

CO JE DRAMATICKÁ, RESPEKTIVE DIVADELNÍ VÝCHOVA?

V době, kdy byla sepisována první verze tohoto textu, tedy v polovině roku 1995, panoval právě v jistých kruzích naší dramatické výchovy "definiční kvas". Vpád jiných forem dramatu, než na jaké jsme byli u nás zvyklí, vyvolal potřebu redefinovat, *co je* dramatická výchova, ale také určit, *co není* dramatická výchova. Tedy vyloupnout z nánosů různých her, psychologizujících intervenčních technik, obecně tvořivých aktivit atd., jimiž byla dramatická výchova obalena, skutečné jádro opírající se o dva hlavní kořeny dramatické výchovy, o drama a o divadlo. A znovu k nim obrátit pozornost (od hry „jakékoliv“ zpět ke hře s prvky dramatickými a divadelními).

Nehodlám tento text, který slibuje zacílení na metody, techniky a rozmanité postupy, jichž ve své praxi dramatická výchova využívá, zatěžovat hledáním optimální definice výchovného dramatu. V této věci odkazuji například na texty H. Kasíkové, S. Koťátkové, E. Machkové, S. Mackové, L. O'Farrella, J. Provazníka, D. Svozilové, P. Vacka, M. Valenty, J. Valenty. Tam ať již opisem či přímo jsou podány různé definice. Nicméně i zde je potřeba vyjít z jisté základny k výkladům dalším, pročež i zde bude následovat pracovní a k diskusi neurčená definice. Dodávám, že na sklonku 90. let 20. století jsem začal spolu s obecnou tendencí akcentovat obor jako estetickou výchovu (a neztotožňovat ji například s výchovou osobnostní a sociální nebo se sociálně-psychologickým výcvikem) znovu oceňovat již dříve užívaný pojem "divadelní výchova". Další víceméně ekvivalentní pojmy jsou: výchovná dramatika; edukativní/edukační drama; dramika; tvořivá dramatika; školní drama.

Dramatická (resp. divadelní) výchova je systém řízeného, aktivního uměleckého, sociálního a antropologického učení dětí či dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla, se zřetelem

- **na jedné straně:**

- ke kreativně-uměleckým (divadelním a dramatickým) a

- k pedagogickým (výchovným či formativním) požadavkům a

- **na druhé straně:**

- k bio-psycho-sociálním podmínkám (individuálním i společným možnostem dalšího rozvoje zúčastněných osobností).

Kdybychom z této pracovní definice odstranili slova "umělecký", "drama" a "divadlo", mohlo by jít (po drobných úpravách) o obecnou definici systému osobnostně sociálního rozvoje.

Divadlo můžeme pro naše účely chápat jako *umění časoprostorové a fyzické (!)*, jako *systém aktivit zajišťujících modelové zobrazení (!)*, a tím i zastoupení určité skutečnosti - zejména osob v prostoru a v čase, což se *dějeformou hry (!)*. Jde o hru, která vytváří *fikci (!)*.

Zobrazuje něco aktuálně "tady a teď" nepřítomného, neexistujícího (nebo i existujícího, ba i přítomného, ale přesto zobrazovaného hrou - například o státníkovi lze hrát již zajevo života, ba i zajevo přítomnosti ...). Toto zobrazení, tuto "reálnou fikci" vytvářejí lidé k tomu určení - *herci*, kteří z materiálu vlastního těla, svým *pohybem a řečí - jednáním hrají (!) jiné osoby či ony "jevy"*, *jejich vztahy a jednání* - tzv. *hra v roli (!)*. Tato hra probíhá v *určitém prostoru* (většinou k tomu specificky uzpůsobeném), v *určitém čase* a za pomoci různých materiálních a technických *prostředků* proto, aby ji jiní lidé - *diváci* mohli sledovat pro své poučení, potěšení, pro znejistění či pochopení apod.

Kořeny dramatické a divadelní výchovy tkví tedy též hluboko v podstatě života samého. A k tomu ještě několik řádek na vysvětlenou pro ty čtenáře, kteří se možná dočetli, že oním kořenem dramatické výchovy je "dětská spontánní hra". Jakkoliv výše uvádím jako kořeny "drama a divadlo", je dětská (ale i "dospělácká") spontánní rollová hra "na někoho či na něco" v tomto případě součástí onoho prastarého celku lidských schopností, o němž byla řeč o několik řádek výše. A pak je spíše jedním z "kořenů kořenů", neboť i ona lidská schopnost hrát se podílela takřka archetypálně na vzniku divadla a dramatu. Nebude ovšem rozhodně chybou tvrdit, že dramatická výchova využívá jednak přirozeného lidského zájmu o dramatické situace a jednak spontánní lidské schopnosti hrát v řádu "jako" a dává této schopnosti formu cestou divadelních prostředků za účelem naplnění příslušných formativních cílů.

Klíčové pojmy

CO JE TECHNKA?

Pojem je užíván nejen v dramatické výchově, ale často v osobnostní a sociální výchově nebo v sociálně-psychologickém výcviku, v psychoterapii apod. V anglicky psané pedagogické

literatuře se objevuje pro označení postupů vyučování pojem "technologie" (to je ovšem užití v poněkud širším smyslu). Analogicky pak pojem technika (pohybová; herní; kterou je třeba si osvojit) známe z tělesné výchovy, hudební výchovy atd.

V pedagogickém kontextu tedy opět jde o způsob osvojování učiva či provádění jiných úkonů ve vztahu k učivu (opakování, aplikace) žákem (tedy dosažení cílů skrze příslušné učivo), a současně může jít o určité postupy řízení procesů učitelem.

Obecně můžeme říci, že **technika** je typ metody vyžadující, aby učící se člověk prakticky a osobně jednal.

Setkáme se jednak běžně s tím, že obsah pojmů "metoda" a "technika" splývá (metoda - technika živého obrazu).

Pokud se ovšem definuje specifika techniky, pak se obvykle hovoří o následujícím:

- technika je **konkretizace metody**, respektive operacionalizace metody (metodou může být pantomima (základní princip činnosti) a technikou pak je například "částečná pantomima" (prováděcí podoba tohoto principu). Podobně se usuzuje o vztahu metod a technik opět v sociálně-psychologickém výcviku. ("Ve výcvicích sociálních dovedností se k dosahování vytýčených cílů užívají rozmanité metody. Tyto metody se konkretizují v různých herních technikách." - *Svoboda*, 2001, s. 94) Podobně též v oblasti pedagogického výzkumu. ("Výzkumná technika je dílčím, operačním nástrojem, který cíleně realizuje strategický záměr vymezený zvolenou metodou. Můžeme ji tedy považovat za dílčí, přesně limitované, konkretizované použití odpovídající metody." - *Pelikán*, 1998, s. 96);
- technika (tedy) bývá vnímána jako **postup limitovaný** z hlediska šíře záběru (technikou se naplňuje jeden konkrétní cíl a učí se jedna konkrétní část či jeden prvek učiva, například dovednost - postup, kterým se učí posazení hlasu; dovednost potlačit hněv apod.) - to ovšem neznamena, že při aplikaci řady technik nesouvisí "mnohé s mnohým";
- v sociálně-psychologickém výcviku může být **technika** .. vymezena jako postup, který není do detailu dotvořen, ale je dopracován podle konkrétní situace, požadavků a potřeb účastníků výcviku. Mnohé techniky mají různé použití podle toho, na co se při jejich aplikaci klade za důraz. Každá technika má své možnosti, přínosy, ale také svá rizika." (*Svoboda*, 2001, s. 94) Tato definice může být výhodná pro řadu postupů dramatické výchovy. Například princip "živých obrazů" je známý a jasný (hráči tvoří Z vlastních těl

nepohyblivé scény), avšak konkrétní užití a dílčí varianty postupu obvykle podléhají momentálním umělecko-pedagogickým potřebám;

- oproti uvedenému vymezení lze někdy naopak akcentovat rys zpravidla přesné rozpracovanosti co do jednotlivých kroků, někdy i jisté mechaničnosti, exaktní strukturovanosti - tady může někdy technika splývat se cvičením (v technice typu "rytmické cvičení" musejí žáci odpočítávající při chůzi vždy znovu šest kroků ("první. .. šestý ... první. .. "atd.) povyskočit přesně při každém 2. a 5. kroku ze šesti, nebo viz například techniku řízení zvanou "odpočítávání" v kapitole o managementu). Ale najdeme i opačné použití pojmu například pro nestrukturované postupy (technika volné improvizace).

V souladu se slovníky pak považujeme za potřebné zmínit i onen aspekt upozorňující, že technika rovněž znamená dovednost podmiňující provádění určité činnosti, úkonu atd. Z oblasti divadla známe například pojem "hlasová technika". Tady se uplatňuje původní význam řeckého *techné* - umění. Technika v tomto smyslu může znamenat jak výsledek použití technik (žák se technikami naučí techniku), tak i umění učitele vést postup učení.

CO JE CVIČENÍ?

Cvičení - případně trénink - další pojem označující typ metody. Jde obvykle opět o postup, který většinou chce:

- naučit a zmechanizovat, algoritmizovat určitou dovednost nebo který má
- umožnit aplikaci - použití již naučeného.

V ČEM TKVÍ SPECIFIKA METOD DRAMATICKÉ VÝCHOVY?

Bude se tedy využívat bod souběhu dramatu a divadla, totiž hraní v rolích ve fiktivních dramatických situacích.

- jádra principu divadelnosti (velmi obecně řekněme: ve využití lidské schopnosti tvořit/hrát svým jednáním fikci - fiktivní objekt, fiktivní situaci, fiktivní jednání atd. určené k tomu, aby se na ně někdo díval, byť třeba spolužák) a
- jádra principu dramatickosti (opět velmi obecně řekněme: v zaměření obsahu této hry na/ve fikci /hry „Jako“/ na určité problémy, potíže, rozpory, tenze, konflikty a jejich řešení jednáním).

Budeme zde pracovně užívat vedle pojmu hra (ní) v roli i pojem dramatická hra.

HRA V ROLI JAKO ZÁKLADNÍ, PRO DRAMATICKOU VÝCHOVU SPECIFICKÝ METODICKÝ PRINCIP

Role je běžně chápána jako:

- a) systém očekávání, která vůči jedinci, zejména vůči jeho chování, zaujímá někdo jiný než on sám - společnost v užším či širším smyslu (stát, rodina, ale i učitel, potomek nebo manželka jako tzv. doplňující - komplementární role). Tato očekávání mají podobu psanou (pravidla, předpisy apod.) či nepsanou (tradiční normy, komunikací projevené očekávání, předpoklad existence určitých vlastností jedince, které se očekávaně projeví v chování apod.); dále jako
- b) soubor vnějších projevů chování a jednání jedince (rolové jednání policisty při udělování pokuty apod.), a konečně ji chápu jako
- c) vnitřní model, vnitřní představu jedince o výkonu určité role (tedy role jaksi „**uvnitř**“)

Z pedagogického hlediska tedy:

Role = učební úkol vyžadující od hráče, aby svým chováním a jednáním (pohybem a řečí) vytvořil obraz určitého člověka nebo jevu, obecně řekněme fiktivní postavu, který/á je téměř vždy v určité situaci.

Hraní postavy, jejího jednání a skrze něj vyjevování situací a témat hry jsou obsahem role jako učebního úkolu.

Ideálně tato herní akce vychází z psychosomatických zdrojů - tělových impulzů, navozených pocitů, představ i myšlenek, evokované a kreativně obohacené zkušenosti s jednáním.

Následně lze říci, že:

Hraní rolí = výchovná a vzdělávací metoda, která vede k plnění esteticko-výchovných, osobnostně a sociálně rozvojových a věcně vzdělávacích cílů na základě většinou spíše improvizovaného rozehrání a následné reflexe fiktivní situace (většinou dramatické) s výchovně hodnotným obsahem.

Tato situace se uskutečňuje prostřednictvím hry hráčů (aktérů, herců), zastupujících svým chováním a jednáním více či méně fiktivní objekty (zejména osoby, ale i jiné bytosti, jevy apod.), včetně možnosti hrát v různé míře autenticity sebe samého .

TYPOLOGIE ROLÍ TVOŘÍCÍCH OBECNÝ ZÁKLAD METOD DRAMATICKÉ VÝCHOVY

ROVINA SIMULACE

Simulace je mezní typ rolového hraní vyžadující, aby *hráč jednal ve hře za sebe, ale jakoby v jiných, momentálně ve skutečnosti "nepřítomných", ve hře však "přítomných" okolnostech, tedy ve fiktivní situaci; "já" ve své vlastní více či méně možné sociální roli a situaci*. Hráč tedy hraje fakticky sebe sama, roli sebe sama nebo sebe sama v jisté své životní/sociální roli, ale reaguje v rámci fiktivní situace - buď opakuje, zpevňuje, zpřesňuje, opravuje své jednání, nebo tvoří zcela nové (přesvědčují mne, abych vstoupil do sekty ... , hledám způsoby, jak tomu čelit..).

Simulační hra je polem, na kterém se setkávají dramatická výchova se sociálně-psychologickým výcvikem, osobnostní a sociální výchovou, globální výchovou atd. Simulace využitě v dramatické výchově se nemají zabývat léčbou psychických obtíží. K tomu je určeno psychodrama, někdy dramaterapie, ale vždy školený specialista. Před zneužitím simulací v tomto ohledu důrazně varuji!

ROVINA AL TERACE

Alterace je typ rolového hraní, v jehož rámci na sebe bere hráč nějakou jinou roli ve smyslu ne již „já jakoby(ch) ...“ ve fiktivních okolnostech, ale ve smyslu *"já, když jako hráč hraji nějakou postavu -já v (herní) roli"*. Je to běžná úroveň hraní v DV.

Modelujeme-li hrou jiného člověka, role je vesměs vymezena jako sociální role funkce či povolání (učitel, vedoucí, rolník) - nebo biologickými atributy (starší dáma) - nebo jako některá ze základních existenčních rolí (matka, bratr). Většinou však jde v rámci každé z těchto rolí o určité *chování nebo jednání*. A protože jednání bývá zpravidla vedeno vůči něčemu/někomu, pak je pro rolové hraní v této úrovni též důležitý určitý *vztah a postoj*. Rovněž se tu objevuje jako kategorie *motiv* postavy.

Jinak řečeno role vyžaduje, aby hráč hrál:

- určité činnosti (většinou profesní úkony dané postavy - kování, telefonování, prodej, vyučování apod. - a běžné provozní aktivity - čtení novin atd., případně též jiné aktivity,

které role vyžaduje);

- komunikaci s ostatními postavami hry, ale i se sebou samým jako postava);
- určité atributy postavy či její stavy atd. (emoce v obličeji postavy v důsledku problémů, které prožívá ...) a aby tím vším hrál současně
- nějaký postoj k problému řešenému v dramatické hře; a případně: aby hrál též
- něco jiného než člověka (prasátko, anděla, skálu), tedy něco, co nemůžeme již modelovat v poměru I : I jako člověka, protože se to člověku nepodobá, ale tento jev může člověka symbolizovat. Pak je otázka, zda ono „jiné“ má být personifikací člověka (viz prasátka a vlk chovající se jako lidé), a budou se na "to" tedy vztahovat předchozí charakteristiky role v úrovni alterace, nebo zda se bude vyžadovat jen určité zastoupení, vymodelování jevu (např. zahrání emoce, ale ne „něčí“ emoce, nýbrž emoce "o sobě" - výraz strachu; podobně též ztvárnění mého pro tato cvičení oblíbeného "buližníku" jde o nerost: zkuste si jej zahrát!), jakkoliv on je „kamenný“, zatímco hráč má "organické" tělo atd.).

ROVINA CHARAKTERIZACE

Charakterizace je vlastně nadstavbou nad alterací a jde hlouběji do vnitřních motivací a postojevých nuancí postavy, do hledání jejích psychických charakteristik a zkoumání a vytváření jejího vnitřního života. To se pak samozřejmě zhodnocuje v rámci hry v prožitku samého hráče a ve vnějších projevech postavy (král povede válku, umí to odůvodnit před sborem šlechticů, v soukromí si je však nejistý, má strach, motivem není ani tak politika jako jeho obavy před zesměšněním v očích vlastní, bojům nakloněné a hamižné manželky; podobně viz výše Macbeth).

ROVINA AUTENTICKÝCH SOCIÁLNÍCH ROLÍ V RÁMCI DRAMATU

Jen na okraj lze připomenout, že jsou to nejen role přijímané ve hře, kterými se žák v dramatu učí a formuje, ale také role přijímané mimo hru, které vznikají buď:

- samovolně (hráč má ve třídě například určitou pověst - klaun a vtipný hráč, neformální vůdce určité skupiny ve třídě atd.) nebo - a především:
- role získávané ve vyučování při mimorolových činnostech - například při plánování dramatu ve skupinách - mluvčí skupiny, koordinátor práce ve skupině, koordinátor všech skupin nebo žák-hráč a žák-režisér apod.

Protože většina rolových či divadelních aktivit vyžaduje kooperaci jak ve fázi přípravy, tak ve fázi zahrání "výsledku" (scénka, představení, improvizace atd.), jsou právě sociální role a přirozená dynamika sociální skupiny účastníků dramatické výchovy velmi důležitým rámcem pro učení se sociálním dovednostem.