

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANGLISTIKY

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Možnosti využití Alenky v říši divů Lewise Carrola ve výuce
angličtiny

Ways of Using Lewis Carroll's Alice in Wonderland in Teaching
English

Dana Jirků V.AJ-NJ/ZŠ

Mgr. Kateřina Dvořáková

2009

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Možnosti využití Alenky v říši divů od Lewise Carrola ve výuce angličtiny“ vypracovala samostatně s použitím pramenů uvedených v bibliografii.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě - v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Pacově 24.4.2008

Dana Jirků

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala:

- Mgr. Kateřině Dvořákové za cenné rady a laskavý přístup,
- ředitelce Církevní mateřské školy a střediska volného času Pacov – paní Marii Simandlové za poskytnutí prostor ke zkoušení divadelní hry,
- žákům Základní školy Za Branou Pacov - Lukášovi Jirkovi, Ondřeji Suchánkovi, Aleně a Michaele Kropáčkové, Martině Janů, Anně Zemanové a Michaele Duškové za trpělivost, odhodlanost, spolupráci a nadšení, které projevili při zkoušení a natáčení divadelní hry,
- Bc. Dagmar Hřebíkové za vytvoření výtvarného návrhu divadelních kulis,
- panu Karlu Charvátovi za vytvoření videozáznamu z divadelního představení.

Anotace

Diplomová práce popisuje metodické možnosti využití díla Alenka v říši divů od Lewise Carrola. Struktura diplomové práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se zabývá využitím literatury ve výuce cizího jazyka. Vymezuje pojem a metody dramatické výchovy v rámci výuky cizího jazyka. Praktická část obsahuje konkrétní metody práce s literárním dílem se zvláštním zřetelem na dramatické zpracování. Přílohou diplomové práce je videozáznam divadelní hry „Alice in Wonderland“.

Abstract

Diploma thesis describes methodological ways of using Lewis Carroll's Alice in Wonderland. The structure of the thesis is divided into theoretical and practical part. The theoretical part deals with using literature in teaching foreign languages. It describes the life and work of Lewis Carroll, defines teaching of literature and describes the methods of drama teaching in foreign languages. Practical part contains a complete drama and some techniques used for the literary work. A DVD film of the drama Alice in Wonderland is an insertion of the thesis.

Obsah

Úvod	1-2
I. Alenka v říši divů	3
I.1. Charles Ludwidge Dodgson	3
I.2. Carrollovo mládí.....	3-4
I.3. Carrollův vzhled a charakter.....	5-6
I.4. Carroll a Alice Liddelová.....	6
I.5. Alenka jako literární dílo.....	6-7
I.5.1 Nonsense v díle	8-9
I.5.2 Nonsense a fantasy u dětských čtenářů	9-10
II. Literatura ve výuce cizího jazyka	11
II.1. Proč vyučovat literaturu?	12-13
II.2. Metody výuky cizího jazyka	13-14
III. Dramatická výchova	15-16
III.1. Školní divadlo od středověku až po „století dítěte“	16-18
III.2. Dramatická výchova dnes	18
III.3. Metody dramatické výchovy	18-20
III.3.1 Techniky využívané dramatickou výchovou	20-21
III.4. Hodnoty dramatické výchovy	21-23
IV. Dramatická výchova ve výuce literatury	24
IV.1. Umělecká literatura a dramatická výchova	24-25
IV.2. Drama ve výuce anglického jazyka	25-27
V. Metodické listy a divadelní zpracování Alenky v říši divů	28
V.1. Prvotní seznámení s krajem divů – artefietika	28-35
V.2. Seznámení s literaturou nonsensu	35-37
V.3. Seznámení s anglickým literárním textem	37-42
V.4. Divadelní zpracování pohádky Alenka v říši divů	43-59
Závěr	60
Summary	61-62

„Všechno, cokoli žáci označují jménem, na to necht' hned zároveň ukazují rukou, nohou nebo očima, necht' se toho dotýkají, zvedají to, otáčejí, at' to bude již věc sama nebo nějaký její obraz. Není-li ani jedno, ani druhé po ruce a věc má být uvedena ve známost, necht' ji pojmenují mateřským jazykem, a to proto, aby každý ukázal, že všemu, co říká, i rozumí. Podobně vypravuje-li se o činnosti a pohybech někoho jiného, necht' je to rovněž oživeno činností a pohyby herce, protože právě v tom spočívá celé umění těchto her, že mluvíme současně k uším a očím. Mluvit s pohyby znamená dvakrát mluvit, a nad to více, obsahem řeči nejsou slova, nýbrž věci, a to je právě jádro tohoto cvičení.“

Jan Amos Komenský
(in Machková, 2007a:11)

Úvod

Chlubíme se tím, že jsme národem Jana Amose Komenského. Kolik učitelů však dodržuje jeho zásady? Ona pověstná škola hrou se vytrácí v zastaralých metodách klasického školství. Počáteční citát učitele národů není vybrán náhodně. Dá se říci, že již před stovkami let dal kořeny dramatické výchově. Pro mě osobně je dramatická výchova metodou, kterou jsem intuitivně ve své praxi hledala. Spojení pohybu, umění, hudby a duše v jednom komplexu mě fascinuje. Dlouho jsem přemýšlela, jak využít postupy dramatické výchovy konkrétněji. Volba padla na propojení dramatické výchovy s literaturou. Alenku v říši divů od Lewis Carrolla jsem poprvé četla před pěti lety a doslova mě uchvátila. Proto tedy vznikl tento metodický průvodce „Alenkou“.

Diplomová práce je rozdělena do pěti kapitol. První čtyři patří do teoretické části, poslední je praktická. První kapitola nás seznamuje s dílem Alenka v říši divů a jeho autorem Lewisem Carrollem. Zabývá se také blíže literárními žánry „nonsens a fantasy“ a odkrývá důvody jejich úspěšnosti u dětských čtenářů. Ve druhé kapitole se zabýváme literaturou ve výuce. Hovoříme o klasických a alternativních metodách výuky cizích jazyků, resp. literatury. Třetí kapitola je

věnována dramatické výchově, její definici, metodám i konkrétním technikám využitelným ve výuce. Hovoříme o hodnotách dramatické výchovy a učení prožitkem pro děti. Čtvrtá kapitola pojednává o propojení dramatické výchovy s literaturou se zaměřením na výuku angličtiny. Pátá kapitola je empirickou částí celé práce. Obsahuje dva metodické listy, založené na dramatické výchově, jeden aktivizační pracovní list zaměřený na čtení originálního anglického textu. Poslední částí kapitoly je dramatické zpracování Alenky v říši divů.

Cílem mé diplomové práce je pokus o skloubení metod dramatické výchovy a dětské anglické literatury, ověrování, jak žáci reagují na vyučování prožitkem pomocí dramatických metod, prohloubení teoretických znalostí o dramatické výchově. Hlavním cílem je nacvičit se žáky krátké divadelní představení z dramatického zpracování Alenky v říši divů.

I. Alenka v říši divů

První kapitola se zabývá životem autora díla Lewisem Carrollem. Zmiňujeme jeho vztah k malým dívkám, obzvláště k Alici Liddellové, která byla inspirací pro napsání knihy Alenka v říši divů. Kapitola obsahuje krátký literární rozbor, zaměřený především na literární žánr díla.

I. 1. Charles Ludwidge Dodgson

Podle internetové encyklopedie wikipedia (2009) byl Lewis Carroll, vlastním jménem **Charles Lutwidge Dodgson** (27. ledna 1832–14. ledna 1898) anglickým spisovatelem působícím za doby vlády královny Viktorie. Narodil se v Daresbury jako nejstarší syn anglického pastora Charlese Dodgsona a Frances Lutwidgeové. Navštěvoval prestižní školy jako Richmond School a Rugby. Byl introvertem a trpěl koktavostí. Okolím byl označován za samotářského podivína. Svůj smysl pro literární logiku a nonsensovou poezii předvedl publikováním článků v literárních časopisech již ve svých dětských letech. Zaměřoval se především na parodickou humornou poezii. Literárně tvořit začal pod pseudonymem Lewis Carroll v roce 1856. Podle Macury (1989) vzniklo jeho jméno přesmyčkou písmen Dodgsonova vlastního jména Charles Ludwidge Dodgson v latině (tj. Carolus Ludovicus). Z toho poté vzniká pseudonym **Lewis Carroll**. Dále uvádíme pouze jeho pseudonym.

I. 2. Carrollovo mládí

Carollovi předci pocházeli – jak uvádí Cohen (1996) – ze severní Anglie. Většinou šlo o armádní důstojníky nebo pastory anglikánské církve. Carrollův pradědeček se stal biskupem a jeho dědeček byl zabit v boji roku 1803. Otec Carrollova Charles Dodgson se navrátil k rodinné tradici a stal se vesnickým pastorem. Vystudoval matematiku v Oxfordu a možná právě po něm zdědil malý Carroll nadání pro logiku.

Carroll pocházel z deseti sourozenců a byl nejstarším chlapcem. Byl velmi nadaným dítětem, již v sedmi let přečetl alegorický román baptistického kněze

Johna Bunyana *Poutníková cesta z tohoto světa do světa budoucího*. Podle slovníku spisovatelů (1996) projevoval v dětství také svůj zájem o matematiku a smysl pro logiku. Vymýšlel matematické a slovní hříčky, později začal psát parodickou humornou poezii, kterou i publikoval v tzv. viktoriánských rodinných časopisech.

Roku 1846 začal Carroll studovat (podobně jako jeho otec) na Rugby School, kde podle svých slov nebyl příliš šťastný. *I cannot say ...that any earthly considerations would induce me to go through my three years again... I can honestly say that if I could have been ... secure from annoyance at night, the hardships of the daily life would have been comparative trifles to bear.*“ (Collingwood, 1898:18) Naopak jeho učitelé v něm viděli velmi nadaného žáka. Profesor matematiky R.B. Mayor dokonce říkal: *„I have not had a more promising boy his age since I came to Rugby.*“ (Collingwood, 1898:18). Podle Cohena (1996) opouští Carroll Rugby School roku 1846. Roku 1851 nastupuje do Oxfordu na Christ College. Tam se dozvídá, že jeho matka zemřela na „mozkový zánět“ v pouhých 47 letech.

Podle Gardnera (1960) prožil většinu svého života Carroll v koleji Christ Church. Vystudoval matematiku a působil zde jako učitel až do své smrti. Leachová (1999) dodává, že díky jeho talentu pro matematiku získal docenturu na Christ College, kterou si udržel celých dvacet šest let. Jeho přednášky však nebyly nikterak zajímavé a jeho samotného práce učitele nudila. Jeho studenti byli často starší než on. Pocházeli z bohatých rodin a jejich zájem o matematiku byl pramalý.

Svůj neúspěch na učitelské dráze si Carroll podle Gardnera (1960) kompenzoval v publikování článků do časopisu Mind. Zabýval se logickými paradoxy a vědou zvanou metalogika. Zajímavostí je jím vytvořený systém mnemotechnických pomůcek (vymyslel systém k zapamatování čísla Pi na 71 desetinných míst). Dá se předpokládat, že původem jeho neúspěchu v učitelské kariéře byla jeho vada řeči.

I. 3. Carrollův vzhled a charakter

Podle Gardnera (1960) byl Carroll uhlazeným, krásným mužem s nesouměrným tělem. Jedno rameno měl výše než druhé i úroveň výšky očí byla jiná. Možná právě odtud pramení jeho zájem o zrcadlový obraz, o kterém píše i ve své nejslavnější dětské knížce o malé Alence, která se dostane do země „za zrcadlem“. Typickým poznávacím znamením Lewise Carrola byla šhubavá chůze. Netrpěl však jen špatným držením těla. Kromě toho, že byl na jedno ucho hluchý, byla charakteristickým znakem také jeho vada řeči.

Počátky jeho koktavosti začínají již v dětských letech. Zajímavý poznatek přinesla Leachová (1999). Lewis Carroll prý svou koktavost zanesl i do svého nejslavnějšího díla „Alenka v říši divů“. Svou vadu řeči prý ztvárnil v názvu postavy ptáka „Dodo“, aby ukázal obtížnost výslovnosti svého jména Dodgson. Gardner (1960) tvrdí, že se jeho vada projevovala pouze při konverzaci s dospělými. Při styku s dětmi se ztrácela a Carroll dokázal mluvit plynule. Tato domněnka se ale nepotvrdila. Pravdou však zůstává, že jinak nesmělý Carroll v dětské přítomnosti jakoby roztál a dokázal vyprávět příběhy a vymyšlené pohádky. V dětské radosti vidí dokonce smysl života: „*My life is so strangely from all trial and trouble, that I cannot doubt my own happiness is one of the talents entrusted to me to occupy with, till the Master shall return, by doing something to make other lives happy.*“ (Gardner, 1960: 11)

Právě s dětmi souvisí i Carrollovy koníčky. Odmalička se věnoval loutkářství, oblíbil si také magii a triky, které rád předváděl dětem. Rád je učil, jak skládat výrobky z papíru či jim jen vyprávěl příběhy. Miloval hry všech druhů: šachy, kromet i biliár. Jeho největším koníčkem bylo fotografování. Dnes by se již zdálo, že pořizování snímků malých dětí hraničí s pedofilií. Carrollovy fotografie totiž obsahují i dívčí akty. Leachová (1999) ovšem jeho pedofilii vylučuje. Ve Viktoriánské době bylo fotografování a kreslení dětských aktů velmi běžné. Dětské nahé tělo bylo chápáno jako znak nevinnosti. Gardner (1960) uvádí poznámku, že Carrollův zájem o děti nebyl spojen pouze s Viktoriánskou morálkou. Carroll se domníval, že těla malých dívek jsou nádherná. Bylo zvláštní, že svou náklonnost projevovat výhradně děvčatům. Sám dokonce řekl:

„*I am fond of children (except boys).*“ (ibid. 1960:12) Dokonce i v jeho dílech najdeme důležitost a výraznost ženských postav, která převažuje nad výjimečností postav mužských.

I. 4. Lewis Carroll a Alice Liddelová

Jak již bylo řečeno, hlavními postavami jeho děl byly většinou dívky a ženy. Inspirací pro napsání jeho nejslavnější knížky o Alence byla osmiletá Alice Liddelová. Dcera děkana Christ Church byla pro Carrolla platonickou láskou. Píše o ní: „*I have had scores of child-friends since your time, but they have been quite different things.*“ (Gardner:1960:13) Potkali se na letním pikniku, kam byl Carroll pozván. Alice Liddelová Carrollovi učarovala tak, že pro ni vymyslel sérii povídek o malé Alence. Existuje mnoho domněnek, že byl Carroll do Alice zamilován. Není důvod si myslet, že v malé dívce viděl svou budoucí manželku. Na druhou stranu se k ní choval více než přátelsky, což znepokojovalo i Alicinu matku. Carroll rád psával svým dětským kamarádkám dopisy, ve kterých jim zasílal 10 000 000, 4 a 3/4 nebo dvě milióntiny polibků. Zvláštní počínání dohnalo Alicinu matku k pálení dopisů od Carrolla. (ibid. 1960) Alice musela být zvědavé děvče překypující dětskou naivitou a zájmem o nesmyslný svět dospělých. Právě taková je Alenka z Carrollovy knihy.

I. 5. Alenka jako literární dílo

Není snad dítěte, které by neznalo příběhy malé Alenky, která proleze králičí norou a dostane se tak do říše divů. Příběh Alenky je prostý. Malá dívka se ve snu dostává do nové země. Tam na ni čeká spousta dobrodružství a zajímavých setkání. Potkává zpupnou šlechtičnu, arogantní Srdcovou královnu, bláznivého Kloboučníka, zajíce Březňáka, dýmku kouřícího Houseňáka či Bílého Králíka. Všichni ji překvapují svou zvláštností. Jádrem příběhu tvoří neobvyklé nesmyslné rozhovory, které ve čtenáři často vyvolají úsměv. Alenka většinou jen s pokrčením ramen odchází dál hledat cestu z divotvorného kraje. Vrcholem nesmyslnosti je soud Srdcové královny. Nespravedlivé obvinění Alenky vytvrhne dívku ze sna a ona se probouzí v realitě. Charakterizujme si nyní dílo blíže.

Podle internetové encyklopedie wikipedia (2009) bylo Carrollovo seznámení s rodinou Liddelových klíčovým okamžikem jeho života. Jeho kniha Alenka v říši divů se stala světovým fenoménem. Málokdo ví, že první verze knihy bylo vyprávění určené malým sestrám Liddelovým. Alice poprosila Carrolla, aby své povídky sepsal a tak vznikl manuskript slavného díla. Prozatím pojmenovaný Alice's Adventures Under Ground, který Carroll představil v listopadu roku 1864. Mentor rodiny Liddelových George McDonald byl manuskriptem nadšený. Přemluvil Carrolla, aby své dílo publikoval. Roku 1863 byla první verze zaslána do vydavatelství Macmillan, kde sklídila obrovský úspěch. Dva roky poté byla vydána pod názvem Alice in Wonderland. První ilustrace pocházejí od Sira Johna Tenniela. Carroll se totiž domníval, že publikovaná kniha by měla mít profesionální ilustrace. Brzký úspěch knihy se rozšířil po celém světě a jméno Lewis Carroll se stalo legendou. Roku 1872 přichází spisovatel s druhým volným pokračováním Alenky. Atmosféra knihy Through the Looking Glass and What Alice Found There je odlišná. Carroll v ní reflektuje své niterní pocity v době, kdy upadá do největší deprese.

Dílem Alenka v říši divů se zabýval i Vladimír Macura (1989). Ten říká, že řazení kapitol díla navozuje dojem pomateného a chaotického střídání snových obrazů. Často se tedy hovoří o díle surrealistickém. Epizody samotné nezávisí na ději, jsou jen propojené postavou Alenky. Malá dívka jako racionální prvek v knize se dostává do komunikace s nesmyslným a bláznivým světem. Ve fantaskním světě je možné vše nemožné, k životu se probouzí charaktery tradičních dětských říkanek jako Lev, Jednorožec či Valihrach. Předmětem dialogů mezi postavami jsou často úvahy o jazyce jako prostředku dorozumívání. Jazyk či jazykové hrátky jsou často zdrojem humoru v díle. Alenka v říši divů bývá vykládána různými způsoby jako náboženská, politická či matematická alegorie, či vnímána jako román hrůzy. Jádrem celého díla je víra v komunikaci a dorozumění se mezi dvěma zdánlivě odlišnými světy.

1.5.1 Nonsens v díle

Alenka v říši divů je první ze dvou próz o malé dívce, která se dostane do kraje divů. Je obtížné definovat literární žánr, jímž je napsána. Podle většiny zdrojů se jedná o literaturu nonsensu. Slovo „nonsens“ pochází z latiny a znamená totéž co nesmysl. Nonsensová literatura je tedy literatura stavící na jazykovém nonsensu. Podle Lexikonu literárních pojmů (2002) je nonsens „literární postup založený na nesmyslných prvcích, při němž autor využívá absurdity, paradoxu a grotesky“ Podle Encyklopedie literárních žánrů (2004) se nonsens vyznačuje především „uvolněnou fantazií, porušujícím principem pravděpodobnosti podle zásady „všechno je naopak“ a nic není nemožné, hravost i směřování k logickému rozvíjení nesmyslu“. V díle se objevují slovní jazykové hříčky, nesmyslné výpovědi, nesmyslná poezie či vymyšlená slova vzniklá přesmyčkami.

Hetmerová (2008) se zabývá nonsensem v literatuře blíže. Říká, že nonsens v literatuře obsahuje jazykovou a situační komiku. Příkladem jazykové komiky jsou neologismy, homonyma a další jazykové prostředky. Jazyk je v nonsensu sám sobě objektem zkoumání a pokusů. Situační komiku je založena na protikladu reality, na porušení fyzikálních zákonů.

Pro bližší představu uvádíme příklady obou druhů nonsensové komiky přímo z Alenky v říši divů. Prvním je jazyková komika. Pro obtížnost překladu takového díla je uváděna i česká verze od Aloyse a Hany Skoumalových.

Jabberwocky

Twas' brillig, and the slithy toves

Did gyre and gimble in the wabe:

All mimsy were the borogoves,

And the mome raths outgrabe. (Carroll, 2005:62)

Tlachapoud

Je svačvečer. Lysperní jazeleni

se vírně vrtáčejí v mokřavě.

Vetchaří hadroušci jsou roztruchleni

a selvy syšší tesknoskuhravě. (Carroll, 2007:85)

Příkladem situační komiky může být úryvek z jedné kapitoly z knihy:

The table was a large one, but the three were all crowded together at the corner of it. 'No room! No room!' they cried out when they saw Alice coming. 'There's plenty of room!' said Alice indignantly, and she sat down in a large armchair at one end of the table.

'Have some wine,' the March Hare said in an encouraging tone.

Alice looked all round the table, but there was nothing on it but tea. 'I don't see any wine,' she remarked.

'There isn't any,' said the March Hare.

'Then it wasn't very civil of you to offer it,' said Alice angrily.

'It wasn't very civil of you to sit down without being invited,' said the March Hare. (Carroll, 2005: 32,33)

Nesmyslné výroky a hry se slovy stimulují dětskou fantazii. Proč je tedy tato literatura u dětských čtenářů tak oblíbená?

1.5.2 Nonsense a fantasy u dětských čtenářů

Podle Bubeníčkové (2007) stojí prvopočátky nonsensu najdeme v lidové tvorbě, především v říkadlech. Příklad nonsensové literatury najdeme i v české literatuře v příbězích z Kocourkova nebo příhody barona Prášila. Nonsense se zrodil v Anglii. Jako příklad uveďme tzv. nursery rhymes (dětské říkanky).

Nonsensová literatura tedy byla určena původně pro děti. Hetmerová (2008) vyzdvihuje výhody této literatury. Aktivuje dětskou fantazii a představivost, rozvíjí smysl pro detail a paradoxně smysl pro realitu.

Pokud se blíže zabýváme dějem příběhu Alenky, zjistíme, že kniha obsahuje kromě prvků nonsensu některé prvky dětské fantasy literatury. Prvním je samotná říše divů, kde se objevují podivní tvorové a zvířata. Druhým prvkem je přechod hlavního hrdiny ze světa reality do světa fantasie. Na tomto základě staví mnoho starších i novodobých knih pro dětské čtenáře. Hlavní hrdiny představují většinou dětští outsideři, toužící po pochopení a dobrodružství. Jejich cesta do fantazie jim

pak vrací ztracené sebevědomí a navrací je zpět do společnosti. Na stejném principu fungují i klasické pohádky či mýty a legendy.

Obrovský úspěch dětských knížek o kouzelnickém učni Harry Potterovi od J.K.Rowlingové nebo trilogie Pán prstenů od J.R.R. Tolkiena dokazuje, že si literatura nachází své místo u dětských čtenářů. Klíčem k úspěchu dětské fantasy literatury jsou podle Broma (2008) archetypy C.G.Junga. Ten tvrdí, že mezi prastaré a stále na psychiku člověka působící archetypy patří archetyp mága, čarodějnice, moudré stařeny a starce, obraz Boha a bájného zvířete a především hrdiny v mnoha podobách. Zákonitě tedy musí kniha postavená na archetypech souznit s lidskou duší. Dokáže v ní vyvolat neskutečné množství obrazů, které jsou pro dítě obrovským dobrodružstvím, ať už je kniha terčem ostré kritiky či nikoliv. Knihy jako Čaroděj ze země Oz, Alenka v říši divů, Harry Potter či Nekonečný příběh obsahují nejen „Bromovy“ archetypy, navíc však nabízejí únik z reálného světa problémů do světa fantazie, kde se každý může stát hrdinou.

Machková (2007a) doplňuje o význam pohádky v dětském světě. Pohádka je pro ně cestou k poznání a porozumění životu. Objevuje se zde jednoznačnost morálky. Špatné bude potrestáno, dobré bude odměněno. V pohádce neexistují dvojznačnosti. Tímto člověk v dětství získává základ morálních hodnot.

Knihy těchto žánrů sklízají velký úspěch u dětského čtenářstva. Této oblíby můžeme využít také ve výuce cizího jazyka, resp. jeho literatury.

II. Literatura ve výuce cizího jazyka

Bereme-li v úvahu přirozený vývoj člověka, prvním setkáním s literaturou bývá již období batolete. (Grundy, Bassnettová, 1993) Děti mají rády říkadla a rýmované pohádky. V předškolním věku nastupuje éra pohádek, později dobrodružné příběhy. Abychom zachovali přirozené učení cizímu jazyku, je vhodné využít stejného postupu i v hodinách anglického jazyka. Vhodným začátkem při seznámení s literaturou budou básničky a říkadla. Nesporná výhoda básniček je jejich rým. Rýmované verše jsou pro žáky jednodušší. Text není složitý a žáci se ho snadno naučí. Pro nejmladší děti se objevují i česko-anglické básničky, které pomocí rýmu, jednoduše učí anglická slovíčka.

Od česko-anglických říkadel je jen krůček k jednojazyčným. Učitel by měl citlivě odhadnout jazykovou úroveň svých žáků. Výběr nevhodné nebo příliš těžké básně by mohl být pro děti demotivující.

Na druhém stupni základních škol můžeme přistoupit již k originálním leč jednoduchým textům. Žáci cizí jazyk ovládají natolik, že jsou schopni vlastní jednoduché básně dokonce vytvářet. Výhodou dětských básní a říkadel je jejich jednoduchost. Ve vyučování se dají plně využít k trénování čtení nebo tvořivému psaní. S předčítáním krátkých pohádek podpořených barevnými ilustracemi můžeme začít již v předškolním věku. Poslech pohádek u dětí předškolního věku, má hned několik funkcí. Dítě slyší cizí jazyk, zvyká si na jeho harmonii, hudebnost a intonační rozdíly. Vizuální podpoření knihy pomůže dítěti uložit pasivně do paměti nová cizí slovíčka bez nutnosti překladu. Z pasivní slovní zásoby postupně přecházejí do aktivní slovní zásoby. Na druhém stupni základních škol, mají již žáci určitou měrou vžitě syntaktické, fonetické i morfologické zákonitosti cizího jazyka. Ve výuce se můžeme více zaměřit na obsah literárního díla. Pohádky jsou neměnným literárním žánrem. Dítě je zná odmalička. Na znalosti dětí bychom proto měli stavět. Každý člověk má určité podvědomí o pohádce. Jistě bychom vyjmenovali spoustu motivů a témat, která obsahuje každý pohádkový příběh. Je tedy jednodušší žáky do četby zasvětit.

II. 1 Proč vyučovat literaturu?

Výuka literatury je v hodinách anglického jazyka povětšinou zařazena jen sporadicky. Přitom existuje spousta důvodů, proč vyučovat cizojazyčné literatury už od útlého věku. Bassnettová a Grundy (1993) podporují teorii učení cizojazyčné literatury už od počátečního seznámení s jazykem. Učíme-li angličtinu, neučíme pouze jazyk, ale učíme i to, jak mohou studenti jazyk využít. Cesta od naučení se, jak požádat o šálek čaje k psaní nebo čtení poezie je zdánlivě zdlouhavá. Je překvapivé, že poezii ve své nejjednodušší formě používají již jazykový začátečníci. Veršovaná narozeninová, Vánoční či Valentýnská přání jsou prvotním setkáním s literárním jazykem. Uvědomujeme-li si to nebo ne, všichni jsme každý den zapojeni do literárního života. První kroky do literatury děláme již v šestém měsíci věku. Našimi prvními slovy jsou ma-ma, ba-ba nebo da-da. Tzv. babytalk nebo-li dětská řeč je první formou poezie. Literatura patří do našeho života více, než si dokážeme představit. Autoři zdůrazňují, že čtení a práce s literárními texty je v hodinách cizího jazyka přirozená a může začít již v nejtěplejším věku. Nejúčinnější metodu vidí ve vyučování cizímu jazyku jako mateřskému. Tzv. **mateřskou metodou** získávají děti cit pro cizí jazyk, pro jeho harmonii, poetické struktury a hudebnost.

Dostáváme se k otázce, proč vyučovat literaturu a zda-li má výuka literatury v dnešní době ještě smysl. Carter a Long (1991) rozdělili přínos literatury pro žáky do třech hlavních modelů. Literatura prezentovaná jako **kulturní model** Literatura nabízí žákům kulturní model dané země a přibližuje jim mentalitu jejích obyvatel. Literární dílo vyjadřuje pocity hlavního hrdiny a vyučování literatury nabízí žákům možnost dostat se do styku s historií, kulturou a životem jiných lidí. Čtení knih pomáhá žákům vcítit se do osudů lidí, respektovat je a tolerovat jinou kulturu či ideologii. Literatura je pro žáky **jazykovým modelem** a zároveň „médiem“ vytvořeným z jazyka. Díky jazyku mohou lépe proniknout do literárních textů. Někteří učitelé však považují literaturu jako prostředek k výuce slovní zásoby či gramatických jevů. Literatura by měla být spíše ukázkou kreativního použití jazyka než předmět k mechanickému učení nové slovní zásoby. Knihy byly vždy symbolem vzdělanosti. Literatura tedy přispívá

k **osobnostnímu rozvoji**. Cílem učitele je ukázat studentům cestu k literatuře a vypěstovat v nich kladný vztah ke knihám.

II.2. Metody výuky cizího jazyka

Protože je cizí jazyk neoddělitelně spojen s jeho literaturou, uveďme některé základní metody výuky cizího jazyka, které se dají využít i ve výuce cizojazyčné literatury. Novým trendem v cizojazyčném vyučování je **komunikativní styl výuky**. Jazyk je zaměřen na každodenní využití. Odpadá tedy gramaticko-překladová metoda a žáci jsou vtaženi do běžného života. Jaké jsou základní metody výuky cizího jazyka?

Hendrich (1988) uvádí dvě protikladné koncepce. První metodou je **koncepce syntetická**, která je známá především pod názvem gramaticko-překladová metoda. Jejím základním postupem je dedukce a syntéza. Věty žáci tvoří podle gramatických pravidel, nové výrazy se učí izolovaně. Opakem je **analytická koncepce**, označovaná jako přímá metoda. Podstatou je vyučovat cizí jazyk mateřskou metodou, tzn. intuitivně. Věta, dialog a audioorální učení se jazyku je základem této metody. Důraz je tedy kladen na poslech a komunikaci. Překládání z jednoho jazyka do druhého je omezeno. Zkloubením obou metod vzniká tzv. **zprostředkovací metoda**. Ta oceňuje i výuku literatury, která žáka uvádí do cizojazyčné kultury

Choděra (1996) se zabývá **alternativními metodami výuky cizího jazyka**, které jsou postaveny na aktivní participaci žáka ve výuce a na učení zkušeností, o kterém bude řeč později. První metodou je tzv. **projektová metoda**, která vyžaduje samostatnou práci žáka. Na základě problému se žák snaží pochopit souvislosti mezi jevy. Učitel přechází z vedoucí pozice do pozice dohlížitele. Projektová metoda by měla vyústit v konečný produkt (plakát, audio-nebo videonahrávku, počítačovou prezentaci atd.) **Aktivizační metoda** také klade důraz na samostatnou práci žáků. Důležitým principem této metody je aktivní spoluúčast žáka na výuce. Metoda, která se snaží do výuky zapojit všechny smysly a zvýšit tak možnost osvojení učiva je **metoda multisenzorická**. Velmi

vhodnou metodou pro počáteční výuku cizího jazyka je **metoda celkové fyzické odpovědi** (tzv. total physical response). Využívá spojení cizího výrazu s pohybem, čímž podporuje zapamatování. Důraz na psychologický a sociální aspekt vyučování klade **výuka jazyků v komunitě**. Prvek soutěžení a konkurence pozitivně ovlivňuje výuku cizího jazyka. Již zmíněná **mateřská metoda** neboli **přirozený přístup** vychází ze způsobu, jakým jsme si osvojili mateřský jazyk. Přibližuje osvojení si jazyka v autentickém prostředí. Na podobném principu funguje i **komunikativní přístup** ve výuce. Staví na užívání cizího jazyka jako autentického jazykového materiálu. Klade důraz na vyrovnaný rozvoj čtyř hlavních jazykových dovedností (psaného a mluveného projevu, poslechu a čtení). Cílem komunikativního přístupu je směřování cílu výuky ke komunikaci. Komunikativní přístup k výuce umožňuje nejvíce rozvinout **dramatická metoda** výuky. Můžeme o ní hovořit jako o metodě, která podporuje a rozvíjí kreativitu a spontaneitu žáků.

Chceme-li výuku jazyka, resp. literatury vést tvořivou cestou pomocí komunikativního přístupu, je zvolení dramatické metody vhodným řešením. Dramatická metoda, resp. dramatická výchova je rozsáhlým tématem, proto jsme pro ni zvolili samostatnou kapitolu. O jejím využití ve výuce literatury v cizím jazyce se zmíníme později.

III. Dramatická výchova

Dramatická výchova je samostatným předmětem v 1.-5. ročníku vzdělávacího programu Obecná škola. Volitelně je nabízena žákům 6.-9. ročníku jako předmět programu Občanská škola. Prvky dramatické výchovy se stávají součástí vyučovacích hodin mateřského či cizího jazyka, dějepisu, občanské výchovy nebo prvouky. Některé školy využívají principy dramatické výchovy jako komplexní metody práce. (Bláhová, 1996)

Osnovy dramatické výchovy pro Občanskou školu charakterizují předmět jako estetickovýchovný, vedle výchovy výtvarné, hudební a literární. Je založena na schopnosti spontánního a improvizovaného jednání, dovednosti člověka „**hrát v roli**“, „**jednat jako**“. Technikami jsou různě strukturované hry a cvičení, určené pro prezentaci ve třídě nebo k veřejnému vystoupení před diváky. (Beránková, 2002).

Machková (2007a) říká, že dramatická výchova je výchovu tvořivou, protože značnou měrou působí na rozvoj tvořivosti. Často se proto setkáme s pojmem tvořivá dramatika, výchovná dramatika. Pro naši práci budeme používat termínu: dramatická výchova.

Pod pojmem dramatická výchova si většinou představíme školní divadelní představení. Dramatická výchova však tvoří komplexní celek výchovných metod. Machková (2007a) ji charakterizuje jako „**učení zkušeností**“. Hlavním principem je poznávání mezilidských vztahů a situací ve vnitřním životě lidí v minulosti i přítomnosti. Poznávání probíhá ve formě hry v roli ve fiktivní situaci. Tento proces může a nemusí vést k divadelnímu představení.

Provazník (1998) hovoří jak o učení zkušeností, tak o učení prožitkem. Do učení se promítá nejen intelekt, ale i intuice, zapojení těla a emoce. Pelánek (2008) popisuje prožitkové učení jako vlastní aktivitu, prostřednictvím které vychovávaný člověk získává zážitky. Čím víc vlastní energie musí žák vynaložit, tím je zážitek intenzivnější, zapamatovatelnější a využitelnější pro vyučovací proces.

Marušák (2008) uvádí, že proces dramatické výchovy respektuje individualitu dítěte a klade ho do středu zájmu. Základním principem je stavět na vlastní

zkušenosti dítěte a na jeho schopnostech. Žák se stává aktivním spoluvůrcem vyučování.

Shrneme-li stručně uvedené definice je dramatická výchova disciplínou, založenou na učení prožitkem a zkušeností na základě her v roli, přičemž je žák aktivní součástí výchovného procesu. Počátky dramatické výchovy spatřujeme již v 15. století v podobě školského divadla.

III.1 Školské divadlo od středověku do „století dítěte“

Machková (2007a) uvádí, že počátek školského divadla v Evropě se dá zařadit do poloviny 15. století. Hry byly uváděny ve školách a sloužily především k vyučování latiny. Nejznámějšími hranými autory byli Terentio, Seneca a Plautus. Nejstarší zmínka o **českém hraném školském divadle** pochází z roku **1535**. Na Pražské univerzitě byl hran Terentiův Chvástavý vojín. Teprve později se divadelní tvorba rozšířila i do škol středních. Hlavním organizátorem školského divadla byl řád jezuitský, který uváděl zpočátku hry na biblická témata či antické komedie.

Jezuitský řád měl za úkol upevňovat vliv katolické církve. Spravoval Studijní řád a důraz kladl na výuku jazykovou. Hraní divadla byla dobrá příležitost, jak upevňovat jazykové schopnosti a zároveň prezentovat školu na veřejnosti. Je zajímavé, že ve hrách vystupovali pouze mužští herci, role ženské přišly až mnohem později a byly hrány také chlapci.

Významným aktérem v dramatické školské činnosti byl **Bohuslav Balbín** (1621-1688), který je znám svými **deklamacemi**. Pod pojem deklamace řadí krátké scénky, řečnická cvičení, dialogy, stínohry, živé obrazy, hudební prvky (zpěv), gramatická cvičení (skloňování, časování), deklamace starožitnické (předvádění historických reálií) nebo napodobivé (dva aktéři popisují stejnou věc, ale odlišně) Nadčasové užití různorodých aktivit ukazuje na promyšlenou Balbínovu teorii.

O zavedení her do škol Jednoty bratrské se zasloužil jeden z nejvýznamnějších pedagogů všech dob - **Jan Amos Komenský** (1592 – 1670). Jako první odlišil umělecké divadelní provedení od školského. Význam dramatisace viděl

především v opakování látky a jejímu nacvičení. Využíval divadla čistě metodicky, k učení prožitkem. Jeho nejdůležitějším dílem z prostředí dramatického je **Schola ludus** – Škola hrou, která vznikla za Komenského působení v Blatném Potoku v rozmezí let 1650 – 1654. Komenského Schola ludus dala základy dramatické výchově jak ji známe dnes.

Zvrat v rozvíjející se dramatické výchově znamenala polovina 18.století. Přinesla nejen osvícenecký racionální pohled na svět, ale také Josefínské reformy. Cílem Habsburského školství nebyla výchova k esteticku, ale rozvoj praktických dovedností. **Školních divadelních představení** přestalo být potřeba, proto byl roku 1764 vydán jejich **zákaz**.

Století devatenácté s sebou přineslo reformní pedagogiku a s ní i různé názhledy na dramatickou výchovu. Základní školy začaly nabízet hraní divadla jako volnočasovou činnost. Výsledná představení pak měla funkci charitativní. Podle vzoru Herbarta a jeho tvrzení, že „dítě je nepopsaná deska“ se začala konat první divadelní představení pro děti. Hlavními aktéry byly také děti. Hry z dětského života měli poučující funkci, morální poučka byla výslovně zformulována – stručně, jednoduše, průhledně, děj a postavy byly schematické a nekomplikované. Dětský divák měl tak možnost správně se orientovat a pochopit poučení. Po těchto morálně zaměřených hrách přišla změna. Na scéně se objevily první **pohádkové hry**. První zinscenovanou pohádkou vůbec byla Popelka. Za nejznámější autory můžeme jmenovat například Elišku Krásnohorskou, náměty se čerpaly jak z Tylových báchorek, tak u zahraničních autorů (G.Hauptmann, M.Maeterlinck).

Dvacáté století přineslo na pole **pedagogické reformní školy** a s nimi i dramatické vyučování. Důraz byl kladen na aktivní zapojení dětí do vyučovacího procesu, na tvořivou výuku a na rozvoj osobnosti dítěte. Dramatizace byla využita v dějepise, českém jazyce a v jazycích cizích. Důležitou postavou české reformní školy byl **Miloslav Disman** (1904 – 1981), který se zasloužil o založení dodnes známého Dismanova rozhlasového dětského souboru působícímu v tehdejší Československém rozhlase. Disman vychovával další generace k dramatické práci s dětmi. Působnost jeho souboru zahrnovala i letní tábory zaměřené na dramatickou činnost. Ke konci svého života začal Disman pracovat na sborníku

her a cvičení vhodných pro školní dramatiku.

Nástup komunistické strany k moci po druhé světové válce měl za následek vytvoření domů pionýrů a mládeže, kde také působily dětské divadelní či recitační soubory. Dětská dramatika se však vrátila k nápodobě divadla uměleckého.

V posledních letech 20. století se česká dramatická výchova začala přibližovat k cílům dětské dramatisace. Vystupování na veřejnosti přestalo být doménou dramatických vedoucích, zvýšil se zájem i proces vytvářející samotnou hru – tedy dramatické aktivity a důraz byl kladen na rozvoj osobnosti dítěte.

III. 2 Dramatická výchova dnes

Valenta (2008) rozeznává dramatickou výchovu v širším slova smyslu a užším slova smyslu. Zahrnutí divadelního představení jako produktu výchovné činnosti je dramatická výchova v širokém smyslu. Využití dramatických (divadelních) **metod a technik** ve výchově a vzdělání je dramatická výchova v užším smyslu.

Pavlovská (1998) uvádí, že dramatická výchova může být do výuky začleněna buď jako samostatný předmět s přesně vymezeným časem v rozvrhu a danými osnovami. Popřípadě jako dramatický kroužek či soubor. Nebo můžeme využít dramatické výchovy jako metody práce v jiných předmětech. Poslouží jako dobrá pomůcka k osvojení látky, rozvíjení tvořivosti, fantazie a vnímavosti žáka. Ohled by měl brán na to, že tuto metodu nelze použít vždy. Beránková (2002) dodává, že každý předmět má velkou řadu specifických úkolů, které nemusí být vždy naplněny pomocí dramatických metod. Dramatická metoda by měla být prostředkem k vyplnění výchovně vzdělávacího cíle konkrétního předmětu.

III. 3. Metody dramatické výchovy

„Dítěti můžeme sdělit dvěma způsoby, co je slepý člověk. Můžeme mu říci, že slepý člověk je člověk, který nevidí. Nebo mu řekneme: Zavři oči a pokus se najít cestu z místnosti. Tento druhý způsob je dramatická výchova.“⁽¹⁾

Pro určení metod dramatické výchovy používá Beránková (2002:9) citátu Briana Waye ⁽¹⁾, který se zabývá rozvojem osobnosti pomocí dramatu. Žák je

aktivním článkem výuky, zkušenosti získává prostřednictvím osobního prožitku. Jaké jsou tedy metody a techniky dramatické výchovy?

Valenta (2008) se zabývá pojmem **metoda**. Co znamená pojem metoda v dramatické výchově? Metoda může být *celým systémem dramatické výchovy*. Z pedagogického hlediska je tato definice nepřesná. Ve výuce reálně využíváme pouze některé *prvky či postupy* dramatické výchovy, nikoli „celou“ dramatickou výchovu. Tentýž autor chápe metodu také jako *společný princip dílčích postupů v rámci hry v roli*. Jako příklad uvádí metodu pantomimy či metodu improvizace. Tyto metody mají dílčí techniky. Rozdílem mezi technikou a metodou dramatické výchovy se zabývá Bláhová (1998). Metoda je způsob dosáhnutí určitého cíle, přičemž prostředkem k tomuto je technika. Vrátime-li se k Valentově (2008) přístupu, existuje konkrétněji „metoda pantomimy“, která má své dílčí techniky, např. „zpomalená pantomima“, „částečná pantomima“, atd. Technika je tedy konkretizace metody. Často se oba termíny zaměňují. Pro zjednodušení použijeme tedy pojmu **metoda** pro **konkrétní postupy, prvky a techniky dramatické výchovy**.

Základní metodou dramatické výchovy je **hra v roli** neboli dramatická hra (Valenta, 2008). Aby dramatická hra mohla být hrou, musí splňovat některá kritéria. Základní principy hry jsou prostor pro spontánní prožívání, radost, zaujetí a tvůrčí aktivita. Kořátková (1998) dodává, že k těmto principům se přidávají další atributy typické pro dramatickou hru: náhled na realitu prostřednictvím fantazie, možnost spolupodílení se na rozhodování a plánování hry, identifikace s rolí.

Hra v roli je podle Valenty (1998:53) „**výchovná a vzdělávací metoda, která vede k plnění esteticko-výchovných, osobnostně a sociálně rozvojových a věcně vzdělávacích cílů na základě většinou spíše improvizovaného rozehrání a následné reflexe fiktivní situace (většinou dramatické) s výchovně hodnotovým obsahem.**“ Dramatická hra (hra v roli) je podle Bláhové (1996) prostředkem ke dvěma základním metodám dramatické výchovy – improvizaci a interpretaci. **Improvizace** je jednání ve fiktivní nebo uměle vytvořené situaci, která dává jejím účastníkům prožitek při hledání nejvhodnějšího způsobu jednání

(formou vstoupení do role), řešení. Základem pro metodu **interpretace** je literární text (dramatický, poetický nebo prozaický), výtvarné, hudební nebo jiné umělecké dílo. Prostřednictvím niterního prožitku umožňuje pochopit podstatu díla.

Součástí je také předání díla divákům ve formě divadelního představení.

Improvizace a interpretace spolu vzájemně souvisí.

Shrneme-li stručně, co jsou metody a techniky dramatické výchovy, zjistíme, že hlavní metodou je hra v roli, která je prostředkem buď pro improvizaci nebo interpretaci. Techniky jsou poté konkrétní aktivity, které směřují k cíli dramatické výchovy.

III.3.1 Techniky využívané v dramatické výchově

Příklady různých technik a her dramatické výchovy uvádí Budínská (1994) ve své kartotéce Hry pro šest smyslů. Zaměřuje se na základní okruhy her z oblasti dramatické výchovy pro rozvoj všech smyslů. Prvním okruhem jsou hry na rozvoj **pozornosti, paměti a představivosti**. Při přípravě divadelní hry jsou právě tyto schopnosti nejvíce potřeba. Díky nim pomáháme žákům vytvářet návyk rychlého soustředění se na objekt, akci nebo téma. Nejde jen o návyky spojené s vlastní prací na divadelní hře. Zároveň jde o získání schopnosti pozorovat svět kolem sebe a umět ho vnímat všemi smysly. Paměťové hry mohou být různého zaměření (pohybového, hmatového nebo čichového). Zároveň nesmí chybět hry na rozvoj slovesné paměti. Příkladem takové aktivity může být hra s písmeny:

Kdo napíše větu, jejíž slova začínají dohodnutým písmenem? (např. P, M, N, O, S)

Další okruh zahrnuje **rytmické hry a hlasová cvičení**, která jsou velmi důležitá pro jevištní řeč. Žáci nejsou ve škole soustavně vedeni k rozvoji rytmického cítění, proto bychom ho v nich měli podporovat. V divadle má rytmus své místo nejen v rytmickém a hudebním doprovodu, ale také v jevištní řeči. U rytmických cvičení můžeme využít Orffových nástrojů, či postupů orffovské metodiky. Tak seznámíme žáky s řadou melodických i rytmických cvičení. Příkladem takového cvičení může být tato aktivita zaměřená na rytmus: *Poklepávej prsty tak, aby ostatní uhodli, jakou máš právě náladu. (Nudíš se - jsi nervózní – hraješ si).* Důležitý okruh her tvoří techniky rozvíjející **fantazii a tvořivost**. Dramatická

výchova jakožto tvořivá metoda výuky rozvíjí dětskou tvořivost. Hovoříme o výtvarných aktivitách, které mohou být zajímavým oddechovým zaměstnáním. Za klíčové je považováno, vyvést dítě z konvenčních představ a navrátit je k představám vlastním. Dítě je schopno velmi intuitivně vnímat svět a ztvárnit ho kresbou nebo malbou.

Machková (2007b) charakterizuje techniky dramatické výchovy jako přípravný krok k rozvoji dramatických dovedností. Samy o sobě nejsou určeny k předvádění divákům, jsou jen aktivizačním prvkem k celému produktu (divadelnímu představení). Podle rozvoje odlišných dovedností je rozdělujeme do několika skupin. První skupinou jsou hry založené na rozvoji **zvládnutí prostoru**. K těm patří hry založené na způsobu rozmístění žáků a jejich pozici v prostoru. Další skupinou jsou hry založené na principech „**živého obrazu**“ (vytváření tvorů nebo předmětů z lidského těla). Tyto hry hrají významnou roli pro pohybovou koordinaci a uvědomění si sebe sama v prostoru. **Práce s imaginární rekvizitou** je dalším typem her, které rozvíjejí představivost. Žáci manipulují s představovaným předmětem. Tyto činnosti mají blízko metodě pantomimy. Oblíbeným typem her jsou **dialogy a komunikace umělou řečí**. Zde vynikne dětský smysl pro nonsens a schopnost vést dialog v umělé řeči (děština, svojština, mumbo-jumbo, giberish). Hry pomáhají k výraznému projevu, protože řeč není založena na obecné srozumitelnosti slov.

Jak je vidno, techniky (hry) dramatické výchovy jsou estetickovýchovného, literárního i pohybového rázu. Všestrannost technik musí mít příznivý vliv na rozvoj sebepojetí žáků. Jaké jsou hodnoty dramatické výchovy pro žáka?

III. 4. Hodnoty dramatické výchovy

Již Jan Amos Komenský vyzdvihoval význam dramatu ve výuce. Hlavní devízou dramatické výchovy je umožnit žákům aktivní participaci ve výuce. Žák se tedy z pozice pasivního příjemce informací stává činnou osobou ve vyučovacím procesu. Jaké jsou hodnoty dramatické výchovy a jak žáky rozvíjí?

Machková (2007a) nás seznamuje se základními hodnotami dramatické výchovy. **Sociálním rozvojem** žáků rozumí rozvoj schopnosti empatie vůči druhým a schopnost tolerovat jejich názory a stanoviska. Žáci získávají příležitost ke spolupráci a v rámci „vespolného jednání“ budují partnerství v demokratické atmosféře. Dramatická výchova umožňuje **rozvoj komunikačních dovedností** v komplexním výrazu (ve verbální i neverbální složce). Nejde jen o schopnost vyjádřit vlastní názor, sdělovat srozumitelně své pocity či postoje k druhým, ale i o umění naslouchání. Další klíčovou hodnotou dramatické výchovy je **rozvoj tvořivosti a obrazotvornosti**. Jak podotýká McCaslinová (1990) je obrazotvornost pouhým začátkem. Nejdůležitější je schopnost překročit hranice „tady a teď“ a vžít se do života nebo do situace někoho jiného. Machková (2007a) dále uvádí, že obrazotvornost a tvořivost jsou stavební kameny empatie a tolerance. Důraz je v dramatické výchově kladen na **rozvoj kritického myšlení**. Vžití se do role druhého dovoluje odstup a nadhled, který vede k objektivnějšímu pohledu na problém. Situace, při kterých má být problém řešen, vedou žáka ke kladení otázek, posuzování různých variant, nastolení řešení a jejich třídění. Třídění myšlenek a řešení problému vede k postupnému získávání nadhledu v situaci a relativně objektivnímu názoru. Zásadní hodnotou dramatické výchovy je **emocionální rozvoj** žáka. Vede ho k pochopení, že city jsou nedělitelnou součástí vnitřního života člověka. Radost, strach, žárlivost či hněv občas pociťuje každý. Důležité je ovšem dovednost mít své city pod kontrolou a vyjadřovat své emoce s ohledem na druhé. V dramatické hře je to – na rozdíl od reálného života – osoba učitele, která kriticky zkoumá vhodnost určitých reakcí a projevů. S emocionálním rozvojem úzce souvisí **rozvoj estetický**. Dramatická hra seznamuje žáka s jednáním a hrou v roli, s dramatickou situací, dramatickým dialogem, režii, scénografií, scénickou hudbou či kostýmováním. Z mladého herce se tak stává vnímavý a chápavý divák. Největším přínosem dramatické výchovy je její schopnost vést mladého člověka k **sebepoznání a sebekontrolě** a k získání **pozitivního sebepojetí**. Každý žák získá příležitost vyjádřit se v situaci, kdy je respektován a přijímán. Dochází tak k přijímání sebejistoty. Egocentričtí

žáci si naopak mohou uvědomit své skutečné místo mezi ostatními, naučit se druhé respektovat a tolerovat.

Přínosem dramatické výchovy pro žáky se zabývala i Svobodová (1998). Pomocí Gardnerovy teorie mnohačetných inteligencí uvádí možnosti, které nabízí dramatická výchova. Slovní projev v dramatických rolích umožňuje **rozvoj řečové (jazykové) inteligence**. Řešení imaginárních prostorů či vytváření živých obrazů rozvíjí **prostorovou inteligenci**. Pohybové činnosti v dramatické výchově jako tance, rituály či pohybové etudy rozvíjejí **inteligenci pohybovou**. **Hudební složku inteligence** najdeme v dramatické výchově v písních, zvukových skladbách či melodických rituálech spojených se cvičením hlasu. Společným plánováním časového harmonogramu, rozvržením rolí či dalšími řešeními logických problémů rozvíjíme **logicko-matematickou inteligenci**. Jak zmiňuje Machková (2007a) rozvíjí dramatická výchova **sebepojetí žáka a sebekontrolu**. Svobodová (1998) o tomto hovoří jako o rozvoji interpersonální a intrapersonální inteligence. **Interpersonální složka** inteligence se promítá do spolupráce mezi žáky, ochoty a schopnosti naslouchat druhým. Zahrnuje spolupráci ve skupině, schopnost sdělení a vysvětlení vlastních názorů. V **oblasti intrapersonální** hovoříme o rozvoji díky reflexi vlastní práce žáka, uvědomování si příčin a důsledků jeho jednání.

Jak je patrné, dramatická výchova splňuje novodobé požadavky na vzdělání. Jak ji tedy můžeme využít ve výuce literatury?

IV. Dramatická výchova ve výuce literatury

Literaturu bychom měli vyučovat přirozeně. Co to však znamená? Stále přetrvávající trend egocentrických učitelů vykládajících seznamy literárních děl vede sice k všeobecnému přehledu, není však zaměřen na žáka. Pro učitele je tento styl výuky snad výhodný a pohodlný, ale vede žáky spíše k pouhému mechanickému opakování naučeného. Hodnota literatury však není ve znalostech autorů a jejich děl. Záleží také na prožitku z knihy, identifikaci s hlavním hrdinou a schopnosti vytvořit si vlastní názor. Právě k tomu mohou napomoci metody dramatické výchovy.

Jak již bylo zmíněno, může probíhat dramatická výchova ve škole ve dvou základních formách. První je dramatická výchova, která svým cílem směřuje k nacvičení divadelního představení. Druhou formou je využití prvků neboli metod dramatické výchovy v určitém předmětu. Marušák (2008) tvrdí, že žáci, kteří v hodinách pracují metodami dramatické výchovy, aniž by měli dramatickou výchovu jako předmět, jsou ve srovnání s ostatními žáky mnohem lépe vybaveni pro rolou hru a improvizaci.

Využívání všech smyslů ve výuce je převratná myšlenka, praktikovaná v mnoha novodobých alternativních školách. Ono typické memorování látky ustupuje vlastnímu nedocenitelnému prožitku a získání vlastní zkušenosti. Na první pohled by se zdálo, že je to proces zdlouhavý a nevedoucí k cíli, ale vezměme v úvahu výsledky waldorfských škol. Podle české školní inspekce je škola, ve které se vyučuje na bázi prožitku, kvalitním vzdělávacím ústavem.

Rozhodneme-li se pro výuku literatury pomocí dramatické výchovy, je důležité brát ohled na výběr knih, které žáky budou motivovat, jak jsme se zmínili již dříve.

IV.1 Umělecká literatura a dramatická výchova

Machková (2007b) zmiňuje, že pro dramatickou improvizaci jsou vhodné folklorní (lidové) pohádky, zejména pracujeme-li s dětmi předškolního a mladšího školního věku. Uvádí i autory klasické literatury jako bratry Grimmy, Andersena

nebo autory české literatury (Erben, Kulda, Baar, Kubín, Němcová). Dále vyzdvihuje význam mýtů, bájí, legend a hrdinských příběhů. Většina z nich nabízí spoustu konfliktů, na kterých lze stavět základy dramatické činnosti. Tomková (1998) hovoří o tom, že náměty pro dramatické hry lze hledat nejen v umělecké literatuře, ale i v každodenním prostředí. Mohou vycházet z problémů, které žáci řeší ve třídě či v životě.

Pokud hledáme vhodnou literaturu k dramatizaci pro žáky staršího věku, zaručenou volbou nám budou také pohádky. Machková (2007b) tvrdí, že i děti, které pohádkám odrostly, se jimi budou rády zabývat. Důležité je nabídnout jim nové, exotické pohádky s neobvyklými motivy (např. japonské pohádky). Často se stane, že v mladých hercích tak prohloubíme zájem o dětskou literaturu. Tomková (1998) se zaměřuje na zájem žáků staršího školního věku. Do popředí staví dobrodružnou, vědecko fantastickou a fantasy literaturu.

Vhodnou literaturou pro dramatizaci bývá tedy povětšinou literatura pro děti a mládež. Jak ale skloubit dramatickou výchovu a výuku anglického jazyka?

IV.2 Drama ve výuce angličtiny

Bylo by jednoduché rozdat žákům texty dramatu a vyzvat je k jeho memorování. Pokud má dramatická hra splnit svůj cíl, musíme postupovat po malých krocích. Na paměti musíme mít, že cílem není výsledný produkt – divadelní představení, ale samotný dramatický proces.

Ústavem, zabývajícím se přímo výukou angličtiny pomocí dramatické metody, je jazyková škola Jevišťe. Zakladatelkou školy je Barbora Dočkalová, která na svých internetových stránkách *jeviste.cz* (2009) píše o metodě *act and speak*. Základem je aktivní a odpovědná účast žáků na dramatické hře „jako by“. Principy metody *act and speak* zde uvádíme. Základem je učení cizího jazyka prostřednictvím divadla a dramatických postupů. Důraz je kladen na proces přípravy, stejně tak jako na výsledný produkt – divadelní představení. Jednotlivé zkoušky musí být přínosem pro všechny účastníky bez ohledu na jejich herecký talent. Využití zde najdou všechny dramatické techniky, které jsou přímo adaptovány na výuku cizího jazyka. Neexistují důležitější a méně důležité role.

Každý je významným prvkem celého souboru. Dramatické texty jsou hodnotné jak po stránce jazykové (využití užitečných slov a konverzačních frází), tak po stránce dramatické (důraz je kladen na akci, napětí a humor). Jádrem divadelní hry jsou krátké svěží dialogy, písničky a rýmy. K větší motivaci přispívají i pracovní listy se zábavnými jazykovými cvičeními, které děti dostávají ke scénáři. Gramatika je prožívána v konkrétních scénách a situacích. Žáci se neučí gramatiku odděleně. Vždy je obsažena v smysluplném dialogu. Konkrétní zkušenost tedy rozvíjí schopnost utvořit gramatickou konstrukci. Zajímavé je, že během nácviu zkouší všichni celý scénář. Každý žák má tak možnost vyzkoušet si, která z rolí mu nejlépe sedne. Náplň zkoušek tvoří dramatické hry, jazyková cvičení a také písničky. Žáci se prožitkově seznámí s většinou replik již od prvních zkoušek. Konečným produktem potom je veřejné divadelní představení.

Hendrich (1988) se také zabývá principy dramatické výchovy ve výuce cizího jazyka. Žák si při dramatizaci dialogu nebo vhodné situace osvojí plynulost projevu, užívání gest, mimiky, přirozeného výrazu i vhodného zabarvení hlasu. Tyto faktory jsou důležité pro rozvoj komunikace. Vzhledem k nové koncepci vyučování komunikativní metodou je dramatická výchova vhodným pomocníkem při výuce.

Jak dále uvádí Kovalčíková (2003) přispívá dramatizace k učení se jazyku následujícími prostředky. Vytváří ve třídě větší množství sociálních situací a tím pomáhá žákům k používání jazyka spojeného s dramatickou hrou. Ta zahrnuje výběr a použití odpovídajícího způsobu vyjadřování. Dramatické metody vytvářejí příležitost pro učení se jazyka v reálním prostředí a podmínky pro pochopení literatury.

Komenský se také zabýval dramatickou metodou a jejím významem pro vyučování cizích jazyků (především latiny). Divadelní vystoupení mělo být pro žáky motivací:

Veřejné vystupování podněcuje žáky k horlivosti více než jakékoli napomínání nebo tíha kázně. Pro veřejné vystupování se žáci učí rádi; naučí se tak užitečnějším věcem snáze než pouhým čtením nebo posloucháním; i celým knihám se naučí spíše než malému úkolu, kterým by se měli mořit sami. Vědomí, že

výsledky jejich píle nebo nedbalosti budou vystaveny na oči veřejnosti, pohání žáky k větší snaze. Také učitelé jsou nabádáni k větší horlivosti, může-li veřejnost sama posoudit, jak svědomitě připravili své svěřence. I rodiče vidí rádi školní hry, poněvadž je těší úspěch jejich potomků. (in Hanšpachová, 2007:8)

Hanšpachová (2007) vyjmenovává výhody anglicky hraného divadla. Dramatická výchova v anglickém jazyce plní motivační funkci k učení. Není možné nahradit divadlem výuku, může ji však účinnou formou obohatit. Žáci se zábavnou metodou bez drilu a stresu snadno zbaví strachu z komunikace. Aktivním používáním se děti učí jazyk nejpřirozenější formou. Fráze ze scénáře si lépe zapamatují ve spojení s pohybem, gesty, hrou či zpěvem a tancem. Vědomosti získané ve škole, tak v divadelním představení získávají nový rozměr. Dáváme jim praktický smysl. Tak docílíme propojení školy a života, jak tomu chtěl Komenský: „Konečně je divadlo obrazem života, a tím je hra na jevišti i přípravou na život. Zejména mládež, která je určena k veřejným službám, naučí se odložit na jevišti neobratný ostych, naučí se obratně mluvit a kteroukoli úlohu se ctí hrát.“ (in Hanšpachová, 2007:8)

Dramatická výchova je jednou z metod, jak odbourávat strach z komunikace v cizím jazyce. Vzhledem k upřednostňování komunikativní metody, by měla být cílem výchovně vzdělávacího procesu právě podpora dramatických technik. V empirické části diplomové práce se zabýváme dramatickým zpracováním konkrétního anglického díla – Alenka v říši divů.

V. Metodické listy a divadelní zpracování Alenky v říši divů

Jak již bylo řečeno, je Alenka v říši divů textem obtížným. Jazyk Lewis Carrolla je díky době svého vzniku zastaralý. Ke školní práci jsem využila zjednodušené anglické verze Alenky v říši divů vydané v nakladatelství Penguin Books od Mary Tomalin (2000). První aktivity a pracovní listy mají sloužit k motivaci a vzbuzení zájmu o dramaturgii. Vznikly dva pracovní listy, dva metodické listy a divadelní zpracování příběhu. Všechny aktivity směřují k divadelnímu zpracování. Mají být hnacím motorem k dramaturgii a zábavnou vložkou ve školním stereotypu. Zároveň uvádím možnost využití mezipředmětových vztahů.

První dvě metody vycházejí z technik dramatické výchovy. V rámci rozvoje estetických výchov je zařazena metoda artefiletická, která splňuje výtvarnou i hudební složku. Propojení s českým jazykem v rámci mezipředmětových vztahů splňuje druhý metodický list, který žáky seznamuje s literaturou nonsensu. Pracovní list „reading task“ je motivačním prostředkem k samotné hře.

Metody jsem měla možnost vyzkoušet s žáky 6., 7. a 9. ročníku základní školy Za Branou Pacov. Škola není zaměřena na výuku jazyků. Žáci se anglický jazyk učí od 4. třídy. Divadelní představení pro ně znamenalo příjemnou změnu ze školního stereotypu. Důkazem toho je videonahrávka představení, kterou je přílohou diplomové práce. Následuje popis aktivit využitých k přípravě představení.

V.1. Prvotní seznámení s krajem divů – artefiletika

Za významné považuji nejdříve seznámit žáky se samotným dílem. Kniha o Alence je známá již několika generacím. Dnešní děti ji znají především z její filmové verze od Walta Disneyho. Motivaci k divadelní hře jsem nehledala v pasivním přijímání z DVD filmu, nýbrž v osobním prožitku. V tom mi pomohla artefiletická metoda.

Artefiletická metoda je dnes hojně využívaná technika pracující na bázi

prožitku. Podle Slavíkové a spol. (2007) ukazuje první část slova arte- na vztah k umění. Nejde však o hmatatelné či smysly vnímatelné projevy umění (obrazy, divadelní představení, hudba), nýbrž o všechny tvořivé činnosti (dětské malování, kreslení, fotografování, tvorba webových stránek). Slovo –filetický usiluje o spojení sociálního a emocionálního rozvoje s rozvojem intelektuálním. Základem artefiletiky je osobní zážitek z tvorby, který vede k sebehodnocení, sebepoznávání a rozvoji komunikačních vlastností. Artefiletická technika musí proběhnout ve třech základních fázích: prožitek, tvorba a reflektivní dialog. Chybí-li jedna část, nejedná se o artefiletiku .

Artefiletika bývá často zaměňována za arteterapii. Mešková (2008) uvádí, že základním rozdílem mezi oběma obory je vazba arteterapie na léčbu a artefiletika na pedagogiku. S odkazem na Stiburka (2000) pokračuje Mešková (2008) v rozboru hlavních principů artefiletiky v pedagogické praxi. Artefiletika využívá některých arteterapeutických postupů. Zaměřuje se především na prevenci psychických a sociálních patologií. Změřením se na vnitřní zážitek z tvorby, podporuje expresivitu a vnímavost k estetickým stránkám života. Artefiletika může být dobrým pomocníkem při práci s dětmi s poruchami chování a dává učiteli možnost žáky lépe poznat. Zážitek z tvorby pro ně bývá základem kulturní citlivosti, ale také možností k jejich sebepoznání.

Na základě této metody jsem vytvořila metodický list, který by měl niterním prožitkem motivovat děti k zájmu o literární dílo. V prvotní fázi se žáci pomocí vyprávění učitele dostávají v představě do „říše divů“. K umocnění atmosféry je vhodné podbarvit vyprávění příjemnou relaxační hudbou. Při vyprávění žáci leží pohodlně na koberci (nebo jen hlavou na lavici). Mohou mít i zavřené oči. Po ukončení vyprávění přenesou svůj zážitek z jiného světa pomocí barev na arch papíru. Pracuje se nejprve individuálně. Klíčovou fází je **reflektivní rozhovor** s žáky po práci. Cílem je navodit u žáků pocit, který nejspíše zažívala Alenka při své prvotní cestě do kraje divů. Tím žáci získají bližší vztah k dílu a potažmo k hlavní hrdince. S cílem co nejniterněji působit na emoce žáků, jsem v průvodním textu užila mateřského jazyka. V rámci kladení důrazu na mezipředmětové vztahy, se tato metoda prolíná třemi předměty (výtvarnou a

hudební výchovu a českým jazykem). Je velmi důležité žákům zdůraznit, že na zdárný výsledek práce, je potřeba naprostého klidu a ticha. Hned na počátku je potřeba sdělit důležitá pravidla. Nikdo by neměl při aktivitě mluvit, či jakýmkoli způsobem rušit ostatní. Pokud žáci ukončí práci, v klidu se usadí na předem určené místo a vyčkají, než práci dokončí ostatní. Reflektivní dialog by měl probíhat ve stejném duchu. Někteří žáci bývají po aktivitě plni emocí a mají potřebu sdělit je ostatním. Abychom předešli vzájemnému překřikování, osvědčil se tzv. „štafetový předmět“ (např. kamínek, mušlička, atp.). Slovo dostává pouze ten, kdo má předmět v ruce. Otázky většinou směřují na pocity žáků. Pro někoho může být obtížné o emocích diskutovat, proto dbáme na zásadu dobrovolnosti a respektujeme, pokud někdo hovořit nechce.

“Wonderland Imagination“

Mezipředmětové vztahy: VV, HV, ČJ

Cíl: žák se seznámí s tématem Alenky v říši divů prostřednictvím metod artefiletiky

Pomůcky: čtvrtky A4 podle počtu žáků, barvy, CD relaxační hudby

Čas: 20 minut

Úkol č.1: Ujasníme žákům pravidla a průběh aktivity. Je důležité jim vysvětlit, že k této metodě je potřeba naprostý klid. Žáci se pohodlně usadí nebo lehnou, mohou zavřít oči. Pustíme relaxační hudbu a klidným hlasem vyprávíme text.

Průvodní text:

Přicházíš na louku. Louka je plná květin. Léto se pomalu probouzí z ročního spánku a ujímá se své vlády. Lehneš si do trávy. Vedle tebe zurčí malý potůček. Voda naráží na kameny a ty slyšíš bubláni. Slyšíš i jiné zvuky. Zaposloucháš se do nich. To včely přilétly opylovat voňavé květy. Všechen vzduch kolem tebe je prosycen letní vůní. Na tváři cítíš dotyky paprsků slunce. Píseň potoka tě pomalu ukolébá ke spánku. Zavíráš oči. Sníš. Znenadání uslyšíš dupot. Probereš se a vidíš zvláštní zvíře. Je to Bílý králík. Chodí po zadních nohách a je oblečený jako člověk. V ruce má hodinky a spěchá pryč. Nevšímá si tě. Vstaneš a chvátáš za ním. Opatrně vlezíš do králičí nory a ocitneš se v lese. Není to takový les, který znáš. Stromy mají prapodivné tvary. Sklání k sobě větve jako by spolu tančili. Mají roztodivné lupeny všech tvarů. Najednou uslyšíš zvláštní hlasy. To květiny si mezi sebou povídají. Přijdeš k nim blíž. Snažíš se jim porozumět, ale jako bys ztratil sluch. Vnímáš jen jejich barvy. Jako by byly z duhy. Jsou zelené, modré, azurové, červené, oranžové, fialové, žluté. Žlutá barva převažuje a jako by tě vtahovala nazpátek. Její síla roste a ty se postupně vracíš nazpátek. Pomalu se protahuješ a otevíráš oči. Právě jsi byl v Říši divů.

Úkol č.2: Každý žák dostane čtvrtku formátu A4 a k dispozici barvy. Jeho úkolem je barevně ztvárnit svou imaginaci.

Závěrečná reflexe: Jak si se cítil/a při cestě do říše divů? Líbilo se ti tam? Chtěl/a bys žít v říši divů? Maloval/a jsi radši sám/sama nebo ve skupině? Proč jsi zvolil/a právě tyto barvy?

Aktivita byla vyzkoušena s pěti žáky ze sedmé a deváté třídy základní školy v Církevní mateřské škole a Středisku pro volný čas v Pacově. Žáci působili uvolněně a aktivita splnila svůj cíl. Na ukázkou přikládám výsledky namalovaných prací a na závěr reflexní rozhovor v původním znění, bez stylistických úprav.



Jak jste se cítili při cestě do země divů?

- Příjemně.
- Divně. Přišlo mi to tam zvláštní.
- Mně to tam přišlo hezký. Takový sen bych chtěla mít.
- Hezký, příjemný, zvláštní.
- Mně to přišlo jako takový ten svět, kde si můžeš dělat, co chceš. Třeba když ti někdo ublíží, ale ty se prostě z toho dostaneš sám i nikdo ti nemusí pomáhat.

Uvažovali jste nad tím, jaké si vybíráte barvy?

- U mě převažují takové ty veselé barvy jako bílá, žlutá, červená. Znamenají radost a žádný smutek.

- Já žlutou. Protože to je taková příjemná barva, taková hezká, teplá.
- Já tam mám skoro všechny barvy, ale ta žlutá převažovala, protože mě vlastně vracela zpět z té říše divů.
- Červenou a modrou. Červenou jako jahody a modrou jako voda.

Jak jste malovali? Malovali jste proto, že se vám chtělo vyjádřit své pocity, nebo proto, abyste zaplnili čtvrtku.

- Chtělo.

Nikdy jste neměli pocit, že už nemáte, co malovat?

- Ne. Jen jsem měla pochybnosti, jestli to dokážu tak úplně přesně vyjádřit.

Jak jste se cítili při poslechu vyprávění?

- Jako kdyby mi to vyprávěla maminka, když jsem byla malá.
- Jako bych se přenášela do vlastního světa.
- Hodně příjemně.
- Jako kdyby se mi to zdálo.

Hudba byla taky příjemná?

- Ano, taková vílí.

Dokázali jste se vžít do pocitů Alenky, když přicházela do říše divů?

- Ano.

Neměli jste přitom trochu strach?

- Ne.
- Ne, protože to tam bylo příjemné. Bylo tam teplo.

Líbila se vám ta metoda?

- Jo. Taková zajímavá.
- Takhle kdyby se u nás vyučovalo.
- To by byla škola hrou.
- To by docílili toho, aby byli všichni spokojení. Nebyla by žádná šikana. Nebyly by třeba takový ty souboje, že já jsem lepší, mám lepší oblečení a tak. To podle mě nemá vůbec být v tý škole. Podle mě tam má být kamarádství.
- Tohle by tak nějak všechny spojilo, protože každý by měl vlastní říši divů.

- A hlavně by se to učení pamatovalo. Protože v těch normálních metodách to je vlastně jedním uchem tam a jedním ven. A nikoho to nebaví. Hustěj to do nás jako do pneumatiky.

V. 2. Seznámení s literaturou nonsensu

Alenka v říši divů se svým žánrem řadí mezi literaturu nonsensu. Považuji za důležité, aby se žáci nejdříve seznámily s pojmem nonsens a jeho výskytem v literatuře. Carrollova kniha obsahuje spoustu „nesmyslných“ říkadel, básniček a krátkých příběhů. Básně bývají často lexikálně náročné i pro rodilého mluvčího. S cílem prezentovat dětem jednodušeji, co je „nonsens v literatuře“ jsem do divadelní hry zařadila jednu báseň, kterou v knize o Alence nenajdeme. Jedná se o dětskou říkanku *Hey diddle diddle*, která splňuje základní prvky nonsensu a svým jednoduchým obsahem splní i náš cíl.

V rámci prožitkového učení jsem vytvořila metodický list k nonsensové literatuře, potažmo k nonsensu v poezii. Podle vzoru české básničky od Jiřího Žáčka *Kapr v kapradí* se děti pokusí definovat slovo „nonsens“. Prvním úkolem bude složit po verších rozstříhanou Žáčkovu báseň. Objevuje se v ní jednoduchý pravidelný rým. Po přečtení děti jistě zjistí, že báseň je nesmysl. Slovo „nesmysl“ mohou žáci vyhledat v česko-latinském či česko-anglickém slovníku. Setkají se tak se slovem „nonsense“ a zkusí vymyslet definici „nonsensové literatury“. Může následovat varianta, že se děti pokusí vymyslet vlastní nesmyslné české básničky.

Následuje čtení anglického říkadla *Hey diddle diddle*. Žákům se může zdát báseň velmi těžká, podtrháním všech jim známých slov, však zjistí, že většinu znají. Slova neznámá zkusí vyhledat v anglicko-českém slovníku. Báseň mohou žáci zkusit přeložit do češtiny. Následuje výtvarně tvořivá činnost. Ve skupinkách po třech tvoří děti pomocí obrázků z časopisů koláže na motivy básničky. Důležité je, aby se text říkadla objevil na výsledné práci.

“Nonsense poems“

Mezipředmětové vztahy: ČJ, VV

Cíl: žáci definují pojem „nonsenseová báseň“, dokáží ji poznat, vytvoření koláže na téma anglického říkadla

Pomůcky: texty básní (Jiří Žáček – Kapr v kapradí, říkadlo Hey diddle diddle), slovník cizích slov, obrázkové časopisy

Úkol č.1: Definice nonsenseové poezie

Žáci dostanou básničku od Jiřího Žáčka rozstříhanou po řádcích. Jejich úkolem je složit báseň tak, aby se rýmovala. Přečtou si text.

*Leží kapr v kapradí,
Pranic mu to nevadí.
Líně leží, líně pije,
je to kapr z Tramtárie.
Je to kapr ze souše,
štěká, ale nekouše.*

Žáci v textu hledají zvláštnosti. Vyhledají pojem „*nesmysl*“ v česko-anglickém slovníku. Vymýšlí definici nonsenseové literatury (poezie).

Úkol č.2: Koláž na téma anglického říkadla

Žáci dostanou text s říkadlem „Hey diddle diddle“. Společně ho přečtou. Podtrhají slova, která znají. Neznámá vyhledají ve slovníku.

*Hey diddle diddle,
The cat and the fiddle
The cow jumped over the Moon
The little dog laughed to see such fun
And the dish ran away with the spoon.*

Rozdělíme žáky do skupin po třech žácích. Každá skupina má k dispozici obrázkové časopisy a arch papíru. Jejím úkolem je vytvořit koláž na téma říkadla „Hey diddle diddle“. V koláži by se měl objevit i text básně.

V.3. Seznámení s anglickým literárním textem

Poté, co žáky seznámíme s atmosférou pohádky a formou, jakou je napsána, přistoupíme k prvnímu čtení literárního textu. Protože v poslední době nejsou děti knihám moc navyklé, postupujeme při čtení cizojazyčného literárního textu po malých krocích. Cílem pracovního listu „Reading Task“ je seznámení dětí s literárním jazykem. Z knihy jsem vybrala kapitolu o Čajovém dýchánku, ve kterém Alenka potkává Bláznivého Kloboučníka, Zajíce Březňáka a Myš. Zde žáci poznají literaturu nonsensu v praxi.

Porozumění cizojazyčnému textu bude jednou z priorit při dramatizaci pohádky, proto by se na něj měl klást velký důraz. Aby se „herci“ mohli vžít do své role, je důležité, aby rozuměli tomu, co říkají. Pracovní list obsahuje zjednodušený text kapitoly a osm různorodých otázek. Na konci je klíč správných odpovědí.

První tři otázky jsou motivační. Úkolem žáků je spočítat osoby na obrázku, zobrazujícím Alenku a další postavy z kraje divů, vybrat tři zobrazená zvířata ze sedmi uvedených a pojmenovat postavu vprostřed obrázku. Úkol čtvrtý je zaměřen na pozornost při čtení. Žáci podle příběhu kreslí obrázek. Protože se jedná o detailní informace, žáci v textu hledají nejdůležitější informace a klíčová slova. Pátý a stejně tak šestý úkol testuje detailní čtení a je založen na technice „scanning“. Žáci opět hledají jednotlivé informace podle zadaných otázek. Sedmá otázka je odlišná. Vychází z posledního úryvku, ve kterém Alenka s Kloboučníkem hovoří o čase a dnech v týdnu. Úkolem žáků je anglicky vyjmenovat dny v týdnu. Poslední otázka je zaměřena na anglické reálie. Na rozdíl od ostatních otázek, tato je položena česky. Od žáků je požadována česká odpověď.

Reading task

Answer these questions:



1) Look at the picture. How many characters are there in the picture?

2) Which animals can you see in the picture? (Choose three correct answers):

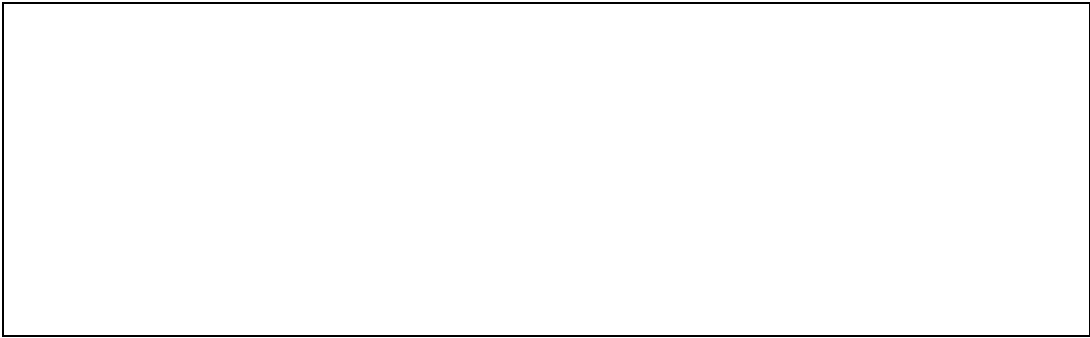
a crocodile, an eagle, a mouse, a cat, a horse, a rabbit, a lobster

3) Who is in the middle?

4) Read the short text. Then draw a picture.

There was a tree in front of the house. Under the tree was a big table with a lot of chairs round it. But there were only three at the table: the Mad Hatter, the March Hare and a large brown mouse. The Mouse sat between the Mad Hatter and the March Hare. It was asleep, so they talked over its head.

(Mad Hatter – Kloboučník, March Hare – Zajíc Březňák)



5) *Read the text and answer these questions:*

When they saw Alice they cried, ‘No, no, you can’t sit here! There isn’t place for you!’

‘There are lots of places,’ said Alice. She sat down in a chair at one end of the table.

‘Have some wine’, the Mad Hatter said politely.

Alice looked round the table but there was only tea.

‘I don’t see any wine’, she answered.

‘There isn’t any’, said the March Hare.

‘Then why did you say, “Have some wine“? It wasn’t very polite of you,’ Alice said angrily.

‘We didn’t invite you to tea, but you came. That wasn’t very polite of you,’ said the March Hare.

Answer these questions:

What was on the table?

What did Mad Hatter offer to Alice?

Was there any wine on the table?

Was Alice angry at the end?

6) Are the statements below *True* or *False*?

The Mad Hatter opened his eyes wide, but he said nothing. Then he took out his watch and looked at it. ‘What day is it?’ he asked. Alice thought for a little. ‘Wednesday, I think,’ she said.

‘My watch says Monday,’ the Mad Hatter said. Alice looked at the watch. ‘It is a strange watch!’ she said. ‘It tells you the day, but it doesn’t tell you the time.’

‘So? Does your watch tell you the year?’ asked the Mad Hatter.

‘No,’ Alice answered, ‘but it’s the same year for a very long time.’

‘And my watch doesn’t tell the time because it’s always tea time.’ the Mad Hatter said.

True or False

The Mad Hatter closed his eyes, but said nothing. T F

‘Monday, I think,’ Alice said. T F

Mad Hatter’s watch says Wednesday. T F

Mad Hatter’s watch tells him the days. T F

7) *What days are there in a week?*

_____, _____, _____,
_____, _____, _____,
_____.

8) *Víš, co znamená spojení „tea time“? V kolik hodin si obvykle Angličané dopřávají svůj šálek čaje?*

Klíč “Reading task”

- 1) 9 characters
- 2) An eagle, a mouse, a rabbit
- 3) A girl (Alice)
- 4) Obrázek: strom před domem, pod stromem stůl, kolem něj spousta židlí, zleva Břežňák, vedle Myš, zprava Kloboučník
- 5) 1. tea, 2. wine 3. no 4. yes
- 6) 1. F 2. F 3. F 4. T
- 7) Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday, Friday, Saturday, Sunday
- 8) Čas na čaj, čajový dýchánek, svačina. V pět hodin.

V.4. Divadelní zpracování pohádky Alenka v říši divů

Divadelní hra Alenka v říši divů vznikla na motivy stejnojmenné knihy od Lewise Carrolla. Obsahuje některé kapitoly ze první části knihy – Alenka v říši divů. Text je pozměněn, aby odpovídal jazykové úrovni žáků od 6. třídy základní školy.

Děj pohádky začíná kouzelným vstupem Alenky do říše divů. Na rozdíl od Carrollovy verze, se Alenka do země dostává pomocí zpěvu a tance kouzelné víly. V říši divů se setkává s Bílým Králíkem, který ji dovede do kouzelného lesa, ve kterém se odehrává celá hra. Alenka se postupně setkává se zvláštními obyvateli říše divů. Potká Houseňáka, který ji naučí nesmyslnou básničku, zúčastní se bláznivého čajového dýchánku, navštíví zahradu Srdcové královny a její podivné služebníky. Na konci pohádky je obžalována z nespáchaného zločinu a předvedena před soud. Vše se však v dobré obrátí, když opět přichází kouzelná víla a probudí Alenku ze špatného snu.

Jak bylo zmíněno, jedná se o nonsensovou literaturu. Celý děj proto obsahuje nesmyslná říkadla a vtipy a hrátky se slovy. Jazyk je uzpůsoben znalostem dětí, obtížnější výrazy musí být vysvětleny předem. Děj se odehrává v přítomnosti, některé promluvy Alenky jsou v minulém čase. Jádro hry tvoří jednoduché dialogy mezi hlavními postavami, které lze využít i v běžné komunikaci. Text je založen na opakování hlavních myšlenek, což napomáhá k lepšímu zapamatování frází.

Původní verze scénáře se několikrát v průběhu zkoušek měnila. Původní originální Carrollovy říkanky se musely nahradit jednoduššími říkadly (nursery rhymes). Z důvodu lepší zapamatovatelnosti se musela změnit i délka některých dialogů. Do tvorby divadelní hry se zapojili i sami žáci. Spontánně proto vznikl úplně nový originálnější text scénáře. Změny se netýkaly jen jazyka, ale i formy hry samotné. Tvůrčí činnosti žáků jsme využili při přípravě kostýmů, rekvizit i k výběru scénické hudby. Zkoušky probíhaly od listopadu roku 2008 do března roku 2009. Ve stejném měsíci proběhlo i natáčení v pacovském kině.

Zde je konečná podoba scénáře. Výběr scén je natočen na DVD nosiči.

Alenka v říši divů

Počet herců: 17 - 30

Čas hry: 20 minut

Hrají

Alice – Alenka

Her sister – její sestra

White Rabbit – Bílý králík

Mouse – Myš

Dodo – pták Dodo

Animals – zvířata podle počtu dětí

Caterpillar – Houseňák

Duchess – Vévodkyně

Cheshire Cat – Kočka Šklíba

Mad Hatter – Bláznivý Kloboučník

March Hare – Zajíc Březňák

Cards – Karty

Queen of Hearts – Srdcová královna

Knave of Hearts – Srdcový spodek

Cook – kuchařka

Kostýmy a rekvizity

Alenka – modré šaty, bílá zástěra, modrobílé proužkované ponožky

Sestra Alenky – sukně, tričko, kniha

Bílý Králík – bílé oblečení, vesta, bílé uši, hodinky na řetízku

Myš – šedé nebo hnědé oblečení, ouška

Dodo – hnědé oblečení, zobák, klobouk, fajfka, hůlka

Zvířata – masky podle druhu zvířat

Houseňák – zelené oblečení, vodní dýmka

Vévodkyně – šaty, panenka jako miminko

Kočka Šklíba – modré oblečení, ouška

Kloboučník – sako, bílá košile, motýlek, klobouk

Březňák – hnědé oblečení, ouška

Karty – bílé oblečení, trika s různými počty srdcí podle typu karet, štětce a kyblík

Srdcová královna – šaty, srdcové žezlo

Srdcový spodek – černobílé oblečení ve stejném stylu jako karty

Kuchařka – sukně, bílá zástěra, vařečka

Scéna:

1. scéna – vpravo velký strom (zůstává na scéně celou hru), vlevo králičí nora
2. scéna – čtyři dveře různých velikostí
3. scéna – vepředu mořské vlny
5. scéna – obrovská houba vlevo
6. scéna – kulisa domu vévodkyně
7. scéna – vpředu dlouhý stůl se spoustou židlí, na něm konvice, šálky, hrnečky, lahve od vína
8. scéna – vpředu strom s krepovými červenými a bílými květinami
9. scéna – židle jako trůn pro královnu
10. scéna – velký strom vpravo

ALICE IN WONDERLAND

SCENE 1

Vystoupí Alenka, její sestra a bílý králík. Alenka sedí se svou starší sestrou pod stromem. Sestra čte, po oku sleduje Alenku. Alenka se nudí, zívá, dívá se střídavě sestře do knížky nebo kolem po květinách. Mezitím vypravěč:

NARRATOR:

Once upon a time there lived a little girl called Alice. She liked to play with her cat Kitty under a big tree. Let's see what happened during one hot summer afternoon when Alice and her sister were sitting on a meadow.

Alenka si utrhne jednu květinu, lehne si do trávy. Zavírá oči.

NARRATOR:

When you are tired from the hot air, strange things can happen. A fairy comes to Alice and takes her to an other land.

Na scéně se objeví víla. Uspí Alenku svým tancem. Odchází a Alenka se probouzí hlukem. Kolem ní projde bílý králík s hodinkami v ruce. Alenka se zvedá a zakřičí:

ALICE: A rabbit with a watch!

Králík přejde jeviště, skočí do své nory. Alenka se zvědavě vydá za ním a vleze do nory.

Ozve se výkřik, dupot. Po chvíli:

ALICE: Where am I? In Australia or New Zealand? Can anyone tell me?

NARRATOR: *Alice appears in Wonderland and doesn't know the way out.*

SCENE 2

Vystoupí Alenka a Bílý králík. Nejprve se objeví Bílý králík, sahá si na uši a na nos, pak se dívá na hodinky, projde spěšně scénu a zmizí.

WHITE RABBIT: Oh, my ears and my nose! It's too late!

(Na scéně jsou čtyři dveře různých velikostí. Objeví se Alenka. Udiveně chodí kolem. Zkouší postupně všechny dveře otevřít. Všechny jsou zavřené.)

ALICE: Oh no, it is not open.

(Zoufale si sedne na zem a začne usedavě plakat.)

ALICE: How can I get out?

Zamyslí se, k sobě přísně:

ALICE: Alice, stop it now! Don't cry!

(Najednou se ozve cupitání malých nožiček, Alenka se otočí po zvuku. Králík kolem ní projde všímajíc si pouze hodinek.)

WHITE RABBIT: Oh, it is too late. The Duchess, The Duchess! She will be angry because I'm late!

ALICE: Please, sir...

(Králík odejde ze scény, Alenka zůstane zase sama, začne uvažovat.)

ALICE: Am I Alice? I was Alice yesterday, but everything is different today. So who am I? Maybe I am one of my friends.

No, I am not Ada. Her hair is different.

And I am not Mabel. She doesn't know very much. Do I know more?

What is four and four? Eight. What is eight and eight? Sixteen. What is sixteen and sixteen?

Oh, I can't remember.

Znova začne plakat.

NARRATOR: *Suddenly, she meets a mouse.*

SCENE 3

Vystoupí Alenka a myš. Na scéně se objeví moře slz. Alenka neustále vzlyká a pláče, plave slzách. Připlave myš.

ALICE: Oh, Mouse! Hello Mouse!

Do you know the way out? Hello!

Do you speak English?

Maybe it is a Czech mouse.

Kde je moje kočka, myško? (Myš plave rychle pryč)

Oh, I'm sorry, I forgot. You are a mouse and you don't like cats.

MOUSE: Don't like cats. I am a mouse! Of course I don't like cats.

I never speak about cats. Our family hates cats. I don't want to hear about them!

ALICE: Oh..I'm sorry. Maybe you like dogs?

Plave rozčileně pryč, vykřikne.

MOUSE: I don't like dogs!

ALICE: Come back, please! We won't talk about cats and dogs.

Myška se vrací zpět.

MOUSE: All right. But let's get out of the water.

SCENE 4

Vystoupí Alenka, myš, pták Dodo, papoušek, opice, ježek, ptáčci, liška (možno i více zvířat).

NARRATOR: *Together, they come to a secret forest and meet some animals of the Wonderland. Alice is very unhappy because she doesn't know where is her little cat Kitty.*

DODO: Good afternoon.

ANIMALS: Good afternoon!

DODO: I am the Dodo.

ANIMALS: He is the Dodo.

ALICE: Hello, Dodo, I'm Alice.

DODO: I have an idea.

ANIMALS: He has an idea!

DODO: We all want to get warm.

ANIMALS: Yes, we are very cold!

DODO: Let's have a race!

ANIMALS: Yes, let's have a race!

DODO: A Caucus race.

ANIMALS: Caucus race, caucus race!

ALICE: What is a Caucus race?

DODO: I will show you!

(Dodo rozmístí zvířata v prostoru. S Alenkou vše pozorují zdálky.)

DODO: Just look.

(Zvířata se začnou pohybovat všemi směry po prostoru, chaoticky, každý začíná závod jindy.)

DODO: Everybody STOP!

(Zvířata se zastaví. Alenka s ptákem Dodo přejdou doprostřed. Kolem nich se shromáždí zvířata.)

ANIMALS: Who was first? Who was first?

(Dodo se posadí, rukou si mne „zobák“, přemýšlí.)

DODO: Everybody was first. So everybody can have a chocolate.

MOUSE: But who has the chocolates for us?

DODO: She does.

ANIMALS: Chocolates, chocolates.

ALICE: But I don't have any chocolates for you.

(U svých nohou uvidí krabičku s čokoládou. Zdvihne ji a otevře.)

ALICE: Here we are.

(Alenka rozdá každému zvířeti po čokoládě.)

FOX: Alice has to have something, you know.

DODO: Of course. What can you have?

ALICE: I can have this box.

DODO: Give it to me.

(Alenka mu předá krabici. Dodo jí však krabici za chvíli zase vrátí.)

DODO: Please, take this beautiful box.

(Alenka pokrčí rameny, ale zdvořile se usměje.)

ALICE: Thank you.

(Zvířata dojdají čokoládu a posedají si kolem Alenky.)

ALICE: Where is Kitty?

ANIMALS: Who is Kitty?

ALICE: Kitty is my cat. I want her with me.

She is very nice and clever. She eats a mouse for her breakfast and a little bird for her dinner...

Oh, I'm sorry.

(Zvířátka začnou ustupovat.)

PARROT: It's too late. It's cold.

(Otřese se zimou.)

MRS. BIRD: Come away, my dears. It's time for bed.

ALICE: Why they don't like Kitty? Nobody likes her. But she is the best cat in the world. And maybe I'll never see her again.

(Začíná znovu plakat. Odchází pryč.)

SCENE 5

Vystoupí Alenka a Houseňák. Na scéně je velká houba.

NARRATOR: *Looking for her cat, Alice meets an other strange inhabitant of the secret forest – the Caterpillar.*

ALICE: Oh, I'm hungry. I will eat mushrooms for dinner.

(Přijde k velké houbě, prohlíží ji, pod ní sedí Houseňák a kouří vodní dýmku.

Alenka se ho lekne.)

CATERPILLAR: Who are you?

ALICE: I was Alice in the morning.

But now. I don't know who I am.

CATERPILLAR: What do you mean?

ALICE: I don't know. I am not me now.

CATERPILLAR: I don't understand. Tell me... who are you?

ALICE: You asked me before. Tell me who are YOU!

CATERPILLAR: I don't have to tell you.

(Alenka se urazí, rozčileně odchází.)

CATERPILLAR: Come back! I want to tell you something important. Don't get angry!

ALICE: Is THAT all?

CATERPILLAR: No.

(Chvilku přemýšlí.)

CATERPILLAR: So you don't know who you are.

ALICE: Yes, sir.

CATERPILLAR: So you can't remember things?

Try this, repeat after me:

Hey diddle diddle.

ALICE: Hey, diddle, diddle

(Alenka si stoupne rovně, dá ruce za záda a začne recitovat.)

Hey, diddle, diddle

The cat and the fiddle

The cow jumped over the Moon

The little dog laughed

To see such fun and the dish

Ran away with the spoon.

CATERPILLAR: That is not right.

ALICE: I know. Some of the words are different.

CATERPILLAR: It is wrong from beginning to end... (do ztracena, najednou zmizí.)

ALICE: Where are you? Where are you?

The caterpillars are really strange.

(Alenka pokrčí rameny a vydá se na další cestu lesem, dojde k rozcestníku, míří k domu vévodkyně.)

SCENE 6

Vystoupí Alenka, vévodkyně, kuchařka, kočka Šklíba. Alenka zvenku zatuká.

NARRATOR: *Alice comes to the house of a Duchess and meets her strange cat.*

DUCHESS: Come in.

ALICE: k sobě I think the woman is the Duchess. Can girls like me speak to a Duchess?

(Alenka pozoruje dění v chaloupce, kuchařka vaří, vévodkyně chová v náručí dítě.)

ALICE: Please, why is your cat smiling?

DUCHESS: Because it's a Cheshire cat.

You don't know much.

ALICE: That's not very nice.

(Kuchařka začne házet na vévodkyni talíře, ta se však ani nepohne. Dítě začne křičet.)

ALICE: Please, stop! You'll hit the baby.

DUCHESS: Be quiet! It isn't your baby.

(Začne zpívat písničku, kuchařka se k ní přidá.)

Humpty Dumpty, sat on a wall,

Humpty Dumpty had a great fall,

All the kings' horses and all the kings' men

Could not put Humpty together again.

(Písničku opakují pořád dokola, vévodkyně začne s dítětem házet nahoru a dolů, nakonec ho hodí Alence.)

DUCHESS: Here, you can have it. I'm going to the Queen now.

(Kuchařka hodí na vévodkyni další talíř, ta však rychle odejde.)

(Alenka odnese dítě ven na pravý kraj jeviště. Tam ho pozoruje.)

ALICE: They could kill you, my little.

Oh, your nose is changing. Your face is changing. Everything is changing!

You are not a baby anymore! You are a pig.

(Ozve se zachrochtání. Alenka položí dítě na zem mimo scénu. Zase zachrochtání.)

He's running away! Bye bye, my little. (Mává.)

It was not a pretty baby but now it is a nice pig.

(Z druhé strany přijde kočka Šklíba.)

ALICE: Dear cat. Please, can you help me?
I want to go somewhere new.

CAT: Where do you want to go?

ALICE: Somewhere different.

CAT: Somewhere different. Walk that way (ukáže směr) and you'll come to the „Mad Hatter“.

ALICE: I don't want to meet a strange man.

CAT: You will meet the March Hare. He is strange too.

ALICE: I don't want to meet strange animals.

CAT: We are all strange here. I am strange, you are strange.

ALICE: Am I strange?

CAT: Of course, everybody is strange here. I am strange, you are strange.

Everybody is strange.

I am very strange. I laugh when I am sad and I cry when I am happy.

Are you going to see the Queen today?

She is very strange, too.

ALICE: I would like to see the Queen.

CAT: Let's meet in the Queen's garden today.
(Kočka odejde.)

SCENE 7

Vystoupí Alenka, Zajíc Březňák, Bláznivý Kloboučník a Myš. Na scéně je dlouhý stůl se spoustou židlí. Vlevo sedí Kloboučník, vedle Myš a vpravo Zajíc Březňák. Myš spí.

NARRATOR: *On her way, she takes part in a strange tea-party. Let's see how she won't get any tea.*

(Alenka přijde ke stolu, chce si sednout.)

MAD HATTER: No no, you can't sit here.

MARCH HARE: There isn't place for you!

ALICE: There are a lot of places.

(Posadí se na židli na kraji stolu.)

MAD HATTER: Have some wine.

ALICE: I don't see any wine.

MAD HATTER: There isn't any.

ALICE: Why did you say „Have some wine“ when there isn't any. That is not very polite of you.

MARCH HARE: We didn't invite you to tea but you came. That wasn't very polite of you!

ALICE: Oh, be quiet.

MAD HATTER: What is the day today?

ALICE: Wednesday, I think.

MAD HATTER: (koukne na hodinky)

My watch says Monday. (K Březňákovi) You see, I was right. Butter isn't good for a watch.

MARCH HARE: But it was the best butter.

MAD HATTER: Yes, but you put it in with the bread knife. Maybe some bread came in.

MARCH HARE: But.. It was the best butter!

(Alenka stále pozoruje hodinky)

ALICE: It is a strange watch. It doesn't tell you the time but it tells you the day.

MAD HATTER: So? Does your watch tell you the year?

ALICE: No, but it is the same year for a very long time.

MAD HATTER: Anyway my watch doesn't tell me the time because it is always tea-time.

ALICE: I don't understand you.

MARCH HARE: Oh, look the Mouse is asleep again.

(Kloboučník vezme svůj šálek čaje a polije Myšce čumáček. Myš se probudí a začne zpívat)

MAD HATTER: Be quiet!

Myška zmlkne a znovu usne.

MARCH HARE: Have some more tea.

ALICE: But I don't have any tea. So how can I get more?

MAD HATTER: You can have more. You can have more than nothing.

ALICE: I don't think, so.

MAD HATTER: Then don't speak.

(Alenka se uraženě zvedne od stolu, pomalu odchází a sleduje zvířátka, zda ji zavolají zpět. Ta však pokračují ve svačině. Alenka odejde.)

ALICE: That was a stupid tea-party. I will never go there again.

SCENE 8

V růžové zahradě. Vystoupí Alenka, tři karty zahradníci (čísla 7,5,2), královna, král, karty – královniny služebníci. Tři karty zahradníci v zahradě malují bílé květiny na červené.

NARRATOR: Angrily, Alice comes into a garden. It is a garden of the Queen of hearts – the Queen of Wonderland. Her servants are making all flowers red

because the Queen mustn't see white flowers in the garden. Soon, the Queen comes and wants to cut off everybody's head.

ALICE: What are you doing?

NUMBER 7: We're making the flowers red.

NUMBER 5: Well, Miss. Our Queen wants to see red flowers but in the garden there are only white flowers. The Queen mustn't see white flowers. She will be angry and cut off our heads. We must make the flowers red!

NUMBER 2: Oh, now! The Queen is coming!

(Přichází královna se svými služebníky kartami a pozoruje Alenku)

QUEEN: Who is the girl?

KNAVE OF HEARTS: I don't know, Madam.

QUEEN: Stupid man. I will cut off your head!

What's your name, child?

ALICE: My name is Alice, Madam.

(Královna zahlédne karty zahradníky.)

QUEEN: Who are these men?

ALICE: Don't ask me! I don't know.

QUEEN: Cut off their heads!! Cut off their heads! Turn those men over.

(Služebník opatrně podtrhne kartám nohy)

QUEEN: ke kartám Jump up!

What's wrong with these flowers?

NUMBER 5: Well, Madam... They were white and and...

(Královna se dívá z květin na karty)

QUEEN: I see.

Cut off their heads. (Pokyne služebníkovi, pak odchází.)

CARDS: Help us, please. Karty přiběhnou k Alence, ta roztáhne sukni a zakryje je.

(Služebník karty hledá, ale marně)

QUEEN: Are their heads off?

KNAVE OF HEARTS: Yes, Madam.

QUEEN: Good.

(Zdáli se ozve) The trial is beginning.

ALICE: Which trial is it?

(Nikdo neodpoví)

SCENE 9

Na scéně jsou všechny osoby ze hry. Na pravé straně stojí Bílý králík s bubnem a bubnuje.

NARRATOR: Dissatisfied with all the nonsense of Wonderland, Alice is accused of an uncommitted crime.

QUEEN: Call the next person.
(Přijde kuchařka)

QUEEN: What do you know about this cake?

COOK: Nothing.

QUEEN: Speak!

COOK: No!

WHITE RABBIT: Ask her some questions.

QUEEN: All right, all right. What was in the cake?

COOK: Fish.

QUEEN: Don't be stupid. Call the next person!

WHITE RABBIT: (podívá se do svých papírů) Alice

ALICE: Here.

QUEEN: What do you know about this cake?

ALICE: Nothing.

QUEEN: That's very important.

WHITE RABBIT: You mean unimportant, Madam.

QUEEN: Unimportant – of course. Important – unimportant – important – unimportant...

Cut off her head!!!

ALICE: You stupid woman! (Odchází)

QUEEN: Cut off her head. (Karty jdou chytat Alenku)

ALICE: I am not afraid of you. You are only cards! (Do ztracena)

SCENE 10

Stejná scéna jako na začátku. Přichází víla, Alenka se pomalu probouzí.

NARRATOR: Such a nightmare it was. Fortunately, the fairy comes again to help Alice to return from Wonderland.

ALICE'S SISTER: Wake up, Alice dear. You slept for a long time.

ALICE: Oh...

ALICE'S SISTER: Let's go home to tea.

ALICE: Yes, I'd like some tea. (Děvčátka se vezmou za ruce a utíkají domů.)

Závěr

Cílem diplomové práce byla snaha o skloubení technik dramatické výchovy s anglickým literárním dílem. Po několika nutných úpravách vznikl scénář divadelní hry „Alice in Wonderland“, vhodný pro žáky druhého stupně základní školy, kteří se učí anglický jazyk minimálně dva roky. K divadelní hře vznikly dva metodické listy, obsahující metody artefietiky a dramatické výchovy. Oba materiály byly vyzkoušeny v praxi s žáky 7.-9. třídy. Žáci byli prožitkovou metodou seznámeni s literárním dílem a s literaturou nonsensu. Výsledky byly více než potěšující. Na základě vlastní zkušenosti dokázali žáci naplnit cíle určených technik. Aby se žáci nejprve seznámili s literárním jazykem, byl pro ně vytvořen pracovní list „čtení“.

Druhým cílem diplomové práce bylo ověřit úspěšnost dramatické výchovy a učení prožitkem. Ačkoli se v praxi podařilo vyzkoušet jen několik dramatických technik, podle slov účastněných žáků byli velmi úspěšní.

Dalším cílem bylo teoreticky zmapovat oblast dramatické výchovy. Překvapivě je o dramatické výchově sepsáno spousta publikací a každá nabízí nové poznatky. Proto se v práci zmiňujeme o dramatické výchově spíše v rámci obecného úvodu. Pokusili jsme se vytvořit vlastní definici pojmu dramatická výchova, popsali jsme základní termíny, které dramatická výchova obsahuje, našli jsme hodnoty dramatické výchovy. V rámci spojení literatury s dramatickou výchovou jsme našli vhodné literární žánry pro dramatizaci. Bohužel se diplomová práce nezabývá mnoha teoretickými poznatky z oblasti dramatické výchovy přímo ve výuce anglického jazyka. Vycházíme z obecného teoretického materiálu, který se dá – po drobných změnách – použít prakticky na každý předmět.

Diplomová práce rozšířila teoretické poznatky o dramatické výchově a tvořivé výuce literatury. Největším přínosem zpracování diplomové práce však je její praktická část. Soustavná práce na divadelní hře zabrala mnoho času, z hlediska zkušeností byla však největším přínosem. Práce s žáky byla inspirací pro další tvůrčí činnost.

Summary:

Diploma thesis called „The Ways of Using Lewis Carroll’s Alice in Wonderland in Teaching English“ was a year and a half of hard work. It concentrates both on a literary and methodical character of the work. The aim of the thesis was to find a way of using drama techniques in teaching English literature.

The thesis is divided into two parts. The theoretical part focuses on Lewis Carroll’s Alice in Wonderland, on drama techniques in teaching literature. It defines the field of so called self-experience education. It deals with the psychological substantiation of using drama in teaching. The practical part contains some methods of drama education. There is also a complete drama project based on Lewis Carroll’s Alice in Wonderland.

The first chapter emphasizes the literary character of the work. It focuses on life of Lewis Carroll and his relationship to young girls. His friend Alice Liddell is described as an inspiration for the literary Alice. We write about the the literary genre of Alice in Wonderland. We amplify the theory of fruitfulness of children fantasy and nonsense literature. Chapter number two characterizes teaching literature at schools. Chapter number three distinguishes the ways of using drama techniques in teaching literature. It also deals with the psychological and practical substantiation of using drama when teaching another subject, especially foreign languages. It lists the possibilities of drama education in the field of foreign language teaching and describes the basic useful techniques. The next chapter is from a practical field. It contains the complete drama text and some drama techniques connected with the text.

For five months we have been working on the drama „Alice in Wonderland“ with seven children at the age of 12 – 14. We focused on practicing of the drama project. In March 2009 we made a performance. The recorded performance on

DVD is to be found in the enclosure. The greatest credit of this work was the empirical evidence. Work with children ment an inspiration for the next using of drama techniques in English teaching.

Seznam použité literatury:

Primární literatura:

CARROLL, L. *The Annotated Alice* (With an Introduction and Notes by Martin Gardner). Meridian Book, 1960. ISBN 0-452-010-41-1

CARROLL, L. *The Complete Stories and Poems of Lewis Carroll*. New Lanark: Geddes&Grosset, 2001. ISBN 1 85534 992 2

CARROLL, L. *Alenka v kraji divů a za zrcadlem* (Překlad Aloys a Hana Skoumalovi). Praha: KMa, s.r.o., 2007, ISBN 978-80-7309-523-9.

TOMALIN, M. *Alice in Wonderland* (by Lewis Carroll). Essex: Penguin Books, 2000 ISBN 0 582 421233

Sekundární literatura:

BASSNETT, S., GRUNDY, P. *Language through Literature*. Essen: Longman Group UK Limited, 1993. ISBN: 0-582-07003-1

BERÁNKOVÁ, E. *Tvořivá hra jako cesta k pochopení literárního díla*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2002. ISBN: 80-7238-182-2.

BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*. Praha: IPOS – Informační a poradenské středisko pro místní kulturu, 1996. ISBN 80-7068-070-9.

BROM, Z. *Metodický portál – Jak motivovat děti ke čtení* [online]. c2008, datum poslední revize 12.11.2008 [cit.2008-12-14]. <<http://www.rvp.cz/clanek/74/2770>>

BUDÍNSKÁ, H. *Hry pro šest smyslů*, Praha: ARTAMA, 2008 ISBN 978-80-7068-217-3

CARTER, R., LONG, M.N. *Teaching Literature*. Essex: Longman Group UK Limited, 1991. ISBN: 0582 74628 0

HANŠPACHOVÁ, J., ŘANDOVÁ, Z. *Pohádková angličtina*. Praha: Portál, 2007. ISBN: 978-80-7367-290-4

HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. 1. vyd. Praha: SPN, 1988. ISBN 14-279-88

- HETMEROVÁ, H. *Variace na Alenku*. [Diplomová práce] Brno 2008. Masarykova Univerzita. Fakulta pedagogická. Vedoucí práce: Mgr. Jana Francová
- CHODĚRA R. *Didaktika cizích jazyků: Úvod do vědního oboru*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Academia, 2006. 209 s. ISBN 80-200-1213-3
- KOŤÁTKOVÁ S., TOMKOVÁ A., SVOBODOVÁ, R. a kol. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1998. 222 s. ISBN 80-7184-756-9
- KOVALČÍKOVÁ, I. *Variácie podob výchovném dramatiky*. 1. vyd. Prešov: LANA, 2003. 165 s. ISBN 80-968312-8-3
- LEACH, K. *In the Shadow of the Dreamchild: A New Understanding of Lewis Carroll*, London: Peter Owen Publisher, 1999. ISBN
- MACURA, V. a kol. *Slovník světových literárních děl 1, A-L*. 2. vyd. Praha: Odeon, 1989. ISBN 80-207-0948-7.
- MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: NIPOS, 2007a. ISBN: 978-80-7068-207-4.
- MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgiu, 2007b. ISBN: 978-80-901660-9-0.
- MARUŠÁK, R., KRÁLOVÁ, O., RODRIQUEZOVÁ, V. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-4724
- McCASLIN, N *Creative Drama in the Classroom*, Players Press, Inc., Studio City, CA, 1990 ISBN 9780205451166
- MEŠKOVÁ, J. *Arteterapie a artefietika při práci s dětmi s poruchami emocí a chování* [Diplomová práce] Brno 2008. Masarykova Univerzita. Fakulta pedagogická. Vedoucí práce: PhDr. Věra Vojtová, Ph.D
- MOCNÁ, Dagmar. *Encyklopedie literárních žánrů*. I. vydání. Praha: Josef Peterka & Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X.
- PAVLOVSKÁ, M. *Dramatická výchova* Brno: CERM akademické nakladatelství, 1998. ISBN 80-7204-071-5
- PELÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-353-6
- POVERA, Libor; VŠETIČKA, František. *Lexikon literárních pojmů*. I. vydání. Olomouc: Nakladatelství Olomouc s.r.o., 2002. ISBN 80-7182-121-1.

PROVAZNÍK, J. *Dramatická výchova a dítě v bludišti dnešního světa* Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2001. ISBN 80-901660-4-0.

SLAVÍKOVÁ, V., SLAVÍK, J., ELIÁŠOVÁ, S. *Dívej se, tvoř a povídej!* Praha: Portál, 2007. ISBN: 978-80-7367-322-2

STIBUREK, M. *Arteterapie, artefletika – podoby, obsah, hranice, role, cíle*. In *Současná arteterapie v České republice a v zahraničí*. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta ve spolupráci s Českou artefletickou asociací, Praha. 2000.

VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. ISBN: 978-80-1865-1.

Kolektiv autorů. *Slovník spisovatelů*. Praha: LIBRI, 1996. ISBN 80-85983-04-4.

Internetové odkazy:

BUBENÍČKOVÁ, P. *Knihovnický zpravodaj Vysočina* [online]. Ročník 8, číslo 3. Datum poslední revize [20.1.2009].

<<http://kzv.kkvysociny.cz/archiv.aspx?id=865&idr=7&idci=18>>

The Life and Letters of Lewis Carroll (Rev. C. L. Dodgson) eBook [online].

Datum poslední revize.[2.9.2008].

<<http://www.bookrags.com/ebooks/11483/18.html>>.

Lewis Carroll [online]. Datum poslední revize [24.04.2009].

<http://en.wikipedia.org/wiki/Lewis_Carroll>

Jazyková škola Jevišťe [online]. Datum poslední revize [25.4.2009].

<<http://www.jeviste.cz/?site=metoda>>