
6 Psychologie a dramatická výchova

Protože dramatická výchova pracuje s lidskou psychosomatikou jako s hlavním obsahovým prvkem, je pro ni psychologie vodítkem při stanovení cílů, při vnímání a hodnocení psychických rysů a pochodů dětí a mladých lidí různého věku, při volbě a posuzování vhodných metod a jejich vlivu na proces učení, při volbě a koncipování námětů a látek. Je nezbytnou vykladačkou jejich základních složek, prostředků a jevů – metod, způsobů učení, vztahů a kompetencí, které jsou podmínkou účasti v aktivitách dramatické výchovy i jejími výstupy.

Psychologie může pro dramatickou výchovu znamenat cestu k pochopení principů fungování a efektivitu v těchto oblastech:

— *Obecná psychologie* umožňuje výklad způsobů uplatnění a rozvíjení psychických procesů, a to zejména ve cvičeních a hrách.

— *Psychologie osobnosti* poskytuje výklad podstaty pojmu osobnost a jejích složek, je základem pochopení procesů osobnostního rozvoje člověka v dramatické výchově.

— *Vývojová psychologie* poskytuje orientaci pro didaktiku dramatické výchovy s jednotlivými věkovými kategoriemi, je základem pro volbu metod a zejména témat a námětů pro aktéry různého věku a osvětluje vývoj hry v roli.

— *Sociální psychologie* osvětluje podstatu sociálních vztahů a jednání člověka a procesů komunikace, nabízí nástroje pro rozvíjení sociálních kompetencí.

— *Pedagogická psychologie* vysvětluje procesy učení a jeho typy a nabízí prostředky k zvyšování efektivnosti učení v dramatické výchově.

Pro dramatickou výchovu jsou důležité i některé dílčí oblasti psychologie, a to zejména *psychologie hry*, zabývající se podstatou, fungováním a vývojovými stadii tohoto fenoménu, *psychologie tvořivosti*, tj. základní schopnosti v dramatické výchově rozvíjené, a dále *psychologie motivace, emocí a emoční inteligence*.

Praxe dramatické výchovy vychází z teze, že rozvíjí osobnost aktivního účastníka, včetně všech psychických funkcí, sociální složky a estetického citění. Empirie ukazuje, že tomu tak je, ale je třeba se zabývat otázkou, jak konkrétně ono rozvíjení funguje a jak intenzivně působí na jednotlivé prvky a momenty lidské psychiky, jednání a chování.

Prožívání

Lidská psychika je podle Milana Nakonečného „jedním z projevů života, který má formu prožívání a chování živých bytostí“. (Nakonečný, 2003, s. 33) Jinak řečeno, je to veškeré duševní dění, prožívání a chování člověka, které tvoří celek činnosti jedince, jeho vnitřní svět, subjektivní stránky jeho života nepřístupné druhým lidem. Součástí prožívání je vždy vztah k něčemu. S. L. Rubinštejn podstatu prožívání formuluje takto: „[...] prožívání [...] je [...] přítomno v každém reálném, konkrétním psychickém jevu a je vždy dáno ve vzájemné souvislosti a jednotě s jiným momentem, *věděním*...“ Prožitek, jak dále píše, je „prožíváním něčeho, a tedy i věděním o něčem.“ (Rubinštejn, 1964, s. 13) Chování jakožto vnější projev člověka, objektivně přístupný druhým, je nástroj prožívání, jím se prožívání projevuje navenek. Chování je výsledek prožívání, ale současně i jeho zdroj, psychologie proto studuje i pozitivní a negativní hodnoty toho, co člověk prožívá a co utváří individuální zkušenost.

S termínem prožitek se velmi hojně pracuje v herectví. V pojetí K. S. Stanislavského je prožitek správné, důsledné a logické myšlení, usilování a jednání, souběžné cítění s rolí, a to při každém jejím opakování; vztahuje se ke všem duševním jevům a stavům; jeho předmětem je jak vnější svět, tak i stav organismu a mysli. Prožitek má i citové zbarvení – je nám výrazně libý či nelibý, to však neznamená, že ho můžeme s citem ztotožnit. Jestliže role obsahuje úkol „obrátit seno hráběmi“ nebo „chodit jako rusalka lesem“ anebo „stát se Robinem Hoodem“, znamená to představit si konkrétní jednání v daných situacích a postavách a soustředit se na jednoduché věci – vzít imaginární hrábě do ruky správným a obvyklým způsobem, dbát na to, aby se obrátila všechna tráva, vidět a cítit v představě lesní terén, obrazotvorností si vytvořit fyzické vlastnosti rusalky či Robina Hooda atd. atd. Krátce řečeno myslet a počínat si tak, jak si člověk počíná a myslí ve skutečnosti. Přímochará vnějšková nápodoba – kopie vede zpravidla k šaržirování, tj. k používání hotových schémat jednání, k povrchnosti a k potlačení prožitku, tj. také vnitřního poznání motivů postavy.

S. L. Rubinštejn o prožitku píše: „Stačí pouze pokusit se izolovat prožitek od úkonu a od všeho toho, co tvoří jeho vnitřní obsah – od motivů a cílů, podle nichž člověk jedná, od úkolů, které jeho úkony určují,

od vztahů člověka k okolnostem, za kterých jeho jednání vyrůstá – a prožívání nutně docela zmizí. Jen takový člověk má skutečně velké prožitky, který není bezprostředně zaujat svým prožíváním, nýbrž reálnými, životně významnými úkoly. A také opačně: skutečné, v životě člověka nějak významné skutky vždy vyrůstají z prožitků. Když jenom v sobě hledáme prožitky, nacházíme prázdnotu. Jakmile však člověk začne plně a činorodě jednat, vyrostí se i prožitky. [...] Prožitek je i výsledkem i předpokladem vnějšího nebo vnitřního úkonu.“ (Rubinštejn, 1964, s. 20–21) Tuto pasáž ze S. L. Rubinštejna by bylo možné interpretovat i jako výklad, proč odstraňovat v práci s dětmi sebezpozorování a jak sebezpozorování na člověka a v důsledku na jeho výkon a vnější projev působí.

Prožitek je zvláštním projevem individuálního vnitřního života člověka, je subjektivní, neopakovatelnou, druhým nepřístupnou stránkou lidské psychiky. Má osobní charakter, je protikladem objektivního poznávání. Prožívání lze charakterizovat jako osobní aspekt dané věci nebo události, jako významnou událost ve vnitřním životě člověka. V lidské psychice je prožívání přítomno stále, může ovšem být silnější či slabší. Silnější je tehdy, jestliže jde o jev pro člověka osobně důležitý a významný, takový, který je v jeho vnitřním světě mimořádnou událostí. V tomto smyslu tedy silné prožitky souvisejí se setkáváním člověka s aktivitami, k nimž má sklony a schopnosti.¹⁹ Ve své knize *Být nebo nebýt* zmiňuje Radovan Lukavský v VI. monologu zajímavý případ z psychiatrie. Píše o člověku, který „[...] začal pozorovat svalový mechanismus své chůze a čím víc si ho uvědomoval, tím víc selhávalo automatické řízení pohybu z míchy [...]. Chorobná introspekce může i herecké prožívání spíš narušit než povzbudit.“ (Lukavský, 1981, s. 55) Jde o krajní případ sebezpozorování, které ochromuje člověka doslovně, omezuje ho v pohybu a brání mu v normálním životě.

Radovan Lukavský v této souvislosti píše o prožívání: „Prožívání není ztotožnění. Herci stačí udělat to, co si představuje, že by udělal na místě postavy, kdyby se ocitl v její kůži a v její situaci.“ A dále dodává o prožívání na jevišti: „Není o nic namáhavější než v životě. Spíš míň. Je-li ovšem naše pozornost soustředěna správným směrem. To jest na to, oč mi jde a co dělám, a ne na to, co se při tom ve mně děje.“ (Tamtéž, s.

19 Viz *Základy obecné psychologie* S. L. Rubinštejna (1964) nebo knihu *Psychologie výchovy a vyučování* Jana Čápa (1993).

54) Z psychologie pak R. Lukavský odvozuje popis mechanismu vzniku prožívání: na počátku je vnější příčina, respektive hercova představa o této příčině, v reakci na ni vzniká v nitru cit, ten vede ke vzniku snahy, snaha k představě o cíli a ta vede k jednání, respektive chování. V tomto výkladu se opakuje slovo *představa*: na jiném místě R. Lukavský píše o tom, že herectví není bez myšlení a herecké myšlení je hlavně představa, představování si. A dále v pasáži o tvorbě postavy: „[...] zvnějšku posbírané a odpozorované prvky vytvářejí nejprve vnitřní model postavy a teprve ten je hercem kopírován“. (Tamtéž, s. 58) Tedy je potřeba „[...] v sobě [...] vyvolat vnitřní proces, z něhož se vnější projev organicky rodí.“ (Tamtéž, s. 57) Tudy cesta k pravdivému, přirozenému projevu skutečně vede.

Pojem prožívání byl vlivem vývoje teorie a metodiky herectví a herecké výchovy během 20. století do jisté míry zprofanován i zkreslen a v praxi bývá vykládán různě. Michail Čechov se ve svém výkladu dopouští omylu, mezi herci velmi rozšířeného. V pasáži o procesu hledání postavy klade otázku, zda základem tohoto hledání a analýzy role má být analytické myšlení, nebo psychologické gesto: „V prvním případě [analytické myšlení – pozn. EM] si vybíráte dlouhou a pracnou cestu, protože rozum, obecně řečeno, není dost imaginativní, je příliš chladný a abstraktní, než aby mohl vykonávat uměleckou práci. Mohl by snadno oslabit a na dlouhou dobu oddálit vaši schopnost hrát. Možná že jste sami zpozorovali, že čím víc toho o postavě víte, tím je pro vás obtížnější ji zahrát.“ (Čechov, 1996, s. 50–52) O několik řádků dál však poznamenává: „V žádném případě tím nechci říct, že rozum či intelekt je třeba při přípravě role potlačovat, ale chci vás varovat, abyste se na něj neobraceli příliš často a nekládali do něj své naděje. Zpočátku musí zůstat v pozadí, aby se nevnucoval a neomezoval vaše tvůrčí úsilí.“ (Tamtéž, s. 52) „Rozum“ tu zřejmě představuje určitý typ myšlení, a to myšlení logické, analytické a abstraktní, což nejsou jediné typy myšlenkových procesů. Takto chápaný „rozum“ může obsahovat i konstruování, předpojaté plánování či jiné obdobné typy myšlení. Fakt, že postava je tím obtížnější, čím víc o ní člověk ví, nemá vztah k myšlení, ale poukazuje k tomu, že bývá obtížné postavu naplnit příliš mnoha rysy a skloubit je do jednoho celku. „Psychologické gesto“ není protikladem myšlení, ale umožňuje soustředit se na podstatné rysy postavy, vytvořit si jakoby jejich ohnisko. Herci často podléhají představě, že „rozum“ oslabí a oddálí jejich schopnost hrát a mnozí

se stylizují do polohy „božích prostáček“, aby nebyli nařčeni z neherectvosti. Ve skutečnosti jde vlastně o zablokování se sebezpozorováním, příliš detailním, až křečovitým uvědomováním si svého projevu, a o konstruování vlastních reakcí a jednání namísto reakce na situaci na základě smyslového vjemu a z něj vznikající představy.

Jestliže je však pojem prožívání očištěn od různých historických konotací, je pro dramatickou výchovu klíčový, protože její aktivity jsou schopny na jedince působit jen tehdy, jestliže je plně a vědomě prožívá, jestliže je autentický, jinak řečeno kongruentní, tj. je v souladu jeho prožívání a chování. To v praxi znamená, že při všech aktivitách je účastno prožívání toho konkrétního chování nebo lidského výtvoru, které jsou přítomny v dané aktivitě, že se aktivity neomezují na svou vnější podobu v chování a jednání, nevycházejí ze zvnějšku dané představy nebo modelu chování. Přitom může jít jak o postup od prožitku k chování, tak také od chování k prožitku, ale prožitek chybět nesmí.

Dramatickou výchovu lze zařadit do směru prožitkových pedagogik. Prožitky nejsou vyhrazeny ani speciálním oblastem lidské činnosti (například umění a uměleckým aktivitám), ani mimořádným a náročným situacím a dějům (překvapivé, nepředvídatelné střety odlišných až protikladných aktivit a situací, bungee jumping, happeningy). O mimořádnosti jedince a jeho nadání, sklonů a postojů svědčí jen tehdy, jestliže vytvářejí nějaký smysluplný systém a vedou k tvorbě. Prožitky se pojí i s běžnými situacemi, pokud z nějakého subjektivního důvodu mají pro jedince zvláštní význam.

Prožitek patří k principům dramatické výchovy proto, že při vstupu do role ve fiktivní situaci prožitím, a tedy i poznáním světa druhých „zevnitř“ dochází k proměnám osobnosti hráče. Toto poznání „v botách druhého“, osobní zkušeností odlišuje dramatickou výchovu od tradiční výuky společenských věd a od rozumového, verbálního učení o umění, umělcích a uměleckých dílech.

Psychosomatika z hlediska psychologie

V této souvislosti jsou pro pochopení jevů dramatické výchovy důležité psychologické poznatky o jednotě psychiky a činnosti, psychiky a somatiky (těla, tělesnosti): „[...] psychika nevystupuje sama o sobě, v jakési čisté podobě“, píše Milan Nakonečný, „ale vždy v jednotě, či jako složka