

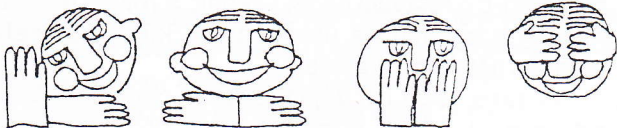


# DĚJINY TVOŘIVÉHO DRAMATU

pohled z USA

Dramatika prožívá v USA velmi vzrušující období. Tvořivé drama je nyní považováno za předmět a je součástí učebních osnov většiny škol. Tvořivé drama není omezeno jen na oblast vzdělání, je také široce využíváno v rekreačních aktivitách, terapii, a dokonce pro hereckou přípravu. Budoucnost tohoto oboru závisí na každém, kdo se rozhodne se mu věnovat, na jeho individuálních zkušenostech a na tom, jak si poradí v roli vedoucího, v roli učitele. Neméně důležité je však znát dějiny tvořivého dramatu.

Tato kapitola je rozdělena do dvou oddílů. První podává přehled po desetiletích, seznamuje chronologicky s událostmi, které jsou důležité pro rozvoj tvořivého dramatu jako samostatného oboru. Druhý analyzuje přístup pěti hlavních představitelů tvořivého dramatu, kteří jsou významní pro americkou dramaturgii: Winifred Wardová, Briana Waye, Violy Spolinové, Dorothy Heathcoteová a Geraldine Siksová. Součástí každého rozboru bude pojednání o cvičeních typických pro dané pojetí, o celkových cílech, roli vedoucího a stylu, který je pro daný typ příznačný.



## TVOŘIVÉ DRAMA V PRŮBĚHU DESETILETÍ

Historici tvořivého dramatu správně datují počátek tohoto oboru do 20. let 20. století. Ale dějiny dramatu ve výchově a vzdělání sahají dále do minulosti k Platonovi a Aristotelovi. Učitelé inklinující k tvořivému přístupu vždy zaváděli dramatické aktivity, aby pozvedli učební proces na vyšší úroveň. Nespočetné generace dětí hrály příležitostné hry (např. vánoční hry atd.) a dramatisovali historické události. Co je však nové v posledních šedesáti letech, je systematické vedení těchto aktivit a také vzdělávání osob, které je vedou.

Náš historický přehled začíná ve 20. letech našeho století, pokračuje po desetiletích a popisuje, jak se tento obor utvářel jednak pod vlivem vnějších událostí ve společnosti i pod vlivem vývoje názorů na vzdělávání, jednak na základě toho, jak chápou tvořivé drama vůdčí osobnosti, které se o jeho rozvoj zasloužily.

### 20. léta: Prostor pro tvořivé drama

Ve 20. letech 20. století byly ve Spojených státech připraveny podmínky pro rozvoj tvořivého dramatu. Společenské změny, které s sebou 20. století přineslo, způsobily, že se Američané stali přístupnější myslence vzdělávání v uměleckých

oborech. Podívejte se, co se stalo. Jakmile ustoupila zemědělská společnost 19. století věku techniky, opouštěli lidé stále častěji farmy a odcházeli pracovat do továren a žít v rozvíjejících se městských aglomeracích. Mladí lidé, kteří již nemuseli plnit každodenní povinnosti při práci na farmě, mohli zůstat ve školách více let.

Učební osnovy se rozšířily a obsahovaly více než tři základní dovednosti – čtení, psaní, počítání. S rostoucími požadavky na kvalifikované učitele vzrůstal i počet učitelských vzdělávacích ústavů. Z Evropy přicházeli noví přistěhovalci, kteří chtěli uniknout z nestabilního evropského hospodářství. Protože již dříve byli vystaveni působení tradičního umění a dramatu od dob renesance, hodnotili tito imigranti umění výše než američtí puritánští předkové. Byli mezi prvními, kdo přinášeli kulturní bohatství a mimoškolní aktivity dětem přistěhovalců a městských továrních dělníků. Z velké části byly tyto programy zaměřeny na umění a výchovu uměním. A v neposlední řadě – jak rostl nový filmový průmysl a zasáhl všechny Američany, odráželo se okouzlení společnosti tímto celuloidovým uměním i v zájmu o drama a herectví.

Stejně jako tyto změny vytyčily cestu novým formám výchovy uměním, přispěly změny v teorii výchovy k rozvoji tvořivého dramatu. Progressive Education – progresivní výchova – název, který byl dán novému hnutí ve výchově a vzdělání, – byla zaměřena na to, jak vychovávat a vzdělávat děti ve 20. století. Pokrokoví vychovatelé, John Dewey, Francis Parker, William Killpatrick a Hughes Mearns, kladli důraz na výchovu a vzdělávání dítěte jako celistvé osobnosti. To znamenalo, že rozvíjení charakteru a citů je stejně důležité jako rozvíjení intelektu. Klíčem k učení se stala zkušenost spíše než bezmyšlenkovité memorování. Tito pokrokoví vychovatelé oceňovali prostředky všech druhů umění jako přirozené prostředky pro zkušenostní učení a pro sebevyjádření, ale zároveň cítili, že drama je zvláště důležité pro svou schopnost vytvářet ve třídě zkušenosti, které není tak snadné získat jinde.

V souvislosti s tím, jak pokrokoví pedagogové seznamovali veřejnost se svým úspěšným programem, začalo stále více škol v celé zemi zařazovat jejich myšlenky do učebních osnov. Tehdy ředitel Školského úřadu v Evanstonu ve státu Illinois (Evanston Illinois Public Schools) pozval WINIFRED WARDOVOU, aby vypracovala a formulovala program dramatiky.

Mějme na paměti, že do té doby bylo sice drama součástí vyučování, ale bylo jím míněno memorování a pak recitování her a poezie při příležitostných svátcích a významných událostech. Ale W. Wardová, stejně jako její kolegyně, zastánci progresivní výchovy, věřila, že proces je při práci mnohem hodnotnější než samotné představení. Wardová se svými žáky experimentovala s cvičeními, důkladně pozorovala a zapisovala úspěšné aktivity a rozvíjela systematický přístup k dramatickým





aktivitám a dramatickému vyučování; toto později nazvala tvořivou dramatikou. (1)

#### POZNÁMKA:

(1) Dříve používaný termín *tvořivá dramatika (creative dramatics)* byl v USA nahrazen novým termínem *tvořivé drama (creative drama)*.

### 30. léta: Začátky

Ačkoli Winifred Wardová začala experimentovat s tvořivým dramatem ve dvacátých letech, teprve uveřejnění jejího textu **Creative Dramatics** (Tvořivá dramatika) v roce 1930 znamenalo oficiální počátek tohoto oboru. Nellie McCaslinová, známá osobnost na poli tvořivého dramatu, nazvala 30. léta – období krize – dekádu "rozvoje v době krize" v oblasti tvořivého dramatu. Ve 30. letech se rozvíjelo společenské uvědomění lidí, vzrůstaly pochybnosti o amerických institucích, a zvláště o těch kulturních a vzdělávacích. Vláda podporovala umění prostřednictvím takových projektů, jako byl Federální divadelní projekt (Federal Theatre Project), a umění prosperovala.

Také tvořivá dramatika za těchto podmínek prosperovala. Pokusy řízené Wardovou jsou zdokumentovány v její knize. Její vyučovací program na School of Speech na univerzitě Northwestern v Evanstonu ve státě Illinois se stal základem práce většiny učitelů dramatu až do 50. let a stále má dost příznivců.

Pojetí dramatu Winifred Wardové se stalo vzorem pro další dvě desetiletí. Wardová doufala, že její kniha poslouží jako startovní bod pro ostatní učitele k samostatnému rozvíjení. Jenže mladé lidi v celé zemi, kteří studovali tvořivé drama, vyučovali učitelé, kteří byli absolventy programu W. Wardové, a tak se práce v různých třídách navzájem velice podobala.

V desetiletí hrozných hospodářských útrap tvořivé drama vzkvétalo. Díky téměř monumentálnímu úsilí Winifred Wardové byla 30. léta obdobím, které přálo těmto odvážným snahám. Do konce 30. let vytvořila Wardová rozsáhlý a populární program, podle něhož byli vzděláváni učitelé, spousta mladých lidí viděla ukázky práce ve třídách; na základě tohoto programu byly v tvořivém dramatu formulovány postupy, které neměly prakticky až do 60. let konkurenci.

### 40. léta: 2. světová válka

Amerika se opět potýkala s problémy, tentokrát jinými, život ohrožujícími. Rok 1940 zastihl Ameriku, která se vymanila z hospodářských potíží, ale která vzápětí vstoupila do světové války. Mnoho uměleckých a vzdělávacích programů bylo pozastaveno, protože se Spojené státy zaměřily na válku.

Pravděpodobně nejvýznamnějším činem na poli tvořivého dramatu ve 40. letech bylo založení Výboru dětského divadla (Children's Theatre Committee) roku 1944, který byl přičleněn k Asociaci amerického

výchovného divadla (American Educational Theatre Association). Výbor dětského divadla (který byl po mnoho let znám jako Asociace dětského divadla Ameriky – Children's Theatre Association of America – a který se nyní přeměnil na Americkou asociaci divadla pro mládež – American Association of Theatre for Youth, AATY) byl založen proto, aby ještě více a lépe pomohl prosadit divadlo a drama pro mládež, a stal se nejmivnější organizací v dětském dramatu. Na pozvání Winifred Wardové navštívili účastníci první ze série každoročních konferencí, která se konala v létě 1944 na akademické půdě univerzity Northwestern. Úkoly uveřejněné v prvním programu zahrnovaly "nový materiál a náměty, opětné úvahy o požadavcích na trávení volného času s ohledem na potřeby v období války a po válce a znovuobnovení důvěry v obor dětského dramatu".

### 50. léta: Rozmach

Padesátá léta byla pro hnutí podporující tvořivé drama obdobím největšího rozmachu. Takový rozkvět tohoto oboru v době poznamenané studenou válkou byl umožněn díky profesionálům v tomto oboru a navzdory celonárodnímu úsilí zaměřit vzdělávací proces na výchovu vědeckých pracovníků. Nejvýznačnějšími změnami byl rostoucí počet učebnic a rozvoj mnoha nových programů na univerzitách, které nabízely studium dětského dramatu.

V roce 1950 byl zájem o tento obor podnícen Konferencí Bílého domu o umění (White House Conference on the Arts), jejímž tématem byl "význam estetické zkušenosti a uměleckého výrazu pro rozvoj zdravé osobnosti". Tato konference drama nejen uznala jako obor, ale zabezpečila mu místo ve výchově a vzdělání jako jejich důležité součásti.

Učitelé, kteří do té doby vyvinuli a vyzkoušeli metody tvořivého dramatu s množstvím nejrůznějších studentů, napsali řadu knih. Někteří z těchto autorů, nejvýrazněji GERALDINE SIKSOVÁ, vnesli do tohoto oboru další důležité podněty. Jejich tehdejší činnost naznačila, že se tvořivé drama stalo oborem, který si zasluhuje vlastní výzkum a uznání. Články o tvořivém dramatu se začaly v 50. letech objevovat v odborných časopisech, jako Theatre Arts, Players a Educational Theatre Journal.

V průběhu 50. let pokračovaly studijní programy na univerzitách v přípravě kvalitních odborníků. Mnohé z těchto programů měly svůj počátek ve 40. letech, ale plně prokázaly svou platnost v počátcích 50. let, kdy návrat veteránů znamenal, že členové jejich rodin mohli znovu navštěvovat školy, nebo to byli oni sami, kdo tyto školy navštěvovali. Za zmínku stojí zvláště programy takových škol, jako University of Minnesota, Hunter College v New Yorku, San Francisco State University, University of Delaware a Brigham Young University. Ke konci tohoto období absolventi provádějící výzkum v oboru tvořivého dramatu začali přispívat svými pracemi k odborné literatuře.





## 60. léta: Čas možností

Autoři tohoto textu zahájili svou práci v průběhu 60. let. Toto období si připomínáme s velkou radostí, protože podnítilo náš vlastní zájem o tvořivé drama.

Během 60. let se objevilo mnoho nových myšlenek, protože Američané ustoupili od svých záměrů preferovat přírodní vědy a matematiku, zlepšila se jejich finanční bilance a zaměřili se znovu na umění jako na způsob vyjádření a pochopení života. Toto desetiletí začalo veřejnou podporou umění vyjádřenou prezidentem Johnem F. Kennedym a skončilo programem Národní nadace pro umění (National Endowment of the Arts) s názvem Umělci ve školách (Artist-in-the-Schools program).

Nejvýznačnější společenský počin tohoto desetiletí bylo množství a rozsah federálních a státních finančních příspěvků určených pro umění a vzdělávání. Tyto snadno získané peníze uvolnily praktikům v 60. letech ruce. Dovolily rozsáhlé experimentování v tvořivém dramatu a vedly ke vzniku různých postupů; mnohé z nich byly dobré, některé špatné.

60. léta znamenala počátek dramatu s populací vyžadující zvláštní péči, která obohatila obor o diferencovaný přístup k různým osobnostem. Tento program se stal součástí učebních osnov integrovaného umění (integrated arts curriculum).

Příznivé podmínky, díky nimž se odborníci zabývající se tvořivým dramatem cítili zabezpečeni, také znamenaly, že se u nich probudil zájem o dění v ostatních zemích, zvláště v Anglii. Zkoumali nové disciplíny, zvláště mainstream theatre, které by jim přinesly nové metody. Přístup W. Wardové v oblasti dramatizace příběhů byl překonán takovými pracemi, jako **Development through Drama** (Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací) od BRIANA WAYE, který byl vydán v roce 1967, a **Improvisation for the Theatre** (Improvizace pro divadlo) od VIOLY SPOLINOVÉ (vydáno v roce 1963).

Počet studentů zapsaných na univerzity v 60. letech prudce stoupl následkem populační exploze poválečných let a tito studenti se rozhodovali pro studium humanitních disciplín. Mnozí absolvovali studium uměleckých oborů nejen na nižších úrovních, ale řada z nich ve studiu na vysokých školách pokračovala a získala vědecké tituly. K dispozici byly granty na výzkum a studium ve všech uměleckých oborech. Univerzita Northwestern, univerzity v Minnesotě, Washingtonu, Californii (v Los Angeles), Coloradu a Utahu se předháněly v rozsahu studijních programů i ve škále nabídek.

Koncem 60. let se zdálo, že všichni lidé v Americe, bez ohledu na rasu, barvu pleti a vyznání, mohou být spojeni prostřednictvím uměleckých aktivit. Tento optimismus se ztrácel na síle čím více se toto společensky aktivní a umělecky orientované desetiletí blížilo ke konci.



## 70. léta: Desetiletí vzestupu a poklesu

Žádné desetiletí v dějinách tvořivého dramatu nebylo tak plné zmatku jako onen "kolotoč sedmdesátých let". Rychlý ekonomický pád, který následoval po konci

vietnamské války a který byl ještě zhoršen ropnou krizí, významně ovlivnil obor. Tato ekonomická recese, nejhorší od velké krize, zapříčinila, že univerzity, školy a umělecké agentury přehodnotily své priority. Naštěstí zdroj peněz úplně nevyschl, ale mnoho projektů pomalu ztrácelo finanční podporu poté, co bylo nutno se vyrovnat s dlouhodobými závazky. Co se týče vzdělání, v centru pozornosti byl návrat k základnímu, věcnému obsahu. Umění stálo před novou výzvou – dokázat, že se může kvalifikovat jako jeden ze základních vyučovacích předmětů.

Tyto překážky, kterým tvořivé drama navenek čelilo, jej sjednotily. Takto získaná jednota se stala základem tohoto hnutí v 70. letech. Asociace dětského divadla Ameriky (Children's Theatre Association of America – CTAA), klíčová asociace pro výchovu a vzdělávání, začala organizovat více regionálních setkání a snažila se zajistit lepší účast na národní konferenci. Tato jednotná fronta byla završena konferencí nazvanou "Wingspread Conference", která se konala v srpnu 1977 v Racinu ve státě Wisconsin. Skupina třiceti pěti účastníků se zamýšlela nad problémem, jak využít umění k obohacení vzdělání, nad přípravou specialistů a všestranně vzdělaných odborníků, kteří budou naplňovat potřeby vzdělání prostřednictvím dramatu ve školách, a nad specifikací jedinečných možností divadla a dramatu. Výsledkem jejich jednání byl pečlivě zpracovaný dokument. Rostoucí skupina odborníků na tvořivé drama pomáhala rozšířit informace o významu a možnostech dramatu do měst a univerzit, kde pracovali účastníci studijních programů.

Postupně, jak učitelé všech uměleckých disciplín počali shromažďovat a využívat své poznatky, staly se také integrované umělecké aktivity charakteristickým rysem tohoto desetiletí. V místním měřítku se v 70. letech objevilo mnoho úspěšných projektů zaměřených na integraci umění. V oblastním měřítku velká střediska, jako byla např. Ústřední středozápadní oblastní vzdělávací laboratoř (Central Midwest Regional Education Laboratory – CEMREL), rozšířila svůj studijní program pro učitele o integrovaná umění. V celonárodním měřítku Alliance pro uměleckou výchovu (Alliance for Arts Education), založená v roce 1973, dělala vše pro to, aby se umění dostalo do centra pozornosti správců škol, místních úřadů, univerzitních profesorů a široké veřejnosti vůbec. Nadace Johna D. Rockefellera III. zdokumentovala hnutí integrovaného umění a výsledkem byla publikace **Coming to Our Sences** (Zmoudření) v roce 1977.

V průběhu 70. let se aktivity tvořivého dramatu rozšířily mezi nejrozmanitější části populace. Ačkoli vše začalo již dříve, díky publikaci SUE JENNINGSOVÉ **Remedial Drama** (Léčebné drama) zaznamenal v sedmdesátých letech trend použít drama u části populace vyžadující zvláštní péči nebývalý vzestup. Federální finanční podpora postiženým občanům povzbudila CTAA a ATA, takže ustavily zvláštní výbor, jehož úkolem bylo prozkoumat možnosti využití dramatu při práci s handicapovanými jedinci. ATA také vydala vynikající publikaci **Drama / Theatre by, for, and with the Handicapped** (Drama / Divadlo handicapovaných, pro handicapované a s handicapovanými), jejímiž editory





jsou ANN SHAWOVÁ a C. J. STEVENS. Starší Američané, jejichž počet vzrůstal, začali tvořit důležitou součást populace a požadovali aktivity pro využití volného času. Vedoucí osobnosti v oblasti tvořivého dramatu začaly rozšiřovat repertoár a zařazovaly také drama pro seniory. Důležitým materiálem určeným této populaci je **Drama with Senior Adults** (Drama se seniory) od ISABEL BURGEROVÉ.



### léta: Výzkum je klíčem

V polovině osmdesátých let začalo umění a vzdělání dohánět ztráty, které utrpělo dříve. Škrty ve federální podpoře určené Národní nadaci pro umění (National Endowment for the Arts – NEA) a Národní nadaci pro humanitní vědy (National Endowment for the Humanities – NEH), stejně jako zrušení Ministerstva školství (Office of Education) počátkem osmdesátých let znamenaly velkou ztrátu pro všechny oblasti umění. Obnova podpory pro NEA a NEH a všeobecně lepší hospodářské podmínky znamenaly obrat. Koncem 80. let se zdálo, že umění a výchova a vzdělání dosahují pomalého a trvalého pokroku.

V 80. letech je důležitý výzkum. Tento trend sice započal v 70. letech, když CTAA vytvořila úřad vicepresidenta pro politiku a výzkum; ale naplno se rozběhl až v letech osmdesátých. Stále více postgraduálních programů nabízelo dosažení vědeckých hodností. Tito studenti končí studium zajímavými a hodnotnými závěrečnými disertačními a diplomovými pracemi. Starší studijní programy také znamenaly hodnotné výzkumy přispívající k většímu poznání v daném oboru. V osmdesátých letech odborníci, kteří dříve stěželi zabránili tomu, aby tvořivé drama nebylo vyškrtáno z učebních plánů, vedou semináře a instituce a řídí dlouhodobé výzkumné projekty. K povzbuzení těchto aktivit CTTA ustavila Cenu za výzkum (Research Award) a sponzorovala zvláštní vydání Children Theatre Review (Revue dětského divadla), kde tyto práce publikovala. AATY pokračovala v tomto trendu tím, že podporovala setkání odborníků a praktické školící semináře.

V centru pozornosti všech těchto badatelských aktivit stálo prověření důležitosti vztahů a souvislostí – nejen vztahů mezi uměleckými disciplínami navzájem, ale také vztahů mezi uměním a dalšími obory, jako psychologií, přírodními vědami a filozofií. To, co dříve odborníci instinktivně cítili, když hovořili o významu a hodnotách dramatu, mohlo být nyní systematicky popisováno a empiricky zkoumáno. Samozřejmě cesta k výzkumu zůstala relativně nezmapována. Objevily se různé názory zdůrazňující nebo popírající empirický výzkum. Ale polemika je prospěšná věc, neboť nesouhlas stimuluje kritické myšlení. Na čem se však většina odborníků shoduje, je názor, že výzkum je důležitý pro budoucí růst tohoto oboru.

Těm, kteří vstupují na půdu tvořivého dramatu dnes, se možná zdá, že bylo snazší být průkopníkem v samých počátcích tvořivého dramatu. Mějte však na paměti, že každé desetiletí mělo své potřeby a naléhavé úkoly. Tento obor je stále ještě mladý a přístupný novým myšlenkám. Vaše příspěvky jsou dychtivě očekávány.

## KLÍČOVSKOP METOD

Metoda v tvořivém dramatu je specifický přístup, který učitel používá se záměrem vyučovat tvořivé drama určitým způsobem tak, aby mohl být nápomocen účastníkům vyučování dramatu. V první části této kapitoly jsme sledovali růst tvořivého dramatu jako oboru. Mnoho vedoucích osobností vyvinulo svou metodu a používalo ji v různém prostředí s různými typy skupin žáků, aby dosáhlo rozmanitých cílů. Metoda Winifred Wardové tvořila ve Spojených státech počáteční a nejpobulárnější model pro výuku tvořivému dramatu. Geraldine Siksová a Nellie McCaslinová, které obě studovaly u Wardové na Northwesternské univerzitě, zahájily svůj vlastní program výuky ve Washingtonu a v New Yorku. Obě napsaly knihy, jejichž základem byly osobní zkušenosti s metodou W. Wardové. Osobnosti z Anglie – Brian Way a Dorothy Heathcoteová – zasáhly americkou scénu během šedesátých a sedmdesátých let unikátními metodami, které se pronikavě lišily od metody W. Wardové. A v téže době Američanka Viola Spolinová modifikovala techniky určené pro výuku herectví na takové, které lze použít při tvořivém dramatu. Ke konci sedmdesátých let přišla Geraldine Siksová s metodou založenou na postupném rozvoji, v níž teoreticky důkladněji propracovala, jak učit a hodnotit drama.

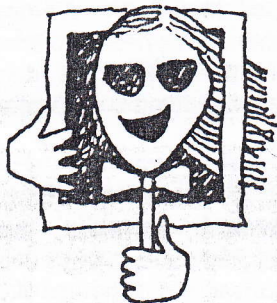
Ačkoli se všechny tyto přístupy od sebe navzájem výrazně liší, zásadně platí to, že jsou tvořivým dramatem. Jestliže učitel A učí podle metody B. Wayne a učitel B podle W. Wardové, oba dva učí tvořivé drama, protože všechny metody mají společně některé charakteristické rysy. Především každá metoda tvořivého dramatu počítá s řídicí osobou, účastníkem a dramatickou improvizací. Co se týče účastníka, existují určité druhy projeveného vnějšího chování související s vnitřními podněty, které toto chování vyvolaly. Každý proces dramatu musí také obsahovat fáze představy, ztvárnění a reflexe.

Zde od tohoto bodu se metody začínají ubírat po různých cestách. Každá zrcadlí osobní styl výuky, individuální životní zkušenosti a vědomosti toho, kdo metodu vyvinul. Stimuly pro drama, role řídicí osoby, prostředí a časový prostor potřebný pro optimální dramatickou výuku se v jednotlivých přístupech různí.

Nabízíme pohled na současné tvořivé drama, abychom vám umožnili seznámit se s tímto oborem jako s celkem. Mějte na paměti, že každá z těchto metod má určité kouzlo a sloužila nespočetnému množství učitelů. A mnoho těchto technik a teorií můžete zařadit k již dosaženým vědomostem a zkušenostem v umění tvořivého dramatu.

Zavedeme vás do imaginární školy, kde v pěti třídách probíhá výuka tvořivého dramatu podle různých metod vedená právě těmi praktiky, kteří danou metodu vyvinuli. Krátká lekce nám tu poslouží jako symbolická ukázka celé řady hodin. Abychom pojmenovali základ každého přístupu, popisujeme nejprve lekci. Pak uvádíme krátký přehled okolností a souvislostí, hlavní teoretické a metodické zásady a klíčové postupy, které jsou nejdůležitější pro to, abyste pochopili jednotlivé metody.





## WINIFRED WARDOVÁ: MATKA TVOŘIVÉHO DRAMATU

### A. STUDIJNÍ PŘÍKLAD:

#### Tři medvědi

Vstupujeme do třídy patnácti sedmiletých dětí právě v okamžiku, kdy vyučující vypráví příběh. Učitelka, bělovlasá paní, je laskavá a zaujatá. Mluví pouze tehdy, když dává pokyny, uvádí hodinu nebo řídí hodnocení. Je zřejmé, že třída příběh o Mášence a třech medvědech slyšela již dříve.

Na začátku našeho pozorování děti vypočítávají postavy příběhu a situace, aby se připravily na dramatizaci příběhu (story dramatization), kterou bude končit tato hodina. Třída má ohromnou chuť do hraní celé pohádky, ale učitelka vysvětluje: "Nejdříve se musíme připravit. Vzpomínáte si, když jsme šli na procházku do lesa? Jak vypadal? Co jsme tam dělali?" Poté, co byla učitelka bombardována záplavou odpovědí, vyzvala děti, aby pantomimicky předvedly činnosti, které mohou dělat v lese. Každé je po řadě předvádí před svými spolužáky. Po jedné zvláště zdařile pantomimě se učitelka ptá: "Co udělal Andrew, aby vám pomohl pochopit, že trhá květiny?"

Když všechny děti předvedly své pantomimy, vysvětluje učitelka, že si nyní budou hrát na medvědy v lese. "Jak se pohybuje medvěd?" Třída odpovídá: "Pomalou." Nebo: "Na čtyřech nohou." Nebo: "Velkými pohyby." Třída předvádí činnosti v lese, tentokrát jako medvědi. Pak učitelka opakuje s třídou scénku snídaně, ve které táta medvěd, máma medvědice a medviďátko jedí kaši. Rozděluje třídu patnácti žáků na pět skupin po třech medvědech a přiděluje každému dítěti roli. Také třídě připomíná, jak různé postavy užívají různé hlas, a trvá na tom, aby každé dítě mluvilo jako jeho postava. Každá skupina si zkusí krátkou scénku snídaně i s dialogy. Po malé chvilce, během níž si skupinky rychle naplánují svou činnost pro příštích pár minut a během níž učitelka zůstává sedět, předvádí každá trojice svou scénku ostatním. Učitelka je až do konce předvádění potichu a zakončuje činnost stručným hodnocením.

Odcházíme, právě když učitelka vysvětluje: "Zítřka budeme pracovat s některými dalšími situacemi a dalšími postavami. Brzy budeme moci zahrát celý příběh Mášeny a tří medvědů."

### B. SOUVISLOSTI A OKOLNOSTI

To, čeho jste právě byli svědky, je metoda vyvinutá Winifred Wardovou, která je v Americe s láskou nazývána "matkou tvořivého dramatu". Wardová má jako první podíl na tom, že tvořivé drama bylo zavedeno jako samostatný obor oddělený od divadla pro děti. Kniha **Creative Dramatics** (Tvořivá dramatika), vydaná

v roce 1930, a kniha **Playmaking with Children** (Hraní her s dětmi), poprvé vydaná v roce 1947 a poté v revidovaném vydání v roce 1957, jsou stěžejní práce Winifred Wardové, ve kterých jsou definovány teorie a aktivity, jež se stále používají v současných školách.

Tato pragmatická propagátorka měla velký dar porozumět dramatickému jednání mladých lidí. Jejich pozorováním začala Wardová se svými studenty rozvíjet systematický přístup k dramatické aktivitě a hledala způsob, jak obhájit drama před lidmi, kteří o něj neměli takový zájem. Wardová vysvětlovala: "Byly to děti, které nás naučily tomuto volnému, neformálnímu dramatu. A my jsme museli udělat jen to, že jsme vypracovali způsob, jak jej použít, a přesvědčili jsme příslušné úřady."

Kampaň Winifred Wardové za osvětenější přístup k dětem nebyla jejím jediným přínosem. To, čím se Wardová lišila od ostatních, byla její schopnost sestavit praktický program výuky tvořivému dramatu, působit jako pozoruhodná propagátorka rychle se rozvíjejícího oboru a napsat pro něj první díla. Studijnímu programu, který Wardová zavedla na Northwestern University, vděčí mnoho významných odborníků dneška za své vzdělání. Druhá kniha W. Wardové, **Playmaking with Children**, je dílem, které je stále respektováno. Wardová byla aktivní a vynalézavá až do své smrti v roce 1972. K uctění její památky založila Asociace dětského divadla v Americe vytuouženou nadaci Winifred Wardové, která každoročně oceňuje vynikajícího studenta za výzkumnou práci v tomto oboru.

### C. POHLED NA VÝUKU DRAMATU

Již dříve v této kapitole jsme poznamenali, že teorie Winifred Wardové o tvořivém dramatu vznikly a byly živeny hnutím progresivní výchovy, jehož hlavním cílem bylo působit na osobnost dítěte jako celek, aby dítě porozumělo samo sobě i společnosti. Wardová věřila, že drama je výborný předmět ke splnění těchto cílů, protože integruje všechna umění a zároveň nabízí účastníkům nejucelenější příležitost pro osobnostní rozvoj prostřednictvím vyjádření svých představ. Při tom, když účastníci lekce jmenovali postavy v atmosféře spolupráce a kreativity, učili se porozumět sami sobě a pracovat s ostatními.

Metoda W. Wardové se soustřeďuje na drama jako umění, při němž proces a produkt jsou v rovnováze. Podle ní si účastníci osvojí určité dovednosti vnitřní – např. soustředění a citlivost – i vnější – pohybové dovednosti, dovednost dialogu a dovednost charakterizace – a to vše téměř vždy vyvrcholí v dramatizaci příběhu. Ačkoliv na počátku práce jsou podle metody W. Wardové osobní zkušenosti, jedinci, kteří se stávají částí skupiny při hraní příběhu, legendy nebo bajky, odsunou stranou svá osobní přání. Zatímco její metoda učí specifickým dramatickým dovednostem, celková tendence tohoto přístupu spočívá v emočním a sociálním rozvoji účastníků.

### D. CHARAKTERISTICKÉ RYSY

Metoda W. Wardové nabízí několik hlavních linií – druhy a sled aktivit, strukturu vyučovací hodiny, hlavní cíle





a role učitele. Pravděpodobně proto, že je vše soustředěno na rozvoj dovedností potřebných k sehrání skupinového příběhu, se lze metodě snadno naučit. Navzdory určité nezázivnosti nabízí tato metoda řadu jednoduchých a spolehlivých aktivit.

#### 1. Základní sled aktivit

Metoda W. Wardové je založena na rozvíjení nabytých dovedností jako stavebních kamenů. Termínem "stavební kámen" (building–block) je míněno to, že jedna dovednost musí být propracována a zvládnuta v určitém rozsahu dříve, než účastníci přistoupí k další. Wardová prezentuje několik možných postupů. Nejtypičtější příklad je v textu **Give Them Roots and Wings: A Handbook for Elementary School Teacher** (Dejte jim kořeny a křídla: Příručka pro učitele prvního stupně). Mnoho učitelů, kteří byli v té době zastánci metody W. Wardové, rozpracovalo tyto postupy a úkoly byly uspořádány takto: pohyb/pantomima, citlivost (*sensitivity*), charakterizace, dialog a dramatická forma, nazývaná také příběhové drama (*story drama*). Učitel řadí tyto rozličné prvky dramatu induktivně – tak, že začíná od neverbálních dovedností pohybu/pantomimy, přechází ke komplexnějším dovednostem, jako jsou charakterizace a dialog, a vrcholem práce je improvizované hraní příběhu. Tento proces může být uskutečňován v průběhu celého patnáctidenního semestru nebo může být používán při výstavbě každé hodiny, jak bylo ukázáno na studijním příkladu.

V každé oblasti pracuje učitel s různými činnostmi, které jsou určeny k rozvoji specifického jednání. Učitel může vybírat z činností, které jsou pro každou oblast uvedeny v takových pramenech, jako W. Wardová, N. McCaslinová nebo *Give Them Roots and Wings*, nebo si může vytvořit vlastní. Dané aktivity mohou být použity jako samostatná cvičení nebo v řadě, jejímž vrcholem je hraní příběhu.

2. Literatura podnětem - příběhové drama jako výsledek Skutečnost, že literatura je podnětem pro drama, je jedním z hlavních rysů metody W. Wardové. Hraní pohádek, básní, bajek, klasických nebo současných příběhů je prvotním cílem této metody. Wardová věřila, že literatura je dokonalý materiál pro tvořivé drama, protože má blízko k dramatu i k samotnému životu. Wardová kladla důraz na příběhy, ale jejich dramtizaci hodnotila ještě výše. Větší část knihy W. Wardové z roku 1957 dokládá důležitost příběhů: z pětasedmdesáti procent je věnována výběru příběhů, rozvíjení situací, práci na postavě, mluvním improvizacím vycházejícím z příběhu, hraní her na základě příběhů.

#### 3. Postava a jádro

Analýza postavy se stává jedním z klíčů k dosažení sociálních cílů tvořivého dramatu. Ve své knize z roku 1930 Wardová vysvětlila, že analýza postavy je nejcennějším aspektem tvořivého dramatu. Účastníci dramatu musí lidi pochopit před tím, než je mohou ztvárnit. Tato zkušenost s chápáním názorů, které jsou odlišné od jejich, nabízí dětem pravdivý pohled na život, pomáhá jim formulovat jejich vlastní hodnoty a pochopit druhé. To, že si mladí lidé zkoušejí být jiným člověkem,

má pro ně sílu přesvědčivosti. Metoda W. Wardové považuje možnost jednat za druhého za nezastupitelnou pro rozvoj osobnosti každého účastníka – tedy nejen pro toho, kdo se chce věnovat divadlu –, protože umožňuje poznat sebe sama.

#### 4. Učitel průvodcem

Všechno, co se týká příběhového dramatu musí samozřejmě naplánovat a provádět učitel, který se dobře orientuje ve všech aspektech divadla, ontogeneze dítěte a má jisté jazykové dovednosti. Učitel by měl podle této metody přijmout specifickou a příjemnou roli – roli průvodce. Samozřejmě nejde o roli pasivní, i když role průvodce předpokládá, že zodpovědnost za rozvíjení dramatu leží v rukou účastníků. Učitel musí vybrat příběh, vyprávět jej a vést účastníky při rozvíjení patřičných dovedností. A učitel musí také účastníkům pomáhat – klást přiměřené otázky, aby přemýšleli o dalších možnostech, aby viděli souvislosti mezi dramatickou situací a jejich vlastním životem. Přesto všechno je podle této metody skupina ponechána, aby pracovala samostatně. Čas od času může učitel obejít účastníky, tiše pozorovat jejich činnost a klást otázky na závěr, jak to bylo popsáno v ukázce.

#### 5. Hraní je rozhodující fáze

Ze tří fází tvořivého dramatu – představ si, zahraj a přemýšlej – je v metodě W. Wardové hraní tou nejdůležitější. Všechny aktivity dne kulminují v uspořádání představení jednou částí skupiny pro její ostatní členy. Wardová také podporovala předvedení těchto dramát obvykle formou ukázky před pozvanými třídami nebo dospělým.

Druhou nejdůležitější fází je fáze představování si (v metodě W. Wardové je příhodněji pojmenována jako fáze plánování). Během této fáze účastníci organizují a zkoušejí svou improvizaci a připravují ji pro představení.

Fáze reflexe obsahuje učitelovo hodnocení, ve kterém klade důraz na opakované přehraní etudy nebo na dovednosti (jednání), které je třeba zvládnout pro příští představení jiného příběhového dramatu.

### Winifred Wardová: Stručný přehled

■ Hlavní díla: **Creative Dramatics** (Tvořivá dramatika, 1930), **Playmaking with Children** (Hraní her s dětmi, 1947, 1957)

■ Knihy odvozené od metody W. Wardové: **Geraldine Siksová: Drama: An Art for Children** (Drama: Umění pro děti, 1958), **Nellie McCaslinová: Creative Dramatics for the Classroom** (Tvořivá dramatika ve třídě, 1968, 1984), **Schwartz and Aldrich (sest.): Give Them Roots and Wings: A Handbook for Elementary School Teacher** (Dejte jim kořeny a křídla: Příručka pro učitele prvního stupně, 1972).

■ Hlavním cílem je osobnostní a sociální rozvoj účastníků.

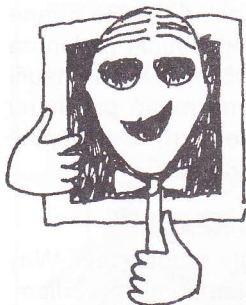
■ Pět hlavních úkolů a kategorií aktivit: Pohyb/pantomima, citlivost, charakterizace, dialog a příběhové drama. Aktivity postupují od jednodušších ke složitějším, aby si účastníci osvojili soubor dovedností.





- Charakterizace je pro děti klíčem k dramatu.
- Literatura je pro drama hlavním podnětem; hraní příběhů je vrcholem vyučování dramatu.
- Představení je rozhodující aspekt metody.
- Učitel je průvodcem.

(Pozn. redakce: Další informace o práci W. Wardové viz článek Evy Machkové *Tři typy dramatu*. In: *Tvořivá dramatika VII*, 1996, č. 1, str. I – VIII)



### BRIAN WAY: DEDUKTIVNÍ POHLED NA DRAMA

#### A. STUDIJNÍ PŘÍKLAD:

##### Loupež

Vstupujeme do další třídy a vidíme tu vysokého šedovlasého muže s vousy a s anglickým přízvukem. Odkládá stranou velkou kartu se šipkou, která se otáčí. (Tato šipka se pohybuje po polokruhové dráze od devíti hodin – to znamená ticho – do tří hodin – to znamená nahlas.) Toto kontrolní zařízení dovoluje třídě být hlučná, ale pouze v určitých momentech. "Dobře, třido," říká dunivým hlasem, "dnes budeme pracovat s pohybem." Těchto dvacet pět devítiletých dětí se právě stalo účastníky dramatické práce.

"Pustím vám trochu hudby a uděláme si krátké pohybové cvičení beze slov. Až pustím desku, odsuňte prosím stolky, které jsou nejbližší, abychom měli prostor pro drama. Při tom, jak budete odklízet lavice, si představte, že ve skutečnosti děláte něco jiného, například uklízíte půdu nebo připravujete prodejní stánek na tržišti. Začněte prosím s hudbou, a jakmile hudba skončí, skončete i vy." Pustí desku, hudba je tichá, pomalá a klidná. "A teď obejdu třídu a každý mi pošeptá, co dělal." Učitel obchází třídu a pozorně poslouchá, co mu každé dítě šeptá.

"Dobře, teď" si zahrajeme příběh, také jen s pohybem, beze slov. Rozdělte se prosím do malých skupin, ve kterých jste pracovali včera." Třída se rozdělí na skupiny po třech nebo čtyřech. Jako obvykle – chlapci jsou ve skupinách s ostatními chlapci a děvčata s děvčaty. "Chtěl bych, abyste si každý vymyslel postavu jednoho lumpa. Právě jste vyloupili banku. Improvizace začíná v okamžiku, kdy banku opouštíte. Akci zahájíte, jakmile začne hrát hudba, skončíte, když hudba přestane hrát. Máte chvíličku na to, abyste se o situaci domluvili se členy své skupiny." Třída se rychle dohaduje a stejně rychle je hotovo plánování. Každá skupina utvoří ustálenou fotografii lupičů, kteří odcházejí z banky. Každá skupina zaujímá svou pozici. "Až začne hrát

hudba, fotografie oživne. Až hudba zmlkne, strnete." Hudba je řízná a postupně zesiluje. Všechny skupiny pracují simultánně a každá hraje tuto epizodu.

Nakonec učitel řídí krátkou diskusi se všemi skupinami najednou. Ptá se především na to, co šlo dobře, nehovoří o tom, jak zlepšit improvizaci. Odcházíme v okamžiku, když třída začíná nové cvičení.

#### B. SOUVISLOSTI A OKOLNOSTI

Metoda, která byla právě popsána, je metodou Briana Wayne, autora knihy **Development through Drama** (Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací), napsané v roce 1967. Brian Way byl silně ovlivněn PETEREM SLADEM, autorem průkopnického díla z roku 1954 **Child Drama** (Dětské drama). Way modifikoval a přejal mnohé ze Sladeovy práce, ale dal své knize jak teoretickou, tak praktickou orientaci. Kniha Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací velmi zapůsobila jak na britské výchovné drama (*educational drama*), tak na americké tvořivé drama (*creative drama*). Pohlédneme-li na obor v roce 1974, byla kniha Briana Wayne nejpoužívanější učebnicí na amerických univerzitách a překonala dosavadního držitele prvního místa, knihu W. Wardové *Hraní her s dětmi*.

Brian Way zahájil svou kariéru jako herec, potom se stal režisérem a autorem divadelních her. Way, autor mnoha participačních her (*participation plays*), například **Pinocchio** a **The Mirrorman**, byl aktivní jak na divadelním poli, tak ve výchovném dramatu (*drama in education*). Way je v Americe velice žádaným lektorem a zúčastnil se letních studijních programů dramatické výchovy na univerzitách v různých částech Spojených států.

#### C. POHLED NA VÝUKU DRAMATU

Způsob vyučování dramatu, který se vytvářel pod vlivem metody Briana Wayne, přesně odpovídá jeho zájmům o humanistické vzdělání, praxi v divadle a vlivu jeho učitele Petera Sladea. Teorie humanistického vzdělání z počátku 20. století upoutaly jak Petera Sladea, tak Briana Wayne. Oba dva byli inspirováni Caldwellem Cookem, který kladl důraz na hru jako na přirozený prostředek při výuce dětí. V Dětském dramatu (*Child Drama*) Peter Slade shrnul svou dvacetiletou praxi s improvizacním dramatem a došel k závěru, že drama je pokračováním dětské hry.

V důsledku těchto vlivů měl u Wayne vždy přednost proces vedoucí k dramatu před výsledným produktem. Účastníci provozují činnosti simultánně v párech nebo individuálně, a učitelovo hodnocení tak není nutné nebo se často stává nemožným. Přínosem těchto aktivit je osobní zkušenost, ne vnější jednání. Často se zdá, že se Way nikdy nedostane k dramatu na rozdíl od Wardové, která vždy dramatem končila.

Way věří, že proces dramatu je v ostré opozici k divadelnímu produktu a že by se malým dětem neměla nabízet možnost sledovat běžné (formální) divadlo, protože taková návštěva divadla může pouze umrtvit tvořivost. Tento kontrast mezi divadlem a dramatem odlišuje Wayovu metodu od mnohých dalších metod, které v této kapitole analyzujeme.





Way věří, že vyučování dramatu probíhá v sedmi sférách, v oblasti soustředění, smyslového vnímání, obrazotvornosti, fyzického Já, řeči, emocí a intelektu. Místo postupného osvojování řady dovedností, jak jej popisuje Wardová, je Way přesvědčen, že kruh je vhodnější model. Tento kruh se symbolicky rozšiřuje podle toho, jak účastník pokračuje od odkrytí individuálních zdrojů ke komplexnější interakci s okolím. Way vysvětluje, že učitel může začít dramatickou práci v jakémkoli místě kruhu, který si stanoví na základě vlastních potřeb a zájmů a na základě potřeb a zájmů účastníků. Jde hlavně o to, že tyto aktivity pomáhají rozvíjet lidskou bytost.

## D. CHARAKTERISTICKÉ RYSY

Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací (Development through Drama) je pozoruhodná kniha, v níž se snoubí osobní filozofie a teorie s konkrétními příklady a specifickými popisy chování. Různorodost pojednávaného materiálu oslovuje širokou škálu čtenářů.

Knihy B. Wayne je i dnes významným přínosem v tvořivé dramatičce v Americe, navzdory tomu, že byla napsána už v 60. letech. Wayova metoda je založena na některých rysech, které jsou téměř v přímém kontrastu s metodou W. Wardové.

### 1. Dramatická činnost má formu kruhu

Normou v dramatických aktivitách nemůže být jednotný lineární postup, protože lidská bytost je složitá a různorodá. Way doporučuje učitelům, aby "začali tam, kde právě jsou," a vybírali aktivity nejprve z jedné sféry, pak přešli ke druhé, ke třetí a vrátili se zpět k první. Pokud se vy jako učitel domníváte, že skupina jednu sféru zvládla nebo se nudí, můžete pro zbytek dne nebo na další týden přejít k jiné. Protože není předepsán žádný finální produkt a každá oblast existuje sama o sobě, může lekce dramatu trvat tak dlouho nebo tak krátce, jak je potřeba.

### 2. Předchozí zkušenosti jsou podnětem/látkou pro drama

Možné podněty pro dramatické aktivity vidí Way v hudbě, historii a v každodenním životě. Pragmatický Way opravdu věří, že k tomu, aby byl vyvolán zájem žáka, je možné využít televize, běžných událostí a osobních zkušeností, a ne jednoduchých příběhů. Na rozdíl od Wardové, která se soustřeďuje vesměs na příběhy, setrvává Way neochvějně na svém přesvědčení, že učitel musí začít s dramatem na pozici, kde jsou studenti, a že drama je nedílnou součástí života. Klade důraz na využití dřívějších zkušeností, které jsou podněty pro cvičení – na rozdíl od dalších teoretiků, kteří věří spíše v důležitost aktuálních podnětů.

### 3. Učitel v postavení žáka

Metoda B. Wayne nepočítá s tím, že by měl začínající učitel vůbec nějaké nebo alespoň malé zkušenosti s divadlem nebo s dramatickými postupy. Vzhledem k tomu, že postup po kruhu umožňuje začínat kdekoli, mohou noví učitelé začít tam, kde se cítí jistějším. Neexistuje žádná další metoda, ve které by učitel mohl propašovat drama do třídy jen na pět minut. Příznivé

prostředí při výuce je důležitou součástí této metody. Učitel musí usilovat o to, aby se drama nikdy nestalo pro účastníky hrozbou. Way je také přesvědčen, že učitel nikdy nesmí ukazovat studentům, jak mají aktivitu provádět, proto podle něj není divadelní průprava nutná. A tak udělal neelitářský Way velký dojem na školské úřady a na učitele, kteří nebyli v divadle zbláhli. Učitelé se mohou dramatu učit zároveň se svými žáky.

Začínající učitel se dozvídá, jak zvládat problémy s disciplínou pomocí toho, co Way nazývá "kontrolou davu". Podle Wayne musí být "kontrola davu" částí cvičení. Do cvičení jsou zabudovány různé techniky, jako např. zpomalování akce, použití šipky (jak bylo uvedeno ve studijním případě) nebo předpoklad, že lidé v dané scéně jsou příliš unaveni na to, aby spolu (jeden na druhého) mohli mluvit. Šikovný učitel, který se naučí zařazovat takovou kontrolu, má méně problémů s disciplínou. Podle Wayne se učitel nikdy nesmí úplně vzdát.

### 4. Metoda není orientována na představení

Metoda B. Wayne neklade důraz na představení. Way činí jasný a ostrý rozdíl mezi dramatem a divadlem. Divadlo je orientováno na komunikaci mezi herci a diváky, drama se zaměřuje na zkušenost účastníků bez ohledu na diváky.

Way doporučuje práci ve dvojicích nebo simultánní individuální činnost v rámci skupiny – což obojí usnadňuje práci s většími třídami, hlavně v počátečním stadiu dramatu. Way je přesvědčen, že každá činnost může existovat jako samostatná jednotka, která není spojená s dalšími aktivitami. Z toho pro Wayne vyplývá, že učitel není povinen poskytovat účastníkům vysvětlení o celkovém rozsahu učiva v dramatu.

### 5. Nezbytnost fáze imaginace a fáze reflexe

Ze všech fází procesu tvořivého dramatu se Way zabývá nejvíce fází imaginace. Protože v centru jeho pozornosti je průběžná práce při vytváření improvizované scény (*scene work*), obsahuje fáze představ spíše více osobních vzpomínek na minulé zkušenosti a přemýšlení o možných řešeních vhodných pro dané cvičení než skupinové plánování scény, která se bude hrát.

Reflexe je u Wayne také orientována na osobu. Účastníci nekomentují hraní samotné, ale diskutují o tom, co se naučili a jak by to mohli uplatnit v každodenním životě. Wayova otázka při reflexi zní: "Co bys dělal(a), kdybys byl(a) vyzván(a), abys sis poradil(a) s takovou katastrofou, jako byla ta, se kterou jsme dnes pracovali?" místo otázky: "Jaký typ postavy hrála Shellie?"

## Brian Way: Stručný přehled

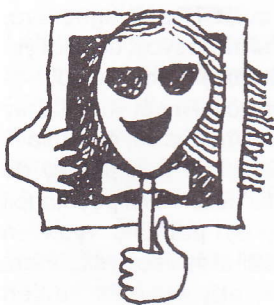
- Hlavní dílo: **Development through Drama** (Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací, 1967).
- Hlavní cíl: Rozvoj lidské bytosti.
- Struktura: Kruhový model rozvoje osobnosti od objevování sama sebe k interakci s okolím.
- Aktivity kladou důraz na proces dramatu, ne na divadelní produkt.





- Prostředí nesoutěživé; atmosféra důvěry a spolupráce. Probíhá simultánní práce individuální nebo v párech, málo představení, méně učitelova hodnocení.
- Učitel je zároveň žákem.
- Životní události jsou podnětem pro drama.
- Pětiminutové segmenty dramatu soustavně zařazované mají přednost před dlouhými bloky zařazovanými nepravidelně.

(Pozn. red.: Od letošního podzimu je kniha Briana Waye *Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací k dispozici v českém překladu Evy Machkové – vydalo ji ISV nakladatelství; objednat ji lze na adrese: ISV nakladatelství, Kozí 7, 110 00 Praha 1.*)



### DOROTHY HEATHCOTEOVÁ: DRAMA SMĚRUJÍCÍ K UČENÍ

#### A. STUDIJNÍ PŘÍKLAD:

##### Bitevní loď

Vstupujeme do třídy a vidíme spíše mohutnější ženu s britským přízvukem. Je moderně oblečená, ale na hlavě má vojenskou čepici, drží psací desku s klipsem a rázuje po třídě. "Vezměte mě ke kapitánovi lodi," křičí. Třicet dvanáctiletých žáků, kteří nikdy předtím neměli hodinu dramatu, mlčí; nevědí, co si počít s tou velice vážnou ženou, která na ně zírá, dokud jeden chlapec neodpoví: "Od poslední bitvy nemáme žádného kapitána." Učitelka, stále v roli, říká: "To je samozřejmé. Podívejte se na tu loď. Jak můžete čekat, že příští bitvu vyhraje, když je tahle loď v tak strašném stavu? Co s tím budeme dělat?"

Třída odpovídá, dává mnoho návrhů, některé jsou míněny v legraci, některé vážně. Učitelka, stále v roli, reaguje na ty, co jsou míněny v legraci ("Oblečte si čisté prádlo."), větou typu: "Přátelé, a co uděláme se zrádci?" Jeden chlapec přichází s odpovědí: "Musíme přeorganizovat zbrojní arzenál a zásoby." Na to učitelka odpoví: "Dobrá, a teď mi ukaž, jaké zásoby vám zbyly. Pomohu ti." Učitelka má nyní v tomto chlapci, který je, jak si všimla, ve třídě oblíbený, spojení. Třída sebrala po třídě různé pomůcky jako mapy, potřeby na matematiku a vrší je poblíž učitelky. Někteří žáci pobíhají po třídě a shánějí další předměty; jiní je třídí.

Nyní je nám jasné, že třída začala spolupracovat a účastní se dramatu, aniž předtím absolvovala jakoukoli přípravu nebo úvodní lekci dramatické výchovy.

Třída je stále hlučnější, učitelka zjišťuje, že pomalu ztrácí nad dětmi kontrolu, a oznamuje: "Moment. Toto je důležité. Přála bych si, aby každý z vás představil

jeden předmět a řekl o něm, jak a k čemu sloužil v předchozích bitvách." Okamžitě zaznamenáváme změnu: mnozí žáci se pohybují pomalu a odlišným způsobem, používají archaického jazyka. Tvoří věty, jako např.: "Jednou toto roucho krylo mou hrud', když mi kulka chtěla proniknout přímo do srdce."

Jak se rituál postupně blíží k závěru, všimáme si toho, jak se učitelčina role vyvíjí. Nyní vypadá spíše jako učitelka, když tichým hlasem říká: "Co na této lodi děláte? Napište na tabuli vedle svého jména název povolání." Každý žák tak učiní. Jeden napíše "lodivod"; další píše "první důstojník"; třetí píše "kuchař a hlídka". Jakmile jsou všichni hotovi, učitelka reaguje na tyto stínové role tím, že říká: "Jsem vyčerpaná službou." Třída nejdříve neví, jak odpovědět. Konečně jedna dívka nabízí učitelce židli a říká: "Řekněte nám, jak se máme zachovat. Co musíme dělat?"

S vědomím, že drama je v těch nejpovolanějších rukou, odcházíme v okamžiku, kdy učitelka na tuto otázku odpovídá další otázkou.

#### B. SOUVISLOSTI A OKOLNOSTI

Ukázka, kterou jste právě zhlédli, je založena na metodě Dorothy Heathcoteové, kterou v roce 1976 zaznamenala ve své knize Dorothy Heathcote: **Drama as a Learning Medium** (Dorothy Heathcoteová: Drama jako prostředek učení) Betty Jane Wagnerová. Na rozdíl od většiny knih o dramatu, které byly napsány osobami, jejichž metody jsou v těchto dílech představeny, byla kniha o Heathcoteové napsána pozorovatelem, osobou, která byla s dostatek objektivní, aby vše přesně zaznamenala, ale která je přese všechno plna chvály a úcty pro věc.

Drama jako prostředek učení je pro tuto knihu příhodný název, protože slovo "medium" má dvojitý význam. V prvním slova smyslu jde o to, že metoda D. Heathcoteové je soustředěna na drama jako způsob neboli metodu učení. Dovednosti, které každý účastník získá jako výsledek zkušeností s dramatem, jsou důležitými dovednostmi pro život. V druhém slova smyslu inspiruje kniha učitele k tomu, aby se stal prostředníkem a "vnesl do současnosti vzdálené časové úseky nebo místa a oživil je ve vědomí účastníků dramatu skupinovou zkušeností, kterou prožijí v představách."

---

Umění je jediný způsob, jak utéct, a přitom neopustit domov.

Twyla Tharp

---

Heathcoteová vyvinula metodu, která staví na široké škále toho, co patří mezi její přednosti a co odráží její osobní názor na svět. Tělesně mohutná žena ze svého výrazného vzhledu učinila přednost. Heathcoteová se vrhá do situací stejně vehementně jako vhání do dramatu své studenty. Její zkušenosti z divadla jsou z její metody patrné, stejně jako bohaté odborářské zkušenosti její rodiny. Je velmi pravděpodobné, že chudoba a život v rodině, která pracovala v textilních továrnách, způsobily, že Heathcoteová znala sociální podmínky do takové hloubky, kterou by neumožnila





žádná nepřímá zkušenost. Síla, kterou získala v obtížných situacích, pravděpodobně vysvětluje její sílu v pozici učitelky a ráznost, která je učiteli dramatu dovolena – a která je jednou z účinných metod kontroly směřování dramatické situace.

Tato eklectická metoda pracuje také s filozofiemi a teoriemi ze sociologie, antropologie a náboženství, které slouží jako prostředek usnadňující účastníkům pohled na podmínky a postavení lidí.

Američtí učitelé objevili Heathcoteovou na počátku 70. let. Jejich myšlenek se ochotně chopili pedagogové, kteří si uvědomili obrovské možnosti, jaké tento postup skýtá. Mnozí z těchto učitelů odcestovali do Anglie a studovali u ní. Až do 80. let byla Heathcoteová v Americe populární lektorkou. Byla často zvána, aby vedla kurzy na amerických univerzitách s rozsáhlým programem studia dramatu. Pracovala také na plný úvazek jako lektorka na univerzitě v Newcastlu v Anglii, kde často umožňovala hostům sledovat své ukázkové hodiny.

### C. POHLED NA VÝUKU DRAMATU

Podstata metody D. Heathcoteové spočívá v těsném sepětí dvou silně citěných principů: drama samo o sobě je učení; učitel je základním katalyzátorem dramatu. Cílem výchovného dramatu je vytvořit fórum pro reflexi a analýzu životních zkušeností a prostor pro to, aby bylo možno je vyzkoušet v akci. Heathcoteová je přesvědčena, že improvizace je přímo stvořena k tomu, aby tohoto cíle bylo dosaženo. Učitel tím, že používá nejrůznější metody, podněcuje skupinu a vede ji k tomu, aby vyhledávala, kombinovala a propracovávala své zkušenosti a pak si je zkoušela prostřednictvím rozvíjejícího se dramatu. Pro Heathcoteovou je drama výborným prostředkem, jak se poučit o sobě a o společnosti, protože drama je jak individuální zkušenost, tak společenská interakce.

Mnohé aktivity vrhají žáky doprostřed improvizací, aniž jim byla předem poskytnuta příležitost experimentovat s vnitřními strategiemi nebo vypracovat divadelně dramatické reakce. Heathcoteová předpokládá, že naléhavost situace přiměje účastníky k akci. Je přesvědčena, že pokud se u každého účastníka patřičně povzbuzuje schopnost řešit problémy, reakce se dostaví samy a mohou být ihned učitelem modifikovány.

Tato metoda spočívá také v tom, že učitel může čerpat z vlastního širokého repertoáru zkušeností s divadlem a řešením problémů, aby si na místě poradil s danou situací. Učitel, který má méně vědomostí a zkušeností z divadla, antropologie a psychologie, bude pravděpodobně méně schopný čelit rozvíjející se situaci.

Rozsáhlé a rozmanité znalosti a zkušenosti umožnily Heathcoteové přizpůsobit dramatické učení (*dramatic learning*) široké věkové škále, dokonce i dospívající mládeži – a také opomíjeným skupinám.

### D. CHARAKTERISTICKÉ RYSY

Abyste pochopili přístup D. Heathcoteové, pokusili jsme se tuto metodu, kterou nelze tak snadno analyzovat jako předchozí dvě, utřídit.

U této metody má učitel velkou zodpovědnost za řízení dramatu. Vzhledem k této ohromné zodpovědnosti musí učitel mistrovsky zvládnout celý soubor procedur nutných k provedení dramatu, včetně učení v roli (*teaching-in-role*) a využívání rejstříků (*register*), vedení otázkami (*questioning*), ponoru k univerzální lidské zkušenosti (*dropping to the universal*). Materiál k dramatu pochází z různých situací, ale vždy stojí v popředí interakce individua s prostředím. Protože drama dostává širší rozměr, když se jako podnětu používá něco víc než příběh, můžeme v něm vidět metodu použitelnou i v jiných oblastech vyučování.

#### 1. Učitel řídí drama

V této metodě má učitel absolutní kontrolu nad průběhem práce. Na rozdíl od metody W. Wardové, kde v samém středu stojí příběh, nebo v metodě B. Wayne, která se soustřeďuje na dítě, zaměřuje se metoda D. Heathcoteové, jak uvádí B. J. Wagnerová, na praktické techniky, které by si měl osvojit učitel. Tyto techniky zaujmají téměř tři čtvrtiny knihy. Ačkoliv je Heathcoteová přesvědčena, že učitel musí vhodit žáky do hluboké vody dramatu systémem Utop se, nebo plav!, nevrhá netrénované učitele (učitele bez praxe) do dramatických situací. Praktikující učitel musí podstoupit dlouhé a svízelné učení, aby byl patřičně vybaven znalostmi a dovednostmi a poradil si ve všech situacích. Heathcoteová radí učitelům, aby vyvolali zaujetí a soustředění skupiny v kontextu improvizace pomocí nějaké velmi zřetelně definované techniky.

#### Učení v roli a rejstříky

Heathcoteová zastává názor, že učitelé k tomu, aby řídili tok dramatu, nemají vždy zůstat sami sebou, ale musí přijmout postoje, nebo dokonce vytvořit komplexní vyhraněné charaktery. Učitelé musí přijmout i postoje, které jsou odlišné od toho, co skutečně pociťují, jestliže chtějí účastníky povzbudit nebo je dostat do akce. Namísto toho, aby byl učitel usmívajícím se průvodcem (což je role, kterou si často přisvojují začínající učitelé), popisuje Heathcoteová rejstříky (*registers*) jako postoje osoby, která např. nemá o věci ani ponětí (*I-have-no-idea*), je navrhovatelem alternativ jak postupovat dál (*Suggester-of-implications*) nebo ďáblovým advokátem (*Devil's advocate*). Učitelé obvykle neposkytují přímé vysvětlení, takže na ně účastníci musí přijít sami, a myslí si, že vědí víc než učitel.

Určitým pokrokem je to, že Heathcoteová vyzývá učitele, aby zahájili drama tím, že si přisvojí roli povahově úplně odlišnou od jejich osobnosti. Tato postava reaguje způsobem, jakým by učitel nejednal. Učitelé mohou být například ředitelem školy, výběřčím lístků, kapitánem lodi – mohou zastávat jakoukoli roli, ve které by přiměli žáky k účasti. Pokud máte cit pro dramatické, může pro vás být přijetí charakteru odlišného od vašeho vlastního přitažlivé a třeba zjistíte, že je docela pohodlné ukrýt se na čas za jinou identitu.

#### Vedení otázkami

Dalším aspektem strukturování dramatu je přerušování dramatu otázkami, zjišťováním a doplňováním informací, výzvami k rozhodnutí nebo kontrolou procesu.





Heathcoteová často zaznamenává odpovědi na tabuli. Její otázky nedávají možnost patových odpovědí, ale spíše podněcují k zamyšlení. Je přesvědčena, že právě prostřednictvím reflexe drama mění lidi.

Ponoru k univerzální lidské zkušenosti

Heathcoteová také doporučuje některé další činnosti, které klasifikuje pod zastřešujícím termínem "ponor k univerzální lidské zkušenosti" (*dropping to the universal*). Heathcoteová užívá toho, co se děje v dramatu, k poučení skupiny, že zásadní význam spočívá v tom, co může vyjít najevo, když budou prozkoumány všechny aspekty.

To, že zastavuje drama kvůli reflexi nebo aby se zeptala "Jak se teď cítíte?", považuje za techniku odstupu, o níž se domnívá, že podněcuje reflexi, nezbytnou k asimilaci poznatků.

## 2. Materiál pro drama

Látka, která se u Heathcoteové využívá pro drama, pochází ze systému nazvaného Kodex Bratrstva (*Brotherhood Code*). Namísto plýtvání energií pátráním po materiálu, doporučuje Heathcoteová učitelům pohybovat se časem a společenskými vrstvami a hledat, co mají lidé v daných situacích společného. Jakákoli situace se pak stává potenciální dramatickou improvizací. Popelku pak lze vidět v "bratrství" všech, kteří trpěli v rukou svých sourozenců. Propojení podobná tomuto vedou ke zjištění, že všechny situace jsou vhodné pro drama, a tato skutečnost pomáhá učitelům, aby se dostali z pasti "hraní" (*acting out*) příběhů k tomu, jak si poradit s lidskou zkušeností. Individuální představy se v jistém slova smyslu stanou stimulem pro obsáhlejší symboličtější zobrazování představ.

## 3. Hraní a reflexe v rovnováze

Hlavním cílem dramatu D. Heathcoteové je objevit univerzální lidskou zkušenost. Účastníci se k této vědomosti dopracovávají tím, že hrají smysluplné drama a tím, že se zamýšlejí nad podstatou dramatu, která se v nich pevně usadila. Heathcoteová tuto činnost u účastníků stimuluje tím, že je zapojuje coby tazatele i jako účastníky dramatu. Pokouší se dosáhnout rovnováhy mezi časem stráveným hrou a časem věnovaným reflexi.

## Dorothy Heathcoteová: Stručný přehled

- Hlavní dílo: Betty Jane Wagnerová: **Dorothy Heathcote: Drama as a Learning Medium** (Dorothy Heathcoteová: Drama jako prostředek učení, 1976).
- Hlavní cíl: Zajistit, aby byla pozornost věnována reflexi a analýze životních zkušeností, připravit prostor pro to, aby tyto zkušenosti mohly být prověřeny v akci.
- Struktura: Není ani postupně se rozvíjející, ani kruhová, ale vrhá účastníky do dramatu způsobem Utop se, nebo plav!
- Učitel spoluúčinkuje a má velkou zodpovědnost za drama. Učitel musí ovládat nejrůznější specifické techniky včetně osvojení různých rejstříků a přijetí rolí.

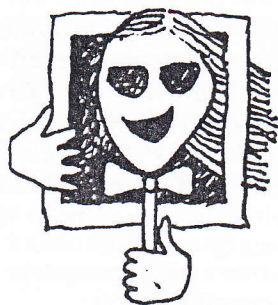
■ Látka k dramatu se musí týkat postavení člověka a cestou jejího vyhledávání je Kodex Bratrstva (*Brotherhood Code*).

■ Styl metody je okázalý – pravděpodobně proto, že odráží osobní učitelství Dorothy Heathcoteové samotné.

■ Drama je ceněno kvůli jeho poznávacím a citovým složkám.

■ Vhodně vybranými a strukturovanými aktivitami se dosahuje téměř okamžitých výsledků.

(Pozn. redakce: Další informace o práci Dorothy Heathcoteové – viz článek Hany Kasíkové Betty Jane Wagner: *Dorothy Heathcote: Drama as a learning medium* /pokus o recenzi s ukázkami/. In *Tvořivá dramatika VI*, 1995, č. 2, str. 24–28.)



## VIOLA SPOLINOVÁ: METODA HER

### A. STUDIJNÍ PŘÍKLAD: Přidej se!

Vstupujeme do třídy a hledíme na dvacet pět čtrnáctiletých žáků, věkovou skupinu, kterou je často obtížné zaujmout. Právě se chystají zahájit cvičení. Učitelka, energická starší žena, oznamuje, že hra, kterou si zahrají, je na zozehřátí (*warm-up*) a jmenuje se Část celku č. 1. Třída je pozorná a má chuť začít. Učitelka říká: "Ráda bych, aby do středu přišel jeden dobrovolník a stal se částí velkého předmětu nebo organismu. Hned, jak bude ostatním jasné, o co jde, prosím, abyste se po jednom připojovali a stali se částí tohoto objektu. Začněte."

Jedna velmi agilní dívka skáče do středu, drží ruce vzpažené a ukazuje prstem na strop. Vydává rytmický cvakavý zvuk. Učitelka reaguje: "Dobře. Zapoj celé tělo, aby ses stala tím objektem." Dívčinou odpovědí je kruhový pohyb jednou paží. Několik vteřin nikdo do středu nevstupuje. Učitelka volá: "Zkuste to, nebojte se. Staňte se další částí tohoto objektu." Téměř ihned se každý z žáků, jednotlivě, stává částí "budíku".

Učitelka hovoří téměř po celý zbytek cvičení, slovně povzbuzuje každého žáka, který se stává "částí celku".

V průběhu hodnocení učitelka klade otázky, jako: "Jaký byl celý předmět? Co myslíš, co to bylo za předmět předtím, než jsi se připojil(a)?"

Vysvětluje, že třída teď přejde k obtížnějšímu cvičení nazvanému Část celku č. 4. Učitelka říká: "Rozpočítejte se prosím po pěti, takže vytvoříme pět





týmů. Každý tým postupně zahraje scénku. Začneme s první skupinou." Obrací se na tým č. 1: "Úkolem tohoto cvičení je vyjádření vašeho vztahu k ostatním spoluhráčům prostřednictvím činnosti. Jeden hráč – budeš to ty, Jessiko – začne s jednoduchou činností, například s věšením obrazu. Další hráč – asi ty, Zachary – si zvolí charakter vztahu k první hráčce a připojíš se k činnosti. První hráčko, ty musíš přijmout druh vztahu druhého hráče a musíš na něj reagovat odpovídajícím způsobem. Ostatní hráči, vy postupně vstupujete do hry, dokud nebude všech pět hráčů na scéně. Dobrá, připravit. Pamatujte si, ukazujte, nevyprávějte."

Scénka je zahájena. Jessica začíná věšet obraz. Zachary přichází a říká: "Miláčku, víš jak nesnáším obrazy v pokoji." Hraje jejího manžela. Učitelka řídí hru: "Když víš, kdo jsi, ukaž nám to." Scénka pokračuje. Členové týmu přijímají role dítěte, souseda a architekta interiérů. Verva, s jakou pracují, vzbuzuje úctu. To, co třídě chybělo na přesvědčivosti, to dohnala svým nadšením, zaujetím.

Když se tým č.1 posadil, zahájila učitelka hodnocení. Ke dvaceti dětem, které nehrály, se obracela jako k "divákům": "Diváci, kdo byli hráči?" Diváci popisovali scénku. Učitelka pokračuje: "Jaké byly vztahy? Ukázali je hráči činností?" Odpovědi jsou přemýšlivé a ukazují, že diváci scénku sledovali a nemysleli na to, co budou oni sami hrát. Když odcházíme, je na řadě tým č. 2.

## B. SOUVISLOSTI A OKOLNOSTI

V roce 1963 napsala Viola Spolinová **Improvisation for the Theatre** (Improvizace pro divadlo), knihu pro vedoucí dílen, která měla pomoci při výuce herců a nácviku improvizačních technik. Vzhledem k tomu, že cíle a struktura herecké práce a hodiny tvořivého dramatu ve třídě jsou si podobné, rychle knihu objevili i učitelé tvořivého dramatu. V roce 1975 modifikovala Viola Spolinová Improvizaci, použila formát složky receptů a takto i vydala CEMREL pod názvem **Theatre Game File** (Zásobník dramatických her). Spolinová také připojila příručku, která pomohla učitelům v uspořádání sledu aktivit vhodných pro specifické věkové skupiny, a klasifikovala aktivity podle tématu. Uživatelem, kterému je určena, je učitel ve třídě, ať už s divadelní průpravou, nebo bez ní.

Viola Spolinová připisuje svůj zájem o divadlo tomu, že jako malá hrála šarády (společenské hry, při nichž se hledaná slova znázorňují pantomimicky – pozn. překl.) a ráda se strojila do různých kostýmů. Děťství naplněné příjemnými hrami se stalo odrazovým můstkem pro metodu, kterou popisujeme. Spolinová pevně věřila, že hry mohou být ústředním bodem divadelní praxe, takže počátky této improvizační metody popsala již ve svých nejranějších článcích.

Spolinová s touto metodou experimentovala, když řídila improvizační divadelní tělesa v 30. letech v osadnických oblastech a v chicagském zábavním projektu Chicago WPA Recreational Project. Ve 40. letech založila Společnost mladých herců v Hollywoodu (Young Actor's Company in Hollywood), kde svoji metodu dále propracovávala. Spolinová k ní připojila

teorii o bodu koncentrace (*point of concentration*) a o tzv. emočním ztělesnění (*physicalization with feeling*). K vyvolání atmosféry hry začala také nazývat účastníky "hráči" místo "herci". Poslední modifikaci knihy vypracovala, když sledovala profesionální improvizační divadlo a pomáhala při výcviku herců jak v Chicagském experimentálním divadle (Chicago Experimental Theatre), tak v Druhém městě (Second City). Pravděpodobně v souvislosti s prací svého syna Paula Sillse v Second City se dostala Spolinová do národního povědomí.

## C. POHLED NA VÝUKU DRAMATU

Metoda V. Spolinové je založena na předpokladu, že účast v dramatických hrách bude pro hráče přínosem z hlediska sociálního a psychologického, i pokud se týče vzdělání. Hlavním předpokladem je to, že výuka dramatu může nastat jen tehdy, když jedinec odloží zábrany a sebekontrolu a spontánně reaguje na situace, "tady a teď" (*here-and-now*). Struktura her je živá, protože pracuje s prostředím, které je definováno pravidly, a přesouvá pozornost od předvádění jednotlivého hráče na skupinový cíl. Spolinová je přesvědčena, že hráči se uvolní, když ztratí zábrany, otevrou se a vstřebají intuitivní poznatek, když jsou vrženi do konfrontace se sebou, s ostatními a hrou samotnou.

Účastníci jsou vyzváni, aby personifikovali situace popsané na kartičkách, ale zřídka je zdrojem dramatu využití osobních životních zkušeností. Pro mnohé aktivity je žádoucí, aby měli hráči více než jen základní znalosti o tom, jak pracovat s hlasem a s tělem. Ale tyto dovednosti nejsou předmětem komentáře ani hodnocení. Herci, původní účastníci, s nimiž Spolinová pracovala, používali tyto aktivity ve spojení s další divadelní praxí. Méně zkušení účastníci mohou mít problémy s dovednostmi, které jsou nezbytné při vnější prezentaci myšlenek, a s vytvářením pravdivých postav. Pro toho, komu se dobře pracuje v atmosféře skupinové soutěživosti, a pro toho, kdo už má nějaké předchozí zkušenosti v práci s dramatem, může být metoda V. Spolinové dobrým podnětem k vyučování dramatu.

## D. CHARAKTERISTICKÉ RYSY

Každá aktivita nebo hra v Zásobníku dramatických her je popsána na samostatné kartě. Karta má název, číslo, je barevně označena a obsahuje sedm kategorií informací. Způsob, jakým lze aktivity rozčlenit, a specifické pokyny určené učitelům, jsou unikátní.

### 1. Organizace

Sbírka dramatických her obsahuje více než 200 her a příručku. Hry jsou zařazeny do tří sekcí podle obtížnosti. Sekce A obsahuje materiál, kde není třeba brát zřetel na pořadí a může být použit kdykoli v průběhu pořádání dílny (*workshop session*). (Spolinová nazývá každou hodinu dramatu dílnou.) Autorka navrhuje opakování těchto her. Sekce B se týká rozvíjení činností, aktivit, dějiště, postav, vztahů a situací. Sekce C představuje pokročilejší aktivity, které ještě dále rozvíjejí dovednosti ze sekce B.





## 2. Učitel v roli trenéra

Hlavní náplní práce učitele je vytvořit prostředí a série pravidel, odpoutat každého hráče od své osoby a dovolit spontánní "tady a teď" reakci na pravidla nebo situace. Když je této pravdivé reakce dosaženo, vede učitel každého účastníka, aby se mu podařilo znovu k těmto reakcím dospět a zároveň pracovat ve skupině. Spolinová je přesvědčena, že učitel by měl vybízet účastníky, aby viděli a dělali, a ne, aby si představovali a cítili. "Tady a teď" je objektivnější, hmatatelnější, a proto dostupnější. Boční vedení, soustředění a hodnocení jsou metody, kterých učitel používá k dosažení svých cílů.

### Boční vedení

Boční vedení (side coaching) je metoda, při níž učitel dává pokyny v průběhu hraní. Spolinová říká, že učitel smí k účastníkům hovořit v průběhu hraní a tato vokální pomoc je nesmírně žádoucí. V popsaném příkladu hraje mládež improvizaci, zatímco učitelka dává takové pokyny, jako: "Poslouchejte můj hlas, ale nedívejte se na mě." – "Ukaž, nehovoř o tom." – "Prozkoumej předmět." (Tyto pokyny ani v nejmenším nenarušují pozornost žáků, kteří jsou zvyklí na hluk televize a magnetofonu, zatímco si dělají úkoly nebo čtou.) Při hodině u W. Wardové zadává učitel pokyny v průběhu etapy plánování a řídí hodnocení během fáze reflexe, ale zřídka kdy promluví během fáze hraní. Obvykle se hraje za naprostého ticha.

K tomu, aby učitel dobře vedl, je nutné, aby zažil to, co cítí účastník při hře. Spolinová je přesvědčena, že každý může boční vedení dobře ovládat. Trvá na tom, aby vedoucí používal aktivní formu sloves, jako vidět, užít..., a ne slovesa, která navozují představu akce. Doporučuje, aby učitelé neřídili účastníky slovy, jako např. "představ si", "zahraj", nebo takovými, která mají vztah k minulosti. Spolinová usiluje o "tady a teď". Nezajímá se o hraní s představami v mysli, jde jí spíše o okamžitou aktivaci představ. Účastníci, kteří k manipulaci s představami potřebují čas, mohou hledat záchranu ve stereotypním jednání, což je pro metodu V. Spolinové často charakteristické.

### Ohnisko

Cílem bočního vedení je snaha zaměřit pozornost účastníků na momentální dílčí cíle. Na termín "bod koncentrace" (*point of concentration*) v raných pracích Spolinové lze pohlížet jako na psychologickou a fyzickou kótu celého cvičení. Pokud se termínu "ohnisko" (*focus*) užívá jako nástroje, pomáhá účastníkům setrvat u námětu a nestarat se o to, jak to bude vypadat navenek. Podle Spolinové "ohnisko pozornosti" pomáhá také párům nebo skupinám společně pracovat na jednom námětu. Např. v centru pozornosti hry zvané baseball je míč: hodit ho na cíl, chytit ho, trefit se do něj pálkou. Cílem hry je samozřejmě vyhrát, ale toho lze dosáhnout jen tím, že všichni v každém okamžiku zaměří svou pozornost na míč.

### Hodnocení

Další přínos V. Spolinové spočívá v hodnotící fázi tvořivého dramatu. Předmětem hodnotící diskuse je to,

co bylo sděleno nebo diváky vnímáno. Z toho vyplývá, že ti, co se účastnili, a ti, co pozorovali, budou v diskusi zaujímat své specifické názory.

Učitel musí dávat pozor, aby při hodnocení nepřízpůsoboval otázky svému stanovisku. Jistota, že hodnocení je založeno na tom, zda byl problém vyřešen nebo ne, vám pomůže zbavit se kritických a hodnotících stanovisek. Věty jako: "Byl dobrý." a "Líbí se mi to." jsou nepřijatelné. Hodnotící vyjádření typu: "To, jak se trefil do baseballového míče, mi bylo jasné." je přijatelnější.

## Viola Spolinová: Stručný přehled

■ Hlavní dílo: *Improvisation for the Theatre* (Improvizace pro divadlo, 1963); od něj vede cesta k publikaci *Theatre Game File* (Zásobník dramatických her, 1975), který je více orientován na tvořivé drama

■ Hlavní cíl: Umožnit účastníkům ztratit zábrany, otevřít se a dospět k intuitivnímu poznání.

■ Struktura: Klíčem jsou hry. Účastníci se nazývají "hráči" a aktivitám se říká "dílna".

■ Hry jsou uvedeny na formátu karty s přesně strukturovanými a kategorizovanými aktivitami.

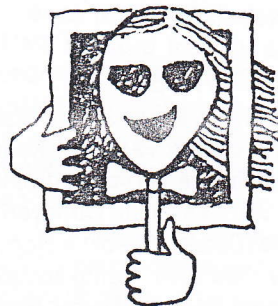
■ Učitel je v postavení trenéra a vede účastníky k tomu, aby reagovali na situace "tady a teď". K řízení používá tyto metody: boční vedení, ohnisko pozornosti a hodnocení.

■ Představy "tady a teď", a nikoliv předchozí zkušenosti, poskytují materiál pro drama.

■ Metoda má silné vazby k divadlu; původně to byla metoda pro přípravu herců.

■ Představení je hlavním záměrem, uskutečňuje se v párech nebo skupinách.

(Pozn. redakce: Další informace o práci Violy Spolinové viz článek Evy Machkové *Tři typy dramatu*. In: *Tvořivá dramatika VII*, 1996, č. 1, str. I – VIII)



**GERALDINE  
SIKSOVÁ:  
METODA  
VYCHÁZEJÍCÍ  
Z VÝZKUMU**

### A. STUDIJNÍ PŘÍKLAD: Čas příběhu

Když vcházíme do třídy, vidíme skupinku studentů, kteří se tísní kolem učitelky držící Kolo příběhu (*Dial-a-Story Wheel*). Kolo vypadá jako velká ruleta s číslicemi od 1 do 12. Na tabuli za učitelkou jsou čtyři sloupce, nad každým je jeden nadpis: místo, postava, situace, konflikt.





Tato devítičlenná skupinka je jen částí velké třídy. Studenti se zúčastní hodiny dramatu, která je součástí výuky technikám verbální komunikace; zbytek třídy je v jiné místnosti, kde probíhá tradičnější způsob výuky. Učitelka dramatu je také starší, asi šedesátiletá žena; způsob, jak je oblečena, však ukazuje na mnohem mladší ženu.

Začíná: "Dnes budeme pokračovat v práci v roli hráče (player). Musíme přijít na to, jak začít hru. Ví někdo z vás, jak začíná hra?" Skupina hýří nápady: "Když se zvedá opona." – "Když přestane hrát orchestr." – "Když se stane něco nesprávného." – "Když musí hrdina někoho zachránit." Učitelka se všem návrhům usmívá a říká: "Dobré nápady. Všichni máte pravdu. Ale předpokládejme, že nemáme oponu ani světla, máme jen sami sebe. Když se máme stát hráči, potřebujeme znát alespoň čtyři věci: kde se příběh odehrává, kdo jsme, co děláme a jaké síly stojí proti nám. Mám tu Kolo příběhů a to nám pomůže vytvořit místo a okolnosti tak přesně, že budeme vědět, co máme na začátku dramatu dělat."

Učitelka posléze opakuje pokyny s první skupinou. Student A – v tomto případě jsme zjistili, že se jmenuje Sam, – zatočí kolem, aby se dozvěděl, kým se stane: Je vědcem. Susan vytáčí a stává se uprchlíkem. Amy špiónem. Pak Sam otáčí kolem a určuje jejich situaci: Provádějí pokusy. Pak tito tři žáci odcházejí do rohu místnosti, diskutují a improvizují akci. Jejich hlavní snahou je, aby místo a okolnosti při zahajovací scéně hry byly skutečné. Druhé dvě skupiny obdobným způsobem otáčejí kolem a každá odchází stranou, aby si připravila svou improvizaci.

Asi po pětiminutovém plánování je první skupina připravena k představení. Improvizace pokračuje. Každý hráč chodí a mluví jako postava, kterou předvádí. Projev je poněkud stereotypní: třída takto pracuje jen asi dva měsíce. Když improvizace skončila, ptá se učitelka diváků: "Kde byli?" – "Kým byli?" – "Jaké byly jejich vztahy?" Učitelka dává pozor, aby diváci nevykřikovali v průběhu improvizace; tohle hraní nejsou šarády. Nyní diváci odpovídají: "Pokoušeli se něco objevit." – "Něco ukrývali." Jakmile je hodnocení skončeno, pokračuje v hraní další ze skupin a je vzápětí hodnocena. Když odcházíme, začíná učitelka vysvětlovat, jak do improvizace zařadit další prvek – zápletku.

## B. SOUVISLOSTI A OKOLNOSTI

Geraldine Siksová se na poli tvořivého dramatu stala velmi známou poté, co byla publikována její kniha **Creative Drama: The Art for Children** (Tvořivé drama: Umění pro děti) v roce 1958. Její další kniha **Children's Theatre and Creative Drama** (Dětské divadlo a tvořivé drama) rychle následovala v roce 1961. Tento soubor, který Siksová vydala se svou sestrou Hazel Brain Dunningtonovou, poskytuje přehled o stavu dramatu a divadla pro mládež. Siksová pokračovala v psaní článků a knih, ve kterých reflektovala své teorie. **Drama with Children** (Drama s dětmi), publikované v roce 1977 a revidované v roce 1983, reprezentuje třicet let výzkumu v tomto oboru.

Siksová měla pro své experimentování nádherné prostředí. Se svou kolegyní Agnes Haageovou připravila program dětského dramatu na univerzitě státu

Washington v Seatlu na School of Theatre (obdoba naší divadelní fakulty AMU – pozn. překl.). Tento program ovlivňoval tvořivé drama až do svého zániku počátkem 80. let.

V začátcích ovlivnila Siksovou práce W. Wardové. U Siksově (zvláště zřetelné je to v raných dílech) lze vysledovat podobnost těchto dvou odbornic, zvláště pokud jde o důležitost literatury pro drama. Velký vliv na její práci měly také výzkumné projekty, které vedla v 60. a 70. letech. Siksová připsuje své nové teorie hlavně účasti na První mezinárodní konferenci o divadelní výchově (First International Conference on Theatre Education), která se konala ve Washingtonu v roce 1967, a pozdějšímu členství ve skupině připravující výzkumné programy v Středoatlantické regionální laboratoři (Central Atlantic Regional Laboratory); této skupině se podařilo identifikovat základní procesy a koncepty dramatu. Léta, která Siksová strávila při práci se studenty na vysoké škole, jí dala oprávnění k prezentaci svých nových myšlenek.

## C. POHLED NA VÝUKU DRAMATU

K pochopení metody G. Siksově je zapotřebí, abyste nejdříve chápali povahu dramatu. Drama je podle Siksově mnohostranný předmět, který je jednak uměleckou formou, pevně zakořeněnou v divadle, jednak základem vyučování verbální komunikace. Siksová dokazuje, že drama je unikátně uzpůsobeno k rozvíjení jak tvořivých, tak výrazových schopností účastníka. To jsou hlavní cíle této metody.

Siksová nabízí "procesuálně konceptuální teorii" (*process-concept approach*), známou také jako "konceptuální teorie" (*conceptual approach*) jako sjednocující teorii, která pomáhá učitelům organizovat vyučování a účastníkům vidět spojitosti mezi dramatem a divadlem a mezi dramatem a výukou jazykovým technikám. Rozličné složky této metody jsou soustředěny na drama jako umění, drama jako verbální komunikace a procesuálně konceptuální teorii.

### Drama jako umění

I když tato myšlenka není původní, Siksová určitě učinila dost pro to, aby všichni uvěřili a pochopili, že drama je umění. Siksová jde po stopách tvoření dramatu zpět do minulosti až k jeho kořenům a zjišťuje, že prapůvodní stimul pro drama u dávných kmenů existuje v dramatu mládeže i nyní. Siksová vysvětluje, že drama jako umění je "vytvářený objekt, který je formován podle univerzálně stanovených principů divadla". Vztah mezi dramatem a divadlem je tak silný, že pro Siksovou neexistuje sebemenší pochybnost o tom, že drama je umění.

Když v nějaké osobě žije umělec, ať je jeho činnost jakákoliv, stane se vynalézavou, hledající, rozdávající a sebevyjadřující bytostí. Stává se pro ostatní lidi zajímavým. Narušuje, rozčiluje, osvětluje a otevírá cesty k lepšímu porozumění. Tam, kde se ti, co nejsou umělci, snaží zavřít knihu, otevírá ji a ukazuje, že v ní ještě zbývá dost stran.

Robert Henri





### Drama jako umění verbální komunikace

Dalším aspektem dramatu, který opět pro Siksovou není ničím novým, je důležitost dramatu pro výuku jazykovým technikám. Siksová jasně vysvětluje, proč má pocit, že drama je tak úzce spojeno s jazykovými technikami. Věří, že tytéž jazykové dovednosti – naslouchání, mluvení, čtení a psaní – jsou jádrem dramatické zkušenosti. Jako hráč musí každý žák mluvit a naslouchat. Jako tvůrce hry musí každý číst a psát. Každý musí také používat jazyk a dosáhnout způsobilosti v ústní kompozici, ústní interpretaci a ústní komunikaci. Dovednosti napomáhající rozvoji jazyka se u diváků soustředí na vytváření úsudků a konstrukci hodnocení.

### Procesuálně konceptuální teorie

Jistě neoriginálnějším aspektem metody G. Siksové je procesuálně konceptuální teorie. Dynamická učitelka dramatu, Geraldine Siksová, objevila, že drama jakožto umění a jazyková technika je mocným předmětem, který vyžaduje místo v osnovách. Protože byla realista, věděla, že tak jako ostatním uměleckým předmětům nebude ani dramatu dána v osnovách žádná priorita. Pozorovala také, že k tomu, aby drama zaujalo místo, které mu právem patří, bude zapotřebí více racionality a lepší metodika. Siksová navrhla procesuálně konceptuální teorii, strukturu pro učitele, které lze použít při prezentaci umění dramatu způsobem, který činí z dramatu základní vyučovací metodu. Je přesvědčena, že učitelé i účastníci musí znát povahu dramatu, takže si obě skupiny uvědomují zkušenosti z učení.

Procesuálně konceptuální teorie pomáhá učitelům pochopit, že účastníci jsou zapojeni do procesu vytváření dramatu, a současně pracují s dramatickými pojmy. Proces popisuje "jak" a koncept (pojem) "co".

## D. CHARAKTERISTICKÉ RYSY

Jádrem metody G. Siksové jsou procesy učení z hlediska učitele a učení se z hlediska žáka (teaching/learning). V centru pozornosti je vždy dítě, které se jako hráč/tvůrce hry a jako divák učí novým pojmům a prozkoumává různé postupy, aby postupně dosahovalo podnětnějších cílů. Vedoucí je šikovným učitelem, který pozorně sleduje pokroky žáků a dělá vše pro to, aby tato činnost byla v souladu s jejich potřebami.

### Dítě jako hráč, tvůrce hry a divák

V souvislosti s koncepcí, která říká, že drama je umění, načrtla Siksová role, ve kterých se účastníci ocitnou. Jsou to: hráč, tvůrce hry a divák.

#### a) Hráč

Role hráče je pravděpodobně klíčovou rolí. Základní prvky, které používá, jsou používány jakýmkoli dalším účastníkem improvizované situace. Jsou to: uvolnění, představitost, pohyb, hlas, smyslová zkušenost a charakterizace.

#### b) Tvůrce hry

Podle Siksové pokračují mladí lidé od role hráče k roli tvůrce hry uvědoměným učením o tom, jak vytvořit drama. Účastníci, kteří jsou vedeni svými učiteli, se

učí principům stavby hry a osvojují si pracovní terminologii. Učitel popíše povahu konfliktu, typ protagonisty, protihráče, zápletky, akce, vyvrcholení, charakterizace, tématu a dialogu. Během svých zkušeností v roli hráče se už pravděpodobně účastníci dostali do kontaktu s těmito pojmy. Tato sada aktivit určených tvůrcům hry pomáhá dát zkušenosti pevný tvar.

#### c) Divák

Další role, kterou účastník přijímá, je role diváka. Siksová vysvětluje, že prvek diváka je základním komponentem umění dramatu, protože text hry je plně realizován pouze tehdy, když je hrán před diváky. Během množství dramatických aktivit se někteří mladí lidé musí dívat. Místo toho, aby je Siksová prostě ignorovala, vysvětluje jim, že se učitel musí snažit, aby je zapojil, tak, aby se každé dítě v auditoriu učilo vnímat a hodnotit drama a reagovat na něj. Role diváka pomáhá účastníkům pochopit vztah mezi procesem dramatu a divadelním produktem a rozvíjí potenciální zájem o divadlo.

### Postupy při dílně

Siksová stanovila pracovní situace, v nichž účastníci řeší problém nebo dosahují nějakého cíle. Tyto dílny klasifikuje pomocí hlavních procedur: řízené, řešící problém, prozkoumávající, s vlastní kompetencí. Dílna může obsahovat pouze jeden typ nebo může být postavena na jakékoli kombinaci z daných čtyř.

#### a) Řízené

V tomto typu dílen nebo části dílny zadává učitel účastníkovi jednoduché pokyny, ale nekvalifikuje tyto pokyny a nevystupuje jako model. Například jedním ze zadaných úkolů může být: "Kráčejte po vnější straně chodidel."

#### b) Prozkoumávající

V této proceduře zadává učitel otázky, které vedou ke zkoumání: "Zjisti, kolika způsoby můžeš zformovat tělo, aby vytvořilo kruhový tvar." Tyto aktivity mají často mnoho společného s tělesnými cvičeními a jsou provozovány individuálně nebo nanejvýše s jednou další osobou. Průzkumná práce účastníky seznamuje s jednoduchými dramatickými otázkami a připravuje je na úkol řešení problémů.

#### c) Řešící problém

Tyto procedury jsou v dramatu nejprospěšnější. Učitel seznamuje s pojmem a potom představuje problém jako úkol, který musí být proveden. Je nezbytné, aby učitel vytvořil situace, které jsou již svou povahou problém řešící.

#### d) S vlastní kompetencí

Tato procedura podporuje učení na základě vlastního řízení (účastník řídí sám sebe). Děti pracují ve skupinách bez pokynů učitele; motivované děti povzbuzují ty, které jsou motivované méně. Učitel hodnotí výsledný produkt, nehodnotí práci v průběhu procesu.





### Vedoucí v postavení učitele

Vedoucí nese zodpovědnost za výběr rolí, aktivit a procedur, které vyžaduje další dramatické učení účastníků. Tato metoda se postupně rozvíjí, postupuje se při ní od snadnějších dovedností ke komplexnějším. Vedoucí plánuje program dramatu nejprve při úvodním hodnocení potřeb účastníků a posléze při průběžných hodnoceních v procesu dílny. Proto vedoucí musí být nejenom zručný v divadelním umění, ale musí být zároveň šikovným učitelem, který zná vývoj dítěte a může učinit přiměřená výchovná rozhodnutí. Zdá se, že tato dvojí kvalifikace je nezbytná pro ty, kteří chtějí pracovat podle metody G. Siksové.

### Geraldine Siksová: Stručný přehled

- Hlavní díla: **Creative Drama: The Art for Children** (Tvořivé drama: Umění pro děti, 1958); **Drama with Children** (Drama s dětmi, 1977, 1983). O procesuální konceptuální teorii se hovoří pouze v pozdějších pracích.
- Hlavní cíle: Rozvinout tvořivé a výrazové schopnosti účastníků.
- Struktura: Postupně se rozvíjející, založená na potřebách účastníků a na jejich pokroku.
- Metoda má silné vazby jak na divadlo, tak na učení verbální komunikaci. Drama je především umění, ale je také verbální dovedností.
- Procesuálně konceptuální metoda váže drama k divadlu i k vyučovacím procesu a je důležitým předpokladem pro veškerou práci.
- V průběhu dramatu přijímají účastníci tři role: hráč, tvůrce hry a divák.

■ Vedoucí musí být obeznámen s divadlem i dramatem a musí být také schopen činit výchovná rozhodnutí, která vycházejí ze znalosti vývoje dětské osobnosti.

■ Tato metoda je první populární metodou, za kterou je něco více než osobitý styl vyučování a pozorování; metoda vznikla v důsledku systematického pozorování a výborně zkonstruované teorie.

### NA ZÁVĚR

Práce uplynulých sedmdesáti let přivedla pole tvořivého dramatu k novému prahu. Změny, které jsou po reformě vzdělání patrné, jež lze zjišťovat odborným výzkumem a personifikovat vedoucími osobnostmi, které v dramatu dosáhly mistrovství, mohou podněcovat další studium tvořivého dramatu. Noví učitelé mohou pokračovat a brilantně zvládnout tvořivé drama postavené na práci těchto teoretiků. Noví učitelé se také angažují v dalších dobrodružstvích: v hledání vazeb mezi teorií a praxí.

Léta, která zbývají do konce 20. století, možná budou svědkem rostoucí úrovně vyučování tvořivému dramatu díky systematickému řízení dramatických cvičení a aktivit. Na tvořivé drama můžeme nyní pohlížet jako na nepřekonatelnou klíčovou zkušenost napomáhající rozvoji osobnosti. V osnovách se dramatu může vrátit centrální místo, které mu právem náleží.

Z amerických studijních materiálů přeložila  
HELENA ZYMONOVÁ