

AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE

DIVADELNÍ FAKULTA

Dramatická umění

Autorské herectví, jeho teorie a psychosomatika

TEZE DISERTAČNÍ PRÁCE

Autorské herectví jako (ne)výchova k osobnosti

Základ pro autentickou pedagogickou praxi.

Zuzana Pártlová

Vedoucí práce: doc. MgA. Stanislav Suda, Ph.D.

Oponent práce: doc. PhDr. Vladimír Chrz, Ph.D.

Datum obhajoby:

Přidělovaný akademický titul: Ph.D.

Praha, 2018

OBSAH

I. PROLOG	11
II. ÚVODEM K VÝZKUMU	21
III. VÝZKUMNÝ PROBLÉM A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	25
IV. VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ	29
IV.1 AUTORSKÉ HERECTVÍ	29
IV.2 PSYCHOSOMATICKÉ DISCIPLÍNY	30
IV.3 DISCIPLÍNA	33
IV.4 DIALOGICKÉ JEDNÁNÍ S VNITŘNÍM PARTNEREM	35
IV.5 OSOBNOST	38
IV.6 (NE)VÝCHOVA	43
IV.6.1 Etika	44
IV.6.2 Umění	47
IV.6.3 Učení	48
IV.6.4 Péče	49
IV.6.5 Východ versus Západ	52
IV.6.6 Ideál versus praxe	53
V. POSTUP A METODY VÝZKUMU	55
V.1 INVENTURA TVOŘIVÉHO UČITELE	55
V.2 MOMENTY TĚLOVÉ PROMĚNY V DIALOGICKÉM JEDNÁNÍ	57
V.3 INDIVIDUÁLNÍ POLO-STRUKTUROVANÉ ROZHOVORY	60
VI. VÝZKUMNÁ ČÁST	62
VI.1 INVENTURA TVOŘIVÉHO UČITELE	62
VI.2 MOMENTY TĚLOVÉ PROMĚNY V DIALOGICKÉM JEDNÁNÍ	66
VI.2.1 Sledování zdvojených videí	67
VI.2.2 Sledování naživo vs sledování videozáznamu	71
VI.2.3 Vnitřní pocit během zkoušení vs vnější pohled při videozáznamu	72
VI.2.4 Sledování „očima asistenta“	74
VI.2.5 Znaky autenticity	78
VI.2.6 Výzkumná zjištění	82

VI.3 POLOSTRUKTUROVANÉ ROZHOVORY	86
VI.3.1 Metodologie	86
VI.3.2 Tematická analýza	89
VI.3.2.a) motivace	89
VI.3.2.b) aktérství	91
VI.3.2.c) diváctví	99
VI.3.2.d) asistentství	107
VI.3.2.e) spolužáctví	109
VI.3.2.f) autenticita	110
VI.3.2.g) vztah pedagogiky a autorské tvorby	117
VI.3.2.h) přesah do profesního života	121
VI.3.3 Pojmová analýza	126
VII. DISKUSE	129
VIII. BIBLIOGRAFIE	142

Seznam příloh:

- Příloha 1 Rozhovor Zoe
- Příloha 2 Rozhovor Maryana
- Příloha 3 Přepis diskuse z focus group
- Příloha 4 Přepis celého rozhovoru s doc. E. Vyskočilovou
- Příloha 5 Článek z Rodina a škola – rozhovor s doc. E. Vyskočilovou
- Příloha 6 Pojmová tabulka (analýza)
- Příloha 7 Autorský text Hana a Marie

Součástí CD-ROMU je navíc:

- videozáznam diskuse s profesorem Vyskočilem na setkání Inventura tvořivého učitele
- 25ti minutový záznam video rozhovoru s doc. E. Vyskočilovou (kamera, střih: ing. Jan Pospíšil)
- video ukázky z projektu Momenty tělové proměny - natáčení na dvě kamery
- video záznam jedné focus group

ÚVODEM K VÝZKUMU

Původním záměrem mého výzkumu bylo zkoumat přínos studia psychosomatických disciplín pro osobnostní průpravu pedagogů. Vycházela jsem z pohledu absolventky Pedagogické fakulty, kterou okouzlo a zásadním způsobem ovlivnilo Dialogické jednání, a z dvouleté zkušenosti studia Kreativní pedagogiky-pedagogické kondice (KP-PK), u jehož zrodu stál právě tento zájem doc. Evy Vyskočilové sblížit přípravu budoucích učitelů s tvořivou, hereckou přípravou.

Postupně však téma „pedagogické kondice“ ustoupilo základnější otázce: co vůbec obnáší a od člověka vyžaduje tvořivá psychosomatická kondice? **Jakým způsobem a k čemu nepřímo vychovává, uschopňuje?** Sama jsem se jako lektorka a učitelka přesvědčila, že být dobrým pedagogem vyžaduje víc než zvládat nějaké dovednosti či „rolí“ učitele. Pod slupkou role totiž dříme to hlavní, co dělá pedagoga pedagogem, jak poslední desetiletí zdůrazňuje pozitivní psychologie, ale v českém prostředí zůstává stále opomíjeno: **osobnost učitele – člověk**. Slovy profesora Korthagena: „*Neučíme, co víme, ale kým jsme.*“¹

Své téma jsem se proto rozhodla přivést zpátky ke kořenům toho, co mě před lety zaujalo – ke kouzlu Dialogického jednání a později také dalších dramatických psychosomatických disciplín jako způsobu poznávání a „obdělávání“ našeho základního teritoria – sebe a **schopnosti ze sebe a za sebe vycházet, autenticky komunikovat**. „*Studium DJ je studiem improvizace, ale ne ve smyslu gagů, být za každou cenu zábavný, jak se dnes většinou improvizace vykládá, ale jako schopnost spontánně jednat.*“² (I. V.)

Umět bezprostředně jednat je podle Freda Korthagena základním předpokladem učitele: „*75 % of our teaching is immediate action.*“³ Lze se takovému umění naučit? Neočekávaných situací je nekonečně mnoho, proto recepty, jak učit, být dobrým rodičem či efektivně komunikovat, většinou selhávají. Co však můžeme, je učinit se **co**

¹ citace Dona Hamacheka v příspěvku F. Korthagena na konferenci ACCOR Zkušenost-reflexe-učení, Brno 2013

² I. V. na semináři DJ, únor 2017

³ Fred Korthagen ve svém příspěvku na konferenci ACCOR, Brno 2013

nejtvárnějšími, aby nás neočekávané nezahnalo do kouta. V buddhistických naukách se používá rčení: „*Než se snažit pokrýt celou zeměkouli mechem, aby se nám dobře chodilo, je lepší si nazout boty.*“ Tedy vybavit sám sebe, aby nás vnější (ani vnitřní) podmínky neohrožovaly a dokázali jsme s nimi zacházet. Slovy Ivana Vyskočila jde o to, **sobě nepřekážet**⁴. Základem vybavenosti pedagoga by proto měla být vybavenost osobnostní a praktická, která však **přesahuje oblast učitelství, týká se člověka obecně**.

VÝZKUMNÝ PROBLÉM A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Podívám-li se na svou (v začátcích studia tříletou) neteř a dospělé v naší rodině, kteří se více či méně podílíme na její výchově, nemůžu se ubránit dojmu, že nevychovaní a nedospělí jsme především my dospělí. Mám na mysli neteřinu bezstarostnou koexistenci s a před druhými, její bezprostřednost, všímavost, živost, otevřenost, vřelost a celkovou **osobní nefalšovanost**.

Pozoruju, že nejmenší děti působí často „plnokrevněji“ a v pravém smyslu vyspěleji než ti, kterým se mají teprve připodobnit – dospělí. Zejména v předškolním věku se většina dětí dokáže mistrným způsobem spontánně projevit – naplno vyjádřit radost, smutek, náklonnost, co chtějí a co nechtějí, umějí se dívat, všímat si, neposuzovat, přijímat, s chutí se pohybují, tančí, mluví, zpívají, navazují rozhovor a kontakt s druhými: zkrátka umějí všemožnými prostředky **svobodně vyjadřovat** své bytí a komunikovat se sebou a okolím.

Je smutné, že po letech školní výchovy z živých, jedinečných, bezprostředních malých lidí vyrostou lidé bojácní a vážní, s nemocnými hlasy a ztuhlým tělem, plní bloků, (sebe)kritiky či falešného sebevědomí, kteří se buď hrbí, nebo napařují, maskují pravdu ironií, nejistotu suverenitou, nerozumí sobě ani ostatním, stylizují se a napodobují, nevěří si a neumějí být sami sebou. „Normální“ dospělý vypadá oproti nejmenším dětem – co se plnosti a osobitosti projevu týče – nemohoucí a **zanedbaný**.

⁴ Vyskočil, I., Vyskočilová, E.: Výuka herectví jako psychoterapeutická možnost. s. 139 In Syříšřová E. a kol.: Skupinová psychoterapie psychotiků a osob s těžším somatickým postižením. Praha: Avicenum, 1989

Erich Fromm považuje moderní západní společnost za nemocnou a píše o „patologii normality“⁵. Výrazem této patologie je mimo jiné **neautenticita a neschopnost spontánně jednat**.

Docentka Válková píše o „**somatické amnézii**“ dnešního člověka, který není schopen vnímat sebe jako psychofyzický celek. „*Dá se říci, že jednou z typických vlastností současného člověka je snížená schopnost uvědomovat si své tělesné pocity. Nedostatky ve vnímání vlastního těla – ‚somatická amnézie‘, ‚sebe-zapomnění‘ – jsou jen nedostatkem v našem tělesném vědomí, důsledky se projevují negativně také v našem vědomí duševním a citovém (citová amnézie).*“⁶

Svou disertační práci nechci věnovat kritice našeho strnulého vzdělávacího systému, ačkoli s ní velmi souvisí. Chci se dotknout základnější otázky, kterou mi jako brouka do hlavy nasadil na setkání „Inventura tvořivého učitele“ v červnu 2013 profesor Ivan Vyskočil, údajně citující K. Marxe: „**Kdo vychová vychovatele?**“⁷

Otázka zřejmě míří k jádru toho, co souvisí s osobnostní vyspělostí a připraveností k otevřené interakci s druhými, a co dnešní škola fakticky neučí – pozornost **k sobě**. Zatímco hlavním mottem současného českého vzdělávání je profesionalizace a snaha objektivizovat zralost žáka i učitele souborem **kompetencí**, Ivana Vyskočila s manželkou Evou Vyskočilovou spojuje zájem o člověka jako subjekt a volají po praktickém sebevýzkumu – potřebě **poznat v první řadě sami sebe**, neboť: „*Teprve vyjasní-li se vztah k Já, je možné přistoupit ke druhému, k Ty.*“⁸ Jinými slovy, vychovatelé – v nejširším slova smyslu dospělí – se musí uschnout sami. V čem konkrétně se mají uschnout, musí poznat také sami. Jak? V kontextu Ivana Vyskočila zcela nezáměrně, skrze **dialog, otevřenou dramatickou hru**.

Cílem tohoto výzkumu je prozkoumat **možnosti autorského herectví jako nezáměrné praktické sebevýchovy dospělých**: „*Ona vlastně ta výchova k herectví je výchova k*

⁵ Fromm, E.: Cesty z nemocné společnosti. Praha: EarthSave, 2009, s. 16–23

⁶ Válková, L., Vyskočilová, E.: Hlas individuality. Praha: AMU, 2005, s. 49

⁷ Během svého studia jsem tuto citaci slyšela od I. V. opakovaně, např. také jako ústřední myšlenku jeho slavnostní řeči při udílení čestného občanství hl. města Prahy na Staroměstské radnici v říjnu 2014.

⁸ Vyskočilová, E.: Schopnost vychovávat. Praha: Ústav pro učitelské vzdělání, UK, s. 52

*vychovatelství.*⁹ Zajímá mě, zda a jak ožíváním primární schopnosti ke hře můžeme jako dospělí probudit ne-rozumnou moudrost a čerstvost dítěte, se kterou jsme kvůli soustavnému formování v účelově orientovaném světě ztratili kontakt, a **jakým způsobem nás navazování tohoto kontaktu přivádí blíže k sobě a v pravém smyslu vychovává** a – dá se říci – **napravuje**. Napravuje ve smyslu pomáhá odhalovat a rozvíjet naše **dispozice k tvořivému, svébytnému a partnerskému přistupování k sobě a k druhým**.

Výzkumné otázky:

Jak vypadá proces nabývání psychosomatické kondice skrze DJ? (a ostatní psychosomatické disciplíny)

K jakým kvalitám či „mohoucnostem“ nepřímo vychovává DJ (a ostatní psychosomatické disciplíny)?

VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

AUTORSKÉ HERECTVÍ

Autorským herectvím neodkazuji k žádnému speciálnímu hereckému žánru, ale k souboru psychosomatických disciplín, které tvoří jádro studia na Katedře autorské tvorby a pedagogiky. Hlavní praxí tohoto studia je Dialogické jednání s vnitřním partnerem, které se opírá o tři základní podpůrné disciplíny – výchovu k hlasu, výchovu k pohybu a výchovu k řeči. Další partnerskou disciplínou je autorské čtení a můstkem k jevištnímu vystupování je autorská prezentace neboli autorský pokus. Smyslem studia není nácvik hereckých dovedností, ale celkové zcitlivění a uschopnění k spontánnímu jednání – nabývání určité psychosomatické kondice. Jak píše M. Čunderle, jde o „*výchovu k autorské, tvořivé a partnerské osobnosti*“¹⁰.

⁹ úvodní slovo Ivana Vyskočila na hodině DJ pro začátečníky 20. 2. 2017, soukromý archiv autorky

¹⁰ Čunderle, M., Roubal, J.: Hra školou: Dvakrát o Ivanu Vyskočilovi. Praha: Nakladatelství studia Ypsilon, s. 85

PSYCHOSOMATICKÉ DISCIPLÍNY

Jednotlivé „herecké průpravy“ – to, co se na katedře nazývá psychosomatické disciplíny – mají z mého pohledu minimálně dvě vrstvy. Na jedné straně vedou k rozvíjení základních hereckých dovedností – každý herec potřebuje umět zacházet se svým hlasem, řečí, tělem, soustředit se, uvolnit, vnímat prostor, zpětnou vazbu, navázat kontakt a tak podobně. Tyto dovednosti by stejně tak prospívaly učitelům, kteří potřebují umět komunikovat se svým „publikem“, zaujmout, být srozumitelní atp. Odtud celoživotní zájem doc. Evy Vyskočilové, která se na základě svých výzkumů a spolupráce s Libuší Válkovou, Jarmilou Kröschlovou a svým mužem Ivanem Vyskočilem snažila reformovat přípravu budoucích učitelů tak, aby zahrnovala také praktickou, múzickou průpravu inspirovanou studiem herectví.

Na druhé straně tyto průpravy nejsou jen jakýmsi tréninkem zaměřeným na řemeslnou virtuozitu herce (nebo učitele) právě proto, že nejsou pouze technikami, ale jsou prostředkem k poznání vlastní expresivity jako „*osvobodivé možnosti vyjít ze sebe ven*“¹¹, svobodně se projevit a **existovat před zraky diváků, vědět o sobě, vidět se a slyšet se a nechat se být viděn a slyšen.**

Takové umění zdaleka překračuje hereckou (či učitelskou) profesi, byť obě, jak věřím, rozvíjí. Vyskočilův zájem jde dál, nejspíš k celkové **revitalizaci člověka**, tedy nejen na úrovni osobní expresivity a individuality, ale také ve vztahu k druhým a na úrovni duševního bytí. „*Dá se říci, že v tomto ohledu /intenzitě projevu, pozn. autora/ jsme většinou málo vnímaví, málo vyvinutí, většinou buď povolení, ochablí, jak odpovídá nárokům ‚slušného chování‘, ‚nerušení‘, ‚normality‘, nebo naopak ‚odvázání‘, ‚přepjatí, křečovití. Tak i onak bez možnosti tvořivé komunikace, a tedy také tvořivé, produktivní empatie a chcete-li – bez účasti na vanutí ducha.*“¹²

Nejde tedy jen o to, se pěkně pohybovat, mluvit či zpívat, ale slovy Ivany Vostárkové „*být obsažen v hlase*“, uvědomovat si sebe a sebe vyjadřovat. A to dnes v projevu dospělých není nic samozřejmého, jak upozorňuje profesor Vyskočil: „*Být hlasem, řečí,*

¹¹ Čunderle, M., Roubal, J.: Hra školou: Dvakrát o Ivanu Vyskočilovi. s. 91

¹² Vyskočil, I.: Rozprava o dialogickém jednání, Dialogické jednání s vnitřním partnerem. Brno: JAMU, 2004, s. 23

tělem je pro naprostou většinu záležitost zcela neznámá. Je tu hluboké odcizení. I jako důsledek městské, technické civilizace. Tudíž zkušenost sebe sama, schopnost prožívat a šíře i kvalita prožitku jsou zredukovány na povrchní, banální minimum, schéma. Proto je tak podstatné ono navozování a reflektování primárních zkušeností, které ještě před takovými padesáti šedesáti roky byly pro venkovskou populaci většinou samozřejmé.“¹³

DISCIPLÍNA

Disciplína evokuje kázeň, určitou formu odříkání a sebezapření. Jak souvisí kázeň s hrou a svobodou, dvěma hlavními činiteli Vyskočilovy tvorby a pedagogiky? Podle anglického etymologického slovníku původní význam latinského *disciplina* je „instrukce, nauka, vědění“. Odtud pochází slovo „disciple“ - učeň, žák. Význam „kázeň“ se údajně vloudil až ve staroangličtině (středověku) jako „řád nutný pro instrukci“. To mimochodem zajímavě ukazuje, kam se posunulo pojetí učení a školy: od starořeckého scholé – volný čas pro rozjímání, doslova „prázdeň“ čili prázdniny od pracovního shonu – k prosazování výuky přes kázeň a školní řád.

Kondice, kterou studium psychosomatických disciplín rozvíjí, vyžaduje určité úsilí – je opakem snadnosti a nahodilosti¹⁴, jak poukazuje J. Hančil. Disciplína psychosomatických disciplín je tedy určitou „kázň“, ne však ve smyslu uplatňování vnějšího řádu (jako běžně ve škole), ale **pěstování smyslu pro individuální vnitřní řád, strukturu.**

Přestože máme pocit, že umíme mluvit, chodit a pohybovat se, během studia zjišťujeme, že vlastně neumíme. Že je třeba se zevnitř nově přeskládat a mentálně přenastavit, abychom skutečně uměli a mohli spontánně vycházet ze sebe ven – čili vystupovat. To je zřejmě původní význam za spojením „veřejné vystupování“ – ne exhibovat hereckou dovednost, ale umět „**být v neskrytosti**“¹⁵.

Postupně pozoruju, jak se můj projev v DJ – ústřední disciplíně studia na KATaP – uvolňuje a rozšiřuje skrze nabývání opory v hlase a těle díky hodinám výchovy k hlasu a

¹³ Čunderle, M., Roubal, J.: Hra školou: Dvakrát o Ivanu Vyskočilovi. s. 87 (ze soukromého dopisu I. V. adresovaného M. Čunderlemu, červen 2000)

¹⁴ Hančil, J.: Otevřený svět Dialogického jednání, Dialogické jednání s vnitřním partnerem. Brno: JAMU, 2004, s. 38

¹⁵ dtto, s. 47

díky Feldenkraisově metodě. Ve své reflexi z 15. 4. 2014 píšu: „Uvědomuju si, jak DJ souvisí s hlasovkou a Feldenkraisem. Poslední měsíce silně vnímám pocit svojí základní neukotvenosti v prostoru – fyzicky mi chybí těžiště. Zkousím hledat svoji ‚horizontálu‘, jak říká Vyskočil. Často v prostoru vlaju, mám pocit měkkých nohou a z toho plyne moje základní nejistota. Po letech zjišťuju, že skutečný klid není opakem nervozity. Na DJ nebývám nervózní, přesto nejsem klidná, tj. jistá na svém. Umět v klidu spočinout znamená stát nohama pevně na zemi – obrazně i doslova.“

DIALOGICKÉ JEDNÁNÍ S VNITŘNÍM PARTNEREM

Ústřední praxí studia herectví na KATaP je Dialogické jednání s vnitřním partnerem (DJ). Nejenže integruje ostatní praktické nauky hlasu, řeči, pohybu, je vnitřním principem autorského čtení a také odrazovým můstkem k autorské prezentaci, ale v podstatě je cílem samo o sobě. To, co se souhrnně učíme poznávat a umět na KATaP, je jednat – sami za sebe, ne mechanicky, ale tvořivě – na míru situaci a v souhře se sebou a s druhými, tj. dialogicky.

DJ by se dalo nazvat vystavováním se „mezní situaci“, „otvírající prostor pro zviditelnění autentického já“¹⁶ – Jaspersův pojem, který v souvislosti s dramatikou zmiňuje A. Pernica. Co to znamená? Aktér neboli zkoušející (od slova zkoušet – ne nacvičovat, ale hledat) jde do prázdného prostoru před diváky, na pomyslné jeviště, nazývané „plac“. Vstupuje bez jakéhokoli zadání, záchytného bodu či rekvizit. Je tedy zcela na něm, jak svůj čas (obvykle 3–5 minut) v přítomnosti ostatních stráví. A to jak ve významu „co udělá“, tak jak to prožije neboli jak si daný čas „vychutná“ (odtud častá Vyskočilova pobídka, aby si zkoušející na place „libovali“ a „chutnali“).

Jediným „požadavkem“ tohoto herního zkoušení je být k sobě laskavý, neobracet se na diváky, ale zkoušet pobýt sám se sebou v situaci takzvané „**veřejné samoty**“¹⁷ a pokoušet se navázat se sebou kontakt jako „s někým druhým“ - činnost, kterou v soukromí běžně děláme a známe jako samomluvu. Zde však nejde pouze o verbální

¹⁶ Pernica, A.: Přízemní rozvažování o psychosomatických disciplínách, Psychodomatický základ veřejného vystupování, sborník z konference 14. a 15. 10. Praha: AMU, 2000, s. 77

¹⁷ Stanislavskij, K., S.: Moje výchova k herectví. Praha: Athos, 1946, s. 132

dialog, ale o celostní, hlasově-řečově-tělové zapojení jako prostředek k navázání vztahu a tím hrového kontaktu se svými druhými, méně uvědomovanými – a možná lepšími – já, jak říká prof. Vyskočil.

V souladu s původním významem řeckého *dialogos* jde o **nalézání smyslu skrze řeč** (verbální i tělovou) neboli – jak píše J. Hančil – DJ je zápas o smysl¹⁸. Zápas ve smyslu balancování na hraně nevymýšlení, nekonstruování, nechávání vzniknout. Člověk se v DJ nenasazuje pouze jako herec (hráč, aktér) v naprosté, čisté improvizaci, ale především jako **člověk vystavený vlastní holé existenci před svědky**, odzbrojovaný ochromující svobodou situace, která není určována nikým jiným než jím, a přesto ji nemá pod kontrolou. Paradoxně, adept DJ se hrou učí nic „nehrát“ a naopak být ve svém projevu maximálně poctivý a autentický. Co však znamená **být autentický**, je velkou otázkou, kterou se zabýváme v rámci praktického výzkumu.

OSOBNOST

Pojem osobnost je problematický, jelikož je chápán jinak v obecné a odborné mluvě. Navíc pouze v psychologii existují desítky definic osobnosti. V kontextu této práce je osobností míněna lidská individualita: ne však jako monolitické „já“, ale dynamický celek tělesného a duševního, vyznačující se protikladností a pluralitou. V souladu s konceptem DJ, každý jedinec v sobě zahrnuje i ty druhé – svoje vnitřní partnery, druhé póly – jako výraz naší variability: slovy Ivana Vyskočila „*možnost být ještě nějak jinak*“. Dá se říci, že osobnost je ze své podstaty dialektická nebo také dialogická, viz Hermansovu teorii „Dialogical self“.

Tato dialogičnost však na rozdíl od Hermanse nespočívá pouze v reflektivní sebeanalýze. Vyskočila zajímá člověk: ne jako předmět psychologie, ale jako živý subjekt – tvořivá, konající bytost, která se se sebou setkává (a tím poznává a spoluužívá) skrze otevřenou dramatickou hru. Jde o to „*naučit se sám sebe brát jako toho druhého, nikoli jako to ego, jenom to ego*“¹⁹.

¹⁸ Hančil, J.: Otevřený svět Dialogického jednání, Dialogické jednání s vnitřním partnerem. Brno: JAMU, 2004, s. 48

¹⁹ rozhovor Kaplan, M.: Sókratés v Praze, Pandora č. 28/2015, spolek Pandora, Praha 2015, s. 11

Nakonečný zmiňuje historickou příbuznost psychologického pojetí osobnosti a divadla: „Ve starší psychologii se rozlišovaly pojmy **osobnost** (vnitřní psychická podstata člověka) a **osoba** (vnější veřejný projev psychiky člověka). Osoba (lat. persona), původně označovala **masku herce**, v níž vystupoval na jevišti, a byla chápána jako **neautentická osobnost** – jakási veřejná fasáda často zastírající skutečnou vnitřní podstatu, nebo ji naopak předstírající. Pojem osoba byl později nahrazen pojmem **role**, který vyjadřuje to, co se od člověka očekává v určitých situacích a s ohledem na jeho věk, pohlaví, sociální status a konkrétní společenské funkce (např. lékař, učitel, hostitel).“²⁰

Divadlo, herectví bývá na jedné straně synonymem předstírání, ve své podstatě však odnepaměti přitahuje jako možnost dotknout se něčeho, čemu v sobě a ve světě nerozumíme (viz kořeny divadla v náboženských ritech). Hrou se paradoxně můžeme „dohrát“ k něčemu velmi reálnému, dokonce nadreálnému, což je základem kouzla i selhávání divadla. V případě autorského herectví a DJ jako „holé“ dramatické hry jde z mého pohledu o hledání souladu právě onoho skrytého vnitřního světa naší osobnosti a naší *persony*, toho, jak se jevíme. Nebo také o „*restauraci vnitřní psychické rovnováhy jako relace dvou prvků: poznání sebe sama – být sám sebou*“²¹.

„Být sám sebou“ je poněkud nepřesný překlad názvu publikace „Becoming a person“ C. Rogerse a hlavním východiskem jeho „na klienta zaměřené terapie“. Rogersův pohled je našemu zkoumání pozoruhodně blízký, přestože vychází z oblasti psychoterapie. „Becoming a person“ doslova znamená „stávat se osobou, člověkem“. Osobností jsme z psychologického i biologického hlediska od narození. Jsme však, slovy Rogerse či Junga schopni „sami sebe aktualizovat“, uskutečňovat svou svébytnost? M. Buber rozlišuje mezi „jedincem“ a „osobou“: jedinec je od narození každý, avšak osobou jen tehdy, když „žije opravdu se světem“: „*Ve skutečném kontaktu, v opravdové vzájemnosti se světem ve všech bodech, v nichž se svět může potkat s člověkem.*“²²

„(Ne)výchova k osobnosti“ v názvu této práce odkazuje právě k otázce uskutečňování této svébytnosti neboli jak díky studiu autorského herectví rozvíjet smysl pro vlastní

²⁰ Nakonečný, M.: Psychologie osobnosti, Praha: Academia, 1995, s. 17

²¹ Guidano a Liotti, In dtto, s. 189

²² M. Buber v rozhovoru s C. Rogersem In Kirschenbaum, H.: Henderson, V. L.: Rozhovory s Carlem R. Rogersem. Praha: Portál, 2016, s. 36

autenticitu, stávat se víc kým jsme a umět se jako takový druhým ukázat. A to nejen v situaci na jevišti, ale i v běžném životě. Samotný pojem „(ne)výchova“ není negací výchovy ani neodkazuje k novému trendu nedirektivní výchovy dětí viz web nevěchova.cz, ale je **přímým odkazem k osobě Ivana Vyskočila**, zakladatele NeDivadla a v 90. letech alternativní katedry pro studium herectví²³, které M. Čunderle příhodně nazývá Ne/škola²⁴. V čem spočívá alternativnost této „neškoly“, je předmětem praktického výzkumu této práce.

POSTUP VÝZKUMU

Praktický výzkum má tři výzkumné fáze. V první fázi jsem se zaměřila na studenty kurzu Kreativní pedagogika-pedagogická kondice (KP-PK) a jejich osobní „trajektorie“ nabývání psychosomatické kondice. Hlavním projektem (kromě natáčení video rozhovorů s doc. Vyskočilovou) bylo dvoudenní, tvůrčí a diskuzní setkání **„Inventura tvořivého učitele“**, inspirované konferencemi v divadle Na zábradlí, které dříve iniciovala právě doc. Vyskočilová. Smyslem setkání bylo v různých vrstvách zjišťovat, jak studenti a absolventi dvouletého programu KP-PK vnímají vývoj své psychosomatické kondice a její přínos pro učitelskou praxi i každodenní život.

V druhé fázi jsem rozšířila pohled na denní a externí studenty KATaP, a naopak zúžila pole zkoumání na **Dialogické jednání** – hlavní praxi studia autorského herectví a laboratoř Vyskočilovy pedagogiky.

Spolu s kolegou Slávkem Keprtem jsme se inspirovali pedagogicko-psychologickými výzkumy doc. Vyskočilové a zejména metodou **natáčení na dvě kamery**. Ve společném výzkumném projektu **„Momenty tělové proměny“** jsme se snažili identifikovat – za pomoci videotechniky a tzv. focus groups – klíčové momenty herního experimentování v rámci DJ, kdy dochází k zárodku spontánního jednání. Analýzou těchto momentů jsme se snažili lépe pochopit, co obnáší a vyžaduje tvořivé, spontánní vystupování.

Podobně jako docentka Vyskočilová jsme vycházeli z předpokladu, že autenticita na straně aktérů bude mít odezvu v zaujetí diváků. Jedna kamera proto natáčela osobu na

²³ Vyskočil původně uvažoval o "Alternativě" jako názvu katedry. Jak se sám vyjadřuje, slovo již bylo "zabráno" katedrou KALD, a proto zvolil konvenčnější "Autorská tvorba a pedagogika".

²⁴ Čunderle, M.: Hra školou. Praha: Nakladatelství studia Ypsilon, 2001

„place“, druhá snímala diváky. Kolega Keprt oba záznamy sesynchronizoval ve speciálním střihačském programu tak, aby v jednom okně běžely obě stopy zároveň. Zdvojené videozáznamy jsme probírali a analyzovali v rámci tzv. focus groups. Všechny účastníky jsme požádali o **písemnou reflexi** k sledovaným výstupům a k vyplnění **dotazníku**. Celkově se focus groups zúčastnilo **16 osob**. Těžištěm mého výzkumu byla fenomenologická, kvalitativní analýza výpovědí v rámci focus group.



Obr. 1 natáčení na dvě kamery, 23.4.2015

Ve třetí fázi výzkumu jsem se rozhodla rozpracované otázky a zjištění zpřesnit pomocí šestnácti **individuálních polostrukturovaných rozhovorů**. Pro zpracování výpovědí jsem použila metodu otevřeného kódování a dva typy analýz: širší tematickou a užší pojmovou.

Jednotlivé fáze výzkumu vycházely jedna ze druhé. Šlo mi o to, zaostřit na téma z různé vzdálenosti a různými metodami a zahrnout pestré spektrum studentů s různě dlouhou a různě intenzivní zkušeností s vyskočilovskou pedagogikou pro získání co nejplastičtějšího obrazu. Čtvrtou rovinou praktického výzkumu byly moje vlastní písemné reflexe a postřehy sebe jako studentky, asistentky a výzkumnice.

VI. DISKUSE

Téma nabývání psychosomatické kondice se v průběhu výzkumu stále více blížilo tématu osobní autenticity a uskutečňování vlastní svébytnosti – slovy C. Rogerse „stávání se sebou“. Původní výzkumné otázky bych proto nakonec přeformulovala: **Jak vypadá proces stávání se sebou skrze studium psychosomatických disciplín? Jaké kvality či umění charakterizuje bytí sám sebou?**

Základem procesu psychosomatického sebezkušenostního učení je, že student je zároveň **subjektem a objektem** svých pokusů. Zkouší a zároveň pěstuje svůj vnitřní zrak, hmat, cit sebe jako diváka, bezprostředního svědka svého experimentování. Součástí rozvoje psychosomatické kondice k hráčství, aktérství je tedy rozvíjení schopnosti **zúčastněného diváctví**. Nejen vnějšího (učení probíhá ve skupině spolužáků), ale zejména vnitřního.

Tento základní dvojný vztah k sobě jako subjektu a objektu zároveň má v procesu učení ještě třetí vazbu: slovy I. Vyskočila, adept DJ je zároveň autor, herec a divák.²⁵ Čili ten, kdo koná – **hráč, aktér**, kdo sám sebe sleduje – **vnitřní divák**, a zároveň kdo se koriguje a komentuje – jakási vnitřní autorita – **autor**, „režisér“. Z pohledu učení lze tuto trojici převést na vztah žák (aktér) – spolužák (vnitřní divák) – učitel (ten, kdo celou situaci nahlíží a komentuje). Osoba zkoušejícího tak v sobě zrcadlí základní tři póly situace DJ: **aktér – diváci – asistent**. Aktér je jakoby součástí dvou okruhů – vnitřního a vnějšího. Z vnějšího pohledu je hráč jedním z vrcholů pomyslného trojúhelníku aktér – divák – asistent, z vnitřního pohledu jde o mikrosituaci aktér – vnitřní divák – vnitřní asistent.

Zároveň tuto herní situaci můžeme převést na situaci pedagogickou, kterou doc. Vyskočilová chápe jako „dynamické pole mezi učitelem, žákem a učivem“²⁶. Dalo by se říci, že v DJ (a ostatních psychosomatických disciplínách) jde o podobnou trojí vazbu: aktér či zkoušející je sám sobě **žákem** – tím, kdo neví a zkouší, **učitelem** – tím, kdo sám sebe navádí a je si oporou (například se pochválí), a zároveň je svým vlastním **učivem** – látkou, kterou se učí umět a „používat“, je adept sám.

²⁵ Vyskočil, I. In Čunderle, M., Roubal, J.: Hra školou: Dvakrát o Ivanu Vyskočilovi. s. 82

²⁶ Vyskočilová, E.: Místo učitelovy kondice v rámci pedagogických dovedností, In V. Švec (Ed.), Monitorování a rozvoj pedagogických dovedností, Brno: Paido, s. 24–32

Základní ingrediencí a zároveň nezáměrným účinkem tohoto (sebe) studia je rozvíjení **empatie**. To si uvědomují zejména studenti programu KP-PK. Účastník Jan ve své souhrnné reflexi poznamenal: „*Kurz Kreativní pedagogiky nebo kreativní empatie?*“ Nejde však o umělé, „tlačené“ fandění (Zoe), ale o věcnou, slovy profesora Vyskočila **produktivní empatii**: studenti se učí vidět a vnímat sebe „jako někoho druhého“, s laskavostí a bez hodnocení, a podobně tak se učí vnímat své spolužáky.

Vnímat sebe „jako někoho druhého“ čili „setkávat se se sebou“ přináší a zároveň vyžaduje oživení ochablého senzomotorického vnímání, které Doc. Válková nazývá „psychosomatickou amnézií“. Součástí procesu stávání se sebou je proto v první řadě **větší vnímavost vůči svému tělu a hlasu**. Někteří mluví o „objevení těla“ či „objevení svého hlasu“. Ne však pouze jako nástroje, ale součásti svojí identity: z hlasu a pohybu se dozívají o sobě. Pro mnohé je zážitek setkání se sebou skrze hlas a tělo osvobozující, až „*léčivý*“ (Petra). V tomto smyslu proces „stávání se sebou“ může mít a má **terapeutické účinky**.

Kromě zcitlivění vůči svému tělu a hlasu je typickým průvodním znakem zvýšená **emocionalita**. To může být na jednu stranu úlevné, na druhou stranu ohrožující, neboť tato větší „*odšpuntovanost*“ (Růžena) může být vnímána jako určitá destabilizace jak samotnými účastníky (František), tak jejich blízkými (Vladimír). Proces „stávání se sebou“ proto není zcela bezbolestný a pojí se s nejrůznějšími vzlety a propady.

Základní podmínkou procesu „stávání se sebou“ je Ivanem Vyskočilem mnohokrát opakovaná prostá, ale nelehká instrukce: **dát si čas a prostor**. K tomu je zapotřebí velká dávka **odvahy a trpělivosti** – se sebou i s druhými. Odvahy mimo jiné ve smyslu od-vážít se: **odpoutat se** od vážnosti a přemýšlení, neustálého „vážení“ a zvažování k odlehčenosti, **nechání se být**, ke hře. **Bytostná hra vyžaduje primárně odvalu, ne jakousi dětinskou rozvernost**, za kterou se hra ve službách vzdělávání či dramatické výchovy často zaměňuje. Po letech zkoušení DJ s překvapením zjišťuju, jak je ona instrukce „dopřát si čas a prostor“ pro mě stále aktuální, viz úryvek z mé reflexe²⁷ z 27.

2. 2015:

²⁷ Soukromý archiv autorky

„Co mě žene? Už tu byly několikrát různé náznaky, ale po všech těch letech si asi poprvé naplno uvědomuju, že pod klasickými rozpaky a obavami, co bude a aby to nebylo blbý, mám ještě úplně základní nejistotu, jestli si vůbec můžu dovolit vzít pro sebe tenhle čas a prostor. Jestli tu náhodou moc nečouhám, nezdržuju, někomu nezabírám místo. Taková základní věc! Já na sebe vlastně nejsem zvědavá?! Jak to, že mám trpělivost a zájem sledovat všechny ostatní, ale sebe ne?!“

Proces „stávání se sebou“ je u každého individuální, zároveň však typický v tom, že vychází z **narušování zažitých somatopsychických návyků a stereotypů**. Jak se vyjádřil jeden účastník kurzu Kreativní pedagogiky, kurz „kreativně destruuje“. Paradoxně tedy **studium staví či spíše přenastavuje tím, že odstraňuje překážky k svébytnému projevu**. Maryaninými slovy jde o to, *„umět si přiznat a připustit a pochopit a pouštět takový ty přebytečný klišé svoje. Je to neustálý takový vychovávání, vývoj, dospívání.“*

Účastníci rozhovorů v souvislosti s procesem učení často zmiňují aspekt sebevýchovy. Přitom je zajímavé, že si jej mnohdy vůbec nespojují s pojmem „pedagogika“ v názvu Katedry autorské tvorby a pedagogiky. Slovo „pedagogika“ má pro ně natolik negativní konotace, že jim v souvislosti s tím, co a jak studují na KATaP, *„neštymuje“*, je mnohem *„obmezujícíjší než tá realita“*. (Lesana)

Pro některé spočívá pedagogika především v **prostředí** – atmosféře a přístupu. To odpovídá Rogersovu pojmu „facilitativní učební klima“²⁸ či Batesonovu „kontextu“ – situace a podmínky jsou pro **skutečné** čili **významné učení** (Rogers) důležitější než učební látka: *„Signifikantní učení není určeno obsahem, ale tvarem kontextu, v němž se učení děje.“*²⁹

Kontextem studia psychosomatických disciplín je **hra**: *„Hra je možná to slovo, kolem kterého se to všechno točí.“* (Irena) Hra celým studiem prostupuje, zastřešuje jej a ochraňuje proti snahám být kodifikován jako určitá metodika či systém s patřičnými výchovnými, terapeutickými či jinými cíli. Jak upozorňuje S. Suda, pokud se hra bere

²⁸ Kirschenbaum, H.: Henderson, V. L.: Rozhovory s Carlem R. Rogersem. Praha: Portál, 2016, s. 202

²⁹ dtto, s. 203

pouze jako nástroj či prostředek a „*chybí naplnění pocitu ,bytí ve hře‘, může být činností, která vyvíjí na člověka velké tlaky s možností sankcí.*“³⁰

Co je předpokladem hry, její charakteristikou a výsledkem? Z výzkumu vyplynulo, že **radost a humor**. Bez humoru by studium inklinovalo k psychoterapii či sebezpytu. Řada respondentů zejména z kurzu KP-PK je studiem okouzlena, protože u sebe objevují radost ze hry jako něco zapomenutého, přitom důvěrně známého a povznášejícího. Hra je lékem na přísnost a vážnost, pomáhá **nebát se, že se ztrapním či udělám chybu**, jak reflektují zejména frekventanti kurzu KP-PK. Humor přináší **nadhled**, jak zmiňuje Erika, a nadhled umožňuje **sebepřijetí**.

„*Uvědomuju si líp, kdo jsem. (...) že se nestydim za to, kdo jsem.*“ (Maryana)

Jaké kvality či umění vyžaduje (a zároveň charakterizuje) být sám sebou?

Odovědi v různých vrstvách otevírá otázka, kdy a jak je naše vystupování **autentické**. Z analýzy skupinových diskusí nad videozáznamy vyplynulo několik hlavních znaků autenticity ve vystupování, které lze shrnout jako: **celostní výraz, spontaneita, tělová odezva diváků, radost**. Tyto charakteristiky byly víceméně shodné, ať už šlo o to, co znamená být autentický z pohledu zkoušejícího sám na sebe nebo z pohledu druhých. Zaujalo mě, že subjektivní popis autentických momentů herního zkoušení připomíná v řadě aspektů zážitky „flow“ čili „optimální“ životní momenty, jak je na základě svých výzkumů štěstí (eudaimonie) popisuje Csíkszentmihályi. Pro okamžiky vnímané jako autentické je stejně jako u prožitků „flow“ typický **pocit celistvosti, souladu a radosti**. Účastníci se cítí současně „*uvnitř i venku*“, nemusí nic vymýšlet, ale nechají se „*vést tím proudem*“ (Slávek), „*být taková mě hrozně baví*“ (Jana).

Shodné se zážitky flow (ale také například meditační praxí) je, zdá se, paradox, že se **cítíme nejvíc sami sebou, když na sebe zapomeneme**. Proces sebepoznávání je tak pohybem od „já“ – svého ega k pluralitnějšímu pojetí sebe jako možností různých „my“,

³⁰ Suda, S.: Dialogické jednání s vnitřními partnery – k fenoménu hry, In: Neusar, A., Vavryšová, L. (eds.) Kvalitativní přístup a metody ve vědách o člověku XII. Hranice normality. Univerzita Palackého Olomouc, 2013

zahrnujících nejen rozumové, ale také tělové a řečové myšlení³¹ a emoce. Slovy D. N. Winnicotta jde o posun od „falešného“ já k našemu skutečnějšímu „real self“.

Otázkou však zůstává, do jaké míry se nám toto objeované „real self“ a naši psychosomatickou kondici k autentickému jednání daří integrovat do každodenního života. Neboli do jaké míry má studium hlubší transformativní efekt. Z četných pozorování sebe a svých spolužáků a kolegů vidím, jak silný je náš zvyk jednat egoisticky místo dialogicky, jak málo umíme sobě a druhým naslouchat, jak snadno podléháme strategiím „únik, útěk, boj“, místo abychom jednali od srdce, otevřeně a hrově. Klíčem k navázání autentické komunikace a slovy doc. Vyskočilové hlavním požadavkem na učitele je **umět navázat vztah**³². A právě vztah neboli cesta k druhému a způsob, jakým se k druhému dostáváme, je to, co vyjevuje, kým jsme. Dalo by se říci, že jsme nejvíc sebou, když jsme na cestě k druhým. Ne podbízivě či z nouze, ale ze zájmu o kontakt.

K jakému optimu směřuje psychosomatická kondice, směřuje-li k nějakému?

1. koordinace rozumového, tělového a řečového myšlení

„Člověk je tím, co dělá. Činí-li jinak a mluví také jinak, není to s ním v pořádku ani pro něj samého, ani pro druhé. Proto je tak důležité rozvíjet řeč v souvislosti s jednáním. Koordinovat mluvu, pohyb i myšlení.“³³

2. posun od já k my – rozvíjení vnitřního diváka a vnitřního učitele. Posun k „nostrickému“³⁴ vnímání nás samých jako známka větší otevřenosti vůči sobě a potenciálně vůči druhým.

3. produktivní empatie k sobě i k druhým. Schopnost vnímat sebe i druhé se zaujetím, přitom nepodjatě. Tillich mluví o schopnosti rozvíjet agapé – lásku „naslouchající situaci“³⁵, tedy nejen sobě, ale všemu kolem mě. Buber hovoří o nutnosti dialogu jako setkání dvou rovnocenných subjektů „já a ty“.

4. živá vnitřní etika

³¹ Podle nás přesnější překlad termínu řečovoje myšlenje než Průchovo „verbální myšlení“ Vygotskij, L.S.: Psychologie myšlení a řeči, Praha: Portál, 2017, s. 11

³² Pártlová, Z.: Největší radost je navázat kontakt - rozhovor s doc. E. Vyskočilovou, Rodina a škola 9/13, Portál

³³ Vyskočilová, E.: Cvičení z pedagogické praxe II., Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978

³⁴ Kohoutek, R.: Vztah pojmů vývoj, výchova a učení, Psychologie v teorii a praxi. Článek na odborném blogu <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/vztah-pojmu-vyvoj-vychova-a-uceni>

³⁵ Tillich v rozhovoru s Rogersem In Kirschenbaum, H.: Henderson, V. L.: Rozhovory s Carlem R. Rogersem. Praha: Portál, 2016, s. 58

Na základě analýzy rozhovorů a předchozích výpovědí ve focus groups jsem identifikovala 10 hlavních „ctností“, které zřejmě podmiňují a zároveň charakterizují kondici k veřejnému vystupování čili umění otevřeně komunikovat, být před druhými sami sebou.

- tvořivost, hrovost
- radostnost, smysl pro humor
- vnímání – „bdělá pozornost“ k sobě jako celku (tělo, hlas/řeč, emoce, myšlení)
- (sebe) naslouchání, (sebe) reflexe
- pravdivost, autentičnost – „nehrát to“
- odvaha
- trpělivost (nespěchání)
- laskavost
- uvolněnost
- (sebe)přijetí – nehodnocení, nekritizování

Pedagogika DJ a ostatních psychosomatických disciplín je **paradoxní** – záměrně nevychovává, přesto působí (sebe)výchovně – odtud mimo jiné pojem (ne)výchova. „Významné učení“ (Rogers) v podobě sebe-průzkumu vzniká jakoby mimochodem, „jako dárek navíc“, jak v rozhovorech uvádí Alena. Je **nedirektivní**: na rozdíl od běžné definice výchovy jako „záměrné působení na osobnost jedince s cílem dosáhnout změn v různých složkách osobnosti“³⁶ nejde o formování zvenčí, ale – slovy I. Vostárkové – o nalézání „*vnitřního hmatu*“ pro své vlastní optimum. V tom je hluboce humanistická, jelikož spoléhá a má důvěru v to, že si své optimum dokážeme nejlépe nalézt sami, neboť každý má určitý vnitřní „*kompas authenticity*“, jak v rozhovoru říká Vladimír. A hlavně je **hrová** – nevážná a neúčelná, a právě proto podivuhodná a živá.

³⁶ Průcha, Jan. Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000

Bibliografie:

- Austin, J., L.: *Jak udělat něco slovy*. Praha: Filosofia, 2000
- Brook, P.: *Prázdný prostor*. Praha: Praha, 1988
- Buber, M.: *Já a ty*. Kalich, 2005
- Csikszentmihalyi, M.: *Flow: O štěstí a smyslu života*. Praha: Portál, 2015
- Čunderle, M., Roubal, J.: *Hra školou: Dvakrát o Ivanu Vyskočilovi*. Praha: Nakladatelství studia Ypsilon, 2001
- Čunderle, M.: *Psychosomatické disciplíny v teorii a praxi*. Praha: AMU, 2011
- Fink, E.: *Oáza štěstí*. Praha: Mladá fronta, 1995
- Fromm, E.: *Cesty z nemocné společnosti*. Praha: Nakladatelství EarthSave, 2009
- Fromm, E.: *Mít nebo být?* Praha: Aurora, 2001
- George, D.E.R.: *Buddhism as /in Performance*. New Delhi: K.K.Printworld, 1999
- Guardini, R.: *Ctnosti*. Praha: Triáda, 2015
- Hančil, J.: *Osobnostní herectví, jevištní osobnost a dialogické jednání*. In: *Tendence v současném myšlení o divadle*. Brno: JAMU, 2010
- Hančil, J.: *Otevřený svět Dialogického jednání: Dialogické jednání s vnitřním partnerem*. Brno: JAMU, 2004
- Hartl, P.: *Stručný psychologický slovník*. Praha: Portál, 2004
- Havel, V.: *Dopisy Olze*. Toronto: *Sixty-Eight Publishers*, 1985
- Hendl, J. : *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1999
- Hendl, J.: *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2016
- Hermans, H.J.M.: *Handbook on Dialogical Self Theory*. Cambridge University Press, 2012
- Hohler, V.: *Psychosomatický základ veřejného vystupování, jeho studium a výzkum, sborník z konference*. Praha: AMU, 2000
- Helus, Z. In Janík, T.: *Znalost jako klíčová kategorie učitelského vzdělávání*. Brno: Paido, 2005

- Jiránek, F., Souček, J.: *Úvod do obecné psychologie*. Praha: Katedra pedagogické a školní psychologie PeF UK, 1990
- Jung, C.G.: *Duše moderního člověka*. Brno: Atlantis, 1994
- Kierkegaard, S.: *The Sickness Unto Death*. New Jersey: Princeton University Press, 1941
- Krishnamurti, J.: *Education and the significance of life*. San Francisco: Harper, 1981
- Kirschenbaum, H.: Henderson, V. L.: *Rozhovory s Carlem R. Rogersem*. Praha: Portál, 2016
- Lakoff, G., Johnson, M.: *Metafory, kterými žijeme*. Brno: Host, 2002
- Lakoff, G., Johnson, M.: *Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and its Challenge to Western Thought*. New York: Basic Books, 1999 – vybrané kapitoly
- Liessmann, K.P.: *Hodina duchů: Praxe nevzdělanosti*. Praha, Academia, 2015
- Dowman, K.: *Old man Basking in the Sun: Longchenpa's Treasury of Natural Perfection*. Kathmandu: Vajra Publications, 2007
- Marcel, G.: *K filosofii naděje*. Praha: Vyšehrad, 1971
- Morganová, M.: *Poselství od protinožců*. Praha: Práh, 1995
- Nakonečný, M.: *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1995
- Pártlová Z., Kepřt, B.: *Momenty tělové proměny v dialogickém jednání: Teritoria umění*, Praha: AMU, 2015
- Pártlová Z.: *Umět si všimnout. Identifikace klíčových momentů v dialogickém jednání pomocí videotechniky*. In Klíma, M. a kol.: *Divadlo a interakce, IX., Pražská scéna*, 2015
- Patočka, J.: *Komeniologické studie I*. Praha: Praha, 1997
- Pernica, A.: *Přízemní rozvažování o psychosomatických disciplínách: Psychosomatický základ veřejného vystupování, sborník z konference 14. a 15. 10.*, AMU 2000
- Pernica, A.: *Nahlédnutí zvenku přihlížejícího v šesti zastaveních na dialogické jednání a tři antropologické paralely na závěr*. In: *Dialogické jednání s vnitřním partnerem*, Brno: JAMU, 2004
- Piaget, J., Inhelder, B.: *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 2014
- Pilátová, J.: *Hnízdo Grotowského*. Praha: Divadelní ústav, 2009
- Pilátová, J.: *Divadelní antropologie – odpovědi Grotowskému: Tendence v současném myšlení o divadle*. Sborník z konference, Brno: JAMU, 2010

- Průcha, J.: *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2000
- Rogers, C. R.: *Být sám sebou*. Praha: Portál, 2015
- Skalková, J.: *Obecná didaktika*. Praha: Univerzita Karlova, 2002
- Slavíková, E.: *Možnosti hry*. Praha: Brkola, 2011
- Stanislavskij, K., S.: *Moje výchova k herectví*. Praha: Athos, 1946
- Strauss A., Corbinová, J.: *Základy kvalitativního výzkumu*. Boskovice: Albert, 1999
- studie Matthew Reason et al.: *Reserching Dance Across Disciplinary Paradigms: A reflexive Discussion of the Watching Dance Project*. In: Nicola Shaughnessy (ed.): *Affective Performance and Cognitive Science. Body, Brain and Being*. London et al: Bloomsbury, 2014
- Suda, S.: *Dialogické jednání s vnitřními partnery – k fenoménu hry*. In: Neusar, A., Vavrysová, L. (eds.): *Kvalitativní přístup a metody ve vědách o člověku XII. Hranice normality*. Univerzita Palackého Olomouc, 2013
- Suda, S.: *Psychosomatické disciplíny v přípravě učitelů*. In: *Psychosomatické disciplíny v přípravě pedagogů*. Kolektiv autorů, redakce: Mgr. Pavla Valachová, Ph.D., Brno: Paido, 2008
- Tuber, S.: *Attachment, play and authenticity*. Lanham: Rowman and Littlefield, 2008
- Ullmannová, L.: *Proměny*. Praha: Práce, 1989
- Vágnerová, M.: *Psychologie osobnosti*. Praha: Karolinum, 2010
- Válková L., Vyskočilová, E.: *Hlas individuality*. Praha, AMU, 2005
- Varela, F., Thompson, E., Rosch, E.: *The Embodied Mind: Cognitive Science and Human Experience*. Cambridge, MA: MIT Press, 1993
- Vostrý, J.: *O hercích a herectví, druhé rozšířené vydání*. Praha: AMU, 2014
- Vostrý, J.: *Předpoklady hereckého projevu*. MŠMT, 1991
- Vygotskij, L.S.: *Psychologie myšlení a řeči*. Praha: Portál, 2017
- Vyskočil I., Vyskočilová E.: *Výuka herectví jako psychoterapeutická možnost*. In Syřišťová E. a kol.: *Skupinová psychoterapie psychotiků a osob s těžším somatickým postižením*. Praha: Avicenum, 1989
- Vyskočil, I.: *Rozprava o dialogickém jednání, Dialogické jednání s vnitřním partnerem*. Brno: JAMU, 2004

Vyskočilová, E.: *Místo učitelovy kondice v rámci pedagogických dovedností*. In Švec, V. (Ed.): *Monitorování a rozvoj pedagogických dovedností*. Brno: Paido, rok 2000

Vyskočilová, E.: *Pokus o teoretické nahlédnutí vztahu dialogického jednání a psychosomatické kondice*. Praha: KATaP DAMU, 2002

Vyskočilová, E.: *Schopnost vychovávat*. Praha: Ústav pro učitelské vzdělání na UK, 1987

Vyskočilová, E.: *Cvičení z pedagogické praxe II*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství Praha, 1978

Winnicot, D.W.: *Playing and Reality*. London and New York: Routledge Classic, 2005

Periodika:

Giles, D.: *'Who We Are' and 'How We Are' are Integral to Relational Experiences: Exploring Compartment in Teacher Education*. Australian Journal of Teacher Education, 2011

Hančil, J.: *Charisma a jeho herec*. Disk, časopis pro studium dramatického umění, 30/12/2009

Hančil, J.: *K diváckým strategiím dialogického jednání* Disk 34/12/2010

Kaplan, M.: *Sókratés v Praze*. Pandora Kulturně-literární revue, č.28/2015

Kohoutek, R.: *Vztah pojmů vývoj, výchova a učení, Psychologie v teorii a praxi*.

<http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/vztah-pojmu-vyvoj-vychova-a-uceni>

Musilová, M.: *Gesto a dialogické jednání*. Theatralia: Revue současného myšlení o divadelní kultuře, 2011, roč. 14, č. 2

Pártlová, Z.: *Největší radost je navázat kontakt*. Rozhovor s doc. Vyskočilovu, Rodina a škola, 9/2013, Portál

Rizzolatti, G., Fogassi L., Gallese V.: *Mirrors in The Mind*. Scientific American, 11/2006

Švec, V.: *Ohlédnutí za desetiletým vývojem pedagogické přípravy budoucích učitelů*. Pedagogická orientace 4, 2005