

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra výtvarné výchovy

Očima psa – dětská autorská kniha
Through the Eyes of a Dog – Author's Book for Children

Denisa Richterová

Vedoucí práce: MgA. Jan Pfeiffer
Studijní program: Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ
Specifikace oboru: Výtvarná výchova

2021

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci na téma *Očima psa – dětská autorská kniha* vypracovala samostatně za použití uvedených zdrojů. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k zakončení jiného studia.

V Praze dne 7. 7. 2021

Denisa Richterová

Tímto děkuji MgA. Janu Pfeifferovi za inspirativní podněty k práci a za poskytnutí svobodného prostoru při zkoumání tématu. Rovněž děkuji Mgr. MgA. Sylvě Francové, Ph.D., za přínosné rady k tématu dětské knihy a Lukáši Glimmerovi za technickou podporu při jejím zpracování. V neposlední řadě děkuji za podporu svému nejbližšímu okolí a také dvěma psům, bez nichž by tato práce nikdy nevznikla.

Denisa Richterová

ANOTACE

RICHTEROVÁ, Denisa: *Očima psa – dětská autorská kniha*. Praha, 2021. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra výtvarné výchovy.

(Příloha 1: dětská autorská kniha *Pes, který si něco myslí*)

(Příloha 2: prezentace projektu *Očima psa*)

Diplomová práce zkoumá význam a vztah člověk–pes, na který podává náhled prostřednictvím symboliky, mytologie, výtvarného umění a autorské knihy pro děti. Skrze autorský proces předkládá praktická část dětskou autorskou knihu *Pes, který si něco myslí*. Didaktická část představuje projekt *Očima psa*, který pracuje se vztahem dítě–pes.

KLÍČOVÁ SLOVA

dětská autorská kniha, pes, zvíře, přirozenost, antropomorfismus, antropocentrismus, člověk–pes, dítě–pes, symbolika, vzdělávání, ilustrace

ANNOTATION

RICHTEROVÁ, Denisa: *Through the Eyes of a Dog – Author’s Book for Children*. Prague, 2021. Diploma thesis. Charles University, Faculty of Education, Department of Art Education.

(Appendix 1: author’s book for children *The Dog Who Thinks Something*)

(Appendix 2: presentation of the project *Through the Eyes of a Dog*)

This diploma thesis examines the meaning of a human–dog relationship, where it gives a preview through symbolism, mythology, fine arts and author’s book for children. Through the author’s process the submitted practical part presents the output of the author’s book for children *The Dog Who Thinks Something*. The didactic part presents the project *Through the Eyes of a Dog*, which examines the child–dog relationship.

KEYWORDS

author’s book for children, dog, animal, nature, anthropomorphism, anthropocentrism, human–dog, child–dog, symbolism, education, illustration

ABSTRAKT

RICHTEROVÁ, Denisa: *Očima psa – dětská autorská kniha*. Praha, 2021. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra výtvarné výchovy.

(Příloha 1: dětská autorská kniha *Pes, který si něco myslí*)

(Příloha 2: prezentace projektu *Očima psa*)

Diplomová práce se zabývá psem jako nositelem historických a kulturních kontextů doby.

Teoretická část popisuje historii domestikace psa, vztah k člověku, symboliku, mytologii a mapuje jeho vyobrazení v dějinách výtvarného umění. Dále zaměřuje svou pozornost na vztah psů a dětí s přesahy do dětské literatury a na ilustrace, s důrazem na dětskou autorskou knihu. Závěr této části je věnován zastoupení psa v pomáhajících a edukativních procesech.

V umělecké části jsou aplikovány teoretické poznatky do praxe, a to v podobě dětské autorské knihy s názvem *Pes, který si něco myslí*. Příběh a ilustrace subjektivně reflektují svět očima psa, které zrcadlí myšlení, cit a přirozenou potřebu k někomu patřit.

Didaktická část představuje projekt s názvem *Očima psa*, který předkládá možnosti zapojení psa do volnočasových i do vzdělávacích aktivit pro děti.

ABSTRACT

RICHTEROVÁ, Denisa: *Through the Eyes of a Dog – Author’s Book for Children*. Prague, 2021. Diploma thesis. Charles University, Faculty of Education, Department of Art Education.

(Appendix 1: author’s book for children *The Dog Who Thinks Something*)

(Appendix 2: presentation of the project *Through the Eyes of a Dog*)

This diploma thesis deals with a dog as a bearer of contemporary historical and cultural contexts.

The theoretical part describes the history of the domestication of dogs, their relationship to humans, symbolism and mythology, and maps the associated depiction in the history of fine art. Attention is then focused on the relationship between dogs and kids with an overlap into children’s literature and on illustrations with emphasis on author’s book for children. Finally, there is a devotion to the representation of dogs in assisting with the educational and therapeutic processes.

In the practical part theoretical knowledge is applied in the form of the author’s book for children called *The Dog Who Thinks Something*. The story and illustrations reflect the world through the eyes of a dog which mirrors thinking, feeling and the natural need to belong to someone.

The didactic part presents a project called *Through the Eyes of a Dog*, which submits options of how the dog is connected with free time and educational activities for kids.

Obsah

Úvod.....	9
1 TEORETICKÁ ČÁST	10
1.1 Pes domácí.....	10
1.1.1 Evoluce psa.....	10
1.1.2 Etologie psa	13
1.1.3 Proces domestikace.....	17
1.2 Člověk–pes	19
1.2.1 Pozice vztahu člověk–pes	20
1.2.2 Odraz myšlenkových tendencí jako způsob pojetí zvířete	22
1.2.3 Úloha psa v lidské společnosti.....	24
1.3 Symbolika a mýtus	29
1.3.1 Symbolika psa	29
1.3.2 Pes v mytologii.....	30
1.4 Pes ve výtvarném umění.....	32
1.4.1 Pes jako průvodce člověka	33
1.5 Dětská autorská pohádková kniha	40
1.5.1 Pohádka	40
1.5.2 Ilustrace	42
1.5.3 Autorská kniha.....	44
1.5.4 Pes v české dětské pohádkové knize	51
1.6 Dítě–pes	58
1.6.1 Pes ve školním prostředí.....	60
1.7 Výtvarně-dramatická hra	61
1.7.1 Výtvarná dramatika	61
1.7.2 Site specific	64
1.7.3 Hra	67
2 PRAKTICKÁ ČÁST	72
2.1 Pozorovatel vztahu člověk–pes	72
2.2 Autorské zkoumání vztahu člověk–pes	73
2.3 Pozorovatel vztahu dítě–pes	75
2.4 Pes, který si něco myslí	76
2.4.1 Proces tvorby knihy	77
2.4.2 Výtvarné zpracování knihy.....	78
3 DIDAKTICKÁ ČÁST	83
3.1 Didaktický kontext	83

3.2	Umělecký kontext.....	85
3.3	Projekt Očima psa.....	93
3.3.1	Scénář realizace	93
3.3.2	Hry	97
3.3.3	Vizuální návrh projektu	98
3.4	Příprava realizace projektu	103
3.5	Realizace.....	104
3.5.1	Reflexe projektu	105
3.5.2	Závěrečná reflexe	106
3.5.3	Vyhodnocení projektu	111
3.5.4	Návrh na další úpravu.....	112
3.6	Závěr didaktické části.....	113
	Závěr.....	115
	Seznam použitých informačních zdrojů	117
	Seznam obrázků.....	125
	Seznam tabulek.....	130
	Seznam příloh	130
	Zadání.....	131

Úvod

Pes je nejlepší přítel člověka, a to přesto, že je to zvíře. Ačkoliv se pes jeví jako němá tvář projevující lásku k člověku, je na tomto spojení cosi tajuplného, co nelze slovy zcela vyjádřit. Proto si kladu za cíl prozkoumat vztah dospělého člověka a psa a následně tento vztah rozvíjet u dítěte.

V této práci pojmám psa jako nositele kulturně-historických kontextů. Oblastí, do kterých téma psa zasahuje, je velké množství. V teoretické části se však po porozumění evoluci a etologii psa zaměřuji především na jeho vztah s člověkem, na jeho pojetí ve výtvarném umění a na dětskou autorskou knihu. Dále směřuji pozornost ke vztahu dítě–pes a vymezuji přístup výtvarně-dramatických her jako formu zkoumání tohoto vztahu z pohledu dítěte.

V praktické části prezentuji své subjektivní zkoumání vztahu člověk–pes. Uvádím zde tři polohy zkoumání, které reflektuji: pozorovatel vztahu člověk–pes, dítě–pes a přímý účastník vztahu se svým psem. Jako hmotná reflexe subjektivního zkoumání psa vznikla dětská autorská kniha s názvem *Pes, který si něco myslí*. Popisuji zde proces tvorby knihy spolu s příběhem a uvádím ukázky z tvůrčího procesu a z knihy.

V závěrečné části práce představuji výtvarně-dramatický projekt s názvem *Očima psa*. Projekt pracuje se vztahem dítě–pes a skrze přístup výtvarně-dramatických her otevírá v dítěti dialog se psem, díky němuž může proniknout do specifik tohoto vztahu. Model projektu byl v rámci didaktické sondy třikrát realizován prozatím jako mimoškolní aktivita. S užitím metody reflektivního dialogu a fotodokumentace uvádím výstupy, kterými ověřuji funkčnost projektu.

1 TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Pes domácí

Pes domácí, *Canis lupus familiaris*, je neoddelitelnou součástí naší civilizace, její kultury a po několik tisíciletí i oddaným průvodcem člověka. Je prvním domácím zvířetem, ale nikoli prvním domestikovaným. Spadá do skupiny psovitých šelem *Canidae*, jejíž stáří se datuje do období před přibližně 40 miliony let. Tato skupina se před 15 miliony let rozdělila na lišky, vlky, šakaly, kojoty, dingy a psy.¹

Psovití jsou masožravci s loveckými schopnostmi a je pro ně přirozené žít v hierarchicky uspořádaných smečkách. Nejikoničtějším zástupcem skupiny psovitých šelem je vlk obecný, *Canis lupus*. Vlk je nejbližším žijícím příbuzným psa a je jedním z největších suchozemských predátorů naší doby. Spolu s člověkem stojí na vrcholu potravního řetězce.²

1.1.1 Evoluce psa

Princip evoluce se zakládá na zániku druhů, které již nedostačují soudobým životním podmínkám. Jsou následně nahrazeny druhy, které se dokáží přizpůsobit. Teorie evoluce v sobě zahrnuje nespočet modelů, které mezi sebou na základě vědeckých poznatků provazuje s archeologickými poznatky, a to nám přináší pohled zpět do minulosti. V následujících odstavcích popisují zásadní mezníky v evoluci psa.

Některé psovitě šelmy vykazují anatomické znaky podobné již dávno vyhynulému pravěkému předkovi *Miacisovi*. Tento druh se vyskytoval na území dnešní Severní Ameriky, kde se odehrával zejména prvotní vývoj. Před 50 miliony lety se skupina prapůvodních šelem rozdělila na dvě větve, z nichž jedna dala vzniknout kočkovitým a druhá psotvárným.³

Miklósi (2019) na rozdíl od již zmíněného Císařovského (2008) datuje vznik skupiny psovitých šelem do období o 6 milionů let později, tedy do období před 34 miliony lety.⁴ V období pleistocénu (před cca 2,5 miliony lety) začalo docházet k vymírání tzv. megafauny (mamuti, šavlozubí tygři, pravci a další druhy). Tyto druhy se nedokázaly přizpůsobit novým životním podmínkám. Psovitě šelmy na změnu klimatických podmínek reagovaly pružněji než jiné druhy, proto mohl jejich vývoj dále pokračovat. Oproti jiným druhům se dokázaly vyrovnat

¹ CÍSAŘOVSKÝ, Michal. *Pes: nekonečný příběh od pravěku do třetího tisíciletí*. Praha: Canis, 2008, s. 12.

² MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 20.

³ MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 14.

⁴ MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 14.

se ztrátou poměrně velké kořisti, efektivně se přeorientovaly na různé typy kořisti a přizpůsobily své sociální chování.⁵

Ještě než se pes vyvinul do podoby, která je nám dnes známá, prošel mnoha vývojovými fázemi. Již samotný Charles Darwin předpokládal, že psím předkem nebyl pouze jediný živočišný druh, ale více druhů psovitých šelem.⁶ V 19. století se uskutečnily výzkumy, které se Darwinovu teorii snažily dokázat. Zejména bylo provedeno porovnávání a poměrování kosterních nálezů z různých historických období. Tím se vytvořil základní přehled různých plemen psů, ze kterých se následně vyvinuly jednotlivé rasy. Ani to však nevedlo k odhalení úplného prapůvodu psa.

Vzhledem ke svému vzhledu a konstituci byla za prapředka psa po dlouhou dobu považována liška. Díky vědě, která prokázala, že liška má méně chromozomů nežli pes, a také díky zábránám mezidruhového křížení⁷ bylo usouzeno, že prapředkem psa domácího je vlk, který má nejpodobnější DNA.⁸ V roce 1940 byl však proveden pokus o domestikaci lišky stříbrné, která je ceněna především pro svou kožešinu. Liška stříbrná začala následně vykazovat chování podobné psům (štěkání, hárání, vrtění ocasem atp.) a vlivem domestikace se jí začala rodit mláďata s odlišnou kvalitou a zbarvením srsti. To výrazně snížilo hodnotu srsti na trhu, což mělo negativní dopad na celý experiment.⁹

Za další druh psovitých šelem příbuzný psům jsou považováni dingové. Vlivem domestikace mohli nabýt podoby současných psů. Jedna z možných teorií uvádí, že dingové byli původně domestikovanými psy na australském kontinentu, kteří následně zdivočeli.¹⁰ Máme zde však i další druhy, které mohou být příbuznými psa: kojot, šakal a vlček etiopský. Coren (2017, s. 38) však doplňuje, že „...analýza DNA ukazuje na šestiprocentní odlišnost mezi psy a šakaly...“, což rovněž dokládá vysoký stupeň podobnosti mezi druhy, a zároveň zmiňuje, že již ve starém Egyptě se křížil pes a šakal.

Bylo prokázáno, že mezi psy z Evropy a Japonska není téměř žádná genetická provázanost, a proto se usuzuje, že pes vzešel z více poddruhů vlka, tedy z více oblastí

⁵ MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 17.

⁶ CÍSAŘOVSKÝ, Michal. *Pes: nekonečný příběh od pravěku do třetího tisíciletí*. Praha: Canis, 2008, s. 12.

⁷ Potomci z křížení mezi druhy (např. pes a liška) jsou neplodní a nemůže tak vzniknout nová linie.

⁸ CÍSAŘOVSKÝ, Michal. *Pes: nekonečný příběh od pravěku do třetího tisíciletí*. Praha: Canis, 2008, s. 13.

⁹ COREN, Stanley. *Intelligence psů: Průvodce myšlením, emocemi a vnitřním životem našich psích společníků*. Praha: Esence, 2017, s. 40.

¹⁰ COREN, Stanley. *Intelligence psů: Průvodce myšlením, emocemi a vnitřním životem našich psích společníků*. Praha: Esence, 2017, s. 41.

domestikace.¹¹ Toto tvrzení poprvé zaznělo roku 1922 a bylo potvrzeno výzkumy na konci 20. století s tím, že pro nejméně 75 % všech psích plemen je společným předchůdcem vlk. Zásadní tvrzení přináší výzkumný tým Roberta K. Waynea z University of California, který porovnával mitochondriální DNA psů a vlků z lokalit po celém světě. Výsledky genetického výzkumu dokazují, že pes mohl být domestikován již před 100 000 lety, ačkoli archeologické nálezy poukazují na stáří pouhých 10 až 12 tisíc let. Vyjádření k výzkumu uvádím v následující citaci:

„...původ psů je pravděpodobně daleko starší, než ukazují geologické nálezy, a datuje se daleko před rozvoj center zemědělských populací, spadajících do doby před deseti až čtrnácti tisíci let, sahají až ke společenstvím sběračů a lovců. Na rozdíl od představy mnoha lidí se ukazuje, že už velmi primitivní společnosti mohly mít domestikovaná zvířata.“¹²

Vědci však navíc zdůrazňují, že k neměnné odpovědi o původu a vývoji psa by bylo zapotřebí učinit další rozsáhlý výzkum s více plemeny. Celý vývoj psa až do současné doby lze shrnout jako *„Desítky tisíc let domestikace a několik staletí výběrového chovu – to jsou dva procesy, které přeměnily vlka – a v některých případech možná i jinou psovitou šelmu – ve škálu současných psích plemen.“¹³*

Druhů, ze kterých mohl pes vzejít, nám teorie evoluce předkládá hned několik. Všechny dosud zmíněné druhy, kromě lišky, lze mezi sebou křížit, což má za důsledek i rozsáhlé spekulace o jednotném původu psa. Nejrozšířenější teorií je však původ z vlka, jak dokládá i oficiální vědecká klasifikace. Na základě toho se v práci odkazují nejen na psa, ale i na vlka, neboť souhlasím s poslední uvedenou citací od Císařovského. Pro přehlednou klasifikaci psa v současné době uvádím níže vědeckou klasifikaci, ze které Císařovský (2008) vychází:

Říše	Kmen	Třída	Řád	Podřád	Čeleď	Rod	Druh	Poddruh
živočichové	strunatci	savci	šelmy	psotvární	psovití	Canis	vlk obecný	pes domácí

Tabulka 1: M. Císařovský, Klasifikace psa, 2008

Jak je patrné z průběhu evoluce, pes prošel velmi dlouhou cestou k tomu, než se vyvinul do podoby, která je nám dnes známá. Miklósi (2019, s. 11) pro psy vznáší výzvu nutnosti obstát před konkurencí 21. století, které představují digitální technologie. Jako jeden z příkladů lze uvést produkt společnosti Sony, která vyvinula mechanického psiho mazlíčka *Aibo*. Ten je

¹¹ CÍSAŘOVSKÝ, Michal. *Pes: nekonečný příběh od pravěku do třetího tisíciletí*. Praha: Canis, 2008, s. 17.

¹² CÍSAŘOVSKÝ, Michal. *Pes: nekonečný příběh od pravěku do třetího tisíciletí*. Praha: Canis, 2008, s. 14–15.

¹³ CÍSAŘOVSKÝ, Michal. *Pes: Nekonečný příběh od pravěku do třetího tisíciletí*. Praha: Canis, 2008, s. 17–18.

naprogramován, aby se choval jako pes.¹⁴ Horowitz (2014, s. 246) k tomu uvádí, že tento mechanický pes, přestože věrně napodobuje psí chování díky přesnému algoritmu, si neumí hrát jako skutečný pes. Je spekulativní otázkou, jakým směrem se bude ubírat další vývoj psa a zda spojení mezi člověkem a psem bude nadále tak pevné a aktuální, jako tomu bylo doposud.

Jako každý živý organismus má i pes v sobě zakořeněné jisté vzorce chování, vnímání a způsoby komunikace, které jsou pro něj charakteristické. O těchto oblastech pojednává následující kapitola.

1.1.2 Etologie psa

Etologie jako vědní disciplína se zabývá životními projevy a chováním živočichů v jejich přirozeném prostředí. Obecně lze projevy a chování dělit na vrozené a získané. Vrozené chování se projevuje skrze vrozené instinkty.¹⁵ Získané chování je nabýváno zkušeností a napodobováním v průběhu života. Oba tyto projevy pak do jisté míry ovlivňuje prostředí, ve kterém daný živočich žije. Etologie rovněž zkoumá i to, jak se určité druhy dokáží adaptovat na nové životní podmínky. V této práci se však zabývám výhradně psem. V následujících podkapitolách se proto věnuji významu smečky a inteligenci psů. I přes to, že byl pes domestikován, můžeme zde sledovat podobné vrozené projevy jako u celé skupiny psovitých šelem. Projevy naučené jsou navíc formovány člověkem.

Význam smečky

Výrazným znakem u psovitých je jejich sociální chování.¹⁶ Vypovídá o tom soužití v hierarchicky uspořádaných smečkách se dvěma až třemi generacemi. Miklósi (2019, s. 74) doplňuje, že „*V současné době se však objevuje čím dál více důkazů, že tyto teorie jsou chybné, mimo jiné i proto, že většina pozorování se soustředila na vlky chované v zajetí, jejichž organizace sociální skupiny není přirozená.*“ Je tedy zásadní brát v potaz prostředí, kde se psovitý po většinu svého života vyskytuje. U psů zde bude vnímáno jako „přirozené“ prostředí

¹⁴ PULTZNER, M., PAVLÍČEK, M. Pohráli jsme si s robotickým pejskem Aibem od Sony. Je to sympaťák. In: *Fzone.cz* [online]. [cit. 2021-06-18]. Dostupné z: <https://fzone.cz/clanky/porali-jsme-si-s-robotickym-pejskem-aibem-od-sony-je-to-sympatak-489>

¹⁵ ZEMANOVÁ, Veronika. Etologie psa: Význam a oblasti etologie, získané a vrozené chování, Hauserovská teorie, kotcový syndrom, vtiskávání, porušování instinktů, motivace, samovolné jednání, náhradní podnět. In: <http://www.02.working-dogs.eu> [online]. [cit. 2020-12-22]. Dostupné z: <http://www.02.working-dogs.eu/index.php/titulni-strana/47-etologie-lanky/98-etologie-psa.html>

¹⁶ COREN, Stanley. *Intelligence psů: Průvodce myšlením, emocemi a vnitřním životem našich psích společníků*. Praha: Esence, 2017, s. 44.

to, které sdílejí se člověkem. Pokud budu hovořit o vlčích, budu vycházet z pozorování vlků z volné přírody.

Pro smečku psovitých šelem je velmi důležitá vzájemná soudržnost a spolupráce, a to zejména při zajišťování základních životních potřeb. Někdy se však členové smečky neobejdou bez vzájemného konfliktu, který může vyvrcholit až rvačkou. Po konfliktu je však nutné opět nastolit smír¹⁷ udržující ve smečce pevná pouta, která dle Radinger (2018, s. 21) „... jsou v divočině důležitou ochranou, která přispívá k přežití.“ Jednotlivé smečky pak mají mezi sebou velmi drsné vztahy a vytvářejí si vzájemné konkurenční prostředí.¹⁸ Konflikty proto mohou v tomto případě končit až smrtí.

Pes v domácnosti tvoří obvykle smečku spolu s člověkem, případně dalším psem. Současným trendem v chovu psů je domácnost s více psy, ti si však musí ve své „nově vzniklé smečce“ nastavit pravidla. Následná organizace funguje pak buď na principu dominance, nebo na bázi přátelství.¹⁹ Stejný princip lze uplatnit i mezi pánem a psem. Pokud se opět podíváme k vlkům, Radinger (2018, s. 47) popisuje, že u divoce žijících vlků nejsou v rámci rodiny boje o vůdčí pozici – na rozdíl od vlků chovaných v zajetí. Jak již bylo zmíněno, u vlčí rodiny žijící v divočině je silná potřeba harmonie. Pokud má být i vztah člověk–pes správně nastaven, je rovněž zapotřebí harmonické a soudržné fungování.

Dalším výrazným znakem psovitých je potřeba zakládání vlastní smečky. Samci vlků ve věku dvou až tří let opouští smečku za účelem založit si svou vlastní. Toto chování lze pozorovat rovněž u psů volně žijících (divokých), nikoliv však u psů domácích. Pes pod vlivem domestikace začal být submisivní (aby nebyl hrozbou pro děti jako členy smečky), člověk u něj vypěstoval poddajnost, závislost a razantně omezil jeho aktivitu.²⁰ Psovitě šelmy žijící ve volné přírodě (případně v blízkosti člověka) jsou naopak většinou velmi aktivní a nezávislé, poněvadž si musí samy zajišťovat podmínky k životu.

Jak je patrné z následujících řádků, ať už žije psovitá šelma v divočině či ve městě, vždy pro ni bude smečka představovat jednu ze základních životních potřeb. Následující podkapitoly specifikují, jak pes vnímá svět a jak na něj dokáže reagovat.

¹⁷ COREN, Stanley. *Intelligence psů: Průvodce myšlením, emocemi a vnitřním životem našich psích společníků*. Praha: Esence, 2017, s. 51.

¹⁸ MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 71.

¹⁹ MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 72.

²⁰ COREN, Stanley. *Intelligence psů: Průvodce myšlením, emocemi a vnitřním životem našich psích společníků*. Praha: Esence, 2017, s. 51.

Intelligence

Každý živočich má určitý typ inteligence, který mu umožňuje interagovat s okolním světem. Níže zmiňuji výrazné znaky, kterými disponují psi. V některých případech inteligenci propojují se vztahem člověk–pes.

Vnímání

Psi vnímají svět skrze smysly – zrak, sluch, chuť a čich. Tyto smysly jsou ale u psů vyvinuty zcela jinak než u člověka. Dlouhou dobu bylo tradováno, že psi vidí černobíle. Dnes již však víme, že mají tzv. dichromatické vidění, které je založeno na dvou čípcích v oku (člověk má tři, ptáci a některé ryby dokonce čtyři).²¹ Jejich barevné spektrum se pohybuje v odstínech zelenožluté a modrofialové a jejich zrak je méně ostrý než lidský. Tento typ barevného vidění je však efektivní i při snížených světelných podmínkách. Zároveň mají psi širší zorné pole než člověk, a to díky odlišnému umístění očí v lebce.²²

Velmi výrazným smyslem je u psů sluch. Psi slyší daleko větší frekvenční rozsah nežli člověk, což vypovídá o jejich charakteristické roli hlídače. Miklósi (2019, s. 56) doplňuje, že psi slyší i zvuky drobných hlodavců a zvuky elektrospotřebičů, které člověk normálně nepostřehne. Výpovědní charakter má i poloha ucha, díky které je možné pozorovat, co konkrétně pes právě poslouchá.

To, jakým způsobem psi vnímají chuť, je velmi podobné tomu, jak ji vnímá člověk. Receptory projevují citlivost vždy k jedné z pěti chutí. Některé potraviny, jako např. čokoláda, jsou pro psy však jedovaté.²³ Dále se psi vyznačují velmi vyvinutým čichem a jak uvádí Coren (2017, s. 45), dokáží z pachových signálů ostatních psů vyčíst mnoho informací – věk, zdravotní stav, pohlaví, rozpoložení, sexuální chování, a dokonce i zkonsumovanou potravu. Při načichávání se mění frekvence, se kterou vdechují a identifikují pachy. Kupříkladu v posledních letech se objevují psi se speciálním výcvikem na rozpoznání rakoviny.²⁴ Je zapotřebí zmínit, že každá psí rasa má do jisté míry jinak vyvinutou citlivost tohoto smyslu, proto jsou např. některé rasy více využívány k identifikování pachových stop.

²¹ Jak zvířata vidí. In: *ZooPraha.cz* [online]. [cit. 2020-12-27]. Dostupné z: <https://www.zoopraha.cz/aktualne/ostatni-clanky/11699-jak-zvirata-vidi>

²² MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 54.

²³ MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 61.

²⁴ MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 59.

Myšlení

Myšlení u psů zpracovává informace skrze již zmíněné smyslové podněty a vyhodnocuje následné reakce na ně. Tyto reakce se mohou zafixovat spolu s konkrétním podnětem (zvukem, gestem, činností atp.). Psi zároveň disponují tzv. sociálním učením, které se projevuje tak, že pozorují a napodobují chování jiného živočicha – jak psa, tak člověka, a tím se učí. Pokud se pes učí od člověka, podléhá to principu tzv. mezidruhového učení (Miklósi, 2019), které se objevuje po celou dobu společné existence vztahu člověk–pes. Mezidruhové učení může být důvodem, proč si člověk se psem udržují po tisíciletí společnou cestu. Oba druhy se od sebe vzájemně učí a zároveň rozumí projevům druhého druhu.

Komunikace

Komunikace jako taková je založena na vysílání a přijímání signálů a jedná se tedy o interaktivní proces. Každý živočich má své dominantní kanály a prostředky, které využívá ke komunikaci. Pokud spolu komunikují dva rozdílné druhy, nazýváme to mezidruhovou komunikací. Nastává zde částečné přizpůsobení komunikace z obou stran za účelem efektivity.

Psí komunikace je založena na vizuálních, akustických a olfaktorických (čichových) signálech. Dalo by se říci, že do komunikačních prostředků spadá rovněž i značkování. To odkazuje na teritoriální chování, převážně u samců. Psi tímto způsobem zanechávají pachové stopy a prokazují dominanci při zdvižení nohy v přítomnosti jiného psa, jak uvádí Miklósi (2019, s. 80).

Komunikace u psů a vlků je postavena na téměř shodných principech. O komunikaci vlků Radinger (2018, s. 79) sděluje, že „*Schopnost vlků komunikovat jasně a efektivně je jeden z důvodů, proč spolu tak málo bojují. Komunikace je důležitá, aby nastolila vzájemné porozumění a vytvořila důvěru.*“ Tuto myšlenku bychom mohli rovněž aplikovat na vztah člověk–pes. Pokud komunikace neprobíhá správně či vůbec, bude vztah neharmonický. Pokud však chceme se psem komunikovat, musíme se oprostít od našeho jazykového systému, který je založen na čtení a spojování významů jednotlivých slov. Je nutné pružně reagovat na vnímání psů a zapojit do komunikace jak signály zvukové, mimické, gestické, tak i emocionální výrazy. Zvířecí komunikace spočívá ve vyjádření celé akce či stavu pomocí různých proměnlivých signálů, což v lidské komunikaci nemůžeme sledovat. Obsah je tvořen konkrétními symboly s významy, a až ty tvoří celé sdělení.²⁵

²⁵ MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 101.

Za výrazný komunikační prostředek mezi člověkem a psem lze považovat oční kontakt, o kterém se zmiňuje jak Kowalski (2009), tak Miklósi (2009). Setkání tváří v tvář má silnou výpovědní hodnotu v komunikačním procesu obecně. Radinger (2018, s. 80) doplňuje, že „*Změna velikosti panenky ukazuje u obou druhů (člověka i vlka) emoce: radost, bolest, strach, zlost.*“

Soudobé úskalí komunikace lze spatřovat v antropomorfizaci, což Miklósi (2019, s. 101) popisuje jako propůjčování vlastností člověka psům. Toto vzniká jako důsledek toho, že se člověk nedokáže vymanit ze svého antropocentrismu, kterým si přizpůsobuje okolní prostředí. Výrazným mezníkem ve vývoji psa-vlka bylo jeho ochočení a postupné zdomácnění člověkem. O vývoji a důsledcích tohoto procesu vypovídá následující kapitola.

1.1.3 Proces domestikace

Domestikace (neboli zdomácnění) je cílevědomé ovládnutí a podmanění si divoké přírody k užítku pro člověka.²⁶ Tento výraz se primárně pojí se zvířaty, která se ochočením přizpůsobila antropogennímu prostředí a slouží člověku k jeho vlastnímu užítku nebo jako zdroj obživy.²⁷ Mezi tato převážně užitková zvířata spadá i pes, ačkoli na rozdíl od nich nepřináší člověku hmotný produkt, nýbrž své přátelství a věrnou oddanost. Z druhého pohledu bychom na domestikaci mohli nahlížet jako na proces, při kterém se člověk snaží svou pomocí zachránit některé druhy živočichů před vyhynutím tím, že si je domestikuje.

Domestikace psa je dle výzkumů z roku 2016 odhadována do doby před 15 000 lety,²⁸ avšak nalezené kosterní pozůstatky domestikovaných psů pocházejí již z doby 20 000 let př. n. l. z údolí Old Crow na Aljašce.²⁹ Miklósi (2019, s. 28) uvádí, že k počátkům domestikace psa docházelo v oblasti Blízkého východu, Evropy či Asie,³⁰ ale odehrávala se přinejmenším na dvou místech zároveň.

Existuje několik způsobů, jak mohlo být docíleno zdomácnění psů. Miklósi (2019, s. 25) nám předkládá čtyři teorie domestikace, které doplňuje Císařovský (2008, s. 22–28):

²⁶ Domestikace. In: *Slovník cizích slov* [online]. [cit. 2020-12-23]. Dostupné z: <https://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/domestikace>

²⁷ CÍSAŘOVSKÝ, Michal. *Pes: Nekonečný příběh od pravěku do třetího tisíciletí*. Praha: Canis, 2008, s. 22.

²⁸ MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 29.

²⁹ CÍSAŘOVSKÝ, Michal. *Pes: Nekonečný příběh od pravěku do třetího tisíciletí*. Praha: Canis, 2008, s. 28.

³⁰ MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 28.

- **Výběr založený na jednotlivci**

Je založen na socializaci vlčích štěňat, díky níž jsou mláďata vstřícnější vůči člověku, a tak je možné je formovat pro budoucí generace. Tuto teorii doplňuje Císařovský (2008, s. 28), když hovoří o tom, že když matky seděly s dětmi u ohně, vytvářelo se prostředí vhodné k tomu, aby si děti hrály s malými štěňaty, a k tomu dodává: „...*ještě dnes je na světě možno najít populace, v nichž ženy kojí štěňata psů. Pokud k tomu došlo v době kamenné a vlku byly méně než tři čtyři týdny, náhradní matka to nejen přestála ve zdraví, ale na celý život vlka se stala jeho „opravdovou“ matkou. Vlk změnil svou identitu.*“

- **Výběr na základě populace**

Teorie hovoří o samovolné domestikaci v rámci antropogenní činnosti – například vyhozené zbytky jídla a odpad pro vlky představovaly lákavou a snadno dostupnou potravu. Vlk se tudíž přestával bát člověka a pozvolna se izoloval od divočiny.

- **Výběr lidské skupiny**

Další teorie hovoří o tom, že lidské skupiny sledovaly smečky psovitých šelem, od kterých odpozorovaly strategie lovu a chování, čímž mohly zefektivnit svou vlastní činnost. Člověk se tak mohl živit zbytky zanechanými smečkou, díky čemuž zavedl prvek plánování, dělby práce a spolupráce.³¹ Zakládání osad v blízkosti šelem šelmy přitahovalo a díky tomu docházelo k rozrůstání jejich populace a jejich návyku na lidi.

- **Diverzifikace rolí psů**

S objevením nových způsobů, jak lze psy využít (zdroj potravy, hlídání osad a stád, k lovu nebo k tažení saní), došlo k jejich rozšíření a domestikaci.

Ačkoliv je známo více teorií o tom, jak se pes dostal do interakce s člověkem, všechny se shodují na tom, že bylo utvořeno pevné pouto člověk–pes. Počátky domestikace začaly formovat tento vztah. Vývoji tohoto pouta je věnována další kapitola.

³¹ CÍSAŘOVSKÝ, Michal. *Pes: Nekonečný příběh od pravěku do třetího tisíciletí*. Praha: Canis, 2008, s. 24.

1.2 Člověk–pes

Historii vztahu člověk–pes (vlk) lze hmatatelně doložit až 16 000–32 000 let zpět.³² Pokud existovalo nějaké starší spojení mezi prvními lidmi a psovitými šelmami, nejsou o tom zatím hmatatelné důkazy.³³

Jak zmiňuje úvod kapitoly, nejbližším žijícím předkem psa je vlk, od kterého se domestikovaný pes oddělil přibližně před 15 000 lety a začala se formovat jednotlivá plemena.³⁴ Vztahu člověk–pes tedy zřejmě předchází vztah člověk–vlk. O tomto vztahu pojednávám v následujících odstavcích.

Mezi člověkem a vlkem zpočátku nepanovala rivalita, poněvadž oba druhy byly velmi úspěšnými lovci a nevytvářely si vzájemné konkurenční prostředí. Rivalita začala vyvstávat v době, kdy se člověk přeorientoval na zemědělství a chov dobytka. Začal stavět velké osady (před 12 000–15 000 lety), které vytvořily hmotnou bariéru mezi antropogenními psovitými šelmami a divokými šelmami. Člověk do ohrad umísťoval zvířata, která představovala jednoduchou kořist.

Vlci začali být obávanými a nenáviděnými predátory, kteří loví zvířata zajišťující obživu pro člověka. Populace vlků v Evropě byla ve středověku téměř vyhubena člověkem. Jak uvádí Coren (2017, s. 35), bylo tomu jednak z důvodu, že vlk byl vnímán jako nebezpečný a zlý a člověk z něj měl strach. Jak však na druhou stranu míní Radinger (2018, s. 210), „*Každý poučený člověk dnes ví, že vlci lidi nežerou.*“ Avšak strachem o život, předáváním mýtů, poptávkou po vlčí kožešině spolu s antropogenní proměnou krajiny a výrazným odlesňováním přicházel vlk o své životní prostředí a kořist.³⁵ Tento sled událostí lze vnímat jako lidskou nevědomost a nedostatečnou poučenost o vzájemné souhře a provázanosti celého ekosystému. Ve 20. století se vlk stal ohroženým druhem a člověk se začal pokoušet o jeho opětovný návrat do původních lokalit.

S návratem vlka do jeho přirozeného prostředí nastává rovněž proměna vztahu člověk–vlk (pes). Člověk opět začíná toužit po divočině, kterou mu urbanizace a přetechnizovanost ubrala. Lidé jeví zájem o zájezdy na pozorování vlků do Yellowstonského národního parku

³² MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 24.

³³ CÍSAŘOVSKÝ, Michal. *Pes: Nekonečný příběh od pravěku do třetího tisíciletí*. Praha: Canis, 2008, s. 28.

³⁴ MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 28.

³⁵ MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 22.

a také se zajímají o příběh ikonické vlčice She–Wolf,³⁶ o níž stanice National Geographic natočila dokumentární film.

K důvodům, proč člověk a pes jdou bok po boku dlouhá tisíciletí, přispívají různé faktory jako například i to, že pes je denní tvor, má optimální velikost pro soužití v podmínkách se člověkem a nabízí různé variace plemen. Vzájemné soužití dalo vzniknout poutu, které je přirozené vytvářet oběma druhům.³⁷

S tím, jak se začal pes (vlk) sžívat s člověkem a tvořit s ním pouto, započala éra postavení psů ve společnosti. Člověk začal na psa pohlížet pod vlivem různých kulturních, vzdělanostních, náboženských a filozofických tendencí doby, což mělo za následek budování pozice psa jako nositele různých kulturních a historických kontextů. Zároveň se začal budovat charakteristický vztah člověk–pes, který například ve starověku a středověku nebyl tak pozitivní, jako je v dnešní společnosti.³⁸ S touto proměnou a vývojem souvisejí i témata rozebíraná v následujících podkapitolách 1.2.1–1.2.3.

1.2.1 Pozice vztahu člověk–pes

Vztah člověk–pes se buduje již v rané fázi vývoje štěněte. Pokud se pes neseznámí s člověkem v rané fázi svého vývoje, nezíská k němu důvěru. Zvířata podléhají v raném období tzv. imprintingu (vtiskávání), v němž si hluboko vtiskávají podněty z tohoto období, a ty následně ovlivňují celý jejich život.

Psi žijící v lidské domácnosti běžně kooperují se svým pánem a nemají potřebu mít vůdčí pozici v domácnosti, jejich vztah je převážně rovnostářský a symbiotický.³⁹ Tendence dominance u psa opadla, jak tvrdí Miklósi (2019, s. 77), z důvodu vymizení agrese vlivem domestikace. K tomu dodává, že čím méně agrese pes měl, tím závislejší na člověku se stával. Agrese, která se nyní projevuje, je spojena s přehnaným antropomorfismem, neautoritativním pánem, rozmazlováním či další nevhodnou výchovou. Avšak u psů, kteří jsou využíváni služebně, se uplatňuje vztah hierarchie–dominance.⁴⁰ Pro vztah, který spolu člověk a pes úzce prožívají, je charakteristická silná provázanost. Tato provázanost mezi oběma druhy může mít různou formu.

³⁶ RADINGER, Elli H. *Moudrost vlků: Jak myslí, jak vnímají a pečují o sebe*. Praha: Mladá fronta, 2018, s. 171.

³⁷ HOROWITZ, Alexandra. *Uvnitř psa: Co psi vidí, čenichají a vědí*. Český Těšín: Práh, 2014, s. 235–236.

³⁸ MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 136.

³⁹ HOROWITZ, Alexandra. *Uvnitř psa: Co psi vidí, čenichají a vědí*. Český Těšín: Práh, 2014, s. 232.

⁴⁰ MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 75.

Principy závislosti

Pes je vlivem domestikace na člověka přímo navázán. Tvoří tím opak principu přírody, která je na člověku nezávislá, ale člověk na ní závisí.⁴¹ Míra závislosti psa na člověku formuje jeho charakter a životní styl. Miklósi (2019, s. 34) rozlišuje čtyři modely. Určující pro něj je míra *omezení* v reprodukci a *závislosti* kvůli přežití.

První kategorií jsou psi *plně závislí a plně omezení*. Jedná se o psy, kteří žijí v domácnosti s člověkem. Ten má zcela pod kontrolou jejich aktivitu, potravu, zdravotní stav a případnou reprodukci.

Další kategorií jsou psi *plně závislí a částečně omezení*, kteří mohou mít svého majitele, ale ten nemá jejich život plně pod kontrolou. Mohou mezi ně spadat i psi toulaví, kteří jsou následně integrováni do útulků.

Třetí kategorií jsou psi *částečně závislí a neomezení*. Ti nemají žádného majitele, pouze využívají lidské zdroje ke svému přežití. Do této skupiny spadají vesničtí psi a páriové,⁴² kterým se budu věnovat v následující podkapitole.

Poslední kategorií, kterou Miklósi vyčleňuje, jsou psi *nezávislí a neomezení*. Žijí v soběstačných podmínkách bez navázanosti na člověka. Vyskytují se např. v oblasti Austrálie a na jihovýchodě Asie, kde jsou označováni jako dingové.

Pro člověka západního světa je zřejmě nejcharakterističtějším typem vztahu člověk–pes kategorie *psi plně závislí a plně omezení*. Je však důležité zmínit, že pouhých 20 %⁴³ populace psů žije pod přímým dohledem člověka, ostatní spadají do dalších výše zmíněných kategorií. Pro nás viditelný 20% vzorek, který podléhá našemu přímému formování, nám nemůže poskytnout řádný pohled na přirozenou podstatu psa. Dosud zmíněná závislost hovoří o navázanosti psa na člověka. Avšak vzhledem k tomu, že je vztah člověk–pes založen na principech symbiózy, je zde navázanost i člověka na psa.

Člověka ke zvířeti přitahuje kontakt vyjádřený dotekem. Dotek navazuje spojení, stimulují se jím nervová zakončení v kůži a tělo začíná produkovat oxytocin.⁴⁴ Tím dochází k budování citového pouta. Zároveň je naše společnost fixována na psy i v pracovní či pomáhající sféře. Tomuto tématu se bude blíže věnovat kapitola 1.2.3.

⁴¹ KRČMÁŘOVÁ, Jana. Hypotéza biofilie Edwards O. Wilsona. *Envigogika* [online]. 2009, IV/3 [cit. 2020-11-30]. Dostupné z: <https://doi.org/10.14712/18023061.45>

⁴² Označení pro psy, kteří žijí v antropogenních podmínkách, ale nemají majitele. Svým vzhledem, chováním a životem se přizpůsobili takovému prostředí. Žijí převážně v oblastech s teplým podnebím. (Miklósi, 2019)

⁴³ MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 36.

⁴⁴ HOROWITZ, Alexandra. *Uvnitř psa: Co psi vidí, čenichají a vědí*. Český Těšín: Práh, 2014, s. 238.

Páριοvé

Ráda bych se zde dotkla kategorie psů, tzv. *páriů*, kterou jsem zmiňovala v předchozí kapitole. Páριοvé patří z fyziologického hlediska do skupiny tzv. primitivních plemen, což vyjadřuje ranou fázi ve vývoji plemene s minimální mírou ovlivnění chovným výběrem. Jejich existence sahá až do starověku⁴⁵ a je o nich zmínka i v náboženských textech.⁴⁶

Tento typ psů tvoří dle mého mínění jakýsi symbiotický předěl mezi přímou závislostí a kontrolou člověka a úplnou nezávislostí a divokostí. Můj pohled je podpořen textem Císařovského (2008, s. 45), který je označuje jako zdivočelé městské psy. Páριοvé mají v sobě neskrytou původní divokost, která zcela nepropadla formování člověkem. Vmísili se do antropogenního prostředí, kde se stali jeho součástí. Žijí vedle člověka, z jeho zdrojů, avšak nezávisle na něm. Páριοvé se vyskytují převážně v zemích tropického či subtropického pásu – např. na Středním východě, v Egyptě a Indii. Císařovský (2008, s. 43) připouští, že země s náboženstvím, které nabádá ke vřelosti vůči zvířatům, mají s těmito psy bližší vztah. Na rozdíl od výběrového chovu psů u páriů platí, že přežijí jenom ti nejzdatnější jedinci.

Spolu s budováním vztahu člověk–pes se formuje náhled společnosti na psa. Tento pohled je ovlivněn myšlenkovými tendencemi, o nichž velmi stručně pojednává následující podkapitola.

1.2.2 Odras myšlenkových tendencí jako způsob pojetí zvířete

Rozličné myšlenkové tendence znatelně ovlivnily pojetí a postavení zvířete, z čehož některé přetrvávají dodnes. Zároveň, jak dodává Coren (2017, s. 56), je populace psů již natolik rozsáhlá a zakořeněná v našem společenství, že jsme si k nim vytvořili určité stereotypní přístupy. Náš vztah k nim je formován vzděláním, náboženstvím, legislativou i veřejným míněním.

Již samotný Aristoteles předpokládal, že existují různé aspekty života a různí živočichové tyto aspekty nějakým způsobem využívají. Stejný výrok učinil i Darwin, který rovněž poukazyval na to, že se lidé a zvířata-psi liší pouze stupněm mentálního vývoje.⁴⁷

⁴⁵ CÍSAŘOVSKÝ, Michal. *Pes: Nekonečný příběh od pravěku do třetího tisíciletí*. Praha: Canis, 2008, s. 40.

⁴⁶ COREN, Stanley. *Intelligence psů: Průvodce myšlením, emocemi a vnitřním životem našich psích společníků*. Praha: Esence, 2017, s. 41.

⁴⁷ COREN, Stanley. *Intelligence psů: Průvodce myšlením, emocemi a vnitřním životem našich psích společníků*. Praha: Esence, 2017, s. 57.

Výraznou osobností, která formovala pojetí zvířete, byl René Descartes (1596–1650), francouzský matematik, fyzik a filozof, zastánce racionalismu. Racionalismus se zakládal na poznání světa myšlením, které vyvozuje jisté základní podstaty, ze kterých se sestává realita uspořádaná Bohem.⁴⁸ Descartův směr myšlení můžeme shrnout jedním z nejznámějších a nejcharakterističtějších výroků: „*Cogito, ergo sum.*“, tedy „*Myslím, tedy jsem.*“ Myšlení pro něj představovalo jedinou jistotu, kterou nelze zpochybnit. Profesor Durdík (1981) k tomuto podal výstižnou interpretaci: „*O každé činnosti mohu pochybovati, – o tom, že myslím nikdy, neboť když pochybuji, už myslím. Když pochybuji, nemohu pochybovati o myšlení, v něm jsem si jist, že existují aspoň jakožto myslící bytost.*“

Descartes považoval zvíře za něco, co nemá inteligenci, myšlení či rozum. Představovalo pro něj pouhý živý, biologický stroj bez duše. Východisko spatřoval v tom, že člověk myslí, tedy je živý, a stroj nikoliv. Dle Descarta zvíře zároveň nedovede používat řeč a tvořivý projev jako člověk.⁴⁹ Dnes už však víme, že zvířata-psi mají svůj specifický druh inteligence, řeči a projevu, který jsem již nastínila v kapitole o etologii.

Pomyslný opak k Descartovu myšlení bychom mohli spatřovat v pojetí zvířete u přírodních národů. Přírodní národy přisuzují zvířatům inteligenci a duši a domnívají se, že psi disponují svou vlastní řečí.⁵⁰ Claude Lévi-Strauss, francouzský antropolog, ve svém díle *Myšlení přírodních národů* popisuje důležitost jednotlivých zvířat pro domorodce, která jsou součástí jejich víry – animismu. Jednotlivé klany mají své totemové zvíře, které nějakým způsobem charakterizuje jejich chování a rysy. Jak klan psa vnímali domorodci, popisuje Lévi-Strauss (1969, s. 146) následovně: „*O klanu psa se nedalo nic říci s jistotou, neboť psi mají nestálou povahu.*“ Je však nutné zmínit, že toto pojetí je ovlivněno individuálním pojetím a vlastní mytologií kmene.

Zároveň považuji za důležité zmínit pojetí E. O. Wilsona, biologa z Harvardovy univerzity, který uvádí, že lidem je vrozený pocit spřízněnosti s ostatními tvory.⁵¹ Tuto spřízněnost nazývá *biofilie*.⁵² Jde o biologickou hypotézu s environmentálním přesahem, která pojednává o pozitivním vztahu člověka k životu. Sám Wilson (1984) biofilii popisuje jako

⁴⁸ KUNZMANN, Peter. *Encyklopedický atlas filosofie*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2001, s. 103.

⁴⁹ COREN, Stanley. *Intelligence psů: Průvodce myšlením, emocemi a vnitřním životem našich psích společníků*. Praha: Esence, 2017, s. 56.

⁵⁰ COREN, Stanley. *Intelligence psů: Průvodce myšlením, emocemi a vnitřním životem našich psích společníků*. Praha: Esence, 2017, s. 57.

⁵¹ KOWALSKI, Gary. *Duše zvířat*. Brno: Emitos, 2009, s. 135.

⁵² Z řeckého *bios* = život a *filien* = milovat

„...vrozenou tendenci soustředit se na život a jemu podobné procesy.“⁵³ Studuje vazby a důsledky mezi evolucí lidského druhu a jeho chováním vůči jiným živočišným druhům. Wilson předpokládá, že člověku je přirozeně vrozená environmentální etika.⁵⁴

Současný pohled na postavení zvířete vůči člověku vnímám jako rozevřenou čepel nůžek. Na jedné straně zvířata neúměrně antropomorfizujeme a na straně druhé, jak uvádí také Kowalski (2009), je považujeme stále za biologické stroje, se kterými provádíme mnohdy až nehumánní procesy. V naší společnosti přesto psi zastávají svou specifickou roli a mají využití, které je často podmaněno člověkem.

1.2.3 Úloha psa v lidské společnosti

Původní využití psů bylo postaveno na základě jejich přirozených schopností ke konkrétním účelům, jejich chov nebyl cílený a využití nebylo primárně spjato s potřebami člověka. Za nejstarší formu využití psů člověkem je považováno hlídání majetku, čehož bylo využíváno již ve starověku, a užití k lovu.⁵⁵ Úloha a využití psů se v průběhu let měnily v závislosti na potřebách člověka. Do poloviny 19. století byl však jejich chov přizpůsoben praktickému využití a neexistovaly žádné normy vymezující křížení a chov psů. Chov proto vycházel z přirozených vlastností psů.

Čím více se spolu začali pes a člověk sžívat a vpíjet se do antropogenního prostředí, tím více začal člověk psa přizpůsobovat svým potřebám. Člověk vědomě vyšlechtil určitá plemena, u nichž cíleně ovlivnil chování, smysly a míru závislosti, aby mohla zastávat rozmanité úlohy v antropogenní společnosti.⁵⁶ K selektivnímu chovu a křížení se začalo přistupovat až ve druhé polovině 19. století a v počátcích 20. století, a tím došlo k ustálení psích plemen. Coren (2007, s. 51) k tomuto doplňuje, že „*Šlechtění je dynamický proces.*“

Dynamika tohoto procesu vytvořila v současné době velké pole působnosti pro psy, které Císařovský (2008, s. 18) vymezuje: „...*od rozmanitých způsobů lovu, přes tažení saní a nákladů, pasení a ochranu stád, strážení lidí a majetku, armádní a policejní službu, až po vyhledávání omamných látek či asistenci zdravotně postiženým, vždy především v roli*

⁵³ WILSON, E. O., cit In: KRČMÁŘOVÁ, Jana. Hypotéza biofilie Edwards O. Wilsona. *Envigogika* [online]. 2009, IV/3 [cit. 2020-11-30]. Dostupné z: <https://doi.org/10.14712/18023061.45>

⁵⁴ Zabývá se vztahem jedince vůči životnímu prostředí.

⁵⁵ MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 142.

⁵⁶ CÍSAŘOVSKÝ, Michal. *Pes: Nekonečný příběh od pravěku do třetího tisíciletí*. Praha: Canis, 2008, s. 18.

společníka. “ K tomuto vymezení doplňuji ještě tři výrazné, avšak značně protichůdné oblasti, které jsou typické pro současnost.

Poměrně novodobý je terapeutický přínos, tzv. *terapeutický pes*.⁵⁷ Pes pomáhá lidem, a přitom pozitivně působí na lidskou psychiku a celkové zdraví. K tomuto typu psů patří i asistenční psi, které již zmiňovala citace Císařovského (2008). Považuji za důležité zmínit terapeutické léčení kontaktem psa s člověkem. To je nazýváno *canisterapií*. Tento typ terapie lze provozovat ve vzdělávacích, zdravotnických a sociálních zařízeních. Kontakt může být navazován jak s člověkem zdravým, tak i s nemocným.⁵⁸

Ačkoliv psi mají v naší společnosti velmi široké spektrum využití, existují stále útulky. Dříve sloužily pouze k odchyťování toulavých psů či psů nebezpečných a nepanovaly zde příliš humánní podmínky.⁵⁹ Psovi se následně buď našel nový majitel, nebo byl po nějaké době utracen. Dnes je primárním úkolem útulků najít psovi co nejvhodnějšího majitele, k eutanázii se přistupuje jen v krajních případech (pokud pes představuje hrozbu nebo je nemocný). Zároveň útulky přijímají psy – zvířata, se kterými má jejich majitel problém (agrese, nevhodné štěkání, potíže s tréninkem, znečišťování a demolování domácnosti, alergie, změna životní situace atp.). Psům v útulku je odňata možnost vytvářet citové pouto s člověkem, což tvoří jednu z jejich základních potřeb.⁶⁰

Za jednu z nejkontroverznějších oblastí pro naši západní myšlenkovou tradici považují konzumaci psiho masa, která se objevuje zejména ve východní kultuře. Pes je zde někdy vnímán jako potrava a jako takový je speciálně šlechtěn. Konzumace psů je stará čínská tradice, která se praktikovala i v Koreji a Vietnamu. Tento zvyk však postupně upadá, ačkoliv se stále koná každoroční festival psiho masa,⁶¹ a to proto, že aktivisté a různé organizace usilují o zakázání těchto aktivit.⁶² Kromě morálně-etických důvodů vyvstávají i nové argumenty ohledně šíření nemocí a shromažďování lidí na trzích.⁶³

⁵⁷ MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 155.

⁵⁸ Léčebné účinky canisterapie. *POMOCNÉ TLAPKY – Canisterapie* [online]. 8. 8. 2009 [cit. 2021-01-13]. Dostupné z: <http://www.canisterapie.cz/cz/canisterapie-zakladni-informace/lecebne-ucinky-canisterapie-9.html>

⁵⁹ MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 156.

⁶⁰ MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 156.

⁶¹ V Číně začal festival psiho masa. Odpůrci doufají, že naposledy. *IDnes.cz/ZPRAVODAJSTVÍ* [online]. 22. 6. 2020 [cit. 2021-01-13]. Dostupné z: https://www.idnes.cz/zpravy/zahranicni/cina-festival-psi-maso-ju-lin-mozna-posledni.A200622_135429_zahranicni_chtl

⁶² Začal největší světový festival psiho masa. *Novinky.cz* [online]. 22. 6. 2018 [cit. 2021-01-13]. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/koktejl/clanek/zacal-nejvetsi-svetovy-festival-psiho-masa-40265822>

⁶³ Například i z důvodu pandemické situace 2020–2021, která měla rovněž na tyto aktivity značný vliv.

Jako odpověď na konzumaci psího masa vznikl v roce 2007 v České republice projekt virtuální psí restaurace DogHeaven,⁶⁴ která na své stránce rovněž uvádí, že vykupuje psy ke konzumaci. Tento virtuální projekt, bojující proti konzumaci psů, objasňuje své motto ve svém manifestu. Z tohoto manifestu předkládám citaci, která velmi vystihuje dva protichůdné způsoby pojetí a postavení zvířete v současné době: „*Chceme vyvolat diskuzi na otázku proč se někdo pohoršuje nad zabíjením domácích mazlíčků a na druhé straně toleruje hromadná jatka hospodářských zvířat? Proč některé druhy zvířat jsou degradovány na předmět průmyslové výroby a prožijí tak ubohý krátký život, kdežto jiné druhy si užívají mnohdy až bizarního luxusu?*“⁶⁵

To, že dnešní doba přináší čím dál více možností a vše je zrychlené, se odráží i ve vztahu člověk–pes. Existuje nespočet služeb (psí hotely, školky, školy, hračky, lázně, salony atp.), které luxusním způsobem usilují o nahrazení času, který pes tráví bez svého pána. Aby bylo možné budovat a udržet tento vztah člověk–pes, je zapotřebí, aby zúčastněné subjekty investovaly do tohoto pouta svůj vlastní čas. Tím se utváří vzájemná kvalitní citová vazba. Tuto kapitolu zakončuji vyjádřením od Miklósiho (2019, s. 9), který říká, že: „*Výzkumy ukázaly, že psi chtějí pracovat kvůli své lásce k lidem, sociální zpětné vazbě a pro pocit, že jsou součástí rodiny.*“

PES a pandemie v ČR 2020–2021

V rámci České republiky žije pes ve 40 % domácností. Svědčí to o tom, že oproti jiným evropským zemím má Česko velký počet psů na počet obyvatel.⁶⁶ Výrazným milníkem v rámci postavení psů v ČR byla pandemie koronaviru v roce 2020–2021, které se budu dále ve zbytku této podkapitoly věnovat.

Skupina českých kynologů v čele s Gustavem Hotovým v březnu 2020 zjistila, že pes dokáže pomocí čichu rozpoznat nákazu koronavirem u člověka v průměru s 95% přesností.

⁶⁴ DogHeaven [online]. [cit. 2021-01-13]. Dostupné z: <http://www.dogheaven.cz/index.html>

⁶⁵ Manifest serveru Dogheaven.cz. In: *Dogheaven.cz* [online]. [cit. 2021-01-13]. Dostupné z: <http://www.dogheaven.cz/manifest.html>

⁶⁶ Průzkum: Nejvíce Čechů má psa, v průměru za něj utratí skoro 16 tisíc ročně. In: *Irohlas.cz* [online]. [cit. 2020-12-25]. Dostupné z: https://www.irohlas.cz/zivotni-styl/spolecnost/cesko-cesi-domaci-mazlicci-psi-kocky-penize-pruzkum_1906232155_lac

K přesnému určení je však zapotřebí kvalitní výcvik a tisíce jednorázových vzorků. Celý projekt je zatím v procesu ověřování, aby mohl být uveden v platnost.⁶⁷

Dalším milníkem v období pandemie v rámci České republiky byly restriktce, které v sobě zahrnovaly výjimku pro majitele psů. Majitel psa se mohl při 5. stupni opatření po 21. hodině pohybovat se psem ve vzdálenosti 500 m od místa bydliště. Pro osoby bez psa byl pohyb venku po 21. hodině až do 5. hodiny ráno s výjimkou cesty do zaměstnání⁶⁸ zakázán. Ve stupni číslo 4 bylo toto omezení v čase od 23 do 5 hodin.⁶⁹

Poslední oblastí související se psem v rámci pandemie byl samotný název, akronymum protiepidemického systému. Tehdejší ministr zdravotnictví Blatný k názvu uvedl toto: „*Myslím si, že nový systém by měl mít nějaké jméno, abychom se odkazovali na něco konkrétního. Bude nás hlídat 'pes', protiepidemický systém...*“⁷⁰ Mediální články on-line periodik si začaly metaforicky odkazovat na význam akronymu PES různými titulky: „*Pandemii v Česku ohlídá PES*“⁷¹ či „*Místo semaforu nás bude hlídat PES. Řekne, kdy se může do školy i restaurace.*“⁷²

Všechna tato pojetí ukazují, jak pevně je pes spjat s naším myšlením i v krajních situacích. Na jednu stranu to odkazuje k původní funkci psů hlídačů (viz podkapitola 1.2.3) a tomu, že nás pes ohlídá – tedy ke psům zcela nezbařeným své původní divokosti. Na straně druhé nám tuto představu narušují městská plemena psů, u nichž byla schopnost hlídání potlačena již zmiňovaným selektivním chovem.

⁶⁷ VAGNER, Petr, BARTKOVSKÝ, Martin. Pes pozná covid v lidech, ale vycvičit z něj spolehlivý detektor je umění. Odborník popisuje metodu psí detekce. In: *Reflex.cz* [online]. [cit. 2020-12-25]. Dostupné z: <https://www.reflex.cz/clanek/rozhovory/104094/pes-pozna-covid-v-lidech-ale-vycvicit-z-nej-spolehlivy-detektor-je-umeni-odbornik-popisuje-metodu-psi-detekce.html>

⁶⁸ A několika dalších drobných, přesně definovaných výjimek.

⁶⁹ PES: Protiepidemický systém ČR. In: *Ministerstvo zdravotnictví* [online]. [cit. 2020-12-24]. Dostupné z: <https://onemocneni-aktualne.mzcr.cz/pes>

⁷⁰ BLATNÝ, Jan, cit In: BERAN, Hynek. Rizikové skóre ke covidu-19 bude mít dvě úrovně a jméno PES. In: *CeskeNoviny.cz* [online]. [cit. 2020-12-25]. Dostupné z: <https://www.ceskenoviny.cz/zpravy/rizikove-skore-ke-covidu-19-bude-mit-dve-urovne-a-jmeno-pes/1956231>

⁷¹ Pandemii v Česku ohlídá PES. Rizikové skóre pro uvolňování nebo zpřísnování opatření bude mít dvě úrovně. In: *Lidovky.cz* [online]. [cit. 2020-12-25]. Dostupné z: https://www.lidovky.cz/domov/pandemii-v-cesku-ohlida-pes-rizikove-skore-pro-uvolnovani-nebo-zprisoovani-opatreni-bude-mit-dve-urovne.A201109_180010_In_domov_sei

⁷² ŠVIHEL, Petr. Místo semaforu nás bude hlídat PES. Řekne, kdy se může do školy i restaurace. In: *SeznamZpravy.cz* [online]. [cit. 2020-12-25]. Dostupné z: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/bude-nas-hlidat-pes-ministr-blatny-rekl-vice-o-systemu-uvolnovani-128791>

Prof. PhDr. Radek Ptáček hovoří o psychologickém významu PSA v rozhovoru pro DVTV⁷³ následovně: „...já jako psycholog, který se zabývám lidským chováním přes 20 let, tak když jsem ten systém poprvé viděl na Facebooku, tak jsem si myslel, že jsou to nějaké fake news, že to nikdo nemůže myslet vážně. [...] To, co mě tam zaskočilo, tak jsou dva body. Ten jeden bod, že se to vůbec nazvalo psem a že to bylo jako zobrazeno krvežíznivým dobrmanem. [...] Tohle není rozumová věc. Prostě když vidíte někde nastraženého dobrmana, tak i v inteligentním člověku, který pochopí ten zámysl, tak to prostě nějakou úzkost vyvolá. My mimo jiné bojujeme ve společnosti s úzkostí a já se ptám, proč třeba to nebylo nazvané Majákem naděje, vždyť to by znělo pro společnost daleko lépe. [...]“

K výše uvedenému přepisu lze dodat pouze to, že naše vnímání psa bylo a je ovlivněno historií vztahu člověk–pes, které v nás utvořilo jisté předsudky. Jak trefně míní Radinger (2017, s. 209), existuje mnoho mýtů a pohádek (O Červené karkulce, O sedmi kůzlátkách atd.), které vyobrazují vlka jako „zlého a nebezpečného predátora“, které naše povědomí o vlkovi formovaly již od raného dětství. Pokud je tedy naše společenské vědomí spjato s původem psa z vlka, můžeme tyto předsudky projektovat i do psů.

Jak je patrné z uvedených informací v celé kapitole, tak se pes domácí pod vlivem člověka velmi vzdálil divokému aktivnímu a přirozenému fungování, které lze spatřovati u vlků. V souvislosti s pandemickou situací byl však pes prvním zvířetem, které bylo člověkem vybráno, aby vymezovalo míru aktivity společnosti, stejně jako jediným zvířetem, díky kterému měl majitel větší svobodu.

⁷³ DVTV.com, Ptáček: Covid je největší sociální experiment v dějinách, většinu lidí to může složit, 2020. In: *Aktuálně.cz* [online]. [cit. 2021-01-13]. Dostupné z: <https://video.aktualne.cz/dvtv/lidem-je-hur-nez-na-jare-o-psychiku-se-nestaraji-chybi-jakak/r-448c6a8e2c3b11eb8972ac1f6b220ee8/?fbclid=IwAR2-7dTegIOW7QXngIC--8zBT8A0tHBIYLZzQGUCjqSJkz3QLXA9h24Z0Q>

1.3 Symbolika a mýtus

C. G. Jung pojímá symbol jako „...termín, slovo nebo dokonce obraz, který je v běžném životě dobře známý, ale který má vedle svého konvenčního a zjevného významu ještě další specifické konotace.“⁷⁴ Oproti tomu mýtus zde budeme vnímat jako vypravování založené na symbolech, a jak doplňuje Claude Lévi-Strauss (1996), mytologie vycházejí z proudu sociálního a poté z proudu přírodního. Na základě toho bychom mohli říci, že mytologie vycházejí z kultury, kterou propojují s přírodou. V podkapitolách 1.3.1–1.3.2 pojednávám o symbolice psa a uvádím některá mytologická pojednání.

1.3.1 Symbolika psa

Symbolika je vždy ovlivněna různými náboženskými a kulturními proudy, které utvářejí a budují vztah ke konkrétnímu symbolu. Většina kultur a náboženství přisuzuje psovi význam jak dobra, tak i zla.⁷⁵ Judaismus pojímá psy jako nečisté a bezbožné, poněvadž psi, kteří se v oblasti vyskytovali, byli často *páriové*, které zmiňuje podkapitola 1.4.3, avšak v Talmudu se pojednává o jejich toleranci. Oproti tomu v Egyptě byli psi velmi uctíváni, k čemuž Coren (2017, s. 59) dodává, že: „*Bohové nepřátel se snadno stávají démony.*“ V křesťanském pojetí se uplatňuje větší ambivalence oproti jiným náboženstvím.

Jak již bylo nastíněno, pes je nositelem komplexní a zároveň velmi ambivalentní symboliky. Ambivalence je projevena často vztahem vůči člověku, kde vyjadřuje buď pozitivní, nebo negativní vlastnosti. Nejsilněji lze tuto protichůdnost pojetí spatřovat ve středověkém umění.⁷⁶ Ambivalence je vyjádřena kupříkladu konkrétní formou zobrazení. Bílý pes symbolizuje dobrotu, zbožnost, víru, ušlechtilost; oproti tomu černý pes je symbolem závisti, hněvu, zla, čarodějnictví a smrti.⁷⁷ Jinak tmavě zbarveným či rozježeným psem se symbolizovala rovněž bezbožnost, pohanství či nedostatek víry. Tuto protichůdnost v pojetí dokládá i Dálný východ, kde pes je v noci jinovým zvířetem a za dne jangovým. V alchymii je popisován pes společně s vlkem jako zvíře dvojí přirozenosti.⁷⁸ V mexickém zvěrokruhu, ve kterém je jeho posledním znamením, představuje období chaosu a bezčasí, v němž je konec

⁷⁴ JUNG, Carl Gustav a kol. *Člověk a jeho symboly*. Praha: Portál, 2017, s. 16.

⁷⁵ COREN, Stanley. *Intelligence psů: Průvodce myšlením, emocemi a vnitřním životem našich psích společníků*. Praha: Esence, 2017, s. 58.

⁷⁶ BECKER, Udo. *Slovník symbolů*. Praha: Portál, 2002, s. 215.

⁷⁷ COOPER, J. C., PLZÁK, A. *Ilustrovaná encyklopedie tradičních symbolů*. Praha: Mladá fronta, 1999, s. 141.

⁷⁸ COOPER, J. C., PLZÁK, A. *Ilustrovaná encyklopedie tradičních symbolů*. Praha: Mladá fronta, 1999, s. 141.

roku projevem smrti a počátek nového roku projevem znovuzrození.⁷⁹ Rovněž je pes zastoupen jako druhé znamení čínského zvěrokruhu.

Objevují se i významy, které bychom mohli zasadit do pomyslného rozmezí této ambivalence, jako např. ostražitost, bdělost, dravost a ve spojitosti s ohněm i sexuální symbolika. Dle Plútarcha psi symbolizují „...konzervativní, ostražitý, filozofický princip života.“⁸⁰ Jak však zmiňuje Heinz-Mohr (1995, s. 202), je pes zejména: „...vůdcem duše noci smrti. Jako takový propůjčuje svou hlavu Anúbovi, Thotovi, Hekatě, Hermovi a Cerberovi.“ Toto odkazuje k dalšímu významu, a to k průvodci člověka. Výstižné zasazení nám přináší také Cooper (1999, s. 141), který k tomu dodává, že pes je: „...strážce hranic mezi tímto a oním světem, hlídač přechodu, strážce podsvětí, průvodce mrtvých...“ Tento pomyslný střed zakončuji myšlenkou, kterou uvádí rovněž Cooper, a to že psí věrnost přežívá i smrt, což může být i jedním z důvodů, proč po jeho společnosti člověk touží.

Jako věrný průvodce je pes ve vztahu k člověku dáván do spojitosti s pastýři či léčiteli. Často je také situován u nohou živého či zemřelého člověka.⁸¹ Dalším symbolickým výjevem je vyobrazení člověka se psí hlavou. Tento výjev je často spojen s božstvy (Anup – egyptský bůh se psí/šakalí hlavou,⁸² Xolotl – aztécký bůh se psí hlavou). Jak vyplývá z uvedených významů, pes se vždy bude nacházet na obou stranách, a dalo by se říci, že tím je i bude propojovat a sjednocovat.

1.3.2 Pes v mytologii

Mytologické příběhy mají silnou výpovědní hodnotu o vztahu člověk–pes. Dle Císařovského (2018, s. 27) není žádné jiné zvíře tak hojně zastoupeno v písemných památkách lidstva, jako je pes. Zmiňují se o něm sumerské a staroegyptské texty (talmud, korán či bible).

Považuji za důležité zmínit, že mytologický pohled dnešního člověka na psa může být z části ovlivněn jeho spojitostí s vlkem (kapitola 1.2). V následujících pěti odstavcích zmiňuji několik mýtů vztahujících se výhradně k psovi, ve kterých vystupuje často jako mýtický předek či jako kulturní hrdina.

⁷⁹ COOPER, J. C., PLZÁK, A. *Ilustrovaná encyklopedie tradičních symbolů*. Praha: Mladá fronta, 1999, s. 141.

⁸⁰ COOPER, J. C., PLZÁK, A. *Ilustrovaná encyklopedie tradičních symbolů*. Praha: Mladá fronta, 1999, s. 141.

⁸¹ HEINZ–MOHR, G., ŠEDINOVÁ, H. *Lexikon symbolů: Obrazy a znaky křesťanského umění*. Praha: Volvox Globator, 1999, s. 203.

⁸² Znázorňován jako člověk se psí hlavou až od období Nové říše, původně jako černý pes. BECKER, Udo. *Slovník symbolů*. Praha: Portál, 2002, s. 215.

Coren (2017, s. 59) uvádí, že v Talmudu je uvedena bajka, jejímž autorem je rabín Meir. Bajka pojednává o pasteveckém psovi, který spatřil hada. Had vypouštěl jed do misky s tvarohem, která patřila jeho pánovi. V momentě, kdy pán započal připravovat z tvarohu pokrm pro sebe a ostatní pastýře, pes nervózně kroužil a štěkal kolem, avšak jeho pán varování neporozuměl. Když chtěl pán jídlo pozřít, pes se na něj vrhl a tvaroh sežral, následně v bolestech zemřel. Tímto činem však zachránil ostatní pastevce a svého pána.

V afrických oblastech je pes pojímán jako moudré zvíře, poněvadž zde o něm mytologie pojednávají jako o tom, kdo lidem donesl oheň. Cooper (1999, s. 141) uvádí, že „...v některých kulturních okruzích střežil mužské tajemství rozdělávání ohně a potom je sdělil ženám.“ Coren (2017, s. 57) popisuje příběh kmene Nyanga o psovi Rukubovi, se kterým Nkango (lidový hrdina kmene) vyjednal, aby ukradl oheň od boha Nyamurairi. Rukuba dal lidem oheň výměnou za jejich věčné přátelství. Lidový hrdina Nkango se psem uzavřel přátelství, pořádal lovy a společně se potýkali s nebezpečnými zvířaty. Pes se ukazoval jako čím dál tím chytřejší, důvěryhodnější a uměl mluvit. Nkango ho proto pověřoval neustále novými úkoly. Jednoho dne se pes rozhodl, že již nechce dělat lidem poslíčka a prohlásil: „*Kdybych neuměl mluvit, nemusel bych dělat poslíčka, tak prostě už nikdy nepromluví!*“ Dle příběhu od tohoto momentu pes již nikdy nepromluvil, jeho mimořádné schopnosti mu však zůstaly.

Pes vystupuje v antické mytologii jako mnohohlavá nestvůra Kerberos, která střeží vchod do podsvětí – říše mrtvých. Také byl zvířetem řecké bohyně Hekaté, která je patronkou cest a rozcestí. Zeus Hekaté za její pomoc v boji s Giganty daroval moc v říši stínů, na nebesích i na zemi.⁸³

Zmínka o psovi se objevuje i v Ovidiových Proměnách (XIII, 429–575), kde se „*Priamova manželka Hekabé proměnila v psa poté, co pomstila smrt svého syna Polydóra...*“⁸⁴ S přesahem do astronomie se se psem pojí hvězda Sirius, která je součástí souhvězdí Velký pes a ve starověkých kulturách byla důležitá pro určování času.⁸⁵ Významy, které jednotlivé kultury této hvězdě přisuzují, se však liší.⁸⁶ Je nejjasnější hvězdou na naší obloze a nachází se v blízkosti souhvězdí lovce Oriona, kterého doprovází.

⁸³ BECKER, Udo. *Slovník symbolů*. Praha: Portál, 2002, s. 215.

⁸⁴ ROYT, J., a ŠEDINOVÁ, H. *Slovník symbolů: Kosmos, příroda a člověk v křesťanské ikonografii*. Praha: Mladá fronta, 1998, s. 156.

⁸⁵ MATUŠINSKÝ, Pavel. *Sírius – psí hvězda*. In: *Myty.info* [online]. [cit. 2021-01-26]. Dostupné z: <http://www.myty.info/view.php?cisloclanku=2009120001>

⁸⁶ MATUŠINSKÝ, Pavel. *Sírius – psí hvězda*. In: *Myty.info* [online]. [cit. 2021-01-26]. Dostupné z: <http://www.myty.info/view.php?cisloclanku=2009120001>

Symbolika a mytologie se ukazují jako důležité oblasti k bližšímu pochopení vztahu člověk–pes. Pod vlivem silné ambivalence, která zde vyvstává, pojednávám s její pomocí o psovi v rámci dějin výtvarného umění.

1.4 Pes ve výtvarném umění

Pes je nedílnou součástí i naší vizuální kultury, v níž se v současnosti těší velké popularitě. Je hlavním hrdinou seriálů, filmů, knih i výtvarného umění. V této kapitole však svou pozornost zaměřuji především na vyobrazení psů ve výtvarném umění.

Zobrazování psů v dějinách výtvarného umění nám poskytuje nejen umělecký, ale i věcný záznam toho, jaká plemena existovala v průběhu staletí, jaké postavení a funkci pes ve společnosti zastával a jak se formuloval jeho vztah se člověkem.⁸⁷ Vyobrazení je těsně spjata s jeho symbolikou a kulturním prostředím. Dle Descarta⁸⁸ má pes emoce velmi podobné člověku (dobré a špatné, láska, strach, žárlivost atp.), a proto se procesem projekce do psa lépe přenášejí i lidské vlastnosti, které mohou skrze umělecké ztvárnění vyznívat.

První záznamy se objevují již na jeskynních malbách, ačkoliv tento motiv nebyl příliš typický⁸⁹ z důvodu, že pravěký člověk především zaznamenával zvířata, která byla nezbytně nutná pro jeho přežití. Již první dochované záznamy psa jsou těsně spjata se životem člověka. Pes je vyobrazen jako společník/přítel, který jako první zvíře začal sdílet život se člověkem (viz obr. 1) – dle Pickeral (2008, s. 8). Vyobrazení psa se dále objevuje na nástěnných malbách v antickém Římě a na plátnech středověkých malířů. Výrazným momentem v zobrazování psů je přelom 15. a 16. století. V této době se pes začíná zobrazovat jako svébytný subjekt



Obr. 1: Jeskynní malba, Sahara, 6000–1500 př. n. l.

⁸⁷ PICKERAL, Tamsin. *The Dogs: 5000 Years of the Dogs in Art*. New York: Merrell, 2008, s. 7.

⁸⁸ PICKERAL, Tamsin. *The Dogs: 5000 Years of the Dogs in Art*. New York: Merrell, 2008, s. 9.

⁸⁹ MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 134.

díla. Trend psích portrétů či studií vrcholí během 18. a 19. století.⁹⁰ Trend portrétování psa nebo psa s člověkem měl zajistit nesmrtelnost jak portrétovanému, tak jeho psu.⁹¹

Rozsáhleji se tématu vyobrazení psa ve výtvarném umění věnuje například publikace *The Dogs: 5000 Years of the Dogs in Art* a *Dogs: History, Myth, Art*. V této práci svou pozornost však zaměřuji na umělecká vyobrazení psa, která mají zajímavou výpovědní hodnotu o vztahu člověka a psa.

1.4.1 Pes jako průvodce člověka

Pojetí psa jako průvodce člověka je jedním z hlavních charakterů vycházejících ze symboliky. Hraje zde tedy klíčovou roli onen *vztah*, který propojuje již zmiňovanou ambivalenci dobra a zla. Pro *vztah*, jak jej zde budu pojímat, je charakteristické propojení mezi psem a člověkem. Vybraná díla z dějin výtvarné kultury, která uvádím, mají na základě vlastního studia širšího vizuálního kontextu silnou výpovědní hodnotu o tomto vztahu.

Světová výtvarná scéna

Pierre Huyghe, francouzský umělec narozený roku 1962, využil živého psa jako součást své instalace. Ve své tvorbě užívá především biologickou či technologickou formu, která často odkazuje na ekologickou či etickou otázku.⁹² Živý pes se volně prochází mezi návštěvníky v rámci vytvořeného *site specific* prostoru. Užití bílého psa zřejmě odkazuje na jeho symboliku dobra. Tento pozitivistický význam však



Obr. 2: Pierre Huyghe, 2012

narušuje zvýrazněná packa, které může odkazovat na deformaci a podmanění člověkem, což

⁹⁰ PICKERAL, Tamsin. *The Dogs: 5000 Years of the Dogs in Art*. New York: Merrell, 2008, s. 7.

⁹¹ MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 135.

⁹² Pierre Huyghe. In: *MarianGoodman.com* [online]. [cit. 2021-03-27]. Dostupné z: <https://www.mariangoodman.com/artists/46-pierre-huyghe/>

v kontrastu s volným pohybem mezi návštěvníky vytváří jakýsi paradox. Reakce na dílo Pierra Huygha byla rovněž reflektována na české scéně pod vedením Jana Kratochvíla v Drdově Galerii roku 2014.⁹³

V kontextu práce umělce se zvířetem je nutné zmínit performance z roku 1974 německého umělce Josepha Beuys s názvem *Mám rád Ameriku a Amerika má ráda mě*. Kojot je stejně jako pes z čeledi psovitých, ačkoli není jako pes domestikován. Beuys během třídní performance rozehrává s kojotem příběh s přesahy do



Obr. 3: Joseph Beuys, *Mám rád Ameriku a Amerika má ráda mě*, 1974

šamanských rituálů a obrazů moderního světa. Kojotovo chování bylo z počátku agresivní, po několika dnech však zvíře zkrotlo. Ačkoliv má dílo další kulturně-sociální přesahy, pro tuto práci považuji za důležité úsilí o spřátelení a dorozumění se s divokým zvířetem ve vymezeném prostoru.⁹⁴

Dílo mexického umělce Francise Alýse z roku 2003 nese název *El Gringo*. Španělský název díla odkazuje na hanlivé označení poukazující na severoamerické občany. Video zachycuje konfrontaci kameramana se skupinou psů bránících své domovy. Divákovi je zprostředkován pohled skrze



Obr. 4: Francis Alÿs, *El Gringo*, 2003

kameru, která záměrnou konfrontací vytváří děj, aktivně do něj vstupuje a vytváří bezpečnou

⁹³ KRATOCHVÍL, Jan. Pierre Huyghe. In: *Artycok.tv* [online]. [cit. 2021-03-27]. Dostupné z: <https://artycok.tv/25865/pierre-huyghe>

⁹⁴ BUGLEROVÁ, Caroline a kol. *Kniha umění*. Praha: Universum, 2018, s. 330–331.

bariéru mezi kameramanem a psy. Alýs odkazuje skrze kameru na to, že psi nemají rádi přímý oční kontakt.⁹⁵

Pes jako hlavní aktér galerijní performance s názvem *You Are What You Read* z roku 2008 byl prezentován Guillermem Vargasem v Nikaragui. Podle některých zdrojů byl pes ponechán k vyhladovění. Vztah se člověkem je zde reprezentován již samotnou skutečností, že



Obr. 5: Guillermo Vargas, *You Are What You Read*, 2008

údajně nikdo z návštěvníků galerie procesu nezabránil.⁹⁶ Britský deník *The Guardian* však uvádí, že umělec tímto aktem pouze testoval reakci publika na tento nehumánní proces.⁹⁷ Juanita Bermúdez, ředitelka galerie, k tomu dle zmíněného zdroje uvedla, že pes byl přivázán pouze tři hodiny v době otevření expozice a byl každodenně krmen. Autor sám nesdělil, zda pes skutečně zemřel, či nikoliv, nicméně on sám údajně obdržel množství výhrůžných zpráv. Vystává zde množství etických otázek spolu s polemizováním o hranicích umění a míry ovlivňování veřejného mínění skrze tvorbu fake news. Extrémní případy užití psa v umění lze nalézt například i v ruské performance, avšak vzhledem k jejich značné kontroverzi je zde nebudu uvádět.

V konceptuálním umění a umění performance je pes-zvíře často pojímán spíše jako objekt umělecké realizace než jako subjekt. Vyobrazení psa je však nejfrekventovanější u kresby a malby. Rozhodla jsem se proto uvést tři zástupce média malby, ve kterých pes odkazuje na tři možné polohy vztahu se člověkem. Nebudu následující díla již více popisovat, poněvadž vizuální zobrazení má zde samo o sobě silnou výpovědní hodnotu a s užitím již zmiňované symboliky lze význam zřetelně číst.

⁹⁵ ORTEGA, R. a ALÝS, F. El Gringo. In: *FrancisAllys.com* [online]. [cit. 2021-03-27]. Dostupné z: <https://francisalys.com/el-gringo/>

⁹⁶ PEREIRA, Lorenzo. Animal Rights & Art: What is Acceptable? In: *Widewalls.ch* [online]. [cit. 2021-05-07]. Dostupné z: <https://www.widewalls.ch/magazine/animal-rights-art-what-is-acceptable>

⁹⁷ COUZENS, Gerard. Outrage at 'starvation' of a stray dog for art. In: *TheGuardian.com* [online]. [cit. 2021-06-14]. Dostupné z: <https://www.theguardian.com/artanddesign/2008/mar/30/art.spain>



Obr. 6: Andrew Wyeth, Master Bedroom, 1965



Obr. 7: William Ireland, The Chase, 2006



Obr. 8: Alex Colville, Verandah, 1983

Česká výtvarná scéna

Na české výtvarné scéně se rovněž můžeme setkat s velkým množstvím vyobrazení psa. Nejsilněji se pes-vlk (spolu s dalšími zvířaty) nyní objevuje v díle Dany Sahánkové (1984). Je zde vyobrazen jako součást antropogenního prostředí nebo v rámci své smečky.⁹⁸ Její velkoformátová díla jsou tvořena technikou kresby tuší a autorka využívá především techniku automatické kresby. Scéna je modelována strukturou chlupů a Sahánková tak tvoří jakousi vizuální symbiózu mezi prostředím lidí a zvířat.⁹⁹



Obr. 9: Dana Sahánková, Bez názvu, 2012

Mezi další zástupce tohoto tématu patří dílo Josefa Bolfa (1971), který do svých hororových scénérií zasazuje lidi a zvířata, jejichž identity se často prolínají, ne-li splývají. U tohoto obrazu není jasně řečeno, zda se má jednat o psa, ale vzhledem k dalším malbám z této série vše nasvědčuje tomu, že se jedná o člověka se stylizovanou psí hlavou.¹⁰⁰



Obr. 10: Josef Bolf, Auto, 2005

⁹⁸ VAŇOUS, Petr. Dana Sahánková. In: *Artlist.cz* [online]. [cit. 2021-04-02]. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/dana-sahankova-108540/>

⁹⁹ ČERNÁ, Kateřina. Dana Sahánková. In: *Artantiques.cz* [online]. [cit. 2021-05-18]. Dostupné z: <https://www.artantiques.cz/dana-sahankova>

¹⁰⁰ FRÝBOVÁ, Josefina. Josef Bolf. In: *Artlist.cz* [online]. [cit. 2021-04-02]. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/josef-bolf-204/>

Jedním z uměleckých projektů s přesahem k sociálnímu experimentu je *Psí domov* z roku 2001. Dílo Pavla Humhala (1965) je především spojováno se sociálními experimenty. Z tohoto projektu byl pořízen videozáznam zachycující umělkovnu známou, která obnažená a zavřená v kleci jí ze psí misky.¹⁰¹ V rámci pojetí vztahu psa a člověka je tento projekt opět kontroverzní a může vzbuzovat rozličné emoce. Pokud se však zde zabýváme vztahem člověka a psa, je nutné zmínit i tuto polohu vztahu.



Obr. 11: Pavel Humhal, *Psí domov*, 2001

V souvislosti s českou scénou ještě zmíním pietní happening s názvem *Pro nebesa jsou lidé jako slamění psi*. K názvu Václava Cílka inspiroval citát o psech z knihy Tao te ťing. Happening se uskutečnil 16. 12. 2010 a hlavními aktéry procesu byli Ivana Čonková, Václav Cílek, Rudolf Šmíd a Prokop Souček.¹⁰² Happening byl reakcí umělců na autobusový požár ze dne 27. 11. 2010, ke kterému se nikdo jiný, kromě stručné mediální zprávy, aktivně nevyjádřil. Při požáru zemřelo 9 lidí (bezdomovců) a 2 psi. Během happeningu se četla modlitba za zesnulé a následně se zapálil slaměný pes. Rituál popisuje Rudolf Šmíd následovně: „*Samovolně vypadané lícové cihly ve tvaru kříže na zdi osvětlené hořícím psem umocňovaly zážitek z celé akce. Náhodní kolemjdoucí i policie přihlížela jen z povzdálí.*“¹⁰³

Pojetí vztahu člověka a psa v rámci výtvarného umění poskytuje velmi široké pole interpretace, které vizuálně reprezentuje psa jako nositele všeho, od dobra až po zlo. Dalo by se říci, že člověku tak svou těsnou přítomností nastavuje zrcadlo jeho samého.

¹⁰¹ DRÁBEK, Martin. Muž, který rád ustupuje do pozadí. In: *Artalk.cz* [online]. [cit. 2021-5-18]. Dostupné z: <https://artalk.cz/2020/02/26/muz-ktery-rad-ustupuje-do-pozadi/>

¹⁰² ŽIŽKA, T., CÍLEK, V. *Umění místa: katalog studentských projektů 2010-2012*. Praha: Akademie múzických umění v Praze, 2012, s. 44–47.

¹⁰³ ŽIŽKA, T., CÍLEK, V. *Umění místa: katalog studentských projektů 2010-2012*. Praha: Akademie múzických umění v Praze, 2012, s. 46.

1.5 Dětská autorská pohádková kniha

Tato kapitola rozvádí stěžejní oblasti, které jsou důležité pro pojem *dětské autorské pohádkové knihy*. Tato teoretická oblast je výchozí pro výtvarnou část práce.

1.5.1 Pohádka

Pohádka je neodmyslitelnou součástí dětství, která má někdy přesahy i do dospělosti a tvoří tak jednu z předních kategorií literatury pro děti a mládež.¹⁰⁴ Pohádka je epicky prozaickým útvarem ústní lidové slovesnosti, pro niž je důležité fantaskní umělecké ztvárnění. Skrze ni se odehrávají dobrodružství a nadpřirozené zážitky a neživé věci mohou ožívat. Podněcuje obrazotvornost, fantazii a rozechvívá povědomí o základních otázkách života skrze své skryté i zjevné významy.¹⁰⁵

Stejně jako mýtus, tak i pohádka k nám promlouvá skrze symboly, jejichž jazyk má pro příjemce nevědomý obsah, jak uvádí Bettelheim (2017, s. 48). Doplnuje však, že pohádka končí šťastně a je optimistického charakteru oproti mýtu, který je spíše tragický a pesimistický.¹⁰⁶ Propp (1999, s. 173) naopak prezentuje myšlenku, že pohádka původně vychází z mýtu. Její transformaci spatřuje v momentě, kdy se mýtus odpoutal od aktu vyprávění či rituálu a nabyl formy systematické kompozice, která začala podléhat sociálním faktorům a umělecké tvorbě. Stehlíková (1984, s. 92) zmiňuje pojem tzv. *umělé pohádky*, která je dle jejích slov příznačná pro novou dobu. V umělé pohádce se objevují noví hrdinové, kteří řeší obtíže, s nimiž neměli naši předci žádné zkušenosti a nenavazuje tak na tradiční pohádky.

Samotná evoluce pohádky vychází z principů života či z již dávno zaniklých náboženských představ (Propp 1999, s. 134). Řadí se tedy mezi literární texty, které vznikly na základě starodávného vyprávění.¹⁰⁷ Skrze příběh pak dochází k pronikání do základních životních principů, které jsou v pohádce obsaženy. V pohádce se často objevuje střetávání protikladů. Jedním z nejtypičtějších principů je svár dobra se zlem spolu s dalšími protichůdnými vlastnostmi.¹⁰⁸ Tento svár končí povětšinou vítězstvím dobra (kladných vlastností) (Stehlíková 1984, s. 93). Uvádění protikladů v dítěti rozvíjí morální citění

¹⁰⁴ ČEŇKOVÁ, Jana. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: Adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. Praha: Portál, 2006, s. 108.

¹⁰⁵ BETTELHEIM, Bruno. *Za tajemstvím pohádek: Proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Portál, 2017, s. 12.

¹⁰⁶ BETTELHEIM, Bruno. *Za tajemstvím pohádek: Proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Portál, 2017, s. 50.

¹⁰⁷ ČEŇKOVÁ, Jana. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: Adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. Praha: Portál, 2006, s. 107–108.

¹⁰⁸ Dále např.: krása a ošklivost, hloupost a chytrost, pracovitost a lenost atd., Bettelheim (2017, s. 16–17)

a schopnost mezi nimi rozlišovat. Dítě si volí, ke které straně se přikloní, což v něm buduje schopnost rozhodování.¹⁰⁹ Skrze pohádku se dítě identifikuje s příběhy hrdinů, kteří se sami potýkají s nástrahami světa, a jak doplňuje Bettelheim (2017, s. 19): „...kteří musejí jít sami do světa a kteří, ač předem neznalí věci příštích, naleznou ve světě bezpečná místa, drží-li se s hlubokou vnitřní důvěrou správně cesty.“

Na druhou stranu je zapotřebí uvést, že ne všechny pohádky v sobě mají morální charakter. Jako zástupce této kategorie Bettelheim (2017, s. 17) uvádí pohádku Kocour v botách, která čtenáře spíše ujišťuje o tom, že se člověku může v životě dařit, pokud bude mít víru. I princip víry jako součást existenčních otázek však představuje důležitou oblast, se kterou by se mělo dítě alespoň v rámci pohádky setkat.

K dalším typickým znakům pohádky dle Čeňkové (2006, s. 108) patří nadpřirozené prostředí a obsah. Samotný děj se často odehrává zcela mimo náš čas. Pro dětskou knihu je často typické bezejmenné pojmenování postav (matka, otec, pes, kočka), které je tak prostředkem k jednodušší identifikaci a projekci pro čtenáře. Bettelheim (2017, s. 55) to objasňuje: „Projekce je proces, při němž člověk připisuje svá vlastní vnitřní hnutí a pocity někomu v okolí. Identifikace znamená, že se ztotožňujeme s pohádkovou postavou.“

Pohádky lze klasifikovat dle nejrůznějších kritérií a syžetů.¹¹⁰ Každý autor má své schéma, přesto se pohádky nejčastěji dělí do těchto kategorií:¹¹¹

- pohádky s nadpřirozeným obsahem,
- pohádky ze života,
- pohádky o zvířatech.

Propp (1999, s. 16) k tomuto členění uvádí, že se jednotlivé kategorie mohou vzájemně prolínat (např. v pohádce o zvířatech se mohou objevovat prvky nadpřirozena). Výchozí kategorií pro tuto práci je *pohádka o zvířatech*. Kromě reprezentace vlastního druhu může zvíře v pohádce symbolizovat lidské vlastnosti, být výrazně antropomorfizováno či symbolizovat sociální příslušnost majitele.¹¹²

¹⁰⁹ BETTELHEIM, Bruno. *Za tajemstvím pohádek: Proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Portál, 2017, s. 16–17.

¹¹⁰ Způsob, kterým jsou uspořádány tematické složky literárního díla.

¹¹¹ PROPP, J. V. *Morfologie pohádky a jiné studie*. Jinočany: H&H, 1999, s. 15.

¹¹² KOUCKÁ, Pavla. *Obraz zvířete v pohádkách*. *Psychologie dnes* [online]. 2005/6 [cit. 2021-04-08]. Dostupné z: <https://nakladatelstvi.portal.cz/casopisy/psychologie-dnes/82000/obraz-zvirete-v-pohadkach>

Pavla Koucká (2005) ve svém článku *Obraz zvířete v pohádkách*¹¹³ popisuje, jakou důležitost hrála zvířata ve vývoji člověka: „Úspěšnost našich předků nebyla tedy dána jen jejich silou a mrštností, ale i porozuměním a předvídaním chování zvířat, která lovili, jakož i těch, jimiž byli loveni.“ Tento historický kontext porovnává se situací dvacátého století, v němž je riziko napadení člověka šelmou téměř nulové, a proto není třeba zvířeti věnovat takovou pozornost. U dětí tato náklonost ke zvířatům však přetrvává. K této problematice cituje Koucká (2005) výrok Marie-Louise Von Franz, švýcarské psychologičky:

„Všimla jsem si, že děti dávají v určitém věku přednost příběhům o zvířatech. Začne-li se s příběhy o princích a princeznách, které odnesl čert, zeptají se: ‚Co je to čert?‘ ... Potřebují to pořádně vysvětlit. Ale když řeknete: ‚Pes řekl kočce,‘ - poslouchají velmi napjatě. Zdá se tedy, že se jedná o základní materiál, nejhlubší a nejstarší formu vyprávění.“¹¹⁴

Toto tvrzení dokládá i výzkum z roku 1983 Patricie J. Cianciolo, profesorky na univerzitě v Michiganu, zabývající se dětskou knihou a ilustrací. Na tento výzkum odkazuje ve své knize *Duše Zvířat* Kowalski (2009, s. 117–119). Výzkum uvádí, že pokud má dítě na výběr z několika obrázkových knížek, nejčastěji si vybere ty, které vyobrazují živé tvory. Druhý výzkum se dotazoval přes tři tisíc dětí na jejich nejoblíbenější četbu. Vedle krátkých povídek byla nejzmiňovanější kategorií právě zvířata.¹¹⁵

1.5.2 Ilustrace

Ilustrace je vizuální forma sdělná, které je spjata s písmem, avšak poskytuje čtenáři to, co sám text nikoli. Slovo pochází z latinského *illustrare*, což v překladu znamená *osvětlit* či *ozřejmit*. Tento pojem je v dnešním slova smyslu užíván nejpravděpodobněji od roku 1840, samotné počátky ilustrace však sahají až do 8. století.¹¹⁶ Širší význam slova zahrnuje i knižní výzdobu a iluminace (malované rukopisy). V současné podobě se s ilustrací setkáváme u textů knižního, časopiseckého a propagačního charakteru.¹¹⁷

Baleka (1997, s. 142) vymezuje dva typy ilustrací, a sice *vědeckou* a *uměleckou*. *Vědecká ilustrace* je instruktivního charakteru a ozřejmuje důležitá místa v textu odborné

¹¹³ KOUCKÁ, Pavla. *Obraz zvířete v pohádkách*. *Psychologie dnes* [online]. 2005/6 [cit. 2021-04-08]. Dostupné z: <https://nakladatelstvi.portal.cz/casopisy/psychologie-dnes/82000/obraz-zvirete-v-pohadkach>

¹¹⁴ VON FRANZ, Marie-Louise, cit In: KOUCKÁ, Pavla. *Obraz zvířete v pohádkách*. *Psychologie dnes* [online]. 2005/6 [cit. 2021-04-08]. Dostupné z: <https://nakladatelstvi.portal.cz/casopisy/psychologie-dnes/82000/obraz-zvirete-v-pohadkach>

¹¹⁵ KOWALSKI, Gary. *Duše zvířat*. Brno: Emitos, 2009, s. 117–119.

¹¹⁶ BALEKA, Jan. *Výtvarné umění: výkladový slovník: (malířství, sochařství, grafika)*. Praha: Academia, 1997, s. 142.

¹¹⁷ BALEKA, Jan. *Výtvarné umění: výkladový slovník: (malířství, sochařství, grafika)*. Praha: Academia, 1997, s. 142.

literatury. Naopak *umělecká ilustrace* klade spíše důraz na výtvarný prožitek a estetické doplnění textu, zde může být propojení s textem buď těsné (doslovný přepis textu obrazem), nebo jen volné (doplnění atmosféry). Vždy je důležité, aby ilustrace korespondovala s textem. Pro tuto práci je stěžejním pojmem *umělecká ilustrace*.

Vizuální formy interpretace tvoří *vizuální jazyk a výtvarné prostředky*. Hlavní charakter výsledné ilustrace je však dán *osobitým vizuálním rukopisem* ilustrátora, který vzniká experimentováním a volným kombinováním celé řady výtvarných prostředků a nástrojů.¹¹⁸ Všechny zmíněné aspekty tvoří výslednou atmosféru ilustrace. Jiří Šindler, jehož zmiňuje Stehlíková (1984, s. 41), rozvíjel myšlenku o atmosféře dál: „*Ilustrace má navodit duchovní atmosféru literárního díla. Má být jeho osobitou a dnešní interpretací, a tím je přiblížit čtenáři.*“

Funkce ilustrace

Jak již bylo zmíněno, primární funkcí umělecké ilustrace je zprostředkovávat hlubší zážitek z textu, či slovy Normana Rockwella, amerického malíře a ilustrátora: „*Na rozdíl od malíře je cílem ilustrátora vyprávět příběh.*“¹¹⁹ Současný portugalský ilustrátor Pedro Lino se k funkci ilustrace vyjadřuje následovně: „*Snadno zapomínáme na to, že komerční umění, jako je například ilustrace, může fungovat i jako účinný systém kritického přemýšlení o společnosti.*“¹²⁰ K tomu zdůrazňuje, že ilustrace působí jako katalyzátor společenských změn, úkolem ilustrátora tedy je vytvářet inovativní a provokativní díla, a tím vyvolávat rozruch. Stehlíková (1984, s. 15) vyzdvihuje její výtvarnou interpretaci textu a výtvarný záznam umělce o pocitu či dojmu z knihy. Souhrnně můžeme říci, že umělecká ilustrace v sobě obsahuje jak funkci sdělnou a estetickou, tak i jakýsi aspekt kritického uvažování.

Dětská ilustrace

Ilustrace je nepostradatelnou součástí dětské knihy, poněvadž dítě umí dekódovat vizuální jazyk kresby dříve než grafické symboly písma, jak zmiňuje Francová (2016, s. 81). Toto tvrzení potvrzují například studie zabývající se počátky výtvarného umění¹²¹ a studie porovnávající výtvořiny dětského výtvarného projevu a umění primitivních národů.¹²²

¹¹⁸ WIGAN, Mark. *Umění ilustrace: Vizuální myšlení*. Brno: Computer Press, 2010, s. 107.

¹¹⁹ ROCKWELL, Norman. In: WIGAN, Mark. *Umění ilustrace: Vizuální myšlení*. Brno: Computer Press, 2010, s. 88.

¹²⁰ LINO, Pedro. In: *Umění ilustrace: Vizuální myšlení*. Brno: Computer Press, 2010, s. 68.

¹²¹ Např. kniha SVOBODA, A. Jiří. *Počátky umění*. Praha: Academia, 2011. ISBN: 978-80-200-1925-7.

¹²² FRANCOVÁ, Jana. *Když děti tvoří knihy*. In: FRANCOVÁ, Jana a kol. *FK 15: umění autorské knihy a výtvarná výchova*. Brno: Masarykova univerzita, 2016, s. 81.

Z uvedeného důvodu jsou knihy pro nejmenší čtenáře převážně obrázkové. Ke schopnosti grafického dekódování písma dochází až s rozvojem gramotnosti v rámci školní docházky.¹²³

Dětská ilustrace má rovněž mravní a sociálně výchovný význam a měla by rozvíjet osobnost dítěte. Stehlíková (1984, s. 93) hovoří i o tzv. *pedagogickém významu* ilustrací. V rámci pohádkové knihy by mělo docházet k vizuálnímu rozpracování principů pohádky (např. svár dobra a zla), čímž se podporuje přirozený dětský smysl pro spravedlnost.

Ve vztahu textu a ilustrace může platit vztah souřadnosti či dominance jednoho z nich. Dominance nadřazenosti textu nad ilustracemi se však začala pozvolna měnit. V meziválečných letech již text a ilustrace začaly tvořit rovnocenný vztah.¹²⁴ Obsah textu je často přímo napojen na ilustrace, které spolu s textem příběh vyprávějí. Proměna vnímání vizuálního obsahu dítětem je však závislá na jednotlivých vývojových obdobích, kterým by měl být motiv ilustrace spolu s textem přizpůsoben. Jak však uvádí Stehlíková (1984, s. 75–79), každý autor s ilustrací a jejími obsahy a návazností na text pracuje svým vlastním autorským způsobem. Na naší scéně se dětskou ilustrací zabývá například *Klub ilustrátorů*. Ten se věnuje převážně výtvarné podobě knih pro děti a mládež a byl založen roku 1990 původně pod názvem *Klub ilustrátorů dětské knihy*.¹²⁵

1.5.3 Autorská kniha

Pojem autorské knihy velmi silně zaznívá od 20. století a stává se jedním z uměleckých médií.¹²⁶ Většina autorů se shoduje, že je velmi náročné definovat tento pojem, poněvadž v sobě propojuje jak funkci knižní, tak uměleckou. Karkanová (2016, s. 31) ji zjednodušeně definuje jako: „...*knihu vytvořenou jako umělecké dílo a jako umělecké dílo fungující*.“ Spatřuje její popularitu v tom, že tento typ knihy v sobě snoubí tradiční knižní formu s flexibilitou, variabilitou a experimentálním polem pro tvorbu autora.¹²⁷

¹²³ FRANCOVÁ, Jana. *Když děti tvoří knihy*. In: FRANCOVÁ, Jana a kol. *FK 15: umění autorské knihy a výtvarná výchova*. Brno: Masarykova univerzita, 2016, s. 79–80.

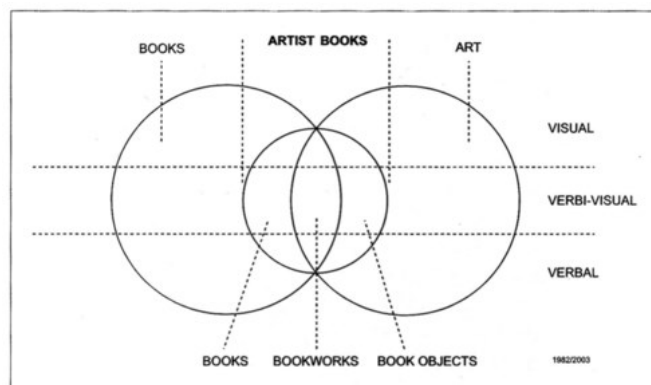
¹²⁴ STEHLÍKOVÁ, Blanka. *Cesty české ilustrace v knize pro děti a mládež*. Praha: Albatros, 1984, s. 20.

¹²⁵ Klub ilustrátorů [online]. [cit. 2021-04-10]. Dostupné z: <http://www.klubilustratoru.cz/cs>

¹²⁶ KARKANOVÁ, Hana. *O autorské knize obecně a o některých knihách ze sbírky Moravské galerie zvlášť*. In: FRANCOVÁ, Jana a kol. *FK 15: umění autorské knihy a výtvarná výchova*. Brno: Masarykova univerzita, 2016, s. 32.

¹²⁷ KARKANOVÁ, Hana. *O autorské knize obecně a o některých knihách ze sbírky Moravské galerie zvlášť*. In: FRANCOVÁ, Jana a kol. *FK 15: umění autorské knihy a výtvarná výchova*. Brno: Masarykova univerzita, 2016, s. 31.

Umělec se prostřednictvím média autorské knihy může realizovat stejně jako jinou výtvarnou formou. Kniha může být realizována jako svébytné dílo v jednom originálu nebo reprodukovatelná tiskem. Kniha je koncipována autorem, který skrze medium knihy předává sdělení svou vlastní formou.¹²⁸ Autorovi se nabízí široké pole práce s typy vazby, formáty, písmy, papíry, s barvou, materiály, technikami a dalšími médii.¹²⁹ Dalo by se tedy říct, že autorská kniha má značně intermediální charakter. Jako výstižné



Obr. 12: C. Phillpot, Diagram autorské knihy, 1982

vyjádření pojmu *autorských knih* (*artist books*) uvádím diagram od C. Phillpota.

Konceptu autorské knihy, její historii a její pozici v současné době se do hloubky věnuje diplomová práce Magdalény Hromířové s názvem *Autorská kniha na téma voda*,¹³⁰ která byla obhájena na KVV PedF UK roku 2018. Nebudu zde již opakovat tento ucelený pohled, který její práce přináší. Dále uvedu pouze další klíčové rámce autorské knihy a blíže se zaměřím na pojetí autorské knihy pro děti.

Termín *autorská kniha* byl u nás zaveden v roce 1982 Jiřím Valochem. Valoch autorské knihy tvořil a také přispěl k definování jejich teoretického rámce svým příspěvkem s názvem *Básně – objekty, knihy – objekty, vazby – objekty*.¹³¹

Báseň – objekt je Valochem chápána jako básnický text, který není přímo vázán na podobu knihy. Ke své realizaci využívá organizaci prvků. Používá nejen elementů jazyka, ale i dalších předmětů, které mohou vytvářet nový kontext.¹³² Jako příklad uvádí objekty Jindřicha Heislera či básně – objekty André Bretona. Kategorie *kniha – objekt* je dle Valocha reakcí na tradiční formu knihy. V prvním případě autor reaguje na tradiční formu knihy a přeměňuje ji

¹²⁸ VALOCH, Jiří. *Básně – objekty, knihy – objekty, vazby – objekty*. In: KOCMAN, Jiří H. a kol. *Sborník referátů z odborného semináře k problematice umělecké knižní vazby*. Brno: Dům umění města Brna, 1982, s. 31–32.

¹²⁹ KARKANOVÁ, Hana. *O autorské knize obecně a o některých knihách ze sbírky Moravské galerie zvlášť*. In: FRANCOVÁ, Jana a kol. *FK 15: umění autorské knihy a výtvarná výchova*. Brno: Masarykova univerzita, 2016, s. 35–49.

¹³⁰ HROMÍŘOVÁ, Magdalena. Diplomová práce: *Autorská kniha na téma voda*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2018. Vedoucí práce MgA. Jan Pfeiffer.

¹³¹ KARKANOVÁ, Hana. *O autorské knize obecně a o některých knihách ze sbírky Moravské galerie zvlášť*. In: FRANCOVÁ, Jana a kol. *FK 15: Umění autorské knihy a výtvarná výchova*. Brno: Masarykova univerzita, 2016, s. 32.

¹³² VALOCH, Jiří. *Básně – objekty, knihy – objekty, vazby – objekty*. In: KOCMAN, Jiří H. a kol. *Sborník referátů z odborného semináře k problematice umělecké knižní vazby*. Brno: Dům umění města Brna, 1982, s. 27.

a ve druhém případě knihu vytváří autor zcela sám.¹³³ Knihy mohou být tvořeny z různých materiálů a jejich tradiční prvky mohou být buď zachovány, nebo zcela přeměněny. Jako příklad uvádím knihy Miloše Šejna, J. H. Kocmana a samotného Valocha.¹³⁴ Poslední kategorií, kterou Valoch uvádí, je *knih* – *koncept*. Jde o inovativní přístup ke knize. Tento přístup je médiem reprezentujícím myšlenku a tvoří spíše autonomní dílo než odkaz na proměnu knihy.¹³⁵

Kromě uměleckého proudu, kterého jsou autorské knihy součástí, se objevuje tento pojem i v dětské tvorbě. V období rané školní docházky, kdy u dítěte dochází k rozvoji gramotnosti, vznikají z jejich vlastní iniciativy „autorské knihy“.¹³⁶ Francová (2016, s. 79) uvádí: „...osvojováním písma se v dětech probouzí touha tvořit vlastní ‚dětské autorské knihy‘.“ Francová dále vymezuje pojem *dětská autorská kniha* jako dílo dítěte ve věku 5–10 let. Tato spontánní tvorba se odehrává před *krizí výtvarného projevu*, která nastává v pubertě.

Speciální kategorií je pak *autorská kniha pro děti*, se kterou zde pracuji.¹³⁷ Tento typ knihy je tvořen buď jedním autorem či spoluprací autora s ilustrátorem. Pro tento typ knih je charakteristický důraz na kvalitní výtvarné i textové zpracování.

Distribuce autorských knih pro děti

Dětské autorské knihy jsou převážně reprodukovatelné tiskem, aby mohly být přístupné dětskému čtenáři. Jejich vydání bývá cenově i technologicky náročnější a jsou vydávány v menším nákladu než běžná beletrie. Nakladatelství orientovaná na dětskou autorskou knihu dávají důraz na výtvarné i obsahové pojetí titulů.¹³⁸ Knihy mají kromě tradiční formy zpracování (blok, ilustrace, text) i jiné formy zpracování – leporelo, pouze obrazové, případně další interaktivní prvky (např. domalování, vybízení k úkolům, netradiční formát a řešení, otevírací okénka).

¹³³ VALOCH, Jiří. *Básně – objekty, knihy – objekty, vazby – objekty*. In: KOCMAN, Jiří H. a kol. *Sborník referátů z odborného semináře k problematice umělecké knižní vazby*. Brno: Dům umění města Brna, 1982, s. 28.

¹³⁴ KARKANOVÁ, Hana. *O autorské knize obecně a o některých knihách ze sbírky Moravské galerie zvlášť*. In: FRANCOVÁ, Jana a kol. *FK 15: Umění autorské knihy a výtvarná výchova*. Brno: Masarykova univerzita, 2016, s. 32.

¹³⁵ VALOCH, Jiří. *Básně – objekty, knihy – objekty, vazby – objekty*. In: KOCMAN, Jiří H. a kol. *Sborník referátů z odborného semináře k problematice umělecké knižní vazby*. Brno, Dům umění města Brna, 1982, s. 31.

¹³⁶ FRANCOVÁ, J. *Když děti tvoří knihy*. In: FRANCOVÁ, Jana a kol. *FK 15: Umění autorské knihy a výtvarná výchova*. Brno: Masarykova univerzita, 2016, s. 79.

¹³⁷ Jako příklady formátu dětské autorské knihy lze zatím uvést následující. Josef Lada: *Moje abeceda* (1911), *O chytré kmotře lišce* (1937). Jiří Trnka: *Zahrada* (1962). Daisy Mrázková: *Neplač, muchomůrko* (1965), *Slon a mravenec* (2013). Alois Míkulka: *Aby se děti divily* (1961), *O smutném tygrovi* (1968).

¹³⁸ O nakladatelství Meander. In: *Meander.cz* [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://www.meander.cz/o-meanderu/>

Distribucí dětských autorských knih se u nás zabývají především nakladatelství Baobab, Raketa, Běžiliška a Meandr. Některá nakladatelství kromě knih rovněž nabízejí výtvarné dílny, besedy a programy pro děti.¹³⁹

Rodinné nakladatelství Baobab bylo založeno roku 2000 manželi Jurajem a Terezou Horváthovými. Spolupracují především s výtvarníky z uměleckých škol a usilují o originální výtvarný a literární jazyk v rámci dětské knihy. Baobab vydává především ilustrované knihy, příběhy a obrázkové knihy pro nejmenší děti. Rovněž také vydává světové klasiky pro dospělé čtenáře.¹⁴⁰ Knihy nakladatelství Baobab mohou být vnímány jako alternativní ke klasickému proudu dětských knih.¹⁴¹



Obr. 13: Nakladatelství Baobab

Na dětskou autorskou knihu se rovněž orientuje české nakladatelství Meandr založené roku 1995, jehož zakladatelka Iva Pecháčková ideu nakladatelství popisuje následovně: „*Krásná kniha je krásně napsaná a krásně ilustrovaná, krásná kniha je věc, kterou chcete mít doma v knihovně a o kterou se budou handrkovat vaše děti a vnuci, až vy tady jednou nebudete. A sběratelé po ní budou v antikvariátech pátrat i v příštím století.*“¹⁴² Nakladatelství spolupracuje s respektovanými autory, ale i s teprve začínajícími výtvarníky. Nejvíce bylo nakladatelství proslaveno edicí dětských uměleckých knih, která se nazývá Modrý slon. Knihy z této edice jsou umělecky náročnější a prvních sto výtisků je zpravidla číslováno a obsahuje podpis autora.¹⁴³

¹³⁹ PROKOPOVÁ, Eliška. Jak se daří české ilustraci? In: Czechdesign [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://www.czechdesign.cz/temata-a-rubriky/jak-se-dari-ceske-ilustraci>

¹⁴⁰ Baobab: O nás. In: *Baobab-books.net* [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://www.baobab-books.net/o-nas>

¹⁴¹ CHARVÁT, Jan. *Autorská kniha v pražském okruhu*. In: FRANCOVÁ, Jana a kol. *FK 15: Umění autorské knihy a výtvarná výchova*. Brno: Masarykova univerzita, 2016, s. 74.

¹⁴² O nakladatelství Meander. In: *Meander.cz* [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://www.meander.cz/o-meanderu/>

¹⁴³ O nakladatelství Meander. In: *Meander.cz* [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://www.meander.cz/o-meanderu/>

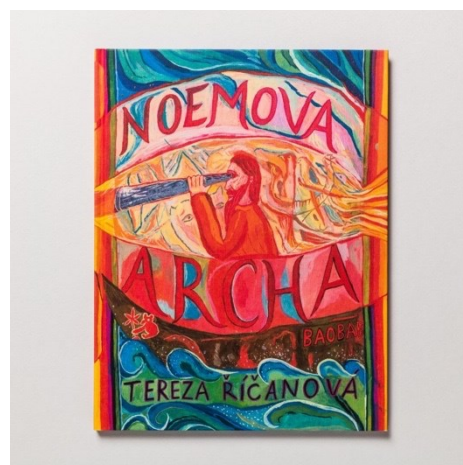
Nakladatelství Běžiliška se zabývá především vydáváním originálních a autorských knih pro děti. Klade důraz na úzkou spolupráci mezi všemi autory knihy a usiluje o objevování a experimentování v rámci autorských projektů.¹⁴⁴

Dalším nakladatelstvím a společností pro kulturu, kterou je zapotřebí rovněž zmínit, je Labyrint. Knihy pro děti jsou vydávány v edici Raketa a od roku 2014 je v této edici vydáván také dětský časopis. Kmenovými autory knih pro děti jsou zde například Petr Sís, Jiří Franta a David Böhm.¹⁴⁵ Na českém trhu se prosazují i další alternativní nakladatelství, která usilují o kvalitní distribuci autorské knihy pro děti – Aulos, Pop Pap, Petrkov a Verzone.

Současné osobnosti české dětské autorské knihy

V současné době nejvíce zaznívají ve spojitosti s dětskou autorskou knihou tyto autoři: Tereza Říčanová, Květa Pacovská, Petr Nikl, Petr Sís a Alžběta Skálová. Na následujících řádcích uvádím některé ukázky z jejich autorské tvorby.

Tereza Říčanová (1974) spolupracuje s nakladatelstvím Baobab. Mezi její autorské knihy patří například *Kozí knížka* (2005), *Noemova archa* (2010), *Psí knížka* (2014) a *Obrazy světa* (2016). Její knize *Psí knížka* se budu více věnovat v podkapitole 1.5.4. Knihy Říčanové často pracují s přírodní tematikou, cykličností a odkazují k tradici. Za svou tvorbu získala prestižní ocenění a její *Noemova archa* (obrazové album) bylo nominováno na cenu Magnesia Litera.¹⁴⁶



Obr. 14: Tereza Říčanová, *Noemova archa*, 2010

¹⁴⁴ Běžiliška: O nás. In: *Běžiliška.cz* [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://beziliska.cz/beziliska>

¹⁴⁵ Labyrint & Raketa [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://www.labyrintshop.cz/>

¹⁴⁶ Tereza Říčanová. In: *Baobab-books.net* [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://www.baobab-books.net/author/tereza-ricanova>

Mezi oceňované autory autorské dětské knihy mezinárodního formátu patří Petr Sís (1949). Je držitelem ceny Hanse Christiana Andersena (2012), která je považována za nejprestižnější ocenění za dětskou literaturu, a dvou cen Magnesia Litera (2006 a 2008). Jeho



Obr. 15: Petr Sís, Ptačí sněm, 2011

knihy v Česku zatím vyšly v nakladatelství Labyrint.¹⁴⁷ Mezi jeho dětské autorské knihy patří například *Tři zlaté klíče* (2007), *Ptačí sněm* (2011), *Pilot a Malý princ. Život Antoina de Saint-Exupéry* (2014) a *Robinson* (2017). Pro jeho knihy je charakteristická drobná a precizní kresba a putování hrdinů za dobrodružstvím. Na

téma jeho autorských knih byla na přelomu let 2019 a 2020 v Centru současného umění DOX uspořádána výstava, které prezentovala pět

autorských knih Petra Síse. Knihy spojovalo téma vnitřní a vnější svobody.¹⁴⁸

Autorka Alžběta Skálová (1982) se prosadila v oblasti dětské autorské knihy zejména dílem *Pampe a Šinka* (2010) či jako ilustrátorka knih *Rostlinopis* (2012) nebo *Zpátky do Afriky* (2008). Autorská kniha *Pampe a Šinka* byla následně oceněna cenou Magnesia Litera. Alžběta Skálová v ilustraci kombinuje různé techniky a materiály, čímž dává vzniknout velmi netradičnímu a originálnímu prostředí knihy. Mezi její další autorské knihy patří *Cirkus Rašelié* (2012) a *Pěra Medánek* (2009).¹⁴⁹



Obr. 16: Alžběta Skálová, Pampe a Šinka, 2010

¹⁴⁷ Petr Sís. In: *Czechlit.cz* [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://www.czechlit.cz/cz/autor/petr-sis-cz/>

¹⁴⁸ Petr Sís: O létání a jiných snech. In: *Dox.cz* [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://www.dox.cz/program/petr-sis-o-letani-a-jinych-snech>

¹⁴⁹ Pampe a Šinka. In: *Alžbětaskalová.com* [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://www.alzbetaskalova.com/pampe-sinka>



Obr. 17: Květa Pacovská, Abeceda, 2013

Květa Pacovská (1928) je oceňována za svou tvorbu na české i světové scéně a je známá především pro své experimentální autorské knihy. Jednou z prvních knih tohoto typu je *Statečný cínový voják* (1985), který vyšel v nakladatelství Albatros.¹⁵⁰ Pro její knihy je charakteristická hra linií, barev a geometrických forem a rozkládací formát

expandující do 3D prostoru. V řadě zemí se proslavila především sérií knih o barvách, tvarech, číslech a abecedě.¹⁵¹ Uvedený obrázek č. 17 představuje její knihu *Abeceda*, která je realizována formou skládaného leporela. Stejně jako Petr Sís je držitelkou ceny Hanse Christiana Andersena (1992) za ilustrace a v roce 2020 vstoupila do síně slávy za celoživotní přínos oboru.¹⁵²

Pro tvorbu Petra Nikla (1960) jsou typické jazykové experimenty, poetičnost textu, propojování slova s obrazem a ilustrace působící velmi jemnou až snovou atmosférou. Nikl je za svou tvorbu držitelem několika prestižních ocenění. V jeho tvorbě se často objevují příběhy a ilustrace, které pracují se světem zvířat.



Obr.18: Petr Nikl, Jino taje opic, 2017

¹⁵⁰ KARKANOVÁ, Hana. *O autorské knize obecně a o některých knihách ze sbírky Moravské galerie zvlášť*. In: FRANCOVÁ, Jana a kol. *FK 15: umění autorské knihy a výtvarná výchova*. Brno: Masarykova univerzita, 2016, s. 39.

¹⁵¹ Květa Pacovská. In: *PametNaroda.cz* [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://www.pametnaroda.cz/cs/pacovska-kveta-1928>

¹⁵² Známé prvního laureáta ceny Czech Grand Design. Umělkyně Květa Pacovská převezme cenu za celoživotní dílo. In: *Czechdesign* [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://www.czechdesign.cz/temata-a-rubriky/zname-prvniho-laureata-ceny-czech-grand-design-umelkyne-kveta-pacovska-prevezme-cenu-za-celozivotni-dilo>

Mezi jeho autorská díla patří například *Pohádka o Rybitince* (2001), *O Rybabě a Mořské duši* (2002), *Lingvistické pohádky* (2006), *Žlutí lvi* (2011), *Jino taje opic* (2017) a další.¹⁵³

V následující kapitole prozkoumávám dětské knihy o psech. Některé z vybraných knih spadají do kategorie autorské knihy či jsou na jejím pomezí. Poněvadž však skrze vybrané knihy zkoumám prezentaci psa dětskému čtenáři, byly prostudovány i knihy neautorské.

1.5.4 Pes v české dětské pohádkové knize

Tato kapitola zkoumá to, jakou roli hraje pes v dětské knize. Jelikož v současné době existuje velké množství knih, kde je pes hlavním hrdinou, objevuje se zde interpretační pole pro vztah dítě–pes. Podrobně jsem prostudovala 11 dětských českých knih vydaných od roku 1929 do roku 2019, v nichž je hlavním hrdinou pes. Některé jsou pevně zakořeněny v dětské literatuře po desetiletí, jiné zatím nejsou moc známé. Téměř ve všech knihách je možné nalézt společná témata. Níže uvádím výčet prostudovaných knih a následně pojednávám o hlavních tématech, která se v těchto knihách objevují.

- **Povídání o pejskovi a kočičce** – text a ilustrace Josef Čapek, poprvé publikováno 1929
- **Dášeňka čili život štěněte** – text a ilustrace Karel Čapek, poprvé publikováno 1933
- **Štaflík a Špagetka** – text Alena a Jiří Munkovi, ilustrace Zdeněk Smetana, poprvé publikováno (večerníček) 1968
- **Příhody maxipsa Fika** – text Rudolf Čechura, ilustrace Jiří Šalamoun, poprvé publikováno (večerníček) 1975
- **Já Baryk** – text František Nepil, ilustrace Helena Zmatlíková, poprvé publikováno 1977
- **Pes moudřejší člověka** – text Magdalena Wangerová, ilustrace Pavel Sivko, poprvé publikováno 2004
- **Kluk a pes** – text Ivona Březinová, ilustrace Eva Švrčková, poprvé publikováno 2011
- **Psí deník** – text a fotografie Eva Heyd, poprvé publikováno 2013
- **Psí knížka** – text a ilustrace Tereza Říčanová, poprvé publikováno 2014
- **Jimi, pes filosof** – text a ilustrace Dáša Kalina, poprvé publikováno 2016
- **Jmenuji se Figaro** – text Pavla Jazairiová, ilustrace Tereza Říčanová, poprvé publikováno 2019

¹⁵³ Petr Nikl. In: *Czechlit.cz* [online]. [cit. 2021-05-18]. Dostupné z: <https://www.czechlit.cz/cz/autor/petr-nikl-cz/>

Povídání o pejskovi a kočičce¹⁵⁴



Obr. 19: Josef Čapek, Povídání o pejskovi a kočičce, 1998

Ilustrace i text jsou dílem Josefa Čapka, jedná se tak o *autorskou knihu*. Pejsek a kočička spolu bydlí a snaží se žít stejně jako lidé. Často se chovají dle lidských norem: „*To přeci lidé nemají takovou špinavou podlahu.*“, „*Člověk musí přece na sebe trochu hledět. Podívej se jen na sebe, jak to vypadáš: máš jedno ucho nahoru a druhé nakřivo. Uši se mají nosit stejně.*“ Jak je typické pro dětské knížky, objevuje se doslovnost až absurdnost činů: „*Nejdřív pověsíš na šňůru ty mne a až budu viset, tak slezu a pověsím zas tebe.*“ V příběhu se setkávají s lidmi (i dětmi) a mluví s nimi stejně jako s ostatními zvířaty (slepice, dešťovka). V závěru knihy se objevuje i jakási moralizace čtenáře. Pejsek s kočičkou zde popisují, jak by se

k nim měly děti chovat a co jim nemají činit.

Dášeňka čili život štěněte¹⁵⁵



Obr. 20: Karel Čapek, Dášeňka čili život štěněte, 2001

Knihy je napsána a ilustrována Karlem Čapkem a spadá rovněž do kategorie *autorské knihy*. Minimalistické stylizované ilustrace doprovázejí fotografie. Vyprávění je pojato z pohledu člověka a jeho vnímání psa a jeho chování. Pes zde není výrazně polidštěn a nemluví. Pouze autor využívá svých domněnek a vroucího vypravování o štěněti (co má rádo, co dělá, co ničí). Výrazným prostředníkem je zde hlas přírody, který je „*...přísný učitel, nic takovému štěněti nesleví. Jenže někdy nemá kdy napovídat, protože musí učit létat mladého vrabce.*“¹⁵⁶ Dášeňce nebo její mamince káže, co mají dělat: „*Jenže lidské maminky dobře vědí, co a proč dělají, ale taková psí maminka to neví, jenom cítí, že jí to příroda káže.*“¹⁵⁷ Ve druhé části knihy Čapek vypráví Dášeňce pohádky o jiných psech, v nichž se často

¹⁵⁴ ČAPEK, Josef. *Povídání o pejskovi a kočičce: Jak spolu hospodařili a ještě o všelijakých jiných věcech*. Praha: Ottovo nakladatelství, 1998.

¹⁵⁵ ČAPEK, Karel. *Dášeňka čili život štěněte*. Praha: Amulet, 2001.

¹⁵⁶ ČAPEK, Karel. *Dášeňka čili život štěněte*. Praha: Amulet, 2001, s. 10.

¹⁵⁷ ČAPEK, Karel. *Dášeňka čili život štěněte*. Praha: Amulet, 2001, s. 7.

odkazuje na vztah člověka a psa. Jeden z příběhů vypráví o tom, jak se ze psa stal průvodce člověka. Pes Fox byl bílý a žil v ráji, chodil se však venčit a hrát si s čerty za brány ráje. Jednou pronesl čerta v tlamě do ráje, toto však Stvořitel prohlédl a řekl: „...*když máš v sobě čerta, nemůžeš sloužit andělům. Jdi na zem a provázej člověka.*“¹⁵⁸ V jiné pohádce se zabývá soužitím psa a člověka a zakončuje ji slovy: „*Ted' už nepatří pes do psí smečky, ale do smečky lidské. Ti lidé, se kterými žije, jsou jeho smečka; proto je má rád jako své bližní.*“¹⁵⁹ Kromě vztahu psa a člověka se zde výrazně objevuje i vztah fenka–štěně s principem mateřské lásky, který vyústí v to, že Dášeňka v závěru knihy jde k nové rodině. Než však odejde, dostává poučení do života: „*Někdy si budeš hrát na ulici s pejsky a bude ti s nimi dobře a veselo, protože je to tvá krev a tvůj rod; ale doma, Dášo, doma se budeš cítit jen mezi lidmi. S těmi tě pojí něco divnějšího a jemnějšího nežli krev. To něco je důvěra a láska. Tak běž.*“¹⁶⁰ Stručně by šlo říci, že z této dětské knihy nejvíce vyvstávají témata vztahů, lásky a přirozenosti.

Štaflík a Špagetka¹⁶¹



Obr. 21: J. Munk a A. Munková,
Štaflík a Špagetka, 2016

Knihy byla původně od roku 1968 vysílána jako večerníček pod názvem *Psí život*. Vypráví o životě dvou pejsků, kteří jsou od sebe naprosto odlišní – jeden je vysoký a bílý, druhý je černý a malý. Pejsci se rozhodnou odejít z domova, kde žijí u lidí. Zpočátku pocítují nepohodu, avšak jejich společné fungování je přesto velmi harmonické do doby, než se jim do života vmísí vrána, která narušuje princip souladu mezi černým a bílým psem. Vměšuje se do situací, někdy jim tropí škodolibosti a jindy je zase zachraňuje. Psi se po odchodu z domova snaží dělat lidské věci – stavět dům, opravovat auto, učí se vařit atp. Pokud se ocitnou v nesnázi, vzpomínají na domov: „*Oba vzpomínali na domov, kde by jen lenošili a čekali, co dostanou dobrého k obědu.*“ Na konci příběhu si psi řeknou: „*Skoro všechno jsme už viděli a zažili. Můžeme se tedy zase vrátit domů.*“ Vráti se domů, vypráví svá dobrodružství a žijí dál s lidmi a dětmi.

¹⁵⁸ ČAPEK, Karel. *Dášeňka čili život štěněte*. Praha: Amulet, 2001, s. 40.

¹⁵⁹ ČAPEK, Karel. *Dášeňka čili život štěněte*. Praha: Amulet, 2001, s. 46.

¹⁶⁰ ČAPEK, Karel. *Dášeňka čili život štěněte*. Praha: Amulet, 2001, s. 48.

¹⁶¹ MUNKOVÁ, A., MUNK, J. *Štaflík a Špagetka*. Praha: Albatros, 2016.

Příhody Maxipsa Fíka¹⁶²

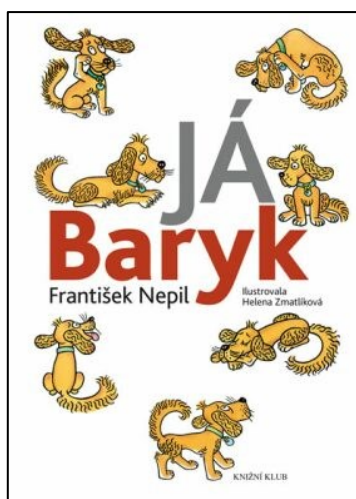


Obr. 22: Rudolf Čechura,
Příhody maxipsa Fíka, 2008

Silně je zde zvýrazněn vztah dítě–pes, který začíná tím, že malá Ája dostane psa Fíka. Příběh původně vznikl jako večerníček od roku 1975. Jednotlivé příběhy jsou proloženy vtipnými až absurdními situacemi, ve kterých se ocitá pes: „Potom chytal hezkou dobu lelky, žádného však nechytil.“ Či Fík pronese: „Ale čist – to bych se docela rád naučil. A psát taky. Takhle, když mi tatínek pořád říká to si piš, tak já nemůžu.“ a zároveň zde pes dělá i naprosto běžné psí věci: „A jak šli kolem patníků a sloupů, na každý ten patník a sloup se rychle podepsal. Inu to víte – pes!“

Na počátku příběhu tatínek zjišťuje, že Fík umí mluvit, a tak toho patřičně využívá. Lze zde spatřovat možný odkaz na africký mýtus uvedený v kapitole o mytologii, v němž člověk zjistí, že pes umí mluvit, a tak jej začne využívat k plnění různých úkolů. Zároveň se v příběhu objevuje množství různých přirovnání či rčení o psovi: „Hraješ to pod psa“, „...povídali si mezi sebou, že jejich kapitán je hrozný pes.“ či „...jeden žák podotkl, že aspoň bude nějaká psina“. Fík se na konci příběhu rozhodne, že odejde z domova a vydá se do světa.

Já Baryk¹⁶³



Obr. 23: František Nepil, Já Baryk,
2014

Pes vypráví o svém životě dle jednotlivých měsíců – každý měsíc má jiné charakteristické téma: „V březnu přichází kdekdo k sobě a mžourá na svět.“ Pes rozlišuje věci/lidi/zvířata na „je moje“ (můj člověk, moje vlašťovka, můj bažant atd.) a „není moje“. Co mu patří, na tom mu záleží, a to, co mu nepatří, tak o to se nezajímá: „...kdo není můj, toho kousnu do nohy.“ Do ostatních zvířat projektuje své chování – učí vlašťovku a srnce štěkat, sýkora má dle něj psí šarm a vrány mnoho psích ctností. Porovnává kupříkladu i povahu psů s jinými zvířaty: „Jednou z jejich psích ctností je věrnost. Žijí v páru, a když sedí vrána na vejcích, tak ten její shání potravu.“

¹⁶² ČECHURA, Rudolf. *Příhody maxipsa Fíka*. Praha: Albatros, 2008.

¹⁶³ NEPIL, František. *Já Baryk*. Praha: Knižní klub, 2014.

Pes je velmi intelektuálně založen a často popisuje různé historické a odborné informace s užitím odborných výrazů. V příběhu se objevuje popis typických činností psa ve společnosti (stopař, průvodce, hlídač) a pes popisuje i svůj vztah vůči člověku, přičemž se odkazuje na historický vývoj svých předků a připisuje člověku dvojí charakter: „*Jedni nám rozvrtí oháňku a druzí nám zježí chlupy na hřbetě.*“ Zajímavým momentem je, když se pes metaforicky vyjadřuje o tom, co je a co není umění: „*Žabí zpěv není ovšem žádným uměleckým projevem. Není to něco takového, jako když pes dává pac. Žabí kvákání je něco podobného jako ptačí zpěv. Když zpívá kos, taky nedělá umění. Jeho zpěv je vlastně řetězem výhružek druhým kosům, že tady to není jejich, a ať se koukají ztratit.*“ Příběh je zakončen myšlenkou, že kdyby byl svět obydlen samými Baryky či jinými živočichy stejného druhu, byl by jednotvárný.

Pes moudřejší člověka¹⁶⁴



Obr. 24: Magdalena Wagnerová, *Pes moudřejší člověka*, 2004

Příběh se odehrává v plně antropomorfním světě, kde psi pečou, kouří dýmku, tvoří rodinné příbuzenské vztahy, pracují v kanceláři, chodí do školy a sledují televizi. Kniha je filozofického pojetí, což je zdůrazněno tím, že jeden ze psů latinsky cituje Senecu. Následně je celý děj protkán šachovou hrou. Hlavní hrdina příběhu, štěně František, hraje šachy s dědečkem.

Často se zde děj odehrává na principu hry: „*Hra je hra, a královská hra je královská hra. Ať každý hraje, jak uzná za vhodné, jen tak pozná, jestli mohl hrát lépe. A příště se vyvaruje dalších zbytečných chyb.*“ Na základě šachové hry začne štěně uvažovat o životě jako o šachové partii: „*Pokud by se František musel rozhodnout, udělal by z rozježené domovnice s koštětem bílou šachovou figurku a z pitbula černou. Ať si to vyřídí mezi sebou. Proč by život nemohl být stejný jako šachová partie? I kdyby král padl, stačilo by počkat do druhého dne, kdy někdo figurky znovu postaví.*“ Šachové figurky formou ilustrací provázejí následně celý děj. Dalšími filozofickými prvky příběhu jsou např. souboj nevinného a pravdivého štěněte Františka s drsným a zlým spolužákem, časté kladení otázek a uvažování nad nimi, hledání správných rozhodnutí a pojednávání o hodnotách úcty, lásky a pravdy. Vše nakonec skončí dobře a pravda zvítězí, aniž by došlo k násilnému boji. Během příběhu jsou často kladeny a zodpovídány otázky,

¹⁶⁴ WAGNEROVÁ, Magdalena. *Pes moudřejší člověka*. Praha: Plot, 2004.

a právě tak příběh symbolicky končí: „*Otázka: A to je konec? Odpověď: Ano, to je konec. I když každý konec je zároveň začátek něčeho úplně nového.*“

Psí deník¹⁶⁵



Obr. 25: Eva Heyd, Psí deník, 2013

Knih je dílem Evy Heyd a můžeme ji zařadit do kategorie *autorské knihy*. Je vedena formou deníkových zápisů, které píše chlapec s českými kořeny žijící v New Yorku za domácí úkol. Zpočátku neví, o čem psát, poukazuje na to, že všichni v denících pojednávají pouze o Facebooku a o tom, co měli k jídlu. Najednou se jim v domácnosti narodí jedenáct štěňat, která mají nevyslovitelná česká jména. Deníkové zápisy začínají být velmi bohaté, opředené zážitky a úvahami o psech z pohledu dítěte. Chlapec se o štěňata musí starat a uvádí: „*Někdy je s tím tolik práce, že si ani nestíhám hrát na Playstation...*“, a dokonce „*Bylo to s nimi bezva, možná i lepší, než jít hrát lezrovou hru do lezrového bludiště, protože tam jsem byl stejně nejmíň tisíckrát.*“ Objevuje se zde moment, kdy se dítě odpoutává od virtuálního a technického světa za účelem starat se o zvíře a prožívat s ním dobrodružství.

Chlapec pozoruje chování štěňat a fenky, rozvádí o tom různé úvahy a často je porovnává s chováním člověka: „*To byste ale měli vidět Džejku, jak je trpělivá a taková celá laskavá a taky moc pyšná. Zrovna jako člověk, a tak si vůbec myslím, že mezi námi a psy není žádný zásadní rozdíl co se citů týče, jen oni s tím nenadělají takových řečí jako lidé.*“ Dítě se snaží také proniknout do psí řeči a snaží se v denících tlumočit lidskou řečí zvuky štěňat. Jak se chlapec zamýšlí nad fungováním psů, uvádí v deníku, že vzpomíná, jak jim paní učitelka říkala o tom, že psi vidí černobíle. Chlapec se snaží si tak představovat svět. Tato informace je však již překonaná, neboť jak uvádím v kapitole 1.1.2, barevné spektrum psů je v odstínech zelenožluté a modrofialové. Deníkový záznam končí tím, že štěňata začínají postupně odcházet do nových domovů, což chlapec hluboce prožívá a reflektuje v deníku. Na konci dochází k tomu, že zážitky se štěňaty popsané v deníku mu nikdo nesebere, přestože ona budou mít nový domov.

¹⁶⁵ HEYD, Eva. *Psí deník*. Praha: Eva Heyd, 2013.

Psí knížka¹⁶⁶



Obr. 26: Tereza Říčanová, Psí knížka, 2014

Stručné vyprávění dítěte o psech a lidech, kde kromě textu mají výraznou výpovědní hodnotu stylizované ilustrace. Autorkou je Tereza Říčanová a jedná se o *autorskou knihu*. Vyprávění a ilustrace popisují rodinu, která měla různé psy, popisují se zde zcela běžné věci (venčení, návštěva veterináře, trhání věcí, hárání, narození štěnat atp.). V průběhu příběhu rodině jeden pes zemře, a proto si vybírají nového dle svých požadavků: „*Jsou různé druhy psů a my jsme vybírali, jaký by se nám líbil a hodil se k nám domů. Chtěli jsme hlídače, kterému nevdí*

bydlet na dvoře a ležet na sněhu a který by uměl tahat sánky do kopce.“ Nová fenka po čtyřech letech porodí štěňata, která se prodají. Rodina si k sobě bere ještě jednu fenku a příběh dále pojednává o dvou fenkách, které se sžívají s rodinou. Především je zde však pes pojímán jako člen rodiny a společník a nejsou mu zde připisovány lidské vlastnosti. Závěr příběhu odkazuje na vlka: „*Mít psy, to je paráda. Až budu velký, budu bydlet v horách a také tam budu mít psa nebo kamaráda vlka.*“ Zde bych ráda upozornila na skutečnost, že u psa je uvedeno „*mít*“, avšak u vlka nikoliv, neboť ho nelze kvůli jeho divokosti vlastnit, proto je zde použito slovo „*kamarád*“.

Příběhy jsou založeny na tom, že vypravěč (popřípadě ilustrátor) popisuje chování psa či se jej snaží interpretovat na základě polidštění. Míra antropomorfismu následně formuje celý příběh. Někdy tomu je naopak, vyprávění je pojato z pohledu psa, který je vypravěčem a popisuje chování člověka. Děj příběhu je tedy formován tím, zda vypráví pes či člověk.

Nejčastěji se zde objevuje téma lásky, domova, vztahu člověk–pes (zvíře), dítě–pes (zvíře), role psa ve společnosti, mírný až přehnaný antropomorfismus a domestikace v kontrastu s divokou přirozeností. Zároveň se zde objevuje i charakteristický popis dominantních psích znaků (čich, hbitost, věrnost, oddanost) a typických psích činností. V příbězích je zakomponováno také mnoho přísloví, rčení a pořekadel o psech.

Příběhy a ilustrace často odkazují na symboliku (dobro a zlo, černá a bílá) a na mytologické příběhy (psi mluví s člověkem). Lze jen těžko říci, zda měl autor vědomě širší

¹⁶⁶ ŘÍČANOVÁ, Tereza. *Psí knížka*. Praha: Baobab, 2014.

kulturně-historické povědomí o symbolice psa či zda, dle C. G. Junga, vychází vyobrazení symbolu (zde konkrétně psa) „...z *nevědomých obsahů psyché*.“¹⁶⁷

Výše popsané knihy umožňují hlubší prozkoumání toho, jak je pes předkládán dětskému čtenáři a jaká témata s sebou jeho přítomnost v příběhu přináší. Pes je v příběhu buď jednoduše popisován, antropomorfizován či do něj člověk projektuje sebe. Antropomorfizace slouží jako prostředek srozumitelného interpretování jiného živočicha lidskými prostředky. Pokud je antropomorfizace až příliš, stírá druhové hranice, které od sebe oddělují oba druhy. Z pohledu člověka ji tedy nelze zcela vyloučit, musí však být opodstatněná. Témat, která z knih vyvstávají, je nemálo. Všechna však svým charakterem výchovně směřují k základním hodnotám života, které jsou pro výchovu nezbytné.

1.6 Dítě–pes

Vztah dítěte a psa lze ve své nejtěsnější podobě demonstrovat na příkladech *vlčích dětí*, které byly odchovány divokými vlky.¹⁶⁸ O tomto procesu hovoří již pověst o Romulovi a Removi, kteří byli údajně odchováni vlčicí a založili Řím. Dalším podobným případem je literární příběh Mauglího odchovaného smečkou vlků, kterému odpovídají i skutečné příběhy dětí, které byly odchovány zvířaty. Jedním z nejlépe zdokumentovaných případů dětí odchovaných vlky je příběh vlčích dívek Amaly a Kamaly. Z dokumentace reálných případů víme, že dítě, které bylo izolováno od lidí, začalo procesem mezidruhového učení přejímat chování a projevy zvířete.¹⁶⁹ Rovněž tyto projevy následně formovaly i jeho fyziologickou stavbu těla.

Mnohé výzkumy potvrzují,¹⁷⁰ že by dítě nemělo být ochuzeno o kontakt se psem (případně jiným zvířetem). Dítě psa pojímá jako mlčenlivého přítele, kterému bezmezně důvěřuje, a jako partnera pro hru.¹⁷¹ Přítel pes jej nesoudí, nekritizuje a má na něj vždy čas. Podle Miklósiho (2019, s. 155) přispívají k psychosociálnímu vývoji dětí a podporují rovněž i jejich zdravý vývoj, vlastní identitu a sebeúctu. Dále bychom mohli zmínit hodnotu

¹⁶⁷ JUNG, Carl Gustav a kol. *Člověk a jeho symboly*. Praha: Portál, 2017, s. 89.

¹⁶⁸ Vlčí děti: Příběhy sedmi lidí, kteří byli vychováváni zvířaty. In: *National-Geographic.cz*. [online]. [cit. 2021-03-03]. Dostupné z: <https://www.national-geographic.cz/galerie/vlci-deti-pribehy-sedmi-lidi-kteri-byli-vychovavani-zviraty-36612.html>

¹⁶⁹ CHADALÍKOVÁ, Leila. Vlčí děti: Zdokumentované případy lidí, které od malička vychovávala zvířata. In: *Reflex.cz* [online]. [cit. 2021-03-03]. Dostupné z: <https://www.reflex.cz/clanek/zajimavosti/75947/vlci-deti-zdokumentovane-pripady-lidi-ktere-od-malicka-vychovavala-zvirata.html>

¹⁷⁰ GALAJDOVÁ, Lenka. *Pes lékařem lidské duše aneb Canisterapie*. Praha: Grada, 1999, s. 33.

¹⁷¹ GALAJDOVÁ, Lenka. *Pes lékařem lidské duše aneb Canisterapie*. Praha: Grada, 1999, s. 34.

zodpovědnosti a lásky vůči živé bytosti,¹⁷² rozvoj mezidruhové komunikace, navazování vztahů¹⁷³ a hodnotu přátelství. Kontakt dítěte se psem rozvíjí v dítěti pohybovou inteligenci, která nevyužívá slova, jenom přirozený jazyk – jazyk těla. O této formě inteligence Gardner¹⁷⁴ tvrdí, že v naší kultuře panuje nesoulad mezi užíváním rozumových a fyzických (tělesných) činností. Tento nepoměr argumentuje přílišnou orientací společnosti na důležitost jazykového systému. Při kontaktu se psem dítě nemůže využívat jazykový systém a musí tedy hledat nové způsoby komunikace.

Jak již bylo rozebráno v předešlých kapitolách, pes má jiné vnímání a prožívání reality. S tím souvisí i jeho prožívání času – psí život ubíhá rychleji než lidský.¹⁷⁵ Dítě tak má možnost se setkávat skrze život psa se základními principy života – zrozením a smrtí (k nimž opět odkazuje i samotná symbolika psa). Vývojová psychologie uvádí několik stádií podle toho, jak se mění přístup dítěte.¹⁷⁶ Do tří let je pro dítě pes přitažlivý tím, že se pohybuje. Je pro něj atraktivní hračkou, která je svými životními projevy výrazně poutavější než hračka neživá. Dítě předškolního a mladšího školního věku stále vnímá psa jako atraktivní hračku, začíná se však rozvíjet i jeho výchovná funkce. Ta je dána vnímáním reakcí a zpětné vazby. V období osmého a devátého roku přichází zlom, kdy dítě začíná mít pocit zodpovědnosti a péče vůči psovi. Od dvanáctého roku již dítě začíná na psa i výchovně působit. Mohou zde být realizovány různé formy cvičení psů.

Ve vztahu dětí a psů dochází často k nesprávnému čtení signálů v rámci mezidruhové komunikace. Pokud dítě zatím neumí v tomto systému číst, rozlišovat a interpretovat signály, které k nim zvíře (pes) vysílá, může se v interpretaci signálů zmýlit. Když pes vrčí, dítě může nesprávně interpretovat jeho chování jako radostné.¹⁷⁷ Důsledkem toho může být reakce v podobě napadení, jak uvádí Miklósi (2019, s. 105): „...*téměř polovina dětí školního věku uvádí, že byly někdy pokousány psem.*“ Dodává, že zranění způsobená pokousáním jsou nejčastější u dětí.

¹⁷² GALAJDOVÁ, Lenka. *Pes lékařem lidské duše aneb Canisterapie*. Praha: Grada, 1999, s. 36.

¹⁷³ KOWALSKI, Gary. *Duše zvířat*. Brno: Emitos, 2009, s. 135.

¹⁷⁴ GARDNER, Howard. *Dimenze myšlení: Teorie rozmanitých inteligencí*. Praha: Portál, 2018, s. 273.

¹⁷⁵ KOWALSKI, Gary. *Duše zvířat*. Brno: Emitos, 2009, 135 s.

¹⁷⁶ GALAJDOVÁ, Lenka. *Pes lékařem lidské duše aneb Canisterapie*. Praha: Grada, 1999, s. 33–34.

¹⁷⁷ MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019, s. 140.

1.6.1 Pes ve školním prostředí

Pes se standardně ve školním prostředí nevyskytuje, primárně z hygienických a zdravotních důvodů (např. alergie). Výjimku tvoří na některých školách dny zvířat, kdy školáci mohou do školy přinést svého domácího mazlíčka. V každodenním



Obr. 27: Zvířátka dědy Lesoně

režimu může být přítomný pouze asistenční pes, který doprovází hendikepovanou osobu.¹⁷⁸

Některé kynologické organizace nabízejí školám program, který žákům představuje, jak se ke psům chovat a jak s nimi bezpečně zacházet. Projekt je nejčastěji realizován návštěvou kynologa a psa v prostředí školy. Pilotní projekt s názvem *Dítě a pes* představuje například organizace Help4life.¹⁷⁹ Další projekty, které by dítěti přibližovaly tohoto velmi populárního mazlíčka, zatím nejsou.

V současné době ve školním prostředí nejvíce rezonuje pojmenování pes v rámci Hejného metody v matematice.¹⁸⁰ Pes je jedním ze zvířat z didaktického prostředí dědy Lesoně a má číselnou hodnotu 4. Pes je tedy stejně silný jako 4 myši (myš má hodnotu 1) nebo 2 kočky (kočka má hodnotu 2).

Školní prostředí není tedy příliš otevřeným prostorem pro psa, ačkoliv je to právě vzdělávací instituce, která by mohla dítě vzdělat v mezidruhové komunikaci a v mezidruhovém učení. Z důvodu, že je pes velmi frekventovaným domácím mazlíčkem, by mělo být dítě seznámeno se způsobem komunikace psa, neboť nejvíce zranění způsobených psem je právě u dětí školního věku.

¹⁷⁸ Asistenční psi ve škole. In: *Pomocnetlapky.cz* [online]. [cit. 2021-03-16]. Dostupné z: <https://www.pomocnetlapky.cz/o-nas/o-asistencnich-psech/asistencni-psi-ve-skole>

¹⁷⁹ HOLUBOVÁ, Jana. Nový projekt učí děti, jak bezpečně zacházet se psy. In: *TvBrno1.cz* [online]. [cit. 2021-03-16]. Dostupné z: <https://tvbrno1.cz/zpravy/jihomoravsky/brno/605/novy-projekt-uci-deti-jak-bezpecne-zachazet-se-psy>

¹⁸⁰ Děda Lesoň. In: *Blog.h-mat.cz* [online]. [cit. 2021-03-16]. Dostupné z: <http://blog.h-mat.cz/didakticka-prostredi/zviratka-dedy-lesone>

1.7 Výtvarně-dramatická hra

Název výtvarně-dramatické hry v sobě spojuje jak pedagogická, tak i umělecká východiska. Didaktická část, jejímž prostřednictvím tento přístup realizují, usiluje o propojení výtvarné výchovy, dramatické výchovy a prvků *site specific* a je realizována na poli otevřené hry. Každou z oblastí dále krátce rozvedu, abych utvořila hlubší povědomí o spojení všech východisek do slovního spojení *výtvarně-dramatické hry*.

1.7.1 Výtvarná dramatika

Výtvarná dramatika je relativně nové pole, které v sobě spojuje dramatickou a výtvarnou výchovu. Svou práci staví zejména na prožitku, díky kterému získávají účastníci informace o světě, a na reflexi.

Počátky úvah o propojení výtvarné a dramatické výchovy sahají až do roku 1933, kdy se Igor Zhoř v časopisu *Výtvarná výchova* zamýšlí nad společnými východisky obou výchov. Eva Machková se ve stejném čísle časopisu zabývá tématy, která mají obě výchovy společné. Machková dochází k tématům rozvoje tvořivosti, obrazotvornosti, osobnosti, citlivosti k věcem, k lidem a k umění.¹⁸¹ Obě oblasti, jak výtvarnou, tak dramatickou výchovu, propojuje zejména vztah mezi uměním a vzděláváním. Toto mezioborové propojení nabízí pojetí tématu z více úhlů pohledu, což umožňuje hlubší pochopení a větší komplexnost.

Výtvarná dramatika se snaží hledat svá východiska v obou výchovách a může být v praxi realizována třemi způsoby:¹⁸²

- v rámci dramatické výchovy se uplatňuje výtvarné vyjádření,
- dramatické aktivity jako cesta k výtvarnému vyjádření a jeho součástí,
- galerijní animace – vzdělávací proces o výtvarném umění s užitím metod dramatické výchovy.

Mnoho pedagogů rozvíjejících pole výtvarné dramatiky vyzdvihuje důležitost výtvarného experimentu, zážitkové hry, komunikace, sebevyjádření a reflektivního dialogu. Blíže o pojetí výtvarné dramatiky a prozkoumání definice z pohledu jednotlivých osob na české

¹⁸¹ BEČVÁŘOVÁ, Ivana. *Výtvarná dramatika v pedagogické praxi: Netradiční činnosti pro předškolní a školní věk*. Praha: Portál, 2015, s. 7.

¹⁸² BEČVÁŘOVÁ, Ivana. *Výtvarná dramatika v pedagogické praxi: Netradiční činnosti pro předškolní a školní věk*. Praha: Portál, 2015, s. 8.

pedagogické výtvarné scéně pojednává publikace Ivany Bečvářové *Výtvarná dramatika v pedagogické praxi*.¹⁸³

Současné pojetí dramatické i výtvarné výchovy¹⁸⁴ dle Marušáka a kol. (2008, s. 9) vychází z tendencí konstruktivismu. Přístup konstruktivismu je moderním pedagogickým přístupem, který pojímá žáka jako aktivního účastníka v procesu budování poznatků. Poznatky se konstruuji na základě prožitých zkušeností a pracují s metodami: „...*dialog, diskuse, problémová metoda, brainstorming, didaktické hry, inscenační a situační metody, projektová výuka, skupinová a kooperativní výuka, výuka podporovaná počítačem, kritické myšlení, otevřené učení, učení v životních situacích*...“¹⁸⁵ Jde tedy o učení zkušenostní, kooperativní a usilující o komplexnost v učebním procesu.

Konstruktivismus je opakem k přístupu transmisivnímu, který zprostředkovává žákům již hotové poznatky převážně formou výkladu. Transmisivní pojetí vzdělávání podléhá kritice ze strany reformních pedagogických hnutí již od konce 19. století.¹⁸⁶

Dále stručně zmíním hlavní východiska výtvarné i dramatické výchovy, která nám umožní hlubší prozkoumání mezioborového pole výtvarné dramatiky.

Východiska výtvarné výchovy

Výtvarná výchova je autonomní součástí učebních plánů pro základní školy i gymnázia. Propojuje v sobě oblast výtvarného umění a vzdělávání. Výtvarná výchova v dítěti kultivuje estetické cítění a vnímání skrze zprostředkovaný kontakt s uměleckými díly a skrze vlastní tvorbu. Procesem vlastní tvorby se dítě učí poznávat výtvarný jazyk a různé přístupy, postupy, techniky a materiály.

Marie Fulková (2007, s. 7) přináší výstižnou formulaci zasazení současné výtvarné výchovy, která: „...*v současném edukačním systému zaujímá pozici předmětu, který jediný umožňuje orientaci v kultuře, ve světě výtvarného umění i v každodenní inflaci produktů vizuálního průmyslu*.“ K tomu ještě doplňuje důležitost práce výtvarné výchovy se znakovým

¹⁸³ BEČVÁŘOVÁ, Ivana. *Výtvarná dramatika v pedagogické praxi: Netradiční činnosti pro předškolní a školní věk*. Praha: Portál, 2015.

¹⁸⁴ KITZBERGEROVÁ, Leonora. *Didaktika výtvarné výchovy*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2014, s. 13.

¹⁸⁵ MAŇÁK, J. a ŠVEC, V., cit In: ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: Tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012, s. 12.

¹⁸⁶ ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: Tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012, s. 10.

a obrazným systémem, jež člověka obklopuje od dob první civilizace.¹⁸⁷ Tento typ práce s vizuálně obrazným systémem buduje vizuální gramotnost, která v jedinci buduje schopnost chápání a vědomého a kritického zacházení s obrazy.¹⁸⁸

Proces výtvarné výchovy je založen na triádě *tvorba-vnímání-interpretace*, u nichž se snaží aplikovat tvořivý přístup.¹⁸⁹ Z procesu výtvarné tvorby vzniká ve většině případů hmotný artefakt, který je transformací pocitů a myšlenek ve hmotných modelech. Artefakt by měla následovat reflexe (reflektivní dialog), která tvůrčí proces podrobuje zkoumání.¹⁹⁰ Dle RVP má předmět výtvarná výchova zejména rozvíjet *smyslovou citlivost, uplatňování subjektivity a ověřování komunikačních účinků*. Aktivity výtvarné výchovy by měly toto učivo v sobě obsahovat.

Východiska dramatické výchovy

Dramatická výchova oproti výtvarné a hudební výchově, které jsou zakotveny v učebních osnovách, nemá v našem školství tradici. Její metody jsou však využívány napříč obory a podle Marušáka a kol. (2008, s. 7) přispívají ke zpestření, usnadnění či zkvalitnění výuky v jiných předmětech. Podílí se na znovuobjevení edukačního potenciálu hry¹⁹¹ a improvizace.

V rámci dramatické výchovy se jedinec učí skrze prožitek, přičemž je stavěn do středu a procesu činnosti. Zásadní je zde proces, kde se užívá divadelních prostředků jako základních metodologických východisek. Výsledkem prožitého procesu se stává zážitek. Divadelní prostředky v sobě kloubí cíle z oblasti osobnostně sociální i umělecké. Ačkoliv se jedná o výchovu estetickou, tak rozvíjí i dovednosti v oblasti jednání a chování jedince, který uplatňováním svých zkušeností získává zkušenosti nové.

Dramatická výchova v sobě spojuje prvky dramatického umění (umění herců) a vzdělávání, přičemž dle Jana Císaře z AMU (2008, s. 11) v praxi obě oblasti pracují se

¹⁸⁷ FULKOVÁ, Marie. *Diskurs umění a vzdělávání*. Jinočany: H & H, 2008, s. 40.

¹⁸⁸ FULKOVÁ, Marie. Když se řekne... vizuální gramotnost. *Výtvarná výchova: Časopis pro výtvarnou a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní*. 42/4, 2002, s. 12–14.

¹⁸⁹ 5.7 Vzdělávací oblast – Umění a kultura – úvod. In: *Digifolio.rvp.cz* [online]. [cit. 2021-05-18]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10642>

¹⁹⁰ KITZBERGEROVÁ, Leonora. *Didaktika výtvarné výchovy*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2014, s. 7.

¹⁹¹ MARUŠÁK, Radek a kol. *Dramatická výchova v kurikulumu současné školy: Využití metod a technik*. Praha: Portál, 2008, s. 6.

stejnými kategoriemi – *situace, role, příběh a jednání*.¹⁹² Císař také vyzdvihuje zásadní princip divadelního systému, kterým je představení jako *specifický komunikační akt*. K tomu ještě doplňuje, že dramatická výchova chce: „...zasahovat do skutečnosti, chce ji měnit, chce na ni působit.“¹⁹³ Dramatická výchova stejně jako divadelní umění pracuje se smysly, s tělem a jeho výrazem a pohyby a je charakteristická svou tvořivostí, hravostí a aktivní činností.¹⁹⁴

Hlouběji až k samým počátkům umění herců se věnuje publikace *Slovník divadelní antropologie*, jejíž autoři Barba a Savarese studují chování lidské bytosti a jejího těla a dělí je na každodenní a nekaždodenní. Každodenní používání se objevuje v běžném životě, je neuvědomělé, jeho smyslem je komunikace. Nekaždodenní používání je uvědomělé a nazývají je technikou, která slouží jako sdělování informací skrze zvláštní užití těla.¹⁹⁵ Tělo herce nebo tanečníka podle autorů pracuje s energií a ovládnutím přítomnosti. „*Tanec protikladů se rozehraje nejprve uvnitř těla, teprve poté jím tančí i tělo*.“¹⁹⁶. Někdy autoři hovoří i o *hře protikladů* a herec či tanečník interpretuje duševní obrazy skrze hlasový projev a fyzické tělo. Tento princip nekaždodenní práce s tělem můžeme spatřovat i na poli dramatické výchovy, avšak jako formu výchovného nástroje.

1.7.2 Site specific

Termín *site specific* tvoří proud umění realizovaného pro konkrétní prostor (místo či krajinu), kdy uměleckým procesem vzniká jakýsi dialog s prostorem. Dle Denisy Václavové a Tomáše Žižky je uměleckou disciplínou pohybující se zejména mezi výtvarným a divadelním uměním s dalšími přesahy¹⁹⁷ a využívá tedy především výtvarně divadelních prostředků ke

¹⁹² CÍSAŘ, Jan. *Dramatická výchova a divadlo v době pozdní moderny*. In: PROVAZNÍK, Jaroslav a kol. *Dítě mezi výchovou a uměním: Dramatická výchova na přelomu tisíciletí*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii ve spolupráci s katedrou výchovné dramaturgii DAMU, 2008, s. 11.

¹⁹³ CÍSAŘ, Jan. *Dramatická výchova a divadlo v době pozdní moderny*. In: PROVAZNÍK, Jaroslav a kol. *Dítě mezi výchovou a uměním: Dramatická výchova na přelomu tisíciletí*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii ve spolupráci s katedrou výchovné dramaturgii DAMU, 2008, s. 11.

¹⁹⁴ MARUŠÁK, Radek a kol. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: Využití metod a technik*. Praha: Portál, 2008, s. 6.

¹⁹⁵ BARBA, E., SAVARESE, N. *Slovník divadelní antropologie: o skrytém umění herců*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000, s. 7–8.

¹⁹⁶ BARBA, E., SAVARESE, N. *Slovník divadelní antropologie: o skrytém umění herců*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000, s. 11.

¹⁹⁷ CÍLEK, Václav a kol. *Divadlo v netradičním prostoru, performance a site specific: Současné tendence*. Praha: Akademie múzických umění, 2010, s. 88.

specifické a autentické realizaci.¹⁹⁸ Z důvodu propojení výtvarného i dramatického umění jej považují za zásadní uměleckou oblast k výtvarné dramatice.

Počátek tohoto uměleckého přístupu se klade do 60. let 20. století a je založen především na prvcích happeningu, performance, body artu, instalace, konceptuálního umění a minimalismu.¹⁹⁹ Charakteristickým rysem přístupu *site specific* je jeho intermediální, interaktivní a interdisciplinární přístup s přesahy do sociologie a antropologie.²⁰⁰ Vzhledem k jeho obsáhlosti jej není jednoduché přímo definovat. Za nejjednodušší a možná i nejdůležitější označení považují slova Denisy Václavové a Tomáše Žižky, jejichž texty se nejvíce zaslouhují o uchopení tohoto termínu, kteří uvádějí: „...*umělecké projekty vytvořené pro konkrétní prostor a čas. Hlavním tématem této umělecké formy je právě prostor (či místo) – jako nejdůležitější médium a nástroj veškerého tvoření. Jedná se o umění, které je závislé na konkrétním místě, od něž se odvíjí.*“²⁰¹ K tomuto pojetí přikládám náhled Miloše Šejna, který předešlou definici posouvá dál: „...*intenzivní práce s určitým místem historické krajiny, jež by měla vést k nalezení vzájemné smysluplnosti bytí a k formulování řeči, jež by byla schopna tuto řeč sdělovat.*“²⁰²

Vzhledem k neustálené české definici a k nejednoznačnému českému překladu termínu *site specific* jej mnoho umělců pojímá a nazývá po svém (*umění místa, divadlo veřejného prostoru, dobývání prostoru, environmentální divadlo*),²⁰³ proto zde nebudu uvádět žádné závěrečné ustanovení a nechám toto pole otevřené. Doplním jej pouze dalšími nosnými pilíři, které všechny autorské přístupy propojují.

Jak již bylo zmíněno, *site specific* pracuje s konkrétním prostorem, který je pojímán jako médium.²⁰⁴ Rudolf Šmíd prostor popisuje z pohledu sociologie dvojím způsobem jako fyzické nebo symbolicky pojaté místo. Konkrétní místo pak poskytuje prostor pro tvorbu různých

¹⁹⁸ DVOŘÁK, Jan. *Úvod: Projekty typu site specific*. In: *Site specific*. České Budějovice: Pražská scéna, 2008, s. 34.

¹⁹⁹ CÍLEK, Václav a kol. *Divadlo v netradičním prostoru, performance a site specific: Současné tendence*. Praha: Akademie múzických umění, 2010, s. 12.

²⁰⁰ CÍLEK, Václav a kol. *Divadlo v netradičním prostoru, performance a site specific: Současné tendence*. Praha: Akademie múzických umění, 2010, s. 86.

²⁰¹ CÍLEK, Václav a kol. *Divadlo v netradičním prostoru, performance a site specific: Současné tendence*. Praha: Akademie múzických umění, 2010, s. 87.

²⁰² CÍLEK, Václav a kol. *Divadlo v netradičním prostoru, performance a site specific: Současné tendence*. Praha: Akademie múzických umění, 2010, s. 89.

²⁰³ CÍLEK, Václav a kol. *Divadlo v netradičním prostoru, performance a site specific: Současné tendence*. Praha: Akademie múzických umění, 2010, s. 90.

²⁰⁴ DVOŘÁK, Jan. *Úvod: Projekty typu site specific*. In: *Site specific*. České Budějovice: Pražská scéna, 2008, s. 34.

sociálních interakcí.²⁰⁵ Objevuje se zde výrazný prvek *dematerializace umění*, kdy je objekt nahrazen místem a samotné dílo je navázáno na konkrétní místo, z něhož čerpá a díky čemuž tvoří neopakovatelný a nepřenositelný zážitek. Ideu výstižně demonstruje Radoslava Schmelzová na projektu Michaela Ashera z roku 1970, kdy galerii v Claremontu přeměnil na: „...*jakýsi obrovský minimalistický objekt a zároveň v nástroj kritiky k fungování samotné galerijní instituce, dílo by těžko mohlo být prodáno bez toho, že by galerie zrušila svou podstatu.*“²⁰⁶ Upravené prostory galerie byly přitom celých 24 hodin otevřeny pro návštěvníky. Návštěvníka Asher uvedl do dialogu s místem v jeho čisté funkční podstatě, která byla, co se týče funkce, neměnná. Dílo však částečně inklinuje ke konceptualismu a pracuje s ohraničeným místem vytvořeným lidskou činností.

Naopak neohraničený prostor krajiny, ze které dílo jako by vystupuje, a tím na sebe upoutává pozornost, reprezentují například umělci přírodního land artu R. Smithson a R. Long. Jejich tvorba sice vychází z přírodní matérie, avšak podléhá času a přírodním podmínkám lokace, čímž matérie zaniká. Umělec tvoří formou dialogu jakési otisky do krajiny v určitém místě a tím k němu poukazuje. Tato činnost odkazuje k dalšímu výraznému prvku, a sice k *aktivní činnosti umělce v procesu*, který je zároveň i dílem.

Díla přístupu *site specific* jsou sice vytvářena přímo v konkrétním hmotném prostoru, kde vyprávějí osobní příběh v rámci uměleckého díla,²⁰⁷ jsou však silně pomíjivá. Jsou uskutečňována v konkrétním čase a místě, jejich záznam je pak realizován fotodokumentací/videem. Tento záznam nám pak může zprostředkovat reprodukováným obrazem skutečnost, kterou jsme osobně nezažili,²⁰⁸ jinak bychom nemohli mít dochované povědomí o těchto projektech.

Současná intermedialita *site specific* má přesahy i do divadelního umění, které pojímá jako divadlo v netradičním prostoru. Divadlo přenáší z pozice vyvýšeného jeviště dolů, např. do prostorů sklepů, stok či jiných původně nedivadelních prostorů. Tím se jevištěm pro akci, v rámci *site specific*, stává téměř jakýkoliv prostor.²⁰⁹ Umělec sbírá informace o místě a formou

²⁰⁵ CÍLEK, Václav a kol. *Divadlo v netradičním prostoru, performance a site specific: Současné tendence*. Praha: Akademie múzických umění, 2010, s. 67.

²⁰⁶ CÍLEK, Václav a kol. *Divadlo v netradičním prostoru, performance a site specific: Současné tendence*. Praha: Akademie múzických umění, 2010, s. 24.

²⁰⁷ VÁCLAVOVÁ, Denisa. *Úvod: Site specific – hledání jiného prostoru*. In: *Site specific*. České Budějovice: Pražská scéna, 2008, s. 35.

²⁰⁸ CÍLEK, Václav a kol. *Divadlo v netradičním prostoru, performance a site specific: Současné tendence*. Praha: Akademie múzických umění, 2010, s. 70.

²⁰⁹ DVOŘÁK, Jan. *Úvod: Projekty typu site specific*. In: *Site specific*. České Budějovice: Pražská scéna, 2008, s. 34.

akce usiluje o vtažení diváka do procesu, ve kterém rozehrává hru z odkazů místa. Následně pak zkoumá chování člověka v daném místě a s místem.²¹⁰

Všechny zmíněné oblasti (umělecké i pedagogické) mají sjednocující prvek – hru. Hra tu vytváří jakési pole, v jehož rámci se akt (umělecký či pedagogický) odehrává. Proto se domnívám, že hra je pro dítě jedním z nejpřirozenějších procesů k objevování, testování hranic a učení se. Principy hry mají dle mého mínění i některá společná východiska s uměním. Výstižně o tom pojednává Robert Spencer, který zastává myšlenku, že hra nemá stejně jako umění žádnou bezprostřední funkci.²¹¹ A možná právě tato bezprostřednost poskytuje jak hře, tak umění volné pole pro tvorbu, zkoumání a reflektování skutečnosti.

1.7.3 Hra

Hra je formou aktivity a zároveň prostředkem sociálního učení a komunikace.²¹² Je zdrojem pozitivních emocí, které mají za důsledek vyplavování dopaminu. Většina odborníků zabývajících se definicí hry uvádí, že výstižně definovat hru je velmi obtížné, až nemožné. Melvin Konner to shrnuje následovně: „*hra je biologickou hádankou a těžkost ji přesně definovat je právě klíčem k jejímu porozumění.*“²¹³ O definování hry usilují i autoři české publikace *Svobodná hra*, kteří po prostudování obsáhlého množství pramenů k tématu hry uvedli sedm charakteristik, které jsou pro realizaci hry klíčové a velmi výstižné – tyto charakteristiky uvádím níže.²¹⁴ Nicméně vzhledem k pomíjivému a na první pohled bezúčelnému charakteru hry není možné nalézt jednoznačné vymezení tohoto pojmu. Možná právě to hru činí tak atraktivní. Někteří odborníci hru nazývají až paradoxem evoluční biologie.

- Hra přináší uspokojení a je zábavná.
- Hra má pravidla či strukturu, ačkoliv ne pevně stanovená.
- U hry se upřednostňuje proces před výsledkem.

²¹⁰ CÍLEK, Václav a kol. *Divadlo v netradičním prostoru, performance a site specific: Současné tendence*. Praha: Akademie múzických umění, 2010, s. 87.

²¹¹ SPENCER, Robert, cit In: DANIŠOVÁ, J., DANIŠ, P. *Svobodná hra: Jak nechat vyrůst radostné, odolné a samostatné děti*. Praha: Smart Press, 2020, s. 35.

²¹² RADINGER, Elli H. *Moudrost vlků: Jak myslí, jak vnímají a pečují o sebe*. Praha: Mladá fronta, 2018, s. 156.

²¹³ KONNER, Melvin, cit In: DANIŠOVÁ, J., DANIŠ, P. *Svobodná hra: Jak nechat vyrůst radostné, odolné a samostatné děti*. Praha: Smart Press, 2020, s. 34.

²¹⁴ DANIŠOVÁ, J., DANIŠ, P. *Svobodná hra: Jak nechat vyrůst radostné, odolné a samostatné děti*. Praha: Smart Press, 2020, s. 20.

- Hra je dobrovolná a svobodná, jedinec si ji sám řídí a aktivně se zapojuje do procesu.
- Hra se liší od skutečného života. Je méně vážná, nedoslovná a přenesená.
- Při hře je zapotřebí nestresovaný a aktivní stav mysli.
- U hry se uplatňuje vnitřní motivace, neboť není motivována vnější funkcí nebo cílem.

Vzhledem k různým převažujícím prvkům v konkrétní hře byla vymezena i herní typologie. Jednu z typologií her přinesl Bob Hughes v publikaci *Play Types*.²¹⁵ Ta uvádí 16 kategorií,²¹⁶ přičemž každá z nich má svá konkrétní specifika. Pro propojení hry s uměleckým proudem *site specific*, výtvarnou dramatikou a následnou realizací pedagogické části však budou důležité principy hry *komunikační*, *sociální* a *symbolické* a *průzkumné*.

Komunikační hra pracuje se signály, řečí těla, mimikou a napodobováním. Prostředí *sociální hry* cílí na interakci s druhými a na prozkoumávání této oblasti. *Hra symbolická* pracuje s významy věcí, případně i s pocity a myšlenkami. Poslední typ *průzkumné hry* usiluje o hlubší prozkoumání prostředí, věci či materiálu tak, aby došlo k objevení jejich funkce. Princip hry se jeví jako přirozené pole, na kterém lze uskutečnit mnohé procesy. Dále krátce pojednám o hře jako o součásti vzdělávacího procesu a také jako o formě přirozené komunikace u savců.

Hra jako přirozený prostředek komunikace u savců

Je nám známo, že hra je činností společnou téměř všem savcům,²¹⁷ nikoliv však všem živočichům. Savci si v procesu hry ověřují a trénují své schopnosti, které jsou nezbytné pro život. Ke hře mláďat vlků Radinger (2018, s. 157) říká, že se v jejím procesu mláďe učí férovosti, spolupráci, sebekontrolou a respektování hranic. V procesu hry mladí vlci zjišťují omezení a možnosti, ve kterých se lze pohybovat, aniž by došlo např. ke zranění či ke ztrátě partnera ke hře. Při hře u vlků dochází často také k výměně rolí a hierarchických pozic. Stejně projevy v rámci hry lze spatřovat rovněž u dětí, u nichž může být hra vnímána jako příprava na život v dospělosti.²¹⁸

²¹⁵ HUGHES, Bob, cit In: DANIŠOVÁ, J., DANIŠ, P. *Svobodná hra: Jak nechat vyrůst radostně, odolně a samostatně děti*. Praha: Smart Press, 2020, s. 26–27.

²¹⁶ bojová hra, dramatická hra, fantazijní hra, hra ovládající prostředí, hra na hraně, hra s předměty, imaginativní hra, komunikační hra, kreativní hra, lehkomotorická hra, rollová hra, rekapitulační hra, sociální hra, socio-dramatická hra, symbolická hra, průzkumná hra

²¹⁷ ŠPINKA, Marek. Proč si mladí savci hrají: Chování, které zdánlivě k ničemu neslouží. *Vesmír* [online]. 2000/4 [cit. 2021-03-04]. Dostupné z: <https://vesmir.cz/cz/casopis/archiv-casopisu/2000/cislo-4/proc-si-mladi-savci-hraji.html>

²¹⁸ DANIŠOVÁ, J., DANIŠ, P. *Svobodná hra: Jak nechat vyrůst radostně, odolně a samostatně děti*. Praha: Smart Press, 2020, s. 35.

Pozoruhodný příklad hry v říši zvířat popisuje Stuart Brown ve svém projevu na konferenci TED s názvem *Hra je víc než jen zábava*.²¹⁹ Prezentuje zde sérii fotografií z kanadské Manitoby, které dokumentují setkání dvou psů husky s divokým a hladovým polárním medvědem. Psi jsou přivázaní na vodítku a do jejich těsné blízkosti přijde polární medvěd. Upřenému pohledu hladového medvěda, který v divočině znamená uchvácení kořisti, čelí fenka huskyho v hravém postoji s vrtícím ocasem. Zažitý stereotyp predátora a kořisti se mění v hravý tanec, kdy divoký masožravec potlačuje svůj instinkt a vše je povzneseno hrou. Rozehrává se zde pole experimentování a objevování hranic v rámci tohoto setkání. Brown míní, že je to důkaz překonání rozdílnosti v síle skrze přirozené chování, které je vlastní všem. Brown vnímá hru jako přírodní proces, kterou komentuje takto: „*Hra je jednou z nejpokročilejších metod, kterou vynalezla příroda k tomu, aby komplexní mozek mohl poskládat sám sebe.*“²²⁰

Pole hry nepředstavuje však pouze pozitivní prožitky, poněvadž usiluje o přirozené projevy. Tyto přirozené projevy se nedají predikovat a někdy se mohou jevit nebezpečně až drsně. Rozpor těchto dvou tváří hry je charakteristický pro typ *bojové hry*, kde nejčastějšími protivníky u dětí jsou jejich nejlepší přátelé.²²¹ Charakter typu bojové hry se však mění v závislosti na kulturním prostředí.²²² Můžeme zde spatřovat paralelu s divokou přírodou, tedy i s hrou mezi zvířaty (vlky), kde se objevuje kromě radostných a příjemných projevů i drsnost a nebezpečnost. I to však patří k experimentálnímu poli hry.

Prostředek hry tvoří jednu z dalších paralel, které pojí člověka se psem. Hrou se mohou od sebe oba druhy vzájemně učit a skrze ni komunikovat. Dalo by se říci, že prostředí hry vytváří jakési volné experimentální pole pro aktivitu, která se v něm zároveň reflektuje a posiluje základy spojení člověka a psa.

Hra jako součást vzdělávacího procesu u dětí

Princip hry se objevuje u dětí již od útlého věku a bývá často součástí přirozeně a volně tráveného času. Stanley Hall poukazuje na fakt, že hra u dětí nevychází z potřeb budoucnosti či

²¹⁹ TED.com, Stuart Brown: Hra je víc než jen zábava, 2018. In: *Ted.com* [online]. [cit. 2021-04-03]. Dostupné z: https://www.ted.com/talks/stuart_brown_play_is_more_than_just_fun/up-next?language=cs

²²⁰ BROWN, Stuart, cit In: DANIŠOVÁ, J., DANIŠ, P. *Svobodná hra: Jak nechat vyrůst radostné, odolné a samostatné děti*. Praha: Smart Press, 2020, s. 33.

²²¹ DANIŠOVÁ, J., DANIŠ, P. *Svobodná hra: Jak nechat vyrůst radostné, odolné a samostatné děti*. Praha: Smart Press, 2020, s. 28.

²²² Bojová hra se častěji objevuje v komunitách s agresivními projevy. Výzkumy provedené u indiánského kmene Parakana ukazují, že bojová hra je realizována spíše formou honění téměř bez známek hravého prání.

současnosti. Vysvětluje její proces jako jakýsi odkaz a pozůstatek důležitého chování ze života primitivních lidí a poukazuje na propojení se samotnou evolucí člověka.²²³

Důležitost byla hře přisuzována i v rámci vzdělávání, kdy již J. A. Komenský hlásal princip školy hrou ve svém díle *Schola ludus*. Výrazně je hra prosazována i v některých alternativních směrech pedagogiky, jako například v koncepci *Jenský plán*, v níž je hra stejně důležitá jako rozhovor, práce a slavnost.²²⁴ Robert Čapek (2020, s. 49) dále uvádí pojem *game-based learning*, tedy vzdělávání hrou. Zdůrazňuje, že vzdělávání skrze hru je velmi efektivní způsob k naplnění vzdělávacích cílů a mimo to se žáci od sebe vzájemně učí, inspirují se a sdílejí. Princip hry vyvolává v člověku pozitivní pocity, které jsou následně hnací silou motivace a vyvolávají flow.²²⁵ Princip využití hry ve výuce shrnuje Čapek následovně a je rozhodně zajímavé o tom takto uvažovat: „*Princip vytvářet učením radost znamená tvořit jako pedagogický umělec.*“

Nejsilněji pojem hry v současné době zaznívá v proudu intuitivní pedagogiky,²²⁶ která patří do skupiny vzdělávacích alternativ. Hra spolu s improvizací je zde pojímána jako hlavní vzdělávací nástroj a pracuje nejen s hrou dítěte, ale především klade důraz na seberozvoj dospělých (pedagogů). Klade si za cíl zažehnout tvořivost v dítěti. Počátek tomuto směru dal Pär Ahlbomn, švédský pedagog a umělec narozený roku 1932. Tendence k vzniku tohoto směru pramení z iniciativy waldorfských učitelů, kteří usilovali o překročení schémat waldorfské pedagogiky. Hlavní iniciátor z okruhu waldorfských učitelů Pär Ahlbomn založil následně experimentální školu Solvik, kde návštěvníci hrají *intuitivní hry*. Tento směr má své příznivce i na české půdě a pořádají se u nás i workshopy zaměřené na tento přístup.²²⁷

Vzhledem k silné vizuální orientaci naší západní kultury je rozvoj vizuální gramotnosti skrze výtvarnou výchovu nezbytný. Klíčový je zde proces komunikace, kde je sdělení často prezentováno skrze reprodukované obrazy či zvuky, které je v současné době nutné podrobit

²²³ HALL, Stanley cit In: DANIŠOVÁ, J., DANIŠ, P. *Svobodná hra: Jak nechat vyrůst radostně, odolně a samostatně děti*. Praha: Smart Press, 2020, s. 35.

²²⁴ ČAPEK, Robert. *Uč jako umělec: Malá kniha o velkých vzdělávacích myšlenkách*. Brno: Jan Melvil Publishing, 2020, s. 47.

²²⁵ Hluboký stav zaujetí a soustředění během aktivity, kdy sama aktivita je odměnou.

²²⁶ KRAEMER, Pavel. Dobrý učitel si hraje! O tom, jak ve Švédsku vznikla intuitivní pedagogika a proč si ji oblíbili zrovna Češi. In: *Eduzin.cz* [online]. [cit. 2021-03-10]. Dostupné z: <https://www.eduzin.cz/intuitivni-pedagogika/dobry-ucitel-si-hraje-o-tom-jak-ve-svedsku-vznikla-intuitivni-pedagogika-a-proc-si-ji-oblilibi-zrovna-cesi/>

²²⁷ KRAEMER, Pavel. Dobrý učitel si hraje! O tom, jak ve Švédsku vznikla intuitivní pedagogika a proč si ji oblíbili zrovna Češi. In: *Eduzin.cz* [online]. [cit. 2021-03-10]. Dostupné z: <https://www.eduzin.cz/intuitivni-pedagogika/dobry-ucitel-si-hraje-o-tom-jak-ve-svedsku-vznikla-intuitivni-pedagogika-a-proc-si-ji-oblilibi-zrovna-cesi/>

kritickému zkoumání. Jako nástroj pro toto kritické zkoumání spatřuji výtvarnou dramaturgii, která otevírá širší diskursivní pole. Jak výtvarná výchova, tak dramatická výchova pracují s nonverbální komunikací, a proto se jeví jako výhodný přístup i pro práci se živým tvorem (psem).

Domnívám se, že propojení principů uměleckého proudu *site specific* s umělecko-vzdělávací oblastí výtvarné dramaturgie, to vše realizované na poli hry, otevírá v dítěti dialog s okolím (s živočichem, místem či člověkem). Skrze tuto formu dialogu dochází k rozvoji komunikace (s místem, s krajinou, se zvířetem, s člověkem), vnímání, interpretaci a rovněž k procesu učení se (viz mezidruhové učení, o němž pojednávám v předešlých kapitolách).

2 PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část práce předkládá autorskou pohádkovou knihu pro děti s názvem *Pes, který si něco myslí*, která subjektivně pojednává o vztahu člověka a psa. V této části uvádím tři subjektivní polohy: pozorovatel vztahu člověk–pes, pozorování vztahu dítě–pes a autorskou polohu ve vztahu ke svému psovi. Na základě procesu praktické části je následně vystavěna část didaktická.

2.1 Pozorovatel vztahu člověk–pes

Impulzem ke tvorbě autorské pohádkové knihy pro děti byla původně reakce na pozorování specifického vztahu člověka a psa. Toto subjektivní zkoumání a pozorování začalo vznikat roku 2017 a bylo od samého počátku vnímáno jako hra (viz kapitola 6.3). Zapisovala jsem na základě pozorování vztahu psa s jeho pánem příběhy, které se odehrávaly, a kreslila jsem náčrtky. Aby byl příběh psa rasy shiba co nejautentičtější, realizovala jsem v roce 2019 rozhovory s oběma jeho majiteli. Měla jsem předem připravené otázky²²⁸ týkající se tohoto konkrétního psa a průběhu jeho života a zároveň jsem také otázkami cílila na vztah mezi pánem a tímto psem. Z obou rozhovorů jsem si udělala audionahrávku, jejíž nejzásadnější výpovědi jsem si přepsala a akcentovala je následně při tvorbě příběhu.

Z tohoto pozorování a dialogů vznikl následně celý příběh a idea na tvorbu dětské autorské knihy. Jako pozorovatel jsem byla přímo fascinována charakterem rasy shiba (o níž příběh pojednává), která je jednou z mála současných plemen psů, jež má geneticky bližší vztah ke genetické struktuře vlků, jak uvádí Miklósi (2019, s. 32). Celý proces vlastní hry a pozorování postupně přerostl až ve vnitřní nutnost prozkoumat psa ve spojitosti s člověkem hlouběji a stal se tak výchozím bodem pro vznik této diplomové práce. Autorské prozkoumávání vztahu člověk–pes dále reflektuji vlastní pozicí v tomto vztahu a pojímám ho formou eseje.

²²⁸ Co člověka vede k tomu, aby si pořídil psa? Proč jste se rozhodli si pořídít psa? Jak začal jeho příběh jako štěně? Přišlo ti normální si koupit psa od člověka, který s nimi obchoduje? Udělal/a bys to i příště? Neuvažoval/a bys o tom vzít si psa z útulku? Jaký byl pes jako štěně? Bylo na něm něco zvláštního oproti ostatním psům? Je na něm i nyní něco zvláštního? Jak se jeho povaha měnila v průběhu let? Máš nějakou vtipnou historku, která se udála? Obohatilo tě nějak v životě mít psa? Co tě to naučilo a co ti dalo, že máš psa? Chybělo by ti v životě něco, kdybys neměl/a svého psa? Co by ti chybělo? Pořídil/a by sis znovu psa? Nepřišlo ti někdy, že tvůj pes vypadá tak, jako že si něco myslí? Jak bys popsal/a jeho výraz, když si něco myslí?

2.2 Autorské zkoumání vztahu člověk–pes

Žila jsem pár let se psem rasy shiba, který nebyl *můj*. Přála jsem si však mít psa, o kterém bych mohla říct, že *je můj*. V roce 2019 jsem se stala pánem černé fenky. Mohla jsem tedy již říkat, že *mám* psa. Jak se však ukázalo, ten pes byl *můj*, aniž by mi *patřil*. Patřil ke mně. Má černá fenka z útulku se svými 25 kg a hyperaktivitou však není úplně malý a klidný pes vhodný pro bydlení v bytě. Vyžaduje neustálou akci a svobodu.

Když chodíme po lese, vedu s ní dialogy o jejím nepředvídatelném divokém chování. Někde v nitru doufám, že mi rozumí. Nerozumí však mé lidské řeči. Následuje zatahání na vodítku za něčím velmi zajímavým a já letím z kopce dolů nebo se kloužu po ledě, sotva se držím na nohou. Hlavou mi opět probleskuje ta známá obava – snad tentokrát nespadnu a nezlomím si nohu. Jsem rozčilená, že se mnou takhle cloumá a že mě tahá. Bublá ve mně vztek, načež ji nekontrolovaně plácnu – to si snad z poučné rozpravy nic nezapamatovala? Na pár okamžiků ji přepadne strach. Ten jí však nezabrání, aby pokračovala v tahání a nadále setrvala ve své vnitřní touze po svobodě a divokosti. Cítím se ponížene sama před sebou. Hlavou mi problesknou Bulgakova slova ze *Psího srdce*: „*Laskavostí, jediným způsobem, který je při zacházení s živým tvorem možný. Terorem se u živočicha ničeho dosáhnout nedá, ať stojí na jakémkoli vývojovém stupni. To jsem tvrdil, tvrdím a tvrdit budu. Oni se mýlí, když si myslí, že jim teror pomůže.*“²²⁹ Jak jí to mám však vysvětlit, aby mi rozuměla?

Když ji odepnu z vodítka, začne radostně pobíhat jako v záchvatu sem, hnedle zase tam. Neví, co si má s tou svobodou počít. S dvoumetrovým klackem v tlamě mi vesele a nekontrolovaně podráždí nohy. Kolemjdoucí vystraší svou nezkrotnou divokostí, v nejlepším případě na ně jen obtiskne zabahněné packy. Jakákoli zvířata v okolí chce pošťkat či ulovit. Nemohu ji kontrolovat. Nemohu ji ovládat. Nemohu jí říct „to nesmíš, nedělej to“, neslyší mě. Nemám nad ní absolutně žádnou moc. Při její volnosti jsem já bezmocná. Sama sobě kladu neustále otázky: Mám jí snad nechat absolutní svobodu? Mám jí snad naučit poslouchat na slovo? Nedeformuji tím její přirozenost? Jak jí mám ponechat divokost, a přitom ji naučit harmonicky žít se mnou? Nastudovala jsem toho o psech už tolik, ale pořád žádná změna! Bulgakov na to říká: „*Takhle to dopadá, doktore, když výzkumník místo toho, aby šel po hmatu a rovnoběžně s přírodou, věc násilně urychluje a nadzvedá oponu.*“²³⁰

²²⁹ BULGAKOV, Michail. *Psí srdce a jiné povídky*. Praha: Československý spisovatel, 2014, s. 152.

²³⁰ BULGAKOV, Michail. *Psí srdce a jiné povídky*. Praha: Československý spisovatel, 2014, s. 228.

Při venčení se také často procházíme v místě bydliště. Mám ji na vodítku, opět mě tahá. Když se zase zastaví ona, tahám já ji. Vzájemně se na vodítku přetahujeme, jako by snad šlo o jakousi hru kdo s koho, a zároveň nás vodítko hmatatelně propojuje. Na jednom konci ona, na druhém já. Je to materiální symbol spojení nemateriálního vztahu, ve kterém spolu spočíváme. Ale proč se musíme přetahovat? Měly bychom si naslouchat, stejně jako Bulgakov zmiňuje, že by měl vědec naslouchat hlasu přírody.

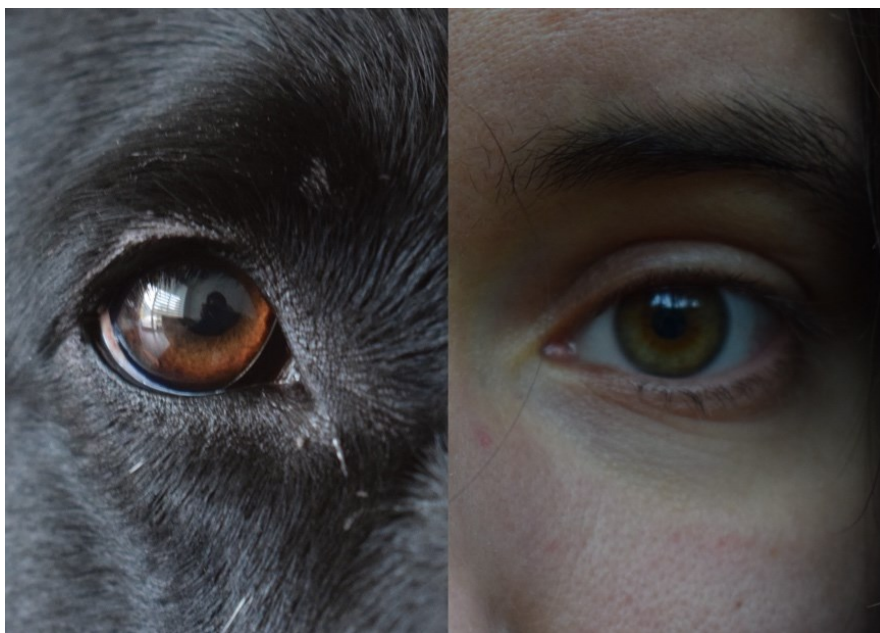
Přeji si, aby opět našla podstatu toho, co je to být psem. Aby obnovila svou důvěru ve vztah ke člověku, který byl útulkem zpřetrhán. Ale co když já sama, jakožto člověk, také musím objevit, jaké to je žít s divokým a ne zcela podmaněným psem? Vzájemně se pak díváme do očí. Já vím, že ona ví, a ona ví, že já vím. Musím se na svět podívat psíma očima. Je to nekonečný dialog beze slov, ve kterém dochází ke konfrontacím, vyvstávají otázky a následně se objevují řešení skrze pochopení. Poznáváme stejné stejným, a tím dialogem, pokud nám během něj nedojdou síly, jsme si blíž.



Obr. 28: Denisa Richterová,
Venčení na vodítku, 2021



Obr. 29: Denisa Richterová,
V lese, 2021



Obr. 30: Denisa Richterová, Očima psa, 2021

2.3 Pozorovatel vztahu dítě–pes

Psy, které jsem zkoumala a o kterých pojednává autorská kniha, jsem často brávala poslední tři roky do práce. Poněvadž pracuji s dětmi na 1. stupni ZŠ, naskytla se mi možnost pozorovat vztah dítě–pes. Často se odehrávaly situace, kdy pes plnohodnotně vedl skupinu dětí – hráli si s míčkem. Jako příklad zde mohu uvést polední klid na příměstských táborech či přestávky v rámci mimoškolních aktivity, během nichž se odehrávala volná hra dětí se psem. Mnohé děti přestaly sedět u filmu či mobilních telefonů a začaly si hrát se psy. Dále pak, když děti měly psa na vodítku, musely za něj mít zodpovědnost, vnímat ho a komunikovat s ním.

Děti o psy jevily vždy velký zájem a doma o nich vyprávěly rodičům, jako kdyby prožily plnohodnotný zážitek s kamarádem. Čím více jsem se dozvídala o tom, jak psi fungují a komunikují, tím lépe jsem mohla dětem v akci ukazovat, jak psům porozumět a jak s nimi mluvit. Děti začaly hned informace aplikovat a učily se efektivně komunikovat se psem. Ze všech tří typů pozorování (člověk–pes, já–pes, dítě–pes) nakonec vznikla konečná podoba autorské knihy, kterou popisují níže, a návrh projektu v didaktické části.

2.4 Pes, který si něco myslí

Dětská autorská kniha pojednává o životě a povaze psa rasy shiba. Název knihy odkazuje na Descartův výrok „*Myslím, tedy jsem*“. Příběh a zpracování knihy se snaží vyobrazit psa co nejautentičtěji – s úměrnou antropomorfizací. Při tvorbě příběhu jsem vycházela z již zmiňovaných rozhovorů s oběma pány psa shiba a zároveň také z knihy *Shiba*.²³¹ Příběh líčí psa od štěněte, přes jeho různé zásadní životní momenty až do okamžiku pohlcení temnotou a vyzdvihuje psa především jako přítele člověka s přirozenou potřebou k někomu patřit.

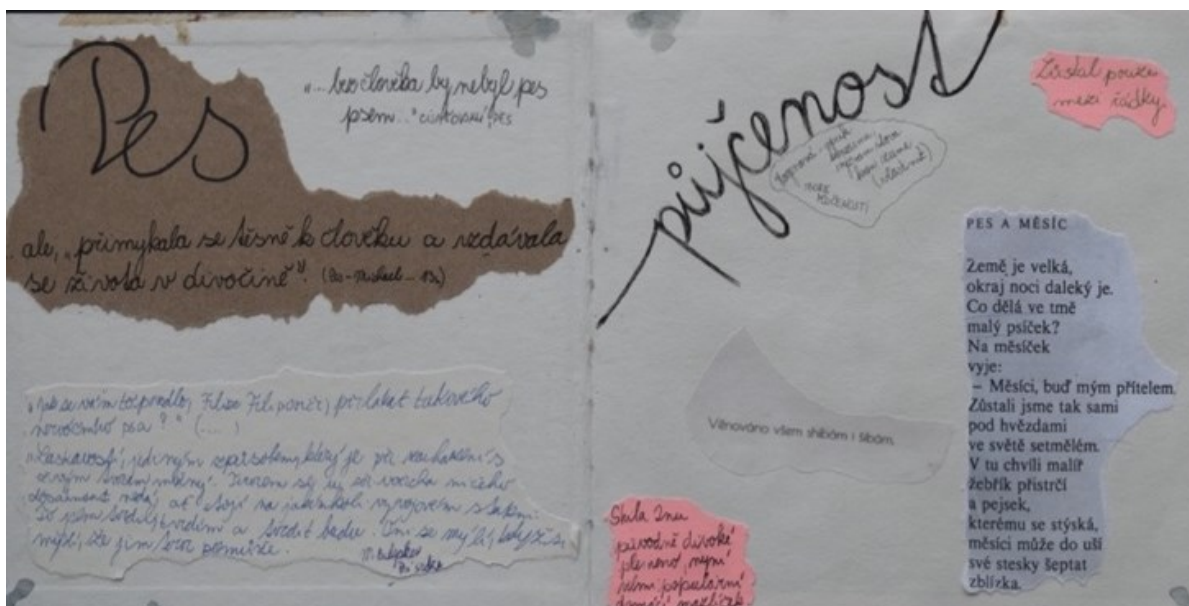
Klíčovým momentem příběhu je setkání psa již zmíněné rasy shiba (z chovatelské stanice, který je plně domestikován a žije v blahobytu), s fenkou z útulku, která neměla nikdy žádného pána ani domov. Setkání protikladných psů odkazuje na téma selektivního chovu řízeného člověkem, podmaňování si přirozených procesů, a to v kontrastu s živelnou přirozeností, která je z podstaty divoká, drsná a nespoutaná. Druhým zásadním tématem, které jsem se pokusila příběhem vyjádřit, je princip půjčenosti, který vnímám jako opak ke konzumnímu přístupu doby.

Příběh o psovi končí zdánlivě jeho pohlcením temnotou, což může být vnímáno jako příliš ponuré, avšak patřící k přirozenému procesu i samotné symbolice a mytologii psa (kapitola 1.3). Uplatnění tohoto přístupu v pohádce dokládá také Bettelheim (2017, s. 16): „*Na rozdíl od moderních dětských příběhů je zlo v pohádkách stejně všudypřítomné jako dobro.*“ K tomu ještě doplňuje: „*Právě tato dualita představuje morální problém, o jehož řešení musí člověk bojovat.*“ V momentě, kdy tedy kniha zdánlivě končí pohlcením psa temnotou, má nové pokračování, které je však ztvárněné pouze vizuálním jazykem a pojednává o spolupráci ve vztahu člověka a psa, které je předznamenáním projektu *Očima psa* v didaktické části. Téma knihy se dotýká vztahu člověka a psa, spolupráce a vzájemného porozumění.

²³¹ PETRUSOVÁ, Hana. *Shiba – Vše co potřebujete vědět o Shibě, včetně péče o zdraví, výchově, chovu a vystavování*. TIMY Partners, 2018.

2.4.1 Proces tvorby knihy

Během celého tvůrčího procesu jsem si vedla sešit, kde jsem zkoušela různá média a kam jsem si vepisovala různé poznámky ohledně psa či citace z literatury. Z tohoto sešitu následně vyplynula celková atmosféra knihy. Cílem této části práce bylo vytvořit co nejautentičtější prostředí, které pojednává o psovi a o anomáliích, které jsou typické pro současnou dobu.



Obr. 31: Denisa Richterová, Dvojstrana sešitu, 2021

Při tvorbě pro mě bylo důležité navazovat spolupráci se psy, o kterých příběh pojednává. Nakonec jsem primárně spolupracovala se svou černou fenkou, která byla chvílemi velmi ochotná, převážně však u mě ležela. Výsledek naší spolupráce lze vidět například u nápisu PES v titulu knihy, který je napsán jejím ocasem. Dalšími společnými prvky jsou pak obtisky pacek na předsádce²³² a struktura zaschlých chlupů v akvarelu. Když jsem se svou fenkou spolupracovala, vše bylo humánní a nebylo jí tím nijak ubližováno. Její spolupráce pramenila z důvěry ke mně. V některých částech se objevuje i otisk mých rukou/nohou.

Další myšlenkou, kterou jsem se snažila uplatnit ve tvůrčím procesu, bylo funkční propojení abstrakce a reálného zobrazení. Chtěla jsem tím docílit oné rozporuplnosti v rámci symboliky psa, která je přesto harmonicky funkční.

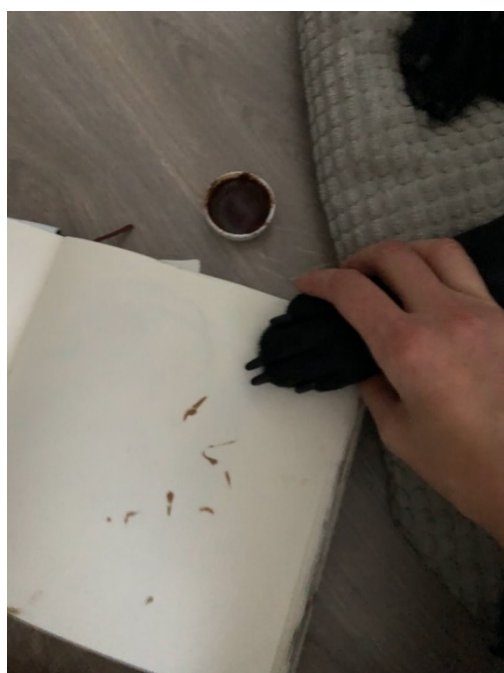
Inspirací mi byla především dětská kniha *Dášeňka* od Karla Čapka (kapitola 1.5.4), která psa spíše popisuje než antropomorfizuje, pracuje s fotografií, čistotou jednotlivých stran a jednoduchými stylizovanými ilustracemi psa. Literární inspirací mi bylo dílo Michaela

²³² V příběhu jsou otisky pacek zmiňovaného psa rasy shiba, které mi otisknul jeho pán. Bohužel toto byla jediná výtvarná spolupráce s tímto psem, poněvadž ačkoliv je převážně krotký, při tomto úkonu chtěl svého pána pokousat, proto jsem dále výhradně spolupracovala se svým psem.

Bulgakova *Psí srdce*. V jeho příběhu se objevuje téma přetváření přirozeného a následná snaha o opětovný návrat k přirozenosti. Pes si v příběhu něco myslí, a proces myšlení podléhá tomu, zda je pouhým psem či zda je skrze vědecký experiment přetvořen na člověka.²³³ Z výtvarného umění mě inspirovala práce s emočním působením barvy a neukončeností prostoru v malbách Marka Rothka (1902–1970). Dále pak jemné akvarely české umělkyně Kláry Stodolové (1977) a kontrast abstrakce a hyperrealismu v díle německého malíře Gerharda Richtera (1932). Díla všech zmiňovaných autorů jsem měla možnost spatřit na živo.



Obr. 32: Denisa Richterová, Spolupráce se psem, 2021



Obr. 33: Denisa Richterová, Psaní psím drápem, 2021

2.4.2 Výtvarné zpracování knihy

Při výtvarném zpracování jsem se snažila co nejpravdivěji přiznat veškeré úkony a volit co možná nejpřirozenější materiály. Finální podoba knihy je ve formátu A5 a má 58 stran. Je tištěna na recyklovaný dánský papír (přebal 250 gsm, stránky 80 gsm). Na knihu jsem ušila obal z hrubého lněného plátna, který se zapíná karabinou užívanou na vodítkách pro psy. Obal jsem zvolila jednak jako ochranu křehkých desek knihy a její vazby a jednak z důvodu akcentování drsnosti a prostoty materiálu, který spojuje karabina vodítka jako výraz potřeby k někomu patřit.

²³³ BULGAKOV, Michail. *Psí srdce a jiné povídky*. Praha: Československý spisovatel, 2014.

Akvarelové ilustrace byly tvořeny na 100% bavlněný papír, díky kterému jsem mohla vytvořit organický svět fleků. K malbě jsem užívala akvarelových barev (olivová, žlutý okr, indigová modř a magenta), které jsem míchala s granulovanou kávou. Médium kávy jsem zvolila jako nositele paradigmatu současné doby, které se neustále zrychluje a tím vytváří čím dál tím vyšší nároky na jedince – ten často potřebuje kávu, aby onen shon stíhal.

Využívala jsem samovolného rozpíjení barev na papíře, které jsem formovala za užití vzduchu fěnu či nakláněním plochy. Dále jsem využívala techniku kresby úhlem, kterou jsem portrétovala materiální atributy úzce související se psem. Akvarelové fleky a kresba se spojují ve skicách psů, které byly tvořeny při jejich pozorování a jsou tedy zanechány ve své surové podobě. Text příběhu je psán fontem Sebastian Text Pro, který byl poskytnut v rámci studia na PedF KVV. Toto písmo jsem volila z důvodu, že koresponduje s celkovou atmosférou knihy a zároveň je dobře čitelné pro dětského čtenáře.

Knihy byla zpracována v grafickém programu Affinity Publisher s užitím programů Affinity Designer a Gimp. V Affinity Publisheru jsem tvořila celou knihu a v Affinity Designeru či Gympu jsem pracovala s předem naskenovanými ilustracemi, které jsem zde dále ořezávala a exportovala do formátu JPEG, abych je mohla dále propojovat na jednotlivých stránkách knihy. Veškeré ilustrace byly tvořeny ručně a kromě změny velikosti, ořezů a výběrů do nich nebylo zasahováno grafickými programy. Finální podoba knihy je ručně svázána s užitím tradiční japonské vazby, která je dle slov J. Kocmana flexibilní a lehce zranitelná.²³⁴ Tuto vazbu jsem volila z důvodu, že jsem chtěla zachovat křehkost a jednoduchost, která dle mého úzce souvisí se vztahem člověka a psa. Na následujících fotografiích předkládám finální podobu knihy, která je ve své tištěné podobě přiložena k této diplomové práci.

²³⁴ KOCMAN, J., cit In: ŠVÁBOVÁ, Kateřina. Knižní vazba. In: *Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity* [online]. [cit. 2021-6-12]. Dostupné z: <https://www.ped.muni.cz/kvv/media-vv/index.php/knizni-vazba/>



Obr. 34: Denisa Richterová, Obal na knihu, 2021



Obr. 35: Denisa Richterová, Autorská kniha, 2021



Obr. 36: Denisa Richterová, Autorská kniha, 2021



Obr. 37: Denisa Richterová, Autorská kniha – str. 11 a 12, 2021



Obr. 38: Denisa Richterová, Autorská kniha – str. 19 a 20, 2021

3 DIDAKTICKÁ ČÁST

Didaktická část představuje návrh a realizaci výtvarně-dramatického projektu s názvem *Očima psa*. Tento projekt pracuje se živým psem, který je dle Horowitz (2014, s. 15) ideální ke vstupu do studia zvířat, poněvadž je po boku člověka po dlouhá tisíciletí (kapitola 1.2). Projekt pracuje s prvky *výtvarně-dramatické hry*, které jsou realizované v rámci vztahu dítě–pes. Projekt byl realizován jako pedagogický experiment, který poprvé ověřil funkčnost teoretického modelu, který zmiňuji v závěru teoretické části. Domnívám se, že skrze výtvarně-dramatické prvky na poli hry s následným užitím reflektivního dialogu lze v dítěti otevírat a rozvíjet vztah ke psovi. Skrze navázání tohoto vztahu se dítě o živočichovi přirozeně učí. Dokáže s ním dále navázat přirozenou komunikaci a spolupráci.

3.1 Didaktický kontext

Návrh projektu je koncipován především pro žáky 1. stupně ZŠ. Užité metody pracují, dle RVP ZV (2021), především s klíčovou kompetencí komunikativní, sociální a personální, k řešení problému a k učení.²³⁵ Akcentovat zde chci především kompetenci sociální, která se dle Lysé (2010, s. 10) v současné době potýká s problematikou komunikace, která probíhá často skrze virtuální prostředí (mobilní telefony, sociální sítě, počítačové hry atp.).²³⁶ Jedinec s rozvinutou sociální kompetencí pak díky ní dokáže rozumět sociálním situacím, přizpůsobit jim své chování, dokáže efektivně spolupracovat a volit vhodná řešení v rámci konkrétních situací. Jedinec se zároveň podílí na budování kvalitních mezilidských vztahů a s tím spojené úcty v nich.²³⁷ Tyto zmíněné oblasti vnímám jako důležitá východiska pro současný vzdělávací systém.

V didaktické části dále užívám principů *výtvarně-dramatické hry*, jejíž hlavní východiska rozvádím v teoretické části (kapitola 1.7). Tuto formu realizace volím z důvodu, že skrze ni lze přirozeně pracovat se psem, poněvadž jej hra propojuje s člověkem (kapitola 1.7.3).

V návrhu projektu uplatňuji především typ hry *komunikační, sociální, symbolické, průzkumné* (kapitola 1.7.3) a částečně i *hry rolové*.²³⁸ Didaktický potenciál hry lze spatřovat především ve hravém zacházení se všední situací, která se skrze proces hry spolu s jejím

²³⁵ RVP ZV 2021 s vyznačenými změnami, NPI ČR [online]. [cit. 2021-06-06]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4982/>

²³⁶ LYSÁ, Elena, a kol. *Hry k rozvoji sociálních kompetencí žáků 1. stupně ZŠ*. Praha: Portál, 2010, s. 10.

²³⁷ RVP ZV 2021 s vyznačenými změnami, NPI ČR [online]. [cit. 2021-06-06]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4982/>

²³⁸ Ta pracuje především se změnou perspektivy, výměnou role a empatií (Petillon, 2013, s. 21).

reflektováním zvědomuje a nabývá tak skrze tento proces specificky vědomého rozměru.²³⁹ Tento přístup pak podporuje rozvoj komunikace, spolupráce, uvědomění si významu sociálních pravidel a vědomí smyslu jejich dodržování, (Lysá, 2010, s. 11–13). Dle Petillona (2013, s. 21–22) je silný potenciál rovněž v získávání autentické zkušenosti skrze osvojování a experimentování v rámci hry. Tyto činnosti mohou mít pro dítě i faktor motivace a podporují rozvoj aktivity, kreativity a fantazie.

Důležitou roli při realizaci zastává konstruktivistický přístup (kapitola 1.7.1), který zcela vystihuje následující definice: „...pojetí učení jako aktivního, záměrného, sociálního procesu konstruování významů z předložených informací a navozených zkušeností. Předkládané informace a zkušenosti jsou zpracovány různě s ohledem na charakteristiky poznávacích procesů každého žáka a jsou ovlivněny jeho emočním vyladěním, názory i očekáváními, založenými na prekonceptech žáků a předchozích zkušenostech. To vše dohromady vytváří originální jedinečný pohled na svět.“²⁴⁰ Konstruktivistický přístup využívám jako aktivní přístup k pronikání do tématu psa, jak během akce, kdy se hledá prostor a vymezuje herní pole, tak i v reflexi. V rámci reflexe je konstruktivistický přístup uplatňován ve formě reflektivního dialogu, který ověřuje na základě prožité zkušenosti míru proniknutí do specifických charakteristik psa.

Reflektivní dialog je nedílnou součástí metod výchovně-vzdělávacího procesu výtvarné výchovy a poskytuje prostor pro reflexi tvorby a vnímání, (Kitzbergerová, 2014, s. 63). Dialog utváří autentický prostor, ve kterém je možné sdílení autorských výpovědí, které mohou být reflektovány ostatními účastníky procesu. Tento prostor musí být pro dítě bezpečný a jeho autorská výpověď nesmí být zesměšňována. Reflektivní dialog usiluje o vyjádření a pochopení prožitku viděného skrze verbální vyjádření prožitku z viděného. V procesu autorské výpovědi by pak neměla hrát roli nepřesnost ve vyjadřovaném obsahu ani forma vyjádření, (Kitzbergerová, 2014, s. 59–60). V dialogu dochází ke tříbení myšlenek a je třeba, aby odpovědi vyučující přijímal a vhodně na ně reagoval, a pokud se objeví zdánlivě banální výpověď, i tu je třeba zohlednit, poněvadž pro jedince může být zásadním osobním objevem. Důležité formulace výpovědí mohou být vyučujícím zdůrazněny. Rovněž je třeba zachování tematického okruhu, ze kterého vyplývají cíle hodiny. Dialog poskytuje dítěti prostor pro zpětnou vazbu, pro interpretaci své tvůrčí činnosti, objasnění svého záměru, porovnání svých myšlenek

²³⁹ PETILLON, Hanns. *1000 her pro školy, kroužky a volný čas*. Brno: Edika, 2013, s. 26.

²⁴⁰ ZORMANOVÁ, L., PECINA, P., 2009. cit In: ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: Tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012, s. 11–12.

s ostatními a učí jej správným zásadám vedení dialogu (významy slov, naslouchání, vyjádření vlastního názoru, argumentace a logická návaznost otázek/odpovědí), (Kitzbergerová, 2014, s. 63).

V rámci navrženého projektu funguje reflektivní dialog jako verbální metoda, která slouží k interpretaci nonverbálních složek komunikace, kde usiluje o jejich prozkoumání skrze kladené otázky ze strany koordinátora projektu.

3.2 Umělecký kontext

Výtvarně-dramatický projekt *Očima psa* je inspirován uměleckým směrem *site specific* (kapitola 6.2), akčním uměním a performance, se kterými rovněž *site specific* pracuje. Výchozími umělci těchto proudů jsou pro mě Marina Abramović (1946) a Joseph Beuys (1921–1986). Tito umělci se během své aktivní kariéry v roce 1974 dokonce i setkali²⁴¹ a Abramović v roce 2005 přehrála Beuysovu performance *Jak vysvětlit obrazy mrtvému zajíci* (1965). Uvádím zde několik jejich projektů, které reprezentují zásadní přístupy a principy těsně související s návrhem projektu.

M. Abramović je proslulá především pro performance, která pro ni představuje pole, ve kterém člověk jedná ze svého vyššího já, které je oproštěno od projevů subjektivity, (Abramović, 2007, s. 60). Během své kariéry rovněž realizovala i několik projektů *site specific* (např. *Black Dragon*, 1994). Jako hlavní médium využívá své tělo, přičemž pracuje zejména s jeho limity a s navazováním energetického spojení s publikem. Jednu ze zásadních etap její práce tvoří dvanáctiletá spolupráce na performance s německým umělcem Ulayem (1943–2020). Jejich projekty často zkoumají vztah dvou lidí v různých tělesných polohách, jedině tak je dle Abramović (2017, s. 111) dialog možný: „*Vybrali jsme si tělo jako jediný materiál, který umožňuje takový energetický dialog.*“²⁴²



Obr. 39: Ulay a M. Abramović, *Three*, 1978

²⁴¹ ABRAMOVIĆ, M., KAPLAN, J. *Walk Through Walls: A Memoir*. Great Britain: Penguin Random House UK, 2017, s. 58.

²⁴² Z anglického originálu „*We chose the body as the only material which can make such an energy dialogue possible.*“

Během této spolupráce vznikla v roce 1978 performance s názvem *Three*, která pracuje s živou krajtou v prostoru galerie. Objevuje se zde práce se symbolikou zvířete spolu s interakcí a jeho nápodobou, kdy se oba umělci po dobu 4 hodin a 15 minut plazili po podlaze galerie a usilovali o navázání dialogu s hadem skrze své tělo. Abramović (2017, s. 108) popisuje jeden z okamžiků následovně: „*Vystrčila svůj jazyk. Vystrčila jsem tedy svůj, jen o palec dál. A tak jsme tam byli tváří v tvář krajta a já. Bylo to jako něco z Bible. Akce skončila v momentě, kdy se had rozhodl odejít.*“²⁴³



Obr. 40: M. Abramović, *Confession*, 2010

Dalším projektem (video performance), který má v díle Abramović aspekt práce se živým zvířetem byl realizován v roce 2010 s názvem *Confession*. Byl inspirován nehybností osla, který dokáže bez hnutí několik hodin stát na slunci. Umělkyně

dívající se oslovi do očí mu přiznává svá životní prohřešení. Osel trpělivě stojí a vzájemně se oba po dobu jedné hodiny dívají do očí. Po hodině se osel rozhodne odejít a umělkyně popisuje pocit úlevy (Abramović, 2017, s. 305).

Oční kontakt následně hraje hlavní roli v performance z roku 2010 *The Artist Is Present*, která se uskutečnila v New Yorku v Museum of Modern Art. Umělkyně sedící nehybně na židli ve vymezeném prostoru umožňuje návštěvníkům posadit se naproti ní a být tam tak dlouho, jak sami chtějí. Abramović se každému sedícímu dívá přítomně do očí a na obou stranách často vyvstává



Obr. 41: M. Abramović, *The Artist Is Present*, 2010

ABRAMOVIĆ, M., KAPLAN, J. *Walk Through Walls: A Memoir*. Great Britain: Penguin Random House UK, 2017, s. 111.

²⁴³ Z anglického originálu „*It stuck out its tongue. I stuck mine out, too, only an inch away. And there we were, face to face, the python and I. It was like something out of the Bible. The piece only ended when the snake decided to leave.*“

emoční reakce. Tato performance trvala 3 měsíce (8 hodin denně) a pracovala s nonverbální komunikací (Abramović, 2017, s. 309).

Ve spolupráci s vědci z oblasti neurovědy realizovala Abramović v roce 2011 experiment s názvem *Measuring the Magic of Mutual Gaze*. Realizace si kladla za cíl vědecky prokázat nonverbální komunikaci skrze oční kontakt, kterého bylo užito během performance *The Artist Is Present*. Nastává zde mezioborová spolupráce vědy a umění. Během vzájemného pohledu do očí je sledována mozková aktivita obou účastníků. Výzkum



Obr. 42: M. Abramović, *Measuring the Magic of Mutual Gaze*, 2011

viditelně prokazuje nonverbální komunikaci skrze synchronní aktivitu mozkových vln mezi dvěma cizinci, kterou zprostředkovává softwarová vizualizace.²⁴⁴ Jedná se tak o vědecké prokázání nonverbálního dialogu akce performerera s publikem.

Po několik let se Abramović zabývala výukou umění performance. Každému procesu výuky předcházela workshop, který pracoval s koncentrací, vytrvalostí, vnímáním, silou vůle, sebeovládáním a se střetem fyzických a duševních limitů člověka, (Abramović, 2017, s. 222). Význam přípravných aktivit se skupinou před samotnou výukou spatřuje umělkyně ve vytvoření pocitu jednoty, mentální a fyzické připravenosti, jež jsou důležité před samotným zahájením práce, (Abramović, 2017, s. 224). Na základě těchto workshopů a zkušeností s vlastním působením na poli performance vypracovala tzv. Abramović Method, která usiluje o oprostění člověka od shluku moderní doby a jeho uvedení do přítomného okamžiku. Celý proces trvá 2 hodiny a 30 minut. Pracuje se zde se základními



Obr. 43: MAI, Abramović Method, 2015

²⁴⁴ Marina Abramović – *Measuring the Magic of Mutual Gaze*. In: *EricForman.com* [online]. [cit. 2021-05-19]. Dostupné z: <https://www.ericforman.com/marina-abramovic-mutual-gaze>

pozicemi těla (leh, sed, stoj), pomalou chůzí, s objekty z přírodních materiálů (dřevo, kámen) a s tichem (izolační sluchátka). Absolvování této metody předchází série práce s tělem a dechem.²⁴⁵ Metoda je realizována v rámci Marina Abramović Institut (MAI), který umělkyně založila. Ten si klade za cíl rozvíjet vědomí lidí skrze mezioborové spolupráce kultury, vzdělávání, spirituality, technologie a vědy. V rámci MAI jsou pořádány umělecké akce, pracující především s prvky nemateriálního umění.²⁴⁶

Ve spolupráci s MAI se uskutečnila v roce 2015 performance na pomezí divadla, která



Obr. 44: Maikon K., *The Ancestral Body*, 2015

pracuje s tématem člověka přetvářeného do zvířete. Jejím představitelem byl Maikon K. a performance nesla název *The Ancestral Body*. Performance pracuje se symbolikou a nápodobou hada. Umělec rozehrává tanec skrze své tělo a jeho energii. Po celou dobu se nachází v plastové bublině, odkazující na placentu, která se během procesu postupně smršťuje. Během přípravné fáze projektu podniknul autor osobní

výzkum zabývající se hadem, a to především v pojetí šamanismu, africké a antické kultury a vědy. Tyto významy následně přenesl do své performance.²⁴⁷ Druhým již zmiňovaným umělcem, z jehož pojetí čerpám podněty pro svůj projekt, je Joseph Beuys (1921–1986).²⁴⁸ Kromě toho, že se realizoval v umění a jeho teoretické interpretaci, se také aktivně angažoval v politice a pedagogice. Ve svém díle pracuje s předměty a významy každodenního života, které mají přesahy k mytologii a náboženství. Jeho práce často naráží na politická témata a na vztah člověka a přírody s přesahem do ekologie.

Je zapotřebí zmínit, že v rámci svého pedagogického působení mimo jiné zdůrazňoval začlenění kreativních předmětů umělecké výchovy do školních osnov. Kreativita sloužila jako východisko pro výchovu ke svobodě, kterou považoval za nutné uplatňovat již u vzdělávání

²⁴⁵ BONFIGLIOLI, Gustavo. 2 And ½ Hours Of Me: My Experience With The Abramović Method. In: *May.Art.com* [online]. [cit. 2021-05-19]. Dostupné z: <https://mai.art/terra-comunal-content/2015/3/19/2-and-hours-of-me>

²⁴⁶ About MAI. In: *May.art.com* [online]. [cit. 2021-05-19]. Dostupné z: <https://mai.art/about-mai>

²⁴⁷ *The Ancestral Body: An Interview With Artist Maikon K.* In: *May.Art.com* [online]. [cit. 2021-05-19]. Dostupné z: <https://mai.art/terra-comunal-content/2015/3/24/the-ancestral-body>

²⁴⁸ Informace čerpám především z knihy *Rozhovory s Beuyssem*.

děti.²⁴⁹ Jistě je velmi atraktivní s tímto pojetím polemizovat na poli vzdělávání dětí právě nyní, kdy doba klade čím dál tím větší nároky na jedince ohledně kreativních a efektivních řešení.

Důležitou roli v Beuysově díle hrají mytická zvířata, která jsou odkazem na původ člověka v jeho přirozeném světě.²⁵⁰ S tímto tématem souvisí i Beuysův vždy přítomný typický oděv a klobouk, který měl na každé akci na sobě. Význam sám autor vysvětluje následovně: „*Vždycky jsem chtěl mít na sobě to samé – chtěl jsem mít klobouk, jako má zajíc uši! Během akcí jsem chtěl vypadat pořád stejně, jako zvíře, které také nemění oblečení.*“²⁵¹

V umění Beuys zdůrazňoval myšlenku, že teoretický obsah uměleckého díla má daleko hlubší významy, pokud se k němu dojde skrze podrobné zkoumání fyzických fenoménů díla (struktury, akce). Tyto fenomény následně působí na smysly člověka a skrze ně by mělo docházet ke vstupování do umění, jeho chápání celou bytostí člověka, nikoliv pouze k interpretaci na základě logické struktury jazyka. Zastával taktéž myšlenku individualizace umění, kdy v rámci sociálního umění²⁵² může dělat umění či být uměleckým dílem každý člověk.²⁵³ V jeho tvorbě má silný význam princip dialogu, který Beuys vysvětluje následovně: „*Tím, že vedu dialog se zvířetem, říkám lidem, že je to možné – vést dialog se zvířetem, že je to možné s rostlinami, i se zemí a se vším okolo nás.*“²⁵⁴

²⁴⁹ JIROUSOVÁ, Věra. *Portrét akčního umělce Josepha Beuyse*. In: BEUYS, Joseph. *Rozhovory s Beuysem*. Olomouc: Votobia, 1999, s. 8.

²⁵⁰ JIROUSOVÁ, Věra. *Portrét akčního umělce Josepha Beuyse*. In: BEUYS, Joseph. *Rozhovory s Beuysem*. Olomouc: Votobia, 1999, s. 7.

²⁵¹ BEUYS, Joseph. *Rozhovory s Beuysem*. Olomouc: Votobia, 1999, s. 32.

²⁵² V této souvislosti se objevuje v jeho pojetí termín tzv. *sociální plastiky*.

²⁵³ BEUYS, Joseph. *Rozhovory s Beuysem*. Olomouc: Votobia, 1999, s. 133–135.

²⁵⁴ BEUYS, Joseph. *Rozhovory s Beuysem*. Olomouc: Votobia, 1999, s. 138.

Z jeho performance, kde se objevuje dialog se zvířetem, nejprve zmíním *Jak vysvětlit obrazy mrtvému zajíci* z roku 1965, která trvala 3 hodiny. Umělec přechází po galerii s mrtvým zajícem v náručí, při čemž má tvář pokrytou medem a zlatem.²⁵⁵ Podle Farthinga (2012, s. 501) se Beuys přeměnil „...v šamanskou postavu, která po celou dobu pomalu pohybovala rty, jako by mrtvému zvířeti vykládala o obrazech kolem nich.“ Tato interakce člověka s mrtvým zajícem, při nichž dochází k interpretaci logických informací již neživému tvoru, odkazuje na ekologické škody, které člověk svým konáním působí přírodě. Poukazuje na to, že člověk ničí živé, ze kterého původně on sám vzešel (Beuys, 1999, s. 135).



Obr. 45: Joseph Beuys, *Jak vysvětlit obrazy mrtvému zajíci*, 1965

Roku 1974 realizuje performance s názvem *Mám rád Ameriku a Amerika má ráda mě*, kterou jsem již zmínila dříve (v kapitole 1.4.1). Objevuje se zde jak náznak politického protestu proti válce ve Vietnamu, tak velmi intenzivní dialog až rituální proces s kojotem. Beuys přiletěl do Ameriky a zahalen v plstěné přikrývce, byl převezen sanitkou do galerie, kde strávil tři dny zavřený s divokým kojotem. Evropští osadníci vnímali kojota jako škůdce, kdežto pro domorodé indiány byl posvátným a mocným zvířetem.²⁵⁶ Uvádím zde sestavenou koláž tří snímků z této performance, kdy každý snímek dle mého úsudku vypovídá o jiné pozici vztahu mezi umělcem a kojotem. Reflektuje tak proměnu tohoto vztahu v rámci performance od pozorování–očekávání, konfrontace–boj, až po dialog–pochopení, kdy v poslední fázi akce původně divoký kojot zkrotnul. Ačkoliv je kulturní pojetí kojota různorodé, je tu s ním zacházeno spíše jako s rovnocenným subjektem než jako s pouhým objektem.

²⁵⁵ FARTHING, Stephen. *Umění: Od počátku do současnosti*. Praha, 2012, s. 501.

²⁵⁶ BUGLEROVÁ, Caroline a kol. *Knihy umění*. Praha: Universum, 2018, s. 331.



Obr. 46: Joseph Beuys, Mám rád Ameriku a Amerika má ráda mě – tři snímky z performance, 1974

Přístupy Abramović a Beuys spojuje práce s formou dialogu ať už s druhým člověkem či se zvířetem. Formy vedeného dialogu jsou různorodé, je však u něj akcentována nonverbální komunikace (poloha těla, oční kontakt a fyzické aspekty vzhledu). Oba autoři mají ve své tvorbě silnou náklonnost k nemateriálnímu umění s přesahy do sociálního umění. Skrze tvorbu akce (performance) rozehrávají nové možnosti uchopení a práce s každodenní realitou. Běžné realitě dávají přenesením do akce uvědoměle nové významy, které nutí diváka k zamyšlení a případnému zpochybnění zajetých stereotypů.

K formě hry v rámci uměleckého procesu se zde ještě vztahuje performance Vito Acconciho (1940–2017), která nese název *Hra o sledování*²⁵⁷ (1969). Pravidla hry si formuloval následovně: „Každý den si na ulici vybírám náhodného chodce. Pokaždé sleduji někoho jiného; sleduji ho tak dlouho, než vejde do budovy, kam se už nedostanu.“²⁵⁸ Umělec po 21 dní sleduje prvního kolemjdoucího, kterého po opuštění svého domu potká. Akce se odehrávaly v časovém rozmezí 5 minut až 5 hodin a 30 minut a průběh zcela vycházel z akce sledované osoby.²⁵⁹ Acconciho



Obr. 47: Vito Acconci, Hra o sledování, 1969

tvorba má společenský přesah a zkoumá často běžné až rutinní fyzické záležitosti, kdy skrze akci dochází k uvědomění každodenního chování (kapitola 1.7.1), podobně jako u Beuys

²⁵⁷ *Following Piece*

²⁵⁸ FARTHING, Stephen. *Umění: Od počátku do současnosti*. Praha, 2012, s. 514.

²⁵⁹ FARTHING, Stephen. *Umění: Od počátku do současnosti*. Praha, 2012, s. 514.

a Abramović. U všech tří umělců hraje poté důležitou roli rovněž vztah těla (jako média) k prostoru a k dalším subjektům či objektům.

Poslední východisko, které zde zmiňuji jako nedílnou součást, pracuje s aktivním zapojením diváka do procesu a je jím teorie *otevřené formy*. Tento princip formuloval roku 1959 Oskar Hansen a kromě uměleckého potenciálu má potenciál i výrazně pedagogický.²⁶⁰ Tento přístup pracuje s aktivním zapojením diváka do akce a zdůrazňuje princip spolupráce mezi jednotlivými členy. V běžném divákovi vidí aktivně tvůrčí potenciál, ten se tak stává aktivním spoluautorem díla, nikoliv pouze pasivním příjemcem. Artefaktem je zde pak spíše samotný proces tvorby, spolupráce a otevřené prostředí než tradičně hotový materiální artefakt. Úkolem umělce je tvořit pozadí, na němž se tvorba a spolupráce uskutečňuje spolu s individuálním projevem účastníků procesu.²⁶¹ Teorie otevřené formy byla původně uplatněna v architektuře, až se následně přenesla do výtvarného umění, kde byla dokonce aplikována do série cvičení. Cvičení především pracovala s časem, spoluprací v rámci skupiny, performativitou a s herními prvky (pravidla, vymezený prostor), které jsou aplikovány na uměleckou tvorbu. Gradace užití prvků se procesem proměňuje, až účastníci dospějí ke zcela spontánnímu a intuitivnímu jednání v rámci vytvořeného prostředí.²⁶²

Všechny výše zmíněné umělecké přístupy či díla jsou převážně interdisciplinárního charakteru a pracují s prvky, akce, komunikace, dialogu, spoluprací a s aktivním divákem. Tyto prvky uplatňují při návrhu projektu. Formu *site specific* vyjadřují tím, že hry vycházejí z dlouhodobého pozorování a vlastní interakce se psem. Rovněž také realizací v pro něj typickém prostředí louky, která představuje volný a svobodný prostor pro jeho spontánní hru, a navazováním dialogu se psem, jakožto živým subjektem v rámci tohoto vytvořeného prostředí. Prvky performance s otevřenou formou jsou vyjádřeny zpracováním projektu do strukturované podoby akce spolu s aktivním zapojením diváka do procesu. Každý účastník projektu do něj přináší nový přístup a interpretaci autentického prožitku. Jednotlivá část projektu zpracovává určité téma spojené se psem formou konkrétní akce a interakce s ním, čemuž předchází krátký workshop inspirovaný M. Abramović.

²⁶⁰ ADAMEC, J., DOSTÁLKOVÁ, L., DOSTÁLKOVÁ, D. Didaktika partnerství: S Grzegorzem Kowalským o současném umění a situaci v Polsku. In: *Advojka.cz* [online]. 2018/2. [cit. 2021-05-27]. Dostupné z: <https://www.advojka.cz/archiv/2018/2/didaktika-partnerstvi>

²⁶¹ ADAMEC, J., DOSTÁLKOVÁ, L., DOSTÁLKOVÁ, D. Didaktika partnerství: S Grzegorzem Kowalským o současném umění a situaci v Polsku. In: *Advojka.cz* [online]. 2018/2. [cit. 2021-05-27]. Dostupné z: <https://www.advojka.cz/archiv/2018/2/didaktika-partnerstvi>

²⁶² STEREC, Pavel. Oskar Hansen a otevřená forma. In: *ArtAntiques.cz* [online]. [cit. 2021-05-27]. Dostupné z: <https://www.artantiques.cz/oskar-hansen-a-otevrena-forma>

3.3 Projekt *Očima psa*

„Pronikla jsem do psí povahy a zběžně jsem zahlédla svět psíma očima.“

A. Horowitz

Projekt *Očima psa* se zabývá tématem mezidruhového učení, mezidruhové komunikace a spolupráce mezi dítětem a psem. Projekt tvoří tři stěžejní části, které popisuje níže uvedený scénář realizace a následné vizuální zpracování.

3.3.1 Scénář realizace

I. Svoboda a její transformace na hru (30 min.)

Část se zaměřuje na zjišťování prekonceptu hry u dětí, vymezení prostoru a pravidel hry. Využívám zde některých z následujících otázek k dialogu.

Hra

Hrajete hry?

Jaké hry hrajete?

Co to je hra?

Co nám hra přináší?

Proč si hrajeme?

Jak si hrajeme my lidé?

S čím si my hrajeme?

Jak si hraje pes?

Může pes hrát hry?

S čím si hraje pes?

Pole

Kde budeme hry hrát?

Jak vymezíme herní pole?

Jak pes pozná, kde se nachází herní pole?

Můžeme k vymezení pole využít okolní prostředí?

Jak bude pole velké?

Pravidla

Jaká pravidla by měly mít naše hry se psem?

1. Nedělat psovi, co nechceme, aby dělal on nám.
2. Při hře užívat jen zvuk a pohyb, aby to bylo vůči psovi spravedlivé (nonverbální komunikace).²⁶³
3. Pokud se bude schylovat ke konfliktu či pes bude příliš divoký, zastavit se a nedělat nic.

Píseň – Canon in Swing²⁶⁴

Učíme se píseň, která pracuje s nevýznamovými zvuky a hrou na tělo. Využije se v části přípravného procesu na hry.

Doo – ba

Shoobi daba doobi daba doo

Doobi doowa – badaba

Badaba

Dab dač dabdab doo

Doo – ba – doo – ba – doooo

Jaba da – daba doobi dooby doowa

Shoobi daba doobi daba

II. Osvojení a propojení (20 min.)

Druhá část se zaměřuje na osvojení předmětů člověkem a psem, kde postupně nastává mezidruhová komunikace. Na dece jsou připraveny následující předměty, z nichž je zapotřebí vybrat míček, klacek a vodítko. V druhé půli nastává přípravná série aktivit před hrami, která pracuje s uvnitřněním, osvojením těla, pohybu, zvuku a místa. Před zahájením her sdělím, jak bude proces probíhat.

Předměty

- několik klacků různé velikosti a druhu, 3 různé míčky, 3 různá vodítka, obojky a kšíry, provázek, přírodní uhly, nůžky, šiška a piškoty

²⁶³ Neboť jak míní Svoboda (2011, s. 24): „Za nejjednodušší, a tedy vývojově nejstarší technologii symbolického vyjadřování tradičně považujeme gesto, zvuk a posléze slovo a skladbu.“

²⁶⁴ YOUTUBE.com, Canon in Swing, 2016. In: *Youtube.com* [online]. [cit. 2021-04-03]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=OtYG_QPRfL0. Kanál uživatele Ben Jonson Primary School.

Výběr a osvojení předmětů

S čím budeme hrát se psem hry?

Jak poznáme věc, se kterou si budeme hrát?

Jak pes pozná věc, se kterou si bude hrát?

Uvnitřnění, osvojení těla, pohybu a místa

1. Stojíme se zavřenýma očima
2. Hluboký nádech a výdech s pohyby rukou
3. Proklepat a protřást celé tělo
4. Zpěv písně *Canon in Swing* se hrou na tělo
5. Dupání a bouchání do země, běh po vymezeném prostoru
6. Dívání se do očí – každý s každým

Průběh následující části

- po 3 hrách vždy dialog
- tlesknutím hra začíná a končí
- zopakování pravidel

III. Hra a deformace herního pole (50 min.)

Poslední část pracuje se 6 hrami, které jsou realizovány již s přímou interakcí se psem. Před každou hrou je sdělen její název a případné další informace ohledně užití vybraných předmětů. Po třech hrách následuje reflektivní dialog a na konci závěrečný dialog.

1. HRA: Psí zpěv
2. HRA: Psí tanec
3. HRA: Napětí vodítka mezi námi

DIALOG 1

Reflexe jednotlivých her formou otázek, které uvádím u popisu jednotlivých her. Pokud během akce vyvstanou zajímavé či důležité momenty, které navržené otázky nepředpokládají, budou rovněž improvizovaně reflektovány.

4. HRA: Člověk – klacek – pes

5. HRA: Člověk – míček – pes

6. HRA: Očima psa

DIALOG 2

Reflexe jednotlivých her formou otázek, které uvádím u popisu jednotlivých her. Pokud během akce vyvstanou zajímavé či důležité momenty, které navržené otázky nepředpokládají, budou rovněž improvizovaně reflektovány.

ZÁVĚREČNÝ DIALOG

Pokud opět nastanou odpovědi či situace, které bude zapotřebí reflektovat, vytvořím přímo během procesu další otázky.

V čem jsou jiné hry se psem než se člověkem?

Proč si myslíte, že si je pes a člověk tak blízko?

Jaké to je, když má pes svobodu?

Jaké to je, když máte vy svobodu?

Cítili jste někde v procesu svobodu?

Co je to svoboda?

Předání bylinky

Celý proces zakončíme úklidem, aby po nás v přírodě nezůstaly žádné stopy. Každé dítě ode mě dostane na konci zahradní bylinku jako symbol vztahu člověka s přírodou. Pokud chceme, aby květina nezhynula, musíme za ni převzít zodpovědnost a starat se o ni, stejně jako tomu je u psa.

3.3.2 Hry

Každá hra se zabývá jednou aktivitou, která je pro psa typická a s níž souvisí téma, na které se akcí a následnými otázkami hledá odpověď. Hra pracuje s navozenou situací, která vyžaduje spontánní reakce, navazování komunikace či další interakce se psem. Každá hra usiluje o zkoumání živočicha vlastní aktivitou dítěte.

1. HRA: Psí zpěv

PROSTŘEDEK REALIZACE: zvuk a pohyb

TÉMA: mezidruhové učení a komunikace

OTÁZKY: *Jak pes mluví? Čím mluví? Jak s ním můžeme mluvit? Jak rozumět jeho řeči? Jak by to vypadalo, kdyby pes uměl mluvit? Co by řekl?*

2. HRA: Psí tanec

PROSTŘEDEK REALIZACE: zvuk a pohyb

TÉMA: mezidruhové učení a komunikace

OTÁZKY: *Jak se pes pohybuje? Jaké dělá pes typické pohyby? Umíš napodobit psa? Umí člověk nějaký stejný pohyb jako pes? Co dělá pes při pohybu jinak než člověk?*

3. HRA: Napětí vodítka mezi námi

PROSTŘEDEK REALIZACE: vodítko

TÉMA: vztah

OTÁZKY: *Proč chodí pes na vodítku? K čemu je vodítko? Jak byste se vy cítili na vodítku? Jak se cítíte, když máte psa na vodítku? Může mít pes na vodítku vás? Jaké to je, když pes není na vodítku?*

4. HRA: Člověk – klacek – pes

PROSTŘEDEK REALIZACE: klacek

TÉMA: přetahování, boj

OTÁZKY: *Jaký je klacek? Proč si pes hraje s klackem? Jak se chová pes, když si hraje s klackem? Jak se ty cítíš při hře s klackem?*

5.HRA: Člověk – míček – pes

PROSTŘEDEK REALIZACE: míček

TÁMA: spolupráce

OTÁZKY: *Jaký je míček? Proč si pes hraje s míčkem? Proč pes běhá pro míček? Jak se chová pes, když si hraje s míčkem? Jak ses ty cítil při hře s míčkem? V čem je hra s míčkem jiná než hra s klackem?*

6. HRA: Očima psa

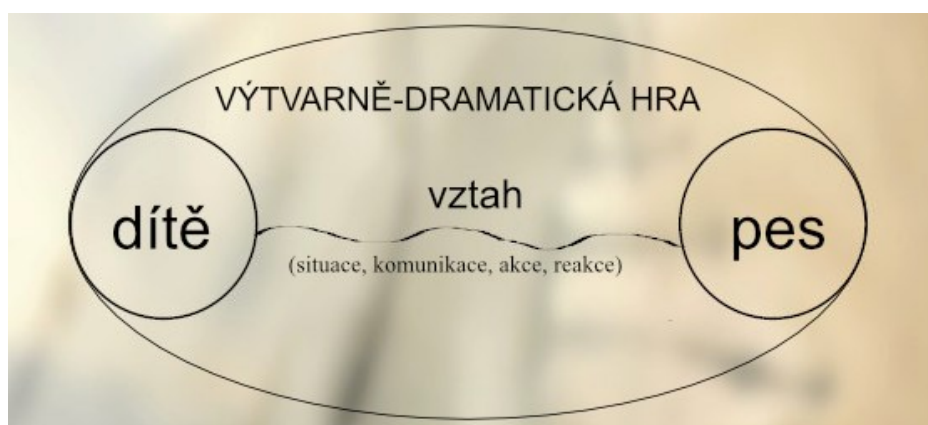
PROSTŘEDEK REALIZACE: oční kontakt

TÉMA: mezidruhové vnímání

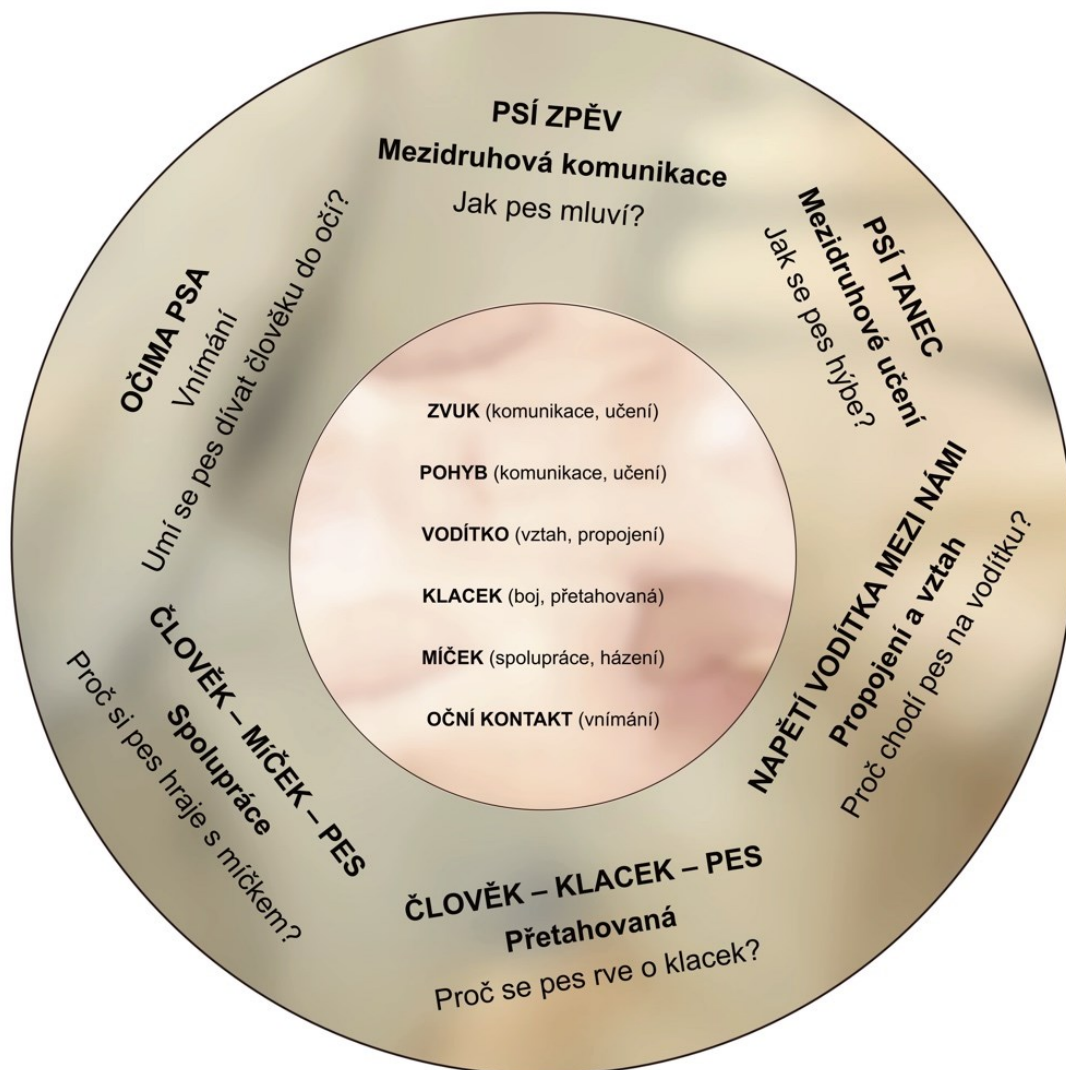
OTÁZKY: *Umi se pes dívat do očí? Umiš přimět psa, aby se ti koukal do očí? Jaké to je se psovi dívat do očí? V čem je to jiné, než když se díváš do očí s člověkem?*

3.3.3 Vizuální návrh projektu

Níže předkládám vizuální ztvárnění návrhu projektu. První schéma znázorňuje způsob realizace vztahu dítěte se psem. Domnívám se, že pokud dojde k navázání tohoto vztahu v rámci výtvarně-dramatické hry, začne se odehrávat vizuální model č. 2 spolu s užitím pohybu, zvuku, pozorování, míčku, klacku a vodítka. V modelu č. 2 předpokládám, že s využitím těchto zmíněných prostředků a artefaktů se dá přemostit k tématům uvedeným v zelené části schématu. Tato témata se ukazují jako klíčová a těsně související se psem. Dále předkládám výtvarný záznam celého projektu, který je rozdělen do již zmiňovaných tří částí.

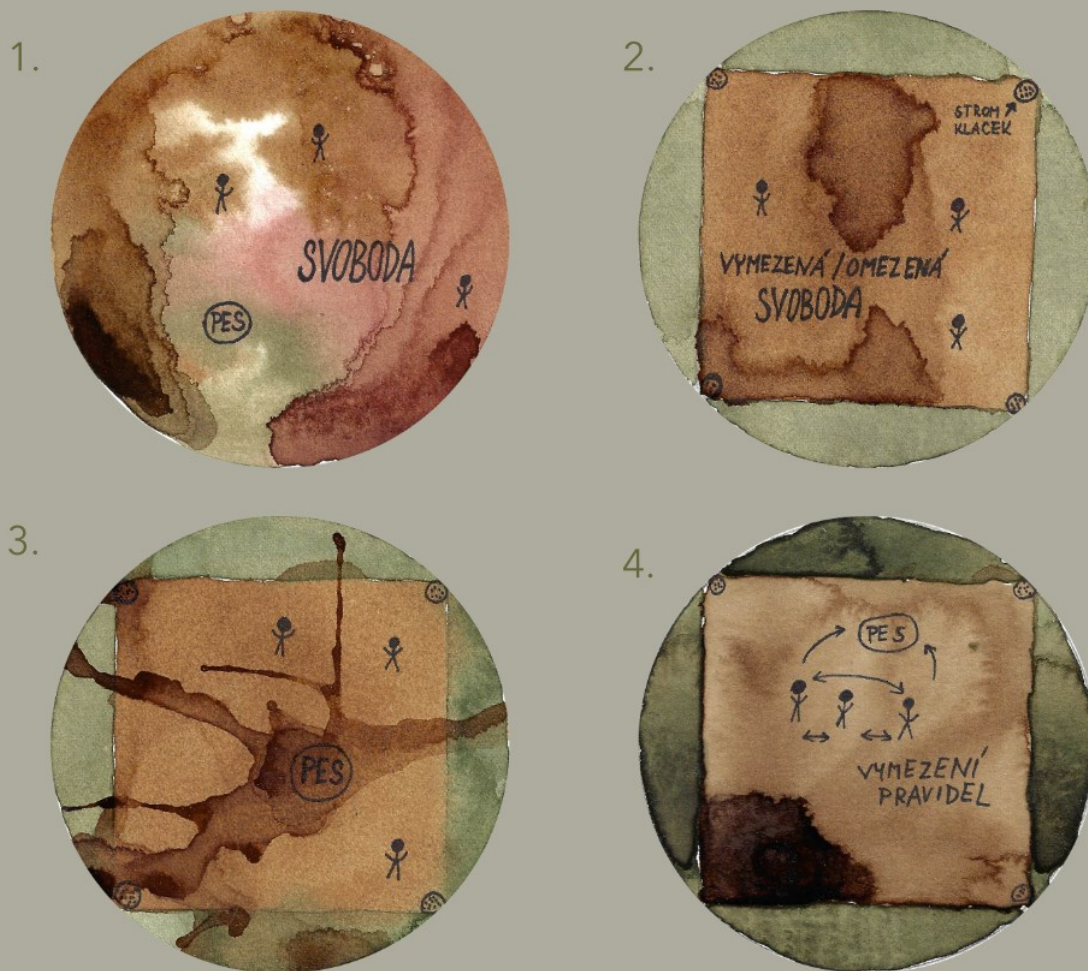


Obr. 48: Denisa Richterová, Vizuální model č. 1, 2021



Obr. 49: Denisa Richterová, Vizuální model č. 2, 2021

I. SVOBODA A JEJÍ TRANSFORMACE NA HRU



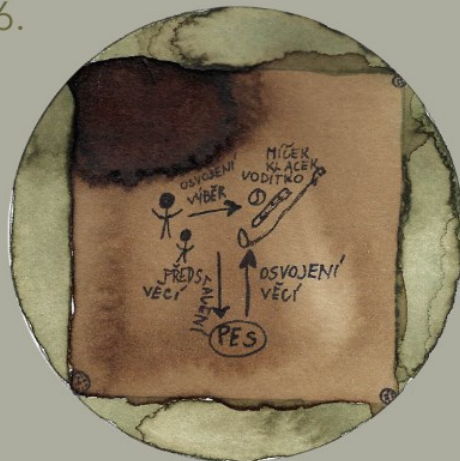
Obr. 50: Denisa Richterová, Výtvarná vizualizace projektu – část 1, 2021

II. OSVOJENÍ A PROPOJENÍ

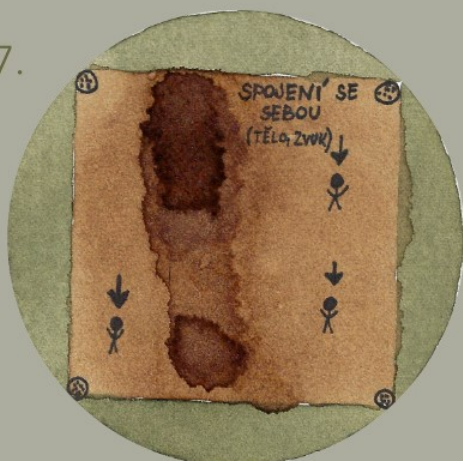
5.



6.



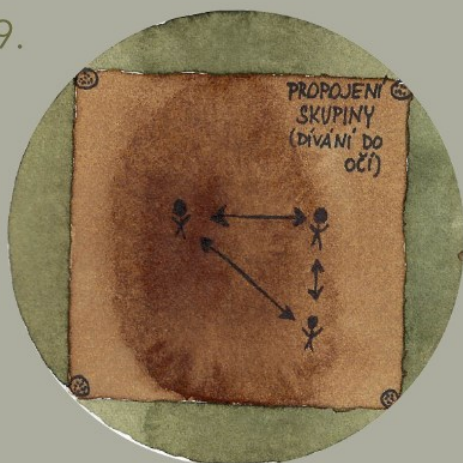
7.



8.



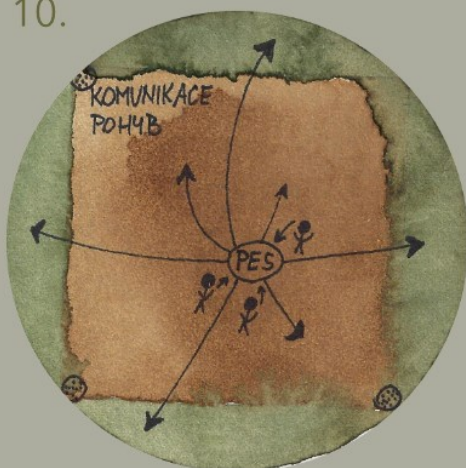
9.



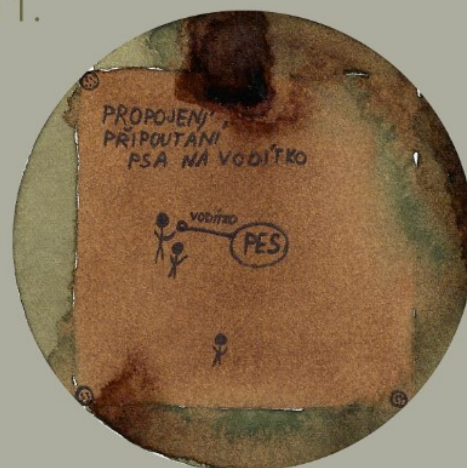
Obr. 51: Denisa Richterová, Výtvarná vizualizace projektu – část 2, 2021

III. HRA A DEFORMACE HERNÍHO POLE

10.



11.



12.



13.



14.



15.



Obr. 52: Denisa Richterová, Výtvarná vizualizace projektu – část 3, 2021

3.4 Příprava realizace projektu

V rámci realizace projektu ověřuji experimentem funkčnost teoretického návrhu projektu.

Výzkumné otázky

Jak vnímá soudobé dítě hru?

Dokáže dítě navázat nonverbální komunikaci se psem skrze výtvarně-dramatické hry?

Dokáže dítě formou výtvarně-dramatické hry a reflektivního dialogu proniknout do specifických charakteristik psa?

Lze formou výtvarně-dramatických her se psem rozvíjet principy mezidruhového učení, mezidruhové komunikace a spolupráce?

Hypotéza

Výtvarně-dramatické hry s užitím nonverbální komunikace v dítěti otevírají přirozený dialog se psem (živočichem). V rámci tohoto dialogu dochází k přirozenému procesu mezidruhové komunikace, mezidruhového učení a vnímání. (viz Vizuální model č. 1 a č. 2)

Forma realizace

Výtvarně-dramatické hry v přírodě

Forma záznamu

Fotografie, audiozáznam a jeho přepis

Cíl

Dítě dokáže skrze prožitek akce odpovědět na otázky reflektivního dialogu.

Dítě dokáže vystihnout specifické charakteristiky psa.

Užité metody

kvalitativní výzkum, otevřená forma, hra, konstruktivismus, pedagogický experiment, pozorování, reflektivní dialog

Výzkumný soubor

Projekt byl realizován třikrát, vždy se dvěma dětmi. Jako proměnnou, která má vliv na realizaci projektu, spatřuji věk dětí a to, zda mají či nemají doma psa. Tyto informace o jednotlivých účastnících uvádím v tabulce níže:

SKUPINA	JMÉNO	VĚK	PES DOMA
1	A	10 let	ne
	R	7 let	ne
2	M	10 let	ne
	E	5 let	ne
3	D	10 let	ano
	T	7 let	ano

Tabulka 2: Denisa Richterová, Výzkumný soubor, 2021

3.5 Realizace²⁶⁵

Jelikož projekt pracuje se živým psem, podmínky k uskutečnění projektu v rámci školní výuky nebyly v současné situaci příznivé. Druhým argumentem pro jeho realizaci v méně početných skupinách je i zajištění humánního přístupu ke psovi a vytvoření bezpečného prostředí pro děti. Bylo tedy možné bezpečně realizovat prvotní projekty a pozorovat tak podrobně reakce dětí i psa. Projekt byl realizován v rámci mimoškolní výuky koncem dubna 2021. Odehrával se v okolní přírodě obce Chýně na travnaté louce, v přirozeném prostředí pro psa. Vzhledem k časovým možnostem dětí a udržení aktivní pozornosti jsem si na každý projekt určila časový limit 90 min., který byl u všech tří skupin splněn.

Projekt byl realizován třikrát a každé realizace se účastnily dvě děti, pes, jeden člověk na pomoc se psem a věcmi a já (koordinátor). Během celého procesu jsem měla zapnutý diktafon, díky kterému jsem mohla zaznamenávat veškeré dialogy, které jsme během akce vedli. Dále subjektivně reflektuji každou akci tak, že v závěru didaktické části uvádím body, které je zapotřebí akcentovat u dalších realizací projektu.

²⁶⁵ Uvedené informace o dětech a fotografie v diplomové práci a v příloze č. 2 jsou v souladu s GDPR, které má autorka této práce podepsané od zákonných zástupců dětí, které se projektu zúčastnily. Tyto informace slouží výhradně k účelům této diplomové práce a prezentace projektu s ní spojeným.

3.5.1 Reflexe projektu

Skupina 1 – 17. 4. 2021

Nejvíce jsem měla obavu z toho, jak to zvládne pes – ve smyslu toho, že nebude spolupracovat, že někoho kousne a že nám vše zničí dřív, než začneme. Musela jsem mu důvěřovat, že neudělá nic, co by celou realizaci překazilo. Druhá obava pramenila z toho, zda děti vůbec vtáhnou do této nestandardní formy práce. Děti však nadšeně spolupracovaly a neustále navazovaly kontakt se psem. Během prvního dialogu nás pes neustále rušil a nemohli jsme pokračovat v rozpravě. S tím mi nakonec pomohl druhý člověk, který mi s procesem pomáhal, ten vzal následně psa na vodítko a hrál si s ním.

Učila jsem se správně formulovat otázky, aby mi děti rozuměly. Často jsem otázky opakovala a obměňovala formulaci, abych ji přizpůsobila věku dětí. Někdy mě velmi překvapila hloubka odpovědí, které od dětí zazněly. Ačkoliv slovní zásoba nebyla vzhledem k věku tak bohatá, slovní vyjádření často přirozeně doplňovaly pohybem a zvukem, takže vytvářely komplexní sdělení, která se neomezovala pouze na slova. Během této realizace bylo nevlídné počasí, což mohlo do jisté míry ovlivnit i průběh. U této skupiny nejsilněji zaznívalo téma svobody a její vymezení/omezení.

Skupina 2 – 18. 4. 2021

Tento projekt byl realizován o víkendu v 10 hodin dopoledne. Děti byly sice natěšeny, ale byla na nich znát rozespalost, oproti jejich normálnímu projevu, který znám. Ta se dle mého projevila i v tom, že byly během akce méně aktivní a u otázek často říkaly, že nevědí. Musela jsem proto být více v procesu akce, pomáhat s činnostmi a otázky více rozvádět, abych děti povzbudila v odpovídání. Při druhé realizaci jsem byla ve vedení projektu zase o něco jistější, měla jsem ve psa důvěru, a to mělo vliv i na lepší kvalitu provedení. Dokázala jsem klást přesněji otázky a vymýšlela i nové, kterými šlo lépe reflektovat proces a rozvádět témata, která vyplynula z řeči. Lépe jsem také dokázala předvídat reakce psa a dokázala s ním lépe pracovat – věděla jsem, kdy ho dát druhé osobě na vodítko, kdy ho nechat na volno a kdy ho předvést ke spolupráci. Mladší dívka měla panickou hrůzu ze psa, s čímž jsme také museli pracovat, nakonec ji však překonala, a i přes svůj nízký věk se dokázala účastnit dialogu. V této skupině nejvíce zaznívalo téma hry v různém provedení s finálním argumentem, že při hře se cítí děti svobodně.

Skupina 3 – 20. 4. 2021

Při poslední realizaci jsem si již byla velmi jistá činnostmi a otázkami. Po přepisu a rozboru reflektivního dialogu jsem zjistila, že mé otázky šly do větší hloubky tématu než v předešlých projektech. Tomu napomáhalo zřejmě i to, že jediná tato skupina má doma psa a starší z chlapců je jeho pán. Ve hrách a dialogu využíval zkušenosti ze svého vztahu se psem a dokázal tak pohotově reagovat na mé otázky. Roli zajisté hrál i jeho věk, byl nejstarším účastníkem. Z počátku jsem však cítila velmi silnou vnitřní nejistotu v tom, zda tento projekt dotáhneme do konce. Mladší z chlapců celou dobu lezl na stromy a nechtěl se zapojit. Neustále jsem se snažila vymýšlet různé důvody, proč s námi má spolupracovat. Až ve chvíli, kdy jsem se zvnitřnila a byla na hranici rozhodnutí, že projekt ukončím, jsem s chlapcem začala vést dialog a vtáhla ho zpět do procesu.

Během páté hry s klackem nám projekt narušil kolemjdoucí pes, který si začal hrát s tím naším. Snažila jsem se pohotově reagovat a směřovala pozornost dětí na pozorování přirozené hry u psů a její odlišnosti od naší formy her. Děti se přirozeně zapojily do her se psy, které se již po celou dobu odehrávaly mimo herní pole. Hru s míčkem jsme proto zcela nezrealizovali v herním poli dle scénáře. Po tomto narušení bylo náročné děti opět vtáhnout do dialogu, nakonec se to však částečně podařilo.

3.5.2 Závěrečná reflexe

Praktická realizace projektu byla náročnější, než jsem dle teoretického modelu předpokládala. Já sama jsem byla v pozici koordinátora (tvorba prostředí a situací), pána psa (zodpovědnost za jeho chování a humánní zacházení s ním), účastníka her (pokud pes nespolupracoval či jsem byla vtažena do procesu) a pozorovatele (sledování průběhu procesu pro reflexi) a celý proces jsem zároveň zaznamenávala na diktafon, případně fotografovala. Kombinace všech těchto činností měla částečně vliv na kvalitu provedení, poněvadž jsem musela řešit různé technické obtíže, a tedy jsem nemohla být zcela přítomněna v procesu akce.

Během výběru rekvizit děti diskutovaly tvar, velikost a materiál rekvizit, čímž byla pozornost směřována i na práci s hmotným artefaktem. Nejvíce se však pracovalo s pozicí těla v prostoru a akcí se psem. Jelikož byl pes středem pozornosti projektu, byl si toho vědom. Neustále utíkal, ničil, štěkal a skákal po účastnících. Tím často narušoval proces dialogů. Snažila jsem se tomu však přizpůsobit a vymysleli jsme, že během dialogů bude pes na vodítku s druhým člověkem, který mi prakticky pomáhal. Původní myšlenka byla, že pes bude během dialogů volně pobíhat, to se však vzhledem k jeho divokosti nepodařilo.

Silnou roli v procesu sehrál habitus dětí, který se nejvíce projevil v manipulaci s artefakty, interakci se psem a v dialozích. Nejsilněji lze tuto rozdílnost demonstrovat na proměnné, zda děti mají či nemají psa a na jejich pojetí hry (které zmiňují ve vyhodnocení). Pouze chlapci ze skupiny 3 měli doma psa a pánem psa byl starší z nich. Chlapec dokázal velmi obratně reagovat na mé otázky a číst v chování mého psa. Někdy jeho chování porovnával se svým psem a poukazoval na rozdílnosti. Ačkoliv kluci ze skupiny 1 neměli doma žádné zvíře, také dokázali velmi dobře číst v chování psa, a to se projevilo v rámci vedeného dialogu, jehož části uvádí příloha č. 2. Nejobtížnější realizace byla se skupinou 2. Děti se často zdráhaly cokoliv udělat, reagovat a těžko interpretovaly projevy psa.

I přes to, že každá skupina měla jiné vstupní dispozice pro akci, se během procesu u každé ze skupin podařilo skrze formu výtvarně-dramatických her pronikat do specifických charakteristik psa, kdy míra proniknutí a s ní spojená témata byla u každé skupinky jiná. Nejvíce se však objevovala témata mezidruhové komunikace, hry a svobody. Téma svobody se pak objevovalo ve formách úplné svobody, omezené/vymezené svobody v herním poli a svobody v herním poli na připnutém vodítku.

Jak jsem předpokládala, děti vnímaly mou fenku jako subjekt a oslovovaly ji jménem Ariana. Je zapotřebí zmínit, že ji již trochu znaly. Při hrách s rekvizitami (míček, klacek, vodítko) z ní měly často strach, který v dialogu přiznávaly. Připouštěly, že se obávají pokousání (kapitola 1.6). Pětiletá dívka však v dialogu výstižně poznamenala: *„Zjistila jsem, že na mě nezaútočí, ale na ten klacek, takže už jsem se cítila normálně.“* Při dialogu děti psa často napodobovaly (zvukem nebo pohybem) a mluvily o něm jako o subjektu majícím názor a pocity. Často se do procesu promítalo polidšťování, které bylo nejpatrnější v okamžiku, kdy děti na psa mluvily lidskou řečí s přesvědčením, že jim přeci musí rozumět. Tyto momenty jsem se snažila směřovat ke zkoumání komunikačních projevů psa a jejich odlišností od lidského způsobu komunikace. Děti často také slovně interpretovaly, co zvuky a pohyby pes říká. Ačkoliv to bylo interpretováno verbálně a mohlo by to být označeno za antropomorfní, často jejich interpretace výstižně odrážela řeč těla psa.

Během procesu her však především mladší sourozenci zapomínali, že se nesmí mluvit, tak jsem toto pravidlo více připomínala. Starší děti dokázaly lépe reagovat na otázky vzhledem k větší bohatosti slovní zásoby a mohla jsem tak s nimi debatu více rozvíjet než s jejich mladšími sourozenci. Mladší sourozenci také dokázali odpovídat na otázky, ale často nedokázali přesně vyjádřit sdělení, nebo byla velmi stručná, přesto však měla výpovědní hodnotu.

Konkrétní provedení projektu ovlivňovalo momentální rozpoložení účastníků (koordinátora, psa, dětí) a vzhledem k tomu, že projekt byl realizován venku, bylo zde mnoho nepředvídaných situací a rušivých elementů, které mohly nastat. Ačkoliv jsem s tím počítala, často mě to zaskočilo – počasí, kolemjdoucí lidé a psi, ptáci, rybník, vlak, auto, hřiště a další. Každému z nás vždy něco upoutalo pozornost, především psovi, a někdy bylo těžké se soustředit na proces a dialog. Další oblastí, kterou je stěžejní zmínit, je věk dětí. Věkové rozpětí skupiny dětí bylo velmi široké (od 5 do 10 let). Otázky v dialogu bylo tedy vždy nutné formulovat v závislosti na věku dětí a jejich věk zohledňovat i u odpovědí.

V rámci reflektivního dialogu bylo hlavním cílem verbální zvědomování chování a situací, které se během akce odehrávaly za užití nonverbální komunikace. Níže předkládám několik fotografií z realizace projektu. Kompletní prezentaci celého projektu s výběry z reflektivních dialogů předkládá příloha k práci č. 2, která svým zpracováním zároveň vizuálně i verbálně vyhodnocuje všechny realizace.



Obr. 53: Denisa Richterová, Co komu patří, 2021



Obr. 54: Denisa Richterová, Psí tanec, 2021



Obr. 55: Denisa Richterová, Napětí vodítka mezi námi, 2021



Obr. 56: Denisa Richterová, Člověk – klacek – pes, 2021



Obr. 57: Denisa Richterová, Očima psa, 2021

3.5.3 Vyhodnocení projektu

Uvádím zde vyhodnocení výzkumných otázek, které jsem si v rámci realizace experimentu kladla.

Jak vnímá soudobé dítě hru?

Během dialogu na počátku projektu, který vedl ke zjišťování prekonceptu hry u dětí, vyšlo najevo, že nejpevněji je v dětech zakořeněn pojem *deskové hry* a *počítačové hry*. Oba typy her pracují s uměle vytvořeným prostředím, které je realizováno skrze hmotný artefakt. Větší oblibě se také těší digitální hry, alespoň dle dialogů a subjektivního pozorování dětí při práci.²⁶⁶ Tento fakt je až paradoxní k argumentu, který cituje Petillon (2013) „...*na nácvik a na sebeutváření dospívajícího vyspělejšího živočicha.*“,²⁶⁷ či již zmiňované pojetí (kapitola 1.7.3), kdy se během hry aktivně utvářejí a testují návyky potřebné pro budoucí dospělý život. Pokud tedy budeme v současném převládajícím pojetí digitální hry spatřovat nácvik na budoucí život, tvoří to opak k přirozenému propojení člověka se savcem (psem) skrze hru. Pojetí hry dětmi, které vychází z dialogů realizovaných během projektu, ilustruje následující obrázek:



Obr. 58: Denisa Richterová, Pojetí hry, 2021

²⁶⁶ Což je nepochybně spjato s rozmachem digitálních technologií ve 21. století.

²⁶⁷ GROOS, K., cit In: PETILLON, Hanns. *1000 her pro školy, kroužky a volný čas*. Brno: Edika, 2013, s. 28.

Dokáže dítě navázat nonverbální komunikaci se psem skrze výtvarně-dramatické hry?

Děti dokázaly přirozeně skrze hru navázat vztah se psem. Často k rozmluvě se psem užívaly verbální komunikaci, ze které vyplývá i samotná antropomorfizace. Skrze reflektivní dialog byl konstruktivisticky budován odlišný přístup komunikace se psem skrze verbální zvědomování nonverbální komunikace, která přispívala ke hlubšímu porozumění psovi.

Dokáže dítě formou výtvarně-dramatické hry a reflektivního dialogu proniknout do specifických charakteristik psa?

V rámci projektu se dařilo dětem pronikat do specifických charakteristik psa. S dětmi byly často diskutovány polohy částí těla psa (uši, ocas, trup, packy), kterými se pes vyjadřuje. Děti význam těchto komunikačních projevů dokázaly po hrách interpretovat jak verbálně, tak nonverbálně (nápodobou). To, s jakou mírou děti pronikly do těchto charakteristik, dokládá příloha č. 2.

Lze formou výtvarně-dramatických her se psem rozvíjet principy mezidruhového učení, mezidruhové komunikace a spolupráce?

Pokud dítě pochopí alespoň základní komunikační projevy psa, je do značné míry možné, aby docházelo k mezidruhové komunikaci a učení. Pokud dojde k potřebnému osvojení dovedností v těchto dvou oblastech, vytvoří tak výchozí bod k mezidruhové spolupráci.

3.5.4 Návrh na další úpravu

Ačkoliv je vzorek, na kterém byl projekt *Očima psa* testován, relativně malý, přesto ho dle dosažených výstupů vnímám jako funkční a naplňující cíl didaktické části spočívající v rozvíjení vztahu dítěte ke psovi. Jako pozitivum realizace ve skupinkách po dvou vnímám to, že mohlo být otestováno, zda lze při tomto typu projektu vůbec pracovat se psem a zároveň s ním zacházet humánně. Po uskutečnění tří sond projektu zde formuluji několik bodů, které budou akcentovány při další realizaci. Ta proběhne v rámci letního příměstského tábora v letošním roce (2021) a bude realizována čtyřikrát ve skupinkách s přibližným počtem 10 dětí.

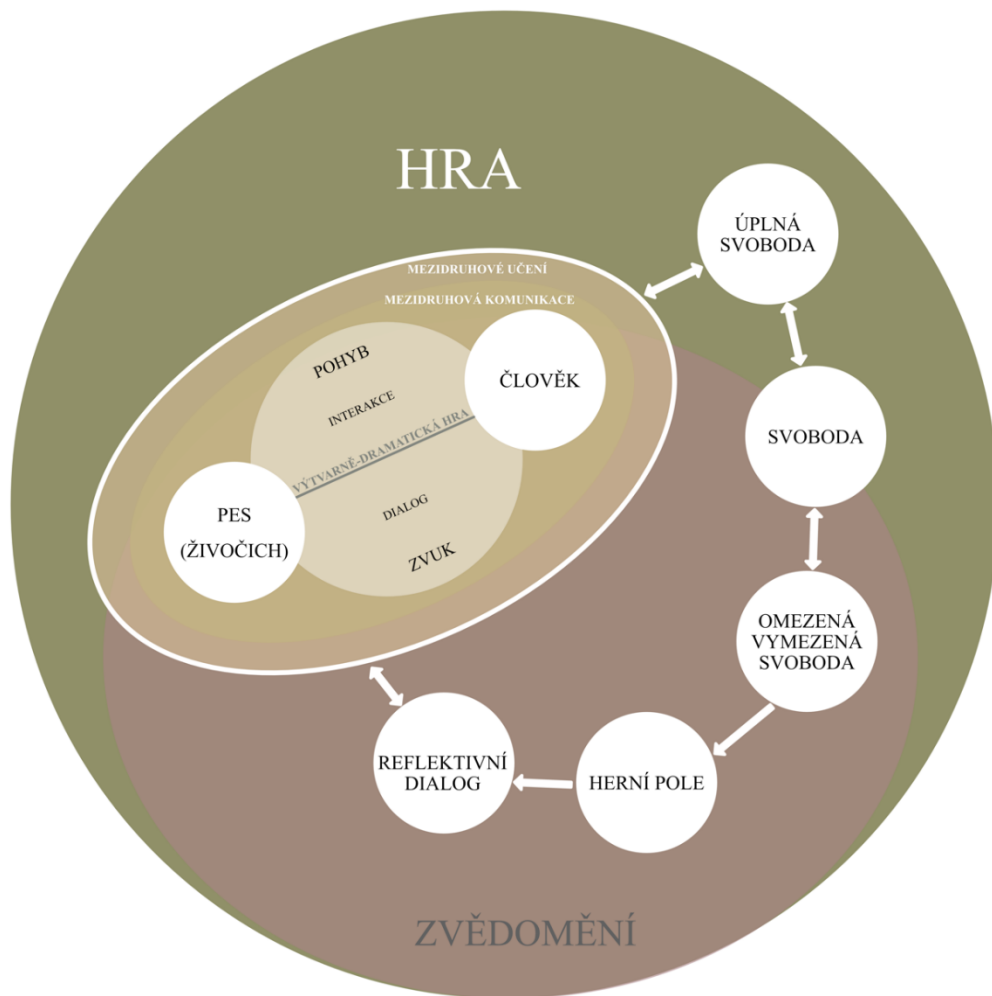
- Koordinátor (pán psa) musí být vždy v přítomném okamžiku akce. Musí být uvnitřněn, musí pohotově či spontánně reagovat na vzniklé situace.
- Koordinátor (pán psa) nesmí být při procesu ovlivněn technickými obtížemi (audiozáznam, fotografování atp.).

- Před procesem by měl být dětem dopřán čas na seznámení se psem skrze volnou hru (a stejně tak i po něm).
- V rámci realizace v přírodě se živým tvorem bez vodítka je potřeba počítat s nepředvídatelnými okolnostmi, které mohou nastat.
- Klást větší důraz na osvojení předmětů člověka i psa. Hledat více možných východisek k osvojení.
- V dialogu více rozvíjet tvar a strukturu rekvizit a hlouběji se zaměřit na vztah člověka se psem.
- Pokud v dialogu vyvstane téma, které bude mít silný potenciál, je zapotřebí jej rozvíjet i přes předem stanovenou strukturu projektu.
- Změna délky akce na alespoň 2 hodiny.

3.6 Závěr didaktické části

Ověření teoretického návrhu projektu pokládám dle doložených výstupů za funkční. V závislosti na gradaci úkolů a otázek projekt zatím slouží pro žáky 1.–5. tříd, případně je možné ho využít také u předškoláků.

Ačkoliv zatím není vzorek výzkumu příliš rozsáhlý a přístup výtvarně-dramatických her byl ověřen zatím pouze na tématu psa, i přes to se domnívám, že tento přístup lze realizovat na dalších tématech, se kterými by mělo být dítě obeznámeno. Ačkoliv se tento přístup jeví zatím jako alternativní k běžným didaktickým přístupům užívaným při výuce na 1. stupni ZŠ, do budoucna jej plánuji více zkoumat a hledat vzájemné paralely diskurzu umění a vzdělávání. K závěru didaktické části předkládám dvě schémata souhrnně vypovídající o praktické realizaci projektu. První z nich poukazuje na vztah mezi slovy, která se procesem realizace ukázala jako klíčová, a druhá pojednává o přínosech realizace projektu pro dítě.



Obr. 59: Denisa Richterová, Model pojmů projektu, 2021



Obr. 60: Denisa Richterová, Přínosy projektu, 2021

Závěr

Jak předestřela teoretická část, pes skutečně má velmi výrazné postavení v naší společnosti. Teoretické poznatky jsem se snažila v co nejpřirozenější podobě uplatnit v praktické i didaktické části tak, abych zachovala přirozenost psa a co nejméně ji antropomorfizovala. Musela jsem proto zvolit nestandardní přístupy práce vycházející ze specifík zkoumaného psa a tvořící koncept *výtvarně-dramatických her*. Jako výstupy zkoumání vztahu člověk–pes a dítě–pes vznikly dětská autorská kniha *Pes, který si něco myslí* a výtvarně-dramatický projekt s názvem *Očima psa*. Oba tyto výstupy naplňují stanovený cíl práce, který spočíval v prozkoumání vztahu člověka a psa a jeho následném rozvíjení u dětí.

V roce 2021, kdy byla tato práce napsána, přibyla v RVP ZV ke klíčovým kompetencím, které se mají do vzdělávání dětí na 1. stupni ZŠ promítat,²⁶⁸ nová kompetence – digitální. Tato kompetence má rozvíjet u dítěte orientaci a práci s digitálním prostředím a učit jej bezpečně tyto technologie užívat a přispívat i k procesu učení se a k usnadnění práce.²⁶⁹ Subjektivně o to více vnímám, že je zapotřebí, aby se dítě učilo porozumění a práci nejenom s digitálními technologiemi a umělo využívat principů kritického myšlení, ale aby se učilo i principům přírody a její formě komunikace, která jej taktéž obklopuje – stejně jako pes. Dle tohoto úzu se domnívám, že je taktéž zapotřebí v dítěti rozvíjet správné čtení nonverbální komunikace spolu se čtením a interpretací symbolů, které jej obklopují. Tento typ nezprostředkovaného učení – učení pozorováním popisuje i H. Gardner,²⁷⁰ a spolu se zmíněnými východisky teoretické a didaktické části s přístupem autorského zkoumání v části praktické se tato diplomová práce snažila poukázat na to, že se lze učit principům přírody skrze její pozorování, hru a akci v závislosti na jejích specifických rysech – zde konkrétně na psovi. Tímto jsem usilovala o probádání přístupu k procesu učení, který vychází spíše z oblasti umělecké než čistě didaktické.

Vztah člověka a psa tvoří obsáhlé paradigma, o kterém jsem se snažila alespoň z části pojednat. Zkoumání tohoto vztahu pokládám zpětně za nepřiliš jednoduchou oblast k probádání. Došla jsem však k závěru, že čím více člověk proniká do specifických rysů psa, tím hlouběji proniká do specifických rysů člověka samého, což výstižně vyobrazují uvedená umělecká díla (kapitola 1.4.1). Toto zjištění vnímám jako hlavní důvod, proč je pes označován

²⁶⁸ Kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanská, pracovní a nově digitální.

²⁶⁹ RVP ZV 2021 s vyznačenými změnami, NPI ČR [online]. [cit. 2021-06-06]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4982/>

²⁷⁰ GARDNER, Howard. *Dimenze myšlení: Teorie rozmanitých inteligencí*. Praha: Portál, 2018, s. 413–414.

za nejlepšího přítele člověka, ačkoliv je ze zvířecí říše. Oba druhy jsou čímsi rozporuplné. Spojuje je přirozená potřeba k někomu patřit a zároveň i touha po svobodě. Tu si navzájem nejen dávají, ale také omezují. Přesto se oba druhy od sebe učí a snaží se o převážně harmonické soužití. Vypůjčím si slova filozofky A. Hogenové, jež onu rozporuplnost člověka a psa uvádí do širšího kontextu: „*Ten Chardin ti řekne, že člověk má tedy vlastně funkci ve světě. On zachraňuje svět. Člověk je mezi zvířetem a Bohem. Na takovém, jak říká Nietzsche, provázku, který je mezi nimi, a on po něm leze nahoru k Bohu, nebo dolů k tomu zvířeti.*“²⁷¹ K tomu dodává: „*Člověk má tady jakoby úlohu protiklady, které jsou, smiřovat. Není tady náhodou v evoluční řadě.*“ Výstižně myšlenku propojení člověka a psa zasazuje do celkového kontextu Aldington (1999, s. 7), který míní, že tento unikátní vztah člověk–pes odráží vždy současný stav společnosti samotné spolu s platností jak pozitivních, tak negativních aspektů.

Po prostudování tématu této diplomové práce spolu s vlastní praxí s dětmi a psem docházím k obecnému závěru, že stejně jako by se mělo nahlížet na psa s úměrnou antropomorfizací, tedy akcentovat více jeho přirozenost, stejně tak by se měly hledat nové, přirozenější cesty v náhledu na vzdělávání v 21. století. Tyto argumenty se hojně objevují například v knize *No Future*,²⁷² jejíž autor Mgr. Bohumil Kartous, Ph.D., předkládá současný neblahý stav vzdělávání dětí v kontextu naší doby, kde akcentuje zejména nové výzvy, se kterými se vzdělávání potýká. Já se k jeho argumentům, ačkoliv často rozporuplným, přikláním.

Očima psa – pes člověka nesoudí a bezpodmínečně ho přijímá i přes jeho značné nedokonalosti. A ačkoliv je naše pozornost od něj často odváděna digitálními technologiemi a s tím spojenými sociálními sítěmi, přesto zůstává pes nejlepším přítelem člověka a jeho téměř jediným spojením s divokou přírodou, jejímž podmaňováním se člověk od ní čím dál tím více vzdaluje.

²⁷¹ HOGENOVÁ, A., SLANINKA, M. *Žít z vlastního pramene: Rozhovory o životě a filosofii s Annou Hogenovou*. Praha: Malvern, 2019, s. 29.

²⁷² KARTOUS, Bohumil. *No future: Vezeme děti na parním stroji do virtuální reality?* Praha: 65. pole, 2019.

Seznam použitých informačních zdrojů

Monografie

- ABRAMOVIĆ, M., KAPLAN, J. *Walk Through Walls: A Memoir*. Great Britain: Penguin Random House UK, 2017. ISBN 978-0-241-97452-0.
- ALDINGTON, Eric H. W. *O psí duši: Povaha, psychologie a chování psa*. České Budějovice: Dona, 1999, ISBN 80-86136-47-7.
- BALEKA, Jan. *Výtvarné umění: Výkladový slovník: (malířství, sochařství, grafika)*. Praha: Academia, 1997. ISBN 978-80-200-1909-7.
- BARBA, E., SAVARESE, N. *Slovník divadelní antropologie: O skrytém umění herců*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000. ISBN 80-700-8109-0.
- BECKER, Udo. *Slovník symbolů*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-717-8612-8.
- BEČVÁŘOVÁ, Ivana. *Výtvarná dramatika v pedagogické praxi: Netradiční činnosti pro předškolní a školní věk*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0906-5.
- BETTELHEIM, Bruno. *Za tajemstvím pohádek: Proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1172-3.
- BEUYS, Joseph. *Rozhovory s Beuysem*. Olomouc: Votobia, 1999. ISBN 80-719-8378-0.
- BŘEZINOVÁ, Ivona. *Kluk a pes*. Praha: Albatros, 2019. ISBN 978-80-00-05437-7.
- BUGLER, Caroline a kol. *Knihy umění*. Praha: Universum, 2018. ISBN 978-80-242-5936-9.
- BULGAKOV, Michail *Psí srdce a jiné povídky*. Praha: Československý spisovatel, 2014. ISBN 978-80-7459-118-1.
- CÍLEK, Václav a kol. *Divadlo v netradičním prostoru, performance a site specific: Současné tendence*. Praha: Akademie múzických umění, 2010. ISBN 978-80-7331-184-1.
- CÍSAŘOVSKÝ, Michal. *Pes: Nekonečný příběh od pravěku do třetího tisíciletí*. Praha: Canis, 2008. ISBN 978-80-900820-1-4.
- COOPER, J. C., PLZÁK, A. *Ilustrovaná encyklopedie tradičních symbolů*. Praha: Mladá fronta, 1999. ISBN 80-204-0761-8.
- COREN, Stanley. *Intelligence psů: Průvodce myšlením, emocemi a vnitřním životem našich psích společníků*. Praha: Esence, 2017. ISBN 978-80-7549-174-9.
- ČAPEK, Josef. *Povídání o pejskovi a kočičce: Jak spolu hospodařili a ještě o všelijakých jiných věcech*. Praha: Ottovo nakladatelství, 1998. ISBN 80-7181-182-3.
- ČAPEK, Karel. *Dášeňka čili život štěněte*. Praha: Amulet, 2001. ISBN 80-86299-78-3.
- ČAPEK, Robert. *Uč jako umělec: Malá kniha o velkých vzdělávacích myšlenkách*. Brno: Jan Melvil Publishing, 2020. ISBN 978-80-7555-105-4.

- ČECHURA, Rudolf. *Příhody maxipsa Fíka*. Praha: Albatros, 2008. ISBN 978-80-00-01586-6.
- ČEŇKOVÁ, Jana. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: Adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. Praha: Portál, 2006, ISBN 80-7367-095-x.
- DANIŠOVÁ, J., DANIŠ, P. *Svobodná hra: Jak nechat vyrůst radostné, odolné a samostatné děti*. Praha: Smart Press, 2020. ISBN 978-80-88244-17-2.
- DURDÍK, Josef. *O významu filosofie Descartesovy: Při oslavě 300letých narozenin Renata Descartesa proslovil J. Durdík*. Praha: J. Otto, 1981. PK-II-0013.514.
- FARTHING, Stephen. *Umění: Od počátku do současnosti*. Praha, 2012. ISBN 978-80-7391-622-0.
- FRANCOVÁ, Jana a kol. *FK 15: Umění autorské knihy a výtvarná výchova*. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8471-1.
- FULKOVÁ, Marie. *Diskurs umění a vzdělávání*. Jinočany: H & H, 2008. ISBN 978-80-7319-076-7.
- GALAJDOVÁ, Lenka. *Pes lékařem lidské duše aneb Canisterapie*. Praha: Grada, 1999. ISBN 80-716-9789-3.
- GARDNER, Howard. *Dimenze myšlení: Teorie rozmanitých inteligencí*. Praha: Portál, 2018, ISBN 978-80-262-1303-1.
- HEINZ–MOHR, G., ŠEDINOVÁ, H. *Lexikon symbolů: Obrazy a znaky křesťanského umění*. Praha: Volvox Globator, 1999. ISBN 80-720-7300-1.
- HEYD, Eva. *Psí deník*. Praha: Eva Heyd, 2013. ISBN 978-80-260-4363-8.
- HOGENOVÁ, A., SLANINKA, M. *Žít z vlastního pramene: Rozhovory o životě a filosofii s Annou Hogenovou*. Praha: Malvern, 2019. ISBN 978-80-7530-164-2.
- HOROWITZ, Alexandra. *Uvnitř psa: Co psi vidí, čenichají a vědí*. Český Těšín: Práh, 2014. ISBN 978-80-7252-514-0.
- HROMÍŘOVÁ, Magdalena. Diplomová práce: Autorská kniha na téma voda. Praha: Univerzita Karlova– Pedagogická fakulta, 2018. Vedoucí práce MgA. Jan Pfeiffer.
- JAZAIRIOVÁ, Pavla. *Jmenuji se Figaro*. V Praze: Radioservis, 2019. ISBN 978-80-88286-09-7.
- JOHNS, Catherine. *Dogs: History, myth, art*. Cambridge: The British Museum Press, 2008. ISBN 13:978-0-674-03093-0.
- JUNG, Carl Gustav a kol. *Člověk a jeho symboly*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1259-1.
- KALINA, Dáša. *Jimi, pes filosof*. Tišnov: Sursum, 2016. ISBN 978-80-7323-309-9.

- KARTOUS, Bohumil. *No future: Vezeme děti na parním stroji do virtuální reality?* Praha: 65. pole, 2019. ISBN 978-80-88268-30-7.
- KITZBERGEROVÁ, Leonora. *Didaktika výtvarné výchovy*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-667-3.
- KOWALSKI, Gary. *Duše zvířat*. Brno: Emitos, 2009. ISBN 978-80-87171-09-7.
- KUNZMANN, Peter. *Encyklopedický atlas filosofie*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2001. ISBN 80-710-6339-8.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. *Myšlení přírodních národů*. Liberec: Dauphin, 1996. ISBN 80-901-8429-4.
- LYSÁ, Elena a kol. *Hry k rozvoji sociálních kompetencí žáků 1. stupně ZŠ*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-746-6.
- MARUŠÁK, Radek a kol. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-472-4.
- MIKLÓSI, Ádám a kol. *Pes: Fakta, historie a vztah k člověku*. Praha: Esence, 2019. ISBN 978-80-7617-343-9.
- MUNKOVÁ, A., MUNK, J. *Štaflík a Špagetka*. Praha: Albatros, 2016. ISBN 978-80-00-04378-4.
- NEPIL, František. *Já Baryk*. Praha: Knižní klub, 2014. ISBN 978-80-242-4483-9.
- PETILLON, Hanns. *1000 her pro školy, kroužky a volný čas*. Brno: Edika, 2013. ISBN 978-80-266-0095-4.
- PETRUSOVÁ, Hana. *Shiba – Vše co potřebujete vědět o Shibě, včetně péče o zdraví, výchově, chovu a vystavování*. TIMY Partners, 2018. ISBN 978-80-8199-008-3.
- PICKERAL, Tamsin. *The Dogs: 5000 Years of the Dogs in Art*. New York: Merrell, 2008. ISBN 13:978-1-8589-4420-3, 10:1-8589-4420-1.
- PROPP, J. V. *Morfologie pohádky a jiné studie*. Jinočany: H&H, 1999. ISBN 80-86022-16-1.
- PROVAZNÍK, Jaroslav a kol. *Dítě mezi výchovou a uměním: Dramatická výchova na přelomu tisíciletí* Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii ve spolupráci s katedrou výchovné dramatiky DAMU, 2008. ISBN 978-80-903901-2-6.
- RADINGER, Elli H. *Moudrost vlků: Jak myslí, jak vnímají a pečují o sebe*. Praha: Mladá fronta, 2018. ISBN 978-80-204-4807-1
- ROYT, J., ŠEDINOVÁ, H. *Slovník symbolů: Kosmos, příroda a člověk v křesťanské ikonografii*. Praha: Mladá fronta, 1998. ISBN 80-204-0740-5.
- ŘÍČANOVÁ, Tereza. *Psi knížka*. Praha: Baobab, 2014. ISBN 978-80-87060-89-6.

STEHLÍKOVÁ, Blanka. *Cesty české ilustrace v knize pro děti a mládež*. Praha: Albatros, 1984. ISBN 13-782-84 12/19.

SVOBODA, A. Jiří. *Počátky umění*. Praha: Academia, 2011. ISBN: 978-80-200-1925-7.

VÁCLAVOVÁ, D., ŽIŽKA, T. a kol. *Site specific*. České Budějovice: Pražská scéna, 2008. ISBN 970-80-86102-44-3.

VALOCH, Jiří. *Básně – objekty, knihy – objekty, vazby – objekty*. In: KOCMAN, Jiří H. a kol. *Sborník referátů z odborného semináře k problematice umělecké knižní vazby*. Brno: Dům umění města Brna, 1982.

WAGNEROVÁ, Magdalena. *Pes moudřejší člověka*. Praha: Plot, 2004. ISBN 80-865-2341-1.

WIGAN, Mark. *Umění ilustrace: Vizuální myšlení*. Brno: Computer Press, 2010. ISBN 978-80-251-2970-8.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: Tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4100-0.

ŽIŽKA, T., CÍLEK, V. *Umění místa: Katalog studentských projektů 2010–2012*. Praha: Akademie múzických umění v Praze, 2012. ISBN 978-80-7331-226-8.

Články

FULKOVÁ, Marie. Když se řekne... vizuální gramotnost. *Výtvarná výchova: Časopis pro výtvarnou a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní*. 42/4, 2002, s. 12–14. ISSN 1210-3691.

Příspěvky na internetových stránkách

5.7 Vzdělávací oblast – Umění a kultura – úvod. In: *Digifolio.rvp.cz* [online]. [cit. 2021-05-18]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10642>

About MAI. In: *May.art.com* [online]. [cit. 2021-05-19]. Dostupné z: <https://mai.art/about-mai>

ADAMEC, J., DOSTÁLKOVÁ, L., DOSTÁLKOVÁ, D. Didaktika partnerství: S Grzegorzem Kowalským o současném umění a situaci v Polsku. In: *Advojka.cz* [online]. 2018/2. [cit. 2021-05-27]. Dostupné z: <https://www.advojka.cz/archiv/2018/2/didaktika-partnerstvi>

Asistenční psi ve škole. In: *Pomocnetlapky.cz* [online]. [cit. 2021-03-16]. Dostupné z: <https://www.pomocnetlapky.cz/o-nas/o-asistencnich-psech/asistencni-psi-ve-skole>

Baobab: O nás. In: *Baobab-books.net* [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://www.baobab-books.net/o-nas>

BERAN, Hynek. Rizikové skóre ke covidu-19 bude mít dvě úrovně a jméno PES. In: *CeskeNoviny.cz* [online]. [cit. 2020-12-25]. Dostupné z: <https://www.ceskenoviny.cz/zpravy/rizikove-skore-ke-covidu-19-bude-mit-dve-urovne-a-jmeno-pes/1956231>

Běžiliška: O nás. In: *Běžiliška.cz* [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://beziliska.cz/beziliska>

BONFIGLIOLI, Gustavo. 2 And ½ Hours Of Me: My Experience With The Abramović Method. In: *May.Art.com* [online]. [cit. 2021-05-19]. Dostupné z: <https://mai.art/terra-comunal-content/2015/3/19/2-and-hours-of-me>

COUZENS, Gerard. Outrage at 'starvation' of a stray dog for art. In: *TheGuardian.com* [online]. [cit. 2021-06-14]. Dostupné z: <https://www.theguardian.com/artanddesign/2008/mar/30/art.spain>

ČERNÁ, Kateřina. Dana Sahánková. In: *Artantiques.cz* [online]. [cit. 2021-05-18]. Dostupné z: <https://www.artantiques.cz/dana-sahankova>

Články v elektronických časopisech

DRÁBEK, Martin. Muž, který rád ustupuje do pozadí. In: *Artalk.cz* [online]. [cit. 2021-5-18]. Dostupné z: <https://artalk.cz/2020/02/26/muz-ktery-rad-ustupuje-do-pozadi/>

FRÝBOVÁ, Josefína. Josef Bolf. In: *Artlist.cz* [online]. [cit. 2021-04-02]. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/josef-bolf-204/>

HOLUBOVÁ, Jana. Nový projekt učí děti, jak bezpečně zacházet se psy. In: *TvBrno1.cz* [online]. [cit. 2021-03-16]. Dostupné z: <https://tvbrno1.cz/zpravy/jihomoravsky/brno/605/novy-projekt-uci-deti-jak-bezpecne-zachazet-se-psy>

CHADALÍKOVÁ, Leila. Vlčí děti: Zdokumentované případy lidí, které od malička vychovávala zvířata. In: *Reflex.cz* [online]. [cit. 2021-03-03]. Dostupné z: <https://www.reflex.cz/clanek/zajimavosti/75947/vlci-deti-zdokumentovane-pripady-lidi-ktere-od-malicka-vychovavala-zvirata.html>

KOCMAN, J. cit In: ŠVÁBOVÁ, Kateřina. Knižní vazba. In: *Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity* [online]. [cit. 2021-6-12]. Dostupné z: <https://www.ped.muni.cz/kvv/media-vv/index.php/knizni-vazba/>

KOUCKÁ, Pavla. Obraz zvířete v pohádkách. *Psychologie dnes* [online]. 2005/6 [cit. 2021-04-08]. Dostupné z: <https://nakladatelstvi.portal.cz/casopisy/psychologie-dnes/82000/obraz-zvirete-v-pohadkach>

KRAEMER, Pavel. Dobrý učitel si hraje! O tom, jak ve Švédsku vznikla intuitivní pedagogika a proč si ji oblíbili zrovna Češi. In: *Eduzin.cz* [online]. [cit. 2021-03-10]. Dostupné z: <https://www.eduzin.cz/intuitivni-pedagogika/dobry-ucitel-si-hraje-o-tom-jak-ve-svedsku-vznikla-intuitivni-pedagogika-a-proc-si-ji-oblilibi-zrovna-cesi/>

KRATOCHVÍL, Jan. Pierre Huyghe. In: *Atryčok.tv* [online]. [cit. 2021-03-27]. Dostupné z: <https://artycok.tv/25865/pierre-huyghe>

KRČMÁŘOVÁ, Jana. Hypotéza biofilie Edwards O. Wilsona. *Envigogika* [online]. 2009, IV/3 [cit. 2020-11-30]. Dostupné z: <https://doi.org/10.14712/18023061.45>.

Manifest serveru Dogheaven.cz. In: *Dogheaven.cz* [online]. [cit. 2021-01-13]. Dostupné z: <http://www.dogheaven.cz/manifest.html>

Marina Abramović – Measuring the Magic of Mutual Gaze. In: *EricForman.com* [online]. [cit. 2021-05-19]. Dostupné z: <https://www.ericforman.com/marina-abramovic-mutual-gaze>

MATUŠINSKÝ, Pavel. Sírius – psí hvězda. In: *Myty.info* [online]. [cit. 2021-01-26]. Dostupné z: <http://www.myty.info/view.php?cislocianku=2009120001>

ORTEGA, R. a ALÿS, F. El Gringo. In: *FrancisAlys.com* [online]. [cit. 2021-03-27]. Dostupné z: <https://francisalys.com/el-gringo/>

Pandemii v Česku ohlídá PES. Rizikové skóre pro uvolňování nebo zpříšňování opatření bude mít dvě úrovně. In: *Lidovky.cz* [online]. [cit. 2020-12-25]. Dostupné z: https://www.lidovky.cz/domov/pandemii-v-cesku-ohlida-pes-rizikove-skore-pro-uvolnovani-nebo-zprisnovani-opatreni-bude-mit-dve-uro.A201109_180010_In_domov_sei

PEREIRA, Lorenzo. Animal Rights & Art: What is Acceptable? In: *Widewalls.ch* [online]. [cit. 2021-05-07]. Dostupné z: <https://www.widewalls.ch/magazine/animal-rights-art-what-is-acceptable>

PES: Protiepidemický systém ČR. In: *Ministerstvo zdravotnictví* [online]. [cit. 2020-12-24]. Dostupné z: <https://onemocneni-aktualne.mzcr.cz/pes>

Petr Sís: O létání a jiných snech. In: *Dox.cz* [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://www.dox.cz/program/petr-sis-o-letani-a-jinych-snech>

Průzkum: Nejvíce Čechů má psa, v průměru za něj utratí skoro 16 tisíc ročně. In: *Irozhlas.cz* [online]. [cit. 2020-12-25]. Dostupné z: https://www.irozhlas.cz/zivotni-styl/spolecnost/cesko-cesi-domaci-mazlicci-psi-kocky-penize-pruzkum_1906232155_lac

PULTZNER, M., PAVLÍČEK, M. Pohráli jsme si s robotickým pejskem Aibem od Sony. Je to sympaták. In: *Fzone.cz* [online]. [cit. 2021-06-18]. Dostupné z: <https://fzone.cz/clanky/porali-jsume-si-s-robotickym-pejskem-aibem-od-sony-je-to-sympatak-489>

STEREC, Pavel. Oskar Hansen a otevřená forma. In: *ArtAntiques.cz* [online]. [cit. 2021-05-27]. Dostupné z: <https://www.artantiques.cz/oskar-hansen-a-otevrena-forma>

ŠPINKA, Marek. Proč si mladí savci hrají: Chování, které zdánlivě k ničemu neslouží. *Vesmír* [online]. 2000/4 [cit. 2021-03-04]. Dostupné z: <https://vesmir.cz/cz/casopis/archiv-casopisu/2000/cislo-4/proc-si-mladi-savci-hraji.html>

ŠVIHEL, Petr. Místo semaforu nás bude hlídat PES. Řekne, kdy se může do školy i restaurace. In: *SeznamZpravy.cz* [online]. [cit. 2020-12-25]. Dostupné z: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/bude-nas-hlidat-pes-ministr-blatny-rekl-vice-o-systemu-uvolnovani-128791>

The Ancestral Body: An Interview With Artist Maikon K. In: *May.Art.com* [online]. [cit. 2021-05-19]. Dostupné z: <https://mai.art/terra-comunal-content/2015/3/24/the-ancestral-body>

VAGNER, Petr, BARTKOVSKÝ, Martin. Pes pozná covid v lidech, ale vycvičit z něj spolehlivý detektor je umění. Odborník popisuje metodu psi detekce. In: *Reflex.cz* [online]. [cit. 2020-12-25]. Dostupné z: <https://www.reflex.cz/clanek/rozhovory/104094/pes-pozna-covid-v-lidech-ale-vycvicit-z-nej-spolehlivy-detektor-je-umeni-odbornik-popisuje-metodu-psi-detekce.html>

VANĚOUS, Petr. Dana Sahánková. In: *Artlist.cz* [online]. [cit. 2021-04-02]. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/dana-sahankova-108540/>

Vlčí děti: Příběhy sedmi lidí, kteří byli vychováváni zvířaty. In: *National-Geographic.cz*. [online]. [cit. 2021-03-03]. Dostupné z: <https://www.national-geographic.cz/galerie/vlci-deti-pribehy-sedmi-lidi-kteri-byli-vychovavani-zviraty-36612.html>

ZEMANOVÁ, Veronika. Etologie psa: Význam a oblasti etologie, získané a vrozené chování, Hauserovská teorie, kotcový syndrom, vtiskávání, porušování instinktů, motivace, samovolné jednání, náhradní podnět. In: <http://www.02.working-dogs.eu> [online]. [cit. 2020-12-22]. Dostupné z: <http://www.02.working-dogs.eu/index.php/titulni-strana/47-etologie-lanky/98-etologie-psa.html>

Známe prvního laureáta ceny Czech Grand Design. Umělkyně Květa Pacovská převezme cenu za celoživotní dílo. In: *Czechdesign* [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://www.czechdesign.cz/temata-a-rubriky/zname-prvniho-laureata-ceny-czech-grand-design-umelkyne-kveta-pacovska-prevezme-cenu-za-celozivotni-dilo>

PROKOPOVÁ, Eliška. Jak se daří české ilustraci? In: *Czechdesign* [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://www.czechdesign.cz/temata-a-rubriky/jak-se-dari-ceske-ilustraci>

Domestikace. In: *Slovník cizích slov* [online]. [cit. 2020-12-23]. Dostupné z: <https://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/domestikace>

Jak zvířata vidí. In: *ZooPraha.cz* [online]. [cit. 2020-12-27]. Dostupné z: <https://www.zoopraha.cz/aktualne/ostatni-clanky/11699-jak-zvirata-vidi>

DogHeaven [online]. [cit. 2021-01-13]. Dostupné z: <http://www.dogheaven.cz/index.html>

Děda Lesoň. In: *Blog.h-mat.cz* [online]. [cit. 2021-03-16]. Dostupné z: <http://blog.h-mat.cz/didakticka-prostredi/zviratka-dedy-lesone>

Pierre Huyghe. In: *MarianGoodman.com* [online]. [cit. 2021-03-27]. Dostupné z: <https://www.mariangoodman.com/artists/46-pierre-huyghe/>

O nakladatelství Meander. In: *Meander.cz* [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://www.meander.cz/o-meanderu/>

Květa Pacovská. In: *PametNaroda.cz* [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://www.pametnaroda.cz/cs/pacovska-kveta-1928>

Labyrint & Raketa [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://www.labyrintshop.cz/>

Pampe a Šinka. In: *Alžbětaskálová.com* [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://www.alzbetaskalova.com/pampe-sinka>

Petr Sís. In: *Czechlit.cz* [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://www.czechlit.cz/cz/autor/petr-sis-cz/>

Tereza Říčanová. In: *Baobab-books.net* [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://www.baobab-books.net/author/tereza-ricanova>

Klub ilustrátorů [online]. [cit. 2021-04-10]. Dostupné z: <http://www.klubilustratoru.cz/cs>

Petr Nikl. In: *Czechlit.cz* [online]. [cit. 2021-05-18]. Dostupné z: <https://www.czechlit.cz/cz/autor/petr-nikl-cz/>

Legislativní dokumenty

RVP ZV 2021 s vyznačenými změnami, NPI ČR [online]. [cit. 2021-06-06]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4982/>

Videa

DVTV.com, Ptáček: Covid je největší sociální experiment v dějinách, většinu lidí to může složit, 2020. In: *Aktuálně.cz* [online]. [cit. 2021-01-13]. Dostupné z: <https://video.aktualne.cz/dvtv/lidem-je-hur-nez-na-jare-o-psychiku-se-nestaraji-chybi-jakak/r~448c6a8e2c3b11eb8972ac1f6b220ee8/?fbclid=IwAR2-7dTeg1OIW7QXngIC--8zBT8AOtHBIYLZzQGUCjqSjkz3QLXA9h24Z0Q>

TED.com, Stuart Brown: Hra je víc než jen zábava, 2018. In: *Ted.com* [online]. [cit. 2021-04-03]. Dostupné z: https://www.ted.com/talks/stuart_brown_play_is_more_than_just_fun/up-next?language=cs

YOUTUBE.com, Canon in Swing, 2016. In: *Youtube.com* [online]. [cit. 2021-04-03]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=OtYG_QPRfL0. Kanál uživatele Ben Jonson Primary School.

Seznam obrázků

Teoretická část

Obr. 1: Jeskynní malba, Sahara, 6000–1500 př. n. l.

Zdroj: Online dostupné z: <https://nicolakeens1120168.wordpress.com/2014/02/13/dogs-in-art-history/> [cit. 2021-03-26].

Obr. 2: Pierre Huyghe, 2012

Zdroj: Online dostupné z:

<https://www.theguardian.com/artanddesign/gallery/2012/jun/11/documenta-13-festival-art-in-pictures> [cit. 2021-03-27].

Obr. 3: Joseph Beuys, Mám rád Ameriku a Amerika má ráda mě, 1974

Zdroj: Online dostupné z <https://artmiamimagazine.com/joseph-beuys/> [cit. 2021-03-27].

Obr. 4: Francis Alÿs, El Gringo, 2003

Zdroj: Online dostupné z http://www.marthagarzon.com/contemporary_art/2010/01/francis-aly-s-awarded-baca-2010/ [cit. 2021-03-27].

Obr. 5: Guillermo Vargas, You Are What You Read, 2008

Zdroj: Online dostupné z <https://www.widewalls.ch/magazine/animal-rights-art-what-is-acceptable> [cit. 2021-03-27].

Obr. 6: Andrew Wyeth, Master Bedroom, 1965

Zdroj: Online dostupné z <https://www.nytimes.com/2009/01/17/arts/design/17deba.html> [cit. 2021-03-27].

Obr. 7: William Ireland, The Chace, 2006

Zdroj: Online dostupné z <https://useum.org/artwork/The-Chase-oil-on-board-William-Ireland> [cit. 2021-03-27].

Obr. 8: Alex Colville, Verandah, 1983

Zdroj: Online dostupné z <https://www.aci-iac.ca/art-books/alex-colville/biography> [cit. 2021-03-27].

Obr. 9: Dana Sahánková, Bez názvu, 2012

Zdroj: Online dostupné z <https://www.artlist.cz/dana-sahankova-108540/> [cit. 2021-03-27].

Obr. 10: Josef Bolf, Auto, 2005

Zdroj: Online dostupné z <https://www.artlist.cz/dila/car-1809/> [cit. 2021-03-27].

Obr. 11: Pavel Humhal, Psí domov, 2001

Zdroj: Online dostupné z <https://www.artlist.cz/dila/psi-domov-862/> [cit. 2021-03-27].

Obr. 12: C. Phillpot, Diagram autorské knihy, 1982

Zdroj: Online dostupné z <http://theruinsofhastings.tumblr.com/post/69269120454/writing-unwritingthe-apples-lemons-and-pears> [cit. 2021-04-04].

Obr. 13: Nakladatelství Baobab

Zdroj: Online dostupné z <https://www.baobab-books.net/product/idealni-zvireci-balicek-pro-male-ctenare-predskolni-vek-prvni-stupen?v=1561> [cit. 2021-04-04].

Obr. 14: Tereza Řičanová, Noemova archa, 2010

Zdroj: Online dostupné z <https://www.baobab-books.net/product/noemova-archa?v=15432> [cit. 2021-04-04].

Obr. 15: Petr Sís, Ptačí sněm, 2011

Zdroj: Online dostupné z <https://magazin.aktualne.cz/kultura/umeni/dudek-petr-sis-na-ceste-za-svobodou-a-grafickymi-romany/r~i:article:722292/> [cit. 2021-04-04].

Obr. 16: Alžběta Skálová, Pampe a Šinka, 2010

Zdroj: <https://www.alzbetaskalova.com/pampe-sinka> [cit. 2021-04-04].

Obr. 17: Květa Pacovská, Abeceda, 2013

Zdroj: Online dostupné z

<https://i.pinimg.com/originals/63/51/e8/6351e86cb848aa7b6c9d6f43bcd8bb4f.png> [cit. 2021-04-04].

Obr. 18: Petr Nikl, Jino taje opic, 2017

Zdroj: Online dostupné z <http://www.zlatastuha.cz/jino-taje-opic#prettyPhoto> [cit. 2021-05-18].

Obr. 19: Josef Čapek, Povídání o pejskovi a kočičce, 1998

Zdroj: Online dostupné z <https://www.databazeknih.cz/knihy/o-pejskovi-a-kocicce-povidani-o-pejskovi-a-kocicce-12009> [cit. 2021-02-19].

Obr. 20: Karel Čapek, Dášeňka čili život štěněte, 2001

Zdroj: Online dostupné z: <https://www.knizniklub.cz/knihy/28258-dasenka-cili-zivot-stenete-24-vydani-v-emg-1-vydani.html> [cit. 2021-02-19].

Obr. 21: J. Munk a A. Munková, Štaflík a Špagetka, 2016

Zdroj: Online dostupné z: <https://www.albatrosmedia.cz/tituly/21227/staflik-a-spagetka/> [cit. 2021-02-19].

Obr. 22: Rudolf Čechura, Příhody maxipsa Fíka, 2008

Zdroj: Online dostupné z: <https://www.albatrosmedia.cz/tituly/20896/prihody-maxipsa-fika/> [cit. 2021-02-19].

Obr. 23: František Nepil, Já Baryk, 2014

Zdroj: Online dostupné z: <https://www.knihydobrovsky.cz/kniha/ja-baryk-600491> [cit. 2021-02-19].

Obr. 24: Magdalena Wágnerová, Pes moudřejší člověka, 2004

Zdroj: Online dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/knihy/pes-moudrejsi-cloveka-35438> [cit. 2021-02-19].

Obr. 25: Eva Heyd, Psí deník, 2013

Zdroj: Online dostupné z: https://www.knihydobrovsky.cz/kniha/psi-denik-592772?gclid=Cj0KCQiA4L2BBhCvARIsAO0SBdbEiXvSYbW0OTP68GvsFzOYefS02XWBdaOqObitZYptcm5jT6gx_DwaAlgDEALw_wcB [cit. 2021-02-19].

Obr. 26: Tereza Říčanová, Psí knížka, 2014

Dostupné z: <https://www.baobab-books.net/product/psi-knizka?v=15448> [cit. 2021-02-19].

Obr. 27: Zvířátka dědy Lesoně

Zdroj: Online dostupné z: <https://www.fzs-chlupa.cz/blog/2020/04/13/matematika-14-4-17-4/> [cit. 2021-03-16].

Praktická část

Obr. 28: Denisa Richterová, Venčení na vodítku, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Obr. 29: Denisa Richterová, V lese, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Obr. 30: Denisa Richterová, Očima psa, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Obr. 31: Denisa Richterová, Dvojstrana sešitu, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Obr. 32: Denisa Richterová, Spolupráce se psem, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Obr. 33: Denisa Richterová, Psaní psím drápem, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Obr. 34: Denisa Richterová, Obal na knihu, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Obr. 35: Denisa Richterová, Autorská kniha, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Obr. 36: Denisa Richterová, Autorská kniha, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Obr. 37: Denisa Richterová, Autorská kniha – str. 11 a 12, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Obr. 38: Denisa Richterová, Autorská kniha – str. 19 a 20, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Didaktická část

Obr. 39: Ulay a M. Abramović, Three, 1978

Zdroj: Online dostupné z <https://www.nbk.org/video-forum/werk/Three.html> [cit. 2021-05-17].

Obr. 40: M. Abramović, Confession, 2010

Zdroj: Online dostupné z <http://artobserved.com/2010/10/go-see-london-marina-abramovic-at-lisson-gallery-through-november-13-2010/> [cit. 2021-05-19].

Obr. 41: M. Abramović, The Artist Is Present, 2010

Zdroj: Online dostupné z

https://www.lissongallery.com/artists/marinaabramovic/artworks/the-artist-is-present?image_id=877 [cit. 2021-05-19].

Obr. 42: Marina Abramović, Measuring the Magic of Mutual Gaze, 2011

Zdroj: Online dostupné z <https://mai.art/content/2014/6/9/visualcues> [cit. 2021-05-19].

Obr. 43: MAI, Abramović Method, 2015

Zdroj: Online dostupné z <https://mai.art/terra-comunal-content/2015/3/19/2-and-hours-of-me> [cit. 2021-05-19].

Obr. 44: Maikon K, The Ancestral Body, 2015

Zdroj: Online dostupné z <https://mai.art/terra-comunal-content/2015/3/24/the-ancestral-body> [cit. 2021-05-19].

Obr. 45: Joseph Beuys, Jak vysvětlit obrazy mrtvému zajíci, 1965

Zdroj: Online dostupné z <https://www.phaidon.com/agenda/art/articles/2014/march/03/why-joseph-beuys-and-his-dead-hare-live-on/> [cit. 2021-05-19].

Obr. 46: Joseph Beuys, Mám rád Ameriku a Amerika má ráda mě – tři snímky, 1974

Zdroj: Online dostupné z <https://www.flickr.com/photos/58031880@N06/5334731753/>, <https://www.thecollector.com/joseph-beuys-and-anselm-kiefer-german-postwar-artists/>, <https://artandmagick.wordpress.com/tag/joseph-beuys/> [cit. 2021-05-19].

Obr. 47: Vito Acconci, Hra o sledování, 1969

Zdroj: Online dostupné z <https://www.mutualart.com/Artwork/Following-Piece/19BFDC604E34EBC2> [cit. 2021-05-19].

Obr. 48: Denisa Richterová, Vizuální model č. 1, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Obr. 49: Denisa Richterová, Vizuální model č. 2, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Obr. 50: Denisa Richterová, Výtvarná vizualizace projektu – část 1, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Obr. 51: Denisa Richterová, Výtvarná vizualizace projektu – část 2, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Obr. 52: Denisa Richterová, Výtvarná vizualizace projektu – část 3, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Obr. 53: Denisa Richterová, Co komu patří, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Obr. 54: Denisa Richterová, Psí tanec, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Obr. 55: Denisa Richterová, Napětí vodítka mezi námi, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Obr. 56: Denisa Richterová, Člověk – klacek – pes, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Obr. 57: Denisa Richterová, Očima psa, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Obr. 58: Denisa Richterová, Pojetí hry, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Obr. 59: Denisa Richterová, Model pojmů projektu, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Obr. 60: Denisa Richterová, Přínosy projektu, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Seznam tabulek

Tabulka 1: M. Císařovský, Klasifikace psa, 2008

Zdroj: CÍSAŘOVSKÝ, Michal. *Pes: Nekonečný příběh od pravěku do třetího tisíciletí*. Praha: Canis, 2008, s. 13. ISBN 978-80-900820-1-4.

Tabulka 2: Denisa Richterová, Výzkumný soubor, 2021

Zdroj: Denisa Richterová

Seznam příloh

Příloha 1 – Autorská kniha *Pes, který si něco myslí*

Příloha 2 – Prezentace projektu *Očima psa*

Zadání

UNIVERZITA KARLOVA Pedagogická fakulta

Katedra výtvarné výchovy

Akademický rok: 2020/2021

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

Jméno a příjmení: **Denisa Richterová**

Studijní program: **Učitelství pro základní školy**

Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**

Děkan fakulty Vám podle zákona č. 111/1998 Sb. určuje tuto diplomovou práci:

Téma práce: **Očima psa – dětská autorská kniha**

Jazyk práce: **čeština**

Zásady pro vypracování:

Autorka diplomové práce se bude zbývat psem jako nositelem historických a kulturních kontextů doby. V teoretické části se autorka reflektovat historii domestikace psa, jeho symboliku a mytologii, vztah ke člověku a mapovat jeho vyobrazení v dějinách výtvarného umění. Dále bude zaměřovat svou pozornost na vztah zvířat-psů a dětí s přesahy do dětské literatury a ilustrace, s důrazem na dětskou autorskou knihu. V závěru této části bude zmiňovat, jak je zvíře-pes zastoupeno v pomáhajících či edukativních procesech. Umělecká část bude aplikovat teoretické poznatky do praxe, a to v podobě dětské autorské knihy. Příběh a ilustrace budou subjektivně reflektovat svět očima psa, kde se bude konfrontovat myšlení, cit a přirozená potřeba k někomu patřit. Didaktická část bude představovat projekt s názvem Očima psa, který bude předkládat možnosti zapojení zvířete-psa jak do volnočasových, tak do vzdělávacích aktivit pro děti.

Seznam odborné literatury:

CÍSAŘOVSKÝ, Michal. Pes: nekonečný příběh od pravěku do třetího tisíciletí. Praha: Canis, 2008. ISBN 978-80-900820-1-4.

MIKLÓSI, Ádám, Tamás FARAGÓ, Claudia FUGAZZA, Márta GÁCSI, Enikő KUBINYI, Péter PONGRÁCZ a József TOPÁL. Pes. Přeložil Kateřina TEODOSIJEVOVÁ. Praha: Euromedia Group, 2019. Esence. ISBN 978-80-7617-343-9.

WIGAN, Mark. Umění ilustrace: vizuální myšlení. Brno: Computer Press, 2010. Základy designu. ISBN 978-80-251-2970-8.

STEHLÍKOVÁ, Blanka. Cesty české ilustrace v knize pro děti a mládež. Praha: Albatros, 1984. ISBN 13-782-84 12/19.

BULGAKOV, Michail Afanas'jevič. Psí srdce ; z ruského originálu ... přeložila Ludmila Dušková ; doslov napsala Miluše Zadražilová ; ilustroval Michael Rittstein. Přeložil Miluše ZADRAŽILOVÁ,

Vedoucí diplomové práce: **MgA. Pfeiffer Jan**

Oponenti:

Konzultanti:

Datum zadání diplomové práce: 17.12.2020

Termín odevzdání diplomové práce: dle harmonogramu příslušného akademického roku

.....
Student

.....
Garant studijního programu

V Praze dne 17.12.2020