

Željka (Nemet) Flegar

UDK 792:37

Izvorni znanstveni rad

Rukopis prihvaćen za tisak: 2.12.2013.

## IMPROVIZACIJSKO KAZALIŠTE U NASTAVI

### Sažetak

Rad sadržava povijesnu i teorijsku osnovu improvizacijskoga kazališta te se posebno bavi njegovom strukturom i smjernicama. Kako se moderno improvizacijsko kazalište dvadesetoga stoljeća, nastalo na baštini *commedije dell'arte*, razvilo na području Velike Britanije i Sjedinjenih Američkih Država unutar sustava obrazovanja pod utjecajem Viole Spolin i Keitha Johnstona, tehnike improvizacije koje imaju vrlo široku praktičnu primjenu mogu se primjenjivati i u nekazališnom kontekstu kao dodatne aktivnosti integrirane u formalnu nastavu. U skladu s tim metode improvizacijskoga kazališta povezuje se s onima „kritičke pedagogije“, predstavljaju se rezultati istraživanja koje povezuje tehnike improvizacijskoga kazališta s modificiranjem straha od javnoga nastupa, promatra se improvizacijska komunikacija u sklopu „sustava usvajanja“ ili „prirodne komunikacije“ (Krashen) te se raspravlja proces i epistemička tipologija „poetike tijela“ (Lockford i Pelias, 2004.) koja podrazumijeva utjecaj tehnika improvizacije na razvoj cjelokupnoga ljudskoga biće te njegovih kognitivnih, afektivnih, fizičkih i vokalnih sposobnosti. Uz teorijsku podlogu, rad sadržava i pregled vrsta i struktura improvizacijskoga teatra te kategorizaciju izlagačko-pripovjedačkih (narativnih) vježbi i „igara“, koje su izuzetno primjenjive u odgojno-obrazovnom kontekstu, na aktivnosti *transformacije*, *asocijacije*, *nadogradnje*, *riječ-po-riječ* i *interakcije*. Kako struktura vježbi i igara koje potiču usvajanje određene vrste gradiva te razvijaju izlagačke i pripovjedačke vještine dopušta automatsku prilagodbu između razine vlastitih vještina i težine zadatka, one su primjenjive u različitim odgojno-obrazovnim okruženjima s polaznicima različitih dobnih skupina. Stavljanjem naglaska na aktivnu komunikaciju između sudionika, uporabu ljudske intuicije te spontanost i usredotočenost na zadatak, tehnike improvizacije djeluju opuštajuće i poboljšavaju međuljudske odnose unutar grupe. Kao takve potiču slobodni tjelesni i verbalni izričaj, pretvaraju „štetni“ strah u „poticajni“ te su uspješna psihološka i komunikacijska strategija u nastavi.

**Ključne riječi:** improvizacijsko kazalište; Keith Johnstone; Viola Spolin; kazališne igre; strah od javnoga nastupa; poetika tijela; prirodna komunikacija.

## Improvizacija je...

Umjetnost je improvizacije prisutna od samih početaka ljudskog društva kao sposobnost snalaženja u nepredvidivim životnim okolnostima. Svatko od nas improvizira u svakodnevnim situacijama jer u međuljudskoj komunikaciji ne postoji unaprijed napisan tekst ili „scenarij života“. Nicolas J. Zaunbrecher u *Elementima improvizacije* (2011.) takvu vrstu improvizacije naziva *kategorijom* postupaka, za razliku od improvizacije kao *metode* koja određuje postupke. U skladu s tim, improvizacijsko kazalište, koje se u raznim oblicima pojavljuje prije nastanka tiskane riječi kao dio usmene tradicije pripovijedanja, jest metoda u sklopu koje izvođači namjerno ne planiraju neke dijelove svoje izvedbe: „Definiram improvizacijsko kazalište kao namjerno korištenje improvizacijskih metoda u izvedbi koja se manifestira unutar konteksta dvostrukoga matriksa prirođenosti – pažnje publike usmjerene prema izvođačima i tijela izvođača ka publici“<sup>1</sup> (Zaunbrecher, 2011., str. 50). Improvizacijsko je kazalište, dakle, kazališna forma koja je prije svega spontana, no ima svoju specifičnu strukturu te se ne koristi kao strategija koja spašava izvedbu koja je pošla naopako već kao temelj cjelokupnoga umjetničkog prikaza na sceni. Moderno se improvizacijsko kazalište danas ponajprije povezuje s kazališnim kućama poput *The Second City* ili *Loose Moose Theatre Company*, televizijskim emisijama kao što su *Whose Line Is It Anyway?* (1988. – 1998.), *Fast and Loose* (2011.) i *Drew Carey's Improv-A-Ganza* (2011.) te ostalim „kratkometražnim“ i „dugometražnim“ predstavama koje se izvode diljem svijeta. No, osim u kazališnom kontekstu, primjena tehnika improvizacije vrlo je široka i u onom nekazališnom. Tako se ova metoda primjenjuje kao temelj „psihodrame“ i „sociodrame“ (Eckloff, 2006., Wiener, 1999.), za potrebe obrazovanja glumaca (Abbott, 2007., Johnstone, 1981., Spolin, 1999.), djece s teškoćama u razvoju u odgojno-obrazovnom kontekstu (Bernstein, 1985.), savjetnika (Tromski i Doston, 2003.), socijalnih radnika (Walter, 2003.), poslovnih i poduzetničkih timova (Fitzpatrick, 2002., Gesell, 2005.) i učitelja (Coppens, 2002., Wright, 1985.), odnosno u području ekologije te za potrebe terapije govora. Improvizacijsko kazalište također je polazna točka društvenog aktivizma kazališta Augusta Boala i *Playback* kazališta (Park-Fuller, 2003.), a tako i neimprovizacijskih uradaka kao što su poetska djela (Leonard, 2001.) i scenarijske izvedbe (Libera, 2004.; Sweet, 1978.) i film (Seham, 2001.; Zaunbrecher, 2011.). Nadalje, improvizacijom se utječe na stil života, što je slučaj s iznimno popularnom knjigom Patricije Ryan Madson *Mudrost improvizacije* (2005.). U odgojno-obrazovnom se okviru tehnike improvizacije mogu primijeniti unutar nastave s učenicima svih dobi za potrebe ovladavanja konkretnim znanjima i vještinama, a u ovom ćemo se radu osvrnuti na improvizacijsku tradiciju dvadesetog stoljeća te na njezin utjecaj na razvoj cjelokupne ličnosti i svih njezinih potencijala.

<sup>1</sup> Svi prijevodi s engleskoga originala autoričino su djelo.

## Povijest improvizacijskog kazališta

Riječima sustvoriteljice modernoga improvizacijskog teatra: „... kazališni stilovi se kroz godine dramatično mijenjaju iz razloga što su tehnike kazališta zapravo tehnike komunikacije“ (Spolin, 1999., str. 3). Improvizacijsko je kazalište stoljećima bilo dio religije i rituala, kao što su to bili majanski religijski festivali (Bricker, 1973.), šamanski rituali (Johnstone, 1981.) ili srednjovjekovno kršćansko kazalište (Gumbrecht, 2004.; Zaunbrecher, 2011.). No izravna povijesna preteča današnjega improvizacijskog kazališta jest *commedia dell'arte*, kazališna forma koja se razvila u 16. stoljeću u Italiji i čije su osobitosti bile primjena maski, tipski likovi, improvizacija i „raskalašena“ komedija (Canavan, 2012.). U radu *Komedija dell'Arte pod maskom teksta* (1987.) Višnja Machiedo naglašava kako, prvotno imenovane s negativnim predznakom, komedije dell'arte ne označavaju „umjetničke komedije“ ili „komedije koje traže neko posebno umijeće profesionalaca“ nego „komedije rađene na način glumaca“, dok stariji naziv *commedia all'improvviso* upućuje na improvizaciju kao jedno od njihovih temeljnih obilježja (str. 12). Ostali povijesni nazivi: *commedie a soggetto* (na zadanu temu), *commedie di zanni* (vrsta likova u komediji dell'arte), *commedie delle Maschere* (maske), ili *Comédie Italienne* definiraju komedije dell'arte kao „talijanske komedije na zadanu temu, rađene na način glumaca pod maskom, i to na nepredviđeni način... U skrivačici *all'improvviso* i pod maskom improvizacije koja je prividna koliko i stvarna, krije se, dakle, jedno još bitnije obilježje a to je glumačka dramaturgija koja sebe stavlja na mjesto autorske“ (str. 13), zbog čega je „dojam začudne prirodnosti, što ga je ostavljala gluma *all'improvviso* u usporedbi s drugim baroknim kazališnim formama“, često uočavan i zabilježen (str. 15). Drugim riječima, unutar spomenute kazališne forme glumci su improvizirali dijaloge unutar zadane radnje koja im je bila dobro poznata, a svatko od njih bio je odgovoran za oblikovanje svoje uloge. Scenariji su bili dostupni pokroviteljima *commedije dell'arte*, no svaki put bili su uprizoreni drukčije, ovisno o glumcima koji su ih izvodili. Takve tipske radnje i likovi odražavali su primarnu svrhu *commedije dell'arte*, onu pripovijedanja. *Commedia dell'arte* posuđivala je teme iz akademskih komada i prilagođavala ih u svrhu razveseljavanja jer je osnovni cilj glumaca u *commediji dell'arte* bio upravo smijeh. Iako je *commedia dell'arte* izumrla nakon dva stoljeća, njezin „kult smijeha“ (Merkel, 1994., str. 100), kao i velik broj njezinih strukturnih elemenata i osobitosti, prenio se na improvizacijsko kazalište današnjice.

Na razvoj improvizacije na prijelazu prošloga stoljeća uvelike je utjecao je Konstantin Stanislavski, čiji je *Sistem* – u kojem se naglašavaju emocije, „intuicija“ i „podsvijest“, kao i improvizirane radnje koje potiču stvaranje emocija i razvoj kompletne scenske ličnosti<sup>2</sup>, odnosno čiji je jedan od glavnih zadataka „prirodno buđenje stvaralaštva organske prirode i njezine podsvijesti“ (Stanislavski, 1989., str.

<sup>2</sup> Svijest i podsvijest, fizičke i vokalne sposobnosti.

16) – nadahnuo i same tvorce modernoga improvizacijskog kazališta kao zasebne kazališne forme. Tako Stanislavski naglašava „potresnu, zaglušujuću *neočekivanost*, što tek sine! Ona izmiče tlo ispod nogu, na kojem gledatelj do tada nikad nije stajao, ali koje odlično osjeća, predosjeća, pogađa... To je neosporno jer je ta neočekivanost došla iz dubine organske prirode...” (Stanislavski, 1991., str. 223). „Kazališne igre”<sup>3</sup> koje su temelj modernoga improvizacijskog kazališta osmislila je Viola Spolin (1906. – 1994.), autorica knjige *Improvizacija u kazalištu* (1963.; 1983.; 1999.), koja sadrži više od 200 originalnih improvizacijskih vježbi i igara. Viola Spolin, koja se smatra majkom improvizacijskoga teatra, 1924. je započela svoj rad kod mentorice, sociologinje Neve Boyd, gdje je kroz rad u *Hull Houseu* u Chicagu stekla znanje iz primjene igara, pripovijedanja, narodnog plesa i kazališne izvedbe kako bi potakla kreativni izričaj u djece i odraslih (Spolin, 1999.). Kroz rad u WPA Recreational Projectu u Chicagu, *Young Actors Company* u Hollywoodu, *Spolin Theater Game Centru* ili kazalištu *Second City*, Spolin je razvila vlastiti pristup i filozofiju poučavanja glume, od kojih su najistaknutije one *intuicije* i *fokusa*. Prema Spolin, intuicija ili „X-područje” kao „direktno znanje o nečemu bez svjesnog korištenja razuma” (Sills; Spolin, 1999., str. ix) osnova je znanja: „... kada se reakcija na iskustvo odigra na razini intuicije, kada osoba funkcionira izvan skućenog intelektualnog prostora, oslobađa se inteligencija” (Spolin, 1999., str. 3). Fokus za Spolin znači usredotočenost na sadašnji trenutak, pri čemu se otpuštaju dodatne misli i tijelo se opušta, a pravila fokusa usmjeravaju izvođača i pomažu mu pri donošenju spontanijih odluka. Filozofija intuicije i fokusa te „kazališne igre” Virole Spolin još se uvijek smatraju temeljem moderne improvizacije.

Slučajno je također sredinom 20. stoljeća u Velikoj Britaniji „improvizacijski guru” Keith Johnstone počeo raditi za *Royal Court Theatre* te primjenjivati tehnike koje su bile potpuno oprečne onima što ih je iskusio tijekom svojega formalnog obrazovanja. Kako tvrdi Gaskill u uvodu knjige *Impro: Improvizacija i kazalište* (1979.; 1981.; 1989.), Keith Johnstone počeo je poučavati posebnu vrstu improvizacije koja se zasnivala na bajkama, asocijacijama, intuitivnim reakcijama i kasnije radu s maskama, a sve u svrhu ponovnog otkrivanja snage dječje kreativnosti i mašte (Johnstone, 1989., str. 9). Njegove inovacije manifestirale su se kroz rad improvizacijske trupe *Theatre Machine*, koja je primjenjivala tehnike improvizacije šezdesetih godina prošloga stoljeća. Johnstonov rad sa statusom, spontanošću, umjetnošću pripovijedanja i maskama opisan u knjigama *Impro: Improvizacija i kazalište* i *Impro za pripovjedače* (1994.; 1999.)<sup>4</sup> i danas se smatra revolucionarnim za kazalište, a mnogi oblici improvizacijskoga kazališta koje je sam osmislio, kao što su *Theatresports*, *Gorilla Theatre*, *Micetro/Maestro Impro* i *The Life Game* izvode se u kazalištu *Loose Moose* i u Međunarodnom institutu za natjecateljsko kazalište<sup>5</sup> u Kanadi (*Keith Johnstone*).

<sup>3</sup> *Theater Games*.

<sup>4</sup> Prvotno objavljena pod nazivom „Ne pripremajte se – natjecateljsko kazalište za učitelje” (1994.)

<sup>5</sup> *International Theatresports Institute*.

Danas se improvizacijsko kazalište pojavljuje u različitim oblicima, od kojih su neki „igre“ Viole Spolin, „dugometražna“<sup>6</sup> improvizacija Halperna, Closea i Johnsona, poluscenarijski komadi u stilu *commedije dell'arte* te doživljajne izvedbene situacije (Boal, Kozlowski, Seham; Zaunbrecher, 2011., str. 50). Vidljivo je da je improvizacijsko kazalište u svim svojim oblicima prisutno kroz cjelokupnu povijest čovječanstva, a svoj današnji oblik dobilo je sredinom dvadesetoga stoljeća u Chicagu i Londonu. Kako se tehnike unutar kazališta neprekidno mijenjaju, tako i improvizacijsko kazalište raste, njeguje nove oblike i pojavljuje se kao sastavni dio aktivnosti unutar različitih sfera života.

### Nastava improvizacije

Zanimljivo je da se moderno improvizacijsko kazalište Viole Spolin i Keitha Johnstonea razvilo unutar sustava obrazovanja ili kao reakcija na njega. Oboje utemeljitelja improvizacijskoga kazališta prije svega su bili učitelji. Sukladno s tim Spolin je podučavala glumu i razvijala znanja i vještine koje su bile rezultat izuzetno humanoga procesa. To je pojasnila na sljedeći način: „Kako bi spriječili da riječ ‚intuitivno‘ postane univerzalni izraz kojim se razbacujemo ili ga koristimo na staromodan način, koristite ju kako bi naznačili područje znanja koje je izvan ograničenja kulture, rase, obrazovanja, psihologije i dobi; slojevitije od ‚odore za preživljavanje‘ satkane od manirizama, predrasuda, intelektualizma, i posuđenica koju većina nas odjene kako bi preživjela svakodnevicu“ (Lockford i Pelias, 2004., str. 440). Prema Spolin i Johnstone, intuitivno je znanje zanemareno unutar obrazovanja i podčinjeno je intelektu, „a ipak se sve što cijenimo – ljubav, vjera, umjetnost i instinktivno znanje – nalazi izvan intelekta i ovisi o intuitivnom znanju i njegovom moćnom atributu, sigurnosti“ (Sills; Spolin, 1999., str. x). Spolin nadalje tvrdi da refleksivno-istraživačke osobine atrofiraju kada se teži odobravanju autoriteta ili boji njegove osude (1999.). Slično tome, Keith Johnstone opisuje svoje iskustvo odrastanja kao rezultat neprimjerenih pristupa u obrazovanju: „Kako sam odrastao, sve je postajalo sivo i dosadno. Još uvijek sam se mogao sjetiti nevjerojatnoga intenziteta svijeta u kojemu sam živio kao dijete, no mislio sam da je otupljeno poimanje svijeta neizbježna posljedica starenja – kao što se leća u oku mora postepeno zamagliti. Nisam shvaćao da je jasnoća stanje uma“ (Johnstone, 1989., str. 13). Kao i Spolin, Johnstone je zaključio da se unutar obrazovanja spontanost potiskuje, a na pojedince stavlja pritisak da budu „prihvatljivi“, no on je upravo tu spontanost želio razviti. Ona se danas smatra glavnom osobitošću improvizacijske izvedbe. Kako tvrdi Philip Ivanhoe, spontanost podrazumijeva „nadilaženje usvojenih navika koje sputavaju aktivnost“, no također i vještinu „prirodnosti“ koja se razvija kroz dugotrajnu vježbu unutar

---

<sup>6</sup> Long-form.

određene strukture ponašanja, koja je u oba slučaja vrijedna jer nadilazi ograničenja (Zaunbrecher, 2011.). Tako metoda Keitha Johnstona naglašava nepotrebnost za pripremom, originalnošću i koncentracijom u tradicionalnom smislu. Nadalje, Johnstonov pristup, preuzet od Anthonyja Stirlinga<sup>7</sup>, po prirodi je mentorski jer ističe nenaumljivost i uključuje slobodu istraživanja koja spontano dovodi do transformacije pojedinca i prirodnoga usvajanja materije (Johnstone, 1989.). Tako i Spolin naglašava potrebu učiteljeva dvojakoga promatranja samoga sebe i učenika pri korištenju materijala koji ima izvanjsku primjenu izobrazbe za izvedbu te stalnu i detaljnu provjeru toga je li materijal izazvao složeniju intuitivnu razinu reakcije (Lockford i Pelias, 2004.).

Ovakve metode i pristupi u sustavu poučavanja improvizacijskoga teatra sadrže elemente „kritičke pedagogije“ kako ju je opisao Paulo Freire u *Pedagogiji potlačenih* (1970.). Pojam učenika/učitelja koji je svjestan svoje društvene uvjetovanosti, koji formira značenje kroz upit te promatra svijet kroz nadu, poniznost i suosjećanje (Butler, 2012., str. 63) u skladu je s metodama i tehnikama improvizacijskih pedagoga. Nadalje, u improvizacijskome kazalištu jasno se vidi ono što Grossberg naziva „četvrtim modelom kritičke pedagogije“ ili „pedagogijom artikulacije i rizika“ u kojoj učitelji koji zaista jesu stručnjaci ne preuzimaju ulogu stručnjaka već dopuštaju učenicima da budu produktivni: „... to je pedagogija čiji cilj nije unaprijed odrediti ishode... već dati moć učenicima da počnu rekonstruirati vlastiti svijet na potpuno novi način i da nanovo artikuliraju svoju budućnost na do sada nepojmljeni i nepojmljivi način“ (Canavan, 2012., str. 54). Na ovaj način učenik postaje produktivni i suradnički umjetnik, a uloga učitelja postaje ona provokatora koji omogućuje učenicima da dođu do otkrića. Kako tvrdi Thompson, predavač u međunarodnoj kazališnoj školi *Dell'Arte*: „Moja glavna uloga je da izazivam otkrića ili 'aha' trenutke kako bih potakao učenje. Namještanje iskustava koja će potaknuti učenike da dolaze do otkrića je provokativna uloga, a sam ne mogu predvidjeti od čega će se ta otkrića zapravo sastojati“ (Canavan, 2012., str. 55). Drugim riječima, put do znanja ne podrazumijeva medijaciju stručnjaka kako bi se došlo do informacija već su informacije dostupne, a na putu do cilja dolazi se do saznanja o unutarnjim i vanjskim procesima. Takvi su procesi prisutni u improvizacijskome teatru koji zbog svoje nepredvidivosti otvara mogućnosti, prihvaća neobično i daruje slobodu izražaja, kako fizičkoga, tako i verbalnoga. Stoga je razumljivo da su improvizacijske tehnike vrijedan dodatak nastavi zbog njihove strukture, načela i učinka na pojedinca i grupu.

<sup>7</sup> Johnstonov profesor umjetnosti u učiteljskoj školi: „... čin mudraca se ne sastoji od provođenja djela i on prakticira poučavanje koje ne sadrži riječi... Kada je njegov zadatak ostvaren svi kažu, 'To nam se dogodilo prirodno'...“ (*Tao te Ching*)



## Struktura improvizacijskog kazališta

### Igra

Iako improvizacijske tehnike sugeriraju pronalazak spontanih i trenutačnih rješenja, aktivnosti se ipak odvijaju unutar kontrolirane strukture ili okvira. Tako se one dijele na vježbe zagrijavanja, vježbe okoline, likova, slušanja i pripovijedanja te naposljetku igre koje mogu biti fizičke, vokalne, glazbene, a često uključuju sudjelovanje publike. Prema definiciji, takve su aktivnosti „improvizacijske strukture koje slijede određena pravila ili smjernice“ (Libera; Zaunbrecher, 2011., str. 52). Vježbe se primjenjuju kako bi se izbjegla mogućnost razmišljanja unaprijed, a odlikuju se, kako tvrdi Downs, automatskom prilagodbom između razine osobnih vještina i zahtjevnosti igre, kontroliranom okolinom unutar strukture igre, kao i visokom razinom koncentracije uz pomoć koje se odbacuju suvišne misli i tijelo se automatski opušta (Nemet, 2007., str. 313). S tim u skladu Neva Boyd, mentorica Viole Spolin, opisala je igru kao aktivnost unutar koje „psihološka sloboda stvara uvjete u kojima se *napor* i *konflikt* gube te se oslobađaju mogućnosti u sklopu spontanoga nastojanja da se udovolji zahtjevima situacije“ (Spolin, 1999., str. 5). Nadalje, spontanost se potiče „ometanjem“ standardnoga, očekivanog ili „prihvatljivog“ izričaja, naprimjer pričanjem priče u kojoj svaki sudionik dodaje po jednu riječ, dijalogom u kojem svaka rečenica mora biti pitanje ili počinjati sljedećim slovom abecede (Johnstone, 1999.). U nastavi se takve aktivnosti mogu primjenjivati u svrhu zagrijavanja, a u tom slučaju služe kao sredstvo poticanja koncentracije (fokusa), grupne energije i suradnje. Također su primjenjive vježbe/igre pripovijedanja i izlaganja. Kroz takve vježbe i igre mogu se usvajati konkretna znanja kao što su učenje brojeva, slova, vokabulara, gramatike, sintakse, fonetike ili vrsta diskursa te vještine poput onih pripovijedanja i izlaganja te ostalih vrsta spontanoga verbalnog izričaja. U poučavanju stranoga jezika takve su se tehnike pokazale vrlo korisnima jer potiču ono što Stephen Krashen naziva „sustavom usvajanja“, a podrazumijevaju proizvod podsvjesnih procesa ili „prirodnu komunikaciju“ sličnu onoj djece koja usvajaju materinski jezik, pri čemu se govornik usredotočuje na sam čin komunikacije, a ne u tolikoj mjeri na jezične strukture (Schutz u Nemet, 2007., str. 314).

Nadalje su takve vježbe izvrsna metoda za modificiranje straha od javnoga nastupa, kako je pokazao istraživački rad autorice 2004. na Sveučilištu u Klagenfurtu pod nazivom *Strah od javnog nastupa i improvizacijski teatar*. Kako je strah od javnog nastupa koji se povezuje sa širom kategorijom straha od komuniciranja najčešći oblik straha među općom populacijom (Slater, Pertaub i Steed, 1999.), istraživanja su pokazala da se on često pojavljuje unutar nastave te bitno utječe na njezinu kvalitetu. Spomenuta je studija pokazala da su tehnike improvizacije uspješnije od terapije izlaganja, koja se najviše primjenjuje u suzbijanju straha od javnoga nastupa, jer pridonose podizanju kvalitete izlaganja, snalaženju u nepredviđenim okolnostima i

opuštenijem ozračju unutar grupe, a također pretvaraju „štetni“ strah u „poticajni“, koji pojedincu omogućava uspješno obavljanje zadatka (Ellis, 1995.). Keith Johnstone tvrdi da svi imamo „univerzalnu fobiju od toga da nas netko promatra na sceni“ (Johnstone, 1989., str. 30), a kako je kazalište, za razliku od drugih umjetnosti i znanosti, usredotočeno na razvoj cjelokupne ličnosti (Johnstone, 1999.), on u svome pristupu često primjenjuje elemente psihoterapije, kao što su oni Wolpeove progresivne desenzitizacije, u sklopu koje se subjekt izlaže najmanjoj razini straha unutar „hijerarhije straha“ da bi se postupno izlagao sve zahjebnijim razinama iste fobije. U sklopu improvizacijske metode isto se tako često pojavljuje paradoksalna intervencija koja potiče vježbanje tikova i slabosti koje osobu ograničavaju. Ako je zaista terapijska situacija ona u kojoj osoba može slobodno izraziti svoje najintimnije misli o sebi i drugima bez straha od osude (Foulkes i Anthony; Johnstone, 1989.), tada tehnike improvizacije nude mogućnost razvijanja znanja i vještina u sklopu ugodne i poticajne atmosfere.

### Pravila

Svaka aktivnost koja potječe iz tradicije improvizacijskoga kazališta ima svoja pravila ili smjernice koje uvjetuju ponašanje izvođača. Tako se u improvizacijskome kontekstu često spominje *povjerenje*, *komunikacija*, *prihvaćanje (ponude)*, *blokiranje*, *smijeh*, *dogovor*, *nadogradnja* i *slušanje*, dok su osnova za sve već spomenuta *spontanost* i *fokus* (usredotočenost). Postupci u improvizacijskom kazalištu okrenuti su prema okolini i onome što se događa u određenome trenutku, stoga je promatranje i *slušanje* ključno za razvoj prizora. Tako je *ponuda*, koja može biti verbalna, neverbalna, namjerna ili nenamjerna, osnova svakoga prizora i postupaka unutar njega. Improvizatori ponude *prihvaćaju* i na njih se *nadograđuju*, a do *dogovora* se obično dolazi instinktivno. *Blokiranje* se smatra nepoželjnim unutar improvizacijskoga okruženja jer podrazumijeva odbijanje *ponude* iz straha ili stoga što izvođač ne prati ono što se događa u okruženju zbog pretjerane preokupacije samim sobom. Naposljetku, *smijeh* je obično popratni rezultat spontanih odluka, što je također dio ostavštine već spomenutoga „kulta smijeha“ *commedije dell'arte*. Ipak, *smijeh* ne može biti cilj improvizacijskoga prizora već samo njegov ures, jer u suprotnom dolazi do *blokiranja*. Unutar improvizacijskoga prizora ne postoji mogućnost *blackouta* ili raspadanja gramatičke, sintaktičke ili fonetičke strukture izričaja koja smanjuje kontrolu nad samim sobom, materijalom i okolinom (Smith; Nemet, 2007.) jer takve kontrole od samoga početka nema. Izvođači također u velikoj mjeri ovise jedni o drugima pri izgradnji prizora te se improvizacijsko kazalište odlikuje izuzetnim osjećajem za zajedništvo i brigu o drugima.

Zaunbrecher (2011.) navodi pet pravila za izgradnju prizora kroz igru koja djeluju na sljedećim razinama: uspostavljaju početne uvjete unutar prizora („pravila uvjeta“), određuju ciljeve za izvođače („pravila ciljeva“), određuju parametre pona-



šanja za izvođače („pravila fokusa“), određuju koji sudionici imaju pristup kojoj vrsti informacija o prizoru („pravila informacija“) i stvaraju mehanizme pomoću kojih sudionici koji nisu izvođači, naprimjer publika, mogu upravljati prizorom („pravila manipulacije“) (str. 53). Ta pravila mogu se primijeniti na sve izvođače i članove publike u najrazličitijim kombinacijama, kao što će biti prikazano kroz primjere improvizacijskih aktivnosti.

Istraživanje Lockford i Peliasa (2004.) bavi se tipologijom improvizacije kroz pojam „poetike tijela“ te definira pet epistemčkih stavova kojima se koriste improvizatori, a to su „komunikacija, zaigranost, sedimentacija, senzualnost i ranjivost“ (432). Kako je poetika tijela proces koji ovisi o afektivnim, fizičkim i vokalnim sposobnostima osobe, može se reći da improvizacijsko kazalište, osim što potiče razvoj ili usvajanje određenih znanja i vještina kroz svoju strukturu i specifično okruženje, potiče i ono senzualno, doživljajno i participativno. U tom smislu improvizacijsko kazalište kao dodatak nastavi utječe na sve tri domene prema Bloomovoj taksonomiji (Bloom, 1956.), kako kognitivnu, unutar koje se uz pomoć tehnika improvizacije znanje primjenjuje, razumije i pamti, tako i afektivnu i psihomotornu, koje su često zanemarene u korist usvajanja znanja. Improvizacijska se komunikacija razvija u kontekstu prihvaćanja ponuda i „pregovaranja granica“ te procesa „stvaranja poruke, primanja poruke i koordiniranja interakcije“ u zadanom kontekstu (Goodall, Burleson; Lockford i Pelias, 2004.). Iz toga proizlazi potreba za komunikacijskom povezanošću među izvođačima, drugim riječima povjerenjem, podrškom i suradnjom. Kako tvrde Lockford i Pelias, izvođači moraju u svakome trenutku osvijestiti proces komunikacije koristeći se svojim kognitivnim, afektivnim i intuitivnim sposobnostima kako bi u trenu zaprimili detalje iz svoje okoline te izgradili likove i stvorili odnose među njima. Nove informacije igrači moraju ugraditi u materiju spontano te u isto vrijeme stvoriti koherentnu priču. Iako je improvizacijsko kazalište spontana forma, od izvođača se očekuje da poštuju lingvistička i kazališna pravila. Napokon, suradnja kakva se ostvaruje na svim razinama improvizacije jest ona u kojoj se razvija poštovanje između sudionika. Da bi se takova komunikacija ostvarila, izvođači moraju biti spontani, koristiti se maštom i slobodno istraživati. Takvu „zaigranost“ naglašavaju učitelji improvizacije kao što su Spolin, Boal, Poggi, Salas: „Da bi glumci utjelovili zaigranost, oni moraju uživati u neizbježnoj neuhvatljivosti jezika. Znaju da čak i kad naprave izbor, to nije jedini ponuđeni izbor. Ovakva prilika za igru, prihvaćanje mogućnosti, napredovanje bez lingvističke sigurnosti predstavlja temelj znanja“ (Lockford i Pelias, 2004., str. 434-5). Stoga je jedan od najfascinantnijih elemenata improvizacijskoga kazališta upravo element iznenađenja. To je i osnova „sedimentacije“ u sklopu koje glumci donose odluke bez racionalnoga objašnjenja, a zasniva se na teoriji intuitivnoga Viole Spolin te isključuje intelekt, kognitivno znanje ili razmišljanje prema kriterijima. Polanyi takvu vrstu razmišljanja naziva „tiho znanje“ (Lockford i Pelias, 2004.). „Senzualnost“ također uključuje znanje koje je

osjetilno, zasniva se na fizičkoj prisutnosti i stvara dinamičnost unutar prizora, a omogućava izvođačima da prepoznaju somatske znakove, slijede predosjećaj i vjeruju vlastitim nagonima. „Ranjivost“ je kategorija koja je neobična i rijetko se spominje u odgojno-obrazovnom kontekstu u pozitivnome smislu, no izuzetno je zanimljiva. Postoje improvizacijski trenutci u kojima izvođač ne zna kako nastaviti te smo u takvim trenutcima ponukani ili zaustaviti prizor ili ga nanovo izgraditi. Ako glumac uspije izgraditi prizor na potpuno nov način iz stanja ranjivosti i nemoći, dolazi do osjećaja velikoga uspjeha, a ponekad iz nepomičnosti i ljutnje nastaju potpuno novi pravci kojima se prizor počinje kretati. U *Dramskoj radionici*<sup>8</sup> studenti često govore kako ih u improvizacijskome kazalištu prati osjećaj da ništa nije pogrešno jer iz pogrešaka može nastati nešto neočekivano i novo. Pristup improvizacijskoga kazališta svakako utječe na razvoj kompletne ličnosti kroz razvoj znanja, stavova i vještina kognitivne, afektivne i psihomotorne domene.

Napokon, vježbe improvizacijskoga kazališta potiču kreativnost, koju Valkenburg (2001.) definira kao sposobnost pronalazjenja novih i neobičnih ideja, a zahtijeva komunikaciju, poštivanje odrednica i evaluaciju te podrazumijeva završni proizvod. Tako je osmišljavanje novih funkcija predmeta i profesija, odnosno stvaranje radnje ili izlaganja čin koji podrazumijeva komunikaciju, a odvija se unutar točno definiranih smjernica. Nakon svake vježbe daju se povratne informacije (Spolin, 1999.), a završnim proizvodom smatra se izvedba. Kroz osobitosti improvizacijskoga kazališta vidljivo je da se ono bavi različitim domenama ovladavanja znanjima i vještinama kako pojedinca, tako i grupe kojoj on pripada.

### **Klasifikacija izlagačko-pripovjedačkih (narativnih) aktivnosti**

Kako bi se što konkretnije dočarao utjecaj improvizacijskoga kazališta na razvoj određenih znanja, stavova i vještina, napomenuti epistemički stavovi i ciljevi prikazat će se unutar klasifikacije i primjera specifičnih improvizacijskih vježbi i igara. Uzimajući u obzir uvjete u kojima se odvija redovna nastava, primjerene improvizacijske aktivnosti u nastavi jesu one izlagačko-pripovjedačke prirode. Takve aktivnosti dijele se prema vrsti *inputa* i *outputa* (Gass i Mackey; Nemet, 2007.) na aktivnosti *transformacije*, *asocijacije*, *nadogradnje*, *riječ-po-riječ* i aktivnosti *interakcije*.

#### *Transformacija*

U vježbama transformacije mijenja se naziv ili funkcija objekta, lika ili pojave. Tako u vježbi zagrijavanja „Imenuj preimenuj“ (*Name Rename*) u prvom dijelu sudionici hodaju u krug i samostalno pokazuju prstom predmete u svojoj okolini glasno ih imenujući. Kada učitelj da signal, svi se igrači ukipe, a kada da novi signal, igrači

<sup>8</sup> *Dramska radionica na engleskom jeziku*, izborni predmet na Učiteljskom fakultetu u Osijeku (2005.-)

hodaju u krug pokazujući predmete, ali ovaj ih put imenujući pogrešnim nazivima ili, kako Johnstone to opisuje, „kreću se po prostoriji izvikujući pogrešan naziv za sve što ugledaju“ (1989., str. 13). Johnstone se koristi tom vježbom kako bi potakao promjenu u percepciji ili, njegovim riječima, kako bi „učinio da svijet opet blista“. Vježba se treba raditi vrlo izražajno i pogodna je za početnike jer im daje priliku da se izraze ili „glume“ bez pritiska izlaganja ili javnog nastupa. Još jedan primjer transformacije jest „Igra rekvizita“ (Prop Tag; Walsh i Buddington, 2000.)<sup>9</sup>, u kojoj se ponuđeni predmet predstavlja na različite načine, samo ne kao ono što zaista jest. Tako boca može postati baklja na Kipu slobode, palica ili dalekozor. Znanja i vještine koje se razvijaju kroz ovakve aktivnosti jesu učenje vokabulara (primjena, razumijevanje i pamćenje), a tako i spontanost, kreativnost i divergentno razmišljanje, fokus te fizičke i vokalne sposobnosti kroz koje se pojačava grupna energija i povezanost sudionika.

#### Asocijacija

Vježbe asocijacije obično razvijaju brzinu reakcije na zadanu temu, kao što je vježba „Luzeri“ (Losers; Walsh i Buddington, 2000.), u kojoj publika zadaje zanimanje, a igrači moraju u trenutku smisliti loš primjer toga zanimanja i prezentirati ga. U to su uključene i kratke pripovjedačke vježbe kao što je „Dobar, loš i grozan savjet“ (The Good, the Bad and the Ugly Advice; *Improv Encyclopedia*, 2001. – 2013.) u kojemu troje dobrovoljaca na pitanje iz publike odgovaraju dobrim, lošim i groznim savjetom. Kako se kategorije u nekim slučajevima preklapaju, „Igra rekvizita“ ujedno je i vježba asocijacije. Osim što se te vježbe mogu iskoristiti u svrhu primjene, razumijevanja i pamćenja obrađenoga materijala kao što je vokabular ili određena tematska cjelina, njihov je cilj razviti i spontanost, fokus, grupnu povezanost te psihomotorne sposobnosti.

#### Nadogradnja

Narativne aktivnosti nadogradnje odlikuju se stvaranjem priče tako što svatko od sudionika dodaje jednu rečenicu kao što je slučaj s vježbom „Da, i...“ (Yes-And, Yes-But; Spolin, 1999., Johnstone, 1999.), u kojoj svaka sljedeća rečenica počinje upravo tim riječima. Spolin opisuje drugu inačicu te vježbe, „Pričaj priču“, koja uključuje ulogu vođe, na sljedeći način: „Prvi igrač u timu od četiri ili više igrača započinje priču [o bilo čemu]. U nastavku igre, vođa pokazuje različite igrače koji moraju u trenutku nastaviti priču od točke gdje je zadnji igrač stao. To se nastavlja dok priča ne završi ili dok vođa priču ne zaustavi“ (Story-Building; Spolin, 1999., str. 166-7). Takve aktivnosti potiču razvoj vještine pripovijedanja kao i kognitivno razumijevanje strukture radnje priče (uvod/zaplet/rasplet/zaključak), stvaranje likova, loka-

<sup>9</sup> London Theatresports, Škola glume u Isoli (Slovenija; kolovoz 2000.).

cija, teme i pripovjedačkih stilova. U okviru vježbe mogu se primjenjivati različite gramatičke ili sintaktičke strukture tako što se dodaju nove odrednice u strukturu vježbe, naprimjer da sve mora biti izrečeno u prošlom vremenu. Pritom se razvija i verbalna spontanost, fokus, povezanost grupe te poštivanje vlastite baštine i zajednice. Naposljetku, vježba se može primijeniti kako bi se prepričao sadržaj jedinice ili (književnoga) teksta koji je obrađen na nastavi na novi način ili iz druge perspektive.

### *Riječ-po-riječ*

Još jedna inačica vježbe pripovijedanja jest ona u kojoj „Igrači grade priču tako što svaki dodaje po jednu riječ. Rečenice moraju biti gramatički ispravne i moraju imati smisla“ (Word-at-a-Time; Johnstone, 1999., str. 131). Takve vježbe potpuno onemogućuju planiranje izričaja i ciljano razvijaju verbalnu spontanost. U tu kategoriju spada i verzija igre „Stručnjaka“ (Expert; Johnstone, 1999.; *Improv Encyclopedia*, 2001.-2013.; Walsh i Buddington, 2000.). U sklopu je igre „Stručnjaka“ jedan igrač stručnjak za određenu temu koju predlaže publika. Drugi ga intervjuira, stoga igra ima strukturu televizijskoga *showa*. Pitanja i odgovori mogu biti raznoliki, ali moraju biti vezani uz područje stručnjaka. U verziji *riječ-po-riječ* igra se „Troglavi stručnjak“ (Three-Headed Expert, Word-at-a-Time), a stručnjaka igra troje igrača od kojih svatko može reći samo po jednu riječ. Pomoću takvih vježbi može se primijeniti, ponoviti i zapamtiti bilo koja vrsta tematske jedinice, a cilj je razviti vještine izlaganja, spontanu komunikaciju, interakciju kakva se spominje unutar tipologije „poetike tijela“ i fokus, jer struktura aktivnosti nalaže usredotočenost na ono što se upravo izgovara. Takvim pristupom razvija se i povezanost grupe i terapijsko okruženje u kojemu se njeguje „kult smijeha“.

### *Interakcija*

Igre interakcije naglašavaju kontinuirano pregovaranje, međusobno preuzimanje verbalnih i neverbalnih znakova između sudionika i koordiniranje izmijenjenih informacija. Takve aktivnosti u većoj mjeri uključuju osjetilnu percepciju ili senzualnost i imaju širu domenu ranjivosti. Primjer je inačica igre izlaganja „Stručnjak“ pod nazivom „Stručnjak s rukama“ (Arms-Through Expert) u kojoj stručnjak ima par ruku drugog igrača tako što igrač stane iza „stručnjaka“ i provuče ruke kroz njegove, dok su stvarne ruke stručnjaka spojene iza njegovih leđa. Ruke mogu raditi bilo što, no moraju pratiti što stručnjak govori i ponašati se u skladu s tim, a stručnjak također treba pratiti ruke i crpiti ideje iz njihovih pokreta. Ostale igre interakcije jesu izlagačko-pripovjedačke igre kao što su „Slide Show“, „Pisaća mašina“ ili „Egzotični sportovi“ (Slide Show, Typewriter, Exotic Sports; Walsh i Buddington, 2000.) u kojima se pojavljuje moderator koji priča priču ili izvještava (naprimjer sportski događaj), dok preostali igrači predstavljaju zamrznute slajdove, prizore iz knjige ili natjecatelje u egzotičnoj utakmici. Interakcija je u takvim aktivnostima ključna jer

igrači moraju međusobno pratiti što rade kako bi mogli nadograđivati priču. Tim aktivnostima razvijaju se na višoj razini vještine pripovijedanja i izlaganja, fokus, povezanost grupe te fizičke i vokalne sposobnosti, a mogu se uklopiti u redovnu nastavu kao obrada određene jedinice.

Kako je vidljivo iz priloženoga, tehnike improvizacije sastoje se od vrlo korisnih elemenata koji mogu biti dodatak formalnoj nastavi, a koji potiču razvoj različitih znanja, stavova i vještina iz područja kognitivne, afektivne, fizičke i vokalne domene, kako bi se pridonijelo razvoju cjelokupne ličnosti te omogućio rad u poticajnome okruženju. Naposljetku, iako je improvizacijsko kazalište izrazito tjelesna forma, improvizatori su poznati i po činjenici da posjeduju široko znanje iz najrazličitijih područja kako bi odgovorili neočekivanim zahtjevima prizora. Drugim riječima, improvizator nikada ne prestaje učiti jer ga na to potiče strast za otkrivanjem sebe i svijeta koji ga okružuje.

## Zaključak

U knjizi *Proučavanje usvajanja stranoga jezika* (1995.) Rod Ellis tvrdi da se učenik, prije nego što se usredotoči na zadatak, mora osjećati ugodno i osloboditi se stresa. Improvizacijsko kazalište kao metoda koja sadrži elemente „kritičke pedagogije“ u učenika naglašava ono istraživačko i participativno. Kroz naglasak na ljudsku intuiciju, spontanost i fokus, čiji su razvoj poticali Spolin i Johnstone kao odgovor na forsiranje intelekta u odgoju i obrazovanju, razvija se velik raspon znanja, stavova i vještina. Struktura improvizacije koja se očituje kroz vježbe i „igre“ omogućuje primjenu takvih aktivnosti u različitim okruženjima i uvjetima te s različitim dobnim skupinama. Nadalje, pravila i smjernice improvizacijskoga teatra pridaju veliku vrijednost komunikaciji i odnosima unutar grupe, što se također očituje u tipologiji „poetike tijela“ koja obuhvaća epistemičke stavove komunikacije, zaigranosti, sedimentacije, senzualnosti i ranjivosti dodajući kognitivnoj sferi i intenzivan razvoj afektivne te psihomotorne u vidu fizičkih i vokalnih sposobnosti. Stoga ne iznenađuje činjenica da tehnike improvizacije također povoljno i terapijski djeluju na usvajanje i proizvodnju spontanoga verbalnog izričaja, modificiraju strah od javnoga nastupa te pretvaraju „štetni“ u „poticajni“ strah. Krajnji rezultat rada u improvizacijskome okruženju jest pojava suradnje, poštovanja i zajedništva kao osnove uspjeha. Nadalje, kroz spontani izričaj unutar vrlo jasnih kriterija potiče se razvoj potpunih, odvažnih i uspješnih pripovjedača. Butler (2012.) tvrdi kako je igrati u improvizacijskoj vrsti kazališta kao i prisjetiti se kako je bilo kad smo bili djeca, kada je sve bilo novo i nepoznato, ali kada smo bili u stalnom postupku otkrivanja svijeta: „Djetetu je to normalan dio postojanja; kako odrastamo, to postaje radikalan čin“ (64). Ako je istina da društva stvaraju dramatične zaplete kako bi objasnili ljudska djela (Johnstone, 2003.), onda je svijet improvizacije usklađen, dosljedan i složen, a improvizatori su ljudi koji ga uvijek iznova stvaraju.

## Literatura

- Abbott, John (2007), *The Improvisation Book*. London: Nick Hern Books.
- Bernstein, Bradley (1985), Becoming Involved: Spoling Theatre Games for the Educationally Handicapped, *Theory into Practice*, XXIV (3), str. 219-24.
- Bloom, Benjamin S. (ur.) (1956), *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, Cognitive domain*. New York, Toronto: Longmans, Green.
- Boal, Augusto (1992), *Games for Actors and Non-Actors*. New York: Routledge.
- Bricker, Victoria (1973), *Ritual humour in Highland Chiapas*. Austin: U of Texas.
- Burleson, Brant (1992), Taking Communication Seriously. *Communication Monographs*, 59, str. 79-86.
- Butler, Laurel (2012), „Everything seemed new“: Clown as Embodied Critical Pedagogy. *Theatre Topics*, XXII (1), str. 63-72.
- Canavan, Claire (2012), Created by the Ensemble: Generative Creativity and Collective Creation at the Dell'Arte International School of Physical Theatre. *Theatre Topics* XXII (1), str. 49-61.
- Coppens, Henriette (2002), Training Teacher's Behaviour. *Research in Drama Education*, VII (2), str. 195-206.
- Downs, Bernard (1978), Directing the metaphoric mind. *Theater News*, 6. *The Spolin Center* <<http://www.spolin.com/dir-metam-mind/>>. Preuzeto 15. siječnja 2013.
- Eckloff, Maurine (2006), Using Sociodrama to Improve Communication and Understanding. *ETC: A Review of General Semantics* LXIII (3), str. 259-69.
- Ellis, Rod (1995), *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Fitzpatrick, Susan (2002), The Imaginary and Improvisation in Public Administration. *Administrative Theory and Praxis*, XXIV (4), str. 635-55.
- Gass, Susan M., Alison Mackey (2002), Frequency Effects and Second Language Acquisition – A Complex Picture? *Studies in Second Language Acquisition*, XXIV (2), str. 249-60. <<http://journals.cambridge.org>>. Preuzeto 20. prosinca 2006.
- Gesell, Izzy (2005), Practiced Spontaneity: Using Improv Theater Skills to Help Teams Master Change. *Journal for Quality and Participation*, XXVIII (1), str. 4-7.
- Goodall, Jr., H. L. (1991), *Living in the Rock 'n' Roll Mystery: Reading Context, Self and Other as Clues*. Carbondale: Southern Illinois UP.
- Gumbrecht, Hans Ulrich (2004), *Production of Presence: What Meaning Cannot Convey*. Stanford, CA: Stanford UP.
- Improv Encyclopedia*. *Improv Encyclopedia* 2001-2013. <[improvenyclopedia.org](http://improvenyclopedia.org)>. Preuzeto 15. siječnja 2013.



- Johnstone, Barbara (2003), *Discourse Analysis and Narrative*. U: D. Schiffrin, D. Tannen i Heidi E. Hamilton (ur.), *The Handbook of Discourse Analysis*. Malden: Blackwell Publishing, str. 653-649.
- Johnstone, Keith (1999), *Impro for Storytellers*. London: Faber and Faber Limited.
- Johnstone, Keith (1989), *Impro: Improvisation and the Theatre*. London: Methuen Drama.
- Keith Johnstone. Keith Johnstone Workshops Inc., 1979. <[www.keithjohnstone.com](http://www.keithjohnstone.com)>. Preuzeto 20. siječnja 2013.
- Kozlowski, Rob (2002), *The Art of Chicago Improv: Shortcuts to Long-Form Improvisation*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Leonard, George (2001), *The Art of Thought: David Antin, Improvisation, Asia. Review of Contemporary Fiction*, XXI (1), str. 106-25.
- Libera, Ann (ur.) (2004), *The Second City Almanac of Improvisation*. Evanston, IL: Northwestern UP.
- Lockford, Lesa, Ronald J. Pelias (2004), *Bodily Poeticizing in Theatrical Improvisation: a Typology of Performative Knowledge*. *Theatre Topics* XIV (2), str. 431-443.
- Machiedo, Višnja (ur.) (1987), *Komedija dell'Arte: Antologija*. Zagreb: cekade.
- Merkel, Stephanie L. (1994), *Vladimir Nabokov's King, Queen, Knave and the Commedia Dell'Arte*. *Nabokov Studies* 1, str. 83-102.
- Nemet, Željka (2004), *Public Speaking Anxiety (PSA) and Improvisation Theatre* (doktorska disertacija). Klagenfurt: Universität Klagenfurt.
- Nemet, Željka (2007), *Tehnike improvizacije kao psihološko-komunikacijska strategija pri usvajanju stranoga jezika*. U: N. Babić (ur.), *Kompetencije i kompetentnost učitelja*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Učiteljski fakultet u Osijeku, Kherson State University, Ukraine, str. 309-316.
- Park-Fuller, Linda M. (2003), *Audiencing the Audience: Playback theatre, Performative Writing, and Social Activism*. *Text and Performance Quarterly*, XXIII (3), str. 288-310.
- Poggi, Jack (1990), *The Monologue Workshop: From Search to Discovery In Audition and Performance*. New York: Applause Books.
- Ryan Madson, Patricia (2005), *Improv Wisdom*. Bell Tower.
- Salas, Jo (1996), *Improvising Real Life: Personal Story in Playback Theatre*. Dubuque: Kendall/Hunt.
- Schütz, Ricardo (2007), *Stephen Krashen's Theory of Second Language Acquisition. English Made in Brasil* <<http://www.sk.com.br/sk-krash.html>>. Preuzeto 20. veljače 2007.

- Seham, Amy E. (2001), *Whose Improv Is It Anyway?: Beyond Second City*. Jackson: UP of Mississippi.
- Slater, Mel, David Paul Pertaub, Anthony Steed (1999), Public speaking in virtual reality: Facing an audience of avatars. *IEE Computer Graphics and Applications* XIX, str. 6-9.
- Smith, Terry D. (1984), *Making Successful Presentations*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Spolin, Viola (1999), *Improvisation for the Theater*. Evanston: Northwestern University Press.
- Stanislavski, Konstantin Sergejevič (1989), *Rad glumca na sebi I: Rad na sebi u stvaralačkom procesu proživljavanja*. Zagreb: cekade.
- Stanislavski, Konstantin Sergejevič (1991), *Rad glumca na sebi II: Rad na sebi u stvaralačkom procesu otjelovljenja*. Zagreb: cekade.
- Sweet, Jeffrey (1978), *Something Wonderful Right Away: An Oral History of the Second City & The Compass Players*. New York: Avon Books.
- Tromski, Donna, Glenn Doston (2003), Interactive Drama: A Method for Experiential Multicultural Training. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, XXXI (1), str. 52-62.
- Valkenburg, Patti M. (2001), Television and the Child's Developing Imagination. U: D. G. Singer i J. L. Singer (ur.), *Handbook of Children and the Media*. London: Sage Publications, Inc., str. 121-134.
- Walter, Uta M. (2003), Toward a Third Space: Improvisation and Professionalism in Social Work. *Families in Society*, LXXXIV (3), str. 317-22.
- Wiener, Daniel J. (1999), Using Theater Improvisation to Assess Interpersonal Functioning. *International Journal of Action Methods*, LII (2), str. 51-69.
- Wright, Lin (1985), Preparing Teachers to Put Drama in the Classroom. *Theory into Practice*, XXIV (3), str. 205-11.
- Zaubrecher, Nicolas J. (2011), The Elements of Improvisation: Structural Tools for Spontaneous Theatre. *Theatre Topics* XXI (1), str. 49-60.

## Improvisational Theatre in the Classroom

### Summary

The paper presents a historical and theoretical basis of improvisational theatre with a specific focus on its structure and guidelines. Due to the fact that the modern improvisational theatre of the twentieth century, built on the legacy of *commedia dell'arte*, was developed simultaneously and spontaneously in the United States and Great Britain within the educational system by Viola Spolin and Keith Johnstone, improvisational theatre techniques are applied very diversely and can be used in the non-theatrical context as additional activities included in formal instruction. Accordingly, this work connects improvisational theatre methods with those of "critical pedagogy", discusses the results of the research which links improvisational theatre techniques with modifying public speaking anxiety (PSA), observes improvisational communication practices in view of "acquisition-learning hypothesis" (Krashen), and presents the process and epistemic typology of "bodily poeticizing" (Lockford and Pelias, 2004) which implies the influence of improvisational techniques on the development of the whole human being and their cognitive, affective, physical and vocal capacities. The theoretical background will be complemented by the overview of theatrical forms and structure of improvisational theatre, as well as the categorisation of presentational and storytelling (narrative) exercises and "games", which are applicable in the educational context, into activities of *transformation*, *association*, *building*, *word-at-a-time* and *interaction*. Because the structure of exercises and games which encourage the acquisition of educational content and influence the development of presentational and narrative skills allows for the automatic adjustment between one's own skills and the degree of difficulty of a task, such activities can be implemented in different educational contexts with participants of different ages. By fostering active communication, human intuition, spontaneity and focus, improvisational theatre techniques exhibit therapeutic properties and improve interpersonal relations within a group. As such, they initiate the development of free physical and verbal expression, transform "debilitating" into "facilitating" anxiety and are a successful communicational and psychological strategy in the classroom.

**Keywords:** improvisational theatre; Keith Johnstone; Viola Spolin; theatre games; public speaking anxiety; bodily poeticizing; spontaneous communication.

Dr. sc. Željka (Nemet) Flegar  
Učiteljski fakultet Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku  
Ulica cara Hadrijana 10, Osijek, Hrvatska  
E-pošta: zflegar@ufos.hr  
Telefon: 031 321 747 / 098 406 205

