnější scénář nedohadují.

Po skončení paralelních her zkoumajících obecně tyto situace se každá skupina vrátí k pohádce a sehraje pro ostatní své pojetí scény odchodu tří prasátek.

4. Rozchod sourozenců

Text pohádky nabízí jediný „důvod“ rozchodu – rozešel (rozestoupil) se les, rozešla se i prasátka. Takový rozchod ovšem mívá vesměs i jiné příčiny. Skupiny připraví ukázkovou scénu rozchodu tří sourozenců, přičemž pojem rozchod se chápe velice široce. Matky spolupracují, ale nehrají. Jejich úkolem je po přehrání scény pohovořit o povahách jednotlivých sourozenců atd. Skupiny si samy rozhodnou, zda se budou držet příběhu a hrát rozchod prasátek, nebo zda se oddálí a sehraje rozchod sourozenců obecně.

5. Vepřící jako metafora

Co lidského najdeme v obrazech prasátek jako jednotlivců i jako trojice a jejich konání? Můžeme najít analogie ve světě lidí? V jedné verzi pohádky nepřijdou první dvě prasátka o život, nýbrž uprchnou do domečku třetího prasátka...! Debata se může opírat o odborné analýzy pohádek, (v tomto případě například prasátka jako symboly kulturních stupňů vývoje lidstva (od přístřešku z trávy k domu), jejich jednání jako obraz kontrastu principu zábavy a principu reality v postojích k životu – lit.: Bettelheim).

V případě dostatku času lze analogické situace rozehrávat.

6. Vlk jako metafora nebezpečí

Na toto místo může být vložena sekvence použitá u nás Neelandsem v dramatizaci Červené Karkulky, totiž skupinové rozehrávky nebezpečí, která mohou číhat na ty nedospělé, kteří opustili domov. Rozehrávky na sebe volně navazují tak, aby všechny skupiny viděly všechno. Následuje reflexe.

7. Ochrana

Tato sekvence je opět z Neelandsova dramatu. Lze rozehrávat možné způsoby ochrany proti těmto nebezpečím (přátelé, silná vůle, policie atd.).

Podle vývoje hry lze sekvenci 7 a 8 umístit až do části zabývající se vlkem, tedy cca od 10. kroku.

8. Vlkovzdorný dům – vrchol prasečího důvtipu

Skupiny (trojice)

Prasátku(ům) zachránil život dobře postavený dům. Jak by se mohla nazývat firma, kterou třetí prasátko (zjevný inteligent) založí? Jak se bude nazývat typ domu? Či akce za stavbu vlkovzdorných domků atd.? Skupiny připraví ukázky reklamy na domek – forma hry (resp. použitá metoda) je volná – plakát, TV šot, rozhlasová reklama, píseň, báseň...

9. Vlk na scénu – rekapitulace

Skupiny

Skupiny si rozeberou tyto situace: vlk u domečku prvního prasátka, a jak to dopadlo (lze využít verze pohádky, v níž prasátka nejsou sežrána). Postup: skupina zobrazí situaci pouze neartikulovanými zvuky a případně též citoslovci; vlk u domečku druhého prasátka, a jak to dopadlo (zpomalený film); vlk u domečku třetího prasátka (resp. nyní již tří prasátek), vlk třikrát napálen (hra s jakýmkoliv předměty zastupujícími

loutky vlka a prasátek a ozvučenými řeči hráčů), vlkův konec (sled fotografií z policejní rekonstrukce vlkova konce – živé obrazy nebo „rozhlasová hra“ apod.).

10. Vlk v maléru

Páry

Vlkova matka poslala syna pro večeři. Vlk se však vrací s prázdnou. Jak matka reaguje? Jak se vlk vymluví? Scéna končí v okamžiku, kdy je učiněno rozhodnutí o náhradním řešení večeře. Páry hrají paralelně všechny najednou. Po skončení první scény se v rolích vymění.

11. Vlk a jeho pohled na věc

Skupiny

Vše ale mohlo být jinak. Každý člen skupiny jako vlk převypráví svou verzi celé pohádky. V roli vyprávěcího vlka se vymění všichni členové skupiny. Skupiny pracují paralelně.

12. Jaký je vlk?

Jednotlivci

Všichni – každý ve svém prostoru – pantomimicky hrají, „co dělá vlk, když právě ne-loví prasata“. Půjde celkem o tři aktivity – sekvence této hry. Učitel řídí odpočítáváním (viz dále metody řízení) „...2...1...První akce!“

Páry (trojice)

V páru/trojici předvede každý účastník své pojetí vlka tím způsobem, že pantomimicky ztvární situaci typu „vlk ráno v koupelně“ jakoby před zrcadlem – další hráč(i) zrcadlí jeho chování.

Po všech krocích hry mohou samozřejmě následovat reflexe. V tomto případě lze hovořit o různých pojetích vlka a o jejich lidských analogiích.

13. Vlk v úzkých

Páry

Hráči se vystřídají v následující sekvenci: vlk již spadl do kotle s vodou, voda se začíná nebezpečně prohřívat a vlk má přesně jednu minutu na to, aby přesvědčil prasátka, že jej máj pustit.

14. Zaslouhuje vlk uvařit?

Celá třída

Je nutno zvolit variantu příběhu. Jsou dvě prasátka snědena, či ne? Uvařil se vlk v kotli, nebo byl na poslední chvíli zachráněn třeba sousedy prasátka? Pak každý žák promyslí, z jakého úhlu pohledu bude reagovat. Kým se stane (role jako postoj) – někdo kriminalistou/právníkem, někdo oním sousedem, někdo knězem, někdo příslušníkem nějakého hnutí, někdo mluvčím odborů atd. Učitel jako reportér televizního pořadu zabývajícího se žhavými událostmi prochází a ptá se jednotlivců na jejich názor (rychle lze i určit prostředí, například u každého jednotlivce jiné – před domkem, ve studiu atd.).

15. O vlkovi bez vlka

Třída

Vlk je obecně vzato problematický jedinec. Vyznačuje se tím, že prakticky všude někoho napadá, ba dokonce i polyká (v pohádkách se vrhá nejen na prasátka, ale i na ovce, hříbata, ba i na babičky a mladá děvčata). To sice nevylučuje, že sám občas dostane na frak (pobaltské pohádky), nicméně jeho problematičnost tak není umenšena. Tři hráči jsou určeni jako například vlkova chůva z dětství, jeho učitel a vedoucí mládežnické organizace, kterou vlk navštěvoval. Ostatní jsou shromážděnými občany vlkova rodiště. Případ vlk se dostává na přetřes. Tři určené osoby budou hovořit ve vlkův prospěch. Debatu řídí určený hráč nebo učitel. Je možné ji rozjet ostrým protivlkovským vystoupením učitele či žáka se speciální instrukcí. Hráči však nemusí mít k vlkovi jen kritický postoj. Nejen určení tři v něm mohou spatřovat jisté kvality. Záleží na hráčích. Postoje se neurčují dopředu, resp. zveřejňují se až hrou.

16. Vlk obviněn

Třída

Opět podle Neelandse lze závěrečnou sekvenci organizovat tak, že učitel či speciálně instruovaný žák hraje roli vlka a další osoba roli starosty obce či předsedy shromáždění (případně soudce, u soudu však formální a procedurální stránka věci omezuje možnosti volnějšího zapojení všech hráčů). Vlk je obviněn a je navržen trest. Občané říkají svá stanoviska. Hovoří i vlk, který má celkem značný manévrovací prostor (nejedí snad lidé vepřové? nezabíjejí...? – vlk je mimochodem považován za populární osobnost nejen v dramatické výchově, ale i v jiných systémech osobnostního rozvoje, v globální výchově atp., neboť právě v jeho případě se dá dobře aplikovat onen „pohled na věc z druhé strany“). Starosta po určité době dává obci k rozhodnutí, zda vlka na doživotí zavřít (popravit či potrestat jinak – dle záměru učitele a dohody s hráči), či propustit. Skupina (patrně) dospěje k závěru.

(Dramatizovat text lze samozřejmě i cestou věrné kopie bez oddalování se od situací přímo v příběhu. Obě cesty jsou, viz dále, zcela regulérní. Těsnější vazba na příběh je např. běžná u menších dětí. Pak lze užívat postupy vázané přesně na situace v textu, například: „Zahraj, jak se malé tučné prasátko cpe do soudku, aby uniklo při návratu z trhu vlkově pozornosti.“ Další příklady viz též kapitolu o metodách.)

1.2.3 PIKNIK MEDVÍDKŮ (HRAČEK)

(J. Ackroyd)

Věk: 3–6 let

Cíl: Řešení problému, trénink spolupráce, zkušenost „radit druhým“.

1. Postavení scény

Učitelka dává doprostřed místnosti koš, v němž jsou naskládány hlavami nahoru různí medvídci, zajíci apod. zakrytí látkou atd.

2. Učitel v roli – startovací bod

„Pššt. Medvídci, zajíci a další hračky spí! Chudinky. Ráno se tak těšily a teď začaly být tak smutné, když uslyšely tu zprávu. Cítí se mizerně.“ Děti se budou ptát, proč se cítí mizerně, proč jsou medvídci smutní. Učitelka vysvětluje, že jim slíbila před několika týdny piknik, na který se oni (resp. „ony“ hračky) velmi těšili. Dalším dotazováním děti zjistí, že učitelka nemůže piknik uspořádat, jelikož neví, co se na takovém medvídkovském pikniku dělá.

3. Poradní sbor

Děti jsou tázány v této věci a odpovídají, co by se mohlo podniknout. „Jaké druhy her? Jak se hrají? Písničky? Jaké?“ atd. Děti vysvětlují, organizují předvádění her, navrhnou jídelníček.

4. Rozehrávky

Učitelka žádá o pomoc a zve děti na piknik. Rozjíždějí se nezbytné činnosti – hrají se scény nakupování, vaření. Učitelka pomáhá v různých rolích nebo chodí okolo a komentuje: „Ach, čokoládové oplatky, ty miluju!“

5. Rituál

V určený čas se děti shromáždí kolem piknikového stolku a každý na něj postupně pokládá to, co na piknik přináší. To také současně nahlas říká.

6. Plánování

Než budou vzbuzeni medvědi, je nutno se domluvit, co se tu vlastně bude dít. Co uděláme nejdříve? Co pak?

7. Piknik

Přináší se odstavený koš se zvířátky. Začíná buzení, oznamování, co se bude dít, vydávání zvířátek z koše. Nakonec jsou všichni v kruhu a drží hračky za packy.

8. Závěr

Učitelka v roli si libuje, jaký to byl pěkný den. Medvídci ale musejí jít spát, jsou unaveni. Děti se s nimi loučí, ukládají je zpět do koše a učitelka nakonec zakrývá koš látkou. Děkuje dětem a může vyjádřit potěšení nad možným opakováním pikniku.

9. Reflexe

Povídání o všem, co se dělo.

1.2.4 FRONTA V ZÁZEMÍ

(J. Ackroyd, změny některých technik J. Valenta)

Věk: 7–11 let

Cíl: Pohled na válečné problémy v zázemí, sociální důsledky konfliktu v životě obyčejného člověka.

1. Startovací bod

Učitelka v roli paní Lynchové (dále paní L.) sedí na židli. Obálka s adresou paní L. leží na zemi jakoby na rohožce u dveří. Na sousední židli nebo na stolku je fotografie pana L., případně i jiných osob, a hnědý oděv. Paní L. sedí zamyšleně. Dívá se střídavě na obrázek a jinam, pak si k sobě fotku přitiskne. Je jí všelijak... Pak se podívá na obálku, spěšně ji zvedne, ale při čtení adresy na ni jakoby padne únava. Drží dopis a znovu si sedá na židli, dívajíc se na obálku. Váhá, zda otevřít, či ne. Pak vezme hnědý oděv, položí si jej do klína a stále s obálkou v ruce jej začne skládat a zase rozkládat. Nakonec obejme oděv i obálku a začne se kývat na židli dopředu a dozadu. Zřejmě pláče.

2. Horká židle

Učitelka mimo roli se ptá, co žáci viděli a co si o tom myslí. Zve je k rozhovoru s paní L.

Učitelka jako paní L. odpovídá na otázky. Vypráví o svém životě, kde žije, co dělá atd. Vysvětluje i smysl hnědého oděvu. Je manželův. Manžel je ve válce a tato část jeho oblečení se vrátila zpět v balíčku, který byl snad (!) od něj. Ví, že ta barva nosí neštěstí. Je pověřivá a tušila, že si to manžel nemá brát. Dopis neotevřela, protože má strach, co v něm bude. Od manžela nemá už dlouho zprávy. Kdysi jen poslal telegram. Teď počká na přítelkyni, která je ve městě. Potřebuje se o někoho opřít.

3. Vzpomínky

Paní L. čeká na přítelkyni a začne vzpomínat. Malé skupiny žáků připravují nepohybující se obrazy z vlastních těl, které budou reprezentovat různé chvíle ze života rodiny paní L. Každá skupina připraví dohodnutý počet. Učitelka zjistí chronologické pořadí událostí a skupiny pak v tomto pořadí přehrávají své obrazy. U každého obrazu učitelka vede monolog („Ó já, to bylo před léty na pláži...“). Lze pokračovat tak, že tento monolog doplní hráčům v obraze jisté další informace o situaci, kterou zobrazují, a v okamžiku, kdy se paní L. odmlčí, může obraz oživit v krátké scéně.

4. Dopis

Instrukce pro celou sekvenci hry by měla být podána na začátku, aby hra nebyla přerušena.

Děti udělají ze dvou proti sobě stojících řad uličku. Na jednom jejím konci leží na židli obálka. Učitelka (paní L.) zvolna prochází řadou směrem k židli. Lze udělat takové opatření (starší děti), že jedna řada bude mít za úkol říkat, jak se paní L. chová (a učitelka bude toto chování hrát), druhá říkat její myšlenky. Hovořit budou postupně, s pauzami (!) mezi výroky střídavě hráči v obou řadách tak, jak bude paní L. uličkou postupovat (1. hráč vlevo, 1. vpravo, 2. vlevo, 2. vpravo apod...: „Sklonila hlavu a pomalu se vydala k obálce“; „Ne, to budou jistě dobré zprávy!“; „Položila si ruce na obličej“; „Každé ráno se bát listonoše...“ apod.).

Až dojde učitelka k obálce, obě řady se rozejdou a žáci udělají kruh kolem ní a židle, ale čelem budou stát vně tohoto kruhu. Pantomimicky budou dělat to, co paní L., ale budou se řídit v tomto napodobení pouze sluchem. Paní L. bere do ruky obálku, zvolna ji pohladí, pak ji roztrhne a bude v ruce držet dopis. Učitelka bude nahlas číst: „Vojský úřad oznamuje, že číslo 6002089, poručík Edmund Lynch, velitel motorizované čety, byl úředně prohlášen za nezvěstného dne 28. dubna 1941 na základě předpokladu,

že byl zabit v boji 26. dubna 1941 u Thermopyl v Řecku. 22. srpna 1942.“ Podpis nečitelný.

Paní Lynchová dočte a na chvíli nastane ticho. Pak učitelka drama zastaví.

[Text dopisu není přeložen doslovně, neboť kopie úřední zprávy v knize J. Ackroydové je zčásti nečitelná. Drama je zpracováno podle skutečného osudu rodiny Lynchových. Ironií je, že pan Lynch přišel o život prakticky den před ukončením činnosti britského expedičního sboru na severu Řecka. Krátce na to byli britští vojáci evakuováni, protože vítězný tah v této části Evropy momentálně udělali fašisté.]

1.2.5 ABRAHAM LINCOLN

(R. B. Heinig)

Poznámka: Toto drama je velmi rozsáhlé, proto jej uvedu ve zkrácené podobě. Téma nám sice není vlastní, neznáme řadu reálií a nemáme k dispozici literaturu, o kterou se Heinigová opírá, nicméně jako typ dramatu je tato hra zajímavá (její typové začlenění bude provedeno později) a podnětná.

Věková kategorie: cca období přechodu z 1. na 2. stupeň.

Cíle: Opakování informací a získávání nových o slavné osobnosti amerických dějin, praktikování s pantomimou, dramatizace ve skupinách, interpretace epizod z prezidentova života a demonstrace jeho poctivosti, pochopení Lincolnovy politiky otevřených dveří, jeho osobnostní kvality atd.

Materiál: Lincolnova biografie slovem i obrazem, obraz jeho památníku, báseň Nancy Hanksové (Carr-Benét) atd.

1. Vstupní aktivity

- a) Čtení básně Nancy Hanksové, která je jakoby vyprávěním znovu se dnes na svět navrátilví Lincolnovy matky.
- b) Učitelka v roli matky diskutuje se třídou (Jak to, že se můj syn stal prezidentem? Byli jsme přece tak chudí! Co se stalo s jeho otcem Tomem? atd.). Roli matky případně může hrát žák, učitel pak moderuje diskusi.

2. Lincolnova zaměstnání

- a) Předvádějí se pantomimicky četné a rozmanité Lincolnovy „jobs“. Diskutuje se o tom, jak mu které zaměstnání mohlo pomoci k prezidentství.
- b) Varianty: buduje se Lincolnův srub v Indianě, dělají se živé obrazy nejznámějších scén z jeho života.

3. „Poctivý Abe“

- a) Čtení historek o tom, jak Lincoln přišel k přezdínce Poctivý Abe.
- b) Žáci hrají některé z těchto situací, případně na základě toho, co o Lincolnovi vědí, tvoří úplně nové fiktivní situace (*skupiny*). Způsob hry: pantomima nebo dialogy.
- c) Reflexe o významu poctivosti pro veřejné činitele.

4. Politika otevřených dveří

- a) Sběr informací o této jeho politice (každý může mluvit s prezidentem).
- b) Diskuse: Jací lidé se chtějí scházet s prezidentem? Mohl to Lincoln stíhat? atd.
- c) Páry (případně malé skupiny) budou připravovat scény návštěv u prezidenta. Rozděluje role „návštěvník – prezident“ (prezidenta případně může hrát učitel, jde o to, jaký problém bude řešen a nakolik je tu třeba výchovné vedení dospělého). Lze se orientovat například na návštěvy v období Občanské války. Vyhledávají materiál, fotografie, snaží se hru opřít o realie (matky prosící o milost za mladé syny-vojáky, kteří mají být přísně potrestáni, lidé jdoucí pozdravit prezidenta atd.).
- d) Celkově je tu příležitost zkoumat i další okolnosti – atmosféru prezidentova úřadu, situace v čekárně před audiencí, způsob komunikace prezident – jiný člověk apod.
- e) Prezidentův tajemník hlásí, že úřad nutí prezidenta krátit dnešní čas na audienci. Lidé v čekárně se mají dohodnout, kdo odloží návštěvu na jindy a v jakém pořadí dle důležitosti půjdou ti, kteří ji odložit nemohou nebo nechtějí. Po hře následuje reflexe problémů této situace.
- f) Prezident bude přijímat. Čekárna. Vchází prezident, říká „stop-frame“, tedy zastavuje „život“ v čekárně, a hráči postupně říkají, co běží hlavou jejich postavám (Jak je velký! Konečně! Ten mi nepomůže...). Podobně hovoří i prezident (Tolik lidí a já musím být za hodinu na schůzi vlády...).
- g) Konají se slyšení, ale v limitovaném čase, v pořadí stanoveném dříve atd. Poslední audiencie může ukončit drama.
- h) Další možné aktivity: Lincolnovy sochy, psaní článků do novin, fotky z Lincolnova života v novinách, psaní dopisů Lincolnovi atd.

1.2.6 MACBETH

(C. O'Neill – A. Lambert)

Rekapitulujme nejprve stručně děj Shakespearova dramatu. Macbeth, věrný generál svého krále, začíná toužit po trůnu. Když mu čarodějky zvěstovaly, že se jím stane, události dostaly rychlý spád. Macbethova žena je nejprve tichým svědkem manželských přání, avšak její tížádost je velmi silná. Generálovy vražedné úmysly najdou v lady Macbethové významného podporovatele. Macbeth zabíjí krále Duncana a sám se stane vladařem Skotska. Synové původního krále prchají ze země. Macbeth dává zavraždit svého kolegu generála, který byl přítomen věštbě čarodějek, v níž bylo mimo jiné řečeno, že právě tento generál, Banquo, zplodí dalšího budoucího krále. Syn Banqua však zůstává naživu (v budoucnu se rod ujme vlády). Macbeth začíná mít stále větší problémy se svědomím. Jeho chování začíná v důsledku jeho psychického stavu – řečeno moderním jazykem – v některých parametrech překračovat hranice abnormality. Rozpoutává se hrůzovláda. Macbeth navštěvuje čarodějnice, které mu sdělují, aby se měl na pozoru před šlechticem Macduffem a dále, že jej nemůže zranit ten, kdo pochází z ženy. Macduff prchá za Duncanovým synem Malcolmem do Anglie. Macbeth nechá povraždit jeho rodinu. Z Anglie se blíží vojsko, s nímž se vrací i Malcolm. Ještě před srážkou vojsk lady Macbeth, která zvolna propadala šílenství (opět problém svědomí), umírá (snad sebevraždou). Rozpoutá se bitva, v níž Macduff

zabíjí Macbetha, neboť „z lůna mrtvé matky byl předčasně vyříznut“ (dle Saudkova překladu hry). Vlady se ujímá Malcolm.

Cíl: Diagnóza toho, co děti o hře vědí, znovuoživení vědomostí a motivace pro další studium textu.

Příprava: Připomenout si události, když je Macbeth poražen a Malcolm obsazuje sídlo.

1. Příprava rozhlasové relace

Páry

„A“ je členem rozhlasového týmu, který má připravit o událostech okolo Macbethova případu reportáž. „B“ je svědek či někdo, kdo o tom dost ví: sluha z Macbethova sídla, rolník z okolí, voják Malcolmova vojska. Jaké informace od něj redaktor dostane?

2. Klíčové okamžiky

Malé skupiny

Skupiny připraví obrazy klíčových situací v Macbethově kariéře. Může jít o obrazy typu ilustrací k textu nebo propagačních fotek k filmu o Macbethovi. K nim lze připravit zvukový plán.

3. Další rozšíření

Páry

- Hráči si mají představit a zahrát, že Banquo má neméně ambiciózní ženu jako Macbeth. Co udělá lady Banquo, až se doví o věštbě čarodějnic? Použije stejné argumenty jako Macbethova žena, aby pohnula muže k vraždě krále?
- Macduff se rozhodl odejít do Anglie. Svěřuje rozhodnutí příteli. Ten si není jist, zda Macduff v této situaci dělá dobře, a pokouší se mu odchod rozmluvit.
- Jeden partner je Malcolmem v Anglii, na dvoře krále Edwarda. Druhý je Macbethovým špehem, který naváže s Malcolmem kontakt a pokouší se jej přivábit zpět do Skotska, aniž samozřejmě stojí o prozrazení toho, na které straně stojí. Jak bude argumentovat.

4. Soud

Celá třída

Učitel přivádí kolegyni – jinou učitelku v roli sestry lady Macbeth. Ta odmítá uvěřit, že by lady byla „dábelská královna“, a žádá, aby tribunál zahájil vyšetřování její případné viny.

Malé skupiny

Skupiny vymýšlejí důkazy viny či nevin lady M. a připravují každá jednu scénu, která by tento důkaz předvedla. V těchto scénách se musí objevit lady M. (a tedy i její činnost, která má povahu důkazu). Po zahájení soudního jednání se scény postupně přehrají a vždy jeden člen skupiny sdělí, jak tuto informaci získali (zaslechnutý rozhovor manželů M., jako sluhové na hradě, chůvy apod.). Sestra lady M. stále odmítá obvinění, připouští lojalitu k manželovi, ale odmítá nařčení, že lady byla „dáblem“. Dochází k hlasování. Někteří hráči se sestrou souhlasí, jiní ne. Ta však trvá na dalším vyšetřování.

5. Další možný vývoj hry

- Vydává se bulletin zpráv o politických změnách v říši, které proběhly v rámci času Shakespearovy hry.
- Nejstarší potomek Macbethových vypráví mladším, co se stalo jejich rodičům.
- Interview s Malcolmem po nějaké době jeho vlády.
- Hledání moderních analogií Macbethova případu atd.

1.2.7 SDRUŽENÍ PRO OBRANU KULTURNÍCH HODNOT

(J. Valenta)

Cíl: Otevřené drama, jehož schéma existuje jen jako záloha pro učitele, tedy drama, kde hráči sami určují směr hry a z hlediska obsahu i to, co je zajímavé, čímž je ovlivněn i cíl hry – obecné zaměření vede k analýze netolerantních společenských postojů.

Následující popis je kombinací prvků zálohového schématu a kroků, které navrhovali studenti.

1. Startovací bod – leták

Drama je odstartováno letákem, který dostávají hráči k dispozici. Vyjímám v ukázce část obsahu letáku:

Bratři a sestry! Bratři a sestry!

- *ONI – z paragrafovaných důvodů, které dobře znáte, je nemůžeme jmenovat, ale Vám je to jasné! – ONI o sobě v naší zemi začínají dávat zatraceně vědět!*
- *ONI začínají však mít spojence i v establishmentu a politice zákonodárců koupené nadnárodními mafiemi a ohánějící se pseudohumanistickými hesly!*
- *MY tak dříve nebo později ztratíme vlastní potenciál a identitu!*

Co je pro koho hodnotou?

- *Stojíme o to, BÝT SEBOU SAMÝMI, nebo se zaneřádit jen proto, abychom směli do onoho pochybného spolku zvaného Unie světových národů?*
- *Můžeme snad my za JEJICH problémy? To je mravné, nutit nás jíst kaši, kterou jsme my ve svém hrnci neuvařili?*

Sdružení pro obranu kulturních hodnot

2. Analýza

Skupiny

Skupiny analyzují všestranně text a mají za úkol formulovat otázky letáku se týkající. Další kroky pak vesměs vyplynou z výsledků této diskuse.

O krocích zde předkládaných viz poznámku výše.

3. Diskuse

Třída

Diskuse o možném původu letáku a charakteru autorské organizace. Co je potřeba vědět nebo se dovědět? Objevují se různé návrhy, jak pokračovat dál. Z navrhovaných cest: ve skupinách projednat a stanovit charakter organizace, její ideologii a hlavní cíle a základy organizační struktury. K tomu analyzovat i otázku charakteru společnosti atd.

4. Rozdělení do skupin

Třída

Všichni hráči, jeden po druhém, mají za úkol jednou větou vyjádřit svou hypotézu o charakteru organizace. Přitom sledují výroky ostatních a pokusí se spojit do skupin s osobami podobně smýšlejícími (varianta vhodná tehdy, jeví-li se učitel z předchozí diskuse, že by mohly vzniknout počtem vyvážené týmy).

5. Budování charakteru organizace

Skupiny

Skupina vytváří svůj model organizace.

6. Fotografie

Skupiny

Protože není známo, jaký je charakter organizací v jednotlivých skupinách, jsou skupiny vyzvány, aby připravily sérii minimálně tří fotografií ze života organizace. Po ukázkách ostatní odhadují, jak skupina organizaci vidí.

7. Interview

Skupiny a třída

Skupiny v rolích členů organizace postupně předstupují před zbytek třídy, a protože jsou ochotny ostatním jako „těmto tazatelům“ sdělit cca 90 % informací o své organizaci, začne interview. Po skončení skupiny diskutují o tom, co mají organizace společného, je-li určitý společný jmenovatel v poměrech státu, kde organizace existuje atd.

V tomto okamžiku lze přestat. Lze si však klást další otázky.

Je také možné přemýšlet (pokud to nevyplyne z děje) nad otázkou postojů lidí k tématu danému podstatou organizace (většinou se objevuje rasismus, xenofobie, obrana proti určité politické síle, ale např. i snaha zabránit pronikání zahraničních firem do oné země apod.).

8. Lidé a postoje

Třída

Učitel v roli reportéra televizní stanice zpovídá různé občany na zvolené téma (viz krok 7).

Následuje diskuse, z níž zpravidla vyplyne i jistá polarita názorů.

9. Zainteresování

Třída a dvojice

Zajímavé mohou být postoje členů organizace, jejich obětí, čili těch, proti nimž je ob-
ráceno ostří útoků „sdružení“, politiků a zaměstnanců státní správy, kteří mají s orga-
nizacemi podobného typu něco společného, a novinářů. Prezentovat se budou formou
monologů.

Postavy, postoje i obsah konkrétní výpovědi si každý volí sám (např. oběť, do její-
hož bytu byla vhozena zápalná láhev; člen organizace, jehož rodina se stala v minu-
losti obětí represí, které nyní on sám koná; novinář, který se ve snaze mít exkluzivní
informace infiltroval do organizace a dopustil se nakonec rovněž útoku na oběť
apod.).

10. Závěr

V závěru jsme například nechali skupiny sehrát obrazy na téma „rok a půl po té, co se
objevily letáky“.

1.2.8 POST-MODERNÍ DOBA

(J. Valenta – obměna schématu W. Dobsona a T. Gooda)

Cíl: Prozkoumat témata současnosti, která vnímají jako důležitá účastníci lekce
dramatické výchovy.

Zkoumat možnosti symbolického vyjádření společenských, politických, ekologic-
kých, ekonomických atd. jevů a jejich důsledků pro svět jednoduchými divadelními
prostředky. Zkoumat vztah znaku a významu na tomto poli.

1. Osobní téma

Každý účastník se zamyslí nad tím, co je pro něj osobně nejdůležitější téma charakte-
rizující současnou dobu, označovanou jako dobu globalizace, dobu postmoderní atd.

2. Skupinové téma

Hráči vytvoří tří- až pětičlenné skupiny, sdělí si svá témata a pokusí se shodnout na
jednom společném tématu, které by se dalo posléze divadelně ztvárnit ve formě živého
obrazu. Mohou zvolit téma jednoho člena skupiny nebo najít společné rysy svých té-
mat a vytvořit téma nové.

3. Zdivadelnění tématu

Každá skupina vytvoří živý obraz svého tématu, který je opatřen titulkem (titulek
sdělí každá skupina učitel, který si jej zapíše).

4. Předvádění

Skupiny postupně předvedou své živé obrazy a učitel vždy přečte příslušný titulek.

5. Další možnosti...

Tyto možné kroky řídí vyučující nebo jsou hledány společně s účastníky.

- a) Zjišťuje se, zda obrazy
- ☐ tvoří kontrasty nebo zda např.
 - ☐ vytvářejí jistou kontinuitu
 - dějovou,
 - stupňují téma či zobrazovaný jev atd.
- b) Pokud se takové obrazy najdou, celek třídy se může rozdělit na menší skupiny nebo může pracovat společně celá třída. Podle typů obsahů obrazů máme různé možnosti, například:
- ☐ Je možno obrazy rozhýbávat.
 - ☐ Je možno obrazy rozhýbávat tak, že vždy jedna skupina naučí svůj obraz jednu další skupinu a ta pak předvede akci, v níž ze svého vlastního obrazu přejde plynule do obrazu, který se naučila od jiné skupiny, a na několik vteřin ho oživí.
 - ☐ Je možno například u skupin, které vytvořily kontrastní obrazy, hledat možnost plynulého přechodu z jednoho obrazu do druhého. Pokud je nutno vložit ještě další obraz do „fáze přechodu“, hledejme ho.
 - ☐ Je možno skládat příběh, kontinuitu z různých obrazů, je možno sledovat směry vzájemného vlivu zobrazovaných jevů.
- A tak dále – vše závisí na tom, jaké typy témat se objeví.
- c) V případě, že se podaří vytvořit určité celky (sledy obrazů), lze dohledat k těmto celkům vhodnou hudbu nebo zvolit spolupráci jedné části skupin s jinou částí skupin s tím, že jedna část skupin vždy zajistí „zvukový plán“ k sledu obrazů další části skupin.
- Lze také využít světelného plánu (i bez reflektorů – s užitím závěsů, zpětného nebo datového projektoru atd.).
- d) Nakonec se jednotlivé akce i s hudebním doprovodem předvedou ostatním jako drobné představení, případně se může uvažovat o další montáži (o dalším propojení) zhlédnutých akcí.

Reflexe směřuje k tematice obsažené ve formulaci cílů, k tomu, co je dle účastníků charakteristické v dnešním světě a jak některé divadelní prostředky mohou podpořit či oslabit reflexi těchto dobových témat.

1.2.9 MATURITNÍ TABLO

(I. Ulrychová)

Cíle: Zabývat se jednou z možných podob tzv. generačního konfliktu a pokusit se porozumět postojům a motivacím obou stran; uvědomit si, jak je lidské vnímání a hodnocení situace ovlivňováno pozicí, v níž se ocitáme; přemýšlet o otázce lidské nahoty, kontextu, v němž je vnímána, a čím je utvářen vztah lidí k ní.

Určeno pro věkové kategorie středoškoláků až dospělých.

Lekce o délce dvou až tří vyučovacích hodin

1. Fotografie z třídní kroniky

Hráči chodí volně po prostoru, na zadání společně vytvářejí živé obrazy: fotografie ze života jedné gymnaziální třídy. Učitel řekne název a během počítání do pěti by měl vzniknout nehybný výjev (zase přišel pozdě – ty vaše legrácky vás jednou přijdou draho – na lyžáku – o přestávce – požární cvičení – k tabuli půjde... – maturitní ples – maturitní tablo).

Maturitním tablem série fotografií končí. Hráči zůstávají nehybně v obraze, zatímco učitel jim oznámí, že všichni studenti na snímku jsou nazí (což nikdo z hráčů dopředu nevěděl!). Během počítání do tří mají možnost případně upravit svůj postoj. Pak je fotografie také „zvěčněna“ aparátem a celou sekvencí učitel uzavře konstatováním, že se to skutečně stalo před pár lety na jednom menším městě.

2. Reakce lidí ve městě

Hráči stále zůstávají v živém obraze. Učitel říká, že tablo bylo vystaveno ve výloze obchodu s textilem na náměstí a pochopitelně vzbudilo značnou pozornost. Ze živého obrazu se tak vždy odpojí jeden z hráčů (ostatní stále zachovávají uskupení), vstoupí do role občana a zahraje okamžik, kdy spatřil tablo a jak na něj zapůsobilo. Pak se hráč opět vrátí na své místo do obrazu a je vystřídán někým dalším.

3. Porada pedagogického sboru

Hráči se sesednou do kruhu. Učitel je vyzve, aby si vybrali role pedagogů gymnázia a řekli ostatním, jaké předměty učí a zda přicházejí do kontaktu se třídou, která vzbudila pozornost svým tablem. Vybere se dobrovolník pro roli třídního.

Mimořádnou poradou pedagogické rady zahajuje učitel v roli ředitele školy. Na poradě jednání je tablo, které bylo ten den vystaveno a kvůli kterému už volalo několik rozhořčených lidí. Škola bude muset k této záležitosti zaujmout nějaké stanovisko. Ředitel neříká svůj názor na celou věc, spíš projevuje obavy, co to může pro školu a její postavení ve městě znamenat. Chce po učitelích, aby se k tomu sami vyjádřili (včetně třídního). V rámci diskuse může ředitel citovat z faxu, který obdržel (viz dopis čtenářky). Po určité době by se měl snažit, aby pedagogický sbor dospěl k nějakému společnému rozhodnutí, jak by se měla škola zachovat. Je možno hlasovat. Tím je porada ukončena.

Po vystoupení z rolí mohou hráči mluvit o názorech svých postav a porovnat je s názory vlastními, zejména pokud cítí potřebu se od své role poněkud distancovat. Realizovaná rozhodnutí je možno podrobit úvaze a probrat výhody a nevýhody řešení jiných.

4. Jak to přijaly jednotlivé rodiny

Hráči se rozdělí do tříčlenných skupinek: student a dva dospělí členové jeho rodiny. Stručně dohodnou jen sociální status rodiny a vztahy v ní. Všechno ostatní by se mělo odehrávat nepřipraveně, v současně rozehrávaných improvizacích zachycujících okamžik, kdy se postavy poprvé setkávají poté, co se rodina o tablu dozvěděla. Učitel pak požádá hráče, aby vybrali okamžik, který byl pro ně v improvizaci nejvýraznější nebo který nejvýstižněji ukazuje postoj rodiny, a ten předvedli i ostatním.

Mimo role pak s hráči mluví o tom, zda je něco – jak u nich samých, tak v reakcích partnerů – překvapilo, zda by něco udělali jinak, kdyby měli více času o tom přemýšlet, jaké byly základní postoje členů různých rodin a co na ně mělo vliv atd.

5. Návštěva redaktora regionálních novin

Všichni hráči se opět vrátí do rolí studentů. Přichází za nimi učitel v roli novináře. Odvolává se na telefonický rozhovor, v němž mu slíbili, že si s ním o tablu a ohlasu, který vzbudilo, promluví. Během rozhovoru se snaží opravdu studentům naslouchat, být objektivní a neútočný. Ale neměl by se spokojit s povrchními odpověďmi, je tu od toho, aby kladl otázky a tím prohluboval přemýšlení skupiny o celé věci.

6. Události, které přispěly k rozhodnutí studentů

Účastníci se rozdělí do menších skupinek (3 až 5 osob). Mají si připravit a pak zahrát situaci z blízké či vzdálenější minulosti, která mohla nějak přispět k tomu, že se maturanti rozhodli pro onu provokativní podobu svého tabla. Po jejich přehrání společně pojmenovávají, čím ta která situace mladé lidi ovlivnila.

7. Abiturientské setkání

Hráči teď během počítání do pěti společně vytvářejí živý obraz – fotografii, pořízenou na setkání po dvaceti letech. Učitel pak postavy na snímku obchází, nechává dotekem ruky na rameni jednoho po druhém oživit a klade jim otázky, například: co teď dělají – jak se nyní po letech dívají na svůj nápad s tablem – jestli to nějak ovlivnilo jejich další život – jak by se zachovali, kdyby teď totéž udělalo jejich dítě – apod. Na závěr se všech zeptá, jestli by se ještě dnes nechali vyfotografovat nazí – tady a teď, proč ano, proč ne.

(Popis dramatu byl zkrácen s vědomím autorky. Celek viz Ulrychová, 2004)

Přílohy (skutečné zprávy Mladé fronty Dnes z pol. 90. let 20. stol.):

a) Článek MF DNES – Tablo s nahými maturanty budí zájem kolemjdoucích

Uherské Hradiště (ČTK) – Dost originálním způsobem se rozhodli pojmout své maturitní tablo studenti 4.D gymnázia v Uherském Hradišti. Na fotografii, která dnes ve výloze prodejny textilu v centru města budí nemalou pozornost kolemjdoucích, totiž pózuje celá třída nahá.

„Fotografií jsme chtěli vyjádřit skutečnost, že jsme dobrá parta, a také své pocity před maturitou,“ řekla jedna ze studentek. Podle třídní učitelky (...) museli rodiče studentů písemně potvrdit, že s vystavením aktu svého potomka souhlasí. „Na fotografii chybějí jen čtyři žáci. Děti těchto nesouhlasících rodin byly na tablu zaretušovány,“ uvedla pedagožka. Osobně si myslí, že tablo je velice hezké. „Ty děti znám a mohu tvrdit, že nejsou v žádném případě vulgární ani v sobě nemají přehnaný sex, chtěly prostě jen dokázat takovou tu čistou a nezkaženou nahotu mládí,“ konstatovala třídní.

U tabla se zastavují lidé a vedoucí prodejny (...) prý dokonce dostal dopis od místního církevního spolku. „Jeho členové nápad pochválili, protože prý i Eva s Adamem byli takto neoděni,“ svěřil se.

„Mně se to líbí, je to dobrý nápad. Na něco podobného jsme odvahu neměli. S ohledem na reprezentaci školy s tím ale nesouhlasím,“ vyjádřil rozporuplné pocity před fotografií, na níž mají studenti zakryty pouze intimní části těla, jeden z přihlížejících mužů.

b) Dopis čtenářky: Tablo s nahými maturanty pobuřuje

Jsem šokována fotografií tabla s nahými maturanty (MF DNES 7. června). Je smutné, že studenti, budoucí inteligence našeho národa, možná chytří a schopní, nenašli jiný způsob zviditelnění než právě tento. Mladí lidé mohou mít jistě různé nápady, ale jakou funkci zde plní jejich škola, jejich profesori? Od gymnázia se jistě očekává určitá úroveň po stránce výuky vědomostí, ale také mravnosti, o čemž tato škola nesvědčí. Jestliže máme na některých školách takto tolerantní učitele, pak opravdu nevím, za co by chtěli zvýšit platy. Dnes zase konečně žijeme ve svobodné zemi. Toto tablo je špatný projev svobody, pramenící bezpochyby z doby totality, nikoliv z demokracie masarykovské republiky, odkud by rozhodně neuškodilo čerpat nejen studentům, ale především profesorům. Tablo těchto studentů dělá školám pouze ostudu. Tento případ možná vyjadřuje nahotu mládí a pocity před maturitou, ale především to svědčí o nahotě duchovní. Díky za to, že alespoň rodiče čtyř studentů nesouhlasili. V této souvislosti mi přišla na mysl určitě i zde aktuální slova ministra zahraničí Jana Masaryka: „Až budeme u nás rozdělovat lidi na slušné a neslušné a ty slušné oddělovat od těch neslušných a ty neslušné oddělovat od věcí veřejných, tak nám bude líp, a dokonce i dobře.“

1.3 UKÁZKY JEDNOTLIVÝCH SAMOSTATNÝCH DRAMATICKÝCH HER (OBVYKLE „JEDNOSITUAČNÍCH“)

V této části textu se objeví ukázky různých jednotlivých her. Podívejme se nejprve na **ukázkou workshopu V. Spolinové** – hodin složených z, jak ona říká, theatre games (překlad je fakticky obsažen v nadpisu této části; E. Machková /1996/ volně překládá též jako improvizace pro divadlo, herecké hry apod.). Věk hráčů ani čas nejsou zpřesněny. Obecný cíl (dílič cíle jednotlivých her jsou komentovány u popisu těchto her) workshopu zní: budování ducha skupiny [avšak – ač to autorka u souhrnného cíle sama neuvádí – je zřejmé, že se budují a využívají v těchto elementárních zobrazovacích hrách současně základní divadelní a dramaticko-výchovné dovednosti, totiž dovednosti představit si a hrát základní strukturní komponenty situace: „kdo“, „co“ a „kde“ – pozn. autora]

1.3.1 THEATRE GAMES – ZOBRAZOVACÍ HRY

Zrcadla

Cíl: Vnímání partnera, přesný pohyb.

Popis: Dvojice stojí proti sobě – jeden se zvolna pohybuje (na místě), mění mимику atd., druhý se snaží co nejpřesněji zrcadlit pohyby a výraz prvního. Na pokyn „změna“ se hra zastaví a role si vymění.

Dále lze užívat varianty této techniky, kdy se role vůdce mění v průběhu hry na pokyn učitele a posléze bez tohoto pokynu, aniž je tato hra zastavena.

Další fáze workshopu

Přetahování

- Cíl:** Aktivovat neverbální komunikaci, pohyb a cítění prostoru [vytváření imaginárního „CO“].
- Popis:** Dvojice hráčů, v každé se jeden hráč snaží přetáhnout druhého do „středového kruhu“ – mají pomyslné lano.

Hřiště

- Cíl:** Viz přetahování.
- Popis:** Skupiny o různé velikosti si vyberou svůj vlastní prostor a změni jej na hřiště – mohou hrát fiktivní volejbal, kuličky atd. Musí se dodržovat pravidla hry.

Další fáze workshopu

Vyučování

- Cíl:** Slovní komunikace, zaměření na kontakt [budování „KDO“].
- Popis:** Skupiny od tří do deseti žáků si určí, kde budou (první třída, třída letušek, třída anatomie...), kým budou (vesměs učitel – žáci) a co budou dělat (výuka čtení, výuka hlášení do palubního rozhlasu apod.).

Hantýrka

- Cíl:** Řečová komunikace, pohyb v úrovních mateřského jazyka, pohotovost, hledání „těžkých“ okamžiků.
- Popis:** Hráči se rozdělí na dvou- až tříčlenné skupiny a jeden (dva) konverzuje na dohodnuté téma. Druhý (třetí) hráč vede hru tak, že v okamžiku, kdy je to jakoby nejméně vhodné (uprostřed věty či lépe uprostřed myšlenky někoho z mluvících) zvolá „hantýrka“ a mluvčí musí okamžitě změnit jazykový styl svého podání, aniž přeruší řeč.

Další fáze workshopu

„Část a celek – činnosti“

- Cíl:** Spolupráce na činnostech, vytváření celku z částí [„KDO“].
- Popis:** Skupiny (10–15 dětí). Jeden z nich, určený jako první, začne pantomimicky jistou činnost, jejíž charakter spoluhráči předem neznají. Jakmile někdo z hráčů pochopí, oč jde, přidá se a vytvoří návaznou či souběžnou, k činnosti předchozích vztažnou atd. činnost. Tak se postupně přidají všichni.

Varianty principu „část a celek“

Tímto způsobem hráči ztvární „věc“ – stroj, zvíře (vytváří jejich části) nebo „zaměstnání“. První hráč začne konat nějakou činnost vázanou k určitému zaměstnání či povolání a ostatní se přidají v návazných povoláních nebo rolích (první žák zahraje chirurga myjícího si ruce, k němuž přistupuje sestra s ručníkem, další hlásí jako anesteziolog co a jak, je tu pacient, objeví se další chirurg atd.).

Další fáze workshopu

Sebecítění

Tato hra (i dvě následující) je spíše tím, co jsem výše označil jako **cvičení**. Nenese přímé zobrazení něčeho/někoho vlastním tělem či simulací činnosti, ale vytváří důležité předpoklady pro hru v roli a její vlastní fungování – vnitřní „svalovou“ představivost a paměť apod.

Cíl: Pociťovat části svého těla, soustředění, relaxace.

Popis: Žáci sedí s otevřenýma očima a snaží se najít vnitřní odpovědi na učitelovy instrukce: Snaž se pocítit svou ponožku na noze! Snaž se pocítit svou nohu v botě! Snaž se pocítit prostor kolem sebe! Ať prostor pociťuje tebe!

Pohled skrz...

Cíl: Jiný způsob pohledů na věci.

Popis: Hráči vysílají své pohledy, jejich pohledy mají sílu procházet skrze objekty a vracet se. [Dále neupřesněno.]

Dotyk

Cíl: Pomoc při vytváření větší senzorické uvědomělosti hráčů.

Popis: Skupina se volně prochází po místnosti a postupně se dotýká různých předmětů, a když je „cítí“, dovoluje předmětům, aby se ony dotýkaly hráče.

Část a celek – vztah

Cíl: Definování charakteru postavy prostřednictvím sociálního kontextu.

Popis: Skupiny cca po pěti hráčích. Jeden hráč začíná jako určitá postava nějakou činností, jiný se přidá jako další postava, přičemž první postava se musí přizpůsobit tomuto vstupu druhé postavy; pak se přidá třetí postava atd. (Příklad: muž zatluoká hřebík, aby mohl zavěsit obraz; přichází jeho žena a žádá zavěšení výše, muž to zkouší výše, přichází sousedka... atd.)

Kdo jsem?

Cíl: Budování charakteru skrze neverbálně vyjádřené okolnosti a vztahy, [konkretizace hrového „KDO“].

Popis: Větší skupina. Jeden hráč odchází za dveře. Ostatní se dohodnou, kým tento hráč bude – odborový předák, kuchařka ve Vatikánu atd. (někdo aktivní či obklopený chodem instituce). Pak je hráč pozván, usadí se v hracím prostoru a ostatní jednotlivě nebo v malých skupinkách přicházejí a pantomimicky jednají tak, aby jej postupně vtahovaly do hry, z níž hráč pozná, kterou postavu vlastně hraje, a začne být sám aktivní, aby toto své poznání (to, že ví) dal najevo svou hrou.

Další část workshopu

Štafeta budování prostoru

Cíl: Budování neviditelného prostoru viditelnou hrou hráčů, [konkretizace hrového „KDE“].