

AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE

DIVADELNÍ FAKULTA

Dramatická umění

Dramatická výchova – kombinované bakalářské studium

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

JEDINEC PROTI VĚTŠINĚ

Barbora Černochová

Vedoucí práce: MgA. et Mgr. Martin Sedláček

Oponent práce: doc. PhDr. Josef Valenta, CSc.

Datum obhajoby: září 2017

Přidělovaný akademický titul: BcA.

Praha, 2017

ACADEMY OF PERFORMING ARTS IN PRAGUE

THEATRE FACULTY

Dramatic Arts

Drama in Education – Combined Bachelor Programme

BACHELOR THESIS

INDIVIDUAL VERSUS MAJORITY

Barbora Černochová

Supervisor: MgA. et Mgr. Martin Sedláček

Opponent: doc. PhDr. Josef Valenta, CSc.

Academic Degree: BA

Date of Apology: September, 2017

Prague 2017

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma

JEDINEC PROTI VĚTŠINĚ

vypracovala samostatně pod odborným vedením vedoucího práce
a s použitím uvedené literatury a pramenů.

Praha, dne 30. června 2017

.....
podpis diplomanta

Upozornění

Využití a společenské uplatnění výsledků diplomové práce, nebo jakékoliv
nakládání s nimi je možné pouze na základě licenční smlouvy tj. souhlasu
autora a AMU v Praze.

Evidenční list

Uživatel stvrzuje svým podpisem, že tuto práci použil pouze ke studijním účelům a prohlašuje, že jí vždy řádně uvede mezi použitými prameny.

[illegible]

Abstrakt

Tato práce se věnuje tématu konformity jedince a působení tlaku většiny na jednotlivce. Průzkum tohoto tématu vychází z osobní potřeby věnovat se problematice, kterou sledávám v kontextu současného společenského vývoje jako aktuální a hodící se k reflexi. Teoretická část se věnuje tématu z obecného hlediska, upozorňuje na psychologické výzkumy provedené na toto téma, a nahlíží na konformitu v období dospívání z pohledu vývojové psychologie. Praktická část popisuje realizaci projektu, jehož podkladem se stalo drama *Maryša* od bratří Mrštíků a postupy využívané ve strukturovaném dramatu.

Klíčová slova: konformita, jedinec, většina, dospívání, dramatická výchova, Maryša, příběh, hra v roli, strukturované drama

Abstract

This work deals with the topic of individual conformity and the influence of the majority pressure on a subject. The survey of this topic is based on the personal need to address the issues that I find in the context of contemporary social development as current and fit to explore. The theoretical part deals with the topic from a general point of view, draws attention to the psychological research on this topic and examines the conformance in the period of puberty from the perspective of developmental psychology. The practical part describes the realization of the project, based on the drama *Maryša* by the Mrštíkové brothers and the procedures used in the structured drama.

Key words: conformity, individual, majority, puberty, drama in education, Maryša, story, role play, structured drama

Poděkování:

Děkuji vedoucímu práce Mgr. et MgA. Martinu Sedláčkovi za jeho odborné a vlídné vedení.

Dále mé poděkování patří Mgr. et MgA. Ivaně Sobkové za poskytnutí jejích studentů, se kterými byly lekce realizovány. Také děkuji svým spolužákům, kteří mi jsou velkou oporou ve studiu i mimo něj a svému muži Jozefu Čamborovi za trpělivost a podporu.

Obsah

Teoretická část	9
1. Úvod	9
2. Vývoj projektu	11
3. Charakteristika skupiny	14
4. Konformita v dospívání	15
5. Maryša.....	16
Praktická část	18
6. Cíle projektu	19
7. Volba metod	19
8. Scénář projektu	20
8.1. Část první	20
8.2. Scénář I. části	20
8.2.1. Společné uvítání	20
8.2.2. Rozehřívací pohybová aktivita, vstup do tématu přes pohybová cvičení.....	20
8.2.3. Baba Masa	22
8.2.4. První záznam, reflexe pohybových aktivit	23
8.2.5. Prostředí a normy	23
8.2.6. Vesnice.....	24
8.2.7. Asociační řada na slovo vesnice	24
8.2.8. Tvorba vesnice – společná kresba	24
8.2.9. Tvorba interiéru – společné místo setkávání.....	25
8.2.10. Vesničani, první „přivolání“ postav	25
8.2.11. První rozžívání vesnice	26
8.2.12. Reflexe improvizace	26
8.2.13. Vesničani a jejich příbytky.....	26
8.2.14. Vesničani a rytmus jejich dne	26
8.2.15. Vesničani o samotě, reflexe	27
8.2.16. Život na vesnici	28
8.2.17. Vesničani a rozhovor Vávry s Lízalem.....	28
8.2.18. Maryša	29
8.2.19. Hospoda	29
8.2.20. Lízal	30
8.2.21. Maryša si jde pro radu	31

8.2.22.	Pomoc Maryše na škále	31
8.2.23.	Svatba.....	32
8.2.24.	Závěr	32
8.2.25.	Reflexe I. části	32
8.3.	Část druhá.....	33
8.4.	Scénář II. části	33
8.4.1.	Černý puntík	33
8.4.2.	Etudy Maryša a Vávra	34
8.4.3.	Návrat k postavám.....	34
8.4.4.	Hospoda, rytmižace, cyklení.....	34
8.4.5.	Návrat Francka.....	35
8.4.6.	Četba.....	35
8.4.7.	Rozfázování situace, tři živé obrazy	36
8.4.8.	Maryša, socha.....	37
8.4.9.	Příchod Francka k Maryše	38
8.4.10.	Rozhovor Francka a Maryši	38
8.4.11.	Vávra, učitel v roli.....	39
8.4.12.	Rozhodování, otrávit či neotrávit.....	39
8.4.13.	Četba.....	40
8.5.	Celková reflexe	40
8.5.1.	Písemná reflexe účastníků	41
8.5.2.	Osobní reflexe.....	42
9.	Závěr.....	43
10.	Seznam literatury	44
11.	Přílohy	45

Teoretická část

1. Úvod

V současné době vnímám jako výrazný problém konformitu jedince ve vztahu ke skupině. Přestáváme rozumně přemýšlet a rozhodování necháváme často na skupině. Je těžké se tomuto tlaku nepodrobovat. Tendence k podrobení, přizpůsobení se se většinou v každém člověku více či méně objeví v období, kdy se jedinec snaží o protichůdný směr – osamostatnění se. I proto jsem si pro svůj bakalářský projekt vybrala skupinu středoškolských studentů. V období puberty je jednou z přirozených součástí vývoje vymezení se proti rodičům. Jedinec se vymezuje paradoxně tím, že se stává součástí skupiny jiné, která nad ním většinou přebírá vliv. Vágnerová popisuje proces takto: *„Identifikace se skupinou představuje obvykle přechodnou fázi, která umožňuje překonat nejistotu osamostatňování a hledání individuální identity.“*¹ Je to přirozený vývoj, ale člověk by v tomto procesu neměl ztratit sám sebe, aby ani v budoucnu nebyl jen součástí mlčenlivé většiny.

Z minulosti jsou názornou ukázkou konformity většiny totalitní systémy, které pracují s masou, davem. Jedinec se stává normalizovanou jednotkou velkého mechanismu společnosti, kde není žádoucí být jiným, odlišovat se, vzdorovat. Bohužel ani demokratický systém nezaručuje, že se lidé žijící ve svobodě budou snažit vnímat odlišnost, vyhranění se jako svou potřebu po rozmanitosti, možnost pro dialog. Naopak odlišení se je většinovou společností vnímáno jako ohrožení. Termín většinová společnost je dost abstraktním pojmem. Pro mě se právě tato abstraktnost stává nebezpečím. S ohledem na současné socio-kulturní dění a politický vývoj u nás, ale i ve světě, se začínají většinově lidé přiklánět k extremismu. Jako by se velká část společnosti snažila říct nahlas jasné NE! odlišnosti, ale i odlišnému názoru, který se pro ně zdá být ohrožující. Pokud si člověk chce zachovat svobodu rozhodování na základě svých vlastních idejí a přesvědčení, měl by si být vědom, že je stále součástí většího celku a v situacích, kdy je potřeba jednat, by neměl být pouze mlčícím svědkem, pozorovatelem dění, ale měl by se stát aktivním účastníkem.

Vnímám téma konformity jako všeprostupující problém, který je potřeba mít ve vědomí i z toho hlediska chceme-li se jako společnost někam posunout a střežit si křehkou svobodu. Musíme vnímat, že je potřeba naše participace. Obzvláště, když jsme společností, která má za sebou období čtyřicetileté izolace mimo svět, ve kterém nedošlo k takovému „zmrazení“ vývoje a potlačení individuality jako u nás. Toto období bylo na principu konformity založené. Řekla bych, že v nás vliv tak dlouhé etapy našich dějin přetrvává dodnes.

¹ Marie Vágnerová, *Vývojová psychologie, Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. s. 269

Vše začíná už v rodině a velkou měrou může ovlivnit „kompetenci ke svobodě“² škola, obecně vzdělávací systém. Rámcový vzdělávací program se věnuje této oblasti zvláště v klíčových kompetencích občanských, jedna z charakteristik: „...žák respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot, je schopen vcítit se do situací ostatních lidí, odmítá útlak a hrubé zacházení, uvědomuje si povinnost postavit se proti fyzickému i psychickému násilí.“³ Velmi trefně to popsal Václav Žák ve své stati *O vyrovnání se s minulostí jinak*: „...Má-li kolektivní rozhodování mít kvalitnější výsledky, musí se intelligence zúčastněných sčítat. To je možné jenom tehdy, když rozhodnutí předchází otevřená diskuse, v níž se cení odlišné názory, podílejí se na ní klíčoví hráči, dodržují se férová pravidla, vede ke konsensu, jednání je průhledné a z výsledků se skládají účty...V příkazové kultuře vypadají věci jinak. Směrem nahoru se pěstuje poslušnost, směrem dolu arogance. Kompromis je slabost. V takovém řízení sebevědomé osobnosti neobstojí. Na jejich odlišné názory není nikdo zvědavý. Otrocká mentalita velí mlčet, pokud by jasné projevení názoru bylo spojeno s rizikem. Konformita, to je první příkázání.“⁴

Vidíme, že náš vzdělávací systém prochází určitou progresivní fází, vzniká více škol založených na alternativních směrech pedagogiky, s novými koncepcemi, které do svých osnov mnohem více zapojují práci s kritickým myšlením, diskuzi, spolupráci ve skupině a sounáležitost ke komunitě, než jak je tomu obvykle v klasické škole.

Generačně viděno, naši rodiče generace „Husákových dětí“ si prošla ještě školstvím, kde bylo všechno unifikováno, sjednoceno a škola opravdu nebyla platformou pro diskuzi a odlišný názor. Generace porevolučních dětí, do které sama patřím, si v naprosté většině prošla něčím podobným přístupem, protože alternativ ještě mnoho nebylo. Měli jsme a naštěstí stále máme výhodu v necenzurovaném přístupu k informacím, ale přístup pedagogů za naší školní docházky se příliš neproměnil. Osvícení učitelé zapojovali do své výuky přemýšlení aktivizující prvky, nebáli se s námi diskutovat, hledat společně odpovědi, ale stále bylo velkou měrou přítomno převážně memorování, výuka založená na faktech, vědomostech nabytých bez zkušenosti. Jsme generací, která měla to štěstí vyrůstat ve svobodě, to je nepopiratelná výhoda. Máme právo na svobodu projevu a právo na informace a další základní lidská práva tak, jak nám to zaručuje Listina základních práv a svobod, ale jak píše ve své knize *Strach ze svobody* Erich Fromm: „Právo vyjadřovat své myšlenky má však význam jen tehdy, jsme-li schopni vlastní myšlenky vůbec mít.“⁵

² Používám tohoto pojmu ve smyslu schopností vedoucích k aktivní účasti na společenském dění, umění dialogu a schopnost a aktivní snaha vystupování proti jakékoliv tendenci k omezování svobody.

³ RVP pro základní vzdělávání [online] http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf s. 54

⁴ http://www.rozhlas.cz/cro6/komentare/_zprava/658187

⁵ Erich Fromm, *Strach ze svobody*, Praha: Portál, 2014, s. 183

Dovoluji si tvrdit, že k tomu jsme jako žáci vedeni nebyli, neboť když není žák veden k rozvoji kritického myšlení, stane se velmi lehce, že se začne podrobovat názorům a myšlenkám ostatních, které přejímá za vlastní, aniž by to leckdy dělal vědomě.

Dramatická výchova je jednou z cest, která může posílit sebevědomí ve svobodném rozhodování a také v empatii a pochopení pro odlišnost. Tím, že je svým způsobem „trenažérem“ pro skutečnost, kde aktéři můžou v bezpečí fikce experimentovat a připravovat se na realitu, je v uměleckých výchovách jedinečná. Sir Ken Robinson, novodobý reformátor britského školství, v jednom ze svých inspirativních projevů o nutnosti kreativity ve vzdělávání⁶ pojmenovává potřebu přítomnosti umění ve vzdělávání, protože umožňuje lidem hledat nové cesty, nebát se chybovat. Vyslovuje smutný fakt o vzdělávacím systému, který je téměř všude na světě postaven podobně - na vrcholu pyramidy jsou exaktní vědy, pod nimi humanitní a až dole pod tím vším je umění, které je ve výuce neprávem opomíjeno. Dramatická výchova dle mého názoru i mé osobní zkušenosti může vést k větší sebedůvěře a aktivizaci zúčastněných a to i díky tomu, že jde o kolektivní záležitost. Když se to podaří, stane se ze souboru, který pracuje v dramatickém kroužku nebo z třídy, která má výuku dramatické výchovy ve svých osnovách, malé společenství, které funguje na principech solidarity, porozumění pro druhého, pro jeho chyby a nedostatky, zároveň dokáže ocenit jeho přednosti. Pro takové společenství je také důležitá vzájemná důvěra. Na vytvoření pocitu důvěry a bezpečí totiž práce v dramatické výchově stojí. Někdo, kdo nemá možnost si zažít takovou sounáležitost k nějaké skupině, je ochuzen o určité vybavení se pro život. Někdo, kdo celý život prožil jako „sólový hráč“, dle mého mínění, nemá většího pocitu sounáležitosti ani ke společnosti, která ho obklopuje. Uzavírá se do své „bubliny“ a z okolního světa má strach. Má strach, že někdo přijde a jeho bezpečí ho zbaví, proto by se takoví lidé nejraději „zabarikádovali“ i před zbytkem světa a co nejpevněji uzavřeli hranice. Myslím, že jedním z velkých benefitů, které dramatická výchova dětem a studentům přináší, je právě otevřenost vůči ostatním.

2. Vývoj projektu

Od myšlenky k realizaci

Téma konformity je pro mě atraktivní už delší dobu. Před několika lety při studiu sociální práce jsem se v rámci semináře sociální psychologie setkala s tímto pojmem blíže. Měla jsem potřebu se o tématu dozvědět více a zasvěcovala jsem se jako čtenářka do publikací, které byly na

⁶ https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity

toto téma sepsány. Zaujala mě éra psychologických experimentů prováděných převážně v 50. až 70. letech zaměřených na tuto problematiku. Tyto experimenty mohly paradoxně vzniknout díky tomu, že etika výzkumu v tu dobu nebyla ještě úplně ošetřena. Experimenty byly totiž leckdy pro jejich účastníky dost drsné. V současnosti by byla realizace experimentů takového rázu nemyslitelná. Philip Zimbardo, autor *Vězeňského stanfordského experimentu* v rozhovoru na toto téma prohlásil, že by se podobný experiment už nemohl opakovat. Dnes by totiž jeho autoři čelili mnohačetným žalobám.⁷ Problému etiky experimentu se věnuje ve své knize *Luciferův efekt (Jak se z dobrých lidí stavají lidé zlí)*. Pokládá si zde otázku, zda bylo utrpení účastníků vykoupeno ziskem pro vědu a nedává na ní jednoznačnou odpověď. Sám píše, že z mnoha ohledů byl experiment neetický, ale zároveň uvádí na obranu, že nebyly a nejsou zjištěny žádné důkazy, že by negativní dopady na účastníky přetrvávaly a že experiment má mnoho významů pro další bádání na tomto poli.⁸

Částečně byla potřeba vzniku těchto experimentů na téma konformity, podřízení se autoritě a poslušnosti zapříčiněna dobou, ve které se realizovaly. Svět byl po druhé světové válce, vzpamatoval se z hrůz, které byly mimo jiné způsobeny právě loajalitou k autoritě a konformitou vůči většině.

Nejcitovanějším experimentem z této oblasti je Aschův experiment z roku 1951. Solomon Asch vydával svůj experiment pro účastníky za výzkum zraku, ve skutečnosti se věnoval právě vlivu skupiny na rozhodování jedince. K experimentu využil čar různé délky. Účastníci experimentu měli za úkol se shodnout například v tom, která čára je delší nebo které čáry jsou stejně dlouhé. Ve chvíli, kdy celá skupina složená ze zasvěcených účastníků v experimentu tvrdila jednotně stejný názor, jednotlivec, který byl jako jediný podrobován výzkumu na téma konformity, aniž by o tom věděl, se přikláněl na jejich stranu, i přesto, že doslova očividně se skupina mýlila. Experiment byl několikrát v různých obměnách realizován.⁹

Philip Zimbardo se od dob, co realizoval *Stanfordský vězeňský experiment*, věnuje nadále tématu konformity a vlivu tlaku skupiny na jedince, ale snaží se ho pozitivně „přetavit“ ve svém projektu s názvem *Heroic Imagination Project*. *Stanfordský experiment* totiž svým vývojem velmi šokoval. *Heroic Imagination Project* je chápán jako reakce na negativní závěry, které experiment přinesl. Klade si za úkol vytvářet z lidí „hrdiny všedního dne“. Snaží se minimalizovat počet situací, kdy došlo k úmrtí, přepadení a jiným bolestivým událostem, při kterých figurovali svědci, kteří ale kvůli rozptýlené zodpovědnosti mezi sebe navzájem nebyli schopni jednat. Nejde pouze o tyto vyostřené momenty, ale i o posilování schopnosti zastat se někoho, bojovat za svá práva, vyslovit se

⁷ <http://www.ceskatelevize.cz/porady/10441294653-hyde-park-civilizace/215411058091212/>

⁸ Philip Zimbardo, *Luciferův efekt Jak se z dobrých lidí stávají lidé zlí*, Praha: Academia, 2015, s. 285

⁹ Tamtéž, s. 320 - 321

proti nespravedlnosti, jíž jsme svědky. V již citovaném rozhovoru říká: „...Hrdinové jsou ti, kteří něco udělají, když ostatní nedělají nic a začnou jednat i s vidinou rizika... Hrdinové jsou nejefektivnější, když jsou ve skupině.“ Což potvrzuje například i uváděný Aschův experiment, který ukázal, že pokud máme spojence, stáváme se proti tlaku skupiny více rezistentní.

Snažila jsem se téma konformity zpracovat jako látku pro dramatickou výchovu již vícekrát. Při hledání té správné cesty, byl pro mě ale velký problém, najít takovou formu, kdy bych byla schopna zprostředkovat účastníkům prožitek, ke kterému jsem je chtěla dovést, tedy nějakým způsobem si prožít pocit odlišnosti od většiny a zároveň to, kdy je tato odlišnost vnímána pozitivně a naopak negativně. Tolerance společnosti k odlišnosti pro mě funguje jako jakýsi „barometr“ konformity. Jak je společnost schopna se s odlišností vyrovnat? Nakolik je tolerantní k někomu, kdo je jiný? Přemýšlela jsem, čím vším se člověk může odlišovat. Roztřídila jsem si různé druhy odlišování se na odlišnost zevnějškem, odlišnost názorem a odlišnost jako celoživotní postoj. Odlišnost zevnějškem je pro mě jednak taková, kterou jako jedinec chci a sám ji budu, tzn. tetování, číro, dready apod. Zároveň odlišnost zevnějškem, která je součástí jedince, tzn. barva kůže, postižení. Odlišnost názorem se pro mě stala zásadním tématem. Nejspíš i proto, že ho musím ve svém životě často reflektovat a vnímat tuto svoji slabinu a to, že ne vždy jsem schopná „se ozvat“. Myslím zároveň, že jen s osobními tématy, kterých si je člověk vědom, je schopen pracovat a zdokonalovat se v nich. Odlišnost jako celoživotní postoj vnímám přes osobnosti, které si po celý život byly schopny uchovat svoji vnitřní integritu, i přesto, že procházely těžkými životními zkouškami, které ale měly ten efekt, že nepoddajnost spíše více prohlubovaly, než, že by je o jejich přesvědčení byly schopny připravit a právě tím se stávají inspirací pro ostatní. První jména, která mi automaticky přijdou na mysl jsou Václav Havel, T. G. Masaryk, Jan Palach a je jich samozřejmě více.

Poprvé, když jsem téma zkoušela zpracovat, vybrala jsem si linii odlišování se zevnějškem. Tedy hlavně z pohledu toho, jaké pocity může prožívat člověk viditelně odlišný např. barvou pleti. Zvolila jsem si také barvy jako prostředek, který mi k tomu pomůže. Barvy v mé tehdejší lekci fungovaly jako taková škatulka, která vás automaticky přiřadí k jedné skupině, se kterou sdílíte stejné vlastnosti, ale také stejné výhody a nevýhody. Byla to svým způsobem pravidla, podle kterých se musely jednotlivé skupiny chovat. Lekci jsem tehdy realizovala s rozporupným výsledkem. Rekce účastníků byly pozitivní, ale já osobně zjistila, že tato forma nenaplnila cíl, který jsem si dala. Proto jsem hledala dál.

Zvolila jsem si odlišnost názorem a na té jsem se snažila postavit i tento bakalářský projekt. Byla jsem si jistá věkovou skupinou, se kterou chci projekt realizovat, neboť vnímám, že v tomto

období – pubescence, je velmi na místě o tématu začít mluvit a reflektovat ho. Myslela jsem původně, že by bylo ideální zvolit si příběh, který je současný a podle pravdy. Tehdejší optikou mi připadalo, že by působil na účastníky s o to větší vahou, kdyby šlo o skutečnost. Po delším uvažování jsem tuto cestu zavrhla. Měla jsem pocit, že by pro mě i pro účastníky bylo výhodnější a méně riskantní pohybovat se na poli fikce. Vnímám práci s literaturou v dramatické výchově jako jeden z pilířů našeho oboru a proto jsem se rozhodla hledat tady. Hledala jsem tedy takový příběh, kde se hrdina či hrdinka nepodrobí, i když to pro něj znamená jít tou těžší cestou. Nalezla jsem ho v látce, ke které mám velmi silný vztah a u které jsem si byla jista, že mě bude její zpracování do podoby lekcí bavit.

3. Charakteristika skupiny

Období dospívání

Bakalářský projekt je postaven pro skupinu studentů středních škol, což vymezuje zacílení na věk 15 až 20 let. Toto období se z hlediska vývojové psychologie nazývá obdobím adolescence - dospívání. Za první fázi této životní kapitoly označující někteří psychologové už období od 11. do 15. roku - období pubescence. Mezníkem je ukončení povinné školní docházky a rozhodování se o budoucí profesní dráze.

Období dospívání je velmi dynamickou etapou v životě člověka. Tělesná stránka se začíná viditelně proměňovat, spolu s tím si dospívající člověk prochází změnami hormonálními, které ovlivňují i jeho chování. Je to období, ve kterém „*dochází ke komplexní proměně všech složek osobnosti dospívajícího.*“¹⁰ Erik Erikson (cit. podle Vágnerové, tamtéž, s. 210) definuje dospívání jako „*období hledání vlastní identity, bojem s nejistotou a pochybnostmi o sobě samém a o své pozici ve společnosti.*“

Jde o období, kdy se jedinec odpoutává od rodiny a vydává se na cestu hledání toho, kým je, kým chce být. Vytváří si vlastní identitu. Jistoty, které ho propojovaly se světem dospělých už pro něj nejsou vyhovující. Snaží se o vlastní cestu, osamostatňuje se. Na druhou stranu má strach z nejistoty, která z takového odpoutání plyne. A v této fázi je pro něj nejjednodušší vytvořit si jinou vazbu, která mu opět do života přinese pocit bezpečí. Takovým útočištěm se pro něj stává vrstevnická skupina. Dospívající potřebuje skupinu, která tím, že může být její součástí, potvrzuje jeho hodnotu. Pro členství v takové partě je dospívající schopen obětovat mnoho a aby svoji

¹⁰ Marie Vágnerová, *Vývojová psychologie, Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. s. 209.

loajalitu stvrdil, podřizuje se normám, které si skupina sama vytváří. Psychologové tuto fázi nazývají stadiem skupinové identity a úzce souvisí s tématem konformity.¹¹

4. Konformita v dospívání

Období dospívání je nesmírně zajímavé právě z hlediska polarity jedince. Na jedné straně „pálí mosty“ ke své původní sociální skupině, z které vzešel, což je ve většině případů rodina. Na straně druhé se absolutně odevzdává skupině vrstevníků. *„Emancipace znamená i odpoutání se od hodnotového systému rodiny, alespoň na proklamativní úrovni. Mnohdy jde dospívajícímu skutečně víc o to, co hlásá, než, co skutečně dělá.“*, říká Vágnerová.¹² Vznikají různé subkultury, které sdílí společné zvyky, přesvědčení a vizuálně se vymezují stylem oblékání. Často jde tedy jen o povrch, který se odlišuje, protože to je prozatím to nejsnazší vymezení se. Pro dospívajícího je důležité především to, že ho na první pohled nelze přehlédnout, je to jakýmsi vzkazem pro okolí „Já jsem jiný, než vy!“. Opět je to projev vymezení se světu dospělých. Je to období vyhraněného stylu v hudbě, oblékání, četbě, období prvních tetování a piercingů, obarvených hlav a celkově období experimentování na více úrovních. Tato jinakost funguje jako vymezení se okolí, směrem dovnitř skupiny se však jedná o uniformitu a přísná pravidla. Tato skupina se sama stává konformní, protože nepřijímá jedince, který by nebyl ochoten akceptovat její normy a byl odlišný jiným způsobem, než jak to vytváří ona sama. Tlak na jejich dodržování je velký, protože za odlišnost se trestá vyloučením a osamoceností.

Dospívání, přestože je tak bouřlivým a pro mnohé nepříjemným obdobím (myšleno i z pohledu rodičů), je nezbytnou fází pro to, aby si člověk našel své vlastní směřování a byl schopný projít si zdárně etapou osamostatňování se až k přijetí zodpovědnosti sám za sebe a své činy. Čím harmoničtější „základnu“ má dospívající v rodině, tím méně bolestivé toto období může být. Zdravě se vyvíjející osobnost se po čase odpoutá i od velkého vlivu skupiny a začne být samostatně rozhodující a myslící bytostí.

Příběhy silných hrdinů a hrdinek, mohou v tomto věku posloužit jako zdroj inspirace.

¹¹ Tamtéž, s. 226.

¹² Tamtéž, s. 232

5. Maryša

Nebudu zastírat fakt, že tato látka se pro mě po intenzivní práci na inscenaci našeho ročníku stala velmi osobní, a i to je jedním z důvodů, proč jsem si ji vybrala pro bakalářský projekt. Drama, které mělo premiéru roku 1894 je však také nadčasovou záležitostí, a to právě tématem boje jedince proti většině.

Drama *Maryša* je společným dílem Viléma a Aloise Mrštíkových. S námětem přišel starší z bratrů Alois a chtěl ho původně prozaicky zpracovat. Seznámil však s návrhem bratra Viléma, kterému téma připadalo nosné pro zpracování do podoby dramatu. Alois se nechal inspirovat skutečným příběhem, se kterým se setkal jako venkovský učitel ve vesnici Těšany.¹³

Drama je zajímavé i z hlediska vývoje českého divadla. Je jedním z prvních realistických kusů uváděných na českých prknech. I kvůli tomu se v době své realizace nesetkával s přílišným nadšením. Podařilo se sice drama dostat do Národního divadla, od tehdejšího vedení bylo však přislíbeno uvedení jen „na zkoušku“ a to v nedělních odpoledních hodinách, což bylo tehdy (možná i nyní) vnímáno jako podružné. *Maryša* byla vnímána jako příliš riskantní záležitost z pohledu dramaturgie ND. Ve srovnání s tehdy uváděnými kusy a přetrvávající romantickou tradicí, bylo drama viděno tehdejší optikou jako příliš syrové a nepřehledné. V období romantismu na divadle bylo zvykem zobrazovat postavy černobílou perspektivou. Zlo a dobro fungovalo pro diváka jako jasně oddělené entity. Bylo přípustné, aby zlo zvítězilo a dobro bylo podrobno, ale divák neodcházel z divadla zmaten, protože jasně věděl, kam měly směřovat jeho sympatie a kam jeho odpor. Mrštíkové a další, kteří se tehdy rozhodli jít jinou cestou, přišli s něčím, co do té doby nebylo na divadelních prknech zvykem. Jejich postavy byly více vrstevnaté, dobro i zlo se v nich snoubilo tak, jako je tomu u živých lidí, což působilo jako šok. Nádherným příkladem takové postavy je v *Maryše* Vávra. Výstavba jeho charakteru je v dramatu z velké části přes ostatní postavy a legendy, které o něm putují, což z něho dělá samozřejmě padoucha. Zhostí-li se ale herec tohoto partu s vědomím, že postava není černobílá, máme pak před sebou někoho, kdo mnohem více působí realisticky. Vávra má promluvy, které odhalují, že není v jádru zlým člověkem. Čin Maryši působí na diváka podobně. Vnímáme ji jako oběť. Tato oběť se ale stává zločincem, když se rozhodne radikálně ukončit trápení, které ji provází s tímto člověkem tím, že ho otráví. Vražda je čin odsouzeníhodný a to doslova. Na druhou stranu, po té co jako diváci víme, čím si *Maryša* prošla, dokážeme mu porozumět. Nechává to v nás ale rozpory.

¹³ Informace jsou z doslovu dr. Ludvíka Páleníčka ve vydání *Maryši* z r. 1965, které vydalo Státní pedagogické nakladatelství v Praze jako svou publikaci č. 91 -19 – 50. s.104 - 105

Maryša se řadí do škatulky tzv. sociálních dramát. Mrštíkově se nebáli „tepat“ do nešvarů tehdejší společnosti a nastavit zrcadlo tak, aby byly vidět i ty ne příliš lichotivé detaily. Podobně jako bratři Mrštíkové postupoval tehdy Ladislav Stroupežnický ve svých *Furiantech*. Tato díla působila provokujícím dojmem i kvůli tomu, že zobrazovat prostý lid na jevišti se tehdy také příliš „nenosilo“. Divadlo patřilo vyšším vrstvám a ne těm „sociálně slabším“.

Nicméně se toto drama po všech peripetiích podařilo v Národním divadle uvést. Naštěstí režisér Chvalovský i herci angažovaní do hlavních rolí – Benoniová v roli Maryši, Slukov jako Vávra, Vojan v roli Francka a Mošna jako Lízal stáli na straně dramatiků, dokázali rozpoznat, že drama jim dává možnost pestré herecké práce. Úzký tvůrčí tým tedy svépomocí pilně pracoval na tom, aby se dílo vydařilo, protože z okolí byl cítit velký tlak.¹⁴

Postava Maryši je významná hlavně tím, jak se vyhraňuje proti nepsaným společenským pravidlům, jak s nadějí upírá svou touhu a snažení k tomu, aby žila jinak. Nechce se jí podříditi konvencím a žít nespokojený život jako ti kolem ní, jen proto že je to zvykem. Velmi silnou složkou příběhu jsou pro mě Maryšu obklopující postavy. Vnímám je jako mlčící svědky. Někteří by sami rádi věřili ve šťastné konce, ale nemají v sobě žádnou sílu cokoliv vykonat nebo jen vyslovit opačný názor.

V příběhu nahlížíme do komunity a do doby, ve které bylo pro „spokojený“ život všech potřeba hlavně nevybočovat. Ne každá osobnost je schopná takového podřízení se. Díky takovým příběhům máme mnoho krásných literárních i dramatických pokladů věnujících se podobnému tématu – např. *Divá Bára* od Boženy Němcové, *Gazdina roba* nebo *Její pastorkyňa* od Gabriely Preissové. Jsou to díla, která nám ukazují silné ženské charaktery, které se nepodrobily. V *Maryše* nahlížíme sice do komunity nám dobou vzdálené, ale do jisté míry můžeme vysledovat něčím podobný tlak na konvenční způsob života i dnes. Jen ty konvence jsou samozřejmě jiné. Není zároveň už tak ojedinělé, že si více lidí jde svou vlastní cestou. V Maryšině době bylo pro dívku, a hlavně její rodinu nejdůležitější se dobře vdát, plnit manželské povinnosti, zplodit potomky, kteří se vydají stejnou cestou. Život byl více o odříkání a přizpůsobení se. Nyní žijeme v době konzumu, takže o odříkání se příliš mluvit nedá. V současnosti se dá v životě ženy brát z hlediska společnosti za úspěch, pokud se jí podaří obstát jak na kariérním poli, tak zároveň na poli mateřském. Málokým je ten, kdo se rozhodne pouze pro jednu z cest, vnímán jako úspěšný. To by se dalo brát za novodobou konvenci. Vypůjčím si citát Ericha Fromma: „*Moderní člověk, žije v iluzi, že ví, co chce, zatímco ve skutečnosti chce to, co se od něj očekává.*“

¹⁴ František Černý „Sociální drama bratří Mrštíků“ z doslovu „Sociální drama (Maryša)“, Mladá fronta, 1987, 2. vydání

Vybrala jsem si záměrně dílo, které je nám časově vzdálené, aby účastníkům projektu dala fikce a dobová vzdálenost pocit bezpečí a možnost vidět téma s nadhledem. Zároveň jsem chtěla, aby vnímali přesahy, které prostupují z příběhu do současnosti.

Drobným ale také přispívajícím prvkem pro volbu této předlohy bylo to, že jsem věděla že skupina, se kterou budu pracovat, předlohu zná, ale nečetla ji, ani neviděla žádné zpracování a nebude ji tedy ovlivňovat předchozí zkušenost. A úsměvným bonusem bylo také to, že se středoškolákům hodí poznat drama, které je čeká v rámci osnov a také mnohdy jako povinná četba k maturitě.

Praktická část

Bakalářský projekt jsem realizovala jako soustavu lekcí rozdělených do dvou tematických bloků. Realizace proběhla na začátku června v ZUŠ Štítného s osmičlennou skupinou, která z naprosté většiny má dlouhodobé zkušenosti s dramatickou výchovou. Skupina se skládala z členů z dvou souborů spadajících pod tuto Základní uměleckou školu vedených Ivanou Sobkovou, konkrétně šlo o soubor s názvem Kuk-u-řice a soubor Zpátečníci. Kuk-u-řice se věkově skládá ze studentů 9. ročníku základní školy a studentů škol středních. Zpátečníci, kteří se do projektu zapojili, byli všichni letošní maturanty. Výhodou bylo také to, že s většinou členů se již delší dobu znám (v určitém smyslu ovšem i nevýhodou, protože jsem byla více nervózní z toho, že zklamou jejich očekávání). Velkým bonusem pro mě bylo také genderové složení skupiny, které bylo vyvážené. Skupina se skládala ze čtyř chlapců a čtyř dívek. Jsou to téměř všichni studenti gymnázií. Osobnostně bylo složení také pestré. Ve skupině byli výrazní „tahouni“, kteří směle vyjadřovali svoje názory a ve skupinových aktivitách byli nejvýraznější. Zastoupení měli i ti méně průrazní, spíš pozorovatelé.

Realizaci předcházela jedna informační schůzka, při které jsem se snažila vylíčit, o co mi půjde, „nalákat“ je, aby se připojili a poskytla jim možnost se dopředu zeptat na to, co je zajímavé, aby neměli strach z neznámého. Mezi bloky byla týdenní pauza.

Prostor, ve kterém se projekt odehrával, je sálem se skromným divadelním vybavením na jmenované ZUŠ, který účastníci dobře znají, protože se v něm odehrávají jejich hodiny.

6. Cíle projektu

Mým cílem bylo především pokusit se navodit účastníkům prožitek vedoucí k uvědomění si vlivu skupiny na jejich jednání v rámci postav, kterými se po dobu projektu stanou, potažmo na ně jako osoby samotné. Dalším cílem bylo seznámení účastníků s dramatem Maryša a využití příběhu jako příkladu toho, jak může mít silný společenský tlak, neubrání-li se mu jedinec, tragické následky. Důležité bylo hledisko uvědomění si jaké klady a zápory sebou nese bytí ve skupině, zkoumání integrity jedince a vlivu skupiny na jeho rozhodování.

7. Volba metod

Ve své práci jsem se inspirovala převážně zkušeností ze semináře strukturovaného dramatu, snažila jsem se aplikovat některé aktivity vycházející z tohoto způsobu práce. Mojí snahou však nebylo vytvořit plné strukturované drama. Tento typ práce pro mě sloužil jen jako zdroj inspirace. U strukturovaného dramatu je potřeba větší míra variability práce s předlohou a vybudování ohniskové situace, která může vyústit v různá řešení aktérů, což v mém případě bylo možné jen do určité míry, jelikož pro mě bylo důležité, aby se hráči seznámili s předlohou v její původní podobě, proto tvorba alternativních cest a řešení nebyla zcela možná.

Dominantní metodou, která prostupuje oba bloky lekcí, je hra v roli. Domnívám se, že jen tato metoda může zvnitřnit prožitek účastníků, aby se jich téma mohlo dotknout. Eva Machková popisuje prožitek v dramatické výchově následovně: *„Prožitek patří k principům dramatické výchovy proto, že při vstupu do role ve fiktivní situaci prožítím, a tedy i poznáním světa druhých „zevnitř“ dochází k proměnám osobnosti hráče.“*¹⁵

Velkou měrou využívám ve svém projektu metody improvizace. Tento způsob práce je totiž pro věkovou a poměrně zkušenou skupinu, pro jakou jsem lekce stavěla, nejpřímější prostředek k tomu, aby se jednak hráči mohli projevit herecky, což je pro ně v tomto věku velmi atraktivní, a zároveň mohli vytvářet situaci „ted' a tady“, spontánně a bez přípravy, což má význam i pro lektora samotného, který může tímto způsobem vypořádat i mnohé přesahující tendence, které vyjadřují aktéry samotné, a nejen postavy jimi vybudované.

¹⁵ Eva Machková, *Jak se učí dramatická výchova, Didaktika dramatické výchovy*, Praha: AMU, 2004. s. 12 - 13

8. Scénář projektu

8.1. Část první

O konformitě

V této části pro mě hrálo hlavní roli prostředí, které Maryšu obklopuje. Mojí snahou bylo přiblížit hráčům atmosféru komunity, kde jsou všichni bedlivě sledováni. Život tu má pomalé, až ustrnulé tempo a veškeré dění se cyklí. Bylo pro mě tedy důležité i navození pocitu rutiny a výrazně se neměnicího běhu událostí. Vybrala jsem si takové činnosti, u kterých jsem neměla příliš jistotu toho, v co je hráči promění, což ve mně samozřejmě způsobovalo nervozitu, zároveň pocit vzrušení z toho, jakým směrem nechají hráči příběh ubírat. Bylo pro mě stěžejní, aby si hráči dobře vytvořili své vlastní postavy, které je budou provázet příběhem až do konce. Velmi jsem tedy upírala svá snažení k tomu, aby měli dostatečný prostor si postavu vybudovat a vnímat vývoj přes ni. Při chystání projektu jsem si pokládala otázky, u kterých jsem doufala, že třeba naleznou s hráči odpovědi nebo alespoň návody k nim. Může být konformita k něčemu dobrá? Mohl se příběh Maryši zvrátit? Tedy – mohla v příběhu nějaká postava zareagovat jinak a tím zabránit tragickému konci? Dostanou k tomu hráči dostatečný prostor? Tedy otázek byla spousta a já jsem byla zvědavá na hledání odpovědí.

8.2. Scénář I. části

8.2.1. *Společné uvítání*

Dávám možnost pro otázky, které můžou před začátkem procházet někomu hlavou. Uvádím do situace všechny tím, čemu se hodláme teď věnovat. S jakým příběhem se budeme zabývat a hlavně zmiňuji, že jde o společnou cestu hledání tímto tématem a že budou mít možnost velkou měrou ovlivnit vývoj. Dávám možnost, cítil-li by se někdo v některé aktivitě nekomfortně, vystoupit a stát se pouze pozorovatelem.

8.2.2. *Rozehřívací pohybová aktivita, vstup do tématu přes pohybová cvičení*

Být sám

Popis činnosti: Každý má za úkol najít si v prostoru místo tak, aby měl kolem sebe relativně dost volné plochy a bylo pro něj možné se před ostatními na chvíli uzavřít do své osobní „bubliny“.

Pokud je to účastníkům příjemné, můžou si zavřít oči. Aktivita je podbarvená hudbou od Philipa Glasse z alba Glassworks skladba Opening. Nechávám každému čas se zaměřit na sebe a svůj osobní prostor.

Učitel: Zkuste si nyní uvědomit sami sebe, své vlastní myšlenky, se kterými jste přišli, které vám nyní krouží hlavou. Zaměřte na sebe, na to, s jakou náladou jste dnes dorazili, s jakým očekáváním. Zkuste si uvědomit, jaké to je být sám, mít kolem sebe prostor, mít čas se zastavit.

Davovka

Podkreslená hudbou Philipa Glasse – Metamorphosis.

Učitel: Až budete cítit, že se vám podařilo se skutečně na chvíli věnovat jen sami sobě, otevřete oči, byly-li zavřené a vezměte do svého zrakového spektra ostatní v prostoru. Až budete chtít, pomalu svoje bubliny praskněte a začněte se prostorem hýbat, už s tím vědomím, že vnímáte ostatní, víte o nich, vnímáte je v prostoru. Zkuste vnímat i tu rovinu oddalování a přibližování se k ostatním.

Nyní se zastavte v prostoru tak, abyste na sebe všichni viděli a byli schopni spolu navázat oční kontakt. Chtěla bych, abyste si zkusili domluvit beze slov jedno gesto. Toto gesto bude nyní vaším skupinovým svolávacím signálem. Může ho použít kdokoliv, ale nesmí ho „zvolať“ více lidí najednou, musíte tedy být citliví k tomu, co se mezi vámi v prostoru děje. Ten, kdo gesto použije, musí stát v prostoru tak, aby měla skupina možnost se za ním sjednotit, protože ve chvíli, kdy jako člen skupiny vidím, že se někdo v prostoru zastavil a svolává nás, vydávám se hned za ním a hledám si místo mezi ostatními tak, aby se za *svolavatelem* vytvořila jednolitá „hmota“. Nemusíme se navzájem vůbec dotýkat, ale musíme se navzájem vnímat a musíme cítit, že jsme v tuto chvíli součástí jednoho celku.

Svolavatel se stává na chvíli jakýmsi vedoucím skupiny. To, kam jde a to, jak se pohybuje, by mělo ovlivnit celou skupinu, která by se měla snažit co nejvěrněji kopírovat jeho pohyby.

Kdokoliv může po chvíli skupinu rozpustit a to tím, že ji prostě opustí. To je signál i pro ostatní, že se zase můžou vydat svým směrem.

Po chvíli do hry vložíme nový prvek. Svolaná skupina následuje *svolavatele* pouze do chvíle, kdy je v čele skupiny. Vykoná-li ten, kdo je ve vedení skupiny takový pohyb, který skupinu nasměruje jinam, obrátí ji, stává se vedoucím skupiny ten, který je nyní v jejím čele. Je tedy potřeba

naše naladění na skupinu, abychom byli schopni si těchto nuancí vedoucích ke změně všimnout a reagovat na ně.¹⁶

Reflexe realizace: *V této části jsem byla překvapená, že účastníci nebyli schopní se do aktivity úplně ponořit. I tím, že jsem si dávala velmi záležet při výběru hudby, abych podpořila atmosféru, jsem byla trochu zklamaná, že nedošlo k plnému prožitku, v který jsem doufala, což si vysvětluji hlavně nevhodným zařazením na začátek bloku a taky věkem účastníků. Během realizace mi došlo, že v tomto věku je v dětech (které už právě nejsou dětmi) přítomno velkou měrou sebezpozorování, které jim brání se oprostít od toho, jak u činnosti asi vypadají, jak to vnímají ostatní apod. Hráči naštěstí cvičení úplně „neshodili“, takže bylo možné ho dovést do konce. Myslím, že moje zkreslené představy vycházely z vlastní zkušenosti s tímto cvičením, kdy jsem si prošla docela hlubokým zážitkem. Tehdy se ze skupiny stala opravdu „masa“ jednající v jednom tempu, v podobném naladění. Taký mám sama práci s pohybem ráda díky práci s Jiřím Löslem, pamatuji si, že jsem ale sama procházela na začátku práce v Pohybové výchově odbouráváním osobních bariér. Chápala jsem tedy, že i z důvodu toho, že účastníci nejsou na pohybová cvičení příliš zvyklí a mají před sebou zábrany, je pro ně takové cvičení náročné. Přesto nelituji, že jsem cvičení zařadila, myslím, že hezkým způsobem popisují téma, kterému se věnuji, v metaforické prožitkové rovině.*

8.2.3. **Baba Masa**

Popis činnosti: Vybere se jeden dobrovolník, který se stane první babou. Ostatní se před ní klasicky snaží utéct. Komu se to nepovede a je babou chycen, přidává se k ní. Hráči se nemusí nijak spojit, dotýkat se, musí pouze držet „formu“ jednolitě skupiny a nechat toho prvního ve vedoucí pozici. Je potřeba cvičení párkrát zopakovat, aby se do vedoucí pozice mohl dostat i někdo další, zároveň aby ten, který vedl, měl zkušenost s tím být veden a zážitek mohl být více sdílený.

Reflexe realizace: *Tuto aktivitu jsem si kdysi „testovala“ na spolužácích v rámci své lekce na praktiku, a přestože tady funguje hlavně k odlehčení a rozehrátí, má i svoji váhu. Obraz, kdy vás jde chytit celá skupina jako jednolitá masa a proti ní stojí osamoceně jednotlivci, dokáže být celkem děsivý.*

¹⁶ S tímto cvičením jsem se seznámila v semináři Komunitního divadla vedeným Romanem Černíkem. Využívali jsme ho při „ted' a tady“ vznikající performanci ve veřejném prostoru, kdy jsme ožívali vlakovou stanici v Plzni. Když se povede skupině se na sebe opravdu naladit a „ponořit se“ do cvičení, vznikají na pohled opravdu zajímavé choreografie. Pro mě toto cvičení má ještě tu hodnotu využitelnou pro mé téma, že jde o střídání pohybu jako jednotlivce a pohybu při spojení se skupinou.

8.2.4. *První záznam, reflexe pohybových aktivit*

Popis činnosti: Svoláme skupinu kolem dvou papírů vizuálně od sebe odlišných pro lepší rozlišení. Hráči sami určí, který papír bude pro záznam myšlenek propojených s tématem Já sám/sama a který pro téma Já součást skupiny.

Otázky k reflexy: Lišil se váš zážitek z jednotlivých cvičení? Cítili jste se v některé aktivitě více komfortně, než v jiné? Podívejme se na první – vzpomeňte si, jestli pro vás bylo těžké vybudovat si svou vlastní „bublinu“ nebo ji pak naopak prasknout. Které cvičení vám vyhovovalo nejvíce a proč? Na které pozici jste se cítili lépe v aktivitě s vedoucím a vedenými a proč? Je teď tedy něco, co bychom mohli zaznamenat na připravené papíry? Pokud ano, nebojte se tak učinit. Vnímejte papíry jako plochu, kam můžete během celého projektu zaznamenávat cokoli, co vás napadne k jednomu či druhému tématu.

Reflexe realizace: *Jak už jsem zmínila, účastníci nebyli schopní se úplně koncentrovat, ale i tak jsme se dobrali k určitým poznatkům. Znovu musím zmínit, že jsem měla na skupinu opravdu velké štěstí, protože byla složena z mladých inteligentních lidí, kteří byli po celou dobu projektu velmi přející spoluvůrci. Při reflexy na papírové plachty se na nich objevila hesla u Já sám/sama: klid, volnost. V případě plachty Já součást skupiny: síla, stádo. Zážitky z her se mezi účastníky lišily tak, jako se oni sami mezi sebou liší. Někdo si vedoucí úlohu ve cvičení přímo užíval a jiný byl touto rolí zaskočen a snažil se z ní rychle vymanit.*

8.2.5. *Prostředí a normy*

Učitel: Zamyslete se nad tím, jaké znáte prostředí, ve kterém se musí dodržovat pravidla, které vycházejí z principu instituce samotné. Rozdělte se do dvou skupin, prodiskutujte a připravte krátký rozehraný výjev/krátkou etudu, jak to v praxi vypadá. Se zkušeností z předchozích cvičení můžete věnovat pozornost jednotlivci a skupině. Máte na realizaci zhruba 5 minut, poté si etudy navzájem předvedeme.

Reflexe: Vidíte nějaký smysl v pravidlech, která jste demonstrovali? Jedná se zde o psaná pravidla. I přesto, že nám nemusí vždy vyhovovat, díky tomu, že jsou jasně vymezená a deklarovaná, máme jistotu v tom, kdy se jich držíme nebo na druhou stranu, kdy se je chystáme porušit.

Co taková nepsaná pravidla? Vnímáte ve svém životě nějaká? Někaká, která existují kvůli tomu, že si je společnost takto nastavila a která má člověk tendenci dodržovat, aby neporušil nějaká společenská tabu?

Reflexe realizace: *Tak, jak jsem předpokládala, obě skupiny si zvolily školu. Obě skupiny svým zpracováním byly vůči této instituci velmi kritické. V obou skupinách vystupoval učitel jako despota, který jen dohlíží na kázeň a dodržování pravidel. Přemýšlela jsem, jestli jsem to svým zadáním nezpůsobila já, jestli jsem jim nepodsunula takovéto naladění, ale z diskuze po prezentaci etud vyplývalo, že takto děti/studenti bohužel školu vidí – jako strážkyni „slušného chování“ pomocí restrikcí a nařízení. Je to vcelku černobílý pohled, který je, myslím, způsoben i věkem účastníků a právě potřebou se v tomto období vymezovat vůči autoritám, na druhou stranu věřím, že kdyby nebylo vůči čemu se vymezovat a většina žáků/studentů by byla ve svých školách spokojena, byli by možná schopní nahlédnout na pravidla instituce jako na potřebný mechanismus pro její fungování. Navíc už existují školy, které jdou směrem, že do svého rozhodování zahrnují i studenty. Ti by potom neměli mít pocit, že jsou omezováni.*

8.2.6. **Vesnice**

Učitel: Podobně to funguje v našem prostředí, ve kterém fungují celkem striktní nepsaná pravidla. Pojdme se na toto prostředí podívat blíže, respektive pojdme si takovou svou vesnici vytvořit.

8.2.7. **Asociační řada na slovo vesnice**

Popis činnosti: Učitel řadu začne tímto slovem a hráči přidávají automaticky bez jakéhokoliv vymyšlení první slovo, které je napadne. Obměnou je poté řada, kdy hráč reaguje ne na zadané slovo, ale na slovo, které zaznělo od hráče před ním.

8.2.8. **Tvorba vesnice – společná kresba**

Popis činnosti: Pro inspiraci a naladění rozmístíme do prostoru různé atributy, se kterými budeme během projektu pracovat a obrazový materiál, př.: halena s folklorní výšivkou, stará pohlednice s pohledem na vesnická stavení, černý klobouk apod. Jde nám o to vytvořit vesnici hlavně po stránce atmosféry a sociální skupiny, která ji obývá. Nemusíme se tedy držet nějakých historických přesností. Zároveň se ale neoddalujeme tolik od předlohy, nacházíme se tedy ve vesnici na konci 19. století. Tato informace je pro hráče důležitá pouze z hlediska toho, aby při tvorbě vesnice neměli tendence příliš modernizovat apod.

Skupina dostane k dispozici velkou plachtu papíru, kam mají společně zachytit podobu budované vesnice. Zaznamenává vše, co zde podle jejich mínění nesmí chybět apod. Pro urychlení záznamu a společnou kooperaci nabídneme skupině postup, aby nejdříve probrali, co ve vesnici chtějí a poté si

rozdali úkoly, kdo se o co postará a věnovali si navzájem důvěru, že to bude podle společných představ. Po dokončení požádáme skupinu o prezentaci vytvořeného.

Reflexe realizace: *Tato činnost měla fungovat hlavně jako prostředek k většímu zpřítomnění prostředí, ve kterém se budeme pohybovat. Zároveň jako aktivita, při které musí účastníci společně kooperovat. Lze při ní pozorovat, kdo se v takové situaci spíš podřídí většině a kdo je schopen si svým temperamentem „vybojovat“ hlavní slovo.*

8.2.9. **Tvorba interiéru – společné místo setkávání**

Učitel: Nyní máte možnost zvolit si z vámi vytvořené vesnice jedno místo, u kterého je možnost pro setkávání. Místo, které může sdílet více osob.

Popis činnosti: Poté, co se hráči na jednom z míst shodnou, nastává společná „výstavba“ tohoto prostoru. Hráči jednotlivě chodí do vymezené herní plochy a umísťují tam imaginární předměty apod. Musí být citliví k tomu, že jde o společný prostor a jakmile něco umístí, už to v prostoru zůstává a mění ho.

Reflexe realizace: *Jak jsem očekávala, skupina si zvolila prostředí hospody. Jeho zařizování si velmi užívali a strávili jsme touto činností neplánovaně více času, než jsem původně zamýšlela.*

8.2.10. **Vesničani, první „přivolání“ postav**

Učitel: Nyní jste tedy vytvořili společný prostor a my se teď pokusíme ho ožít. Na místa, kam jste ve svém prostoru umístili židle či jiné sezení (stalo-li se tak), můžete umístit židle reálné, které tu máme k dispozici. Teď bude vaším úkolem k sobě poprvé „přivolat“ svou postavu. Zamyslete se nad tím, kdo takovouto vesnici obývá, jaká postava by tam podle vás měla mít své místo, jakou postavou byste se chtěli stát. Až budete vědět, vcházejte postupně do vámi vytvořeného prostředí, zaujměte pro vaši postavu typickou pozici a řekněte ostatním, kdo jste – jméno a povolání či status ve vesnici, můžete se i vzájemně vztahově propojovat. Vždy počkejte, než si ten před vámi najde místo a vysloví, kým se stává. I ti, kteří už prostor zabydlují, pozorně naslouchají, kdo je v prostoru obklopuje a už přemýšlí, ke komu asi jejich postava má jaký vztah apod.

Reflexe realizace: *Do prostoru se umístily postavy jako hospodský – unavený svou prací; bába kořenářka; manželský pár – gambler a jeho nešťastná manželka; místní učitelka, která se přistěhovala z města a cítí se opuštěně; místní drbna; místní myslivec – samotář, trochu podivín;*

místní podvodníček, který se snaží zavděčit jen tomu, od koho mu něco „kápne“. Spektrum postav opravdu široké.

8.2.11. **První rozžívání vesnice**

Aktivitu jsem podkreslila folklorní hudbou „Pijme chlapci, pijme víno“

Učitel: Prostor máme zabydlen a nyní ho poprvé rozžijeme. Pustíme se do hromadné improvizace. Respektujte se navzájem v prostoru. Nejdřív beze slov, až na moje tlesknutí, můžete přidat slovo.

8.2.12. **Reflexe improvizace**

Učitel: Vystupte na chvíli z postav a zkuste pojmenovat, co jste zažili jako vesničani? Jak se vaše postava cítila? Bylo vám v prostoru dobře jako postavě, a i vám samotným?

8.2.13. **Vesničani a jejich příbytky**

Učitel: Nyní si pro svoji postavu (či postavy, pokud se spojili) najděte v celém prostoru své vlastní osobní místo. Takový koutek, který bude vaše postava obývat sama. Dávám vám tady papírovou pásku, kterou si můžete vyznačit hranice svého domova.

Reflexe realizace: *Líbil se mi princip s páskou, který jsem vymyslela. Tedy zobrazení určitého pokrytectví postav, který cítím i v předloze. Uvnitř se odehrává něco jiného než navenek. Chtěla jsem tím dát možnost i hráčům vybudovat si takovou postavu, která je sama sebou jen ve skrytu zdi svého obydlí. Společenství, které je postavami tvořeno totiž takový princip samo buduje. Měl to být prostředek, kterým se tlak na postavy zvyšuje. Bohužel si myslím, že se mi princip nepovedlo zcela využít.*

8.2.14. **Vesničani a rytmus jejich dne**

Učitel: Teď půjde o váš běžný den. Každá postava ho samozřejmě prožívá jinak a v jiném tempu. Dejme si však rámec, jak den probíhá. Den začíná vstáváním/přípravou na hlavní činnost – poté proběhne činnost samotná – poté odpočinek a příprava na večer – nakonec uléhání k spánku. Najděte si své vlastní tempo a neohlížejte se v tuto chvíli na ostatní. Nenechte se stresovat tím, že někdo na druhé straně místnosti uléhá k spánku, zatímco vy například teprve snídáte. Ničemu to nevadí. Pokud ale jako postava máte potřebu interagovat s ostatními, přistupujte k tomu citlivě, pouze pokud uvidíte, že se vaše dny nejspíš časově shodují a že postava nemá problém vás do svého prostoru přijmout, propojíte své dny. Nebo můžete zvolit alternativu a s ostatními pro tuto

chvíli interagovat pouze imaginárně. Jde nám totiž nyní hlavně o jednotlivce a jejich soukromé rituály a náplň jejich dne „ukrytých“ v jejich „bublinách“. Až jako postava ulehnete k spánku, počkáte v této fázi na ostatní, abych věděla, že máte dokončeno.

Popis činnosti: Přichází tedy simultánní improvizace jednotlivých postav. Aktivitu můžeme podkreslit folklorně laděnou hudbou, která může ovlivnit atmosféru a do určité míry i tempo činností. Pozorujeme, jak jednotliví hráči „uchopili“ své postavy a průběh jejich dne. Ve chvíli, kdy vidíme, že si většina postav už prošla svým dnem, připojíme průvodní slovo a necháme postavy opakovat dál jejich dny tak, jak je poprvé vystavěli, necháme je projít si dnem nejméně třikrát.

Učitel: Takto běží váš život a nijak výrazně se nemění jeden den od druhého tak, jako se nemění cyklus roku. Po jaru, přijde vždy léto, poté podzim a zima. Nemění se ani cyklus života – kdo vyrostl, začne pracovat, ožení se/vdá se, má děti, stará se o ně a ty se pak starají o něj. Tak je to dáno.

8.2.15. ***Vesničani o samotě, reflexe***

Učitel: Zastavte teď svoji činnost. Ve svém prostoru si najděte pohodlnou polohu a dejte si čas reflektovat za postavu, jak se cítí v koloběhu svých povinností. Chtěla by něco změnit? Nebo jí naopak vyhovuje rutina? Za chvíli vás obejdu s papírem a tužkou, abyste mohli zaznamenat hesla nebo celý pochod vašich myšlenek. Jste v bezpečí vašeho vlastního soukromí. Ve vašich „bublinách“ mohou být postavy svobodné. Můžete si ve vámi ohraničeném prostoru do jisté míry říkat a dělat, co chcete. Proto na ten papír, který zůstane vaším majetkem, může postava sdílet věci bez cenzury.

Popis činnosti: Hráči mohou tedy reflektovat pouze na papír za postavy, ale poté je vyzveme, aby z postav vystoupili a pokud chtějí, popsali teď z vnějšku, jak se cítili při rutinním opakování.

Reflexe realizace: Bod reflexí postav jsem zahrnula do scénáře až zpětně. Snažila jsem se najít, jakým způsobem více posílit polaritu postav v jednání navenek a uvnitř. Původně tedy reflexe hráčů dostaly prostor ihned po ukončení činnosti.

Hráči sdíleli své pocity frustrace z jednotvárnosti. Pojmenovávali to jako „vězení“, z kterého jejich postava nemůže utéct. Přiznávali, že po tom, co se den opakoval již po třetí, měli tendenci zrychlovat, protože už jim to nebylo příjemné.

Popravdě jsem se snažila takovýto zážitek zprostředkovat, i když se jedná o zážitek negativní. Byla jsem potěšena, že byli hráči schopni reflektovat, jak se postavy v takové rutině cítí. Tento bod byl

pro mě zásadní, aby dokázal vyznít příběh, kde se všechny postavy potýkají s vlastním zklamáním, které nemají sílu změnit.

8.2.16. ***Život na vesnici***

Učitel: Nyní jste se věnovali své postavě jako jednotlivci. Podívejte se teď taky na život ve vesnici. Jak plyne čas postavám společně. Zaměřte se teď na situace setkávání. Rozdělte se do dvou skupin a v každé proberte, jaké místo, čas a příležitost tomuto zadání nejvíc vyhovuje. Připravte krátkou etudu, kde budou vidět jednotlivé vazby mezi vámi a atmosféra vesnice, když se sejde pospolu. Poté si etudy navzájem přehrajeme.

8.2.17. ***Vesničani a rozhovor Vávry s Lízalem***

Popis činnosti: Zvolíme dva dobrovolníky, aby se pro tuto chvíli stali postavami jinými, a to Vávrou a Lízalem. V jejich provedení ostatní vesničani vyposlechnou rozhovor, ve kterém se dozvíme hodně i o samotné Maryše. Upozorníme skupinu dopředu, že je text zachován v originálu a je tedy možné, že je bude rozesmívat tato archaičnost a moravské nářečí. Pokud by pro kluky byl problém text vůbec „přelouskat“, přečte text učitel.

Podáme celé skupině potřebný vhled do situace, kdo tyto postavy jsou. Vesničani zůstanou ve svém společném prostředí a rozehrají zde hromadnou improvizaci. Za chvíli přichází postavy Vávry a Lízala.

Lízal: Maryšu a čtyry tisíce. Ty néseš hlópé! ... Kdyby to bela ženská, že by se musela zlatem pozlatit, aby ju někdo kópil! ... Ale Maryša? Čakryš! Eslipek sis ju jaksepatří prohlíd, že tak o ňu handluješ jak na trhu žid?

Rovná jako svíčka, v rukách jí všechno enem hrá --- To ju myslím neznáš, že tak mluvíš a smlóváš -

Vávra: Co bych neznal? Mně se Maryša líbí; proto ju taky chcu.

Lízal: Onehdá: - strojila se do kostela; tak sem se na ňu ohlídnu, ale člověče! Srdce v těle poskočí nad takovým děckem. -

Vávra: Rekrúti se dó k vám lóčit. Francek je beztak s nima.

Lízal: Pro toho svó dceru nemám -

Vávra: Dyž přinde, přinde – nechte je rozlóčit. Odejde na vojnu a budete mět pokoj. Než se vrátí, můžete mět Maryšu z domu.

Lízal: No ba! Pět neděl ju zavírám a potem kocoura pustím rovnou do dveří – šak oni Franckovi setnú hřebínek. Slota žebrácká! Nic to nemá, enem tu chajdu nad hlavó a tu košulu, co na sobě nosí, a do mého domu mně bude dolízat? A Maryša z domu – a hned! Čím spíš – tím líp... Děvčica jako vítr – ešče haňbu mně udělá.

Maryšo! Maryšo! (*pro sebe*) Ta bude kókat, až jí řeknu, jakýho má ženicha. - No ráda nebude, ale – no – nechť – šak ona je hodná dcera.¹⁷

Reflexe realizace: *Jak jsem předpokládala, skupina se nářečím velmi bavila a nebyla schopna pro tuto chvíli zůstat v rolích. Problém byl i ten, že se klukům, kteří se rozhodli úkolu zhostit, nedařilo s jazykem úplně poprat. Kvůli tomu jsem se rozhodla další části, kde pracuji s textem, číst sama.*

Popis činnosti: Rozhovor skončil a vesničani mají možnost po odchodu Lízala s Vávrou reagovat. Za svou postavu uvnitř skupiny. Poté, kdo chce, může se rozejít do svého příbytku - „bublíny“ a tam reagovat ve skrytu před ostatními – opět zapsat, nebo se projevit nahlas.

8.2.18. **Maryša**

Učitel: Vystupte si nyní ze svých rolí a pojďme si společně shrnout, co jsme se z rozhovoru dozvěděli? Co jsme se dozvěděli konkrétně o postavách – o Maryše, Lízalovi a Vávrovi? Jak si Maryšu představujete? Jak podle vás vypadá a jakou má asi povahu?

Popis činnosti: Dáme nejdříve prostor pro vlastní fantazii hráčů. Doplníme informace, které v reflexy nezazněly. Vyzveme opět jednu dobrovolnici a ta se pro tuto chvíli stane Maryšou, převezme si její atribut (věneček) a zaujme uprostřed místnosti takovou sochu, která Maryšu podle ní vystihuje. Ostatní se navrátí do svých postav a postaví se v prostoru tak, jak to podle nich vystihuje vztah, který k Maryše v tuto chvíli mají.

8.2.19. **Hospoda**

Popis činnosti: Budeme potřebovat postavy Vávry a Francka. Vávra zůstane stejný jako při rozhovoru s Lízalem a Franckem se stane další dobrovolník. Tito dva se půjdou každý do jiného prostoru připravit na svůj výstup. Dostanou atribut (Francek košili, Vávra pásek) a informace pro svoji postavu. Ostatní vesničani mají mezitím čas si připravit scénu tancovačky ve vesnici. K dispozici mají folklorní hudbu („Pijme, chlapci, pijme víno“) nebo mohou čerpat z lidových písní, které znají.

Učitel: Franckovi – ve vesnici nemáš to nejlepší postavení, jsi z chudší rodiny. Maryšu ale opravdu upřímně miluješ a věříš ve vaši společnou budoucnost. Doslechl jsi se, že se na ni vyptává Vávra, což je pro tebe naprosto šokující, protože se všeobecně ví, že svojí předchozí ženu utýral, navíc má

¹⁷ Přepis rozhovoru z I. jednání I. výstupu doplněného o Lízalův monolog z V. výstupu.

tři děti a mohl by být Maryšin otec. Jsi odvážný a nebojíš se lidem říkat do očí to, co si myslíš. Nezáleží ti na tom, co si kdo myslí o tobě.

Nyní se chystáš do hospody, aby sis před tím, než odejdeš na vojnu, dal ještě na posilňovou pálenku a „spláchl“ tu nespravedlnost.

Vávrovi – jsi zdejší mlynář, který ostatními není úplně oblíben. Víš, že se o tobě po vesnici povídá spousta lží, ale nemáš v povaze se před někým obhajovat. Jsi klidný a uzavřený. Maryša se ti opravdu líbí a věříš, že by byla dobrá matka pro tvoje děti. Ať si říká, kdo chce, co chce. Jdeš dnes na pivo do hospody a chceš mít klid.

Popis činnosti: Po uplynulé době na přípravu (stačí asi 3-5 minut) se rozehraje ve společném prostoru připravená tancovačka. Po nějaké chvíli přichází na naše vyzvání Vávra a začíná hromadná improvizace. Poté přichází Francek. Necháváme vývoji volný průběh. Hledáme správný moment, kdy situaci zastavíme tlesknutím a slovem „štronzo“, aby se hráči zastavili. Pokud např. dojde ke rvačce, zastavíme vše tak, aby se nikomu nic nestalo. Hráči, zastavení v pohybu, na dotyk učitele vyjádří pocity své postavy větou nebo zvukem.

Reflexe realizace: *Improvizace s sebou nesla opravdu silné napětí mezi postavami, což bylo krásné. Oba protagonisté zůstali u slovního napadání. Nebylo tedy potřeba tolik hlídat, aby si neublížili. Zbytek vesnice se ihned zhostil role pozorovatele. Situace byla vystavěna vcelku do hloubky, ale jakoby si hráči hlídali „zadní vrátka“, cítila jsem, že nejsou v rolích na sto procent. Tedy – že je přítomen stále určitý sebepozorující prvek. Byla to ale první situace vystavěná na tomto principu a tím, že jsem s ním pracovala v bloku dál, jejich ponoření do improvizací narůstalo.*

8.2.20. **Lízal**

Popis činnosti: Vesničané se odeberou do svých domovů, zde budou rozehrávat svoje dny, nyní s možností vzájemného navštěvování, interakce apod. Dáme hráčům dopředu instrukce, co bude následovat. Začne hromadná improvizace ovlivněná předchozím zážitkem. Po nějaké době přijde Lízal (učitel v roli s atributem klobouku). Jako postava ho můžu kontaktovat a povědět mu, co si myslím, nebo můžu využít svoji „bublinu“ a povědět mu vše z bezpečí svého příbytku, protože za zdmi mého domova jsem chráněn. Ať už se vesnice bude vyjadřovat jakkoliv, Lízal si bude stát na svém. „Bude to, jak jsem řek, holka se vdá!“

8.2.21. **Maryša si jde pro radu**

Popis činnosti: Po zážitku s Lízalem přichází na scénu učitel v roli Maryši a vejde do každé domácnosti. Podle toho, s kým mluví, volí slova a taktiku. Jde hlavně o to, co řeknou postavy přímo jí do očí. Zda se jí někdo zastane, nabídne pomocnou ruku.

Reflexe realizace: *Toto byl asi nejsilnější moment z celého bloku. Postavy, přestože je Maryša (já) navštěvovala v jejich domovech, zatímco kolem probíhala improvizace ostatních – nebylo tedy žádných diváků, byly všechny podobného přístupu. Postavy i o samotě radily Maryše promluvy typu „S tím se musíš smířit...“, „Každá si zvykla, zvykneš si taky.“, „On ten Vávra nebude tak špatnej..“ apod. Zvlášť zajímavým momentem pro mě v roli Maryši, a hlavně jako lektora, byl zážitek z domova manželského páru. Anička a Robin, kteří si postavy vybudovali společně, ztvárnili pár, který v příběhu, aniž by to nějak predikovali, fungoval jako předobraz toho, čeho se Maryša obávala, totiž nepodařeného manželství, ve kterém jsou oba nešťastní. Už některé momenty z jejich vytvořeného dne vyznívaly v tomto smyslu velmi silně, např. když Robin v roli manžela přišel pozdě v noci, svalil se opile do postele a Anička ho jako manželka potom zoufale odstrojovala. Další moment byl, když se manželka svého manžela vydala přemlouvat do hospody, ať se vrátí domů, a pak zklamaně čekala sama s dítětem (které si vytvořili zástupně z šátku) doma. Jednoduše, člověk by čekal, že tato postava se za Maryšu postaví, minimálně, že jí vyjádří sympatie s její odbojností, ale Aničkina žena se zachovala úplně opačně. Z jejích úst právě zaznělo ono „Zvykneš si...“ nebo také „Co můžeš dělat... Stejně nemá cenu se bouřit.“ Největší účasti se Maryše dostalo u učitelky, která si sama procházela trápeními, takže pro děvče měla pochopení. Nenašla ale žádné prostředky, kterými by mohla pomoci.*

8.2.22. **Pomoc Maryše na škále**

Popis činnosti: Škála povede z každého jednoho obydlí, směrem k Maryše, která je uprostřed místnosti. Postaví-li se postava co nejdál od Maryši v rámci své „bubliny“, znamená to, že se nechce do věci vůbec plést a bude si hledět svého. Čím blíže se vesničan postaví k Maryše, dává tím najevo podání své pomocné ruky. Potom, co je škála u všech postavena, učitel nechá na místě Maryši pouze věneček a jde se zeptat každého jednotlivě, proč se postavil na jím vybrané místo. Pokud je u Maryši blízko, měla by zdůvodnit, jak si pomoc představuje. Je-li reálně opravdu něco, čím by se běh událostí směrem k sňatku zvrátil. Pokud ano, postavy se mohou pokusit o jeho realizaci.

Reflexe realizace: *Postavy se na škále odklonily od provedení jakékoliv akce směrem k Maryše. Je to pro mě známkou toho, že se vcelku podařilo vystavět rigidní prostředí vesnice. Hráči si dokázali vybudovat postavy, jejichž motivace jednání byly ovlivněny tímto tlakem okolí. Nejsem si zcela jista, že se podařilo hráče dostatečně dovést k tomu, že z toho můžou zkusit vystoupit, tedy narušit stereotyp činnosti postavy. Říkám si, že jsem se natolik věnovala právě celku – vesnici, že jsem tím neumožnila dostatečný prostor pro postavy jako jednotlivce se více rozvinout. Dalo by se ale říci, že to koresponduje s první částí, kterou jsem pojmenovala „O přizpůsobení“, takže tento účel to naplnilo. Věděla jsem, že s tím musím dostatečně pracovat v druhém bloku.*

8.2.23. **Svatba**

Učitel: Mluvili jsme o tom, že tlak v komunitě, v jaké se nacházíme, je opravdu veliký. Příběh tak, jak se odehrál v naší předloze, skutečně došel až k Maryšou nenáviděné svatbě. Ta je ve hře závěrem druhého jednání a nám se stane závěrem pro naše první setkání.

Popis činnosti: Vznikne etuda svatebního rituálu, na které se bude podílet celá skupina. Aktivitu můžeme podkreslit hudbou, např. folklorní píseň „Líto je mě můj tatíčku“.

8.2.24. **Závěr**

Popis činnosti: Necháme čas na sdílení zážitků z posledních aktivit z pohledu postav a hráčů. Vrátime se k papírovým plachtám, kam můžeme zapsat nové poznatky, asociace apod.

8.2.25. **Reflexe I. části**

Měla jsem velkou výhodu (která se mi během realizace potvrdila), že jsem pracovala s pro mě známou skupinou, ve známém prostředí, s dětmi, které mají zkušenosti s dramatickou výchovou. Ulehčilo mi to práci v mnoha ohledech. Původně jsem chtěla projekt realizovat na Střední pedagogické škole v Karlových Varech, kde je tradice kvalitního dramaticko-výchovného vedení a kde by odpovídala projektu žádoucí věková skupina. Byla by to samozřejmě větší výzva, ale čistě pragmaticky jsem zvolila jednodušší možnost řešení.

Mírná nevýhoda byla má nezkušenost s prací s touto věkovou skupinou. Sama dramatickou výchovu učím na základní umělecké škole, ale skupiny, které mám, jsou prvostupňové děti, nejstarší dívka v mé skupině je 12 let. Nebyla jsem si tedy během přípravy i během realizace jistá, že jdu na věc správným směrem.

Měla jsem radost z toho, že se i na tomto příběhu, který je z dnešního pohledu pro mladé lidi starý a přežitý, ukázalo, že má stále co předávat, a že téma boje jednotlivce proti většině je aktuální pro každou generaci a je svým způsobem univerzální.

8.3. Část druhá

O revoltě

V této části jsem mnohem více vycházela ze samotného příběhu. Chtěla jsem se nadále věnovat kvalitně vytvořeným postavám hráčů. Dominantní metodou pro tuto část zůstala hra v roli. Inspirovala jsem se ve strukturovaném dramatu, kde byl pro mě zásadní vnitřní prožitek hráčů přes postavu a možnost ovlivnit děj. Snažila jsem se vybudovat takové momenty, ve kterých je vývoj situace z větší části v jejich rukou.

V dramatu se s Maryšou setkáváme v jeho druhé části už ve fázi rezignace a osobního vyhoření, příchodem Francka se však dávají do pohybu staré procesy a zde je možnost *něco* změnit. Proto jsem tuto část nazvala „O revoltě“, vymanění se. Je možné se po takovém čase a pod takovým tlakem vůbec ještě vrátit k původním ideálům? Co potřebuje jedinec k tomu, aby se z takové „pasti“ dokázal dostat? Co v člověku způsobí, že se ukáže jeho hrdinství a jeho nebojácnost jednat, i když jde proti většině?

8.4. Scénář II. části

8.4.1. **Černý puntík**¹⁸

Popis činnosti: Účastníci se shromáždí do kruhu uprostřed místnosti. Dostanou instrukce, že jim bude na záda přilepen lísteček, ale pouze jeden bude s černým puntíkem. Takto označený hráč se stává pro ostatní hrozbou. Nikdo ale na začátku neví, kdo to je. Po označení se hra rozehrává. Hráči se snaží zjistit, kdo je oním nebezpečím. Zda-li to nejsou oni sami. Nesmí si samozřejmě záda zakrývat, stát u zdi nebo se někde snažit zahlédnout svůj odraz. Jakou taktiku zvolí je na nich. Až nastane moment, že někdo získá podezření, že je označen černě a pokud si je tím jistý, provolá nahlas „Jsem to já!“. Pokud se plete, je diskvalifikován za šíření paniky a hra pokračuje. Pokud jeho

¹⁸ Tuto aktivitu jsem si vypůjčila od Radka Marušáka, který nás s ní seznámil v rámci semináře Strukturovaného dramatu, konkrétně v příběhu o Margot „Celé léto v jediném dni“. Aktivita je také popsána v knize Literatura v akci, s.163.

tušení bylo správné, učitel domněnku potvrdí a začne odpočítávat 30 sekund, za kterých se *označený* snaží pochyťat co nejvíce *neoznačených*.

Reflexe činnosti: V naprosté většině případů se skupina, která zjistí, kdo má puntík, začne chovat tak, že se nenápadně (někdy více, někdy méně) od označeného začne vzdalovat. Ten vytuší, že je něco jinak, právě ze změny chování svých spoluhráčů.

Učitel: (Poznatek ze hry můžeme využít jako příměr k Maryše.) Představte si, že podobně se cítila Maryša. Celá vesnice ji sleduje, jak plní roli vzorné manželky. Od svatby utekla dvě léta. Francek je na vojně, Maryša je už dva roky v soužití s Vávrou. Jak to u nich asi vypadalo, si právě zkusíme ztvárnit. Zkuste ztvárnit rutinu jejich běžného dne. Bude to takový „výjev“ z jejich života, jako bychom k nim nahlédli v nějaký moment oknem.

8.4.2. *Etudy Maryša a Vávra*

Popis činnosti: Využijeme genderovou vyváženost skupiny a necháme hráče rozdělit do dvojic – holka - kluk, ve kterých si připraví etudu, jak vypadá běžný moment ze dne u Vávrových.

Reflexe realizace: *Všechny čtyři dvojice se nezávisle na sobě rozhodly ztvárnit večeři u Vávrových. Ze všech výjevů byla cítit disharmonie mezi postavami. Vávra vynikal jako necita (kromě jedné etudy, ve které se snažil Maryšu rozveselit vtípký) a Maryša jako rezignovaná žena bez života. Všichni se jak ve ztvárnění, tak v reflexy shodli na tom, že v ní ale stále zůstává „špetka“ vzdoru a nepoddajnosti.*

8.4.3. *Návrat k postavám*

Popis činnosti: Postavy si opět vybudují svá obydlí a hráči mají za úkol si jedenkrát vyzkoušet den postav tak, jak si ho posledně vybuďovali. Můžou si zvolit rychlejší tempo a některé činnosti dělat jen v náznaku. Hráči mají poté za úkol najít ve svém dnu pět pohybů, pozic a zkusit z nich vytvořit takovou pohybovou sekvenci - určitou „choreografii“ postavy. Poté, co si postavy takové sestavy vytvoří, rozdělí se skupina na polovinu a nejdříve se podívá jedna skupina na výsledek a poté druhá. Před našima očima vznikne takový „orloj“ vesnických charakterů.

8.4.4. *Hospoda, rytmizace, cyklení*

Učitel: Zkuste nyní vytvořit dohromady rytmizaci ve vašem společném prostoru. Je to obrazem toho, jakoby se život ve vesnici zastavil.

Reflexe realizace: Účastníci byli schopni si po týdenní pauze znovu vše celkem rychle vybavit. Hledání pohybové zkratky také nezabralo tolik času a dohromady dávaly jejich „choreografie“ opravdu zajímavý obraz takového panoptika.

8.4.5. **Návrat Francka**

Popis činnosti: Do této strnulosti a stagnace se vrací Francek. Tuto novou událost sdělíme hráčům slovně a zpřítomníme vložení Franckovy košile na scénu. Položíme ji před postavy a necháme jim deset vteřin na zpracování nové okolnosti. Na tlesknutí dáme možnost toho, aby se postavy současně vyjádřily větou, slovem, zvukem.

8.4.6. **Četba**

Popis činnosti: Necháme postavy povolit jejich pozice a sdělíme jim, že nyní vyslechnou rozhovor tak, jak se udál po Franckově příchodu. Mohou v reakci na to, co uslyší, měnit svou pozici, výraz apod.

Hospodský: Byls už ve dvoře?

Francek: Nebyl.

Hospodský: Tak tam di a popros pana správce, aby ti vzal do služby. Tak zvoztat nemůžeš. A z teho si už nic nedělej. Co tam, to tam, krku už temu nezlomíš a na proražení není hlava dost tvrdá. Jedná je vdaná a konec. Děkuj Pánubohu, že ti z vojny pustili, a staré se, jak bys poctivě uživil sebe a mámu. Pití a marnýho tólení nech. Radši šetř – nemáš na rozhazování. Vávru nech s pokojem, nic už nespravíš.

Francek: Eh, lítostó už ani pít nemožu. Pro ně vyrostla?

Hospodský: No, už jsem řekl. Nech všeho. Néseš baba. Když nic jináč, seber se a di do světa. Sejde s očí, sejde s myslí.

Francek: Pudu, strěčku, - ale ať si mě nežádá!

Do hospody vejde Maryša – Vávrová, vytáhlá, bledá, s očima zapadlýma do tmavých víček, ve tváři vpadlá. Na ruce má koš naplněný lahvemi od piva. Mluví jen co musí, na nikoho se neohlédne, a když jde klem Lízala, ani si ho nevšímne.

Hospodský: Vítám vás! Copak nám nesete?

Maryša-Vávrová: Pro maso idu.

Francek přistoupí nepozorovaně k Vávrové a podává ji ruku.

Francek: No, Maryšo – mě už neznáš? -

Vávrová: To – seš ty? Vítám ti z vojny. Už ti pustili?

Francek: Pustili. No a... Jak se ti vede?

Vávrová neodpoví, jen se ohlédně a odejde, Francek za ní.

Hospodský na Lízala: Copak, vy s Maryšó posud na sebe nemluvíte?

Lízal neodpoví, jen pije.

Buček, soused vcházeje: Copak, že Vávrová ide odtád s Franckem?

Hospodská: Jdou spolu? *(dívá se z okna)* Opravdu. A pane, jaksi je odbévá; nechce s ním jít.

Buček: A toto nedopadne dobře.

Hospodský: Dobře má, že ho odbévá. Vdaná je – jakýpak s ním povede řeči...

Hospodská: Chudera! Ta vypadá! Onehdá jsem ju viděla v kostele, ale v duchu jsem tak nad ňó spráskla ruc. Až jsem se jí lekla. Taková suchá, jakási dlóhá – a včil taky taková smutná chodí a enem ty oči jako by se do řeči chtěly dát. Ta ma meslím život!

Hospodský: No zato má mlén.

Hospodská: Kam se to podělo – božíčku milé, kam se to podělo! Ty tváře, ty ruce! Děvčica – oči mohl každé na ní nechat, jak byla pěkná, vždycky bílá, plná a včilka ani snad' nejí, nespí. A nic pré se nenaříká – nic – slova pré nepromluví, enem co musí – a tak tichá – tichá chodí a trpí jako ta – ovečka v trní, až meslim dotrpí. Stréčku Lízale, néni vám jí líto? To ste jí přece měl nedělat – tak zkazit mladé její život!

Lízal: Neptéte se mě na nic a nechte mě s pokojem.

Hospodský: Vávra pré ti chce žalovat je to pravda? Nechceš pré mu dát, co ste spolu smluvili.

Lízal: A je ti co po tem? Ať žaluje!

Hospodský: No, nevím – Vávra je šelma.¹⁹

Reflexe realizace: *Po zkušenosti z minulého týdne jsem tedy zvolila variantu mé četby textu. Text je poměrně rozsáhlý, ale zkrátila jsem ho na minimum tak, aby měli hráči stále možnost se ponořit do té nejzásadnější části příběhu a nechyběly jim informace pro další vývoj. V těchto pasážích textu se totiž odehrává mnoho a události na sebe navazují rychlým tempem. Jako takoví účastníci příběhu potřebujeme mít veškeré spektrum názorů, postojů postav, abychom si mohli zdůvodnit jejich motivaci a jejich jednání nám dávalo smysl.*

8.4.7. Rozfázování situace, tři živé obrazy

Učitel: Pojdme si nejdřív zkusit shrnout, co jsme se z těchto rozhovorů mezi postavami dozvěděli.

Tyto rozpravy se v dramatu odehrají během čtyř výstupů, záměrně jsem z textu vybrala jen to, co je pro nás důležité. Chtěla bych teď po vás, abyste si také našli v tom, co jsme slyšeli, jen to důležité a vytvořily tři až čtyř živé obrazy toho, co se stalo.

¹⁹ Přepsáno a poupraveno z IV. jednání I. výstupu až IV. výstupu.

8.4.8. *Maryša, socha*

Učitel: Staňte se teď všichni Maryšou, (poprosím o to i chlapce) zkuste se vcítit do toho, co asi právě prožívá. Vytvořte sochu, která podle vás nejlépe zachycuje Maryšiny pocity ve chvíli, kdy se vrátí z hospody, kde po dvou letech potkala Francka. V této soše teď uslyšíte rozhovor, který jste jako Maryša měli ještě toho dne se svým otcem, a nyní vám stále běží hlavou. Svoji sochu si během rozhovoru můžete přetvářet podle toho, jak se Maryšiny pocity mění.

Líza: No, můj rozum – poslechni.

Maryša: Já ho měla tenkrát a vy jste ho neměli. Sami ste to ukuchtili, sami si to sněžte. Vám k háňbě tady zvonu a nikam nepudu. Pro peníze si mě bral, proč mu je nedáte?

Líza: Spořádanému člověku bych je dal – ale na rozháčku jich nemám. - Víš te, že mě žaluje? Že se chce se mnou sádit?

Vávra: Proto vy chcete, abych šel k vám!?

Líza: Pro to ne.

Vávra: Proč teda? Mám já vám aji proti vlastnímu muži pomáhat? Za peníze si mě u vás koupil, pro peníze vás včil žaluje, a má dobře. Ostatně, co mně je do toho? Já se neprodávám, prodávali ste vy. Spravte si to spolu; mně děte pokoj!

Líza: Neposlechněš teda?

Vávra: Neposlechnu.

Líza: Budeš toho litovat!

Vávra: Nevím proč. - Vzpomeňte si, tatínku, že ste Boha na mě volali, Bohem ste se zakládali – jen abyste mě měli tady. Ani na pana faráře ste nic nedali a povídal vám už tenkrát, takový manželství že je proti Pánu Bohu a proti všemu, co lidského je na světě, a přece ste provedli své. Co ještě chcete? Dyť přece vidíte, že su šťastná, ani domů jít nechcu, tak se mně tu líbí. Všem sem už přivykla – děckám, muži, dřině, všemu, aji těm ranám. Co ještě chcete? Co se stalo, stalo se – co se stane dál – vy budete mít na svědomí.

Líza: S Franckem přece se slízáš, s Franckem přece chceš utýct.

Vávra: To je lež! A dyby na to su tu já a Vávra. Vám do toho nic není!

Líza: A?! Podíváme se! Tátovi do toho nic není. A na keho potom budó prstem ukazovat? Či seš děcko? Kdo tě vychoval?

Vávra: Vy ste se mě toho málo navychovávali. Nebuďte se. Tu haňbu vám neudělám, na to su já lepší, než vy myslíte Když vás nic jiného netrápí – můžete jít spánembohem.

Líza: Nepudeš teda?

Vávra: Ne.

Líza: Tak trp!

Reflexe realizace: *I přesto, že je tato část hodně založena na textu samotném, nevnímám to jako zápor. Drama je tak dobře vystavěno a dialogy v něm obsažené mají takový spád a dynamiku, že jsem vnímala jako nejlepší volbu se textu v těchto momentech skutečně držet, aby si účastníci mohli vytvořit celistvý obrázek o tom, jak se Maryša v tuto chvíli asi cítí. Což se vcelku podařilo. Hlavně dámská část skupiny byla těmito událostmi dost zasažena.*

8.4.9. **Příchod Francka k Maryše**

Aktivitu jsem podkreslila melancholickým cimbálovým motivem pro podepření atmosféry.

Učitel: Zůstaňte ještě v soše tak, jak zůstala po odchodu vašeho otce. Připravte se na příchod nové postavy a změňte naposledy sochu podle toho, jak se jako postava Maryši cítíte. Do světnice za vámi přichází Francek.

Reflexe realizace: *Byla jsem nesmírně vděčná klučičímu osazenstvu skupiny, že do těchto aktivit šli v holčičí roli a nedělali si z toho legraci. Možná se s jejím prožíváním neztotožňovali jako děvčata, ale brali věc vážně a soustředili se.*

8.4.10. **Rozhovor Francka a Maryši**

Popis činnosti: Skupina se rozdělí na kluky a holky. Děvčata se pro tuto chvíli stanou kolektivní Maryšou a kluci kolektivním Franckem. Obě skupiny se od sebe zatím oddělí a dostanou svoje zadání.

Maryšám: Francek je pořád ve vašem srdci, ale víte, že musíte zůstat tam, kde jste.

Franckům: Snažte se Maryšu přesvědčit, aby s vámi odešla do Brna – máte tam práci pro ní i pro sebe - můžete tam spolu začít nový život.

Skupiny se poté sejdou naproti sobě na pomyslných čarách, které je oddělují. Tyto pozice zůstanou stejné po celou dobu aktivity. To, jak se bude teď ubírat rozhovor, je na účastnících. Pravidlem ovšem je, že se musí střídat po replikách. Replika znamená pro tuto chvíli jasně ukončenou promluvu. Poté může mluvit další a vždy někdo z protějšího „tábora“.

Reflexe realizace: *Mám dojem, že toto cvičení bylo jedním z nejvydařenějších. Hráči se do svých rolí položili a obě skupiny se snažily poctivě naplnit zadání, která měly. Ze strany holek došlo verbálně k vyostřenému odmítání. Měla jsem pocit, že Franckové odcházeli z rozhovoru mírně frustrováni, že selhali, ale to vcelku světilo cestu k další aktivitě, ke které jsem vzhlížela s nadějí jako k vrcholu celé dílny.*

8.4.11. **Vávra, učitel v roli**

Popis činnosti: Francek odchází a slyší to, co se děje ve světnici oknem. Kluci se posadí na židle směrem ven ze scény. Holky zůstávají v kolektivní roli Maryši. Přichází učitel v roli Vávry, má pásek jako svůj atribut. Je velmi rozzuřen a vyptává se Maryši, kdo za ní byl. „Kohos tu měla? Nelži! Myslíš, že jsem takovej hlupák?? Kdo tady byl? Tak se zeptáme jináč!“ Pokud děvčata jako Maryša vytrvávají a neprozrazují Francka, odpoutá si učitel pásek a mlátí kolem tak, aby rány zněly děsivě. „V hospodě říkali, že se slézáš s Franckem! Je to pravda? ... Kde je puška! Jdu zabít toho psa!“ Tím improvizace končí. Učitel odejde z místnosti, vrátí se a nechá hráče vystoupit z postav. Následuje reflexe.

Reflexe realizace: *Tento moment se vcelku podařil podle mých představ, za což jsem byla vděčná. Dokázala jsem vybudovat takového Vávru, ze kterého Maryši měly opravdu obavu, a který, jak vyplynulo při reflexy, děsil svým chováním i Francky. Důležité pro mě ale bylo, že se Franckové neotočili a nezasáhli. Všichni kluci do jednoho potvrdili, že jakmile uslyšeli rány a nevěděli přesně, co se děje, měli v sobě veliké nutkání se otočit a jít Maryšu zachránit, ale neudělali to po celou dobu. Víím, že je to možná i špatným zadáním, možná prostě byli kluci jako hráči svázaní tím, že si nebyli jisti, jestli to udělat smí, ale tematicky bylo tohle vyústění trefné. Řekla bych totiž, že kdyby se otočil jen jeden, ostatní se hned přidají. Jednání holek v roli Maryši bylo velmi statečné, Francka po celou dobu neprozradily.*

8.4.12. **Rozhodování, otrávit či neotrávit**

Popis činnosti: Hráči vytvoří škálu, k čemu se přiklánějí, tentokrát v roli Maryši. Škálu vytyčíme přes místnost a určíme, na kterém konci je otrávená káva a na kterém není. Na vytvoření škály mají hráči jen pět vteřin, aby byl čin spontánní tak jako v dramatu. Poté zdůvodní, proč se přiklonili k jednomu či druhému řešení.

Reflexe realizace: *Ve skupině se téměř všichni shodli na tom, že by Vávru otráвили. Až na dva lidi, kteří byli stále otevření myšlence, že by bylo přece možné se s Vávrou ještě domluvit nebo že nevěří tomu, že Franckovi ublíží, protože jsou to jen takové „silácké“ řeči. Ostatní na druhé straně škály reagovali převážně tím, že už to přesáhlo únosnou míru a že mají jako Maryša strach o Francka, proto budou jednat takto radikálně.*

Jak dopadl příběh původní, téměř každý ví, ale detaily se dozvíme v textu samotném.

8.4.13. **Četba**

Vávrová: Chceš bílý nebo černý? Nesu ti černý.

Vávra: Černý mně dej. Sladilas to? Od koho je káva? Je nějaká ztuchlá, nebo co. (vlídně) Maryško!

Vávrová: Co chceš?

Vávra: Proč seš na mě taková zlá? Co nemůže být u nás jinak? Ubyde ti, dyž se na mě vlídně podíváš? Poslechni! Maryšo! - Já na všechno zapomenu, nic ti nebudu vyčítat, nikomu nebudu hrozit, jen když trochu lepší vůlu budu vidět u tebe. - Nevíš, jak to člověka bolí – Tak jsem si sliboval, že až budeš mó ženó, všechno pro tebe udělám, co enem si budeš přát – jen abys byla spokojená a šťastná. A zatím – podivé se na mě – podivé se na sebe. Na hromech líháme, na hromech vstáváme. Je toho třeba? Musí to být? Co si tvý srdce jenom žádá, nic ti neodepřu. Všechno pro tebe udělám. Mám přece děti; co z nich bude; dyž budó vidět, jaké vedeme život?

Vávrová: Sed' a pi! Které si vezmeš kožuch?

Vávra: Ten dlóhé mně přines. Dohlídni na mlat a Rozára ať starce podestele novou slámu. (odchází)

Vávrová: Sám temu chtěl.

Rozára: Proboha všemohoucího, paňmámo – co se stalo --- pantáta je bez sebe –

Hlasy: Co se mu jen stalo? Tak najedno?! Děvčico nešťastná, tys jí otrávila?!

Vávrová: Otrávila.

Konec

8.5. Celková reflexe

Hráči sdíleli své pocity z jednotlivých situací. V jejich promluvách dominovaly dva momenty – rozhovor Maryši a Francka a závěrečná improvizace s postavou Vávry. Celkově oceňovali hlavně to, že si příběhem prošli přes postavy. Sdělovali, že byl pro ně zážitek o to více intenzivnější. Byli díky tomu schopni se do postav vcítit a rozumět tak jejich jednání.

Vrátili jsme se k papírovým plachtám a zaznamenali jsme nové myšlenky vycházející z nově nabyté zkušenosti. Na plachtu Já sám/sama přibylo „Vlastní myšlení vs. názor skupiny“, kdy reflektovali, že je to pro ně osobně velké téma „ustát si svůj názor“. Někteří sdíleli, že se často radši přizpůsobí většině (např. ve třídě), aby předešli konfliktům. Další myšlenka na této plachtě byla „Pocit bezmoci vůči vlivu skupiny“, kterou pro ně reprezentovala Maryša a její nucené podřízení se. Dále se na plachtě objevila „Zranitelnost“, tedy pocit, který má člověk stojící proti většině zcela osamoceně.

Na plachtu „Já součást skupiny“ byly zaznamenány „Menší pocit zodpovědnosti“ a „Maska/Nálepka“. Reflektovali, že uvnitř skupiny častěji radši přenechají rozhodování na někom jiném z čisté pohodlnosti. Druhý body pro ně znamená to, že si člověk často před ostatními „na

něco hraje“ a v různých skupinách se prezentuje jinak. Sami sdíleli, že se často chovají odlišně ve škole a na „dramaťáku“, kde se cítí lépe.

8.5.1. *Písemná reflexe účastníků*

Hráčům jsem umožnila, aby své pocity sdělili anonymně na papír, aby měli větší svobodu ve vyjádření svého názoru. Vyplnění bylo dobrovolné.

Zde jsou jejich komentáře k dílně i jejímu tématu:

- Vybavuješ si nějakou situaci, kdy si ustoupil ze svého názoru a podřídil se většině?

„Ano. Myslím si, že v dnešní době a v mém věku k podřízení většině lidé často sklouzávají. Nejčastěji z důvodů, aby udrželi partu. (např. kouření cigaret, alkohol). Nebo když se vymýšlí nějaká situace (herecká scénka), bojím se říct svůj názor, protože mám strach, že by se většině nelíbil.“

„Nejspíš většina akcí u nás na gymplu. S kolektivem jsem si nerozuměla a skoro s nikým se nebavila. Raději jsem jim spoustu věcí odsouhlasila.“

„Ano, minulý týden jsem zatáhl češtinu, protože zatahovali všichni.“

„Ve škole – můj návrh na maturitní vystoupení nebyl přijat.“

- Jsi součástí nějaké party? Dala by se nějak charakterizovat?

„Moje parta jsou Zpátečníci a celkově náš soubor KUK!. Beru nás jako svoji druhou rodinu“

„Ano, celý náš dramaťák je jedna rodina, která spolu dokáže skvěle spolupracovat a navzájem se podporovat.“

„Zpátečníci. Myslím, že charakterizovat není třeba.“

„Bylo to skvělé! Hrozně moc se mi líbilo, jak jsi nám dávala volnost v projevu. Jak jsi dbala na individualitu každého z nás. Moc pěkně se propojilo „citové herectví“ a určitá přemýšlivost nad dramatem. Díky za přínosný zážitek, bylo to úžasné!“

„Dílka mě bavila. Zvláště aktivity spojené s improvizací. Bylo super, že se v první části hodně pracovalo s postavami, které jsme si vytvořili, abychom se nějak dostali do příběhu a prostředí a v té druhé se pracovalo pak už s konkrétními situacemi a postavami z příběhu. V průběhu dílny jsem si ověřila, jak je těžké se zvednout, když ostatní sedí a že každá postava mi dává možnost nahlédnout na sebe sama z jiného úhlu a simulovat, jak bych se v určitých situacích zachovala. Díky.“

„Super. Myslím, že se workshop rozeprve mimo zdi této místnosti a já budu ještě nějaký čas přemýšlet o sobě a o společnosti.“

„Moc rád bych si to zopakoval.“

„Pěkné, jen bych víc rozvedla ten vzdor proti skupině – myslela jsem, že se o tom více pobavíme. Líbilo se mi, že vývoj aktivit nebyl přesně nalinkován. Celkově bych se asi ráda víc bavila s diskutovala osobní zážitky. Nejsem si jistá, jaký vliv mělo, že jsme kreslili tu vesnici. Jednoznačně nejlepší byla aktivita Maryša vs. Francek, protože „simulace“ se mi vždycky nejlíp pamatují a nutí mě se zamyslet.“

8.5.2. *Osobní reflexe*

V první části jsem při realizaci neustále pochybovala o tom, že se tématu, které jsem si vybrala alespoň jen „dotkneme“. Nebyla jsem si jistá, jestli zvolené postupy mohou něco takového jako pocítění konformity a toho, jak je to nebezpečné, zprostředkovat, ale nebyla jsem bohužel schopná přijít na jinou cestu. Pro další část se pro mě tedy stal mnohem více dominantnějším příběh, protože jsem vycházela z přesvědčení, že téma příběhu bude hovořit v můj prospěch. Druhá část díky tomu byla opravdu velkou měrou prožitkovou a účastníci to hodnotili velmi pozitivně. Osvědčila se mi tím zvolená metoda, kterou je protkaná celá struktura projektu a tou je hra v roli a improvizace, která podle mě může velmi znitřnit téma a zasáhnout tak, že jsou hráči nuceni o tématu přemýšlet a projekt pro ně nezůstává pomyslně za zdmi „zušky“, ale odnášejí si ho sebou jako svou zkušenost.

Chtěla bych se tématu dále věnovat a hledat další cesty k jeho zpracování v rámci dramatické výchovy. Chtěla bych se více zaměřit na mechanismy vystoupení z konformity a pracovat s tématem hrdinství v Zimabrdově smyslu. Hledat v sobě sílu nebát se stát si za svým názorem.

9. Závěr

Téma konformity je velmi obsáhlé. Tato bakalářská práce se snaží zachytit alespoň některé jeho aspekty a to hlavně v oblasti konformity v dospívání. Téma podřízení se většině je nezbytné reflektovat i v celospolečenském kontextu, z této premisy vychází i bakalářský projekt, který si klade za cíl zprostředkovat účastníkům zkušenost vlivu většinového tlaku na jedince a schopnost tuto zkušenost reflektovat a využít v praxi. Projekt byl realizován s poměrně zkušenou skupinou, která byla schopna reflektovat prožitek a vyvodit z něj závěry pro osobní rovinu.

Bakalářský projekt pracoval s dramatem bratří Mrštíků Maryša, které je samo o sobě jedním z přelomových kusů české dramatické tvorby. V tomto případě zafungoval také jako dobrá literární látka pro práci pomocí metod dramatické výchovy. Chtěla bych na projekt dále navázat a pokusit se vytvořit takový projekt, který by dokázal účastníkům pomoci být sebejistí ve střetu s většinou a obhájit před nimi svůj názor.

Téma je nezbytné dále prozkoumávat a zpracovávat. Stejně tak je důležité pracovat i sami na sobě, abychom v situacích, kdy jsme v menšině, neopouštěli své hodnoty a přesvědčení. I jedinec může hodně změnit.

10. Seznam literatury

Fromm, Erich. *Strach ze svobody*. Druhé vydání, přepracované. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0615-6.

Machková, Eva. *Jak se učí dramatická výchova*. Druhé vydání. Praha: Akademie múzických umění v Praze, 2007. ISBN 978-80-7331-089-9.

Marušák, Radek. *Literatura v akci: metody dramatické výchovy opři práci s uměleckou literaturou*. První vydání. Praha: Akademie múzických umění v Praze, 2010. ISBN 978-80-7331-172-8.

Mrštíkové, Alois a Vilém. *Maryša*. Druhé vydání v Státním pedagogickém nakladatelství. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1965. 15-914-65.

Mrštíkové, Alois a Vilém. *Maryša*. Třetí vydání v nakladatelství ARTUR. Praha: ARTUR, 2012. ISBN 978-80-87128-83-1.

Vágnerová, Marie. *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. První vydání. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

Zimbardo, Philip. *Luciferův efekt: Jak se z dobrých lidí stávají lidé zlí*. První vydání. Praha: Academia, 2015. ISBN 978-80-200-2346-9.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online] Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. Dostupné z WWW: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf.

11. Přílohy

Fotografie č.1 „Tvorba vesnice“



Fotografie č.2 „Vesnické panoptikum“



