

AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE

DIVADELNÍ FAKULTA

Katedra výchovné dramatiky

Výchovná dramatika

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**VYUŽITÍ METOD DRAMATICKÉ VÝCHOVY PRO
VÝUKU DĚJIN VÝTVARNÉHO UMĚNÍ**

Karolína Klempířová

Vedoucí práce: MgA. Mgr. Gabriela Zelená Sittová, PH.D.

Oponent práce: doc. Mgr. Karel Vostárek

Datum obhajoby: září 2022

Přidělovaný akademický titul: BcA.

Praha, 2022

THE ACADEMY OF PERFORMING ARTS OF PRAGUE
THEATRE FACULTY

Department of drama in education
Drama in education

BACHELOR 'S THESIS

USE OF DRAMA IN EDUCATION METHODS FOR TEACHING THE HISTORY OF FINE ARTS

Karolína Klempířová

Supervisor: MgA. Mgr. Gabriela Zelená Sittová, PH.D.

Opponent: doc. Mgr. Karel Vostárek

Date of defence: September 2022

Assigned academic degree: BcA.

Prague, 2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma

Využití metod dramatické výchovy pro výuku dějin
výtvarného umění

vypracoval(a) samostatně pod odborným vedením vedoucího práce a s použitím uvedené literatury a pramenů.

Praha, dne

.....

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.

Jméno	Instituce	Datum	Podpis

Karolína Klempířová

Datum odevzdání: 30. června 2022

Abstrakt

Tato bakalářská práce se věnuje využití metod dramatické výchovy při výuce dějin výtvarného umění. V první části popisuje výhody propojování dvou estetických výchov (výtvarná, dramatická). Druhá část se věnuje přípravě a realizaci dvoudenní výtvarně-dramatické dílny s názvem Snový svět surrealismu. Dílna seznamuje žáky základní školy se základními principy surrealismu pomocí metod dramatické a výtvarné výchovy.

Klíčová slova

Dramatická výchova, surrealismus, dějiny výtvarného umění, výtvarně-dramatická dílna

Abstract

This bachelor thesis deals with the use of methods of drama in education in teaching the history of fine arts. The first part describes the benefits of connecting two aesthetic educations (art, drama). The second part is devoted to the preparation and implementation of a two-day art-dramatic workshop entitled The Dream World of Surrealism. The workshop acquaints primary school pupils with the fundamental principles of surrealism using methods of drama and art education.

Keyword

Drama in education, surrealismus, history of the fine arts, art-dramatic workshop

Poděkování

Ráda bych poděkovala MgA. Mgr. Gabriele Zelené Sittové, Ph. D, vedoucí mé bakalářské práce, za pomoc při psaní a snahu, abych celou práci dovedla do zdárného konce. A hlavně za úsměv, který mě při psaní celou dobu doprovázel. Také bych chtěla poděkovat ZŠ Žernosecká, jmenovitě paní ředitelce RNDr. Boženě Čerňanské, Ph. D. a vedoucí školního klubu Mgr. Kláře Zuzákové. Bez jejich ochoty, bych neměla skupinu ani prostory k realizaci.

Obsah

ÚVOD	1
TEORETICKÁ ČÁST	3
PROPOJENÍ DRAMATICKÉ VÝCHOVY A VÝTVARNÉ VÝCHOVY	3
Dramatická výchova	3
Dramatická výchova a výtvarná výchova	6
SURREALISMUS	8
Surrealismus	8
Asociace, automatismus	9
Magický realismus	10
Koláž	11
Úřad pro surrealistické výzkumy	11
Salvador Dalí	11
PRAKTICKÁ ČÁST	13
SKUPINA	13
PROSTOR	14
REFLEXE	15
PLÁN A PRŮBĚH DÍLNY	18
CÍLE	18
PRŮBĚH	19
CELKOVÁ REFLEXE PROGRAMU	45
ZÁVĚR	47
LITERATURA	48
PŘÍLOHY	49
Scénář výtvarně-dramatické dílny	49
Dopis Úřadu pro surrealistické výzkumy	58
Uvítání – obrazy	59
Hrad Púbol – foto	61
Fotografie z realizace	63

ÚVOD

Ve své závěrečné bakalářské práci bych se ráda věnovala praktickému využití postupů dramatické výchovy v rámci výuky výtvarné výchovy na základní škole. Chtěla bych co nejefektivněji zařadit principy a metody dramatické výchovy do výkladu o konkrétním období z dějin výtvarné výchovy. Pokusím se, aby cvičení a hry, které v programu použiji, nefungovaly pouze jako oživení běžné výuky. Ale ráda bych díky nim, podpořila u žáků hlubší pochopení učiva.

Ve svém bakalářském projektu zapojuji postupy a metody dramatické výchovy do výuky předmětu výtvarná výchova, a to konkrétně k výkladu určitého úseku dějin výtvarného umění. Téma dílny je surrealismus a jeho principy.

Vytvořila jsem dvoudenní výtvarně-dramatickou dílnu, kterou jsem realizovala s vybranými žáky 8. a 9. tříd základní školy. Dílna proběhla v rámci dvou dopoledních výukových bloků v prostorách školy.

Dílna s názvem SNOVÝ SVĚT SURREALISMU má za cíl žáky seznámit se základními principy surrealismu, představit jim některá významná díla a osobnosti tohoto uměleckého směru.

Surrealismus a umělecká díla 1. poloviny 20. století jsem zvolila, protože je mi směr velice blízký a delší dobu se o něj zajímám. Ale především kvůli jeho vlastnostem. Základní inspirace – sen, podvědomí, automatismus, magický realismus – nabízí mnoho impulzů pro dramatickou výchovu. Hra s fantazií, která je pro surrealismus tolik typická, přímo vybízí k využití k dramatické hře. Představitivost a hravost, samotné esence surrealismu, jsou nedílnou součástí i výchovné dramatiky.

Ve své výtvarně-dramatické dílně bych ráda sledovala několik základních cílů.

Mezi hlavní oborové cíle patří seznámení účastníků se surrealismem jako takovým. Nejde pouze o vysvětlení definice, ale o hluboké prozkoumání jeho principů a metod. Také bych chtěla pracovat na získání schopnosti rozpoznat surrealistické prvky v dílech jiných umělců. Účastníci budou mít možnost nově získané poznatky využít při své tvorbě.

Surrealismus si zasadíme do kontextu doby a společnosti.

Přála bych si, aby účastníci z dílny odcházeli se znalostí těchto pojmů: automatismus, asociace, magický realismu, sen, koláž. Slově věnuji jednotlivé bloky dílny.

K dosažení oborových cílů výtvarné výchovy využívám dramatické metody. Proto je potřeba základních dovedností i ve výchovnědramatickém oboru. Jelikož pracuji se skupinou, u které nemohu očekávat zkušenosti, musím se věnovat i rozvoji dramatických dovedností.

V dílně si žáci vyzkouší tyto metody výchovné dramatiky: živé sochy¹, boční vedení, učitel v roli, práce se zástupnou rekvizitou, zvuková etuda², práce s imaginárním prostorem, simultánní improvizace.

K učení prožitkem patří neodmyslitelně reflexe. A právě proto je jeden z osobnostních cílů prohloubení schopnosti sebereflexe a reflexe své práce, práce ostatních a prožitých událostí.

Bakalářská práce je rozdělena do dvou hlavních částí – teoretická a praktická.

Nejprve v první teoretické části popíši principy dramatické výchovy se kterými ve výtvarně-dramatické dílně pracuji. Pak se budu věnovat výhodám propojení těchto dvou výchov (dramatická, výtvarná). Benefitům, které může taková práce přinášet, ale také jaké nebezpečí je s tím spojené. Najdu společné prvky dramatické a výtvarné výchovy a vzájemné rozdíly, které mohou být obohacující.

Také se budu věnovat základní charakteristice surrealismu. Definuji pojmy, které se s ním pojí a v dílně se objevují – asociace, automatismus, magický realismus, koláž, Úřad pro výzkum surrealismu. Kromě samotného popisu vysvětlím, proč práce s těmito principy může být přínosná pro dramatickou výchovu. Také krátce představím Salvadora Dalího a hrad Púbol, který přestavěl pro svoji ženu Galu.

V druhé, praktické části, se budu věnovat samotné realizaci a jejím specifikám.

Popíši skupinu, se kterou jsem pracovala. Jedná se o tři třídy (8. – 9.) pražské základní školy. Její součástí byly pouze dívky bez zkušeností s dramatickou výchovou (kromě jedné žačky)³.

Jedna kapitola se soustředí na prostory, ve kterých se dílna realizovala. Bohužel jsem měla omezený výběr učeben a v průběhu jsme se musely přesouvat. Druhá místnost byla pro metody dramatické výchovy značně nevhodná. V bakalářské práci píši, jak jsem s omezením pracovala.

Potom popíšu samotný proces realizace. Kurzívou je zaznamenán plán každé aktivity. Pod ním se věnuji samotnému průběhu a reflexi.

Na závěr celé práce svůj program zhodnotím. Navrhnou změny, které bych před příští realizací udělala a popíšu důvody, proč některé momenty fungovaly, tak jak jsem měla v plánu.

¹ Účastníci vytvoří živé sochy (soustoší) ze svých těl. Postaví se do pozic na základě předchozích instrukcí, které mohou být různé (např. vytvořte sochu s názvem Láska, vytvořte sochu Romea a Julie...).

² Krátký dramatický tvar, který je založený pouze na zvukovém obsahu. Celý příběh je převyprávěn pouze zvukem za minimálního použití artikulované řeči.

³ Z tohoto důvodu, budu psát na konci přičestí minulém y.

TEORETICKÁ ČÁST

PROPOJENÍ DRAMATICKÉ VÝCHOVY A VÝTVARNÉ VÝCHOVY

Ve svém bakalářském projektu jsem si chtěla vyzkoušet propojit dvě estetické výchovy a využít jejich principy a metody tak, aby se navzájem podpořily. Aby jejich využití bylo nápomocné k osvojení učiva. Jelikož můj obor je dramatická výchova, vycházela jsem při tvorbě výtvarně-dramatické dílny primárně z ní.

Důvodů, proč jsem se rozhodla propojovat tyto obory, je hned několik.

Dramatická výchova hledá inspiraci téměř všude. Materiál k práci může objevit v dalších uměleckých oborech. Výtvarné a dramatické umění mají společný zájem o vztahy. Práce se stejnou problematikou zpracovanou odlišnými technikami může vést k hlubšímu porozumění.

Hlavní téma dílny – surrealismus jsem nevybrala náhodně. V období staršího školního věku si děti osvojují abstraktní myšlení. Začínají být schopni uvažovat v metaforách. A právě surrealismus může tyto dovednosti prohloubit. Obrazy jsou často plné symbolů, náznaků a tajemství, které může divák rozkrývat. Kromě toho si myslím, že surrealistická díla můžou být pro děti v tomto věku atraktivní. Tajemství, které je mnohdy součástí, pubertální děti láká.

Kromě pedagogických cílů jsem téma vybrala i z osobních důvodů. Když jsem byla malá, navštívili jsme s rodiči Dalího galerii ve Figueresu a Galin hrad v Púbolu. Jeho fascinující svět plný představivosti, kde z obyčejné věci tvoří událost, mě ohromil. Chtěla jsem zvolit téma, které bude blízké i mně. Myslím si, že můj osobní zájem může působit na účastníky motivačně. Proto jsem se rozhodla dílnu věnovat surrealismu.

Abych mohla věnovat výhodám a nevýhodám propojení dvou estetických výchov, měla bych nejprve popsat základní principy, které dramatická výchova využívá a jsou pro ni typické.

Dramatická výchova

Eva Machková, definuje dramatickou výchovu takto:

„Dramatická výchova je učení zkušeností, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovaným poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahující aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. Je založena na prozkoumávání, poznávání a chápání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí současnosti i minulosti, reálných i fantazií vytvořených. Toto prozkoumávání a poznávání se děje ve fiktivní situaci prostřednictvím hry v roli, dramatického jednání v situace.

Je to proces, který může, ale nemusí vyústit v produkt (představení). Cíle dramatické výchovy jsou pedagogické, prostředky dramatické.“⁴

Toto shrnutí obsahuje všechny různé podoby dramatické výchovy, základní esenci a společné prvky všech druhů výchovné dramatiky. Já jsem si pro svůj bakalářský projekt zvolila využití dramatických metod pro výuku jiného oboru, a to dějin výtvarného umění. Proto jsou některé její složky v dílně posíleny a některé se nevyskytují vůbec, nebo jsou jen v náznaku.

Principy dramatické výchovy se kterými pracuji, jsou tyto: ⁵

1. Zkušenost

Zkušenost můžeme popsat jako podněty, se kterými přijdeme do kontaktu. Věci, které si sami můžeme odžít, sáhnout na ně, nebo být blízkými svědky. Jako pedagog můžu pracovat se zkušeností přímou i nepřímou. Eva Machková píše, že účast znamená aktivitu. Během činnostního učení si účastník nové poznatky více osvojí, snadněji zapamatuje a zařadí do už přijatých vědomostí. Proto jsem například volila hry jako Černokněžník a Asociace v kruhu. Během kterých si účastníci sami vytvoří asociační řadu a pracují s principem automatismu.

2. Hra

V odborné literatuře najdeme mnoho definic pojmu hra, záleží, z jakého úhlu se autor na slovo dívá a jaký aspekt je pro něj nejdůležitější. Já jsem objevila jednu definici hry od Huizinga, který uvádí:

„Hra je dobrovolná činnost, která je vykonávána uvnitř pevně stanovených časových a prostorových hranic, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně závazných pravidel, která mají svůj cíl v sobě samé a je doprovázena pocitem napětí a radosti a vědomím ‚jiného bytí‘ než je ‚všední život‘.“⁶

Tato definice se nejvíc blíží k využití hry v dramatické výchově. Spojuje je princip „jako“, který je pro hru zásadní. Některé definice zahrnují i fakt, že věci, které se stanou ve hře, neovlivní reálný život. Tedy hra přináší určité bezpečí.

Já ve své dílně využívám principy hry soutěživé čili zápasu (hra Prázdná židle), ale převážně se v programu vyskytuje hra, během které na určitou dobu přebíráme pravidla fikce a fikčního světa (např. Černokněžník, živé sochy, zvukové etudy). Specifický princip tohoto typu hry je učitel v roli.

Technika učitele v roli nabízí velkou škálu výhod. Záleží, jakou roli si učitel zvolí, jaký status postava vzhledem k účastníkům (kteří mohou být také za postavu, ale nemusí) má. Já jsem v rámci svého programu zvolila úřednici (jakéhosi vědce, odborníka) z Úřadu pro surrealistický výzkum. Do této role (s vyšším statutem) jsem vstoupila, protože jsem chtěla vytvořit rámec fikčního světa, ve kterém mohu dávat pokyny a rozhodovat, které podněty (se kterými přicházeli žáci) jsou fakta, bez

⁴ MACHKOVÁ, Eva: *Úvod do studia dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: IPOS-ARTAMA, 2007. 32 s. ISBN 978-80-7068-207-4.

⁵ Vycházím z principů, které popisuje Eva Machková (MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova, Didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE – NAMU, 2007. 11–26 s. ISBN 978-80-7331-089-9.)

⁶ HUIZINGA, Johan: *Homo ludens*. (překlad: Vácha, Jaroslav), DAUPHIN, 2000. ISBN 80-7272-020-1.

toho abychom musely pokaždé zdlouhavě hledat v knihách nebo na internetu. Hledala jsem autoritu, která by mohla mít poslední slovo.

3. Tvořivost

Může se stát, že tvořivost je potlačena v běžné výuce frontálním způsobem. V některých předmětech jsou žáci zvyklí poslouchat a pasivně přijímat informace. Postupy dramatické výchovy k tvořivosti přímo vybízí. Žáci jsou nuceni řešit nezvyklé a mimořádné situace. A zadání často nebývají striktně ohraničující, takže se musí tvořivým způsobem postavit k hrám, etudám a živým sochám.

4. Partnerství

Pokud mluvíme o partnerství v kontextu dramatické výchovy, nemyslíme tím pouze práci ve dvojici. Schopnost spolupráce, kooperace a sociální klima celé třídy ovlivňuje práci každého žáka.

Podobně jako u tvořivosti, není během „klasicky“ organizovaném vyučování čas tyto kompetence a dovednosti rozvíjet. Právě proto je dobré postupy dramatické výchovy do vyučování zařazovat (nemusí být jako samostatný předmět). Protože metody, kterými dramatická výchova postupuje, přirozeně prvky kooperace, spolupráce a empatie obsahují. Divadlo je kolektivní záležitost.

V dílně Snový svět surrealismu účastníci často pracují ve skupinkách, ve kterých mají členové stejný cíl, ke kterému jeden bez druhého nedojdou. Hana Kasíková upozorňuje na úskalí skupinové práce. Úkol musí být zadán tak, aby ke kooperaci skutečně docházelo. Někdy se totiž může stát, že členové skupinek mohou pracovat odděleně, každý na svém kousku, který dohromady dá jeden výsledek, ale nedochází ke kooperaci.⁷

5. Zkoumání a experimentace

Eva Machková zdůrazňuje, jak je pro úplné a hluboké pochopení problematiky, důležité se k ní vracet, opakovat, ohledávat různými způsoby.⁸ Hledání více řešení, obměňování a nabídka několika úhlů pohledu na jeden problém nám umožňuje se podívat opravdu do jádra problematiky, tématu, námětu. Jinak se nám může stát, že budeme pouze „klouzat po povrchu“ a hledat prvoplánová řešení. Proto si myslím, že je dobře propojit dva obory.

Každý člověk přijímá nové informace jiným způsobem. Někdo je potřebuje slyšet, někomu pomůže si věci zkusit, někdo si je zapamatuje, pokud je uvidí atd. Zároveň každému člověku je bližší jiný způsob exprese. Někomu může být nepříjemné vyjádřit se pomocí malby, někdo je nesvůj, pokud by měl před ostatními zahrát etudu. Při propojení oborů můžeme poskytnout oporu každému.

6. Improvizace

Když se řekne improvizace, mnoho lidí si představí pouze cvičení a hry, které bychom mohli zařadit do improvizčních sportů. Tyto aktivity jsou velice atraktivní, ale vyžadují větší hráčskou zkušenost. Jinak se účastníci

⁷ KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. 2. vyd. Praha: PORTÁL, 2010. ISBN 978-80-7367-712-1.

⁸ MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova, Didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE – NAMU, 2007. 25 s. ISBN 978-80-7331-089-9.

uchylují k prvoplánovým vtipům a stereotypním situacím. Ale improvizaci najdeme ve všech principech a druzích dramatické výchovy. Improvizace nemusí znamenat jednat úplně bez přípravy. V mé bakalářském programu se prvky improvizace vyskytují téměř v každé aktivitě. Nejvíc výrazné jsou, když se účastníci navzájem provází hradem Púbol. A ve všech aktivitách spojených s automatismem a asociací.

Dramatická výchova a výtvarná výchova

V této části bych ráda popsala důvody, proč jsem se rozhodla ve své bakalářské práci zabývat zapojováním dramatických aktivit do výuky dějin výtvarného umění.

Je několik možností, jak pedagog může obě estetické výchovy propojit. Záleží na kontextu a cíli, které má využití obou oborů přinést. Eva Machková popisuje tři základní uplatnění tohoto vztahu v praxi:

1. „Výtvarné aktivity jako součást dramatické výchovy, a to buď jako výtvarné vyjádření v rámci dramatiky, anebo jako motivace či zadání námětu prostřednictvím výtvarného díla.
2. Dramatické aktivity jako součást výtvarné výchovy, zejména jako motivace a cesta k výtvarnému vyjádření.
3. Galerijní animace jakožto vzdělávání o výtvarném umění s použitím prostředků a metod dramatické výchovy.“⁹

Moje výtvarně-dramatická dílna s názvem Snový svět surrealismu se pohybuje někde na rozhraní mezi 2. a 3. kategorií. Ale nejbližší má k 2., tedy způsob, kdy pedagog postupy dramatické výchovy zařadí do výuky výtvarné výchovy. Myslím si, že má dílna by teoreticky mohla fungovat i v rámci galerie, ale lektorské programy jsou úzce navázány na výstavy, prostory a exponáty. Proto Snový svět surrealismu tyto podmínky nesplňuje, i když účastníky seznamuje s určitou etapou dějin výtvarného umění. Jedná se tedy o vzdělávání o výtvarném umění (1. a 2. možnost víc využívají výtvarné umění k vzdělávání).

Vzhledem k tomu, že se jedná o výuku výtvarné výchovy, jsou dramatické aktivity podřízeny cílům výtvarného oboru. V případě dílny Snový svět surrealismu je hlavní oborový cíl seznámit účastníky se surrealismem a přiblížit jim jeho hlavní principy. A právě proto jsem některé dramatické aktivity podpořila. Dávám jim v programu větší prostor, než bych dávala na lekci s dětmi z dramatického kroužku v rámci DDM. Na druhou stranu, některé principy jsem musela upozadit, aby dílna vedla k faktům, se kterými jsem chtěla účastníky seznámit.

Proč tedy propojovat dva obory, když se musí navzájem podřizovat? Některé cíle jsou pro obory shodné. Například jak dramatická, tak výtvarná výchova chtějí žáky esteticky kultivovat a vzdělat ve všech oborech. Snaží se účastníky zcitlivovat k okolí, vede je k všímavosti a pozornému a přítomnému vnímání světa. Jejich úkolem je rozvinout cit pro estetiku. Žákům by měly pomoci rozpoznat běžný podbízivý kýč od upřímného, originálního, lidského sdělení. Výchovy by žáky měly

⁹ MACHKOVÁ, Eva. *1 plus 1 je víc než 2 aneb Co je to výtvarná dramatika*. IN Tvořivá dramatika. 2014. Roč. XXV, č. 72. ISSN 1211-8001.

vést k pochopení umění jako takového. Naučit je k uměleckým dílům přistupovat a přemýšlet o nich. Tyto cíle naplňují oba obory prostřednictvím reflexe. Martina Černá o estetické výchově píše: „Kultivuje estetické vnímání a citění dítěte, a to jak prostřednictvím reflexe již existujících uměleckých děl, tak především skrze vlastní tvorbu, v níž dítě zároveň poznává techniky a principy uměleckého oboru (nebo lépe estetickovýchovného předmětu) a učí se je.“¹⁰ Propojením oborů nabízíme žákům širší škálu děl a uměleckých projevů.

Dalším společným cílem je vést žáky k osobitému sebevyjádření. Inspirovat děti k hledání svých vlastních způsobů, jak zachytit emoce, prožívání a postoje. Pedagog by měl žákům pomoci, aby se vyvarovali pouhému následování předem daných šablon a schémat. Když dětem dáme více podnětů, každý si může vybrat to své. Zároveň během propojování výtvarné a dramatické výchovy podněcujeme v dětech možnost hledání nových cest, které mohou nalézt i v propojování různých oborů. A my jim jako pedagogové jsme příkladem.

Výhoda, kterou zapojení dramatických aktivit do hodin výtvarné výchovy přináší, je pohled z více úhlů. Každý člověk upřednostňuje jiný způsob přijímání informací. Lidé se dělí na auditivní (potřebují věci slyšet), vizuální (nejsnáze se naučí věci, které vidí) a haptické (rádi, si věci vyzkouší) typy. Každý z těchto typů přijímá informace jiným způsobem. Právě kombinace více oborů nám může nabídnout větší individualizaci výuky. Zároveň, i když každý z nás preferuje jeden ze způsobů učení, kombinace více způsobů nám pomáhá učivo pochopit do hloubky. „Propojování více smyslů je cestou k pozornějšímu vnímání a efektivnějšímu zapamatování prožívaných událostí.“¹¹ S jedním tématem, problematikou (např. mizanscénou) můžeme v hodinách pracovat více způsoby. Například přináším do hodiny téma mizanscény. Pokud na problematiku budeme koukat očima výtvarného oboru, nakreslíme si tvary na papír a během reflexe rozebereme, jaký vztah mezi sebou obrazce mají a jak by se změnil, kdyby na papíře byly nakresleny na jiném místě. Ale pak se na mizanscénu podíváme pohledem dramatické výchovy. Ve trojicích vytvoříme živé obrazy a budeme si povídat o tom, jaký postavy mají vztah a co nám o něm vypovídá jejich vzájemné postavení. Obě tyto aktivity přibližují hráčům základní chápání rozložení objektů a osob v prostoru a vlivy na diváka. První aktivita využívá výtvarné potupy a druhá dramatické. Tento příklad je velice jednoduchý. Pokud bychom s tím chtěli dál v hodině pracovat, mohli by pro nás být živé obrazy inspirací k výtvarné aktivitě a naopak. Obrazce, které jsme nakreslili, nám mohou být předlohou k další dramatické práci. A právě tímto propojením se zapojí více smyslů a informace přijímáme více kanály. Naše znalosti se tím prohlubují a informace nám zůstanou déle v paměti.

Další benefit, který dramatika může hodinám výtvarné výchovy přinést je vnitřní motivace. Někteří žáci se neradi prezentují svým výtvarným projevem. Vyhrává ostych z „nepovedeného obrázku“ a raději zjednoduší sdělení jejich díla, než aby museli čelit složitým výtvarným výzvám. Pokud pedagog zapojí do hodin postupy dramatické výchovy jako motivaci k výtvarné tvorbě, prožitek, zprostředkovaný dramatickou aktivitou, odvrátí pozornost od formy a přivede žáka

¹⁰ ČERNÁ, Martina. *1 plus 1 je víc než 2 aneb co je to výtvarná dramatika?* IN Tvořivá dramatika. 2014. Roč. XXV, č. 73. ISSN 1211-8001.

¹¹ ČERNÁ, Martina. *1 plus 1 je víc než 2 aneb co je to výtvarná dramatika?* IN Tvořivá dramatika. 2014. Roč. XXV, č. 73. ISSN 1211-8001.

k potřebě vyjádřit se. Autor ani diváci (při reflexi) se v takovém případě tolik nesoustředí „jak dílo vypadá“, ale víc na to, co nám sděluje. Motivace a potřeba zachytit svou zkušenost motivovaná dramatem pomáhá ostýchavějším jedincům svobodně tvořit.

V neposlední řadě zapojení dramatické výchovy přináší do hodin výtvarné výchovy prvek spolupráce. Výtvarná tvorba je ve své podstatě velice individuální činnost. Na rozdíl od divadla, které je založené na kolektivní práci. Martina Lachmanová (pedagožka výtvarné výchovy) odpověděla v článku *Tvořivé dramatiky*, že dramatické aktivity zařazovala na konci a začátku hodin, právě proto, že u nich žáci spolupracovali.¹² Jelikož není zatím plošným zvykem zařazovat kooperativní výuku do hodin, myslím si, že estetické výchovy mohou osobnostně-sociálnímu rozvoji dát větší prostor. Vždyť přece umění je také druh komunikace. Proč tedy nezařadit aktivity, které nám pomůžou v komunikaci i v běžném životě. Nehledě na to, že společné aktivity, které vyžadují kooperaci, vytváří příjemné a bezpečné klima ve třídě.

V této kapitole jsem popsala několik výhod, které nám propojování oborů nabízí. Myslím si, že využití metod obou výchov může být prospěšné a užitečné. Ale přináší to i úskalí. Pedagog by při tvorbě náplně hodiny měl uvažovat nad tím, co nám metody a aktivity přináší. V některých případech můžeme dramatiku využít jako osvěžení běžného školního vyučování, ale myslím si, že může žákům přinést větší užitek než pouhý odpočinek od sezení v lavici. Využití aktivit by nemělo být samoučelné. Výtvarné aktivity by měly povýšit – o svůj vlastní prožitek. Který nám pomůže se do problematiky ponořit hlouběji a nově osvojené informace si snadněji zapamatovat.

SURREALISMUS

I přesto, že si myslím, že termín surrealismus je obecně známý pojem, ráda bych se teď věnovala jeho definici, historii a souvislostem. Jelikož je moje celá výtvarně-dramatická dílna založena na pochopení pojmu, přijde mi důležité tyto základní informace ve své bakalářské práci nevynechat. Kromě toho, v průběhu dílny pracuji s dalšími termíny, který jsou s uměleckým směrem spojené. A ty bych také ráda hned ze začátku definovala.

Surrealismus

O surrealismu se můžeme dočíst z mnoha zdrojů. Ať už úplně základní informace v učebnicích dějin výtvarného umění pro střední školy nebo z mnoha publikací, které se soustředí pouze na surrealismus. Jak většina uměleckých směrů i surrealismus má mnoho podob a jeho představitelé se o jeho základní čiré verzi dohadovali. Proto si myslím, že k celkovému pochopení směru je důležité nezůstat u jednoho zdroje.

¹² MACHKOVÁ, Eva. *1 plus 1 je víc než 2 aneb Co je to výtvarná dramatika*. IN *Tvořivá dramatika*. 2014. Roč. XXV, č. 72. ISSN 1211-8001.

Najít jednoduchou definici surrealismu v pár slovech, která by ovšem postihla jeho pravou podstatu, se mi v literatuře nepovedlo. Proto se pokusím sama vypíchnout ty body, které jsou pro moji dílnu důležité.

Surrealismus je umělecký směr 1. poloviny 20. století (i když ovlivňuje a inspiruje umělce také v současníky). Jeho stoupenci se pokouší o absolutní svobodu myšlenek a dávají prostor podvědomým duševním pochodům. V mnohém je pro ně inspirací dílo psychoanalytika Sigmunda Freuda.

Surrealismus není pouze výtvarný směr, ale objevuje se i v literatuře a filmu.

První, kdo použil slovo surrealismus, je Galileami Apollinaire, který tak pojmenoval svoji divadelní hru *Prsy Tiresiovy* – surrealistické drama. Pojem můžeme přeložit doslova jako *sur* – nad, *realismus* – realismus, tedy *nadrealismus*. Název odkazuje na pojetí reality, za kterou můžeme najít další významy. Ty surrealisté zobrazují skrze neobvyklé kombinace, které nutí diváka přemýšlet, co je za tím vším. Ve světě okolo nás můžeme v realitě hledat nová spojení a skryté symboly.

Jeden ze základních dokumentů o surrealismu je Manifest surrealismu, který napsal André Breton v roce 1924. Vznik tohoto textu je považován za prvotní milník, od něhož se datuje počátek surrealismu. Mráz píše:

„Surrealismus se zrodil v poválečných letech v prostředí pařížské dadaistické skupiny a manifestačně vystoupil v roce 1924, kdy André Breton, hlava surrealistického hnutí, jeho teoretik a básník vydal první Surrealistický manifest.“¹³

Bretonův manifest je i součástí mé dílny. Účastníci slyší „Bretonův“¹⁴ hlas, který zrovna píše.

Asociace, automatismus

Jeden z výukových bloků je zaměřen na práci s automatismem a asociacemi. Proto bych se ráda věnovala i těmto pojmům. Jak jsem už zmiňovala výše, surrealističtí umělci se snažili o osvobození mysli a svými díly dělali sondu do hlubin lidské (a často jejich vlastní) duše. Podle učení Sigmunda Freuda se většina našich myšlenkových pochodů a motivací odehrává v nevědomí. „Je to bludiště představ, zkreslených obrazů skutečnosti a přání, která jsou mimo oblast uvědomování jedince. Přesto však má nevědomí silný motivační vliv na funkci osobnosti a na chování člověka.“¹⁵ Jelikož představitelé surrealismu chtěli zachytit právě nejhlubší jádro psychiky člověka, hledali způsoby, jak se k němu dost. Jedna z cest je práce s automatismem a asociacemi. Umělci často nechávali volný průchod myšlenkám, které hned zachytili na papír (buď jako psaný text, nebo jako malbu). Snažili se omezit své vnitřní kritiky, kteří by jim některé myšlenky nedovolili přiznat okolí ani sobě. Kromě hledání absolutní vnitřní svobody, se surrealisté snažili v asociacích hledat symboly. Opět vycházeli z Freudovi teorie.

¹³ MRÁZ, Bohumír. *Dějiny výtvarné kultury* 4. 1. vyd. Praha: IDEA SERVIS, 2002. 25 s. ISBN 80-85970-32-0.

¹⁴ Nahrávky, které během dílny použiji, mi namluvili moji známí.

¹⁵ DRAPELA, Viktor J. *Přehled teorií osobnosti*. Přeložil: Balcar, Karel. 6. vyd. Praha: PORTÁL, 2011. 21 s. ISBN 978-80-262-0040-6.

Kromě asociací a automatismu pracovali surrealisté se sny. Byl to pro ně další kanál, jak komunikovat se svým podvědomím. Psychoanalýza mluví o tom, že v našich snech se objevují symboly, které vyjadřují naše tužby a deprivace. „Freud tvrdil, že sny podávají jasný vhled do nevědomých přání osoby, a poskytl četné příklady na podporu svého tvrzení, že sny jsou ve skutečnosti splněním nevědomých přání. (...) Sny mají svůj zjevný (manifestní) a svůj skrytý (latentní) význam.“¹⁶ Pro některé umělce byl sen právě hlavní inspirací k jejich tvorbě. Například v dílech Salvadora Dalího nalezneme opakující se motivy, které se několikrát objevil i v jeho snech.

Pro dramatickou výchovu jsou principy asociací a automatismu možnou inspirací. Dramatice přináší pohotovost a autentičnost. Schopnost neposlouchat svého vnitřního cenzora je pro uměleckou tvorbu důležitá. Využití automatismu při cvičení a hrách, pomáhá k přirozenému dětskému projevu.

Magický realismus

Předposlední blok prvního dne programu věnuji pojmu magický realismus. Edina Bernardová ho nazývá jako syntézu surrealismu.¹⁷ Tento princip je velice znatelný v díle Reného Magritta (jeho obrazy jsou součástí dílny Snový svět surrealismu). „Spojením různých iluzivně podaných předmětů chtěl vyvolat (pozn. René Magritte) u diváka šok, při němž se měly odhalit jejich skrytý význam. Malíř usiloval o navození stejného pocitu tajemnosti, jaký zkoušel v dětství nebo při promítání německého filmu (...), v němž se skutečnost a zázračnost stále prolínají.“¹⁸

Magický realismus nebyl nikdy svébytný umělecký směr, ale princip, který se uplatňoval ve více epochách. Ale právě jeho symbolika je pro surrealismu příznačná.

V principu magického realismu se opět uplatňuje nahodilost, nekompatibilita, nečekané spojení, které ale vytváří nové významy a vybízí fantazii si domýšlet „alternativní“ svět s vlastními pravidly.

V divadle se často pracuje se změnou významu předmětů. Dost patrné je to při použití zástupné rekvizity (předmět představuje jinou skutečnost, než kterou doopravdy je). Použití předmětu v úplně jiném kontextu nás může vést k objevení nových spojitostí. Také se můžeme setkat s různými druhy symbolů, které vznikají na základě vnější podobnosti, nebo společných vlastností. Opět můžeme podtrhnout podobnost nebo rozdílnost.

Během práce s magickým realismem se rozvíjí fantazie a představivost. Během divácké zkušenosti si mohu vymýšlet příběhy, proč jsou zrovna tyto předměty spolu na jednom obrázku. Jako tvůrce hledám neobvyklé a překvapivé kombinace.

¹⁶ DRAPELA, Viktor J. *Přehled teorií osobnosti*. Přeložil: Balcar, Karel. 6. vyd. Praha: PORTÁL, 2011. 28 s. ISBN 978-80-262-0040-6.

¹⁷ BERNARDOVÁ, Edina. *Moderní umění 1905–1945*. Přeložil: Serrano, Felipe. 1. vyd. Praha a Litomyšl: PASEKA, 2000. 120 s. ISBN 80-7185-291-0.

¹⁸ MRÁZ, Bohumír. *Dějiny výtvarné kultury 4*. 1. vyd. Praha: IDEA SERVIS, 2002. 30 s. ISBN 80-85970-32-0.

Koláž

Koláž je (nejen) výtvarná technika, kterou poprvé pojmenoval a definoval kolínský dadaista a surrealista Max Ernst. Název je odvozen z francouzského slova „collage“, což můžeme přeložit jako lepení. Při tvorbě koláže autor lepí různé papíry, obrazy, fotografie na jeden plátno, který pak tvoří samotné dílo. Jde o kombinaci dvou a více už hotových obrazů, fotografií, textů ..., které ve svém spojení vytváří nový význam. „Tato výtvarná technika v uměleckých kruzích vznikala ze starých xylografovaných obrázkových časopisů, nebo fotografií. Z těchto fotografií, nebo časopisů se vystříhaly různé objekty a slepily se v nový, fantastický celek.“¹⁹ A právě proto jsem tuto metodu, kterou ve svých dílech využíval nejen Max Ernst, ale také například René Magritte, zvolila pro zkoumání a ohledávání magického realismu.

Úřad pro surrealistické výzkumy

Francouzští surrealističtí umělci postrádali místo, kde by se mohli scházet, diskutovat a společně objevovat a definovat surrealismus a jeho formy a metody. Proto se 11. října 1924 otevřely brány Úřadu pro surrealistické výzkumy, který sídlil v Paříži. V jeho čele seděl Antonin Artaud²⁰. Organizace neměla sloužit pouze jako prostor pro umělce, ale také jako komunikační kanál se širokou veřejností. Vytvářeli propagační materiály a veřejné dopisy, aby každý měl možnost se se surrealismem seznámit a popřípadě ztotožnit. Jeden z jejich sloganů jsem použila i ve své dílně:

Čokoládový deštník ztratil pozlátko,
Namočte jej do dveří a spleťte v cop.²¹

Salvador Dalí

Během své dílny jsem chtěla účastníky seznámit s některým z významných představitelů surrealismu. Proto jsem půlku druhého dne věnovala životu a dílu Salvadora Dalího. Pro většinu lidí je to jeden z hlavních symbolů surrealismu a jeho šokující život by mohl být pro žáky zajímavý.

Salvador Dalí (1904–1989) je katalánský malíř, sochař, návrhář šperků, filmař a divadelní scénograf. Část svého dospívání strávil v přístavním městečku Cadaqués, jehož pobřeží se později objevuje v jeho dílech.

„Jejich strukturované povrchy (pozn. Velké skály tvořící pobřeží) a pozoruhodné tvary přenáší do svých obrazů. Podle Dalího byl na nich nesmírně zajímavý způsob,

¹⁹ DOLEJŠÍ, Klára. *Surrealismus – válka mého světa (bakalářská práce)*. Vedoucí: Dr. Sládková, Dominika M. A., JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH. 2013. 34 s.

²⁰ Antonin Artaud (1896–1948) je francouzský divadelník, spisovatel a teoretik, který založil Divadlo krutosti.

²¹ NADEAU, Maurice. *Dějiny surrealismu a surrealistické dokumenty*. Přeložil: Havlíček, Zbyněk, Olomouc: VOTOBIA. 1994. 178 s. ISBN 80-85619-63-6.

jakým dávaly najevo svou proměnu v novém tvaru. (...) Později bude Dalí zkoumat různé způsoby zobrazování proměn věcí – jak na obrazech, tak ve filmech.“²²

Už od dětství měl rád pozornost a chtěl se stát výjimečným. Byl velice rozporuplná osobnost. Na jednu stranu chtěl vyčnívat a dělal vše pro to, aby byl jiný než ostatní (od extravagantního oblékání, přes pobuřující historky ze svého života, které často nebyly ani pravda²³, po vybočující tvorbu). Na druhou stranu byl velice introvertní a často se velké společnosti stranil.

Při tvorbě scénáře dílny jsem se nechala inspirovat hradem ve městě Púbol, který koupila a zrekonstruoval pro svoji ženu Galu. Současnou podobu hradu navrhl sám Dalí.

„Dalí vytvořil různě velká tajuplná zákoutí a chytře využil poloprázdné stropy a zdi. Interiér byl vyzdoben barokními textiliemi, romantickými symboly, starožitnostmi, iluzivními architektonickými prvky a malovanými výjevy. Podařilo se mu vytvořit pro Galu soukromý přístav, prostý a zároveň mysteriózní, přesto s krásnými zákoutími.“²⁴

Interiér i exteriér je plný surrealistických detailů a místnosti jsou upraveny, tak aby stylu extravagantní manželce vyhovovaly. Například v obývacím pokoji je zvednutá podlaha, a díky tomu vytvořený otvor do nižšího patra je zasklen. Tak vznikl konferenční stoleček, kterým je vidět do stáje Galina oblíbeného koně. Po jeho smrti, zvíře vycpali a opět postavili do jeho stáje.

Během výtvarně-dramatické dílny „navštívíme“ s účastníky tři místa v hradu – hrobku, ve které je pohřbena Gala, fontánu v zahradě a „korunovační místnost“. Každé z míst má svoji specifickou energii, které dohromady definují celou atmosféru hradu. Najdeme zde několik detailů, které vystihují rysy Dalího osobnosti. Hrad je plný protikladů. Na jednu stranu je velice intimní, útulný a romantický, ale mnoho prvků nesou pochmurnou náladu, chlad. Dalí na hrdě vytvořil několik strašidelných zákoutí. Například v hrobce stojí vycpané žirafí mládě. Nebo zahrada je sice upravená, ale hodně zarostlá, takže je vlhká a žije v ní hodně hmyzu. I když je okolní teplota okolo třiceti stupňů, v zahradě je tma a chlad.

Chtěla jsem účastníky prostřednictvím tvorby Salvadora Dalího seznámit i s jeho osobností. A právě hrad Púbol mi nabízel možnost dramatické hry.

²² INGRAMOVÁ, Catherine. *Seznamte se: Dalí*. Překlad: Podzimek, Jan. 1. vyd. Praha: GRADA PUBLISHING A. S., 2015. 13 s. ISBN 978-80-247-5560-1.

²³ Napsal autobiografii (DALÍ, Salvador. *Tajný život Salvadora Dalího*), ve které vytváří svůj veřejný obraz a vědomě pracuje se stylizací až lží.

²⁴ DE BURCAOVÁ, Jackie. *Salvador Dalí doma*. Překlad: Valentová, Kateřina. 1. vyd. Praha: EUROMEDIA GROUP, a. s., 2019. 129 s. ISBN 978-80-7617-685-0.

PRAKTICKÁ ČÁST

V druhé části své bakalářské práce se budu věnovat přípravě a realizaci programu. Nejprve popíši skupinu, se kterou jsem měla možnost pracovat. Její věk, složení a zkušenosti. Pak věnuji jednu kapitolu prostoru, jelikož naši práci ovlivnil. Neměly jsme možnost po celou dobu využívat učebnu, která by byla pro výtvarně-dramatickou práci vhodná.

Pak se přesunu k samotné realizaci. Chtěla bych podrobněji popsat využití reflexe a změny, které jsem v průběhu realizace provedla.

Nakonec se budu věnovat samotnému průběhu. Součástí bakalářské práce je popis jednotlivých aktivit, ale i reflexe realizace.

SKUPINA

Něž se pustím do samotného popisu tvorby scénáře lekce a průběhu realizace, ráda bych popsala skupinu, se kterou jsem dílnu realizovala.

Při výběru tématu dílny jsem předpokládala, že budu pracovat se starší skupinou středoškoláků. Program měl proběhnout v rámci výuky dějin výtvarného umění na osmiletém všeobecném gymnáziu. Z organizačních důvodů, jsem nakonec musela hledat jinou skupinu. Jelikož účastníci, se kterými jsem dílnu realizovali, byli mladší, rozhodla jsem se víc věnovat principům a méně času strávit seznamováním se samotnými umělci a díly. Protože na rozdíl od studentů gymnázia, to byl pro žáky ZŠ první kontakt se surrealismem.

Skupina se kterou jsem dílnu nakonec realizovala se skládala ze 14 děvčat, které navštěvují 8. a 9. třídy jedné pražské základní školy. Dívky, které se programu zúčastnily, byly vybrány třídními učitelkami. Ty zvaly žáky, kteří by takový program mohl zajímat a především ty, kterým by dílna mohla pomoci k úspěšnému složení přijímacích zkoušek na střední školu. Program nebyl nijak genderově zaměřený, ale ve skupině se mi setkaly pouze dívky.

Účastnice byly žákyně třech tříd, dvou 9. a jedné 8. Z každé třídy přišlo přibližně pět děvčat, ty se dobře znaly a nevím o tom, že by mezi sebou měly konflikty. Ze začátku se držely spolužačky při sobě. Až postupem času se seznamovaly a rozdíly mezi jednotlivými ročníky se stíraly. Jelikož se jednalo o školní kolektiv nenazvala bych skupinu vztahnou (každý je členem dobrovolně, ze své vlastní vůle). Další z důvodů, proč bych nově vzniklou skupinu pojmenovala spíše administrativní²⁵ je ten, že některé dívky si představovaly průběh dílny jinak. Paní učitelka jedné třídy program popsala spíš jako výtvarnou dílnu. Proto část účastnic byly překvapené, že nebudeme celou dobu pouze malovat.

Bylo pro mě novou zkušeností vést skupinu, kterou jsem ten den viděla poprvé a naše práce by měla tak krátkou dobu trvání. Doposud jsem učila divadelní

²⁵MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova, Didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE – NAMU, 2007. 60 s. ISBN 978-80-7331-089-9.

soubory a kroužky, kde plánuji minimálně na jeden školní rok. Jelikož jsem dívky neznala a ani ony se neznaly navzájem, rozhodla jsem se program organizovat podle základního principu dynamiky skupiny. Inspirovala jsem se u Evy Machkové, která organizaci a stavbu lekce popisuje ve své publikaci *Jak se učí dramatická výchova*²⁶.

První blok prvního dne (čtvrtek) jsem věnovala seznamování, tvorbě pravidel a rituálů. Eva Machková o pravidlech píše:

„Na počátku práce každé skupiny je potřeba zavést určitá pravidla chování v lekcích. Jsou důležitá zejména proto, že volný pohyb hráčů a samotnost rozhodování v dramatice může (...) u některých z nich, zejména u menších dětí (...), vést k chování svévolnému, nezvladatelnému, hlučnému či těkavému.“²⁷

Eva Machková sice píše o malých dětech, ale myslím si, že v případě dívek v pubertálním věku, které se neznají a je to jejich první kontakt s postupy dramatické výchovy, by mohl nastat obdobný problém. Kromě prevence před rušivým chováním dávají základní pravidla práce účastníkům jistotu. Žáci se mají o co „opřít“. Pokyn nebo pravidelné prostorové uspořádání ve třídě (např. sezení v kruhu) pro ně mohou fungovat jako určité ukotvení. A nejsou pak zahlceni velkým množstvím nových podnětů a pokynů.

Jak jsem psala výše, kromě jedné dívky, žádná z účastnic neměla předešlé zkušenosti s dramatickou výchovou. Nenavštěvovaly dramatický kroužek nebo soubor a nesetkaly se s dramatickými postupy ani ve škole. Kromě jedné dívky (8. třída), která je studentkou 8. ročníku literárně-dramatického oboru na ZUŠ. V průběhu dílny se ukázala jako velká opora skupiny, ale i mě. Často se do aktivit pouštěla první a naznačila skupině, jakým způsobem se k zadání postavit.

Měla jsem velké štěstí na skupinu. Dívky se navzájem podporovaly, nepanoval před nimi přehnaný stud, navzájem si přály úspěch a byly k sobě pozorné.

PROSTOR

V této části bych se ráda věnovala prostoru, ve kterém jsem dílnu realizovala. A to z důvodu, že podmínky nebyly ideální a místnost přinášela komplikace při plánování dílny. Oba dva dny jsem se během programu přesouvaly. První dvě třetiny probíhaly v prostorách družiny, ale po polední jsme musely družinu uvolnit prvním třídám, a proto jsme přecházely do školní kuchyňky, kde bývá výuka vaření.

Eva Machková ideální prostor pro dramatickou výchovu popisuje takto:

„Prostor pro dramatickou výchovu nemá být ani příliš malý, ani příliš velký, ale nemá to být ani prostor příliš silně vyvolávající představu divadla (jeviště, opona atp.). (...) Nemá to také být strohý prostor, který navozuje nepříjemné asociace, prostor neútulný nebo neakustický (tělocvičny). (...) Nehodí se ani

²⁶ MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova, Didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE – NAMU, 2007. 79 s. ISBN 978-80-7331-089-9.

²⁷ MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova, Didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE – NAMU, 2007. 80 s. ISBN 978-80-7331-089-9.

klubovny nebo třídy s tradičním uspořádáním – se stoly a stolky nebo s frontálně řazenými lavicemi ani jakýkoli jinak zastavěný prostor. (...) Prostor musí být dost velký, aby se v něm skupina mohla volně pohybovat, a dále vybavený kobercem, aby bylo možné sedat a lehat na zem. Má být světlý a působit vlídně.”²⁸

První třída – družina, tyto podmínky splňovala. Byla to světlá místnost pomyslně rozdělena na poloviny. V jedné se nacházely stoly a židličky. Tady jsme většinou malovaly a tvořily své společné plakáty surrealismu. V druhé části místnosti byl koberec a gauč, které nabízely prostor pro sezení v kruhu, pro chůzi po prostoru a hraní pohybových her. Školní družina byla pro naše účely naprosto vyhovující. Jediná nesnáze se objevila v průběhu Černokněžníka. V počtu 14 hráčů je celkem náročná na prostor, kterého jsme měly málo. Ale žákyně se mezi sebou domluvily a využily každého volného místa.

Druhá třída – kuchyňka, byla značně nevyhovující. Jednalo se o dvě místnosti. Jedna úzká kuchyň, kde z obou stran byly instalované kuchyňské linky. Prostor se velikostí a tvarem spíše podobal chodbě. Druhá místnost byla pro naše účely výhodnější, ale stále nebyla ideální. Měly jsme k dispozici prostor, kde probíhá ochutnávka uvařených pokrmů – třídu o velikosti přibližně 25 m² s velkými gauči a konferenčními stolky a prostorným obdélníkovým stolem se židlemi. Prakticky celá místnost je zastavěna nábytkem. Nebylo zde prostor k sezení na zemi. Chůze a pohybové hry byly téměř nemožné. Kromě toho byl prostor poměrně tmavý, takže na dívky v raných odpoledních hodinách padala únava.

Jelikož byl prostor pro dramatické aktivity nevyhovující, plánovala jsem do této místnosti závěrečné reflexe, aktivity nenáročné na prostor a většinu času jsme si povídaly. Jeden den jsme v místnosti rámcovaly získané informace a reflektovali den, ale pouze pomocí slov (což se ukázalo jako nevhodně zvolená metoda, viz. kapitola reflexe). Druhý den jsme v kuchyňce trávily víc času. Naštěstí jsme měly přístup na zahradu, kde bylo pěkné počasí a mohla jsem tedy část programu přesunout tam. Ale to jsem při tvorbě lekce netušila. Proto jsem volila klidnější aktivity, při kterých se jednotlivé pracovní skupinky neruší.

Cítila jsem, že dívky by v závěrečném bloku dne potřebovaly spíše rozhýbat a znovu zaktivovat tělo. Prostor nám tento typ aktivit neumožňoval. Každý den jsem zakončovala diskuzí, ale dívky už byly často unavené a nechtěly se příliš zapojovat. Jelikož jsem nemohla zařadit pohybovou hru, musela jsem druhý den závěrečnou reflexi uzpůsobit podmínkám.

I přes komplikace, které nám způsoboval prostor, jsme našly způsob, jak společně práci zakončit.

REFLEXE

Reflexe je neoddělitelná součást při výuce prožitkem. Pokud bychom zážitek a zkušenost nereflektovali, stala by se z celé aktivity pouze vzpomínka a oživení běžné výuky. Reflexe nám umožní si prožitek zpřítomnit, „podívat se na něj z vrchu“. Josef Valenta píše:

²⁸MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova, Didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE – NAMU, 2007. 64–65 s. ISBN 978-80-7331-089-9.

„(...) pokud zkušenost z činnosti nepodrobíme reflexi, učení sice nastat může, ale nemusí. A pokud nastane, nemusí být vždy tak efektivní, jako když reflexe zkušenosti proběhne. Reflexe pomáhá systematizovat zkušenost a zážitek, včlenit je do struktury stávající zkušenosti a obohatit jím naše prožívání a jednání do budoucna.“²⁹

Proto je reflexe při výuce postupy dramatické výchovy nepostradatelnou součástí, na kterou by pedagog při tvorbě lekce neměl zapomínat a dát jí dostatečný prostor (často se stává, že závěrečné reflexe jsou uspěchané, protože pro ně není dostatečná časová dotace).

Nesmíme zapomínat, že neslouží pouze účastníkům, ale také pedagogovi. Může fungovat, jako ukazatel naplnění cílů a pokroků v práci.

Stejně jako všemu, tak i reflexi se musíme učit. Proto pedagog musí zvolit přiměřeně náročnou techniku. Možností je několik, lehce řízená diskuze účastníků (pedagog může položit jednu otázku), diskuze s pevnými body (připravené dotazy, které žáci zodpovídají), reflexe jedním slovem atd. Pedagog má možnost si vybrat ze široké škály prostředků např. kreslení obrázků, psaná reflexe (deníkové záznamy postav, dotazníky...), živé obrazy a sochy atd. Při výběru by měl uvažovat o charakteru aktivity, která reflexi předcházela, o věku účastníků a jejich zkušenosti a v neposlední řadě o časových možnostech.

Jelikož jsem pracovala poprvé se skupinou, která nemá žádné zkušenosti s metodami dramatické výchovy, neodhadla jsem obtížnost reflexí. Během plánování lekce jsem tušila, že většina účastníků nebude zvyklých na zpětnou formulaci svých zkušeností. Proto jsem techniky reflexí uzpůsobila skupině. V průběhu realizace jsem si ale uvědomila, že reflexe jsou účastníkům nepřírozené a nevědí, co od nich „očekávám“. Vnitřní tlak „abych odpověděla správně“ jsem cítila u stydlivějších žáčků.

První reflexi jsem zařadila až ke konci čtvrté první části prvního bloku. Chtěla jsem, aby účastníci měli nejprve možnost zvyknout si na sebe navzájem, na mě a na způsob práce. V běžné výuce se s vedenými diskuzemi často nesetkávají, proto jsem předpokládala, že by sdílení své zkušenosti mohlo být doprovázeno studem.

Během první reflexe (1. den, 1. blok – 4. Chůze po prostoru, procházka po městě) jsme si po ukončení aktivity posadili do kruhu. Zeptala jsem se účastníků na jejich pocity, jejich nápady, jaké město si představovali a jak vypadají obyvatelé a pokoje, ze kterých slyšeli nahrávky. Ze začátku byla diskuze rozpačitá. Dívám se do odpovědí nechtělo a když jsem je vyzvala konkrétně, uchylovaly se k obecným větám. Například, na otázku: „Jak vypadá ulice, po které jste šly?“ bylo několik odpovědí velice nekonkrétních: „Jsou tam stromy.“, „Šla jsem po chodníku.“, „Byl tam patník.“, na rozdíl od dotazu na představu pokojů a obyvatel bytů. Na tento dotaz účastnice odpovídaly velice konkrétně například: „V pokoji bydlí postarší pár, který poslouchá svou oblíbenou desku.“ „Přítelkyně volá na svého partnera, že je hotový oběd, ať přijde ke stolu.“ „U stolu sedí student, který se učí na zkoušku.“ Myslím si, že zásadní rozdíl byl v množství podnětů, které jsem účastníkům nabídla. Představa města byla z velké části pouze

²⁹ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: GRADA, 2008. 228 s. ISBN 80-247-1865-0.

na nich. Já jsem jejich fantazii stimulovala prostřednictvím bočního vedení, ale spíš jsem pokládala otázky, které si účastníci měli sami pro sebe zodpovědět. V druhém případě se účastníci mohli opřít o nahrávky, ale které byly mnohem konkrétnější.

Během prvního dne jsme většinou při reflexích seděly v kruhu a já jsem se účastníků ptala na otázky. Na začátku dne mi odpovídala pouze dívka, která navštěvuje literárně-dramatický obor na ZUŠ a po její odpovědi se přidalo i pár „odvážnějších“ spolužaček. Některé děti neodpovídaly vůbec a po mém vyzvání byly odpovědi nekonkrétní a obecné. Někdy se stalo, že dívky odmítly mluvit nebo řekly, že nevědí.

Z tohoto důvodu jsem se na druhý den rozhodla tento typ reflexí omezit a najít jiné metody. Po některých aktivitách (převážně závěrečné zhodnocení dílny) jsem se vedené diskuze nechtěla vzdát. Proto jsem hledala prostředky, které by diskuzi víc strukturovaly. Druhý den jsem přinesla míček, který jsme si během reflexí poslaly po kruhu s jednoduchým pravidlem – kdo má míček, mluví. Tuto techniku využívám při práci s mladšími dětmi, které mají tendenci mluvit jeden přes druhého a neposlouchat se. Během dílny Snový svět surrealismu jsem míček použila pro zvýšení motivace vyjádřit se. Měla jsem pocit, že některé dívky nechtějí mluvit, protože mají pocit, že by se opakovaly a že jejich příspěvky nejsou dostatečně podnětné. Míček jasně ohraničoval každému prostor k vyjádření.

Přerabovala jsem i další reflexe. Snížila jsem počet vedených diskuzí. Například na začátku prvního dne, místo úvodního sezení v kroužku jsem opět využila míček a reflexi pomocí slova. Stouply jsme si do kruhu a po směru hodinových ručiček se posouval míček. Každý měl říct jedno slovo, které pro něj symbolizuje předchozí den. Jsem si vědoma, že takový druh reflexe neumožňuje formulovat a sdílet složitější myšlenky. Ale díky tomuto svižnému způsobu a míčku, se zapojily všechny a žádná neodpověděla, že neví. Až po tomto rozehrání jsme se opět posadily a pracovaly s papíry z předchozího dne.

Dále jsme pracovaly s živými sochami. V původním plánu byla aktivita zařazena pouze na konci prvního dne, ale hledala jsem způsob, jak dívky k společnému rozhovoru o předchozím dnu motivovat. Reflexe měla účastníkům připomenout aktivity, zážitky a informace ze čtvrté části dílny. Původně jsem myslela, že nám bude stačit připomenout předchozí den jen pomocí papírů SURREALISMUS, SURREALISMUS a ?. Ale po zkušenosti ze čtvrtka, jsem hledala jinou metodu, jak dívky nenásilným způsobem motivovat k rozhovoru. Proto jsem žáky rozdělila do tří skupin, ve kterých tvořili společné sousoší, které vystihuje předchozí den. Mohly znázornit konkrétní aktivity, vybrat si jedno z témat nebo zážitků. Konkrétní uchopení bylo na nich. Tímto zadáním jsem docílila, že se účastníci začali přirozeně povídat o přechodném dnu. K rozhovoru muselo dojít, jinak by nevytvořily sousoší. Díky společnému cíli byly motivovány.

Během prezentace sousoší jsem se dívek ptala, o jakých věcech se při tvorbě bavily. Díky otázce nezůstaly postřehy uzavřené jedné skupině, ale sdílely se s ostatními.

Díky přípravě a vedení dvoudenní dílny pro dívky, které nemají zkušenosti s dramatickou výchovou, jsem si uvědomila, že schopnost reflexe je určité „řemeslo“, které mu se musíme učit. Bohužel v současném školství nebývá pro jeho rozvoj prostor. Během zařazování reflexí se musí pedagog zamyslet nad

technikou, kterou využije. Aby způsob vedení byl nápomocný a podporoval myšlení účastníků. Pokud zvolíme obtížnou nebo nevhodnou techniku, žáci jsou příliš zaměstnání „postupem“ a nemohou se soustředit na zpracování informací a zážitků z aktivity, která je reflektována.

PLÁN A PRŮBĚH DÍLNY

V této chvíli bych chtěla popsat a reflektovat průběh dílny Snový svět surrealismu.

Můj bakalářský projekt má formu dvoudenní výtvarně-dramatické dílny která probíhala s vybranými studentkami 8. a 9. tříd pražské základní školy. Trvala dva vyučovací dny – čtvrtek a pátek, vždy od 8:00 do 13:30. K dispozici jsme měly dvě třídy – družinu a kuchyňku, do které jsme se přesouvaly na poslední denní blok (družinu jsme musely uvolnit jiné třídě).

Každý den dílny jsem rozdělila do 4 výukových bloků po 75 minutách, mezi kterými jsem měla v plánu udělat 15minutové přestávky. V průběhu realizace jsme se těchto časů nedržely. Některé bloky nám zabraly více času a některé nám trvaly kratší dobu, než jsem předpokládala. Zároveň během některých pauz dívky dodělávaly své obrazy.

Celkový průběh dílny byl klidný a bez velkých komplikací. Dívky spolupracovaly, byly aktivní a projevovaly zájem o téma i program jako takový. Byly k sobě pozorné a navzájem si dávaly prostor, aby každý mohl využít svůj nápad.

CÍLE

Ve své výtvarně-dramatické dílně jsem si stanovila cíle oborové, sociální i osobností.³⁰

Mezi oborové cíle dílny Snový svět surrealismu patří:

1. Dějiny výtvarného umění
 - Seznámit s principy a pojmem surrealismu
 - Osvojit si pojmy surrealismus, asociace, magický realismus, zástupná rekvizita, koláž, hrad Púbol, Salvador Dalí
 - Osvojit si využití výtvarných technik koláže a magického realismu
2. Dramatická výchova
 - Osvojit si princip živých soch
 - Vytvořit zvukovou etudu
 - Rozvinout fantazii a představivost
 - Rozvinout abstraktní myšlení

³⁰ Dělení podle Evy Machkové (MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova, Didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE – NAMU, 2007. 38 s. ISBN 978-80-7331-089-9.)

Sledovala jsem tyto sociální cíle:

- Rozvinout schopnost kooperace–dokončení společných plakátů surrealismu, živých sousoší a zvukové etudy
- Rozvinout schopnost opustit svůj nápad v prospěch druhého

Osobnostní cíle dílny jsou:

- Zlepšit schopnost reflexe své práce a prožitých zkušeností
- Rozvinout schopnost formulovat své pocity a prožitky jak slovy, tak dalšími vyjadřovacími prostředky
- Rozvinout schopnost učit se prožitkem
- Rozvinou schopnost vést diskuzi o problematice

PRŮBĚH

ČTVRTEK

PRVNÍ BLOK – seznámení, surrealismus

CÍL BLOKU:

- Seznámit účastníky a nastolit základní pravidla práce
- Osvojit si základní fakta o surrealismu (doba a místo vzniku, představitele, co to vlastně je)
- Rozvinout představivost
- Seznámit s principy učitele v roli

Představení, otázka

Posadíme se do kruhu. Účastníkům se představím jménem. Nabídnou tykání a informuji je, že dílna je můj bakalářský projekt na Katedře výchovné dramatiky na DAMU. Společně se domluvíme na pár základních pravidlech a sdělím účastníkům organizační informace např. časové parametry dílny.

*Každý z účastníků se představí jménem, řekne nám, jestli má zkušenosti s dramatickou výchovou a odpoví na otázku: Co krásného jsi v poslední době viděl*a?*

Většinu svých hodin začínám krátkým strukturovaným povídáním v kruhu. Vnímám tento způsob jako nenásilné nastolení otevřené atmosféry (oproti převládající frontální výuce, je žádoucí se vyjadřovat). Otázka byla zvolena s ohledem na téma dílny. Chtěla jsem, aby si účastníci začali všimnout světa kolem sebe, a aby si vybavili vizuální dojmy z poslední doby.

Začala jsem já. Většina dívek byly rozpačité a nevěděly, co odpovědět. Myslím si, že někteří účastníci neřekli věci, které opravdu v poslední době zahlédli, ale předměty, kterým je krása často přisuzována (např. květina). Žákům přišla otázka k smíchu a zároveň byl ze všech cítit velký stud. Právě proto jsem otázkou začala, chtěla jsem s účastníky postupovat po malých krůčcích.

Prázdná židle

Sedíme v kruhu. Každý má své místo, jeden hráč jde doprostřed, takže po něm zbyde prázdné místo. Hráč uprostřed – říkejme mu Slimák (chodí pomalou), se snaží posadit na prázdné místo. Ostatní hráči mu v tom brání. Každý ze sedících v kruhu si hlídá své místo po pravici, které by mělo být po celou dobu hry obsazené. Pokud je volné, zavolá jméno jiného hráče, který vstane a na prázdné místo se posadí (díky tomu se v kruhu uvolní další místo atd. atd.) Pokud si Slimák sedne první, Slimákem se stává hráč, který byl předběhnutý.

Ze začátku jsem volila aktivity, u kterých není potřeba moc mluvit, jsou hromadné a dynamické. Hra Prázdné židle dívky nenásilně rozhýbala a procvičila jejich postřeh – aktivizovala.

Vše proběhlo bez komplikací. Dívky se aktivně zapojily a po chvíli ztrácely stud a sebekontrolu a dovolily si hru užít.

Chůze po prostoru, procházka po městě (narativní pantomima)

Společně zaplňujeme celý prostor učebny.

Instrukce pedagoga: Chodíme po prostoru, běžnou chůzí. Nikam nespěcháme, je nám příjemně a už samotná chůze nám dělá radost. Představme si, že se právě procházíme po městě. Je teplý slunný den, paprsky vás hřejí, ale není vám horko. Město je klidné. Možná ho znáte, možná jste zde poprvé. To se dovíme za chvíli. Procházíme ulicí, ve které stojí kamenné domy. V každém z nich je několik bytů. Na ulici nejsou žádní lidé ani auta. Dnešní počasí je opravdu příjemné a domácnosti mají otevřená okna. Jak se ulicí procházíte, slyšíte z otevřených oken, co se v bytech děje. Zastavte se, zavřete oči a zaposlouchajte se.

Účastníkům postupně pustím tři nahrávky (každá z jednoho okna).

- Francouzská hudba z 20. let minulého století
- Maminka ve francouzštině kárá svého syna za neuklizený pokoj
- André Breton čte svůj Manifest surrealismu

Mezi nahrávkami se účastníci stále prochází po prostoru a já jim kladu otázky, na které si odpovídají v duchu. Např. Jak byt vypadá? Kdo mluví? Co říká? Kde jsme?

Po hře, během které jsme se uvolnily a opadla první velká vrstva strachu a studu, jsme se začaly postupně dostávat k tématu dílny. Chtěla jsem účastníky nejprve zavést do Francie, kde surrealismu vznikl a měl velkou popularitu.

Pokyn: „Rozejděte se po prostoru“, uváděl dívky do rozpaků, před kterými utíkaly smíchem. Cítila jsem, že je potřeba přivést větší pozornost sám k sobě, k činnosti a své vlastní představě. Jinak by aktivita ztratila svůj přínos a mohla bych dívkám informace pouze přeříkat u tabule. Proto jsem hledala způsob, jak představě města pomoci.

Před poslechem nahrávek jsme se zastavily. Koho jsem se dotkla, řekl, co právě na ulici vidí. Chtěla jsem, aby se účastníci mohli od sebe inspirovat. Zpětně si uvědomuji, že jsem nezkušeným dívkám nabídla málo podnětů, které by mohly

jejich představu města vytvořit, proto byly odpovědi obecné a málo konkrétní (např. Vidím psa, vidím stromy).

Příště bych účastníkům mohla nabídnout větší škálu podnětů (např. zvukových, vizuálních). Nebo bych se mohla zaměřit na jeden dům z ulice, ve kterém jsou otevřená tři okna a dům bychom popsaly společně. Díky tomu by jeden nápad vycházel ze druhého a člověk by se nemusel spoléhat pouze sám na sebe.

Po skončení aktivity jsme se posadily do kruhu a bavily se o našich představách. Kladla jsem dotazy: Jak vypadalo vaše město? Představily jste si konkrétní existující město? Změnila se vám představa, co jste slyšely jeho obyvatele? Kdo myslíte, že bydlí v prvním (druhém/třetím) bytě? Jak jeho obyvatele vypadají? Co právě dělají? Co říkali? Myslíte si, že jsme se ocitly v současnosti/minulosti/budoucnosti? V jaké zemi jsme?

Během reflexe byl vidět značný rozdíl mezi odpověďmi na otázku „Co vidím?“ a odpověďmi na otázky v kruhu. Představy dívek byly konkrétnější, šly do většího detailu a definovaly nám osoby a prostředí. Charakter ulice zůstal obecný, ale když jsem se zeptala, kdo bydlí v prvním bytě, odpovídaly: „Starý pár vzpomínající na mládí.“, „Starší pán, sedí v křesle a kouří doutník.“ atd. Myslím si, že rozdíly v představě byl díky nahrávkám. Žáci se měli o co se ve své fantazii opřít. Zaposlouchaly se a představovaly si.

Papír, asociace, manifest

Posadíme se do kruhu. Účastníkům sdělím, že jsme se právě ocitli ve Francii, a to konkrétně v Paříži v roce 1924. Majitel posledního bytu je André Breton (surrealistický básník a teoretik), který právě psal svůj Manifest surrealismu.

Doprostřed kruhu položím papír, na který napíšete SURREALISMUS a ?. Na ten zaznamenáme vše, co nás napadne, když se řekne slovo surrealismus.

Papír pak vyvěsím na stěnu.

Papíry konzervují práci. Chtěla jsem mít jedno místo, na kterém bude fyzicky vidět pokrok účastníků. S papíry pracujeme v dílně ještě dvakrát, pokaždé píšeme jinou barvou, na konci můžeme porovnat hesla a tím i případný pokrok.

Bylo pro mě překvapením, že pro všechny dívky byl surrealismus téměř nový pojem. Dvě účastnice si o výtvarném směru základní informace vyhledaly na internetu, když zjistily, že se zúčastní tohoto programu.

Pro první nápady jsem vybrala modrou barvu. Na papíru se objevily tyto nápisy:

- Paříž; umění, které dává smysl jiným stylem; snění; vášeň; každý ho může pochopit jinak; myšlenky; představa; umění, ve kterém každý najde to, co hledá; Frida Kahlo

Pozvánka na výzkum

Na tabuli vyvěsím pozvánku na výzkumnou expedici pořádanou Úřadem pro surrealistický výzkum, během které účastníci prozkoumají surrealismus a jeho principy. (viz příloha č. 2)

V původním plánu jsem v této části měla přestávku, ale jelikož jsme byly rychlejší, než jsem předpokládala, rozhodla jsem se pokračovat dál.

Zahájení konference (učitel v roli)

Obléknu si kostýmní znak úřednice – barevná kravata. Využívám principu učitele v roli. Žáky přivítám na Úřadě pro surrealistický výzkum, představím se jim jako úřednice, která má celý program na starosti. Řeknu jim, že jsou vybraní jedinci z řad široké veřejnosti, se kterou bychom rádi prozkoumali surrealismus od jeho základů a na vlastní kůži si zkusili, jak na nás může působit.

Na tabuli (stále v roli) připnu další velký papír, na který napíši heslo SURREALISMUS. Budeme na něj zachycovat fakta a pojmy, se kterými se setkáme. Opět zmíním Andrého Bretona a jeho Manifest surrealismu, umělecký směr zasadím na časovou osu a vysvětlím slovo avantgarda.

Zařazení učitele v roli jsem dlouho zvažovala. Není to technika, se kterou bych měla velké zkušenosti a sama si ještě hledám, jaká cesta je ta moje. Také jsem měla obavu z nezkušenosti dívek, které by mimetickou hru nemusely přijmout. Také věk dívek mě odrazoval. V pubertálním období jsou citlivé na přijímání „hry na něco“.

Na druhou stranu jsem hledala cestu, jak vést celým programem jednu linku a také jsem chtěla mít možnost rámcovat informace a „vybírat ty správné“. Chtěla jsem mít právo veta na asociace, které jsme v průběhu dílny psaly na papír SURREALISMUS a ?. Učitel v roli může být vhodný způsob, jak si nasadit plášť odborníka, který „má pravdu“. Nechtěla jsem v takové pozici být já osobně. Proto jsem zvolila postavu s vyšším statutem, než mají hráči.

Dívky roli přijaly poměrně snadno, bála jsem se, že by se mohly učiteli v roli smát a upozorňovat na fakt, že jsem to stále já. To se nestalo. Nejenom, že mimetickou hru nesabotovaly, ale také rychle pochopily princip kostýmního znaku. Tedy rozdíl, kdy jsem Karolína, a kdy jsem úřednice. Na druhou stranu si nemyslím, že by využití principu tímto způsobem programu přinášelo další kvality. Když se na realizaci dílny dívám zpětně, myslím, že ke zvýšení motivace by stačilo pozvání do Úřadu pro surrealistický výzkum bez učitele v roli. Předpokládám, že by účastníci přijali fakta o uměleckém směru i ode mě, jako Karolíny, pedagoga.

Po skončení jsem kostýmní znak položila na židli u tabule a řekla jsem, že úřednice je tu stále s námi. Až nás bude chtít doplnit, ozve se.

Po této aktivitě jsme měli 15minutovou přestávku. Během pauzy za mnou některé účastnice přišly a doptávaly se na věci, které jim ohledně surrealismu nebyly jasné, nebo chtěly znát více detailů. Kromě toho za mnou přišla jedna dívka, která mi chtěla ukázat surrealistický obraz, o kterém mi v průběhu dílny vyprávěla, jen neznala autora ani název díla. Tento okamžik mi dodal více jistoty, že program zatím dívky zaujal.

CÍL BLOKU:

- Seznámit s pojmy asociace, automatismus
- Zrychlit pohotovost reakcí
- Rozvinout fantazii
- Zlepšit dovednost abstraktního sebevyjádření pomocí těla
- Rozvinout schopnost reflexe své práce a aktivit
- Rozvinout schopnost reflexe vyjádřené obrazem

V této části jsem chtěla, aby účastníci měli možnost prozkoumat a vyzkoušet si jeden ze základních principů surrealismu – automatismus a asociace. Tento blok má jiný charakter, než úvodní. Je zde využito více metod dramatické výchovy, než v předchozí části a soustředí se na jednu věc.

Asociace v kruhu³¹

Postavíme se do kruhu. Hráči si hází mezi sebou míčkem. Když hráč míček chytí, řekne první slovo, které ho napadne. Můžou se inspirovat předchozím slovem – asociace; nebo říct slovo, které mají v hlavě nezávisle na předchozím hráče. Všichni se snaží udržet stále stejné tempo (bez pauz).

K mému překvapení tato aktivita byla pro účastníky poměrně náročná. Nejprve jsme udělaly dva kruhy asociace – navazovaly jsme na sebe po kruhu. V této fázi jsem účastníkům zadala opravdu asociace. Po dvou kolech jsem přidala házení míčku, který do hry přinesl dynamiku a udával tempo.

Aby si hráči nejprve zvykli na házení, začali jsme v pomalém tempu. V průběhu jsme nezrychlily. Důvodem nebyl míček (pozornost na chytání a házení). Dívčím nepadal na zem a navazovaly oční kontakt. Ale stydlivějším a méně aktivnějším dívkám chvíli trvalo, než slovo řekly. Několikrát se stalo, že účastnice odmítly odpovídat, řekly, že nevědí a chtěly míček hodit dál. Abych se vyvarovala pocitu neúspěchu, poradila jsem jim, že mohou říct první věc, kterou uvidí.

Po aktivitě jsme se posadily do kruhu a proběhla reflexe. Dívky často opakovaly, že ve chvíli, kdy měly říct slovo, měly v hlavě prázdno a černo a nic je nenapadlo. Také často zaznívalo, že se jim asociace tvoří v komplexních vizuálních obrazech a je pro ně těžké vybrat jedno slovo nebo jeden detail, který by celek charakterizoval.

Asociace na pozice³²

Hráči se rozdělí do dvojic. Domluví se, kdo je hráč A a kdo B (v průběhu se vystřídají). Dvojice si vyberou své místo v prostoru (A a B přibližně 1 metr od sebe).

³¹ Inspirované hrou Asociace v kruhu (MACHALÍKOVÁ, Jana. MUSIL, Roman. Improvizace ve škole, *Didaktika improvizace pro rozvoj osobnosti žáků středních škol*. 1. vyd. Praha: Informatorium, 2015. s. 73 ISBN 978-80-7333-120-7.)

³² Inspirované hrou Asociace na pozice (MACHALÍKOVÁ, Jana. MUSIL, Roman. Improvizace ve škole, *Didaktika improvizace pro rozvoj osobnosti žáků středních škol*. 1. vyd. Praha: Informatorium, 2015. s.75 ISBN 978-80-7333-120-7.)

Začnu tleskat pravidelný rytmus. Hráč A stojí a na každé tlesknutí změní svojí pozici. Může zkoušet cokoli, bez plánování, bez představy, co by mohl znázorňovat. Hráč B ho sleduje a pojmenovává živé sochy, které mu A nabízí. Inspiruje se jeho postoji a řekne první název, který ho napadne. Pokud B sochu nepojmenuje, nevadí. Hráč A nabízí při dalším tlesknutí jinou pozici a předchozí socha zůstává nepojmenována. Po chvíli se role vymění.

Dvojice jsem vytvořila náhodně. Po prvním seznamování jsem chtěla, aby se mezi sebou promíchaly, aby třídy nedržely pouze při sobě.

Oproti asociacím v kruhu, jsem si mohla dovolit zrychlit tempo. Dvojice pracovaly simultánně a v zadání jsem zdůraznila, že není cílem pojmenovat každou sochu. Díky těmto dvěma skutečnostem mohlo být tempo rychlejší a účastníci neztráceli motivaci, kvůli zažitému neúspěchu. Větší rychlost měla pomoci dosáhnout tzv. flow. Tedy momentu, kdy je člověk ponořený do činnosti tak hluboko, že nevnímá okolí a práce mu jde sama od sebe, bez velkého přemýšlení.

Při zařazení této aktivity, jsem se obávala, že jsme se málo zabývaly pohybem a účastníci by mohli mít potíže s nabízením různorodých pozic. Nezkušené hráči se mohou uchylovat ke svému typickému pohybovému vzorci a pozice by se mohly po chvíli opakovat. K rozšíření pohybové fantazie je mnoho cvičení a her, ale na ty jsme neměly dostatek času. Chtěla jsem, aby se dílna soustředila hlavně na téma – surrealismus. I na úkor některých dramatických dovedností. Hlavní cílem programu je představení uměleckého směru.

Když jsem mezi dívkami během hry procházela, všimla jsem si, že někteří hráči mají velice omezenou nabídku pozic a točí se v kruhu. Hráči B ale pokaždé pozici pojmenovali jiným způsobem, takže to v kontextu celé dílny nevadilo. Dívky neovlivňovala pouze pozice, ale i názvy, které předcházely. Inspirace je díky tomu nekonečná.

Během reflexe jsem se účastníků ptala, jaké názvy sochám dávali. Často se objevovaly náměty z běžného života (např. stará paní jde na nákup, kulhající člověk, lenochod visící na větvi...). Většina pozic představovaly živé objekty (člověk, zvíře). Pro nezkušeného hráče je připodobnění k živému tvorovi přístupnější a méně abstraktní než neživé objekty.

K mému překvapení bylo pro většinu účastníků těžší nabízet pozice. Je možné, že kdybychom věnovaly více času průpravě pohybu, mohlo by to být naopak.

Úřad pro surrealistický výzkum – automatismus, asociace

Opět si nasadím kostýmní znak úřednice. Přistoupím k vyvěšeným papírům – SURREALISMUS, SURREALISMUS a ?. Žákům vysvětlím jeden ze základních principů – asociace a automatismus. Přirovnám práci umělců k našim předchozím aktivitám. Představím jim Guillaumeho Apollinairea, který využíval automatismu k tvorbě svých literárních děl.

Černokněžník

Hráči vytvoří dvojice a rozmístí se po prostoru. Ze všech se stávají mocní černokněžníci, kteří mají mezi sebou dlouholetý spor. Konečně se setkávají tváří v tvář a začíná nelítostný kouzelnický souboj. Každý černokněžník chce druhého zaklít do nejodpornější podoby, kterou si dokáže představit.

Hráči stojí naproti sobě a první začíná zaklínat. Začaruje svého protivníka, kterého na chvíli kletba přemůže a svým tělem kletbu znázorní. Když je přeměna dokončena, oklepe se a vyše na protivníka kouzlo zase on. Takhle to jde stále dokola.

U této aktivity jsem se trochu obávala, jak dívky hru na černokněžníky a odporné předměty, lidi a zvířata přijmou. Nejprve hledaly způsob, jak se do aktivity pustit, kam až můžou dojít, aby „nebyly trapné“. Když jsem účastnicím dala dostatečný čas, zapoměly na sebekontrolu a přeměny si užívaly. Některé dvojice se po chvíli začaly cyklit okolo jednoho tématu (oblíbené byly přeměny do členů učitelského sboru), ale stačilo dívkám nabídnout jiné prostředí a přicházely s novými nápady.

Reflexe po Černokněžníkovy byla velice uvolněná. Ze začátku jsem se zeptala na nejodpornější věc, do které byly zaklety. Každá z dívek se chtěla o svůj zážitek podělit. Nemusela jsem oslovovat a spíš jsem diskuzi usměrňovala, aby nemluvili všichni přes sebe a byl prostor pro vzájemné naslouchání. Myslím si, že větší aktivita byla spojena s otázkou na zážitek. Předchozí hry a cvičení byly kolektivní, proto jsem se během diskuzí ptala na prožitek. Jelikož Černokněžník probíhal simultánně, tak jsme si mohli povídat i o konkrétních nápadech.

Náš obraz – automatismus, asociace

Tento druh reflexe jsem zařadila na konci každého bloku, který se věnoval některému z principů. Skupiny byly pro tvorbu stejné a každá si vytvořila svůj obraz, na kterém zachytila nejvýraznější zážitky a dojmy z dílny.

Instrukce: Každá studie, která je uznávána akademickou veřejností musí mít záznam svých poznatků. A jelikož mi zkoumáme umění, zaznamenáme naše zkušenosti pomocí umění. Rozdělte se do skupin tak, aby v každé skupině byl aspoň jeden zástupce z každé třídy.

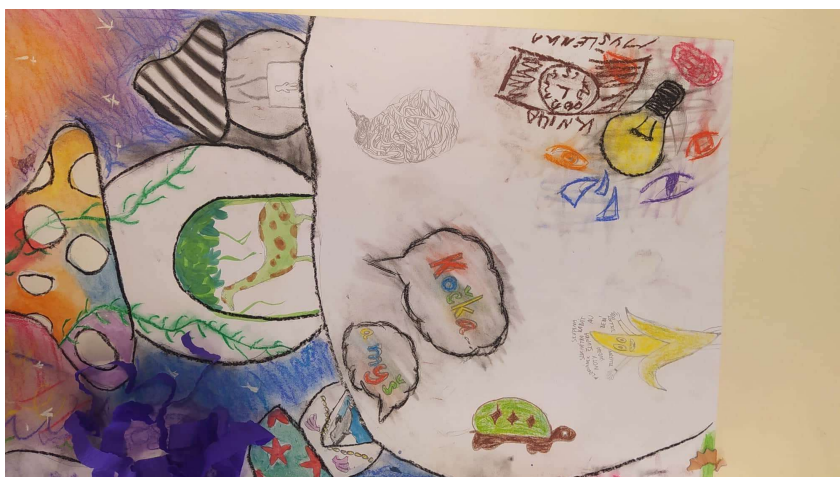
Skupiny dostaly velké čtvrtky. Papír si rozdělily na pět částí. Do jednoho z políček měly namalovat/nakreslit/vytvořit obraz, který by znázorňoval AUTOMATISMUS a ASOCIACE. Mohly zaznamenat konkrétní aktivitu, pocit, co by si rády zapamatovaly.

Pak proběhne reflexe, kdy nám každá skupinka může představit své dílo.

Skupiny se do tvorby pustily s chutí. Po několika hodinové práci mohly tvořit v menších skupinkách a aktivita byla svým charakterem odlišná. Bylo vidět, že všichni účastníci změnu uvítali. Nejprve se každá skupinka pustila do rozdělování papíru. Tím si už definovali celkový vzhled jejich obrazu a částečně si rozdělili role.

Všechny skupiny se rozhodly, že budou malovat i když každá použila jinou techniku.

Rozdělení práce bylo rozdílné.



Obrázek 1, Obraz na téma asociace, automatismus

Jedni se rozhodli, že každý člen nakreslí sochu nebo zaklínadlo, které je pobavilo. Zároveň si každý člen výtvarnou techniku, kterou chtěl pracovat. Z obrazu je poznat, že ve skupině nejhlubší zážitek

zanechala aktivita Asociace na pozici. Další výrazný motiv jsou navazující myšlenky, které v hlavě vznikají v podobě obrazu.

Druhá skupina nakreslila asociace obrázků. Postupovaly tak, že po kruhu říkaly slova, které pak nakreslily. Opět je zde výrazný motiv propojenosti (hnědá a žlutá linka). Dívky při reflexi zmiňovaly nedokresleného psa v levém rohu. Není dokončený, protože žáci chtěli zachytit pomíjivost obrazů, které se během asociací tvoří. Stačí další podnět a představa střídá jinou.



Obrázek 2, Obraz na téma asociace, automatismus



Obrázek 3, Obraz na téma asociace, automatismus

Třetí skupina nezachytila žádnou z aktivit, ale pokusily se nakreslit znaky asociací, které jsou charakteristické. Namalovaly dvě hlavy, které jsou mezi sebou spojené krepovým papírem – myšlenkou. Copánek znázorňuje propojení impulsů – mohu se inspirovat impulzy, které mi nabízí ostatní. Jeden bez druhého by nebyl. Dívky při reflexi zmiňovali „závislost“ na svém okolí – nekonečná studna inspirace.

Opět následovala 15minutová přestávka.

TŘETÍ BLOK – magický realismus

CÍL BLOKU:

- Seznámit s pojmem magický realismus (i vnitřními principy)
- Seznámit s tvorbou Reného Magritta
- Rozvinout schopnost využít zástupnou rekvizitu

V tomto bloku se věnuji jednomu ze základních pojmů a metod surrealismu – magickému realismu. Nejprve jsem zařadila asociace a automatismus, které nám měly pomoci se zbavit studu a probudit fantazii. Magický realismus vyžaduje větší práci s abstrakcí.

Obraz Klíč snů – René Magritte

Sedneme si do kruhu. Účastníkům ukáži obraz od Reného Magritta (1898–1967) Klíč snů.

Společně diskutujeme o obrazu. Co na něm je nakreslené? Co je na něm napsané? Umí někdo francouzsky? Máte nápad, co by nápisy mohly znamenat?

Nápisy žákům přeložím: L'Acacia – akácie, la Luna – měsíc, la Neige – sníh, le Plafond – strop, l'Orange – bouře, le Désert – poušť.

Představím účastníkům autora a jeho další díla. Diskuze pokračuje. Proč myslíte, že něco takového nakreslil? Mění se pro vás význam obrazu, když víte, co nápisy znamenají?



Obrázek 4, *Klíč snů* (1930), René Magritte
(MARTINA, Tim. *Surrealisté*. 1. vyd.
Indonesie: NAKLADATELSTVÍ SLOVART, 2004.
s. 2017. ISBN 80-7209-609-5.)

Žádný z účastníků dílo ani autora neznal. Nikdo neuměl Francouzsky, tím pádem jsme mohly odhadovat, co názvy znamenají. Někdy vycházely z obrázku, někdy z podobnosti slova v jiných jazycích.

Po přeložení hledali účastníci spojitosti mezi nápisy a předměty. Například zmiňovaly kontrast prázdné skleničky, ve které bývá voda a bouře, při které voda prší.

Zástupná rekvizita

Obraz nám ukázal, že je důležité nahlížet na celkový kontext vyobrazených předmětů. Účastníci měli možnost si vyzkoušet přemýšlet o naprosto konkrétních předmětech abstraktně. K prohloubení tohoto myšlení jsem se rozhodla pracovat s principem zástupné rekvizity, který se využívá v divadle.

Postavíme se do kruhu a doprostřed položíme střevíc, svíčku a klobouk (využila jsem tři předměty z Magrittova obrazu). Nejprve si vysvětlíme pojmy – rekvizita, imaginární rekvizita a zástupná rekvizita.

S předměty uprostřed kruhu nakládáme jako se zástupnými rekvizitami. Každý, kdo má nápad, jde doprostřed kruhu a pantomimicky předvede využití předmětu jako zástup. rek. Společně si pojmenujeme, jakou věc symbolizuje.

Práci se zástupnou rekvizitou vnímali účastníci jako první „opravdově divadelní“ aktivitu. Dívky byly ostýchavé a chvíli trvalo, než se někdo odvážil

do kruhu vstoupit. Nejprve přicházela s nápady žačka, která navštěvuje LDO na ZUŠ. Postupem času se začaly přidávat i aktivnější účastnice, ale stejně vznikaly pauzy mezi jednotlivými pantomimami. Několikrát jsem šla do kruhu, abych ukázala různé způsoby, jak se dá o zástupné rekvizitě přemýšlet (vycházet z tvaru předmětu, jít proti vlastnostem předmětu...). Účastníci se většinou inspirovali společným tvarem. Několikrát se stalo, že použily dva předměty např. svíčka symbolizovala vařečku, kterou míchá v hrnci (v klobouku).

Rekvizitová baba³³

S účastníky vybereme jeden z návrhů využití (předchozí aktivita) zástupné rekvizity a zvolíme gesto, které předmět znázorňuje (vyjdeme z pantomimické činnosti).

Hraje se běžná hra na babu (ale s třemi hráči, kteří chytají), baba se předává dotykem. Tři hráči dostanou předmět – stávají se babou. Snaží se chytit ostatní hráče a předmět (babu) jim předat. Hráči mají možnost se před chycením ochránit. Pokud účastník dělá domluvené gesto předmětu, nemůže ho baba chytit. Např. svíčka představuje vařečku a gesto je kroužení spojenými rukami. Pokud kroužím rukami, hráč se svíčkou mi nemůže babu předat, ale může mě chytit hráč s botou.

Když jsem dívkám vysvětlovala pravidla, nevypadaly moc nadšeně. Ozývaly se námitky typu: „To jako budeme hrát babu? To musím běhat? Vždyť tu není místo.“. Přesto se účastníci v průběhu hry oblíbili. Jelikož prostor nebyl velký, nebylo potřeba tolik utíkat. Baby po nějaké době začaly hledat strategie a pasti na ostatní hráče.

Hra fungovala jako odreagování od statických aktivit. Zároveň dívky viděly, že se jejich nápady zúročily do další práce.

Magický realismu

Vstoupím do role úřednice a posadíme se k papírům SURREALISMUS, SURREALISMUS a ?. Účastníkům vysvětlím pojem magický realismus, ukážu další příklady, kde se s ním mohou setkat. Představím Reného Magritta a jeho další dílo. Také je seznámím s výtvarnou technikou koláže, která je s magickým realismem spojená. Důležité informace zapíšeme na papír SURREALISMUS.

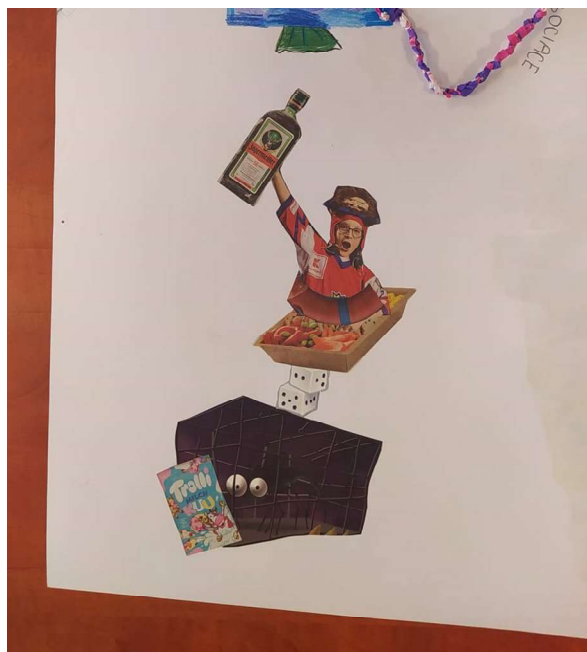
Náš obraz – magický realismus, koláž

Účastníci se opět vrátí do svým pracovních skupinek. Vytvoří koláž, která vystihuje práci ve třetím bloku a magický realismus. Vyplní další políčko.

Dívky měly k dispozici barevné papíry, časopisy, noviny, krepové papíry, kartony apd. A své běžné výtvarné potřeby.

³³ Inspirováno: JARCHOVSKÝ, Adam. KLUSÁKOVÁ, Kateřina. Základy cirkusové pedagogiky. 1. vyd. CIRQUEON, 2021. 139 s. ISBN 978-80-270-9555-1.

Jedna skupina volila možnost pouze lepení obrázků. Postupovaly náhodným výběrem. Každá z dívek vybrala jeden výstřižek, který chtěla do obrázku zakomponovat a zpětně hledaly možný příběh, který mohl mezi náhodnými předměty vzniknout. Ten pak doplnily o ostatní komponenty, aby byl obrázek ucelený. Při reflexi zmiňovaly symboly náhody a štěstí (hrací kostky, pavouk) a protikladů (dítě držící lahev alkoholu), které vnímaly jako hlavní principy magického surrealismu.



Obrázek 5, Obraz na téma magický realismus

Další dvě skupinky propojovaly malbu a lepení.



Jeden z obrázků odkazoval na nepatřičnost předmětů v prostředí. Nakreslily velkou medúzu, která plave v moři. Ale okolo ní jsou potraviny, které do vody nepatří. Při diskuzi upozorňovaly na dva mrtvé rybí filety – ryba sice do vody patří, ale nakrájený a okořeněný lososí filet v hlubinách nenajdeme. Je to tedy běžný předmět, který je na nezvyklém místě nebo za překvapivých okolností.

Obrázek 6, Obraz na téma magický realismus

Živé sochy – reflexe

Účastníci se rozejdou po prostoru. Řeknu slovo, které se pojí k našemu programu, a začnu počítat do desíti. Na desítku hráči vytvoří živou sochu, ke které je slovo inspirovalo.

Projdu mezi živými sochami, koho se dotknu, svou sochu pojmenuje.

Slova: Paříž, výzkum, asociace, černokněžník, René Magritte, magický realismus, surrealismus

Kuchyňka, do které jsme se přesouvaly, nebyla pro hodiny dramatické výchovy vhodná a na chůzi po prostoru malá. Proto jsme využily školní atrium a ostatní aktivity jsme byly opět uvnitř, nesměly jsme rušit okolní třídy).

Při výběru slov jsem myslela na aktivity a informace, se kterými jsme se během dne setkaly. Chtěla jsem, abychom si touto cestou připomněly jednotlivé momenty a aby nám sochy sloužily jako odrazový můstek pro další reflexi.

První dvě slova (Paříž, výzkum), které jsem účastníkům nabídla, nebyly úzce spjaté s programem dílny. Chtěla jsem, aby si vzpomněly na aktivity a informace, které jsme si říkaly na začátku, ale zároveň měly větší volnost v zadání.

Sochy se jmenovaly: Marie Curie-Skłodowská, Eiffelova věž, mikroskop, věž, láska, lupa...

Myslím si, že kdybych živé sochy zařadila na začátek dne, byly by odpovědi stejné. Během první aktivity jsem mohla víc podpořit prostředí Paříže. Například procházkou okolo Eiffelovi věže.

Druhá z možností, které se nabízí k zacílení reflexe na téma dílny je, že bych zvolila jiné slovo. Kdybych řekla Paříž 1924 (v té době jsme se na začátku ocitly), je možné, že by vzniklé sochy víc souvisely s programem a aktivitou.

Nejvíce konkrétní sochy se objevovaly u slov, které se úzce pojí s aktivitami (asociace, Černokněžník). V takových případech vycházely z nápadů, které se v hrách a cvičeních objevovaly (např. poloprázdný košík jablek, palačinka, připálená bramborová kaše). Na rozdíl od Černokněžníka, při slovu asociace se objevovaly sochy popisující princip (např. propojení).

Další tři hesla (René Magritte, magický realismus, surrealismus) jsou úzce spjatá s tématem a programem dílny. Jsou konkrétní a oproti prvním slovům, by odpovědi účastníků na začátku byly odlišné. Většina z dívek pojmy slyšela ten den poprvé. Hesla jsem do reflexe zařadila, protože jsem chtěla zjistit, které zážitky a informace byly pro účastníky nejsilnější.

Většina soch opět odkazovala na aktivity, které byly s pojmy spojeny. Sochy, které by pojmenovávaly některý z principů, se objevovaly méně. Přemýšlela jsem, jestli technika reflexe, která je podobná samotným aktivitám, nesvádí k opakování stejných motivů. Příště bych využila jiný princip vedení reflexe. Sochy jsem zařadila, protože jsme s nimi pracovaly před tím. Tedy nebylo potřeba se seznamovat s další dramaticko-výchovnou metodou.

Možná kdyby dívky tvořily sousoší, byla by reflexe hlubší. Zákonitě by při tvorbě vznikala diskuze, během které by si účastníci nové poznatky utřídily. Po prezentaci bychom mohly sdílet myšlenky, na které jsme při tvorbě narazily.

Dva papíry – SURREALISMUS, SURREALISMUS a ?

Posadíme se k velkému stolu, na který položím dva papíry SURREALISMUS a SURREALISMUS a ?. Společně si nahlas přečteme začáteční asociace. Vezmeme si červenou fixu. Můžeme dopsat slova, která nám chybí nebo poupravit již napsaná hesla.

Oproti předchozí aktivitě, dívky přemýšlely méně o aktivitách, ale hledaly pojmenování jednotlivých vlastností surrealismu a s ním spojené techniky. Hesla se stávala konkrétnější.

Při porovnání postupu a průběhu reflexe jsem zjistila že, během každé jsme zpracovávaly něco jiného.

Svižná reflexe v pohybu s minimálním použitím slov účastníky vede k zpětnému náhledu na prožité zkušenosti. Soustředí pozornost na charakter samotných aktivit a jejich průběh.

Klidná reflexe, založená na slovu, nás přiměla se zamyslet nad podstatou zkoumaného jevu. Dívky se častěji vracely k faktům, které pro ně byly nové. Diskutovaly o jednotlivých obrazech a pojmech. Měly jsme možnost se dostat k jádru věci a díky dostatečnému času, jsme nemusely zůstat pouze na povrchu. Žádný z předchozích hesel jsme neupravovaly, ale některé dopisovaly nové termíny, se kterými jsme během jednotlivých bloků pracovaly: hlubinná psychologie, automatismus, koláž, avantgarda, asociace, magický realismus. Kromě toho také zmínily další vlastnosti a rozšiřující definice surrealismu: možnost vyjádření se, volný průchod myšlenek, spousta možností.

Studna

S účastníky se postavíme do malého kroužku, levým bokem vně. Natáhneme pravou ruku doprostřed a chytíme účastníka před sebou za palec. Tím vytvoříme kruh ohraničený pěťmi. Kruh symbolizuje studnu, ze které si každý vezme jednu věc, kterou by si chtěl z prvního dne programu nechat. Při vytahování řekne svoje přání nahlas.

Studna byla naše poslední aktivita prvního dne. Chtěla jsem, aby si dívky verbalizovaly zážitek, vědomost, pocit, který si mohly symbolicky z dílny odnést a nechat u sebe. Zároveň jsem chtěla vytvořit rituál, kterým budeme dílnu uzavírat oba dny. Na závěr končíme všichni s propojenýma rukama a společně můžeme naši práci ukončit.

Zároveň je to pomocný ukazatel i pro mě. Díky studně mohu zjistit, jaké aktivity, informace a zážitky byly pro účastníky nejdůležitější.

Účastníci si nejčastěji ze studny vytahovali aktivity – černokněžník, sochy a asociace. Velice oblíbený bylo dílo Reného Magritta. Nechávaly si buď samotného autora, nebo prvky z jeho obrazů.

REFLEXE PRVNÍ DEN

První den byl v duchu seznamování, nastavování pravidel a osvojování si nových způsobů práce a uvažování. Pro účastníky se jednalo o první seznámení s postupy dramatické výchovy. Proto bylo potřeba postupovat po malých krůčcích a od základů. Od začátku jsem cítila, že je velká potřeba nastolení základních pravidel práce. Například po většině aktivit jsme se posadily do kruhu a povídaly si o prožitém, o papírech jsme si povídaly vždy u tabule...

V dílně pracuji s pár základními principy dramatické výchovy, které jsem využila jako nástroj k osvojení si vlastností a charakteristik surrealismu. Protože můj hlavní cíl je oborový, chtěla jsem co nejvíce využít principu živých soch, abych účastníky nezahltila velkým množstvím technik a nezbýval by prostor pro objevování samotného surrealismu.

Průběh lekce byl plynulý, dívky pracovaly a závěrečné reflexe ukázaly, že hlavní cíle se naplnily. Účastníci si osvojili princip „živých soch“, se kterými budou pracovat i další den. Seznámily se s možnostmi zástupné rekvizity, o konkrétním předmětu měly možnost uvažovat abstraktně. A své nápady a nové dovednosti použily při tvorbě koláže.

První den dílny se soustředil na rozvoj fantazie a tvořivosti. Aktivity byly zaměřeny na pohotovost a volný průchod nápadů. Chtěla jsem, aby si účastníci vyzkoušeli pocit, který je pro divadlo typický, tedy že je možné cokoliv. V průběhu dne se dívky svým nápadům více a více otvíraly. Navzájem se inspirovaly, a i ty ostýchavější se odvážily sdílet své nápady.

Příště bych víc přemýšlela nad temporytmem a dynamikou dílny. V průběhu realizace jsem si uvědomila, že jsou aktivity dlouhou dobu ve stejném duchu. Zkusila bych příště zařadit víc pohybových her a cvičení. A nemyslím tím pouze fyzicky náročnější aktivity.

PÁTEK

PRVNÍ BLOK – sen

CÍL BLOKU:

- Reflektovat přechozí den
- Vyjádřit sny pomocí živé sochy a zvuku
- Rozvinout schopnost kooperativní tvorby soch a zvuků
- Rozvinout schopnost verbální formulace snu
- Rozvinout schopnost abstraktního uvažování o svých pocitech a obrazech

Prostorové a časové podmínky jsme měly stejné jako předchozí den. Dívky dorazily všechny a přidala se k nám jedna účastnice, která předchozí den byla u doktora. Do práce se rychle zapojila a předem si zjistila program předchozího dne.

Uvítání – obrazy

Do prostoru třídy rozmístím surrealistické obrazy od různých autorů (při výběru jsem hledala rozdílné nálady, energie a barevnost). Účastníci se rozejdou po prostoru a jednotlivé obrazy si prohlédnou. Jeden z nich si vybere a postaví se k němu. Obraz by měl vystihovat jejich dnešní náladu a celkové rozpoložení. Nevadí, pokud si více účastníků postaví k jednomu obrazu.

Posadíme se do kruhu. Postupně si řekneme, jak se dnes cítíme a proč jsme si vybraly právě tento obraz.

Chtěla jsem účastníkům, nabídnout dostatečnou škálu obrazů. Proto jsem vybrala víc abstraktní obrazy s různou škálou barevnosti.

Většina dívek si volila temné, pochmurné a tajemné obrázky. Zmiňovaly, že jsou unavené, že málo spaly a raději by si někam zalezly. Po aktivitě jsem se obávala, jak dnešní práce bude probíhat. Naštěstí se děvčata rychle do procesu dostala a myslím, že šlo o většinový příklon k temnu, který je pro tento věk typický.

Na závěr jsem účastníkům řekla názvy děl a jména autorů. Nechtěla jsem, aby název ovlivnil jejich výběr.

Jedno slovo – reflexe předchozího dne

Stoupneme si do kruhu, po kterém pošlu míček. Mluví pouze ten, který ho drží. Každý řekne jedno slovo vystihující předchozí den dílny.

Původně jsem měla v plánu vedenou diskuzi u papírů s nápisy. Po zkušenosti z předchozího dne, jsem se chtěla vyvarovat rozpačitému tichu a obecným odpovědím. Proto jsem se rozhodla obětovat detailnost, kterou nám mohla diskuze přinést. A rozhodla jsem se pro svižnější formu reflexe. Hlavní cíl (připomenutí si předchozího dne), mohl naplnit i tento způsob.

Míček opět přinesl strukturu a tempo.

Někteří účastníci přemýšleli delší dobu, ale každý odpověděl. V prvním kole si dvě dívky nevěděly rady, ale při druhém své slovo řekly. Kromě větší angažovanosti, jsme se dostaly k principům a věnovaly jsme méně prostoru samotnému průběhu aktivit.

Slova, která se objevovala: asociace, 2x Francie, koláž, hloubka, random, automatismus

Živé sousoší

Účastníci se rozdělí do pracovních skupinek (naše obrazy). Společně vytvoří sousoší, které vystihuje program předchozího dne. Účastníkům dám čas na přípravu.

Během prezentace práce všichni sedí na jedné straně, účastníci tvořící sousoší stojí naproti nim. Diváci zavřou oči, skupinka se nastaví do svého díla a ostatní otevřou oči. Nejprve vedeme diskuzi s diváky. Později se mohou vyjádřit i tvůrci.

Ve svých sousoších dávali účastníci větší důraz na principy, se kterými jsme se seznámili. Méně se objevovaly jednotlivé motivy z aktivit. Každou aktivitou se dostávaly více a více do samotného jádra problému a vynechávaly nekonkrétní, nebo naopak příliš popisné „výplně“. Dívky už ovládaly techniku, mohly se tedy soustředit na samotné téma.

V sousoších byly využity prvky magického realismu vyjádřené zástupnou rekvizitou – z jablka se stal telefon.

Je zajímavé, že ve všech skupinkách se objevila Eiffelova věž. Přitom Paříž byla přítomná pouze v začáteční aktivitě. Ale je možné, že jsem heslo Paříž zařadila do reflexe a napsaly jsme ji i na papír se SURREALISMEM a ?. Možná kvůli tomu se účastníkům francouzské prostředí tolik zarylo do paměti.

V jednom sousoší byl výrazný motiv představivosti. Dívka seděla a byla zamyšlená, ostatní okolo ní tvořily její představy. Při reflexi opět zdůrazňovaly určitou pomíjivost představ a jejich vzájemné propojování.

Sen – dvojice

Účastníci vytvoří dvojice, které si najdou v prostoru příjemné místo a posadí se. V příštích 15–20 minutách si mezi sebou popovídají o svých snech. Jestli se jim zdají? Jestli mají noční můry? Jaká byla nejhorší? Jaký sen byl naopak nejkrásnější? Jestli se jim nějaké sny opakují...

Sedneme si do kroužku a každý poví nejzajímavější sen svého kolegy.

Sny heslovitě zapíše na papírky.

Jelikož jsem cítila, že ve třídě je dobrá atmosféra, zvolila jsem téměř náhodné rozdělení dvojic. Chtěla jsem prolomit „pravidlo“, že si spolužačky z jedné třídy sedávají pospolu. Proto dvojici vytvořily s člověkem naproti kruhu.

Sen – socha, zvuk

Po prostoru rozmístím papírky s popisky snů. Účastníci se rozejdou po prostoru a postaví se k názvu snu, se kterým by chtěli pracovat dál. Se třemi sny, u kterých stojí nejvíce lidí, budeme pokračovat v práci. Ostatní účastníci se přidají, k již vzniklým skupinkám tak, aby utvořili tři přibližně početně vyrovnané skupiny.

S vybranými sny budeme nakládat jako s inspirací k práci. Nebudou spojovány s konkrétními lidmi.

Skupinky vytvoří sousoší inspirované snem, jeho příběhem, symboly a atmosférou. Kromě sochy, vymyslí zvuk, který vystihuje sen a doplňuje sousoší.

Prezentace bude probíhat obdobně, jako v předchozí aktivitě se sousoším. Teď je přidán zvuk, který slyšíme zároveň s pohledem na sochu.

Všechny sousoší byly inspirovány samotným příběhem snů. Dívky vytvořily „momentku“, která by se dala zachytit v průběhu snění. Zvuk, který společnou práci dotvářel, byl také inspirován dějem. Všechny zvuky bychom mohli zaslechnout, kdyby se nám sen zdál. Dvě skupiny měly velice dramatickou zápletku. Jejich sochy jako by byly zastaveny v tom nejvypětějším momentu. A doprovázeny zvukem, který bychom mohli slyšet v nejzlomovějším bodu děje

(pád výtahu, rozšlápnutí hlavního hrdiny). Třetí skupina měla klidnější sen, ale o to vizuálně zajímavější. Jejich zvuk určoval prostředí (moře), které se jinak v soše neobjevilo, ale zároveň bylo zásadní pro děj.

Jelikož jsme už po několikáté využily velice podobný princip, bylo na dívkách vidět, že ho mají osvojený a začínají si hrát s detaily. V této chvíli uvažovaly o vyjádření prostředí, jaký moment zvolí, přemýšlely nad prostorovým rozložením. Jedné skupině se podařilo zachytit dynamiku rychlého a velkého pohybu (pád výtahu).

Sousoší i zvuky byly dost konkrétní, ale dívky prokázaly osvojení samotné dramaticko-výchovné metody.

Po reflexi jsme si udělaly 15minutovou přestávku. Po pauze jsme navázaly na předchozí aktivitu a účastníci pracovali ve stejných skupinách.

Původně jsem měla naplánovanou pauzu později, ale jelikož nám práce na snech zabrala více času, zařadila jsem kratší pauzu (10 min) už teď.

DRUHÝ BLOK – sen

CÍL BLOKU:

- Rozvinout schopnost vyjádření děje pouze zvukem
- Rozvinout schopnost divácké reflexe – kritické přemýšlení o vnímané tvorbě
- Rozvinout schopnost zachytit své zážitky a zkušenosti do obrazu
- Rozvinout schopnost kooperativní práce na zvukové etudě a společném obrazu

Zvuková etuda – sen

Účastníci pokračují v práci ve skupině na snu. Vychází ze sousoší a zvuku, který vytvořili v předchozí aktivitě.

Skupiny si připraví zvukové etudy inspirované snem. Nejprve si účastníci znovu promluví o snu a společně dotvoří detaily příběhu. Děj je ztvárněn pouze zvukem. Mohou využít vše, co najdou – své tělo, pusy, předměty okolo sebe. Mohou dělat zvuky, ale artikulovanou řeč využívat pouze střídavě.

Při prezentaci mají posluchači zavřené oči, tedy vnímají pouze zvuk. Jejich představivost má větší svobodu.

Po každé etudě mají prostor k vyjádření nejprve diváci a pak tvůrci. Každé skupiny se zeptám, jak při tvorbě přemýšlely, jaké otázky jim vyvstaly.

Etudy byly realistické. Dívky vytvářely zvuky, které by v situaci zazněly. Využívaly všeho, co našly. Jedna skupina pracovala s lahví vody. Hledaly způsob, jak vyjádřit kroky člověka, který jde hlouběji a hlouběji do moře až se celý potopí. Etuda byla klidná a harmonická, takže i tato malá nuance byla dostatečně výrazná a zafungovala.

Dvě etudy pracovaly s velkým kontrastem, napětím a dynamikou. Třetí skupinka využila jemnosti, kterou jim nabízel podmořský svět. Hráli si s detaily a tichem.

Díky využití zvuků, jsme opět pracovaly s představou. Posluchači byla nabídnuta stimulace pouze jednoho smyslu, takže si vizuál příběhu musel dotvořit sám. Účastníci během reflexe zmiňovali konkrétní obrazy, které se jim objevovaly.

Úřad pro surrealistický výzkum sen

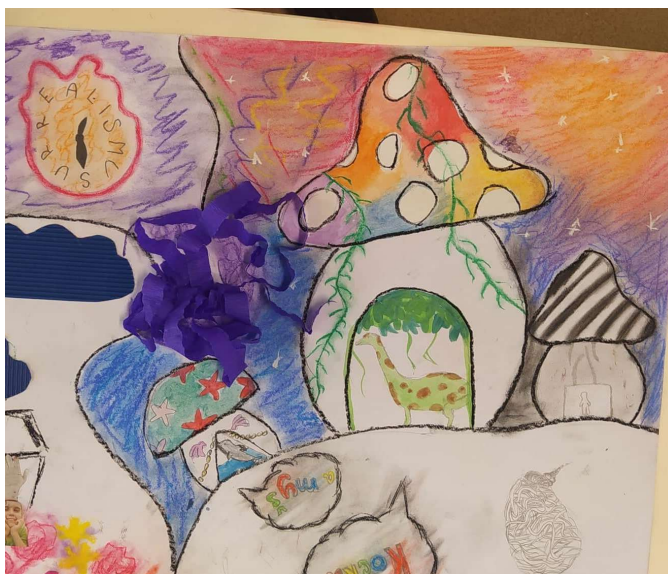
Vstoupím do role vědkyně. Opět se vrátíme k papírům SURREALISMUS, SURREALISMUS a ?. Společně si utřídíme nové informace o snech, hlubinné psychologii a symbolech, které snění zobrazuje.

Náš obraz – sen

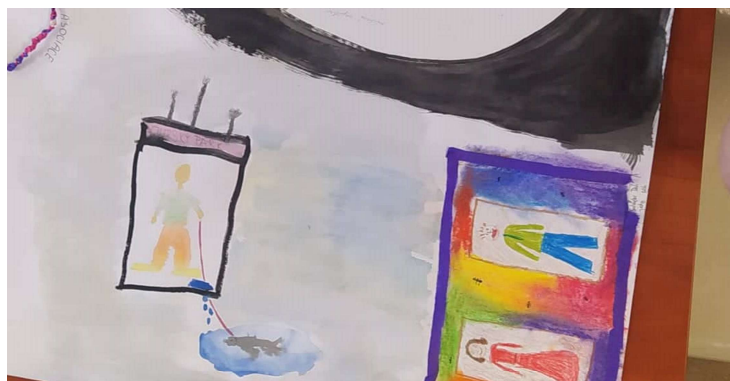
Účastníci se opět posadí po skupinách, ve kterých tvoří obrazy. Do třetího políčka zaznamenají jednu z hlavních inspirací surrealismu – sen. Techniku, kterou využijí, si mohou zvolit.

Stejně jako u předchozích obrazů, i teď každá skupinka své dílo představí ostatním.

Skupiny se opět z velké části inspirovaly ději snů. Jedna skupinka spojila hodně snů, o kterých jsme se bavily a na obrázku znázornily rozdíly mezi dobrými sny a noční můrou (černobílá houbička je temný strašidelný sen).

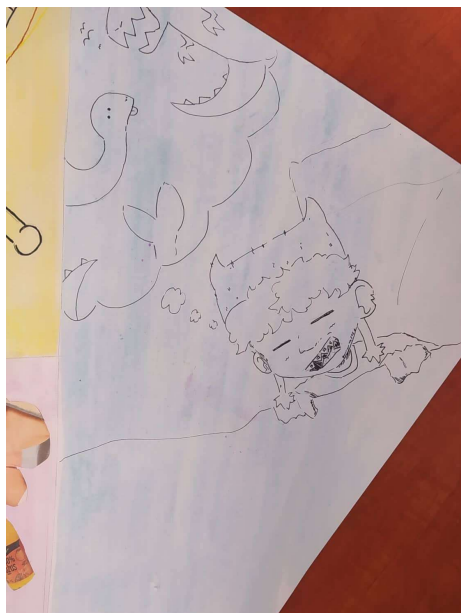


Obrázek 9, Obraz na téma sen



Obrázek 8, Obraz na téma sen

Jeden z obrazů je hodně rozpitý a barvy do sebe splývají. Dívky chtěli vyjádřit neucelenost snění. Když se člověku zdá sen, bývá fokus na detail. Věci, které nejsou důležité jsou nedefinované, „jako v mlze“.



Obrázek 10, Obraz na téma sen

Během prezentace všechny skupiny zmiňovaly krátký čas. Jelikož jsem špatně odhadla délku jednotlivých aktivit, ke konci jsem musela aktivity zkracovat a často byly uspěchané. Bohužel účastníci malou časovou dotaci také vnímali a cítili se kvůli tomu nekomfortně, což se projeвило i na jejich obrazech.

Po prezentaci obrazů jsme si udělaly opět kratší pauzu (10 minut), během které jsme se přesunuly do kuchyňky.

TŘETÍ BLOK – Salvador Dalí, hrad Púbol

CÍL DÍLNY:

- Seznámit s osobností a dílem Salvadora Dalího
- Seznámit s hradem Púbol
- Rozvinout představivost

Casa, perro, chaos

„Cílem hry je co nejrychleji tvořit trojice, kdy dva vytvoří casa (boudu) - stojí naproti sobě a spojí ruce natažené povýš, a ze třetího se stává perro (pes) a dřepí pod pomyslnou stříškou boudy. Při hře používáme tři povely: casa (bouda) - všichni, kdo tvoří boudu, si musí vyměnit místo; perro (pes) – všichni, kdo jsou zrovna pes, si musí vyměnit místa; caos (chaos) – všichni si mění místa a mohou změnit i role (z boudy na psa a obráceně).“³⁴

³⁴ JARCHOVSKÝ, Adam. KLUSÁKOVÁ, Kateřina. Základy cirkusové pedagogiky. 1. vyd. CIRQUEON, 2021. 132s. ISBN 978-80-270-9555-1.

Opět se blížil konec našeho času a musely jsme se přesunout do kuchyně. V takovém prostoru by byla hra nemožná, proto jsem opět využila přístup na školní atrium.

Dynamická hra a nové prostředí všichni vnímali jako příjemnou změnu. Předchozí blok byl statický, hodně jsme si povídaly a málo jsme se hýbaly. Na účastnících bylo vidět, že mají radost ze samotné hry.

Zvuky Španělska

Účastníci si najdou v prostoru místo, kde se cítí dobře a posadí se. Nejprve se vrátíme ke Casa, perro, chaos – V jaké zemi si myslíte, že tuto hru hrají?

Instrukce: Hra je oblíbená ve Španělsku. My se teď do této prosluněné země podíváme. Udělejte si pohodlí a zavřete oči.

Pustím zvuky moře a pláže.

Instrukce (do zvuků moře): Společně se přesouváme do Španělska. Nacházíme se na východě země v horách, v Pyrenejích. Máme výhled na moře a malý přístav. Za našimi zády stojí hrad Púbol. Je to středověký hrad, který ale už nemá stejnou podobu, jakou si vysnili původní majitelé. A my se podíváme, jak hrad vypadá teď.

Hrad Púbol – prohlídka

Účastníci se rozdělí do skupin, ve kterých tvoří obrazy. Dostanou fotografie jednoho prostoru hradu – „korunovační síň“, Galina hrobka, fontána v zahradě. Fotografie si žáci nastudují, detailně prohlédnou. Snaží se zapamatovat každou drobnost. Zkusí si místo představit v celku, jaké je prostorové rozložení, kolik světla, jaká je tam teplota...

Když si účastníci své místo zapamatují, vytvoří nové skupiny – vždy jeden člen, který zná jedno místo.

Z účastníků se stávají odborníci na konkrétní místo, velice dobře ho znají a několikrát ho navštívili. Právě jsme se všichni na jednotlivá místa přesunuli a odborník jim ho představuje, provází je (jako turistický průvodce skupinu návštěvníků). Pomocí slova a těla popíše ostatním, jak místo, kde se zrovna nachází, vypadá. Co se tam můžou vidět, jak je uspořádané...

Postupně se provedou všemi místy.

Během této aktivity jsme byly opět venku, takže každá skupinka měla dostatečný prostor a klid na soustředění. Pracovaly samostatně, ale hlídala jsem rovnoměrný čas pro každé místo.

Nejprve se účastníkům nechtělo do prostoru. Většina skupin se posadila na zem a chtěly si pouze popsat, to co viděly na fotografiích. Několikrát jsem dívky povzbudila k pohybu a představě, že se teď na místě nachází. Nakonec většina na hru přistoupila.

Po provedení všemi místy jsme se posadily do kruhu. Vždy jsem se zeptala na jedno místo těch, které jím byly provázeny a pak jsme si podívaly na fotografii.

Překvapilo mě, jaký detailů si dívky zvládly za tak krátký čas všimnout. Například v jedné místnosti jsou na zdi nakreslené pootevřené dveře (optický klam). Tuto drobnost zmínila každá skupinka.

Představa celkového prostoru byla pro všechny poměrně obtížná. Při reflexi zmiňovaly drobnosti, ale nikdo nebyl schopný popsat celkové rozložení předmětů.

K popisu jsem vybrala místa, která na první pohled mohou vypadat běžně, ale mají mnoho detailů, které navrhl Salvador Dalí, který hrad zrekonstruoval pro svou ženu Galu. Chtěla jsem účastníkům představit osobnost a dílo toho to významného a extravagantního surrealisty.

Úřad pro surrealistický výzkum – Salvador Dalí

Opět vstoupím do role úřednice a přistoupím k papíru SURREALISMUS. Účastníkům představím osobnost a dílo Salvadora Dalího, který hrad Púbol koupil a zrekonstruoval pro svoji ženu Galu. Ukáži účastníkům další místnosti.

Dívky osobnost Dalího velice zaujala. Vyprávěla jsem jim a hrobce, ve které je pochována jeho žena. Dalí si přál být pochován vedle Gali, ale nakonec je místo jeho odpočinku ve Figueresu (ve městě, kde poslední roky žil a vybudoval galerii). Dívky se doptávaly na vztah s Galou, důvody, proč nebyl pochován vedle ní. Také je zajímalo, jestli měl děti. Extravagantní a nevyzpytatelná povaha umělce byla pro dívky zajímavá.

Salvador Dalí byl opravdu jedinečná osobnost, která nenechá chladného snad nikoho. Ale myslím si, že takhle velký zájem děvčat, vyvolal kvůli blízkosti. Byl to živý člověk z masa a kostí a jeho život byl pro pubescenty uchopitelnější než myšlenky Reného Magritta. Opět se ukázalo, v čem je dramatická výchova tak prospěšná. Právě lidské příběhy, na kterých si můžeme ukázat obecnější problém, jsou její velkou silou.

Náš obraz – Salvador Dalí

Účastníci se rozdělí do skupin, ve kterých tvoří obrazy. Předposlední políčko je určeno Dalímu a hradu Púbol. Techniku tvorby si opět může každá skupinka zvolit individuálně.

Navzájem si svá díla představíme.

Ke konci programu nám docházel čas. Tvorbu i její reflexi jsem musela uspěchat a nenechala jsem účastníkům dostatečný prostor k dotvoření obrazů do takové podoby, se kterou by byly spokojeny. Ve skupinách nedocházelo ke kooperativní práci, protože nebyl čas se společně domluvit. Organizace se chopily aktivnější účastnice, které více či méně obraz namalovaly samy.

V předposledním obrázku se objevovaly motivy ze života Salvadora Dalího (mravenci, hrobka, Gala, kůň, hodiny...),



Obrázek 11, obraz na téma Salvador Dalí

ale také principy surrealismu, se kterými jsme se setkaly v předchozí práci. Jedna skupina nakreslila tolik charakteristické knírky, které se na druhý pohled stávaly racky letícími nad Španělským mořem – magický realismus.

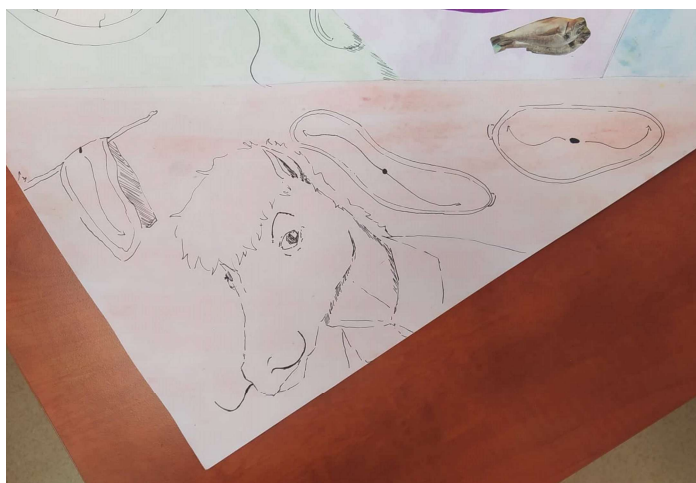
Dívky zaujal osobní život umělce a jeho vztah s milovanou ženou Galou. Jejich zájem se projevil i v obraze. Jedna skupina namalovala hrobku v Púbolu, ve které byl pochován vedle Gali i Dalí. Chtěly mu tak splnit jeho přání. Kromě výtvarných prostředků, skupina pracovala také s názvem díla – Dalí a jeho sen. Při reflexi zmiňovaly několik možných rovin.

- Dalí je na obraze pochovaný, tedy spí věčným spánkem
- Jeho přání, být pohřben se svojí ženou se mu nesplnilo, proto musí o společné hrobce pouze snít



Obrázek 12, Obraz na téma Salvador Dalí

Před prezentací děl jsme si udělali krátkou pauzu. Času bylo málo a cítila jsem, že dívky nejsou tak unavení, jako předchozí den.



Obrázek 13, Obraz na téma Salvador Dalí

ČTVRTÝ BLOK – závěrečná reflexe

CÍL BLOKU:

- Společně reflektovat prožitou dílnu (oba dny)
- Uzavřít společnou práci a rozloučit se
- Zaznamenat pokrok (jedince i skupiny)

Papír – SURREALISMUS a ?

Sedneme si do kruhu, doprostřed položíme papír SURREALISMUS a ?. Vezmeme si třetí zelenou fixu. Opět můžeme napsat nová hesla nebo stávající doplnit.

Oproti předchozím reflexím se dívky nebály vyjádřit. Kromě psaní hesel jsme si zopakovaly pojmy, se kterými jsme se během programu dílny seznámily (měly možnost se doptat). Některá slova, už na papíře byla, ale pro dívky byla v druhém dni tak významná, že jsme se je rozhodly podtrhnout (Salvador Dalí, představa). Hesel jsme doplnily minimum, ale vracely jsme se k již zaznamenaným, které jsme po prožité dílně vnímaly jinak nebo hlouběji (otevřely jsme diskuze o jednotlivých slovech). Například jsme se bavily o formulaci „každý ho může pochopit jinak“. Účastnice mluvily o tom, že právě objevování nových souvislostí, může individualizovat divácký prožitek z uměleckého díla.

Více jsme se soustředily na samotnou podstatu surrealismu a méně jsme se vracely k aktivitám, které nám pomáhaly k jeho zkoumání. Během prvního dne byly reflexe často popisné a pouze rekapitulovaly události. V průběhu poslední diskuze si dívky začaly propojovat aktivity s poznatky. Například úvaha o roli diváka v chápání umění, byla toho důkazem.

Jelikož se blížil konec programu a nechtěla jsem vynechat další aktivity, musela jsem některé zajímavé diskuze ukončit dřív, než by potřebovaly.

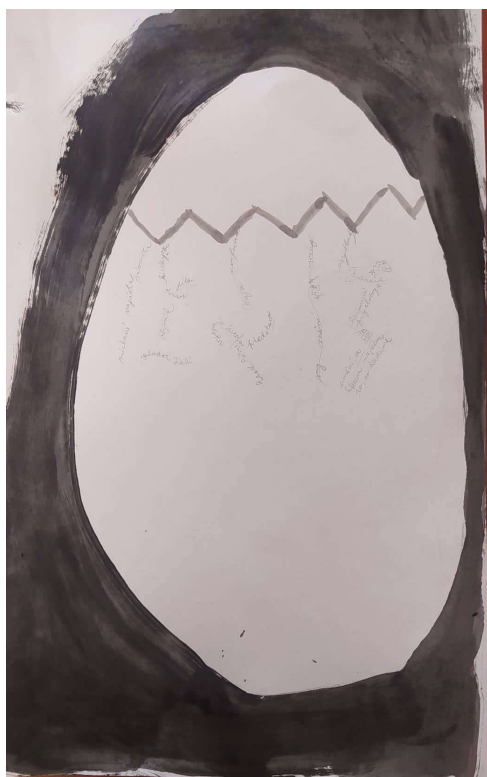
Náš obraz – surrealismus

Skupiny se popáté posadí ke stolům a poslední políčko, které je prázdné věnujeme surrealismu. Techniku si mohou zvolit.

Poslední část plátna jsme věnovaly surrealismu a celé dílně. Dívky měly vybrat moment, princip, vlastnost, která jim za celé trvání dílny přišla nejdůležitější a nejcharakterističtější pro surrealismus. Kvůli špatnému time managementu měli účastníci opravdu málo času na domluvu a tvorbu. Cítím, že za tak krátkou dobu bylo opravdu náročné dojít ke konstruktivní debatě, která by nešla pouze po povrchu, a ještě vytvořit obraz, který by jejich ideu vystihoval. V porovnání s ostatními jsou nedodělané a jdou po slupce. Jelikož jsem s žáky vedla diskuzi (před tvorbou), věřím, že šlo pouze o nedostatek času. Nemyslím si, že by se během dílny dívky nedotkly podstaty. Ale že obrázky utrpěly kvůli deficitu času.

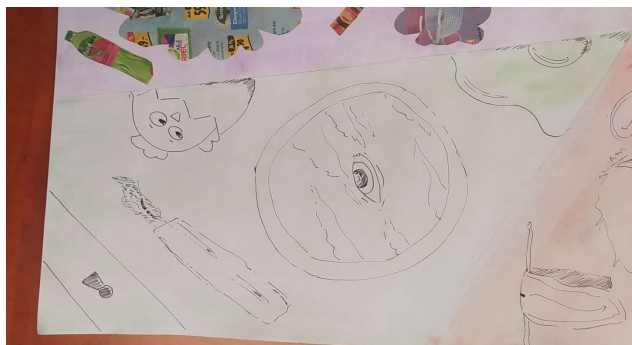
Skupiny si většinou vybraly jeden princip, který výtvarně ztvárnily. Například jedna skupinka nakreslila velké vajíčko (odkaz na S. Dalího), ze kterého jako bílek vytékají slova (která stihly pouze napsat, plán zmínily při prezentaci). Tekutost vnitřku vajíčka symbolizuje plynulost asociační řady, kde nejde oddělit jedno od druhého. Slova, volily na základě vlastních asociací. Objevují se tam hesla

jako sny, sochy, koláž, představa, žirafa, manifest. Opět se jedná o kombinaci technik a principů.



Obrázek 14, Obraz na téma surrealismus

Dominanta obrazu jedné skupiny je talíř se šunkou a okem. Jedná se o motiv z obrazu Reného Magritta, se kterým jsme nepracovali, ale pouze jsem ho účastníkům ukázala.



Obrázek 15, Obraz na téma surrealismus



Obrázek 16, Obraz na téma surrealismus

Studna

Na závěr celého programu opět vytvoříme z rukou kruh, který symbolizuje studnu a každý z účastníků si vytáhne to, co by si chtěl uchovat z druhého dne výtvarně-dramatické dílny Snový svět surrealismu.

Stejně jako u většiny aktivit, se kterými jsem pracovala opakovaně, i v tomto případě bylo tempo plynulejší. Dívky na sebe navazovaly rychleji a opakovaly se bez pocitu selhání. U většiny aktivit nevadilo, pokud dva účastníci řekli stejnou věc. I když jsem na to upozorňovala, často se objevoval pocit

provinění „teď to vypadá, že jsem nezvládla vymyslet nic vlastního“ nebo „ona mi to ukradla, tak co mám teď říct já“.

Ze slov jasně vyznělo, že nejvíc účastníky zaujal Dalí a jeho život. Vytahovaly si buď přímo jeho, hrad, nebo motivy, které se na jeho obrazech objevují. Oproti předchozímu dnu se objevily i hry a jedna dívka si chtěla ponech obrazy, se kterými jsme pracovaly ráno.

Na závěr jsem dívkám poděkovala a rozloučila se.

CELKOVÁ REFLEXE PROGRAMU

Výtvarně-dramatická dílna s názvem Snový svět surrealismu proběhla klidně a bez velkých zádrhelů. Byla realizována se skupinou, která neměla zkušenosti s metodami a postupy dramatické výchovy. Při tvorbě jsem na tento fakt myslela a postupovaly jsme po malých krůčcích. Pozvolné nabalování přineslo do dílny klid a čistotu ve své struktuře. Dílna byla přehledná. Účastníci se neztráceli v zadáních a po chvíli se nemuseli tolik soustředit na dramaticko-výchovnou techniku, ale mohli se věnovat samotnému tématu.

Na druhou stranu mohla dílna chvílemi působit monotónně, držíci se stále ve stejném temporytmu. Příště bych zařadila více dynamických aktivit, které by účastníky aktivizovaly.

V průběhu realizace jsem některé věci měnila, a to hlavně reflexe. Po zkušenosti z prvního dne, jsem se pokusila dodat větší dynamiku a víc konkretizovat zadání. O reflexích píšu výš.

Další ponaučení, které si z realizace odnáším, je práce s časem. Nikdy jsem netvořila tak časově komplexní celek. Zároveň to byla pro mě první zkušenost práce s neznámou skupinou bez zkušeností. Zatím jsem vedla pouze dramatické kroužky a soubory. Překvapilo mě, jak je potřeba odlišně plánovat čas. To, co mým zkušeným skupinám trvá dlouho, měla třída ze ZŠ za chvilíčku a naopak. Rozdíl byl nejvíc patrný v reflexích. Dívky, které na vedené reflexe nejsou zvyklé, neměly velkou chuť diskutovat. Tato zkušenost je odlišná, od mé praxe v dramatických kroužcích, kde diskuzi často ukončuji, abychom mohli pracovat dál. Potřebu jinak naplánovat čas jsem pocítila i při samostatné práci skupin. Některé aktivity jsem zařadila do lekcí zkušené skupiny (11–13 let) dramatického kroužku. Také jsme pracovali se sny a tvořili jsme zvukové etudy. Kroužku jsem dala na přípravu 20 minut, proto jsem stejný čas plánovala i pro žáky ZŠ. Řekla jsem si, že jsou sice nezkušení, ale starší, mohla by být doba přípravy tedy stejná. Žákyně, se kterými jsem dílnu realizovala, byly mnohem rychlejší. Děti z kroužku déle zkoumaly zvukové možnosti okolí.

Kdybych příště tvořila program pro skupinu s podobným složením, víc bych práci strukturovala. Kdybych žákyním pokyny víc „nakouskovala“, mohly by každé části práce věnovat více pozornosti. Kdybych zadání rozdělila do dvou, mohlo by být provedení preciznější. V budoucnu dám nejprve pokyn k prozkoumání zvukových možností okolí, a až pak navážu tvorbou etud. Když jsem čas na obě

aktivity spojila, dívky se soustředily na etudu jako takovou a nevyužily potenciál prostoru, ve kterém jsme tvořily.

Špatný odhad časové náročnosti způsobil spěch na konci programu. Dívky neměly dostatek času na výtvarné aktivity. Zároveň jsem je časovým tlakem dostala do pozice, že se musely vzdávat opravdu dobrých nápadů, aby obraz aspoň částečně dokončily. Nemyslím si, že plán lekce by byl příliš nadhodnocený, ale neodhadla jsem délku jednotlivých aktivit. Proto jsem ze začátku některým dala příliš prostoru, který by potřebovala spíš druhá polovina programu.

ZÁVĚR

Svoji bakalářskou práci jsem se rozhodla věnovat využití metod dramatické výchovy k výuce dějin výtvarného umění. Z pedagogických i osobních důvodů, jsem zvolila období surrealismu. Vytvořila a realizovala jsem dvoudenní výtvarně-dramatickou dílnu s názvem Snový svět surrealismu. Pracovala jsem s vybranými studentkami 8. a 9. tříd pražské základní školy.

V první části bakalářské práce popisuji důvody, proč jsem se rozhodla estetické výchovy propojit. Jedna z hlavních výhod, kterou ve využití spatřuji, je širší nabídka způsobů zkoumání. Každý z nás přijímáme informace jiným způsobem (akustický, vizuální a haptický typ). Širší škála metod a zapojených smyslů pomáhá k hlubšímu osvojení učiva. Také si myslím, že možnost výběru techniky sebevyjádření může motivovat i stydlivější jedince. Někteří z nás neradi kreslí, proto jim dramatické postupy mohou pomoci najít odvahu k výtvarnému projevu a naopak. Předchozí kontakt s tématem prostřednictvím dramatiky soustředí žákovu pozornost na sdělení víc než na formu.

Téma surrealismu jsem zvolila z několika důvodů. Jak jsem již zmiňovala, vedly mě pedagogické cíle i osobní preference. V období staršího školního věku začínají dospívající přemýšlet abstraktně. Symbolika a metafora, které jsou nedílnou součástí surrealismu, můžou tyto nově získávající dovednosti rozvinout.

V druhé části popisuji samotný průběh dílny. Poprvé jsem pracovat s nově vzniklou skupinou (pouze pro samotný program), jejíž členové nemají zkušenosti s dramatickou výchovou.

Celkový průběh dílny byl klidný a bez velkých komplikací. Postupovaly jsme po malých krůčcích. Dívky si postupně metody dramatické výchovy osvojily, a tím pádem jsme je mohly využívat jako materiál k objevování surrealismu. Může se stát, že technika práce je komplikovaná, a proto již nezbývá prostor pro samotné zkoumání tématu. Mám pocit, že tento problém v dílně nenastal. Naopak je možné, že program mohl být chvílemi monotónní. Pokud by došlo k opětovné realizaci, zkusila bych využít více metod, aby dynamika lekce nebyla celou dobu podobná.

Další úskalí naší společné práce vidím v plánování času. Některé aktivity a bloky jsem realizovala i s mladší zkušenou skupinou. Na základě této praxe, jsem plánovala čas pro jednotlivé aktivity. Ukázalo se, že zkušená a nezkušená skupina potřebuje na aktivity odlišnou dobu, například pro tvorbu zvukové etudy. Zkušené skupině příprava zabrala více času. Žačky 8. a 9. tříd během práce využily první nápady a nehledaly další způsoby ztvárnění. Příště bych mohla instrukce rozdělit. Nejprve bychom zkoumaly možnosti prostoru, jaké zvuky nám nabízí. A až pak, bych zadala tvorbu etudy.

Myslím si, že zapojení dramatických metod do výuky dějin výtvarného umění je dobrý způsob, jak hodiny nejen ozvláštnit. Propojení spíše individuální a introspektivní výtvarné práce s kooperativní dramatikou vede k prohloubení poznatků oborů.

Ráda bych v budoucnu s propojováním více výukových předmětů pokračovala.

LITERATURA

- BERNARDOVÁ, Edina. *Moderní umění 1905–1945*. Přeložil: Serrano, Felipe. 1. vyd. Praha a Litomyšl: PASEKA, 2000. ISBN 80-7185-291-0.
- ČERNÁ, Martina. *1 plus 1 je víc než 2 aneb co je to výtvarná dramatika?* IN Tvořivá dramatika. 2014. Roč. XXV, č. 73. ISSN 1211-8001.
- DE BURCAOVÁ, Jackie. *Salvador Dalí doma*. Překlad: Valentová, Kateřina. 1. vyd. Praha: EUROMEDIA GROUP, a. s., 2019. ISBN 978-80-7617-685-0.
- DOLEJŠÍ, Klára. *Surrealismus – válka mého světa (bakalářská práce)*. Vedoucí: Dr. Sládková, Dominika M. A., JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUĎJOVICÍCH. 2013.
- DRAPELA, Viktor J. *Přehled teorií osobnosti*. Přeložil: Balcar, Karel. 6. vyd. Praha: PORTÁL, 2011. ISBN 978-80-262-0040-6.
- HUIZINGA, Johan: *Homo ludens*. (překlad: Vácha, Jaroslav), DAUPHIN, 2000. ISBN 80-7272-020-1.
- INGRAMOVÁ, Catherine. *Seznamte se: Dalí*. Překlad: Podzimek, Jan. 1. vyd. Praha: GRADA PUBLISHING A. S., 2015. ISBN 978-80-247-5560-1.
- JARCHOVSKÝ, Adam. KLUSÁKOVÁ, Kateřina. *Základy cirkusové pedagogiky*. 1. vyd. CIRQUEON, 2021. ISBN 978-80-270-9555-1
- KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. 2. vyd. Praha: PORTÁL, 2010. ISBN 978-80-7367-712-1.
- MACHALÍKOVÁ, Jana. MUSIL, Roman. *Improvizace ve škole, Didaktika improvizace pro rozvoj osobnosti žáků středních škol*. 1. vyd. Praha: Informatorium, 2015. ISBN 978-80-7333-120-7.
- MACHKOVÁ, Eva. *1 plus 1 je víc než 2 aneb Co je to výtvarná dramatika*. IN Tvořivá dramatika. 2014. Roč. XXV, ISSN 1211-8001.
- MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova, Didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE – NAMU, 2007. ISBN 978-80-7331-089-9.
- MACHKOVÁ, Eva: *Úvod do studia dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: IPOS-ARTAMA, 2007. ISBN 978-80-7068-207-4.
- MARTIN, Tim. *Surrealisté*. 1. vyd. Indonésie: NAKLADATELSTVÍ SLOVART, 2004. ISBN 80-7209-609-5
- MRÁZ, Bohumír. *Dějiny výtvarné kultury 4*. 1. vyd. Praha: IDEA SERVIS, 2002. ISBN 80-85970-32-0.
- NADEAU, Maurice. *Dějiny surrealismu a surrealistické dokumenty*. Přeložil: Havlíček, Zbyněk, Olomouc: VOTOBIA. 1994. ISBN 80-85619-63-6.
- VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: GRADA, 2008. ISBN 80-247-1865-0.

Internetové zdroje

- <https://www.ngprague.cz/udalost/3097/komentovana-prohlidka-toyensnici-rebelka>
- <https://shimanovskadm.ru/cs/bus-tours/chto-posetit-nedaleko-ot-kosta-brava-v-chem-unikalnost-otdyha-na-kosta.html>

PŘÍLOHY

Příloha č.1

Scénář výtvarně-dramatické dílny

Snový svět surrealismu

PRVNÍ DEN

PRVNÍ BLOK – seznámení, surrealismus

1. Představení, otázka

Posadíme se do kruhu. Účastníkům se představím jménem. Nabídnou tykání a informuji je, že dílna je můj bakalářský projekt na Katedře výchovné dramatiky na DAMU. Společně se domluvíme na pár základních pravidlech a sdělím účastníkům organizační informace např. časové parametry dílny.

Každý z účastníků se představí jménem, řekne nám, jestli má zkušenosti s dramatickou výchovou a odpoví na otázku: Co krásného jsi v poslední době viděl*a?

2. Prázdná židle

Sedíme v kruhu. Každý má své místo, jeden hráč jde doprostřed, takže po něm zbyde prázdné místo. Hráč uprostřed – řekněme mu Slimák (chodí pomalou), se snaží posadit na prázdné místo. Ostatní hráči mu v tom brání. Každý ze sedících v kruhu si hlídá své místo po pravici, které by mělo být po celou dobu hry obsazené. Pokud je volné, zavolá jméno jiného hráče, který vstane a na prázdné místo se posadí (díky tomu se v kruhu uvolní další místo atd.) Pokud si Slimák sedne první, Slimákem se stává hráč, který byl předběhnutý.

3. Chůze po prostoru, procházka po městě (narativní pantomima)

Společně zaplňujeme celý prostor učebny.

Instrukce pedagoga: Chodíme po prostoru, běžnou chůzí. Nikam nespěcháme, je nám příjemně a už samotná chůze nám dělá radost. Představme si, že se právě procházíme po městě. Je teplý slunný den, paprsky vás hřejí, ale není vám horko. Město je klidné. Možná ho znáte, možná jste zde poprvé. To se dovíme za chvíli. Procházíme ulicí, ve které stojí kamenné domy. V každém z nich je několik bytů. Na ulici nejsou žádní lidé ani auta. Dnešní počasí je opravdu příjemné a domácnosti mají otevřená okna. Jak se ulicí procházíte, slyšíte z otevřených oken, co se v bytech děje. Zastavte se, zavřete oči a zaposlouchejte se.

Účastníkům postupně pustím tři nahrávky (každá z jednoho okna).

- Francouzská hudba z 20. let minulého století
- Maminka ve francouzštině kárá svého syna za neuklizený pokoj
- André Breton čte svůj Manifest surrealismu

Mezi nahrávkami se účastníci stále prochází po prostoru a já jim kladu otázky, na které si odpovídají v duchu. Např. Jak byt vypadá? Kdo mluví? Co říká? Kde jsme? V podobném duchu proběhne reflexe.

4. Papír, asociace, manifest

Posadíme se do kruhu. Účastníkům sdělím, že jsme se právě octli ve Francii, a to konkrétně v Paříži v roce 1924. Majitel posledního bytu je André Breton (surrealistický básník a teoretik), který právě psal svůj Manifest surrealismu.

Doprostřed kruhu položím papír, na který napíši SURREALISMUS a ?. Na papír zaznamenejme vše, co nás napadne, když se řekne slovo surrealismus. Použijeme modrou barvu.

Papír pak vyvěsím na stěnu.

5. Pozvánka na výzkum

Na tabuli vyvěsím pozvánku na výzkumnou expedici pořádanou Úřadem pro surrealistický výzkum, během které účastníci prozkoumají surrealismus a jeho principy. (viz příloha č. 2)

6. Zahájení konference (učitel v roli)

Oblékám si kostýmní znak úřednice – barevná kravata. Využívám principu učitele v roli. Žáky přivítám na Úřadě pro surrealistický výzkum, představím se jim jako úřednice, která má celý program na starosti. Řeknu jim, že jsou vybraní jedinci z řad široké veřejnosti, se kterou bychom rádi prozkoumali surrealismus do jeho základů a na vlastní kůži si zkusili, jak na nás může působit.

Na tabuli (stále v roli) připnu další velký papír, na který napíši heslo SURREALISMUS, Budeme na něj zachycovat fakta a pojmy, se kterými se setkáme. Opět zmíním Andrého Bretona a jeho Manifest surrealismu, umělecký směr zasadím na časovou osu a vysvětlím slovo avantgarda.

DRUHÝ BLOK – automatismus, asociace

1. Asociace v kruhu³⁵

Postavíme se do kruhu. Hráči si hází mezi sebou míčkem. Když hráč míček chytí, řekne první slovo, které ho napadne. Můžou se inspirovat předchozím slovem – asociace; nebo říct slovo, které mají v hlavě nezávisle na předchozího hráče. Všichni se snaží udržet stále stejné tempo (bez pauz).

2. Asociace na pozice³⁶

Hráči se rozdělí do dvojic. Domluví se, kdo je hráč A a kdo B (v průběhu se vystřídají). Dvojice si vyberou své místo v prostoru (A a B přibližně 1 metr od sebe).

³⁵ Inspirované hrou Asociace v kruhu (MACHALÍKOVÁ, Jana. MUSIL, Roman. Improvizace ve škole, *Didaktika improvizace pro rozvoj osobnosti žáků středních škol*. 1. vyd. Praha: Informatorium, 2015. s. 73 ISBN 978-80-7333-120-7.)

³⁶ Inspirované hrou Asociace na pozice (MACHALÍKOVÁ, Jana. MUSIL, Roman. Improvizace ve škole, *Didaktika improvizace pro rozvoj osobnosti žáků středních škol*. 1. vyd. Praha: Informatorium, 2015. s.75 ISBN 978-80-7333-120-7.)

Začnu tleskat pravidelný rytmus. Hráč A stojí a na každé tlesknutí změní svojí pozici. Může zkoušet cokoli, bez plánování, bez představy, co by mohl znázorňovat. Hráč B ho sleduje a pojmenovává živé sochy, které mu A nabízí. Inspiruje se jeho postoji a řekne první název, který ho napadne. Pokud B sochu nepojmenuje, nevadí. Hráč A nabízí při dalším tlesknutí jinou pozici a předchozí socha zůstává nepojmenována. Po chvíli se role vymění.

3. Úřad pro surrealistický výzkum – automatismus, asociace

Opět si nasadím kostýmní znak úřednice. Přistoupím k vyvěšeným papírům – SURREALISMUS, SURREALISMUS a ?. Žákům vysvětlím jeden ze základních principů – asociace a automatismus. Přirovnám práci umělců k našim předchozím aktivitám. Představím jim Guillaumeho Apollunairea, který využitím automatismu tvořil svá literární díla.

4. Černokněžník

Hráči vytvoří dvojice a rozmístí se po prostoru. Ze všech se stávají mocní černokněžníci, kteří mají mezi sebou dlouholetý spor. Konečně se setkávají tváří v tvář a začíná nelítostný kouzelnický souboj. Každý černokněžník chce druhého zaklít do nejodpornější podoby, kterou si dokáže představit.

Hráči stojí naproti sobě a první začíná zaklínat. Začaruje svého protivníka, kterého na chvíli kletba přemůže a svým tělem kletbu znázorní. Když je přeměna dokončena, oklepe se a vyše na protivníka kouzlo zase on. Takhle to jde stále dokola.

5. Náš obraz – automatismus, asociace

Instrukce: Každá studie, která je uznávána akademickou veřejností musí mít záznam svých poznatků. A jelikož mi zkoumáme umění, zaznamenáme naše zkušenosti pomocí umění. Rozdělte se do skupin tak, aby v každé skupině byl aspoň jeden zástupce z každé třídy.

Skupiny dostaly velké čtvrtky. Papír si rozdělily na pět částí. Do jednoho z políček měly namalovat/nakreslit/vytvořit obraz, který by znázorňoval AUTOMATISMUS a ASOCIACE. Mohly zaznamenat konkrétní aktivitu, pocit, co by si rády zapamatovaly.

Pak proběhla reflexe, kdy nám každá skupinka může představit své dílo.

TŘETÍ BLOK – magický realismus

1. Obraz Klíč snů – René Magritte

Sedneme si do kruhu. Účastníkům ukáži obraz od Reného Magritta (1898–1967) Klíč snů.

Společně diskutujeme o obraze. Co na něm je nakreslené? Co je na něm napsané? Umí někdo francouzsky? Máte nápad, co by nápisy mohly znamenat?

Nápisy žákům přeložím: L 'Acacia – akácie, la Luna – měsíc, la Neige – sníh, le Plafond – strop, l 'Orange – bouře, le Désert – poušť.

Představím účastníkům autora a jeho další díla. Diskuze pokračuje. Proč myslíte, že něco takového nakreslil? Mění se pro vás význam obrazu, když víte, co nápisy znamenají?

2. Zástupná rekvizita

Postavíme se do kruhu a doprostřed položíme střevíc, svíčku a klobouk (využila jsem tři předměty z Magrittova obrazu). Nejprve si vysvětlíme pojmy – rekvizita, imaginární rekvizita a zástupná rekvizita.

S předměty uprostřed kruhu nakládáme jako se zástupnými rekvizitami. Každý, kdo má nápad, jde doprostřed kruhu a pantomimicky předvede využití předmětu jako zástup. rek. Společně si pojmenujeme, jakou věc symbolizuje.

3. Rekvizitová baba³⁷

S účastníky vybereme jeden z návrhů (předchozí aktivita) využití zástupné rekvizity a zvolíme gesto, které předmět znázorňuje (vyjdeme z pantomimické činnosti).

Hraje se běžná hra na babu (ale s třemi hráči, kteří chytají), baba se předává dotykem. Tři hráči dostanou předmět – stávají se babou. Snaží se chytit ostatní hráče a babu a předmět jim předat. Hráči mají možnost se před chycením ochránit. Pokud účastník dělá domluvené gesto předmětu, nemůže ho baba chytit. Např. svíčka představuje vařečku a gesto je kroužení spojenými rukami. Pokud kroužím rukami, hráč se svíčkou, mi nemůže babu předat, ale může mě chytit hráč s botou.

4. Magický realismu

Vstoupím do role úřednice a posadíme se k papírům SURREALISMUS, SURREALISMUS a ?. Účastníkům vysvětlím pojem magický realismus, ukážu další příklady, kde se s ním mohou setkat. Představím Reného Magritta a jeho další dílo. Také je seznámím s výtvarnou technikou koláže, která je s magickým realismem spojená. Důležité informace zapíšeme na papír SURREALISMUS.

5. Náš obraz – magický realismus, koláž

Účastníci se opět vrátí do svým pracovních skupinek. Vytvoří koláž, která vystihuje práci ve třetím bloku a magický realismus. Vyplní další políčko.

Pak proběhla reflexe, kdy nám každá skupinka může představit své dílo.

ČTVRTÝ BLOK – reflexe

1. Živé sochy – reflexe

Účastníci se rozejdou po prostoru. Řeknu slovo, které se pojí k našemu programu, a začnu počítat do desíti. Na desítku hráči vytvoří živou sochu, ke které je slovo inspirovalo.

Projdu mezi živými sochami, koho se dotknu, svou sochu pojmenuje.

³⁷ Inspirováno: JARCHOVSKÝ, Adam. KLUSÁKOVÁ, Kateřina. Základy cirkusové pedagogiky. 1. vyd. CIRQUEON, 2021. 139 s. ISBN 978-80-270-9555-1.

Slova: Paříž, výzkum, asociace, černokněžník, René Magritte, magický realismus, surrealismus

2. Dva papíry – SURREALISMUS, SURREALISMUS a ?

Posadíme se k velkému stolu, na který položíme dva papíry SURREALISMUS a SURREALISMUS a ?. Společně si nahlas přečteme začáteční asociace. Vezmeme si červenou fixu. Můžeme dopsat slova, která nám chybí nebo poupravit již napsaná hesla.

3. Studna

S účastníky se postavíme do malého kroužku, levým bokem vně. Natáhneme pravou ruku doprostřed a chytíme účastníka před sebou za palec. Tím vytvoříme kruh ohraničený pěsti. Kruh symbolizuje studnu, ze které si každý vezme jednu věc, kterou by si chtěl z prvního dne programu nechat. Při vytahování, řekne svoje přání nahlas.

DRUHÝ DEN

PRVNÍ BLOK – sen

1. Uvítání – obrazy

Do prostoru třídy rozmístím surrealistické obrazy od různých autorů (při výběru jsem hledala rozdílné nálady, energie a barevnost). Účastníci se rozejdou po prostoru a jednotlivé obrazy si prohlédnou. Jeden z nich si vybere a postaví se k němu. Obraz by měl vystihovat jejich dnešní náladu a celkové rozpoložení. Nevadí, pokud si více účastníků postaví k jednomu obrazu.

Posadíme se do kruhu. Postupně si řekneme, jak se dnes cítíme a proč jsme si vybrali právě tento obraz. (viz příloha č. 3)

2. Jedno slovo – reflexe předchozího dne

Stoupneme si do kruhu, po kterém pošlu míček. Mluví pouze ten, který ho drží. Každý řekne jedno slovo vystihující předchozí den dílny.

3. Živé sousoší

Účastníci se rozdělí do pracovních skupinek (naše obrazy). Společně vytvoří sousoší, které vystihuje program předchozího dne. Účastníkům dám čas na přípravu.

Během prezentace práce všichni sedí na jedné straně, účastníci tvořící sousoší stojí naproti nim. Diváci zavřou oči, skupinka se nastaví do svého díla a ostatní otevřou oči. Nejprve vedeme diskuzi s diváky. Později se mohou vyjádřit i tvůrci.

4. Sen – dvojice

Účastníci vytvoří dvojice, které si najdou v prostoru příjemné místo a posadí se. V příštích 15–20 minutách si mezi sebou popovídají o svých snech. Jestli se jim zdají? Jestli mají noční můry? Jaká byla nejhorší? Jaký sen byl naopak nejkrásnější? Jestli se jim nějaké sny opakují...

Sedneme si do kroužku a každý poví nejzajímavější sen svého kolegy. Sny heslovitě zapíše na papírek.

5. Sen – socha, zvuk

Po prostoru rozmístím papírky s popisky snů. Účastníci se rozejdou po prostoru a postaví se k názvu snu, se kterým by rádi pracovali dál. Se třemi sny, u kterých stojí nejvíc lidí, budeme pokračovat v práci. Ostatní účastníci se přidají, k již vzniklým skupinkám tak, aby vytvořili tři přibližně početně vyrovnané skupiny.

S vybranými sny budeme nakládat jako s inspirací k práci. Nebudou spojovány s konkrétními lidmi.

Skupinky vytvoří sousoší inspirované snem, jeho příběhem, symboly a atmosférou. Kromě sochy, vymyslí zvuk, který vystihuje sen a doplňuje sousoší.

Prezentace bude probíhat obdobně, jako v předchozí aktivitě se sousoším. Teď je přidán zvuk, který slyšíme zároveň s pohledem na sochu.

DRUHÝ BLOK – sen

1. Zvuková etuda – sen

Účastníci pokračují v práci ve skupině na snu. Vychází ze sousoší a zvuku, který vytvořili v předchozí aktivitě.

Skupiny si připraví zvukové etudy inspirované snem. Nejprve si účastníci znovu promluví o snu a společně dotvoří detaily příběh. Děj je ztvárněn pouze zvukem. Mohou využít vše, co najdou – své tělo, pusu, předměty okolo sebe. Mohou dělat zvuky, ale artikulovanou řeč využívat pouze střídmo.

Při prezentaci mají posluchači zavřené oči, tedy vnímají pouze zvuk. Jejich představivost má větší svobodu.

Po každé etudě mají prostor k vyjádření nejprve diváci a pak tvůrci. Každé skupiny se zeptám, jak při tvorbě přemýšlely, jaké otázky jim vyvstaly.

2. Úřad pro surrealistický výzkum – sen

Vstoupím do role vědkyně. Opět se vrátíme k papírům SURREALISMUS, SURREALISMUS a ?. Společně si utřídíme nové informace o snech, hlubinné psychologii a symbolech, které snění zobrazuje.

3. Náš obraz – sen

Účastníci se opět posadí po skupinách, ve kterých tvoří obrazy. Do třetího políčka zaznamenají jednu z hlavních inspirací surrealismu – sen. Techniku, kterou využijí, si mohou zvolit.

Pak proběhla reflexe, kdy nám každá skupinka může představit své dílo.

TŘETÍ BLOK – Salvador Dalí, hrad Púbol

1. Casa, perro, chaos

„Cílem hry je co nejrychleji tvořit trojice, kdy dva vytvoří casa (boudu) – stojí naproti sobě a spojí ruce natažené povýš, a ze třetího se stává perro (pes) a dřepí pod pomyslnou stříškou boudy. Při hře používáme tři povely: casa (bouda) – všichni, kdo tvoří boudu, si musí vyměnit místo; perro (pes) – všichni, kdo jsou zrovna pes, si musí vyměnit místa; caos (chaos) – všichni si mění místa a mohou změnit i role (z boudy na psa a obráceně).“³⁸

2. Zvuky Španělska

Účastníci si najdou v prostoru místo, kde se cítí dobře a posadí se. Nejprve se vrátíme ke Casa, perro, chaos – V jaké zemi si myslíte, že tuto hru hrají?

Instrukce: Hra je oblíbená ve Španělsku. My se teď do této prosluněné země podíváme. Udělejte si pohodlí a zavřete oči.

Pustím zvuky moře a pláže.

Instrukce (do zvuků moře): Společně se přesouváme do Španělska. Nacházíme se na východě země v horách, v Pyrenejích. Máme výhled na moře a malý přístav. Za našimi zády stojí hrad Púbol. Je to středověký hrad, který ale už nemá stejnou podobu, jakou si vysnili původní majitelé. A my se podíváme, jak hrad vypadá teď.

3. Hrad Púbol – prohlídka

Účastníci se rozdělí do skupin, ve kterých tvoří obrazy. Dostanou fotografie jednoho prostoru hradu – „korunovační síň“, Galina hrobka, fontána v zahradě (viz příloha č. 4). Fotografie si žáci nastudují, detailně prohlédnou. Snaží se zapamatovat každou drobnost. Zkusí si místo představit v celku, jaké je prostorové rozložení, kolik světla, jaká je tam teplota...

Když si účastníci své místo zapamatují, vytvoří nové skupiny – jeden člen, který zná jedno místo.

Z účastníků se stávají odborníci na konkrétní místo, velice dobře ho znají a několikrát ho navštívili. Právě jsme se všichni na jednotlivá místa přesunuli a odborník jim ho představuje, provází je (jako turistický průvodce skupinu návštěvníků). Pomocí slova a těla popíše ostatním, jak místo, kde se zrovna nachází, vypadá. Co se tam můžou vidět, jak je uspořádané...

Postupně se provedou všemi místy.

Při reflexi nejprve účastníci, kteří neviděli fotografie, popíši, jak si místo představují. Až pak se společně podíváme na obrázky s prostor hradu.

³⁸ JARCHOVSKÝ, Adam. KLUSÁKOVÁ, Kateřina. Základy cirkusové pedagogiky. 1. vyd. CIRQUEON, 2021. ISBN 978-80-270-9555-1.

4. Úřad pro surrealistický výzkum – Salvador Dalí

Opět vstoupím do role úřednice a přistoupím k papíru SURREALISMUS. Účastníkům představím osobnost a dílo Salvadora Dalího, který hrad Púbol koupil a zrekonstruoval pro svoji ženu Galu. Ukáži účastníkům další místnosti.

5. Náš obraz – Salvador Dalí

Účastníci se rozdělí do skupin, ve kterých tvoří obrazy. Předposlední políčko je určeno Dalímu a hradu Púbol. Techniku tvorby si opět může každá skupinka zvolit individuálně. Navzájem si svá díla představíme.

ČTVRTÝ BLOK – závěrečná reflexe

1. Papír – SURREALISMUS a ?

Sedneme si do kruhu, doprostřed položíme papír SURREALISMUS a ?. Vezmeme si třetí barvu fixy – zelenou. Opět můžeme napsat nová hesla nebo stávající doplnit.

2. Náš obraz – surrealismus

Skupiny se popáté posadí ke stolům a poslední políčko, které je prázdné věnujeme surrealismu. Techniku si mohou zvolit.

Pak proběhla reflexe, kdy nám každá skupinka může představit své dílo.

3. Studna

Na závěr celého programu opět vytvoříme kruh z rukou, který symbolizuje studnu a každý z účastníků si vytáhne to, co by si chtěl uchovat z druhého dne výtvarně-dramatické dílny Snový svět surrealismu.

Příloha č.2

Dopis Úřadu pro surrealistické výzkumy

„Čokoládový deštník ztratil pozlátko,
namočte jej do dveří spleťte cop.“

Vážení,

rádi bychom Vás pozvali na výzkumnou exkurzi do našeho ÚŘADU PRO
SURREALISTICKÉ VÝZKUMY. Chtěli bychom s Vámi prozkoumat základní
podstatu surrealismu.

Těšíme se na naše společné zkoumání a objevování!

Váš Úřad pro výzkum surrealismu

Příloha č. 3

Uvítání – obrazy



Obrázek 17, TANGUY, Yves: Mami, tatínek je raněný (MARTIN, Tim. Surrealisté. 1. vyd. Indonesie: NAKLADATELSTVÍ SLOVART, 2004. 163 s. ISBN 80-7209-609-5.)



Obrázek 18, JOAN, Miró: Holandský interiér I (MARTIN, Tim. Surrealisté. 1. vyd. Indonesie: NAKLADATELSTVÍ SLOVART, 2004. 135 s. ISBN 80-7209-609-5.)



Obrázek 19, PICASSO, Pablo: Sen (MARTIN, Tim. Surrealisté. 1. vyd. Indonesie: NAKLADATELSTVÍ SLOVART, 2004. 60 s. ISBN 80-7209-609-5.)

Obrázek 20, DALÍ, Salvador: Vzhled obličeje a ovocné mísy na pláži (MRÁZ, Bohumír. Dějiny výtvarné kultury 4. 1. vyd. Praha: IDEA SERVIS, 2002. 593 s. ISBN 80-85970-32-0.)

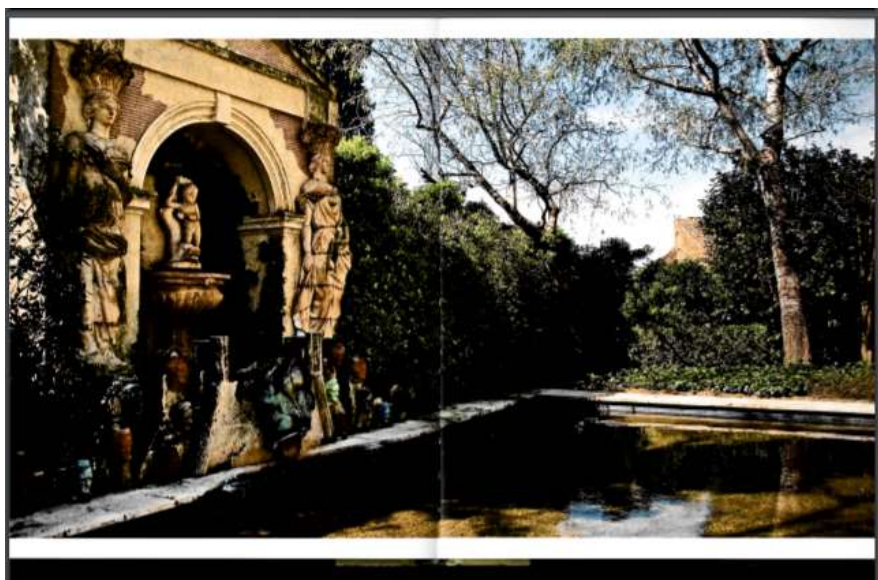


Obrázek 21, TOYEN: Snící rebelka
(<https://www.ngprague.cz/udalost/3097/komentova-na-prohlidka-toyen-snici-rebelka>)

Příloha č. 4
Hrad Púbol – foto



Obrázek 23, Hrad Púbol - hrobka (DE BURCAOVÁ, Jackie. Salvador Dalí doma. Překlad: Valentová, Kateřina. 1. vyd. Praha: EUROMEDIA GROUP, a. s., 2019. 130 s. ISBN 978-80-7617-685-0)



Obrázek 22, Hrad Púbol - zahrada (DE BURCAOVÁ, Jackie. Salvador Dalí doma. Překlad: Valentová, Kateřina. 1. vyd. Praha: EUROMEDIA GROUP, a. s., 2019. 131 - 132 s. ISBN 978-80-7617-685-0)



Obrázek 24, Hrad Púbol - "korunovační síň" (<https://shimanovskadm.ru/cs/bus-tours/chto-posetit-nedaleko-ot-kosta-brava-v-chem-unikalnost-otdyha-na-kosta.html>)

Příloha č. 5

Fotografie z realizace



Obrázek 26, Foto z realizace, sousoší snů



Obrázek 25, Foto z realizace, sousoší předchozího dne



Obrázek 27, Foto z realizace, uvítací kolečko