



DRAMATICKÉ STRUKTURY

Cecily O'Neillové a Alana Lamberta

Dramatický směr, jemuž je věnována „praktická příručka pro učitele“ *Drama structures*, má několik výrazných specifických rysů, které ho odlišují od jiných systémů dramatické práce.

První je už dán samotným pojmenováním tohoto typu dramatu – **drama in education**, což bývá u nás překládáno jako „drama ve výchově“, „drama ve vzdělávání“ nebo „drama ve vyučování“ (termín, který budeme v textu nadále používat). Ať už se ale přikloníme k té či oné variantě překladu, jedno je zřejmé – toto drama zdůrazňuje své sepětí se školou, s výchovou a vzděláním, jichž se tam studentům dostává. Sami autoři ho charakterizují takto: „Drama ve vyučování je způsob učení. Žáci se prostřednictvím aktivní identifikace s představovanými rolemi a situacemi v dramatu mohou učit zkoumat problémy, události a vztahy.“ (str.11)

Druhý rys úzce souvisí s názvem knihy (*Drama structures* – Dramatické struktury). Je to drama, které upozorňuje na svoji **strukturu**. Někdy se mu proto u nás říká „strukturované drama“. Co znamená tento pojem?

Nahlédneme-li do „Slovníku literární teorie“ (Š. Vlašín a kol., Čs. spisovatel, 1977), najdeme v něm následující definici: „Struktura (od lat. *struere* = vrstvit, stavět) – systém vazeb mezi prvky (...), udržující je ve vzájemné funkční součinnosti a hierarchii.“ Z toho ovšem plyne, že strukturu má každá dobře postavená lekce, ať už vychází z toho či onoho pojetí dramatu. V případě dramatu ve vyučování není ale tento systém vazeb založen primárně na rozvíjení schopností nebo budování dovedností, nýbrž na zkoumání určitého obsahu – tématu, což může mít podobu vytváření více či méně uceleného děje („příběhu“) nebo montáže různých situací k tomuto tématu vztahených.

Třetím důležitým rysem tohoto typu dramatu je proměna funkce **učitele**. Učitel zde není jen organizátorem tvořivého dramatického procesu, ale stává se jeho přímou součástí, jeho aktivním účastníkem, přijímá v něm svoji roli a vstupuje tak do hry s dětmi.

Podívejme se nyní na tyto charakteristické rysy poněkud podrobněji tak, jak je ve své knize rozpracovali oba autoři.

DRAMA VE VYUČOVÁNÍ

Cíle

„Nejvýznamnějším druhem učení, který je možno připsat ke zkušenosti z dramatu, je růst dětského porozumění lidskému chování, sobě samým a světu, v němž žijí. Tento růst porozumění, který zahrnuje

změny v navykých způsobech myšlení a citění, je prvotním cílem vyučování dramatu. Druhotným cílem je zvyšování schopnosti užívat dramatickou formu a uspokojení z práce v jejím rámci.(...)“

Vedle těchto dlouhodobých cílů má učitel dramatu zvláštní cíle pro každou lekci, přímo vztažené k potřebám třídy. Ty mohou zahrnovat:

Učení, které vyplývá z obsahu lekce, např.:

- Poznání faktů o chudobě, životě ve městě a práci dětí ve viktoriánské době.
- Uvědomění si míry vykořisťování a bezpráví, kterým trpěli Indiáni.
- Porozumění faktorům, které vedly lidi v 19. století k emigraci z Evropy.

Sociální učení, např.:

- Růst sociální kompetence a důvěry.
- Schopnost cílevědomě pracovat s ostatními.
- Ochota přijímat a respektovat nápady druhých a stavět na nich.
- Ochota přijmout odpovědnost.
- Příležitost vymanit se z dosavadního sebeobrazu nebo role ve skupině (klaun, potízišťa, outsider).

Dovednosti, např.:

- Rostoucí dovednost zacházet s jazykem.
- Jistota a dovednost při pohybu.
- Schopnost úspěšně fungovat v různých rolích.
- Schopnost účinně sdělovat své nápady ostatním.
- Schopnost vybírat a formovat materiál pro představení.“ (str. 14)

Drama a kurikulum

Drama by nemělo být izolováno od ostatních částí školního kurikula a tím od oblastí značného významu, které mají k dispozici učitelé ostatních předmětů. Dojde-li k tomu, drama se může stát povrchní a fragmentární.

„Každý pohled na drama, který by ho omezoval jen na čtyřicetiminutovou studiovou aktivitu, by zužoval jeho možnosti jako prostředku učení.“

Pokud se snad zdá, že prosazujeme, aby drama bylo považováno za služku při vyučování jiných předmětů, je důležité uvědomit si, že když je drama využíváno v jiných kurikulárních oblastech, není nezbytně pouhým služebným prostředkem. Proces, který se zde odehrává, je dvousměrný. Ostatní předmětové oblasti poskytují dramatu vážný a hodnotný obsah i působivý kontext pro fikci, zatímco dramatické strategie tyto oblasti kurikula oživují a osvětlují. Užití dramatu v těchto oblastech dodává aktivitě na významnosti, posiluje zaujetí a víru žáků



a zvyšuje jejich ochotu pracovat seriózně a konstruktivně. (...)

Jestliže je drama užíváno jako prostředek učení v určitých oblastech kurikula, je třeba mít jasno v tom, co se jeho prostřednictvím mohou žáci naučit. Drama bude vhodným způsobem práce tam, kde jde o porozumění lidské zkušenosti v určité situaci, zkoumání postojů a názorů nebo o zobrazení abstraktních pojmů v konkrétní podobě." (str. 16 – 17)

Uvnitř školního kurikula může drama podporovat:

Získávání informací:

- Jaké okolnosti vedly emigranty k tomu, aby se vydali do Nového světa?
- V jakých podmínkách pracovali dělníci?
- Jaká je skutečná historie strašidelného domu?
- Proč se tento člověk stal zločincem?
- Jaká katastrofa způsobila, že se země stala neobyvatelnou?

Kritické a konstruktivní myšlení:

- Je v pořádku, že rodina ve Velkém domě je bohatá, zatímco kominici spí na slámě?
- Jak by měla vypadat a fungovat ubytovna pro mladé bezdomovce?
- Jak by měla vypadat reklamní kampaň, aby dosáhla svého cíle?

Řešení problémů:

- Je možné demonstrovat mimozemšťanům, že muži jsou inteligentní?
- Jaké budou nejúčinnější způsoby poskytování charitativní pomoci
- Jak mohou být Indiáni přemluveni, aby povolili osadníkům cestu přes své území?
- Jaká opatření by měla být učiněna, aby komunita přežila zimu?

Schopnost srovnávat, interpretovat, posuzovat a rozlišovat:

- Kdo je skutečně zodpovědný za nehodu kominika?
- Co vyplývá ze stop nalezených detektivů? Které z nich jsou důležité?
- Lze důvěřovat návštěvníkovi chudobince?
- Jaký je význam rituálu předváděného domorodým kmenem?

Navazující učení a výzkum:

- Jaké reformy týkající se dětské práce byly realizovány v 19. století?
 - Pohlíží zákon odlišně na muže a ženy?
 - Jaký vliv měla Lady Macbeth na chování svého manžela?
 - Jakým způsobem je postaráno o mladé lidi bez domova v Londýně dnes?
 - Dodržovali běloši své úmluvy s Indiány?
- (str. 15 – 16)

„Jedním z největších kladů dramatu při jeho využívání v kurikulu je, že vytváří příznivou atmosféru pro různé způsoby uplatnění jazyka. Jazyk je základním

kamenem dramatického procesu a prostředkem, skrze nějž je drama realizováno. Jakýkoliv typ aktivní rolové hry je spojen přímo a nezbytně s jazykem. Drama může poskytnout silnou motivaci k řeči a tato řeč se neodehrává v izolaci, ale je zapuštěna do kontextu a situace, kde má stěžejní organizující funkci.“ (str. 17 – 18)

Podstatnou částí dramatického procesu je potřeba radit se, vyjednávat, uskutečňovat rozhodnutí a posuzovat jejich důsledky. Kolektivní povaha práce tak klade na jazykové schopnosti děti velké nároky a tím je obohacuje a rozšiřuje.

„Drama umožňuje jak učitelům tak žákům uniknout ze zažitých šablon jazykové interakce, které existují ve třídě, a nabízí jim řadu nových možností. (...) Zejména role představuje výzvu, která u žáků i učitele uvolňuje dříve nedostupné nebo nerozpoznané vlastnosti jazyka (...). Učitel v roli ředitele chudobince může znát hodně jako „učitel“, ale v roli rodiče, jehož dítě uteklo z domova, bude muset najít jiný druh jazyka. Učitelovo hledání vhodných rejstříků pro různé role (...) bude žákům dodávat odvahu objevovat vhodné role a jazykové styly pro sebe.“ (str. 18 – 19)

Drama a žáci

„Pro zapojení do dramatické aktivity nepotřebují žáci již kultivované divadelní dovednosti. Nicméně by měli být připraveni a ochotni:

Přistoupit na fikci ve vztahu k objektům, např.:

- deska stolu se může stát vozem nebo vorem;
- kruh židlí může představovat vesmírnou loď;
- sevřené ruce mohou obsahovat vzácný předmět.

Přistoupit na fikci, která se týká akce a situace, např.:

- plížení školní chodbou může být útekem z chudobince;
- skupina sedící schoulená na podlaze může být pasažéry v podpalubě lodi s emigranty;
- hra, při níž je třeba získat svazek klíčů, může představovat zkoušku lstivosti a obratnosti pro válečníky.

Přijmout roli, např.:

- osadníka, který odjíždí do Oregonu, aby tam hledal nový domov;
- chudého dítěte žijícího na ulicích Londýna;
- teenagera, který utekl z domova.

Udržovat fikci verbálně, např.:

- popsat průjezd, v němž strávili noc;
- před komisí pro reformu uvést fakta a dětské práci;
- diskutovat o problému, na který narazili při cestě do Ameriky;
- vyprávět jednu z pověstí o strašidelném domě.

Být v interakci s ostatními ve skupině, např.:

- souhlasit s připojením se k posádce vesmírné lodi;
- vybírat vůdce komunity;



- účastnit se rozhodování skupiny o setkání s Indiány;
- předvést scénu ze života v chudobinci;
- učit přítele určité dovednosti.

(...) Drama se nemůže úspěšně rozvíjet, jestliže účastníci nejsou připraveni zúčastnit se fikce výše popsanými způsoby, sdílet svou fikci s ostatními ve společné práci, udržovat a rozšiřovat svou fikci prostřednictvím vhodné akce, role a jazyka.

Účastníci musí být schopni porozumět „pravidlům hry“ a přijmout je. Ať je věk žáků jakýkoliv, „pravidla hry“ v dramatu zůstávají stejná. Tato „pravidla“ nemusí být nezbytně formulována předem, ale účastníci musí respektovat omezení, která před ně staví struktura, v níž pracují. Například – jako chovanci chudobince musí přijmout drsné podmínky, jestliže nemohou najít vhodný způsob, jak je změnit.

(...) Aby byl dramatický proces smysluplný a uspokojivý jak osobně, tak výchovně, účastníci musí výběrově používat osobních znalostí a zkušeností ze skutečného světa tak, aby se hodily k požadavkům rolí a situací ve fikci. Když to udělají, budou pracovat s vírou, zaujatostí a integritou.“ (str. 11 – 13)

Jak už bylo řečeno, „není nezbytné, aby skupina měla divadelní dovednosti předtím, než se pustí do dramatu, ale práce v dramatu tyto dovednosti rozvíjí a obohacuje. Jak dramatické, tak divadelní dovednosti rostou v průběhu práce a uvnitř této práce. Dramatická dovednost, jako je úspěšné osvojení role (např. chudé dítě setkávající se s lidumilnou dámou), roste z bytí v situaci. Není to třeba procvičovat mimo drama. Divadelní dovednost (např. předvést pohybem nejobtížnější úsek cesty) se také bude rozvíjet z motivace a významu poskytnutých kontextem dramatu.“ (str. 13 – 14)

STRUKTURA

Proč vlastně drama ve vyučování klade takový důraz na strukturu? Jako odpověď na tuto otázku by se nejspíše dala použít slova, která autoři napsali v úvodu své knihy: „Domníváme se, že to, co učitelé postrádají, není přístup k dramatickým „nápadům“, které jsou obsaženy v mnoha příručkách, ale návrhy na typy struktur, které jim pomohou v rozvíjení těchto nápadů a při práci do větší hloubky s jejich žáky. Zřetelně stanovený kontext a silný, ale pružný a přizpůsobivý rámec, které budou podporovat a rozvíjet význam práce, budou žákům pomáhat k tomu, aby ovládli pojmy, porozuměli komplikovaným otázkám, řešili problémy a pracovali tvořivě a kooperativně.“ (str. 9)

Uvedli jsme už, že dramatická struktura může mít (a velice často také má) podobu jakéhosi příběhu. Přesto nelze klást rovnítko mezi „drama“ a „příběh“. Drama není prosté rozvíjení sledu událostí. Když učitel přemýšlí, jaký by měl být další krok v dramatu, neuvažuje o ději („co se stane dále“), ale jak prohloubit

určitou zkušenost a dát jí význam. Proto, stává-li se tok děje příliš překotný, snaží se učitel jeho běh zpomalit nebo přerušit a poskytnout tak účastníkům příležitost k objevování smyslu dění. Jedním z prostředků, jak toho docílit, je práce s časem: „Rozvoj práce (...) neprobíhá nezbytně chronologicky. Každý úsek ve struktuře může být orientován směrem k minulosti, přítomnosti nebo budoucnosti, jak se učitel snaží určit potřeby a zájmy třídy i požadavky látky, na které pracují. (...) Okamžik intenzivní debaty nebo přímé konfrontace může být vystřídán fází reflexe orientované směrem k minulosti nebo fází plánování, kdy jsou zkoumány budoucí možnosti.“ (str. 28)

Plánování

„Drama (...) pracuje se silou skupiny. Čerpá ze společné zásoby zkušeností a na oplátku obohacuje myšlení a citění jednotlivců ve skupině.“ (str. 13)

„Učitelé (...) musí být připraveni stavět na znalostech a zkušenostech, které do práce přinášejí žáci a musí si vážit jejich příspěvků více než svých vlastních.“ (str. 21)

„Protože rozvoj dramatu závisí na tom, čím přispěje třída, může být obtížné plánovat práci příliš daleko dopředu. Pevně strukturované lekce mohou bránit žákům, aby zkoumali látku způsoby, které považují za důležité. Učitel, který tvrdošijně dodržuje plán lekce, odpírá žákům jakoukoliv odpovědnost za formování zkušeností. (...)“

Doporučujeme, aby učitelé – namísto toho, aby vypracovávali každou fázi lekce a každý její detail – vzali v úvahu následující série otázek, které mohou sloužit jako vodítka při plánování a uskutečňování lekce.

Cíle:

- Jaké mám cíle v této konkrétní lekci?
- Jaký vztah mají k mým dlouhodobým cílům a záměrům pro třídu?
- Jaké typy učení mohu podpořit u svých žáků, ať už se to týká problémů a významů vyvstávajících z dramatu nebo jejich kompetencí v zacházení s dramatickou formou?

Metody:

- Jaký je nejlepší způsob jak přiblížit obsah lekce?
- Jakých problémů a otázek se to týká?
- Který z nich vyberu jako počáteční ohnisko pro drama?
- Jak to mohu převést do praktické aktivity – jako párovou práci, scény malých skupin, řídicí hru učitele v roli, celoskupinové „žítí skrze“ drama?
- Které z těchto způsobů práce budou vhodné pro potřeby třídy a pomohou jim ztotožnit se se situací?
- Jakou funkci a roli budu vykonávat v dramatu – instruktor, komentátor, poradce, předseda, iniciátor?



- Jak mohu učinit své jednání co nejúspornějším?
- Kolik toho potřebuji vysvětlit předem a proč?

Vymezení hranic:

- Jaké kontrolní a regulační prvky musím zajistit pro tuto skupinu – vymezení pracovního prostoru, určení pravidel, převzetí hlavního dílu odpovědnosti, zadávání malých a jasně vymezených úkolů, omezení fyzické aktivity?
- Jaké potřeby může každý úkol uspokojit?
- Zaujme úkol žáky?
- Budou požadavky kladené na žáky stačit k tomu, aby je vyprovokovaly, ale nepřetížily jejich sociální a dramatické dovednosti?
- Jaká rizika by měli žáci převzít?
- Jaká bezpečnostní opatření mohu vestavět do práce, abych žákům pomohl k tomu, aby si poradili s těmito riziky?
- Jaké jsou oblasti rizika pro mě?
- Jestliže zde jsou nějaká rizika, která nejsem připraven převzít, je potřeba, abych kvůli tomu změnil své plány?
- Jaké jsou stupně mé tolerance pro hluk, fyzickou aktivitu, sdílení odpovědnosti, spontánní práci, blízkost kolegů, přerušování?
- Bude tato třída potřebovat pozvolné uvedení do dramatu, nebo by žáci měli být okamžitě zapojeni do praktické práce?
- Měla by místnost být jinak uspořádaná, aby byla vytvořena vhodná atmosféra pro toto drama?
- Měla by lekce začít navyklym způsobem, nebo by bylo vhodné začít odlišným stylem nebo v jinak uspořádaném prostoru?

Reagování na vývoj:

- Jaké úpravy svých původních plánů musím udělat, jestliže lekce nepokračuje, jak jsem si představoval?
- Jaké nové strategie mohu uplatnit, abych dal aktivitě jasné ohnisko?
- Jaké typy otázek pomohou nasměrovat přemýšlení žáků a prohloubí jejich zaujetí?
- Jakým novým výzvám by měli žáci čelit?
- Budu muset změnit nebo redukovat požadavky, které kladu na žáky?
- Jaké nepředvídané oblasti učení se otevírají?
- Jsem připraven vzdát se těch sfér učení, kterých jsem chtěl dosáhnout a věnovat se jiným?
- Jaké typy dramatické struktury budou pomáhat žákům zkoumat tyto nové oblasti?
- Jsou mé původní cíle ještě důležité a aktuální?
- Jakých strategií mohu užít, abych si udržel dostatek energie k zvládnutí zátěže při vyučování dramatu v řadě tříd (např. zadání písemného úkolu)?
- Bude vhodné zadat takový úkol právě této skupině?
- Jak budu pomáhat třídě reflektovat jejich práci?
- Bude vhodné podporovat reflexi prostřednictvím diskuse nebo prostřednictvím jiných způsobů vyjádření?

- Jaké typy otázek mi pomohou posoudit, co žáci považují v práci za důležité?
 - Jak odhadnu a posoudím učení, které se mohlo odehrát?
- (str. 134 – 136)

Užívání divadelních prvků

Pro učitele není snadný úkol připravit drama, které aktivně zaujme žáky jak po intelektuální, tak po emocionální stránce. Pomoci mu v tom mohou některé prvky dramatické formy používané při divadelní tvorbě.

„Učitel by měl být schopen:

1. Utvořit pro akci jasné *ohnisko*, v němž bude přesně stanoven problém, téma nebo otázka, a to konkrétním způsobem, s uvedením:

- roli nebo postojů, které by žáci měli představovat,
- konkrétní situace, ve které se nacházejí,
- úkolu, který drama odstartuje.

Například: Obyvatelům města ze Středozápadu je při schůzi na radnici nabídnuta volná půda v Oregonu. Mají se rozhodnout, zda přijmou tuto nabídku.

V každé následující fázi práce budou učitelé muset znovu formulovat ohnisko, třeba tak, že se sami sebe budou ptát: „O čem je ta práce *nyní*? Jak lze tuto záležitost vytvořit dramaticky, aby to probudilo zájem žáků a zároveň mi to dovolilo splnit určité výukové cíle?“

2. Rozpoznat a využívat *napětí* obsažené v situaci. Napětí může mít někdy podobu přímé konfrontace, která poskytne účinný způsob uvolnění nebo využití energie třídy.

Například: Rodiče se stavějí proti plánům své dcery na připojení se k sufražetkám.

Jindy může napětí mít podobu dilematu, hrozby, nátlaku nějakého vnějšího činitele nebo časových faktorů, které vyžadují reakci v nejbližší budoucnosti. Například: Vráti výzkumníci dítě kmeni, který pozorovali v tajnosti v minulých týdnech? Znamená to, že budou muset odhalit svou přítomnost a ohrozit tak úspěch svého experimentu?

(...) Učitel může zvyšovat napětí pomocí záměrně zpomalující hry v roli. Například: Lékař, který má k dispozici kresby malé holčičky, se snaží vystupňovat zájem svých kolegů o to, co tyto kresby mohou prozradit, aniž by jim je zatím byl ochoten ukázat.

3. Vytvářet účinné momenty *překvapení*, které činí dramatickými jejich neočekávanost. Mohou vést k náhlému zvýšení napětí nebo vyvolat ovzduší ostražitosti a strachu.

Například: Mimoszemšťan odmítá akceptovat, že by kapitánem vesmírné lodě mohl být muž.

4. Užívat *kontrastu* jako prostředku k obměňování tempa dramatu, vytváření atmosféry a zvětšování napětí.



Například: Horečná aktivita uprchlíků, snažících se vyhnout odhalení, je vystřídána obdobím, ve kterém setrvávají tiše na stráži.

5. Používat předměty, které mohou pomoci budovat víru v situaci a které, zapojeny do vhodné akce, mohou také dospět k *symbolizování* významů ležících za konkrétním kontextem dramatu. (...)

Například: Po smrti vůdce je jeho hůl zvednuta jeho následovníky jako standarta, aby shromáždila všechny, kdo chtějí pokračovat v boji v jeho jméně." (str. 137 – 138)

UČITEL

„Struktury a postupy popsané v této knize předpokládají, že učitel má v dramatickém procesu podstatnou roli. Příliš dlouho zůstával učitel jako facilitátor tvořivosti žáků vně tvořivého procesu a spokojoval se s funkcí inspirátora k práci nebo komentátora finálního produktu. Ale jsou-li žáci ponecháni sami sobě, je pravděpodobné, že jejich práce zůstane na povrchu a že budou opakovat a znovupřehrávat jen své dosavadní názory a pochopení. Bude-li učitel od počátku práce součástí tvořivého procesu, je pravděpodobnější, že jeho strukturování a intervence povedou žáky k novému porozumění a náhledu na věc. Tím, že se stane součástí dramatického procesu, může učitel sdílet zkušenost, dát jí význam a ovlivňovat i kontrolovat práci zevnitř.“ (str. 22)

Prostředkem, jímž lze vstoupit do fiktivního kontextu, je role. „Přijme-li učitel roli, může:

- vtáhnout třídu do dramatu rychle a účinně tím, že žáci jsou nuceni okamžitě reagovat na intervenci role;
- poskytnout model pro chování a jednání žáků tím, že v roli demonstruje vhodný jazyk, postoje, akce a zapojení do hry;
- nabídnout takový druh výzvy, která pomůže zaměřit a soustředit myšlení žáků v určitém směru a povede k zaujatější účasti na zkoumání kontextu;
- uplatnit v průběhu dramatu takové prvky napětí, kontrastu a překvapení, které mohou poskytnout zkušenost a zážitek vystupňované dramatické účinnosti, a tak nabídnout žákům model pro jejich vlastní snahy;
- využít akcí a předmětů tak, aby při získaly na dramatické významnosti;
- udržovat kontinuitu zkušenosti a zážitku zevnitř; – prostřednictvím vlastního zapojení nabídnout povzbuzení a podporu žákům.

Práce v roli může sloužit jako vynikající strategie pro iniciování celoskupinových aktivit, při nichž žáci reagují na situaci, aniž by plánovali výsledky dopředu. Role působí výzva, které se nelze vyhnout, i když se o to zpočátku mohou žáci pokoušet. Drama se utváří z jejich myšlenek, citů a činů, které vznikly spontánně jako odezva na tuto výzvu. Konkrétní síla této

vyučovací strategie spočívá v bezprostřednosti a spontaneitě, které vyvolává.“ (str. 138 – 139)

Role by neměla pro učitele být příležitostí k působivé herecké exhibici. Stále by si měl být vědom své odpovědnosti za strukturování zkušenosti žáků. „Role je prostě nástroj ke vstupu do fikce. Všechno, co role říká a dělá, je diktováno výukovými zájmy.“ (str. 139)

„Při práci v roli by si učitel měl klást následující otázky:

- Jaký typ role bude vhodný pro drama? Může to být:
Ten, kdo má autoritu a velení? Například – kapitán, šéf gangu, vůdce.
Ten, kdo přijme podřízenou pozici? Například – učedník, nový příchozí. (Poradí si učitel s tímto typem role a může předat velkou část odpovědnosti třídě? Poradí si s tím třída?)
Ten, kdo stojí někde mezi opačnými póly? Například – prostředník, zástupce velitele bez absolutní autority.
 - Jaký druh interakce by měla role podpořit? Je záměrem sjednotit třídu do energické opozice vůči agresivnímu samovládci, nebo vyvolat jejich péči a starostlivost tím, že se budou zabývat problémem, který nemůže jeden člověk zvládnout sám? Například: Matka přichází žádat o pomoc při pátrání po svém ztraceném dítěti.
 - Jaký druh jazyka, postoje a gest by měl být vybrán, aby propůjčil zvolené roli přesvědčivost a podpořil vhodnou reakci?
 - Jsou úkoly, které budeme v roli stavět před žáky, slučitelné s tím, co tato role může oprávněně požadovat? Například: Vůdce může přikázat, aby byly udělány určité věci, zatímco nováček ne.
 - Jak zařídít, aby role – po té, co se drama rozeběhlo, – mohla být na určitou dobu odložena, počítá-li se s ní ještě v pozdější etapě? Například: Šéf gangu může být odvolán, aby se setkal s někým důležitým. Než se vrátí, gang plánuje podrobnosti loupežného přepadení.
 - Jaké pomůcky budou třeba, aby pomohly vytvořit nebo posílit víru žáků v roli a v drama? Například: Svazek klíčů, fascikl supertajných dokumentů, fotografie ztraceného dítěte.
 - Jaké kroky by měly být udělány, aby zajistily, že žáci vědí, kdy učitel je a kdy není v roli nebo kdy změnil roli, protože to v vyžadovala situace?
- Jsou chvíle, kdy zjevně není vhodné pracovat v roli. Například zorganizování práce v malých skupinách je mnohem rychleji dosaženo přímou instrukcí od učitele mimo roli. Objeví-li se v průběhu celoskupinového dramatu problém, který nelze legitimně v roli zvládnout, pak je účinnější drama zastavit a obtíže vyřešit v diskusi mimo role. I když s mnohými kázeňskými problémy si lze poradit přímo v roli, aniž je tím ovlivněn průběh práce, někdy je třeba drama přerušit a upozornit na destruktivní účinky takového chování. Má také jen malý smysl setrvávat v roli, jestliže fiktivní kontext přestal existovat pro všechny s výjimkou učitele.“ (str. 140)



Jádro knihy tvoří patnáct dramatických struktur. Čtyři (z nichž jednu jsme vybrali jako ukázkou) jsou detailně rozpracované, ostatních jedenáct je určeno k dalšímu rozvíjení.

„Každá struktura popisuje průběh úvodní lekce o určitému tématu se skutečnou třídou a zaznamenává učitelovy cíle, použité strategie a reakce žáků.“

Pod komentářem k jednotlivým krokům lekce je vždy umístěn odstavec poznámek psaný kurzívou s doplňujícími informacemi a glosami, které by měly pomoci učitelům řešit některé z problémů, jež se mohou objevit v průběhu práce.

„Tam, kde je práce založena na historickém námětu, je doplněno několik informací o pozadí a seznam knih k dalšímu studiu. Nebude vždy nezbytné, aby učitel měl na počátku lekce mimořádné znalosti o látce, ale může se ukázat, že je třeba udělat

doplňující výzkum, aby rozeznal jasněji problémy a otázky a rozevřel širší škálu dramatických možností. Úkolem učitele je vést žáky k hlubšímu porozumění motivům a citění lidí a důsledkům jejich činů, ne pouze organizovat precizní rekonstrukci historických událostí.

Ačkoliv uvádíme konkrétní okolnosti, ve kterých se každá lekce konala (např. věk žáků, délka lekce, typ pracovního prostoru), tyto údaje by neměly být považovány za rozhodující pro úspěch práce. Bylo by nerozumné domnívat se, že práce se bude vyvíjet stejným směrem v různých rukách a v různých okolnostech. Doufáme, že učitelé budou tyto příklady používat jen jako základ pro svou vlastní práci, a ne jako strnulý vzor, který je třeba okopírovat do nejmenších detailů. Učitelé musí uspokojit potřeby a schopnosti různých skupin a respektovat vlastní učební styl a odbornost.“ (str. 30 – 31)

CESTA NA ZÁPAD

Scénář školního dramatu Cecily O'Neillové

ÚVOD

Tento námět, pojednávající o putování osadníků napříč Amerikou v polovině 19. století, nabízí značný prostor pro zkoumání prostřednictvím dramatu. Při užívání tohoto kontextu bude možné prozkoumat situace, ve kterých lidé činí obtížná rozhodnutí, čelí nebezpečím a cestují do neznáma, aby hledali lepší život. Prostřednictvím poskytnutého rámce budou žáci povzbuzováni, aby se postavili do pozice těchto osadníků a znovu vytvořili některé z překážek a podnětů, na něž museli reagovat během své cesty.

Může se stát, že žáci nejprve přistoupí k tomuto námětu způsobem nadměrně orientovaným na akci a že jejich pohled na tematiku bude výrazně ovlivněn stereotypy z televize a filmů. Úkolem učitele bude zatáhnout třídu do zkoumání, které jde hlouběji než tyto předsudky a které zvýší jejich porozumění myšlení a citění lidí v takových situacích.

Největší růst se nachází v části, kde celá třída pracuje společně, zatímco práce v malých skupinách a párech by mohla pomoci prohloubit drama.

Pro žáky zde bude značná příležitost k dalšímu prozkoumávání nebo čtení doplňující literatury. Svoji zkušenost by dále mohli rozšířit prostřednictvím výtvarné práce, tvořivého psaní, historických a individuálních výzkumů.

KONTEXT A ZDROJE

Putování osadníků, kteří hledali zem k obdělávání na Dalekém západě a cestovali hlavně ve vozových kolonách, začalo v roce 1840. Spojené státy a Británie se ostře přely o vlastnictví Severozápadních teritorií.

Kdyby se dostačující počet Američanů přestěhoval do Oregonu, toto území by připadlo Spojeným státům právem obsazení. Proto americká vláda nabízela volnou půdu každému muži, který by se v Oregonu usadil, stejně tak jako půdu pro jeho ženu a pro každé dítě. Jelikož zemědělská půda všude jinde už byla zabrána nebo koupena, byla to skvělá nabídka. Mnoho lidí z pohraničních oblastí bylo nyní připraveno vykonat cestu dlouhou dva tisíce mil z hranice u Mississippi a Missouri k Tichému oceánu^o

První skupina dorazila do Oregonu v roce 1841, ale až velká emigrace z roku 1843 nastolila model pro pozdější osadníky a rozřešila otázku vlastnictví Oregonu jeho obsazením Američany. V květnu 1843 se blízko města Independence shromáždilo dvě stě rodin a dalších emigrantů, celkem více než tisíc lidí, připravených na cestu. Věděli, že se musí dostat do Oregonu před nástupem zimy.

Ti, kteří měli rodiny, cestovali na vozech krytých plachtami. Mnohé z nich byly obyčejné farmářské vozy, asi deset stop dlouhé a čtyři stopy široké. Pod těmito povozy byla připevněna vědra a také soudky s vodou, lucerny, nástroje a konve na mléko, zatímco uvnitř bylo oblečení, lůžkoviny, nádobí, hrnce, pánve a zbraně.

Vozy byly většinou tažené voly, protože ti byli silnější a spolehlivější než koně nebo mezci. Muži řídili spřežení a ženy s dětmi šly podél vozů. Za jeden den – byl-li dobrý – urazili asi dvacet mil. Načasování odjezdu osadníků bylo maximálně důležité. Jarní tráva na prériích musela být dost vysoká, aby poskytla pastvu pro dobytek. Jestliže však byl odjezd opožděn příliší, hrozilo nebezpečí, že uvíznou ve sněhu v horách.

Problémy představovaly přechody řek. Například řeka Platte byla „míli široká a palec hluboká“ (2,54 cm),



jak napsal Mark Twain. Jiný cestovatel se o ní vyjádřil, že byla „příliš hustá na pití a příliš řídká na orání“. Dno řeky místy tvořil pohyblivý písek, což bylo extrémně nebezpečné a těžké vozy v něm často beznadějně uvázly. Na přechod řeky (včetně výroby vorů) potřebovala v roce 1843 kolona šest dní.

Během čtyř– až pětiměsíční cesty museli osadníci čelit i dalším obtížím a nebezpečím. Běžné byly nehody a nemoci. Lékařská pomoc byla obvykle neumělá a omezená. Monotónní strava vedla k mnoha nemocem, včetně úplavice. Francis Parkman našel při Oregonské cestě dřevěnou desku s nápisem:

„Mary Ellis

Zemřela 7. května 1845

ve stáří dvou měsíců“

Vozy se často rozbily a nápravy praskly. Bylo zde však velmi málo dřeva vhodného k opravám. Také Indiáni způsobovali osadníkům mnoho problémů krádežemi dobytka a pronásledováním vozových kolon.

Když se osadníci konečně dostali do Willamette Valley v Oregonu, bez ohledu na vyčerpání po dlouhé cestě je čekalo hodně práce před nastávající zimou.

Les jim poskytl dřevo na domy a ohrady. Potěšení byli objevem, že mohli okamžitě díky mírnému a vlhkému klimatu Oregonu sázet plodiny, které by rostly během zimy. Jejich odvaha a vytrvalost je dovedla skrze nebezpečí a strádání cesty až k novému životu v Oregonu.

Další informace se lze dočíst v těchto publikacích:

Chandler, G.M.: *The Way West, The American Museum, Claverton Manor, Bath*

Dickinson, Alice: *Taken by the Indians: True Tales of Captivity, Franklin Watts 1966*

May, Robin: *The Wild West, Macdonald Educational 1975*

Parkman, Francis: *The Oregon Trail, Penguin 1949*

Schaefferm, Jack: *Shane, Heinemann Educational Books 1957*

Stewart, George: *The California Trail, Eyre and Spottiswoode 1964*

Mark Twain: *Life on the Mississippi, New English Library, Cygnet Classics 1962*

Van der Loeff, Rutgers: *Children on the Oregon Trail, Puffin 1963* Wilder, Laura Ingalls: *The Little House on the Prairie, Puffin 1964*



ÚVODNÍ LEKCE

Tomuto námětu se věnoval první ročník „secondary school“ v učebně dramatu ve dvou po sobě následujících hodinách.

Cíl:

Učitelčiným záměrem bylo pustit se do části dramatu, které by zaměstnalo třídu po několik týdnů a poskytlo rámec pro práci v určité hloubce a které by současně poskytlo kontext pro dramatickou akci.

1. LIDÉ, KTERÝCH SE TO TÝKÁ

Celá skupina

Učitelka zahajuje tím, že ukáže třídě autentickou fotografii. Ptá se jich, co jim obrázek napovídá. V diskusi se třída rozhodne, že jde o cestovatele do západních států Ameriky přibližně před sto lety. Lidé vypadají chudě a mohli by to být farmáři. Diskutuje se o možných vztazích mezi lidmi na fotografii. Učitelka předkládá třídě několik historických údajů o pionýrech, kteří vykonali cestu do Oregonu v roce



1840. Proběhne krátká diskuse o důvodech, které mohli mít tito lidé k podniknutí tak nebezpečné cesty.

Poznámky: Tato úvodní diskuse může trvat krátce. Základem pro práci jsou údaje nabídnuté učitelem. Jakékoliv další faktické informace, které mohou potřebovat, mohou být uvedeny v průběhu práce nebo je může třída vyhledávat mezi lekcemi.

2. DŮVODY K ODCHODU

Ve dvojicích nebo trojicích

Učitelka požádá osoby „A“, aby si vybraly jednoho člověka zachyceného na fotografii nebo nějakou osobu podobného typu. Jejich partneři „B“ představují buď přítele, spolupracovníka nebo příbuzného této osoby. „A“ se doslechl o vozových konvojích, které vyrážejí do Oregonu, a myslí si, že je to dobrý nápad připojit se k nim. „B“ zjišťuje důvody pro jeho rozhodnutí.

Po několika minutách požádá učitelka každého „B“, aby seznámil zbytek třídy s tím, co zjistil.

Poznámky: Toto krátké cvičení by mělo posloužit k odstartování přemýšlení třídy o tématu. Protože jejich informace jsou v tomto stadiu omezené, cvičení nemusí přinést mnoho užitečného materiálu. Nicméně i v tom krátkém čase, který je cvičení poskytnut, se může objevit řada zajímavých nápadů na důvody, které mohou lidi vést k opuštění svých dosavadních domovů. Např. jsou to ti, kteří získali špatnou pověst a chtěli by začít znovu; ti, kteří se stěhují kvůli dluhům, výpovědi z bytu, smůle při farmaření nebo kvůli smrti někoho z blízkých příbuzných.

Učitelka může toto cvičení komentovat jen krátce, protože příležitost rozvíjet tyto nápady bude ještě později.

3. SHROMÁŽDĚNÍ

Celá skupina

Třída sedí v kruhu. Učitelka je žádá, aby si představili, že jsou na shromažďovacím místě v malém městě na Středozápadu. Možná je to místnost ve škole nebo kostel. Vysvětluje, že se do následující činnosti aktivně zapojí.

Představí se jako zástupce vlády. Přišel mezi ně, aby je seznámil s příležitostmi, které je očekávají, jestliže by se rozhodli pro cestu do Oregonu. Vláda jim dá volnou zemědělskou půdu, která je výjimečně úrodná. Jestliže se rozhodnou přestěhovat, bude se jim mnohem lépe dařit.

Povzbuzuje třídu, aby kladla otázky o Oregonu a o cestě, kterou budou muset podniknout, aby se tam dostali. Otázky se zaměřují na taková témata, jako je délka cesty, nebezpečí, která cestovatelům hrozí, a život, který je čeká v Oregonu. Učitelka se ptá, jestli někdo z přítomných už cestoval na Západ a někteří ze

třídy tak mají možnost uplatnit svou znalost nebezpečí a obtíží na cestě.

Postoj učitelky je pozitivní. Minimalizuje nebezpečí, kterým by pravděpodobně čelili. Zdůrazňuje také, že ti, kteří se rozhodnou jít, musí být pracovití a odpovědní, protože jen takoví lidé přežijí.

V tomto okamžiku učitelka netlačí třídu směrem k rozhodnutí, ale žádá je, aby důkladně přemýšleli, dříve než si utvoří názor. Musí vzít do úvahy, co pro ně bude cesta znamenat a co zanechají za sebou. Setkají se znovu, aby učinili své závěrečné rozhodnutí.

Poznámky: Skutečnost, že jde o mužskou roli, nepředstavuje pro učitelku–ženu žádnou obtíž. Je to docela snadná role, jíž je možné se přizpůsobit, jelikož nevyžaduje o mnoho více než být předsedou shromáždění a reprezentovat osobu s určitou informací a autoritou. Učitelka by měla povzbudit třídu, aby reagovala na roli co nejdříve, možná kladením otázek, jako např.: „Kdo z vás už přemýšlel o cestě do Oregonu?“ apod. Částí učitelčiny funkce v roli je pak uvádět další informace jako odpověď na otázky třídy.

Postavení žáků v této aktivitě může být zvýšeno a hodnota jejich příspěvků uznána, když učitelka naznačí, že někteří z nich již mohou mít značné vlastní zkušenosti a informace.

Užitečnou vizuální pomůckou pro učitelku může být jednoduchý náčrt mapy plánované cesty, který pomůže při poskytování informací a pomůže provokovat otázky o vzdálenosti, terénu a možných překážkách. Může se stát, že třída bude dychtivá učinit rozhodnutí okamžitě, bez důkladného přemýšlení o cestě, která leží před nimi. Proto když učitelka uzavírá tuto část práce, může poukázat na to, že ještě nevíme dost o lidech, kterými se třída stane. Jestliže má třída tendenci pracovat rychle a povrchně, je důležité, aby jim učitelka pomohla zapojit se promyšleněji a budovat role a postoje postupně.

Užitečné písemné úkoly:

- Zpráva v místních novinách o tomto shromáždění.
- Plakát seznamující s vládní nabídkou volné půdy.

4. ROZHODNUTÍ

Malé skupiny

Učitelka žádá třídu, aby se rozdělila do skupin po čtyřech nebo pěti. V jedné krátké scéně může každá skupina ukázat okamžik nebo incident, který je přímě, aby se rozhodli riskovat cestu na Západ. Zdůrazňuje, že tyto scény budou důležité pro poskytnutí informací o zázemí lidí, kteří se vydali na cestu, a o tom, jaký typ lidí to byl.

Poté, co byly scény předvedeny, je učitelka krátce okomentuje. Upozorňuje na velkou rozmanitost motivů lidí, které vedly k cestě, a na různost osobností, které musely cestovat společně po tak dlouhý čas.



Poznámky: Některé skupiny budou rozvíjet nápady obsažené ve cvičení 2. Některé ze skupin mohou už pracovat jako rodiny. V některých jiných scénách se mohou členové skupiny ujmout rolí „non-migrantů“ – domácích pánů, přátel nebo měšťanů, které mohou odložit, když cesta začne. Tato změna rolí nemusí představovat problém, ačkoliv některé skupiny to mohou shledat obtížné.

5. PLÁNY

Celá skupina

Učitelka uvádí tuto část práce tím, že říká, že všichni lidé, kteří se rozhodli vydat na cestu, se nyní musí sejít společně, aby udělali své konečné plány. Jako zástupce vlády je bude doprovázet do Oregonu. Diskutují o následujících otázkách:

- Jak by měla být výprava organizována?
- Kdo povede osadníky?
- Jakou ochranu budou na cestě potřebovat?
- Co by si měli vzít sebou ve svých vozech?

Poznámky: Od tohoto bodu je důležité zdůrazňovat, že práce je o lidech, kteří se rozhodli vykonat cestu. Jinak – jestliže třída zůstává rozdělena – může být obtížné pokračovat! Učitelka zde opět funguje jako předseda.

6. VOZY

Malé skupiny

Ve třídě je v tento okamžik značné vzrušení, protože je dychtívá začít cestu co nejdříve. Aby učitelka učinila jejich práci promyšlenější, zastavuje diskusi a vystupuje z role. Uvádí konkrétní rozměry vozu a žádá třídu, aby udělala seznam nezbytností, které si vezmou sebou na cestu. Jen věci, které mají na seznamu, budou brát sebou, a to všechno se musí vejít do jejich vozu.

Ve skupinách, které nyní představují rodiny, dělá třída seznam všeho, co bude potřebovat na cestu. Pak si každá skupina vybere v místnosti prostor, který bude představovat jejich vůz na cestě. Rozhodnou, jak bude jejich majetek rozmístěn a kolik místa bude zabírat. Učitelka postupně navštíví každou skupinu a zkontroluje jejich uspořádání. Během této fáze práce začínají vyrůstat role. Nakonec jsou skupiny plně připraveny na cestu.

Poznámky: Tento seznam majetku se opakuje znovu později. Jestliže skupina vymyslí obrovské zásoby potravy a zbraní, může to oslabit hodnověrnost a zablokovat rozvoj práce. Učitelka by měla zdůraznit, že pouze ty věci, které jsou zapsány v seznamu, skutečně existují. Může být účinnější prodiskutovat potřeby pro cestu společně se třídou a ne nezbytně v rolích. Pomoci by mohlo načrtnutí

plánu vozu, ukazující uspořádání zásob a vybavení.

Učitelčiným záměrem při návštěvách jednotlivých vozů je podporovat a posilovat víru žáků a provokovat jejich myšlení, stejně jako povzbuzovat rozvoj jejich rolí.

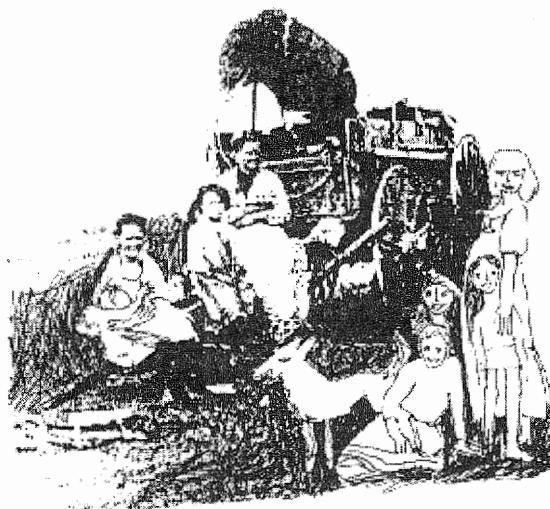
Je prozíravé povzbuzovat žáky, aby přijímali role dospělých nebo dospívajících. Nebylo by příliš užitečné, kdyby se rozhodli být miminky nebo velmi malými dětmi. Každá skupina může mít několik imaginárních členů, za které jsou odpovědní, a to by mohly být právě malé děti.

7. FOTOGRAFIE

Malé skupiny

Učitelka žádá všechny skupiny, aby se naaranžovaly u svých vozů, jako kdyby pózovaly pro fotografii. Jde o okamžik, kdy jejich cesta už téměř začíná. Z jejich výrazů a postojů by se mělo dát vyčíst, jak velné jsou jejich naděje, důvěra a odvaha.

Poznámky: Toto tablo nebo fotografie je ve vztahu k úplně první aktivitě lekce. Třída se začíná aktivně identifikovat s lidmi, kteří byli na fotografii, na kterou se dívali prve.



(Zde končí první dvouhodinová lekce. Tato třída se zajímala o další rozvíjení tématu a pokračovala v práci na něm ještě po několik týdnů.

Jelikož tento námět má narativní podobu danou principem cesty, je důležité se snažit, aby nepřevládla lineární rozvoj příběhové linie. Kdyby k tomu došlo, práce by se mohla stát pouze sérií událostí – „co se přihodí dále“. Ale drama vzniká z okamžiků napětí a rozhodování nebo tehdy, když osadníci musí čelit důsledkům svých činů. Jestliže dojde k těmto dramatickým okamžikům, drama se pravděpodobně značně odchýlí od navržené struktury a učitelka musí být připravena pokračovat v práci odlišným směrem.)



8. ZAČÁTEK (PŘÍPRAVA)

a) Malé skupiny

Následující lekce by mohla začít znovuvytvořením fotografií cestovatelů, kterými předešlé setkání končilo. Když každá skupina zaujme svou pozici, učitelka je požádá, aby pozvolna měnili „fotografii“ tak, aby ukazovala, jak by osadníci mohli vypadat po té, co jsou už měsíc na cestě:

- Změnili se fyzicky?
- Je možné říci, jestli se změnila jejich postoje k cestě?
- Jaké jsou jejich vzájemné vztahy nyní?

Poznámky: Předtím, než bude práce pokračovat, učitelka potřebuje posoudit stupeň zájmu třídy. Jestliže se zdá, že zájem trvá, je tato „fotografie“ užitečným způsobem, jak jim připomenout téma a vybavit si předchozí práci na něm. Jemnou změnou „fotografie“ si třída uvědomí, že cesta už začala. Učitelka žádá třídu, aby si postupně prohlédla každou skupinu a povzbuzuje žáky, aby vzájemně pozitivně komentovali svou práci. Jejich schopnost pozorovat a interpretovat jazyk těla, uspořádání prostoru, gesta a výraz bude narůstat, jak bude práce pokračovat.

b) Individuální práce

Když každá skupina zaujme svou pozici na druhé „fotografii“, učitelka požádá jednoho nebo dva lidi z každé skupiny, aby říkali své myšlenky nahlas:

- Na co se těší ve svém novém životě?
- Čeho se nejvíce obávají v příštích měsících?
- Co postrádají ze života, který opustili?
- Litují, že se vydali na cestu?

Alternativa: Žáci pracují ve dvojicích a sdílejí své myšlenky a city se svým partnerem.

Poznámky: Individuální výpověď by měla pomoci žákům budovat jejich vlastní role a posílit jejich víru ve hru. Jestliže třída není v této fázi ještě připravena na individuální zapojení, lze tuto strategii použít v dramatu později.

9. PROBLÉMY

Malé skupiny

Skupiny zůstávají stejné jako při předchozích činnostech. Učitelka je žádá, aby připravily a ukázaly událost, která se jim přihodila během prvního měsíce jejich cesty. Mohl by to být problém s obtížným terénem, špatným počasím, ztrátou vybavení nebo zásob, špatným zdravím nebo cokoliv jiného, co skupinu napadne. Ze scény, kterou připraví a předvedou zbytku třídy, by mělo být možné jasné identifikovat problém.

V následné diskusi může třída uvažovat o těchto otázkách:

- Byl problém, který se objevil, něčí chybou?
- Jak na obtíže reagoval zbytek skupiny?
- Našla skupina řešení svého problému?

– Může se zbytek kolony vozů poučit z problémů jiných skupin?

Poznámky: Toto je pro skupiny první příležitost k předvedení nějaké „akce“. Otázky a komentáře po scéně – od učitelky a zbytku třídy – by měly skupinám pomoci pracovat promyšleně.

10. OKOLO TÁBOROVÉHO OHNĚ

Celá skupina

Tato část může být uvedena učitelkou, která použije propojující vyprávění: „Každý večer uspořádali cestovatelé své vozy do kruhu. Postarali se o zvířata, vykonali různé domácí práce a snědli svou jednoduchou večeři. Nakonec se všichni společně sešli, mluvili o událostech proběhlého dne, zkoušeli řešit problémy, které se objevily, a spřádali plány na další den cesty.“

Diskusi, která následuje, může řídit a koordinovat učitelka jako jeden z cestovatelů. Co nejvíce lidí by mělo být povzbuzováno, aby do ní přispělo, i když to může trvat nějaký čas. Jestliže byl za vedoucího kolony zvolen některý ze žáků, může – s učitelskou pomocí a podporou – řídit sám toto shromáždění.

Diskusi bude třeba zaměřit na problémy, které se objevily v průběhu cesty, a je možné pracovat s tím, co bylo nabídnuto v předešlých scénách.

Mohou se objevit problémy s vůdcovstvím nebo se sdílením odpovědnosti za bezpečnost vozů, s lovem nebo péčí o zvířata. Jestliže se neobjeví žádný závažný problém, táborový oheň by mohl být oživen zpíváním nebo vyprávěním příběhů o dobrodružstvích na Západe.

Může být užitečné, zavede-li se zvyk, že třída sedí při tomto shromáždění v kruhu a že lidé mluví po řadě nebo že je zde vždy jeden mluvčí za každou skupinu ve voze.

V této části práce drama nabírá svůj vlastní směr a učitelka musí být připravena akceptovat příspěvky třídy a stavět na nich. Nebude možné sledovat každé vodítko, které je nabídnuto, a tak učitelka bude muset pozorně přemýšlet o nejpłodnější cestě pro rozvoj práce a nejlepších prostředcích k zaměření se na důležité otázky.

Poznámky: V této fázi mohou skupiny potřebovat určitý čas, aby se zapojily do „dramatického hraní“, které jim pomáhá rozvíjet víru v život, jenž vedou. Aktivita z táborového večera mohou být ponechány, aby postupně narůstaly, a učitelka zůstává jejich součástí například tím, že nachází důvody pro návštěvu jedné skupiny po druhé. Tento druh neformální interakce bude dětem pomáhat udržovat jejich role a zachovávat fikci.

V této diskusi se mohou objevit důležité otázky a učitelka by měla pozorně naslouchat, protože některé mohou přinést podněty k novému rozvoji dramatu, a měla by je zkusit posílit. Některé



problémy, které se objeví, mohou být čistě praktické povahy, vyžadující spolupráci nebo vyřešení záležitosti. Další ale mohou obsahovat dost složité otázky, které mohou mít značný potenciál pro růst práce. Takovým problémem by mohlo být rozhodnutí týkající se toho, zda by měla být opuštěna nemocná rodina nebo jestli by celá kolona měla riskovat zpoždění kvůli jednomu vozu.

Ukazuje-li se, že třída už je netrpělivá a chce zakusit vzrušení z útoku Indiánů, může být moudré přesunout se k pozdějším částem této struktury, kde jsou návrhy na zacházení s tímto druhem srážky. Jestliže má učitelka obtíže při rozhodování, jak si poradit s některými nápady, které se objevily, může být rozumné zadat třídě nějaký úkol s tím související a získat tak čas pro posouzení možné strategie.

Užitečné by mohly být např. takovéto úkoly:

- Kresba domova, který opustili.
- Mapa dosavadní části cesty včetně různých aspektů, na které narazili, a událostí, které se staly.
- Deník z cesty.

11. VZÁCNÝ PŘEDMĚT

Individuální práce

Učitelka připomíná třídě majetek, který si vezou sebou na svých vozech. Kromě toho, co je na seznamu nezbytností, si každý člověk vzal sebou jeden předmět ze svého předešlého života. Může být hodnotný nebo může být bezcenný, ale má pro svého majitele velký citový význam. Je spojovacím článkem se životem, který navždy opustili. Všichni ve třídě jsou požádáni, aby si tuto věc představili tak jasné, jak jen to je možné. Mohli by ji popsat ostatním? Proč má pro ně hodnotu? Co jim připomíná? Naslouchat může celá skupina nebo mohou pracovat ve dvojicích.

Poznámky: Toto cvičení nabízí další příležitost pro promyšlené osobní zapojení. Některým žákům může pomoci, jestliže dostanou čas, aby předmět, který má pro ně takovou důležitost, nakreslili.

12. NA CESTĚ

a) Malé skupiny

Každý vůz má v místnosti pravděpodobně vyčleněn zvláštní prostor nebo je zastoupen uspořádanými praktikáblí a židlemi. Je možné, aby každá skupina sdělila pocit pohybu vozu, zvířat a lidí? Učitelka by to mohla zadat skupinám jako problém k vyřešení.

Poznámky: Úspěch této části práce bude záviset na pohybových dovednostech skupiny. Pro některé třídy se může ukázat tento úkol jako extrémně obtížný. V tom případě by nebylo rozumné se o to pokoušet.

b) Malé skupiny

Alternativním prostředkem přiblížení pocitu pokračování cesty by mohlo být, kdyby jedna skupina po druhé převzala odpovědnost za vedení celé kolony v obzvláště obtížném úseku cesty. Terén může být bažinatý, skalnatý, s pohyblivými písky, hornatý, říční, s úzkými soutěskami atd. Vedoucí skupina by měla naplánovat svou konkrétní část cesty, dát všechny potřebné instrukce ostatním skupinám a pomoci vytvořit terén, kterým podle jejich popisu budou projíždět.

Poznámky: Učitelka by měla být opět připravena, že během práce tohoto typu může drama dostat nový směr. Může dojít k závažným nehodám nebo ke ztrátě zásob či vozů. Neočekávané události a jejich souvislosti musí být akceptovány a začleněny do dramatu.

13. SNY O BUDOUCNOSTI

Malé skupiny

Učitelka může uvést tuto část práce vyprávěním:

„Ačkoliv cesta byla plná problémů, kolona se blížila k prvním místu opravdového odpočinku – Fort Laramie. V osadnicích začala znovu klíčit naděje. A stále ještě si uchovávali sny, které si vysnili o svém novém životě v Oregonu.“

Skupiny teď mají připravit a ukázat snovou sekvenci z báječného života, který na ně čeká na novém místě. Scéna může obsahovat jak řeč, tak pohyb, a měla by být přehnaně optimistická. To poskytne příležitost pro humor a nadsázku jako kontrast k obtížnému životu, který někteří osadníci nechali za sebou.

Poznámky: Tento druh aktivity může být užitečný pro započetí nebo ukončení lekce, protože může připomenout třídě starosti osadníků, ale neposunuje drama nezbytně kupředu. Počítá s vynalézavostí a humorem, stejně jako se změnou v přístupu k tématu.

14. FORT LARAMIE

a) Celá skupina

Pro učitelku zde může být užitečné změnit roli a stát se obchodníkem ve Fort Laramie, který bude osadníkům prodávat nové zásoby a vyměnit jim jejich unavené koně a voly za čerstvá zvířata. Obchodník vítá kolonu a žádá cestovatele, aby si udělali tábor mimo pevnost.

Ukazuje se, že zásob není mnoho a jsou mnohem dražší, než osadníci předpokládali. Co z vlastnictví každé skupiny by mohlo být vyměněno za potraviny, střelivo, čerstvé voly a koně? Protože osadníci jsou závislí na tom, co je k dostání v pevnosti, může se stát, že obchodník bude chtít využít této okolnosti. Jak bude vypadat vyjednávání s obchodníkem?



Co když obchodník bude žádat ještě další platbu za zboží, které opatřil?

Poznámky: Jestliže učitelka cítí, že v tomto okamžiku by nebylo užitečné měnit roli, není to nezbytně nutné. Zdá-li se mu lepší zůstat v roli jednoho z osadníků, může být tím, kdo přijde do tábora a seznamuje ostatní s cenami zásob, které zjistil od obchodníka. Pokud se v této etapě učitelka rozhodne nepracovat v roli vůbec, může nezbytné informace poskytnout spojovacím vyprávěním.

b) Malé skupiny

Každá rodina by se měla rozhodnout, které věci jsou nejdůležitější pro delší cestu. Jak za tyto věci mohou zaplatit? Zbývá ve vozzech ještě něco, co by mohli použít k výměnnému obchodu?

Jako nezbytné se může ukázat svolání shromáždění celé kolony a prodiskutování problémů, které se objevily ve Fort Laramie. Jsou na tom některé rodiny opravdu špatně? Mohou jim ostatní skupiny pomoci?

Poznámky: Pro některé rodiny se může ukázat jako nezbytné prodat i předměty, které pro ně mají velkou osobní hodnotu (viz krok 11).

15. HOSTINA

Celá skupina

Osadníci se dozvídají, že je vžitým zvykem, aby každá kolona, která dorazila do Fort Laramie, pohostila místní indiánské kmene a tím si zajistila jejich dobrou vůli. Tuto noc přichází řada na ně. Co ze svých zásob mohou postrádat, aby se postarali o takovou hostinu? Indiáni také mohou očekávat dary. Každá rodina musí převzít část odpovědnosti za hostinu a rozhodnout se, čím do ní může přispět. Osadníci by neměli zapomínat na to, že to, co se může jim zdát běžné, může se Indiánům jevit vzácné nebo neobvyklé.

Každá skupina přináší své jídlo a dárky na shromažďovací místo. Jedna po druhé popisuje, co přinesli, a předkládá to slavnostně zástupci indiánského kmene. (Jiná možnost: Jídlo a dárky jsou popsány a ponechány na zemi, aby si je Indiáni později sami mohli vyzvednout.)

Poznámky: Tato aktivita zahrnuje rozhodování celé skupiny a plánování v menších skupinkách. Jestliže se osadníci rozhodnou, že si hostinu pro Indiány nemohou dovolit, riskují pozdější útoky na cestě nebo to, že budou muset opustit Fort Laramie dříve, než dokončí přípravy na následující etapu své cesty.

V této fázi práce pravděpodobně nebude moudré žádat část třídy, aby se stala skupinou Indiánů. Skutečně nezbytný je pouze jeden Indián, zástupce

celého kmene, který by měl přijmout jídlo a dary od cestovatelů a reagovat na ně. Tímto Indiánem může být ten člen třídy, který má schopnost udržet takovou roli, starší žák, student nebo kolega, případně učitelka, která tak opět změní svou roli. Přítomnost Indiána může této části práce dodat na významu, ale není absolutně nutná.

16. DENNÍ CESTA

Malé skupiny

Cestovatelé vyrazí znovu na cestu. Pro obnovení pocitu cestování žádá učitelka každou skupinu, aby vybrala čtyři nebo pět různých okamžiků z každodenní cesty a předvedla je, jako by to byly „momentky“ z filmu nebo ilustrace z knihy o osadnících. Tyto obrazy by mohly zachycovat ranní probouzení, jídlo, lov, obstarávání dobytka, incident na cestě apod. Třída se bude muset rozhodnout, jak jednotlivé snímky vzájemně propojit, jaké bude jejich pořadí atd. Jakmile tato sekvence začne, neměl by se objevit už žádný pohyb nebo hovor.

Poznámky: Bude-li to třeba, může učitelka po diskusi se třídou vybrat momenty k ilustrování a zadat pak každé skupině stejný úkol. Pravděpodobně bude zajímavé srovnat rozdílné interpretace těchto okamžiků různými skupinami. Tento druh aktivity by měl zvyšovat schopnost žáků vybírat a tvarovat scény k předvedení. Učitelka organizuje práci různých skupin tak, aby každá sekvence byla prezentována s minimem rozruchu a zmatku.

Jako písemné pokračování tohoto úkolu by mohl být užitečný deníkový záznam včetně různých podrobností, jichž byly děti svědky při předvádění.

17. OHLÉDNUTÍ

Skupinová práce

Učitelka pokračuje ve vyprávění: „Nejobtížnější a nejnebezpečnější úsek cesty mají cestovatelé ještě před sebou. Lidé i zvířata, jsou unaveni a pokračují jen pomalu. Jejich odvaha a energie už nejsou tak velké jako na začátku a osadníci začínají vzpomínat na svůj předešlý život s nostalgií a dokonce s lítostí.“

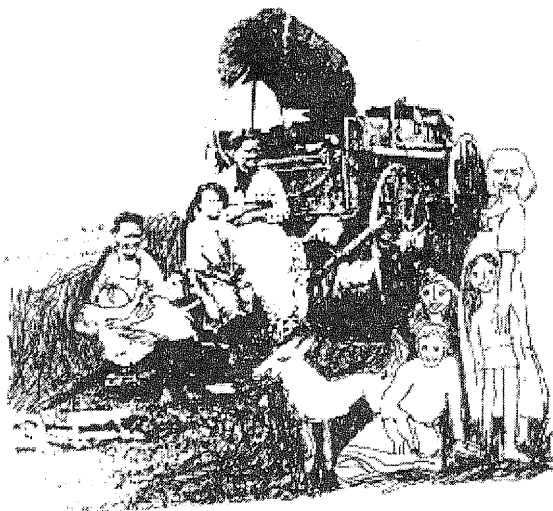
Učitelka nyní žádá skupiny, aby rekonstruovaly jednu opravdu šťastnou chvíli ze své minulosti. Mohla by to být například svatba, setkání s přáteli, štědrý den nebo nějaký jiný okamžik, který jim připomíná, jak bývali šťastni. Skupiny mohou být při vybavování si svého šťastného okamžiku ve vzájemné interakci, takže improvizace se rozvíjí sama od sebe.

Poznámky: Tento druh práce může být užitečný se skupinou, která pracuje příliš rychle a je zaměřena pouze na to, co se stane dále. Vyvolání



minulosti může napomoci zpomalení jejich práce a jejímu prohloubení.

Při reflektování této části práce může být užitečné zvážit změny, které se odehrály od této šťastné události. Pociťují nějakou lítost nad tím, že se vypravili do Oregonu? Je zde něco, co by mohli na cestě oslavit podobným způsobem? Například: rozhodnou-li se pro vánoční oslavu, mohou si členové každé rodiny vzájemně vyměnit dárky a pak se setkat s ostatními skupinami při společném jídle nebo bohoslužbě.



18. INDIÁNI

V každé etapě je pro učitele důležité odhadnout zájem třídy na práci. Jestliže se ukazuje, že chtějí pokračovat v tématu, mohlo by pro ně být užitečné změnit perspektivu změnou rolí. Budou-li této změny schopni, mohlo by to obohatit jejich porozumění tématu a vyprovokovat jejich schopnost pracovat uvnitř něj. Jako osadníci si mohli uvědomovat přítomnost Indiánů v krajině, kterou cestovali. Nyní se musí přesunout do pozice Indiánů, jejichž teritoriem osadníci projíždějí, a zkusit si představit, jak Indiáni myslí a cítí.

Poznámky: Tato změna perspektivy funguje obvykle nejlépe, jestliže nastane na začátku lekce.

Ve změně rolí bude třídě pravděpodobně pomáhat zařazení úvodní diskuse o Indiánech, jejich způsobu života, postojích a tradicích. Prospěšné může být zařazení fotografií a popisů, které budou povzbuzovat třídu, aby se zbavila stereotypů a klíšé.

Jestliže je třída velmi zaangažována na rolích osadníků, může se ukázat, že je pro ně těžké změnit své role. Nastane-li tento případ, nemusí být vhodné dělat tuto část.

Celá skupina

Učitelka žádá děti, aby se uspořádaly tak, jak si představují, že by Indiáni očekávali setkání

s příslušníkem jiného kmene. Přichází posel ze sousedního kmene a žádá, aby směl promluvit k Indiánům. Jeho kmen sledoval cestu osadníků a on nyní přišel zjistit, co jejich sousedé míní dělat s kolonou. Jestliže si učitelka přeje pracovat v roli, může převzít tuto funkci.

Skupina, jejímž je učitelka členem, diskutuje o přítomnosti kolony vozů a jejím významu pro kmen. Učitelka může pomoci zaměřit diskusi na takové otázky, jako:

- Co je zaujalo na koloně vozů?
- Jak se chovají bílí osadníci?
- Čím se odlišují od Indiánů?
- Setkal se už někdo někdy s bělochem?
- Vzpomíná si někdo na předcházející příležitost, kdy kolona křížovala jejich teritorium?
- Co se s ní stalo?
- Jaká akce by měla být podniknuta ve vztahu k této koloně?
- Může její přítomnost poškodit indiánský způsob života?

Tato část práce může trvat nějaký čas. Co nejvíce členů skupiny by mělo dostat příležitost vyjádřit své názory. Učitelka by měla být schopna povzbudit je, aby do svého vyprávění začlenili imaginární události z minulosti, například předcházející střetnutí s bílými obchodníky, lovci nebo cestovateli, nebo pověsti, které slyšeli o bílých lidech.

Setkání by nemělo být ukončeno dříve, než budou vyslechnuty všechny argumenty a názory. Nemusí být uzavřeno tím, že je hned dosaženo rozhodnutí. To může být odloženo například tímto způsobem:

„Musíme učinit obtížné rozhodnutí. Počkejme s ním raději do západu slunce. Každý z nás se teď vrátí do svého stanu a bude velmi pozorně přemýšlet o tom, co bychom měli dělat, a požádá Velkého ducha o radu. Při západu slunce se zde znovu sejdem.“

Poznámky: Práce v této etapě může být uvedena řadou způsobů. Přibližující se kolonu může zahlédnout člen kmene a předat tuto zprávu radě. Zprávu o osadnících může přinést příslušník sousedního kmene (jak bylo popsáno výše) nebo mohou Indiáni obdržet psaný vzkaz.

Jazyk a chování Indiánů budou velmi odlišné od jazyka a chování osadníků. Učitelka by se měla snažit povzbudit pocit důstojnosti ve skupině prostřednictvím svého jazyka a gest jako součásti role, kterou převzala.

Užitečné cvičení, které může pomoci žákům uvěřit svým novým rolím, je rozhodování o indiánských jménech – jménech, která budou odrážet jejich dovednosti, kvality nebo postavení mezi ostatními příslušníky kmene.

Učitelka se může snažit v této části oddálit akci, protože je možné, že třída bude dychtivá okamžitě zaútočit na kolonu.



19. VZPOMÍNKY NA BITVU

Je-li z předcházející práce zřejmé, že ostatní kolony byly v minulosti napadeny, může učitelka svým vyprávěním posílit tuto myšlenku a uvést tak následující část práce:

„Když Indiáni seděli osamoceni ve svých stanech, někteří z nich si připomněli, co se přihodilo, když jejich zemí projížděla předešlá kolona. Kmen svolal velkou radu a bojovníci na ní rozhodli, že musí napadnout cizince a vyhnat je ze svého území. Jejich odvaha byla velká a bili se ze všech sil, ale mnoho z těch nejlepších bojovníků už se z bitvy nevrátilo.“

Poznámky: Tato část práce je navržena, aby uspokojila žáky zaměřující se v dramatu na akce. „Bitva“ ovšem musí být velice kontrolovaná. Protože ukazují to, co už se stalo, mohou mít požitky z dramatického „umírání“ a zapojení do boje, aniž by to ovlivnilo pokračování práce.

a) Skupinová práce

Učitelka rozdělí třídu do velkých skupin a požádá je, aby připravily a předvedly, co se stalo, když Indiáni napadli předcházející kolonu vozů. Budou znovuvytvářet událost, která se stala součástí historie kmene, proto by měla být odvaha i zuřivost bojovníků v bitvě jasně patrná a může být i hrdinsky nadsazená. Někteří ze skupiny se budou muset stát napadenými osadníky.

Tyto scény by měly být sdíleny se zbytkem třídy. Při reflektování těchto bitev by měla učitelka zdůrazňovat ty kvality, které podporují víru v práci a v nové role, které přijali. Např.: dovednosti boje, spolupráce, lstivosti, odvahy apod.

Poznámky: Čím důkladněji jsou „bitvy“ připraveny, tím účinněji budou vypadat. Povzbudte třídu, aby pracovala téměř choreograficky, možná s využitím zpomaleného pohybu nebo za pomoci zveličování účinku každého gesta.

b) Ve dvojicích

Účastník této poslední bitvy hovoří s mladším členem kmene, který ji nezažil. Ličí mu, jak to bylo a jaký účinek bitva měla na kmen jako celek. Přijala rada správné rozhodnutí? Byl boj jedinou možností? Mohou riskovat další bitvu?

Poznámky: Tento druh cvičení umožňuje reflexi „bitvy“ a měl by pomoci žákům zvažovat účinek války na lidi. Osobou, která popisuje průběh bitvy, nemusí být jen přímý účastník, ale také některý její divák.

20. RADA PŘI ZÁPADU SLUNCE

Celá skupina

Ještě jednou se schází kmen na radě, aby učinil rozhodnutí týkající se nové kolony vozů. Jaké rozhodnutí přijmou teď, když si právě připomněli

předešlou bitvu? Mohou si dovolit ztratit další skvělé bojovníky? Bylo by možné dohodnout se s osadníky? Učitelka jako příslušník kmene, možná stařešina, se může zeptat skupiny, zda někdo z nich dostal radu od duchů v době, kdy odpočívali ve svých stanech. Jejich kmen byl vždy veden obrazy, které jim posílá Velký duch v jejich snech. Dostal někdo z kmene nyní znamení nebo varování?

Učitelka může ve vhodný okamžik vnést do diskuse informaci, že obdrželi dopis od bílého muže, který se táže, zda by mohl navštívit jejich tábor. Každý učitel se může rozhodnout individuálně pro způsob, jakým se dopis dostane k indiánům. Může být zanechán na kraji tábora, aby ho našel některý člen kmene, nebo ho bílý cizinec dal jednomu z dětí.

Kmen musí rozhodnout, zda cizince přijmout. Jestliže bude přijat, jakou formu by toto přijetí mělo mít? Může být důležité neznepřátelit si návštěvníka, ale současně mu ukázat sílu kmene, jeho zvyky a kulturu. Jestliže rada rozhodne přivítat ho s velkou okázalostí, pak to bude muset být připraveno velmi pečlivě.

Podaří-li se učitele povzbudit třídu, aby se rozhodla přivítat cizince, poskytne jim to příležitost budovat život a kulturu kmene. Souhlasí-li, může práce pokračovat, jak je dále popsáno (viz krok 21).

Poznámky: Učitelka může naznačit podobu rady, kterou kmen obdržel od Velkého ducha, líčením jiného příkladu snu, který dal kmeni varování při nějaké předcházející příležitosti.

Jestliže je třída popořadě tážána na to, co se jim zdálo, měli by být účastníci schopni tlumočit své sny jako varovná znamení.

Skutečný dopis od cizince by mohl být už připraven. Může být napsán anglicky (česky) nebo nějakým typem obrázkového písma.

Rozhodne-li se kmen, že cizince nepřijme nebo že s ním bude jednat nepřátelsky, může to vést k dalšímu rozvíjení práce. Na tomto rozhodnutí bude záviset i výběr toho, kdo převezme roli cizince. Méně náročné je být příjemcem dáreků a divákem ceremoniálu než tím, kdo musí reagovat na nepřátelství.

21. UVÍTÁNÍ CIZINCE

Malé skupiny

Učitelka rozdělí třídu do malých skupin a žádá každou skupinu, aby nesla odpovědnost za jednu z rozmanitých činností, které budou předvedeny jako součást kmenového uvítání bílého cizince. Tyto činnosti by mohly obsahovat:

- Zobrazení loveckých dovedností.
- Válečný tanec.
- Simulovanou bitvu.
- Obětní rituál.
- Výměnu dáreků.
- Velkou hostinu.



- Hudbu a bubnování.
- Tanec k uctění Velkého ducha.

Když jsou různé aktivity plně připraveny, je cizinec uvítán na shromažďovacím místě kmene. Role bílého cizince může být převzata někým ze třídy, starším žákem nebo kolegou. Uvítání by mělo být velmi obřadné.

Poznámky: Učitelka zde bude mít důležitou řídící funkci. Uvítání cizince a ceremoniál, kterým je pozdraven, by měly – jakmile jednou začaly – pokračovat hladce a každý by měl udržovat svou roli a postoj.

Učitelka bude muset rozhodnout, v jakém pořadí budou skupiny předvádět svou práci a jak bude každá aktivita zahájena a ukončena. Pro kmen může být užitečné, aby seděl v polokruhu, z něhož jednotlivé skupiny vstávají a předvádějí svou činnost.

22. SMLOUVA

Celá skupina

Výsledkem hostiny může být, že pro tento okamžik bude mezi Indiány a osadníky nastolen mír. Příslušníci kmene se setkávají na radě s bílým cizincem, aby se domluvili, co může být uděláno pro jejich vzájemné mírové soužití během doby, kdy bude kolona projíždět indiánským teritoriem.

Bude možné, aby Indiáni s osadníky sepsali oficiální smlouvu? Jaké podmínky by v ní měly být zahrnuty? Jak budou prosazovány?

Poznámky: Diskuse v rolích o těchto otázkách by si měla podržet obřadnost a formálnost předcházející části. Mohlo by být zajímavé uvažovat o tom, jak by měla být tato smlouva sepsána, aby jí rozuměli jak Indiáni, tak osadníci.

23. ZTRACENÍ NA CESTĚ

Malé skupiny

V této etapě práce by bylo dobře, aby se Indiáni s osadníky vzájemně setkali bez nebezpečí stereotypních reakcí na situaci. Požádejte třídu, aby si připomněla obtíže, které osadníci zažili na své cestě. Ačkoliv v několika minulých krocích mysleli jako Indiáni, někteří z nich budou mít nyní příležitost obnovit své role osadníků. Následující úkol může být za pomoci vyprávění uveden takto:

„Kolona pokračovala ve své cestě. Nyní zdolávali jeden z nejobtížnějších úseků trasy. V tomto okamžiku se od hlavní části odtrhla skupina mladých lidí a zůstala pozadu. Možná to bylo kvůli lovu nebo se jim porouchal vůz, zabloudili při hledání dobytka nebo je přepadla bouře.“

Učitelka žádá třídu, aby se rozdělila na malé skupiny. Mohou ukázat ve scéně beze slov, jak se tito mladí lidé oddělili od zbytku kolony?

Třída má vybrat vysvětlení, které se jí zdá jako nejpravděpodobnější verze toho, co se stalo, a které je ochotna akceptovat jako pravdivé.

Nyní musí třída rozhodnout, kteří z nich by byli rádi mladými osadníky a kteří z nich si přejí zůstat Indiány.

Poznámky: Rozhodnutí, zda budou Indiány nebo osadníky by mělo být pravděpodobně ponecháno na jednotlivých žácích. Ti, kteří se znovu stanou osadníky, nemusí nezbytně pracovat v původních skupinách a v původních rolích. Užitečné bude, zvolí-li postavy mladší.

Ti, kteří si přejí zůstat Indiány, se mohou rozhodnout pro vytvoření indiánské verze toho, jak mladí osadníci zůstali pozadu – pravděpodobně se zdůrazněním jejich neopatrnosti nebo neznalosti podmínek. Práce beze slov by měla pomoci zjednodušit scénu a zvýraznit pohybové kvality toho, co se děje.

24. SPOLUPRÁCE

Spojovací vyprávění

„Vzhledem k obtížnosti terénu, ve kterém se nacházeli, bylo pro mladé osadníky nemožné pokračovat okamžitě v cestě. Museli zůstat po nějakou dobu v blízkosti kmene.“

Celá skupina

Indiáni zpozorovali neutěšenou situaci mladých osadníků. Jak se budou chovat k cizincům na svém území? Jsou bojovní a agresivní, nebo dodržují smlouvu, která byla podepsána? Obě skupiny jsou vzájemně poněkud nedůvěřivé. Osadníci mohou potřebovat pomoc Indiánů, jestliže chtějí pokračovat ve své cestě a znovu se připojit ke koloně. Jak je mohou přesvědčit, aby jim pomohli?

Poznámky: Jakmile se uskutečnilo setkání mezi oběma skupinami (ať už zosnované učitelem nebo iniciované žáky), bylo by dobré nechat žáky, aby přebírali odpovědnost za řízení setkání a jeho výsledek.

a) Ve dvojicích

Jeden je Indián, druhý osadník. Indián začíná učit bělocha některým dovednostem kmene – lovu, stopování, stahování bizona, vyrábění tepee apod. Žáci, kteří si vybrali, že budou osadníky, předvádějí tyto dovednosti zbytku skupiny. Jak dobře se naučili indiánské způsoby? Umí se přizpůsobit kmenovému způsobu života? Jak je s nimi zacházeno? Hlíďají je Indiáni, nebo jim důvěřují a nechávají jim svobodu pohybu?

Jestliže je kmen akceptuje, kdo je za ně odpovědný? Je zde nějaká možnost, jak by mohli být pro kmen užiteční? Co se od nich lze naučit?

b) *Ve dvojicích*

Nyní ten, kdo představuje bělocha, učí Indiána jedné z dovedností osadníků – jak používat pušku, šít, péci chleba, stavět vůz, číst, psát atd.

Poznámky: Jestliže je nerovný počet osadníků a Indiánů, toto cvičení může být uskutečněno ve skupinách po třech nebo čtyřech. Základní úkol zůstane stejný – instruktážní cvičení. Jeho prostřednictvím se žáci budou rozhodovat, co oceňují na indiánském způsobu života nebo později, když se cvičení opakuje, formulovat některé z dovedností a hodnot bílých lidí.

Pro skupinu, která je schopná práce do hloubky, by mohlo být zajímavé zadat složitější úkoly. Například vysvětlit si vzájemně své názory o náboženství, nebo vyprávět si o historii svého lidu.

25. ZÁCHRANA

a) *Malé skupiny*

Osadníci jsou svými lidmi osvobozeni od Indiánů. V malých skupinách ukažte, jak se to mohlo odehrát. Rozuměli osvoboditelé situaci? Pochopili pozici mladých osadníků uvnitř kmene? Bylo pro tyto osadníky snadné opustit kmen? Co pro ně znamenal jejich život zde?

Poznámky: Tato záchrana opět poskytuje příležitost pro akci, ale akci, jejíž součástí jsou prvky reflexe.

b) *Ve dvojicích*

Osoba, která se vrátila od kmene, hovoří s přítelem nebo příbuzným, který má velmi zjednodušený a omezený pohled na Indiány. Může vyprávění z první ruky o vlastní zkušenosti pomoci příteli k lepšímu porozumění toho, jací jsou Indiáni?

Poznámky: V tomto úkolu pokračuje reflexe (v roli) o Indiánech a jejich způsobem života.

26. NOVÁ ZEMĚ

Spojovací vyprávění:

„Všichni osadníci bezpečně dorazili do Oregonu. V prvním roce pracovali pilně a těžce. Čistili zem, stavěli sruby, sázeli plodiny. Rok po svém příjezdu, v čas Díkuvzdání, se společně sešli, aby vzdali díky za svůj nový život.“ Ve velké skupině: může každá osoba říci, jaký význam pro ni cesta měla?

Poznámky: Tato slavnostní příležitost je pro skupinu šancí reflektovat obecněji celou práci, kterou udělali na tomto tématu. Je také prostředkem, jak dodat smysl a význam objevům, které učinili v průběhu dramatu, o tématu a o sobě.

27. VZPOMÍNÁNÍ

Ve dvojicích nebo trojicích

Osadníci, kteří putovali do Oregonu, jsou už nyní starými lidmi a od jejich cesty uplynulo mnoho let. Mohou vyprávět svým vnoučatům o zážitcích z této cesty tak, aby malé děti pochopily, co pro ně tato záležitost znamenala?

Poznámky: Toto poslední cvičení je opět příležitostí pro reflexi celé práce, která byla realizována na tomto tématu.

Recenzi s ukázkami připravila IRINA ULRYCHOVÁ

Cecily O'Neill–Alan Lambert: DRAMA STRUCTURES. A practical handbook for teachers Stanley Thornes (Publishers) Ltd–Heinemann Educational Books, Inc., Cheltenham–Portsmouth 1994 (Originally published in 1982 by Hutchinson Education)

