



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Ateliér Arteterapie

Bakalářská práce

Sebezkušenostně balintovsky zaměřená práce s klienty výtvarného ateliéru

Vypracoval: Daniel Suchý
Vedoucí práce: PaedDr. Evžen Perout

České Budějovice 2017

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracoval samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Datum: 3. 7. 2017

.....

Daniel Suchý

ANOTACE

Tato bakalářská práce se v teoretické části zabývá prapůvodem arteterapie, popisem metod rožnovské školy, Kyzourovy ontogenetické teorie a balintovskou skupinou modifikovanou pro arteterapii. V praktické části práce je cílem autobiograficky zhodnotit vliv studia arteterapie na výtvarný projev autora práce. Dále je porovnávána tvorba a její vývoj autora s tvorbou a vývojem vybraného klienta autorových výtvarných kurzů.

Klíčová slova: rožnovská škola, Kyzourova ontogenetická teorie, balintovská skupina, supervize

ANNOTATION

This bachelor thesis deals with the theoretical part of the arteteraphy, the description of the methods of the Roznov school, the Kyzouren ontogenetic theory and the Balint group modified for artetherapy. In the practical part of the thesis, the aim of autobiographical assessment is to evaluate the influence of arteteraphy on the artistic expression of the author of the work. It also compares the creation and its development with the creation and development of a selected client of creative art courses.

Keywords: Roznov school, Kyzouren ontogenetic theory, Balint group, supervision

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji rodině,

PhDr. Yvoně Mazeškové, Ph. D.,

prof. PaedDr. Jaroslavě A. Šickové - Fabrici Ph.D., ak. soch.,

prof. PaedDr. Ivě Stuchlíkové, CSc.,

prof. PhDr. Pavlu Kalinovi, CSc.,

doc. PaedDr. Janu Slavíkovi, CSc.,

PhDr. Martě Francové, Ph.D.,

Mgr. Janě Kouřilové, Ph.D.,

PaedDr. Evženu Peroutovi,

PaedDr. Milanu Kyzourovi,

MgA. Stanislavu Zemanovi, Ph.D., MBA,

MUDr. Ivo Kunstovi a

ak. mal. Daliboru Pokornému (in memoriam) za jejich pomoc a trpělivost během mého studia.

A special thanks for my American teacher Bc. Francis J. Kalensky M.A. citizen of United States of America.

OBSAH

Úvod	8
1 Teorie	9
1.1 Arteterapie jako předchůdce výtvarné výchovy	9
1.2 Rožnovská výtvarná kultivace a metodika	14
1.2.1 Rožnov	14
1.2.2 Výtvarný proces	15
1.2.3 Analýza	20
1.2.4 Interpretace	20
1.3 Kyzourova ontogenetická teorie	21
1.3.1 Předškolní a mladší školní věk (4 - 8 let)	22
1.3.2 Mladší školní a starší školní věk (8 - 13 let)	23
1.3.3 Starší školní věk s pubertou a adolescence (13 - 18 let)	23
1.4 Balintovské skupiny modifikované pro arteterapii	24
1.5 Exkurz: Postmoderna jako protiváha kulturní hegemonii	27
2 Praktická část	30
2.1 Vybrané kazuistiky	30
2.1.1 Metodika posuzování	31
2.2 Lektor Daniel	31
2.2.1 Období I.: Předstudijní - doba do roku 2010	31
2.2.2 Období II.: Studijní - doba mezi lety 2011/2012	33
2.2.3 Období III.: Závěrečné - doba po roce 2013	34
2.2.4 Lektor shrnutí	35
2.3 Klient Hynek	36
2.3.1 Období I.	36
2.3.2 Období II.	38
2.3.3 Období III.	39
2.3.4 Hynek shrnutí	39
2.4 Balintovský moment	41
2.5 Balintovská skupina modifikovaná pro arteterapii - „artebalint“	43

3	Diskuse	46
4	Závěr	48
5	Literatura.....	49

Příloha A – Obr. 1L, Obr. 2H

Příloha B – Obr. 3L, Obr. 4H

Příloha C – Obr. 5L, Obr. 6H

Příloha D – Obr. 7L, Obr. 8H

Příloha E – Obr. 9L, Obr. 10H

Příloha F – Obr. 11L, Obr. 12H

Příloha G – Obr. 13L, Obr. 14H

Příloha H – Obr. 15L, Obr. 16H

Příloha CH – Obr. 17L, Obr. 18H

Příloha I – Obr. 19L, Obr. 20H

Příloha J – Obr. 21L, Obr. 22H

Příloha K – Obr. 23L, Obr. 24H

Příloha L – Obr. 15L, Obr. 26H

Příloha M – Obr. 27L, Obr. 28H

Příloha N – Obr. 29H

Úvod

Hlavním cílem této práce je autobiografické zhodnocení vlivu studia arteterapie na posun v mé výtvarné tvorbě. Na základě reflexe tvorby před a během studia vyhledávám symptomatické náznaky patologie v artefaktech zastupujících tato období. Jde o určování nezdravých projevů ve výtvarnu a prokázání míry posunu, změny nebo úplného vymizení odkazů na nezvládnuté ontogenetické fáze vývoje mé osobnosti. U klienta bude analyzován vývoj jeho výtvarného projevu během sledovaného období. Předpokládám, že odraz mého studia v Ateliéru arteterapie v Českých Budějovicích, se objeví i v klientově tvorbě. Vše bude propojeno balintovským momentem vztahu lektor – klient.

Teoretická část se zabývá možným prapůvodem arteterapie. Předkládaná úvaha o jejím smyslu vzhledem k výtvarné výchově a potažmo i umění se opírá o myšlenky a hypotézy antropologa Lewise-Williama. Prakticky pak vychází z osobních zkušeností při lovu. Dále v práci popisují metodiku výtvarného vedení rožnovské školy.

Balintovským rámcem v této práci je posouzení tvorby vybraného frekventanta kurzu, který vedu, a sledování paralely jeho a mé tvorby.

Ověření předpokladu, že se můj odborný růst odráží v práci frekventantů, je i zpětnou vazbou pro vzdělávací instituci o jejím vlivu na společnost.

1 Teorie

1.1 Arteterapie jako předchůdce výtvarné výchovy

Jaroslava Šicková (2011, s. 7) vysvětluje používání termínu speciální výtvarná výchova jako příznačného pro dobu, ve které byly arteterapeutické postupy a psychoanalýza považovány za tabu kvůli svému odkazu na západní kulturu. Zastřešování arteterapeutických disciplín pod hlavičku speciálek výtvarné výchovy je projevem opatrnosti před možnou konfrontací odborné veřejnosti. Vysvětlení je relativně snadné. Profese arteterapeut v naší legislativě překvapivě neexistuje. Vznikající potíže při zaměstnávání absolventů studia arteterapie- jejich pasování do stávajících tabulek či vytváření míst s jasnou definicí náplně práce, jsou nasnadě.

Karel Řepa (2010, s. 6) ve své práci píše: „*Oproti relativně mladé arteterapii má za sebou výtvarná výchova dlouhý historický vývoj, jehož počátky můžeme vystopovat již u vyspělých starověkých kultur ve středomoří.*“ Navzdory zapomenuté a znovu objevené arteterapii konstatuji, že máme-li si představit úhelný kámen výtvarné výchovy, dostáváme se právě k arteterapii.

Vždyť ten, kdo sestupoval do jeskyní v Pyrenejích, nebyl svobodomyšlný student umělecké školy. V doprovodu zasvěcence, vstupoval do léčebného procesu nemocný, tj. příliš slabý nebo naopak příliš silný jedinec. Zde byl na rozhraní vyšších a nižších světů konfrontován s nepoznaným, do té doby nevědomým obsahem svého nitra.

Pokud období mladého paleolitu trvalo v západní Evropě okolo 30 000 let, je historický vývoj výtvarné výchovy oproti arteterapii jako nepoměrně kratší.

Lewis-Williams (2007, s. 220) ve svých myšlenkách o magických funkcích výtvarných artefaktů z doby mladého paleolitu zmiňuje také teorii rozvratnické funkce obrazového umění té doby. Předpokládá téměř až abreakční využití výtvarného projevu pro nedavové členy společenství, ve kterém se rychle prohlubovaly sociální rozdíly.

Můžeme hledat mnohé paralely s dnešním pojetím terapie. Nacházíme podobné interiérové i exteriérové prostředí a podmínky. Samotná práce za umělého osvětlení,

sestupy do odhlučněných prostor, práce v leže nebo naopak v plenéru s pozorováním slunečních a měsíčních cyklů, geometrie souhvězdí atd. Ovšem ani plenéry, ani uzavírání se do nerušivého klidu jeskyní nebyly motivovány vedením ve smyslu výtvarné výchovy.

Je otázkou, zda se jednalo o předobrazy víceméně receptivní formy arteterapie¹ a její realizátor byl více nežli egoistický šaman (Lewis-Williams, 2007, s. 251). Pak by mohl vnímat svou roli jako posláni a naplňovat zásady spirituálně-ekologické arteterapie, kterou na Slovensku reprezentuje práce manželů Šickových. Nálezy hliněných plastik zvířat (Jelínek, 1977, s. 303-304) z Dolních Věstonic, někdy i vypálených, nebo skulptury bizonů (Jelínek, 1977, s. 322) v jeskyni Tuc d'Audoubert ve Francii v tomto kontextu rezonují s východisky Jána a Jaroslavy Šickové. Nejde jen o společné médium, ale i o možnou roli šamana jako umělce, arteterapeuta a pedagoga v jedné osobě. Ján Šicko připomíná nutnost samoty, ticha, hledání a kontinuální tvorby pro takovéhoho posla duchovních poselství (Šicková-Fabricsi, 2011, s. 166). Na možnost této formy terapie nás navádí opět kniha „*Mysl v jeskyni*“, kde se v kapitole „*Nezměrné jeskyně*“ píše: „*Jsou propojeny s většími komorami, též ponořenými v naprosté temnotě, v nichž se mohlo shromažďovat více lidí, aby si prohlíželi obrazy a vykonávali jiné činnosti.*“ (Lewis-Williams, 2007, s. 254).

Lewis-Williams (2007, s. 250) vyslovuje hypotézu o možnosti snění druhu Homo sapiens, která sice byla na základě současných výzkumů a archeologických nálezů dopřána i neandrtálcům, ale jim byla odepřena funkce sny si pamatovat. Autor knihy opírá svou hypotézu o logickou nutnost společenství takovéto zážitky, sny a vize rozebírat a dohodnout se na jejich významech - symbolech². Při určitém zjednodušení zde máme první příklad snové práce.

1 "receptivna arteterapia je vnímanie umeleckého diela klientmi, či pacientmi zámerne vybraného arteterapeutom s určitým cieľom" Šicková, 2006

2 symbolon - poznávací znamení celku hlubokého významu, pomocí jednoduché formy neúplné části tohoto celku

Mohla zde být aplikována nějaká forma budoucí projektivní arteterapie? A proč vlastně ne? Představme si pračlověka, který přináší koňské žebro, na kterém je vyrytím několika geometrických obrazců zaznamenán sen a pokládá jej k nohám mladopaleotického šamana. Ten tentokrát zavádí svého klienta dál, než byl zvyklý, míjejí známou galerii přístupnou celému společenství a klesají labyrintem chodeb až do malého výklenku. Zde jsou jiné znaky než v galerii. Znaky a symboly, které se shodují s těmi na žeburu. Mág pak beze slov vykládá jednotlivé obrazce na stěnách znásobené do příběhů.

Mé vlastní zážitky z lovu a s ním spojeného adrenalinu a změněných stavů vědomí mě v tomto přesvědčení utvrzují. Pokud chcete zabít zvíře, pociťujete zodpovědnost. Dílem jde o strach ze selhání, že to nezvládnete, anebo budete sežrán³, a dílem je to určitá melancholie⁴ nad utraceným životem. Častá absence spánku, nízké teploty a vyčerpávající zapojování v běžném civilizačním životě málo používaných smyslů⁵ i vnitřní napětí pramenící z Freudem objasněných rozporů předtuchy ztráty obdivovaného objektu ladí lovce jinak, než je obvyklé. Po dvanácti hodinách čekání v třesnutém mrazu nehledíte na výtvarně zajímavé předměty nebo přírodní scenérie standardním úhlem pohledu. Vaše mysl přepojí a začne operovat s možnostmi vymykajícími se racionálnímu nazírání. Snad je to doba kompenzačního procesu u smyslů, který je známý ve vztahu s přeléváním procentuálního využití sluchu, čichu a hmatu u nevidomých. Literární přepis zimního lovu nabízí zprostředkování této zkušenosti.

3 Čekaná u kukuřičného pole, kde řadí tlupa 30 divočáků, od kterých je lovec pouhých několik metrů, mnohé lovce doživotně z této aktivity vyřadila, a co teprve medvěd, toho je reálné potkat již na Slovensku.

4 Smutek vyplývá z ambivalentních pocitů (disharmonie mezi svědomím Superega a Id s Egem), vznikajících ztrátou obdivovaného objektu, jehož zmocnění je podmíněno (v případě lovu) jeho smrtí.

5 Často je zapojován čich, který může s předstihem upozornit na blížícího se predátora, v našich podmínkách většinou lišku, pro zrak je nejnáročnější pohyb stínů nebo ostrůvky tajícího sněhu, nejedem lovec pátil po pařezu, který se proměnil v pohyblivého se divočáka, existenci šestého smyslu, jakési formy intuice, mohu potvrdit jak u sebe, tak i u zvěře.

Lov

„Krajina se stala bílou skálou nebe. Nebe pak svou mantrou mraků zakrývajících a odkrývajících měsíc stalo se krajinou. Mráz je tichem opakovaného usínání. Toporně zvedající se stíny neslyšně mění své tvary, klikatí se jako oživlé tlející kmeny a spojují skálu s krajinou v nebezemí. A pak nárazem odlétají.

Nekonečnou plání řítí se balvan. Je černě těžký, rozdvojuje se a zase sjednocuje. Tančice dupou v kruhu. Geometrické znaky opouštějí tunel puškohledu. Horečnatě svazují pohybující se balvany linkou měnící se v síť. V mém nitru vypuká šílenství. Srdce opustilo svou formu. Celá má bytost pulzuje jako obrovské embryo. Cítím, že musím ven. Ven z pomalého ztuhlého těla, musím běžet, řvát, trhat. Cítím šumění ptačích křídel na svých tvářích. Bortím se a smršťuji, zcela se propadám do sebe. Stávám se posledním článkem ukazováčku. Stávám se dravcem a s kovovým cvaknutím se odděluji a letím. V dálce za sebou slyším burácet vodopád. Narážím do balvanu a rozdělují se. Rvu maso od kostí, které před sebou lámu. Je cítit tučnou vůni morku. Opouštím hmotu balvanu jako červená tečka.

Rudé kapky se slévají v souvislou linku. Vplazila se mi do očí. Cítím rudě. Stal jsem se horkou linií krve, která se těžce a pomalu vrací zpět do balvanu. Smýkám obrovské maso po bílém návrší. Stíny za mnou ožívají. Jdou procesím po široké rudé stezce.

Topím se pod vodopádem vroucí řeky. Ledová krusta uvolňuje své sevření a já vstupuji do ohně. Krev mi pění ve spáncích. Bubny, všude cítím bubny. Stávám se rytmem bubnu. Rozpadám se v hrsti bílých kamínků rozhazovaných po stěnách jeskyní. Jsem bílou linkou v červené sluji. Topím se. Je tma. Zemřel jsem.

Vynořuji se z vody a těžce dýchám. Jsem svobodný. Stávám se skálou. Vystupuji ze skály a měním se v kostru. Obaluji se masem a vidím, že dýchám. Cítím tepající krev. Dostávám hlad. Začíná den po noci, ve které jsem tolikrát zemřel.“⁶ (Autor, 2010)

Nelze opomenout i manipulaci strachem, práci předchůdce terapeuta s pacientovou úzkostí, která posouvá klienta právě pro své nelibé vlastnosti. Můžeme si dovolit i volnou metaforu přenosů a protipřenosů. Pokud by byl zasvěcující kostýmově laděný jako predátor⁷, mohl by umožnit znovu prožít, a to bezpečně, lovci strach z nezvládnuté situace, a tím jej opětovně navrátit do produktivního společenství. Tuto roli by mohl léčitel vyřešit i malbou, například obraz bizonů (Jelínek, 1977, s. 282) v jeskyni Lascaux vyvolává dojem zvířat řítících se přímo na diváka a využívá k tomu kompoziční řešení i zakřivený povrch skály. Při vstupu do Osového domu této jeskyně je návštěvník nucen absolvovat cestu skrze zvířata v nadživotní velikosti. Domnívám se, že současná počítačová simulace traumatizujícího prožitku⁸ (Froomkin) pracuje přes všechnu současnou techniku s méně dokonalými prostředky než pravěký kolega v jeskyni.

Vedlejším produktem takto pojatých sezení mohla být i sebezkušenostní a zážitková terapie.

7 Můžeme předpokládat počátky expresivních terapií.

8 Dan Froomkin z Nieman Watchdog na webu outsidermedia.cz tvrdí, že kolem 500 000 amerických vojáků, kteří se vrátili z misí v Iráku a Afganistánu, trpí posttraumatickým stresovým syndromem (PTSD).

1.2 Rožnovská výtvarná kultivace a metodika

1.2.1 Rožnov

Teoretická úvaha o založení Ústavu kreativní psychoterapie byla a stále zůstává ojedinělým činem člověka, který v mnohém předběhl dobu. Milan Kyzour sr.⁹ po mnohaleté pedagogické, terapeutické i tvůrčí činnosti v kaplickém exilu položil po roce 1990 na Jihočeské univerzitě základní kámen směru vzdělávání, které bylo v letech 1992/1993 akreditováno jako bakalářské studium arteterapie. Veden byl především snahou o zajištění nezpochybnitelné úrovně arteterapeutů – budoucích absolventů. Budějovická čtvrť Rožnov, kde v začátcích škola sídlila, dala název celému specifickému směru výuky arteterapie v Českých Budějovicích.

Ateliér reprezentuje projektivní arteterapeutický systém. Jedná se o intervenčně pojatou terapii, která se zaměřuje na sledování změn i kultivaci výtvarného vyjadřování. Projektivní ladění škoie umožňuje pracovat se skutečností, že autor v artefaktech připisuje vlastní snahy, pocity a touhy jiným aktérům. V analýze a interpretaci výuka využívá lateralizovaného přenosu.

Paradigma celé školy stojí na přesvědčení, že sen i obraz mají mnoho společného. O tom, že obojí je výrazem napětí mezi vrstvami v nitru autora, rezonuje celým studiem. Autor tvorbou vynáší své vnitřní psychické pochody. Ty pak exponované v artefaktu sdělují informace o osobnosti, vnitřních konfliktech a začlenění tvůrce v celé škále situací. Rožnovská metodika řízení tvůrčí práce dává škole punc výjimečné odbornosti. Výuka v ateliéru arteterapie vychází z předpokladu, že změnu výtvarného výrazu následují změny i v ostatních oblastech projevu člověka. Tak je zde chápána osobnostní proměna na základě rekapitulace a ovlivňování vlastního projevu a budování náhledu cestou analýzy a interpretace následných výstupů.

9 PhDr. Milan Kyzour se narodil 24. 1. 1932 v Českých Velenicích. Zemřel 8. 2. 2000 v Kaplicích po šedesáti osmi letech života vyplněného hudební, výtvarnou a terapeutickou improvizací světové úrovně.

1.2.2 Výtvarný proces

V téměř každém díle je možné nacházet několik vrstev komunikace. Jedná se o niterný dialog vedený uvnitř samotného autora. Jeho vědomá snaha o znázornění čehosi realistického – konkrétního naráží nejen na nedostatky řemeslně-technického rázu, ale i na iracionální chybné úkony vědomí.

Metodické vstupy v ateliérech školy formulují a kultivují samotné představy tvůrce na zadané téma, vysvětlují aktuálně používanou techniku a připomínají předchozí slepé uličky ve výtvarné tvorbě. A tento proces dialogu mezi vyučujícím a studentem dále pokračuje v podobě instrukcí, které ovlivňují výslednou podobu prací. Ve finálním výsledku by měly být realistické, nepostrádající iluzivnost při barevné a kompoziční vyváženosti.

Sebezkušenostní ateliér nabízí studentům rekapitulaci výtvarné zkušenosti, se kterou na školu přicházejí. Tato zkušenost se zpravidla váže k vizuálně-realistickému období. Metodika se proto zaměřuje na realistickou tvorbu a s ní spojené požadavky. Důraz je kladen na uvolněnost v malbě, vyváženou komplementární barevnost v celém základním spektru. Dále se dbá na kompozici, užívání tří plánů a úhlopříček. Žádoucí je figurální obsazení s preferencí dialogu postav i překrývání a proporčnost figur. Realita světa otištěná do obrazu je podmínkou, bez které by později nebylo co interpretovat.

Specifikem rožnovského studia je důraz na „rozmalování“ každého jednoho studenta. Hlavní výtvarnou technikou Rožnova byl, a i v současném ateliéru je, akvarel v podobě kombinovaných technik. Svou finanční dostupností, schopností rychle reagovat, tzn. rozpíjet se, stékat i zasychat, a především lazurní pravdomluvností, která okamžitě odhalí řemeslné nedostatky autora, je jako ušitý na míru potřebám školy. Transparentnost umožňuje prolínání jednotlivých plánů a vrstev, a tím nabízí v následné interpretaci řadu možností a vodítek. Jedná se o jednu z nejtěžších a bohužel i nejméně oblíbených technik. Odpor k práci akvarelem je dán zřejmě jeho zprofanováním techniky v době navštěvování základní školy.

Diskutuje se i nad formátem papíru, který umožňuje důsledné vyvážení celého obrazu. Velmi jednoduše se v tomto ateliéru řeší situace, kdy se student nevejde do formátu či artefakt doslova prodře. Následné přilepení zvětšeného formátu nebo „zaplátování“ prodřeného napomůže iluzivnímu prvku v díle. Terapeutický zisk spočívá v metafoře tohoto náhledu.

Pro předměty arteterapeutické metodiky a interpretační postupy platí direktivní zadání tvorby akvarelů. Okruhy těchto témat jsou pohádky a archetypy, rodina, dětství, vztahy a volná asociační témata. Tématy jsou jak výjevy z Bible, známých pohádek či antických bájí, které v sobě ukrývají archetypální vzorce společné celému společenství stejné kultury. Tato archetypální, mytologická a pohádková témata dovolují autorovi přemalovat své vnitřní souboje do kulis, které uvolní jeho cenzurní mechanismy, a tak odhalí své vlastní vzorce těchto témat. Jde o výtvarnou práci vypracovávanou doma na základě instrukcí, které vyplývají během interpretací samotného studenta nebo kolegů. Často jde o velmi emotivní souboje mezi interpretujícím a předkladatelem produkce.

Student pro každý ročník vypracovává sadu těchto akvarelových témat, která jsou doplněna paralelním souborem koláží. Náměty, analytický i interpretační způsob práce, to vše je u koláží i akvarelových témat téměř identické.

Koláž na rozdíl od malby nebo modelování je technika velmi mladá. V umění se zájmu dočkala především díky těžko uchopitelným hrůzám první světové války. José Pijoan popisuje tyto pocity následovně: „*Nadutá tupost nacionalismu, žalostná kapitulace církve před světem bezpráví a pokrytectví, selhání elity...*“¹⁰ (Pijoan, 1991, s. 315-316). U počátku vzniku koláže jako vyjadřovacího prostředku byl umělecký směr Dada. Koláže vytvářeli mimo jiné Ernst, Picasso, Dalí. U nás to byli například Štýrský, Toayen a Kolář.

10 Dada smyl negace - O Maxu Ernstovi

V arteterapii koláž působí již od samotné přípravy tvorby artefaktu. Autor je nucen z připraveného materiálu vybírat na základě nevědomých preferencí i náhody. I následující dělení rozstříháním nebo roztrháním zvoleného materiálu, odděluje důležité od méně podstatného.

„Cílem koláže je vnést nový pořádek do chaosu, množství podnětů a možností, které se klientovi nabízejí.“ (Šicková-Fabrici, 2005, s. 48) vypichuje zásadní vlastnost této projektivní metody v terapii Jaroslava Šicková. Autor pomocí výstřižků, jejich barevnosti i kompozice promítá do koláže své vnitřní obsahy, motivy, přání a emoce. Díky menším nárokům na výtvarné řemeslo, je koláž méně konfrontační a vytváří méně bloků než například akvarel.

V ateliéru má koláž přesné zadání. Na formát otevřeného dvojlistu novin se pečlivě vystříhané nebo otrhané fotografie lidí, krajin, předmětů, zvířat, rostlin lepí se snahou o vytvoření kvalitního artefaktu. Vzájemné vazby, dialogy, lokace a velikost jednotlivých postav, symbolika předmětů a objektů během interpretací poskytují neuvěřitelně bohatý zdroj informací o autorovi a jeho světě. Jedná se často o bizarní a surrealistická seskupení, která by během malby pravděpodobně nevznikla. Mimo občasný objev informace, která se skrývá v podobě zbytku textu nebo číselného údaje na použitých fotografiích, se při interpretaci s koláží pracuje téměř identicky jako s obrazem.

V ateliéru kombinovaných technik a abreakčních aktivit se od druhého ročníku mění metodika a do hry vstupuje gestický, abreakční prvek. Jeho vstup, zhruba v polovině práce na artefaktu, radikálně mění situaci a nutí tvůrce reagovat na změnu vývoje v bezprostřední tvorbě. Výsledek se často zcela odlišuje od původního záměru.

I zde dominuje jako hlavní technika akvarel. Jak ale z názvu předmětu vyplývá, akvarel se zde kombinuje s řadou dalších technik, materiálů a postupů. Například s voskem, temperou, tuší, ale i hlínou. Osobnost každého studenta je zde ošetřována za pomoci metodické práce s barvou - emocí, poměrem kresby a abstraktní skvrny - autenticita prožitků a kompozičním řešením - výtvarná krize. Není zde opomíjena ani proporčnost figur, ale figurální obsazení v artefaktu není podmínkou. Práce s

komplementární barevností v tomto ateliéru připouští více odchylek směrem k autentické tvorbě.

Jednou z dalších a patrně nejspecifičtějších technik školy je takzvaný smejevák. Jiří Kulka říká: „S. Freud málo zdůraznil, že primární procesy nejsou jen jazykem snů, ale také jazykem imaginace a umění. „Primární“ znamená dřívější z časového hlediska, hlubší z hlediska úrovně a důležitější z hlediska významu.“ (Kulka, 2003) Vymývaný akvarel je geniální metoda pro své ubírání barvy z papíru a tím odhalování našich pramyšlenek pozbytých všech vrstev polychromů. Odplavování letitých psychických sedimentů jako neurotických přebytků je výstižná metafora Evžena Perouta (2004, s. 29-32), který na tuto techniku klade značný důraz.

Metoda smejeváku se praktikuje následujícím způsobem. Na předem místy navlhčený akvarelový papír se nanáší akvarelové nebo temperové barvy či tuše v duchu abstraktních k sobě dotažených barevných ploch. Ty se po určité době, zčásti zaschnuté, vymyjí pod tekoucí vodou. Po zaschnutí se postup opakuje dle potřeby do doby, kdy na papíru na základě prolínání barev vznikne imaginární prostor, z něhož částečně vystoupí nějaká bytost či scénérie. Dokončování je režisérská práce s dynamikou vrstev a v podstatě střet abstraktních prvků s konkrétními (Perout, 2004, s. 29-32). Řídí se principem, kdy náhoda je prezentována jako záměr a záměr jako náhoda. Setkání dvou barevných skvrn v malbě, které svým odlišným valérem v místě setkání nakreslí linku, odlišuje výsledný efekt od omalovánky. Zde se ovšem setkává podstatně víc, protože kognitivní procesy¹¹ jsou zde využity v celé své škále. Metaforickou příbuznost akčního akvarelu s prací se sny dovoluje výsledný přístup k latentnímu obsahu nevědomých pochodů autora. A tím posouvá tento druh výtvarničení v případě interpretačního dotváření takového díla za hranice umění směrem k projektivní arteterapii.

11 Především představivost, fantazie, paměť, kreativita, intuice, a to jak na úrovni vědomé, tak i na nevědomé.

Ojedinělou odchylkou od akvarelu, tuše nebo tempery na půdě ateliéru je technika, kterou E. Perout pracovně nazývá uhlová rezerva. Jako médium se zde používá uhel, kterým se začerní celý formát papíru. Následně se plastickou gumou do takto pojednané plochy vybírá fiktivní portrét. Postupná modelace stínem a světlem dává vzniknout podobizně, která je obvykle autoportrétem autora. Variantou téhož je portrét partnera. V podstatě jde o projektivní techniku, která autorovi umožní zahlédnout sebe sama nebo svého partnera v podobě, která je povětšinou až příliš ideální. V závěrečném zapojení celé skupiny se tato idealizovaná verze dočká řady korekcí.

Co oběma ateliérům výrazně scházelo, byla trojrozměrná tvorba a interpretace reliéfů, plastik a objektů. Jsem totiž osobně přesvědčen, že by absolvent měl být schopen prokázat svou způsobilost práce s poněkud širší škálou možných artefaktů, než je akvarel nebo koláž. Perout, jako jeden z tvůrců Axmanovy techniky modelování, si situaci po léta uvědomoval a v rámci skromných finančních možností alespoň jednou ročně do ateliéru zval Jaroslavu Šickovou. Tato praktikující slovenská sochařka spolu se svou Terra Therapeuticou¹² představuje evropskou špičku terapeutické práce s hlinou. V současné době se modelování i další terapeutické výtvarné techniky v ateliéru pravidelně objevují, a tím absolventy vybavují širším rámcem možností práce s klientem. Posluchači třetího ročníku jsou motivováni k přípravám a realizaci takovýchto zpestřujících vstupů.

Přínosná byla a je v tomto ohledu výuka Pavla Kaliny, který svým osobitým výkladem dějin zobrazování na tyto s trojrozměrností pracující obory upozorňuje a po studentech ve formě seminárních prací analýzy takových děl požaduje. V Kalinově článku „Freudův doutník, Kafkovy stromy a Michelangelův Mojžíš“ lze najít mnohé odkazy na historické souvislosti práce se sochou ve smyslu analýzy díla, a to od samotného zakladatele, tentokrát ovšem psychoanalýzy a ne Rožnova. (Kalina, 2006,

12 Terra therapeutica je nezisková organizace. Slovo terra má více významů. V latině terra znamená hlína, zem, ale i území. Ve spojení se slovem therapeutica nabývá význam léčivá hlína, zem, ale také léčivé území.

s. 321-330) Navíc dokáže vědecky popularizující formou zbourat řadu dogmatických konstruktů, které v hlavách studentů vymodelovali, jak nedobří učitelé dějepisu, nekvalitní knihy, tak i strach o proklamovaných historických pravdách uvažovat.

Tu a tam se objeví otázka nutnosti či nepotřebnosti arteterapeutovy vlastní výtvarné tvorby. Vyvolání diskuze na toto téma je jako strčení větve do vosího hnízda. Jaroslava Šicková často opakuje, že vlastní tvůrčí činnost je potřebná především pro nabrání sil po vysilujícím maratónu služby druhým. Můžeme to vnímat i jako velmi účinný prostředek proti vyhoření. Kolegové, kteří výtvarně ani jinak tvůrčím způsobem nepracují, oponují, že právě oni se mohou lépe vcítit do pocitů těch klientů, kteří také stojí stranou většiny kreativních a uměleckých počinů.

Od klientů nikdo žádné kreativní odbornosti nepožaduje a je paradoxem, že jsou spíše k mrzutosti celé práce. Školený kumštýř, to je pro arteterapeuta výzva, a ne vždy příjemná. Na druhou stranu je zde prvek společného jazyka, který obsáhne i velmi jemné nuance, v „kumštu“ však tolik důležité.

1.2.3 Analýza

Artefakt nám sděluje, jak autor výtvarně zpracoval svou myšlenku. Analýza se snaží tuto řeč zachytit a rozložit ji. Jde o to zjistit, z jakého výtvarného světa autor je, jak je v něm starý a jak se v něm prosazuje.

K tomu nám pomáhá sledování ontogeneze výtvarného projevu, vyhledávání metafor poruch emočního a kognitivního vývoje i psychopatologie v produkci. V ateliérech je zavedený postup, kdy se k jednotlivým dílům vyjadřuje celý ročník. Vyučující moderuje a usměrňuje často bouřlivou a velmi oblíbenou debatu. A zde se z analýzy nutně a často nechtíc objevíme v interpretaci.

1.2.4 Interpretace

Veškeré úsilí práce studenta v ateliéru i doma vyvrcholí rozložením celé produkce na podlahu uprostřed kruhu spolužáků svého a vyšších ročníků. Tento materiál je seřazen chronologicky. Nové je nejbližší a nabízí tak pohled na vývoj oproti

předešlému období. Pod vedením vyučujícího student skládající zkoušku interpretuje předloženou kolekci obrazů svého kolegy.

Interpretace artefaktu se snaží objevit obsah sdělení, výtvarnou řečí vizualizované myšlenky. Obraz nebo jiné dílo zde nahrazuje sen, který se stejně rodí z napětí mezi touhou a jejím odepřením. Tento obvykle jinak pečlivě skrytý proces odehrávající se v psychických vrstvách tvůrce na obrazu umožňuje odkrytí nevědomého potlačeného obsahu.

V manifestačních vrstvách díla se hledají latentní obsahy. Během interpretace se vytváří jak možnost náhledu a uvědomění významu symboliky v našem chování, tak i schopnost pochopit a pojmenovat naše pochody, které považujeme za nebezpečné a nechceme se k nim znát. Významně se využívá skupinové asociační dynamiky.

Zásadní podmínkou interpretace, která celý proces arteterapie odlišuje od běžné terapie, je důsledné přidržování se kritiky, výkladu a doporučení týkajících se výhradně artefaktů. Možné sklouznutí k manipulaci s osobním životem klienta znamená vystoupení z procesu arteterapie.

Jan Slavík (2003, s. 20 - 26) o interpretaci v arteterapii mluví takto: *„Arteterapie má oproti typické psychoanalytické situaci („klient na gauči“) výjimečnou přednost – může se opřít o fyzické výtvarné dílo (artefakt) a nabídnout pacientovi tzv. lateralizovaný přenos, tj. přenos svedený stranou, mimo osobu terapeuta. V lateralizovaném přenosu prostřednictvím výtvarného artefaktu – na rozdíl od klasického přenosu přímo do osoby terapeuta – se imago pacientovo jasně a nepochybně ukazuje jako jeho vlastní výtvor, jeho vlastní obraz.“*

1.3 Kyzourova ontogenetická teorie

Milan Kyzour sr. (2009) rozpracoval vlastní model ontogenetického dělení. Přesto, že vycházel z Piagetova členění kognitivního vývoje, je jeho modifikace bližší modelu Lowenfeldových vývojových etap. Ovšem i zde je výrazný rozdíl mezi pojetím obou. Zatímco Lowenfeld zůstává u popisu, Kyzour jde o několik kroků dál. Výsledky svého letitého pozorování se snaží transformovat do pedagogicko-terapeutického působení

ve formě metodického vedení žáka i dospělého ve snaze o výtvarný posun. Mluví o následujících etapách: egocentrické¹³,objektivní¹⁴ a reflexivní¹⁵. A k těmto jednotlivým fázím, které je nutno brát věkově orientačně, předkládá možnosti výtvarné práce, různých technik i jejich sdružování.

V arteterapii se pak dá využít jako vynikající diagnostika nezvládnutých, ustrnulých nebo jinak nerealizovaných etap výtvarného vývoje i v produkci dospělého.

1.3.1 Předškolní a mladší školní věk (4 - 8 let)

Doba egocentrického vnímání světa může být ve výtvarném projevu charakterizována antropomorfizací živých i neživých objektů. Barevnost předmětů, lidí, krajiny a atmosférických jevů nemusí odpovídat obecně vnímanému "dospěláckému" pohledu.¹⁶ Lidské figury obvykle startují na symbolu hlavonožce a postupně se posouvají ke kruhům s připojovanými nohama a rukama. Ke konci této fáze je častý posun k dalším identifikačním znakům. Můžeme mluvit o profilovém zobrazení pohybujících se objektů, násobení pozorovatelských stanovišť, které svědčí o pohybu kolem zpracovávaného obrázku a počínajícím se sklápění do půdorysu. K dalším charakteristikám lze připojit i narativní dějovost po okénkách - storyboard. Zobrazované je rovnáno na linku země podobně jako cínoví vojáčky před bitvou. Perout (2005, s. 41) Kyzoura doplňuje svou úvahou o náročném přechodu dítěte od hry ke školním povinnostem, který má za důsledek úbytek originality vyvolaný respektem k vnější realitě.

13 Etapa egocentrická: 4 - 8 let

14 Etapa objektivní: 8 - 12 let

15 Etapa reflexivní: 13 - 18 let

16 Ovšem zde narážíme na relativní platnost obecně vnímaných znaků, např. je slunce žluté, tráva zelená, nebe modré atd.

1.3.2 Mladší školní a starší školní věk (8 - 13 let)

Doba objektivních pohledů na okolí přináší do obrazů překrývání objektů. Vytrácí se nekompromisní oddělení nebe od země. Obcházení kolem obrázku také ustává a je kompenzováno pokusem o perspektivní plány, které je však nutné brát shovívavě a zbytečně nezadat příčinu pro výtvarnou krizi, která čeká na svou příležitost ve smyslu rozporu viděného a schopností to zobrazit. Může se měnit i do této doby dogmatický pohled na barevnost v produkci. Člověk by měl v tomto období opouštět geometrické koncepty a mělo by mu přibývat osobitých detailů. U pohybu se v této fázi naráží opět na potíže se schopností dokázat zobrazit co vidím. Pohyb pak vychází jako uměle strnulý nebo režírovaně ilustrativní. Díky těmto rozporům se nově objevuje zvýšená kritičnost k vlastním omezeným vyjadřovacím prostředkům. V barevnosti se objevuje častěji černá jako barva puberty - identifikace sama se sebou. Zvládnutí 3D perspektivy za pomoci kresebného realismu v této době považuje Kyzour za stejně důležité jako přivlastňování si iluzí. Vlastnění pohádek o světě je podstatné pro jejich pozdější ztrátu. V opačném případě hrozí ztráta osobnosti výměnou za získání patologické iluze v pozdějším věku. (Kyzour, 2009)

1.3.3 Starší školní věk s pubertou a adolescence (13 - 18 let)

Fáze reflexivní je obdobím formálních operací. Mladý člověk více pracuje na ploše a v jeho tvorbě je více abstrakce. Objevuje se zájem o tělo s akcentováním genderových rozdílů. U portrétu můžeme předpokládat autobiografický potenciál karikatury, ale zrovna tak je reálné naprosté odmítnutí sebe sama a vyhnutí se portrétu i figuře. Odkaz k rukopisu komiksu s jeho narativním obsahem v bublině u dospělých nás vede právě do této doby. Postupně nenacházíme ani iluze, ani přetvářku. Reflexe je transformována do podoby abstraktních vzorců a schémat ve výtvarnu.

Victor Lowenfeld ve svém pojetí vývoje kresby mluví o pseudonaturalistickém období, které vymezuje věkem (11 – 15 let). Pro toto období jsou charakteristické velké individuální rozdíly v tvorbě. Je to dáno mimo jiné tím, že se rozvíjí schopnost abstraktního myšlení. V zájmu dítěte je také patrný přesun k jiným formám projevu, např. k pohybu. Trojrozměrnost je již pochopena a zájem se často ubírá v zálibu v karikaturách. Dítě již umí pracovat se světlem, stínem a s detaily. Ve výtvarné tvorbě

je dalším prvkem neúplné zobrazování figur, např. do pasu. Celý vývoj pak ukončuje adolescentní výtvarnou tvorbou (14 - 17 let). Kvalita výtvarného poučení je v této etapě rozhodující, umožňuje již reflektovat krizi puberty. Mladý člověk je již schopen racionálního způsobu tvorby. Umí zachytit pohyb, zvládá proporce těla a umí zpracovat kresebný detail. V tomto věku jsou ve výtvarné tvorbě velké individuální rozdíly, ale větší část populace v tomto věku umí užít výtvarné zkratky.

1.4 Balintovské skupiny modifikované pro arteterapii

Termín **balintovský rámec** značně rozvrstvil práci samotnou, a to včetně jejího závěru. Přesto to byla právě potřeba balintovské skupiny, která dala samotné práci vzniknout.

Michaelu Balintovi¹⁷ zajistila nesmrtelnost na poli vědy jeho průkopnická role v oboru psychosomatiky. Z Balintova pojetí celostní medicíny dodnes čerpá řada lékařů. Zajímal jej celý člověk, jeho rodina, vztahy a pracovní podmínky. Arteterapie se pak hlouběji zabývá jeho celoživotním zájmem o kultivaci vztahu mezi pacientem a lékařem. (Balint, 1999, s. 6) Toto letité bádání dalo vzniknout metodě, která se po svém autorovi nazývá balintovskou skupinou. Tato metoda, původně určená pro výzkum zdravotního personálu, byla později rozšířena mimo jiné i na pracovníky pomáhajících profesí. V podstatě našla uplatnění všude tam, kde je třeba pracovat s lidmi v dlouhodobém vztahu.

Kultivace vztahů je jedním z pilířů rožnovské arteterapie, a tak je nasnadě, že se modifikace metody tohoto rodáka z Budapešti vyučuje jako samostatný předmět v Ateliéru arteterapie.

Níže uvedená struktura balintovské skupiny dokládá podobnost kostry, které se přidržuje i přednášený artebalint.

17 Michael Balint (*1896 Budapešť – +1970 Velká Británie) anglický psychiatr a psychoanalytik maďarského původu, učitel, zakladatel metody balintovské skupiny dnes využívané mimo obor lékařství jako supervizní metody.

Struktura balintovské skupiny:

1. účastníci nabízejí a vybírají jeden případ, referující se označuje jako **protagonista**
2. **expozice** – část balintovské skupiny, ve které protagonista vypráví svůj případ
3. **fáze dotazů** – účastníci se ptají na další souvislosti, důraz na okolnosti vztahu
4. **fáze volných asociací účastníků** – protagonista pouze naslouchá, fantazie se mohou týkat čehokoliv, co účastníky k pronesenému napadne; tato fáze umožňuje protagonistovi rozšířit porozumění a vnímání předneseného případu
5. **fáze sdělování představ účastníků** – účastníci se zamýšlejí nad tím, co by dělali na místě protagonisty
6. **vyjádření protagonisty** – reakce protagonisty na proběhlou balintovskou skupinu

Standardní doba trvání balintovské skupiny je 1,5 hod.

„**Artebalint**“ je modifikací balintovské skupiny. Přednáší se formou řešení konkrétní situace v Ateliéru arteterapie v Českých Budějovicích.

V podstatě jde o supervizní konzultaci studenta v rámci zkoušky, který předkládá terapeutickou, tzn. nějak vážnou situaci, a tak má možnost tuto zablokovanou záležitost řešit. Výhodu mají studenti, kteří arteterapii již využívají ve svém profesním životě.

V praxi student-protagonista předloží výtvarné artefakty své a klienta, se kterým něco „zakletého“ řeší. Zúčastněné členy skupiny uvede do problematiky terapeutického vztahu.¹⁸ Potud, když si odmyslíme vyložené artefakty, se modifikace stále drží

18 Je nanejvýš pravděpodobné, že problémová arteterapeutická situace se promítne i do osobního vztahu terapeut - klient.

Balinta. Výrazným odklonem od metody, kterou tento představitel celostní medicíny vytvořil, je stočení pozornosti právě směrem k artefaktům. V rožnovském případě především k obrazům. Tento nový a často napadaný moment je však vzhledem k arteterapii zcela legitimní a obhajitelný.

Samotná práce (expozice) spočívá ve vyhledávání podobných i odlišných výtvarných, kompozičních a dalších vyjadřovacích prostředků u obou stran.¹⁹ Klienta může zastupovat student, který je protagonistou vybrán na základě intuice i konkrétní podobnosti s klientem.

Institut cvičných rolí je pravidelně používán i během standardních interpretací. Často se tak vynoří matka, otec nebo partner interpretovaného. Tato podobnost může být profesní nebo charakterová. Zajímavé je, že intuitivní výběr je často velmi přesný a později objeované souvislosti danou volbu jen umocní. Samozřejmě nic není zadarmo. Získání fiktivní osoby klienta je vykoupeno větším či menším zkresením celé kauzy.

Přednášející v roli supervizora moderuje nejen protagonistu a klienta nebo klienty, ale i skupinu. Ta si nechává upřesnit další podrobnosti vztahu protagonisty a klienta. Zde v „artebalintu“ na rozdíl od balintovské skupiny narůstá škála možností objasňování základu komplikací v terapeutickém vztahu založená na analýze a interpretaci exponovaných artefaktů obou stran.

Následuje fáze volných asociací skupiny nad artefakty a situací vztahu obou. Skupina vyhledává a poté reaguje na symboliku vzorců chování skrytých v produkci. Jejich podobnost nebo rozdílnost určuje míru potíží v tomto konkrétním vztahu. Protagonista pouze naslouchá, názory skupiny se mohou týkat čehokoliv, co účastníky k pronesenému napadne. Tato fáze umožňuje protagonistovi (shodně s balintovskou skupinou) rozšířit porozumění a vnímání celého případu.

19 Může jít na straně jedné o terapeuta a na straně druhé i o více osob - klientů.

Nadhled názorů a postřehy jednotlivých členů skupiny pozorovatelů, která je tvořena studenty stejného ročníku, je podstatným zdrojem nových informací i návrhů na řešení bloku.

Supervizi nebo „artebalinta“ je možné realizovat i v minimálním obsazení, supervizor, terapeut, artefakty terapeuta a klienta. V ideálním případě se přijde na variantu optimálního řešení, které student - protagonista může ve své praxi využít v konkrétním případě nebo v případech budoucích.

1.5 Exkurz: Postmoderna jako protiváha kulturní hegemonii

Během studia jsem se zamýšlel nad schématem rožnovské koncepce, kterou jsem měl možnost zažívat, a především během interpretací jsem se cítil v pozici oponenta. Snaha bránit se face to face byla marná. Tento exkurz je nepřímou reakcí na onu situaci.

Ital a levicový teoretik Antonio Gramsci²⁰ považoval hegemonii za možnost aplikovat sociální a kulturní převahu nenásilným použitím manipulativních praktik. A mluví o třech základních kamenech kulturní hegemonie:

1. Ideová podpora - v Ateliéru stála na tradici zakladatelské osobnosti.
2. Institucionalizovanost - v našem případě vzdělávací systém.
3. Procesuální či radikální část - za mého studia způsob vedení interpretací.

Vybídnutí k odklonu od postmoderního vidění světa během interpretace mé výtvarné produkce způsobilo povšimnutí článku „Postmoderní moderna a supervize?“ od Jiřího Růžičky. Tento psycholog a psychoterapeut píše: „*Samotný výraz postmoderna vzbuzuje často pohoršení - řekl bych, že někdy i u mne samotného.*“ (Eis, 1995, s. 23) V článku si pak odpovídá na vlastní otázku, proč se vlastně postmodernou v souvislosti se supervizí zabývá, těmito slovy: „*Protože stejně jako jiné antropologické disciplíny i*

20 Ital a levicový teoretik (1891-1937)

psychoterapie ukazuje, že nejen není možné tvrdit o stejné věci jednu pravdu, ale že mnohoznačnost tvrzení je pravdě blíže než tvrzení jediné.“ (Eis, 1995, s. 23)

Po třech letech studia v ateliéru jsem si mnohé uvědomil, řadu svých postojů přehodnotil a v mém výtvarném vyjadřování se hodně změnilo. Určitě k tomu napomohlo i terapeutické působení během interpretací. Přesto se můj nesouhlas s pobídkou na změnu tvorby i chápání světa překrýval s dalším Růžičkovým formulováním postmoderny: *„Zasazuje se o mnohost pohledů, názorů, životních forem, a to na základě životní zkušenosti. Postmoderna hájí radikálně svobodu jako přirozený stav světa, ducha i lidské společnosti. Tvrdí, že každý výlučný názor pochází z nelegitimního povyšování něčeho partikulárního na domnělé absolutno. Vždy stojí na straně plurality způsobu života, jeho forem, jednání, typu myšlení a sociálních koncepcí, životní orientace a menšin. Zastávce jednoty považuje za zastávce totality.“* (Eis, 1995, s. 23)

A je to právě úcta k člověku jako svobodně uvažujícímu individuu a také nebourání jinakosti náhledu na skutečnost, co mi je na postmoderně blízké. Tedy do třetice se obrátím o podporu k Růžičkovi: *„Zkušenost, kterou postmoderna prohlásila za obecnou, ukazuje, že existence nanejvýš rozdílných forem vědění, umění, životních rozvrhů a jednání není stavem přechodným ani nižším, ale základním stavem lidstva. Týž fakt se může jevit z různých pozic zcela odlišně. A různost pozic neznamena nic chybného nebo nesprávného.“* (Eis, 1995, s. 23)

Růžička již v roce 1995 vnímá situaci na sympoziu Supervize v terapii²¹ jako postmoderní ve smyslu dobrého znamení, že různé psychotherapeutické systémy, směry a pohledy nacházejí shodu na společném setkání. Můj pocit z účasti na poslední konferenci Ateliéru arteterapie se nesl v duchu následujícího konstatování Růžičky: *„Ještě nedávno by se mohlo zdát, že každá ze škol a směrů je přesvědčena o své absolutnosti a výlučnosti, avšak již toto setkání ukazuje,*

21 Pořádal ho Pražský Institut psychoterapie v Jánských Lázních.

že se situace změnila. Sešli jsme se především proto, abychom dali možnost druhým nás vyslechnout, a stejně jsme připraveni naslouchat druhým.“

2 Praktická část

2.1 Vybrané kazuistiky

Předkládaná výtvarná produkce je výběrem artefaktů z let 2010 až 2013, což odpovídá době před a během mého studia Jde o výběr čtrnácti akvarelů autora práce – lektora - z celkových dvě stě šedesáti výtvarných realizací vzniklých za dobu institucionalizovaného vzdělávání v Českých Budějovicích.

Dále jsou posuzovány artefakty jednoho z frekventantů Umělecké školy pro dospělé - Hynka, který se kurzu pod vedením lektora zúčastňuje nepřetržitě po dobu výše zmiňovaného období. Zde se jedná o vzorek šestnácti obrazů z kolekce přibližně sto padesáti děl.

V zadání práce je plurál s klienty výtvarného ateliéru, přesto se v praktické části pracuje s kazuistikou jen jednoho lektora a jednoho klienta. Popis Hynkova výtvarného vývoje je demonstrativním příkladem, který zastupuje posun celé skupiny, která se během let, školních pololetí i jednotlivých měsíců proměňuje. Tato kazuistika je zobecněním problémů, které se během vztahu lektor – frekventant v kurzu odehrávají. Hynek zastupuje nejrozmanitější paletu vzájemných konfliktů, posunů i regresů z celé skupiny. Během psaní práce jsem ustrnul na bodě, kdy jsem si uvědomil, že zpracování více kazuistik by práci nabobtnalo do rozsahu práce magisterské. Balintovský rozměr totiž bakalářskou práci protkává velmi složitým spletením vzájemných interpersonálních vztahů, podobných i rozdílných posunů ve výtvarném vyjadřování, a to vše se odehrává v pohyblivém čase, který je vymezen mým studiem arteterapie.

Na základě výše uvedeného jsem dospěl k přesvědčení, že další kazuistiky by práci neobohatily novými podněty, ale jen stereotypně opakovaly již jednou nastíněné.

Hynek byl vybrán především z důvodu komplikovaného vztahu mezi jím a lektorem. Tento každotýdenní dialog se během let natolik vyhrotil, že hrozil destrukcí celého vztahu. Zasluhou využití možnosti supervize - „artebalintu“ během studia, se situace

stabilizovala a udržuje se na relativně snesitelné úrovni. Více k dané problematice popisuje tato práce v části, která se věnuje balitovskému momentu a „artebalintu“.

Všechny obrazové materiály, o kterých se v práci hovoří, jsou obsaženy v příloze a jsou očíslovány a následně také označeny písmenem, které značí autora práce; L = lektor, H = Hynek.

2.1.1 Metodika posuzování

Posuzování produkce lektora i Hynka je prováděno na základě ontogenetických vývojových charakteristik dětské kresby, které jsou zde podle Kyzourova vzoru uplatněny na výtvarný projev dospělých. Dále také dle Freudovy koncepce duševního vývoje, barevné symboliky a obvyklé výtvarné metodiky. Z pohledu arteterapeutického je symbolicky komunikační funkce jednotlivých obrazů použita k nastínění aktuálního psychického stavu autora v době jejich vzniku. Nezanedbatelná je i snaha najít pod manifestačními vrstvami latentní obsahy.

2.2 Lektor Daniel

Daniel je lektorem výtvarných kurzů Umělecké školy pro dospělé (dále jen lektor). Narodil se roku 1975. Svou výtvarnou dráhu započal u akademického malíře Dalibora Pokorného, dále je jako výtvarník víceméně autodidakt s následnými příležitostnými odbornými vedeními.

Obrázky autora v příloze jsou označeny vždy lichým číslem a písmenem L jako lektor.

2.2.1 Období I.: Předstudijní - doba do roku 2010

Daniel, jak již bylo zmíněno, působí v kurzu jako lektor. Nedostatky lektora v chápání vzdušné perspektivy, řazení plánů a zobrazování reality byly zakrývány pastózní malbou a barevností. V krajinách byla opomíjena lineární perspektiva. Portréty a akty někdy postrádaly anatomické poměry. Přístup k frekventantům byl ovlivněn nejistým výtvarným projevem.

V akvarelu obr. 1L můžeme vnímat plošné řešení, které nedostatečně modeluje objem architektury a postrádá vzdušnou perspektivu. Objekty jsou lazurně

transparentní, cítíme také metodu zkusného řazení viděných faktů do vlastních souvislostí. Celkový dojem je silně narativní a fázovaný. Vzhledem ke snaze o perspektivní zachycení skutečnosti, byť v pásech nad sebou (ten spodní je bližší), můžeme autora přiřadit k přechodu mezi egocentrickým a objektivním obdobím. Potvrzuje to i sklápění do půdorysu a násobnost pozorovatelských pozic. (Perout, 2005) Dílem se zde jedná o chybějící řemeslné dovednosti, dílem o výtvarnou podobu symptomu.

Za povšimnutí stojí zjevný antropomorfismus stromů, které působí dojmem zástupů na cestě. Pro toto období je typické i schématického nakládání s barvou, která je i v našem případě zvolena shodná pro shodné objekty. Domy, oblaka i zeleň mají vždy jednu neměnnou barvu.

Předpokládáme tedy fixaci autorova výtvarného projevu odpovídajícímu věku osmi až devíti let, obecněji řečeno mladší školní věk. Smysluplně vedená terapie by spočívala v metodickém vedení, které by umožnilo autorovi opětovný návrat do této vývojové etapy a její úspěšné zvládnutí formou jakéhosi reparátu. Ten by měl být zaměřen na trénink lineární perspektivy. Nikoli však ve smyslu drilu, ale ve studijně zvládnuté podobě, významnější je práce s iluzivním prvkem ve volné tvorbě, který může být zastoupen i jen jako pocitová záležitost bez ubíhajících telegrafních sloupů v krajině a jiných podobných rekvizit lineárně perspektivní rozcvičky. V perspektivě vzdušné je nutné odbourat kresebné armování vzdálených objektů i atmosférických jevů. Jako důležitá se jeví práce s barevnou skvrnou, ve smyslu promalování valérů do sebe, čímž dojde k překrytí bílých ploch a také se dostaví kresebný efekt postavený na setkání hranic dvou barevných skvrn. Metodika by měla směřovat k rozmanitější práci s valéry – odstíny a používání barevnější palety. To vytvoří iluzi prostoru, vzdušnou perspektivu a pevnou kompozici. Snížení horizontu a opuštění pásů bude v duchu rožnovské kultivace.

Dodržování pravidla zlatého řezu, užívání diagonál a důraz na zpracování prvního plánu, kde je použití grafického momentu žádoucí, by v našem případě bylo motivační. Využití figurálního děje by mělo být nenásilné, aby nedošlo k zablokování a opětovnému ustrnutí v tomto vývojovém období.

Z terapeutického hlediska se barevnost obrazu (obr. 1L) jeví jako relativně vyvážená. Fialová jako barva funguje jako doplňková barva ke žluté a ta odkazuje k nevědomé touze po změně dosavadního života a orientaci v něm. Cihlově červená odhaluje autora prahnoucího po silných emocích a afektivně jednajícího. Problémová jsou bílá místa obrazu, odkazují na manipulativní povahu autora. Černé armování sice vymezuje hranici barvám, ale také odkazuje na neurotický rámec a „zapouzdřování“ problémů.

Na závěr je možné zmínit i to, že domy jsou bez komínů a okna jsou studeně prázdná, což by se dalo vyložit jako prázdné domovy. I zde nacházíme spojitost s konkrétní situací autora v této době.

2.2.2 Období II.: Studijní - doba mezi lety 2011/2012

Během několika měsíců si lektor uvědomil, že ve vedení kurzů aplikuje osvojované arteterapeutické poznatky ze školy.

První, čeho si povšimneme u výtvarné práce obr. 3L je barevná perspektiva krajiny. *„Přimlouvám se, aby tato perspektiva byla neustále barevná v pravém významu toho slova, aby nebyla nahrazena do dálek šednoucím barevným prostorováním.“* (Kyzour, 2009) Z obrazu je patrný posun ze schématického období (dle Kyzoura egocentrického) do období objektivního (u Lowenfelda jde o kresebný realismus). V našem případě je patrný iluzivní dojem krajiny a snaha o lineární perspektivu. Stromořadí po obou stranách rámuje zelenomodrou vodní plochu, která se dá vyložit jako opakující se neurotický rámec z obr. 1L – předstudijní období. Pravá strana obrazu je pevně ukotvena.

Oblaka jsou mechanicky vyvedená, je v nich sice vzduch, ale také vzduchoprázdno nedomalovaných ploch. Asi nejznatelnější změna je v naprosté absenci armování černou linkou (vymizelo díky metodice v Ateliéru), které je především v pravé části krajiny nahrazeno střetem barevných ploch rozdílných intenzit. Obraz je kompozičně neobsazený, stlačený dolů, oslabený, bez kontrastů. Světle modrá je komunikativní prostor pro dobrou vůli. Strom na identifikačním místě vypovídá o ponoření se do hlubin nevědomí. Na vodní ploše cítíme vysokou míru emocí.

Metodika dalšího vývoje by měla působit na modelaci krajiny. Světelný zdroj by zvěrohodnil výsledný artefakt. Z akvarelu je patrný vliv práce v plenéru a pastelové barvy evokují poetický dojem. Další oslabování intenzity barevných valérů, a tím i emocí, začalo hrozit nejen výtvarnou krizí. Obavy z této krize na artefaktu reprezentuje tenze červených ploch a tmavě zeleného stromu. To korespondovalo se situací v té době – druhý ročník studia, kdy konfrontace s vyučujícím hrozila ukončením studia. Možnost pokračování ve studiu si lektor obhájil na základě dobré vůle komunikovat. Tuto dispozici indikuje světle modrá v obloze, jak bylo již výše uvedeno.

2.2.3 Období III.: Závěrečné - doba po roce 2013

V Ateliéru arteterapie došel lektor na konec vzdělávacího programu a většinově zvládl vyučované výtvarné techniky. Od roku 2013 se v kurzech již častěji objevují arteterapeutické prvky. Po skončení dílny se využívá asociační dynamiky celé skupiny formou debaty nad dokončenými obrazy. Výtvarné vedení je výrazně ovlivněno metodou rožnovské školy. Lektor decentně upozorňuje na chybné úkony a případnou patologickou barevnost v produkci.

Krajina na obr. 5L je výrazná vnitřním napětím. Obloha je temně hrozivá a prohýbá se pod množstvím sněhu. Ten na zemi vytváří v pohybu bránící haldy. Ty spolu s děsíci stromy nedovolují postavám v návratu do tepla domova. Byť jde o domov s dočervena rozpálenými chalupami, které bez oken, dveří a komínů hrozí explozí. Obraz vznikl těsně po interpretaci, která byla poznamenána přenosy a protipřenosy autora se zkoušejícím - stromy.

Na relativně malém formátu je vytvořen věrohodný prostor, který splňuje kritéria zlatého řezu. Obloha je i přes relativní těžkost nebem s mraky. Jde o víceméně stylizaci. A v té je patrný návrat k původnímu pastóznímu projevu tvorby v předstudijním období. Tato barevná hutnost ztratila tendenci skrývat. Posunem je, že z akvarelu vymizela hluchá místa bílých ploch.

2.2.4 Lektor shrnutí

Odkaz na „blondýnečku“, žluť ve vlasech a ochlupení v obr. 15L. I fialová barva produkci upozorňuje na homoerotický potenciál – identifikaci s ženskostí ve vztahu k matce. Ta je přínosem svou schopností empatie a vztahovosti v pomáhajících profesích. Ovšem její odvrácenou stranou je možnost přebírání ženských hysterických projevů. Jako je urážlivost, hysterie, nepředvídatelnost.

Patrné je zde téma sebekastrace. Žlutá označuje klíčová místa – hlavu a genitálie, které jsou zdrojem možných problémů. Zřejmě se jedná o vizualizaci úvah nad ziskem z takového kroku. Objem životních komplikací by se na základě odstranění mužského potenciálu radikálně snížil.

V akvarelu na obr. 11L dominují nohy – chodidla. Naznačují chtění stát pevně nohama na zemi, být ukotven v realitě života. Hnědá barva akvarelu prezentuje neúplný vztah k otci, absenci mužského vzoru.

Ve výjevu „17. listopadu“, tj. obr. 21L, který je svou formou plakátu až povrchní, se objevuje moment bití. Žlutá zde nejen žurnalisticky klouže po povrchu, ale ve spojení s černou proklamuje nebezpečnost. Symboliky žluté je zde i ve smyslu hledání správné normy. Traumatizující zážitek z autorova dětství se v akvarelech obr. 19L, obr. 21L a obr. 27L zhmotnil do podoby otce bijícího matku. Infantilita věku čtyř – pěti let se v obr. 21L odráží v použité růžové. Podle Freuda je autor ve falické fázi.

Obraz na téma Svaté rodiny (obr. 19L) je zatěžkán složitým vzorcem. Je možný výklad, ve kterém je autor v roli bijící žluté postavy. Postavou umrlce v modrém je pak biologický otec. Ten mi dal normu bít a v této době zemřel. Mužská postava v hnědém je náhradní otec, kterého bijí za ohnutí se před matkou. Ta přebrala mužskou (hnědou) roli. Výsledný zmatek v rolích (vzorcích) se odráží opět ve volání a zmatku, co je vlastně správně. Tato neblahá rodinná konstelace zafixovala v duchu oidipovské problematiky autora na trvalejším zřeknutí se rodiče opačného pohlaví. Možnost náhledu na tuto problematiku uvolnila tento blok, přesto to nelze chápat jako uzavřenou kapitolu.

V počátku sledovaného období můžeme vnímat neúčelné nanášení barev, které něco zastírají. Lektor je během studia z této nedýchateľnosti vyveden, byť se k ní ke konci sledovaného období jemně vrací. Daná pastóznost autora navzdory několikaletému ošetřování nějakým způsobem vnitřně přitahuje. Způsob malby oděvů postav dovoluje předpoklad, že typologicky je možné u autora pozorovat znaky vizuálního typu.

Z arteterapeutického hlediska se nabízí doporučení k užívání základních barev ve větší míře. Bylo by žádoucí věnovat se kresbě v plenéru formou přípravných skic pro další zpracování. V ateliérové malbě trvat na oproštění od pastelovosti a ilustrativnosti.

2.3 Klient Hynek

Hynek se narodil v roce 1990. Je bez základní výtvarné zkušenosti. Kurz vnímá jako fascinující možnost přístupu k umění. Profesi je stomatolog (jedná se o profesi s účelně destruktivním agresivním potenciálem) v současné době studuje ještě všeobecné lékařství.

Obrázky Hynka jsou v příloze označeny sudým číslem a písmenem H jako Hynek, poslední obrázek přílohy má liché číslo a písmeno H.

2.3.1 Období I.

V produkci vidíme podobnost, a to zřejmě nejen v obrazech, s malířem Janem Zrzavým²². Ženské atributy na mužských aktech – klín na místo ženských genitálií, ňadra spolu s plnovousem, ženské rysy v mužských obličejích.

Hynka neidentifikace s mužstvím viditelně trápí. Dochází zde k napětí. U aktů, tj. obr. 26H a obr. 24H, nás roztažení paží u postavy na gauči - typický znak ukřižovaného, ale i překřížení nohou, nártů na obr. 24H, dovádí až k tématu

22 Český malíř, grafik, ilustrátor a scénický výtvarník Jan Zrzavý se narodil 5. listopadu 1890 v Okrouhlicích u Havlíčkova Brodu. Zemřel 12. října 1977 v Praze. Byl pohřben na hřbitově v Krucemburku.

ukřižování. Objevujeme i motiv sevřených rtů surrealisticky umístěných na obrazech u obr. 22H a obr. 24H. S určitou nadsázkou zde můžeme mluvit o ukřižované bolesti.

U portrétu lektora (obr. 22H) Hynek navzdory zadání volí malbu celé figury, kterou obléká do černých kalhot. Ty nabízejí výklad zakrytí identity jasně definovaného pohlaví. Dále zde na pozadí vidíme Hynka za sklem, jak lektora sleduje. Na tento motiv pozorování, voajérství opakovaně odkazují i další momenty v tvorbě, například oči u portrétů. Je to možné vykládat jako snahu okoukat, naučit se od lektora, jak se chovat rozhodně, chlapsky.

Obr. 24H je silně akcentovaný výše uvedeným tématem. Dokonce je zde toto téma znásobeno. Žena s rysy muže, kosočtverec v místě překřížených nohou, který může být i sevřenými rty a další červená ústa na gauči níže. Za povšimnutí zde stojí levitace aktu. Tento moment, který nedokázalo skrýt ani objemné sofa, upozorňuje na Hynkovo neukotvení – vznášení se v otázce sexuální identity.

Na nedokončený vývoj Hynka v identifikaci s jedním, nebo druhým pohlavím se váže i barevnost světle zelených objektů – polštářků u obrazů obr. 26H, obr. 22H, obr. 8H, obr. 24H. Hráškově světlá zelená symbolizuje neukončenost, nehotovost vývoje i stále zmatené mladí a napětí v otázce orientace. Mohli bychom se ptát na roli otce, jeho přítomnost, absenci či chování.

Světle hnědá barva pozadí v portrétech, a především pak hnědé cestičky v obr. 12H otevírají téma Freudovy teorie duševního vývoje – anální fixace. Na první pohled je v tomto pastelu patrná kulisa nějakého resortu za branou. Bloky domů jsou jakoby napěchované zlatem, ty jsou symbolicky také hnědé, což naznačuje hromadění bohatství (zlata), které září z oken. I na cestách jsou vyzdviženy zlaté poklady. Celý areál je ale za plotem a cesta dovnitř vede opět zlatem zářící branou, snad symbol vzdělání.

Pokud se zaměříme na oči, vidíme, že se téměř všude opakují jako pichlavé nebo vytřeštěně zírající. Geometrization i snaha proříznout se pohledem někam u obr. 29H, to vše upomíná na náznak schizofrenie. V našem případě by se mohlo jednat o situaci rozpolcenosti vnímání vlastní sexuální identity. V odkazu na výše

uvedený způsob ztvárnění očí mohl Hynka v útlém věku ve vývoji sexuální identity přibrzdit nebo odklonit nějaký traumatický vizuální zážitek.

2.3.2 Období II.

Dosud platilo neúčelné vrstvení barev. Vzduch, volnost se v Hynkově tvorbě objevuje jen při včasné odebrání díla. Akvarel stromů v hladině na obr. 4H je ale dokladem výtvarné krize, ke které jej dovedl lektor. Došlo zde k až příliš razantní ztrátě jistot na jednou. Na toto riziko upozorňovala v supervizi vedoucí ateliéru. Krajina obrazu navazuje svou úzkostnou barevností na akvarely krajin předchozího období. V krajině obr. 2H vidíme reakci na tuto již dříve aplikovanou manipulaci. Tu charakterizuje ponoření hlavy obličejem do vody, která zabraňuje nadechnutí směrem k původní tvorbě. Zrzavovská pastelovost se vytrácí dalším odebráním výtvarných prostředků i omezením časem. Tento přístup Hynka „potopil“.

Autoportrét obr. 18H je stále bez vzduchu a se zastaveným vývojem. Vypadá to, jako by se zastavil čas. Dá se to vnímat jako rigidní setrvávání na jednom místě, nepohyblivost zobrazovaného. Ten stojí zády k hnědé (otci) a vyjadřuje vytěsněný nesouhlas s jeho náročnými požadavky. K tomu se váže snaha se otci vyrovnat a dosáhnout stejného nebo vyššího společenského uznání. Vliv pedantského otce lze sledovat v tvorbě, kde Hynek často až neuroticky lpí na propracovanosti detailu. Nejde jen detail v námětu, ale například i v perfekcionistickém pojetí vlastní signatury. To je dalším dokladem egocentrického pojetí vlastní osobnosti a touhy po prestiži i v umění.

Obraz 29H je znepokojujícím odkrytím člověka, který je po nasazení masky/roušky schopen trýznit odlidštěným způsobem. Jde o odosobněnou, částečně anorganickou masku, obličej s podtextem nekrofilie, ovládnutí, zničení v duchu fašismu. Bizarnost celého artefaktu spočívá v jeho fragmentárnosti, která asociuje příběh doktora, který stvořil umělého člověka. Tento moment brutálního získání komponentů a jejich opětovného sestavení v duchu nového řádu nabízí příměr k fašismu. Na ten odkazuje

i „hnědokošiláč“²³, tj. obr. 28H. Ve zděšené tváři portrétovaného se odráží hrůza z vnímaného potenciálu k takovýmto formám násilí.

2.3.3 Období III.

Krajina na obr. 6H byla namalována v posledním ze sledovaných období. Jedná se o návrat zpět k pastozní malbě. Jde o razantnější malbu s výrazným malířským rukopisem, který zde již má opodstatnění, není bezúčelným vrstvením barev. Zacházení s barvou je smysluplné. Teplejší valéry okrů a červených jsou blíže pozorovateli. A je to právě červená barva, která se nově objevuje v malbě charakterizuje významný posun. Její umístění na identifikační místo se dá vyložit jako dobrovolná snaha převzít užívání červené barvy od lektora. Patrné je i realističtější zpracování a modelace plánů, které nabízejí ve své vzdušné perspektivě i iluzi prostoru.

Objevující se střední zelená – listová zeleň - v krajině obr. 4H v předchozím období, je dokladem dozrávání Hynka. Malba obrazu, obr. 6H, je zachycením vývoje od světle zelené k tmavší vegetaci. Metaforou může být Hynkův posun dál.

Pastozita hnědé v krajině, která lemuje cestu, značí vztah k lektorovi jako náhradnímu otci. Ten nyní používá v metodice více uvolněný přístup. Tato změna se pozitivně promítla do Hynkovy barevnosti v tvorbě.

Nejen v nebi je příliš bílé. Zde může vizualizovat Hynkovu rezervovanost a držení si permanentního odstupu. Tento postoj vyjadřuje egocentrický pocit z vlastní nadřazenosti a privilegovanosti. V „artebalintu“ se Hynek hlásí k narcistické touze stát se dokonalým, a tím získat převahu nad lektorem.

2.3.4 Hynek shrnutí

Světle hnědá barva pozadí, v portrétech, a především pak hnědé cestičky v obr. 12H otvírají téma Freudovy teorie duševního vývoje – anální fixace. V portrétech cítíme

23 „Hnědé košile“ byly jednotky SA, úderné oddíly NSDAP.

atmosféru bez vzduchu a se zastaveným vývojem. Ta se dá vykládat jako rigidní setrvávání na jednom místě. Negativní vliv otce lze sledovat v tvorbě, kde Hynek často až neuroticky lpí na propracovanosti detailu. K tomu se váže snaha otci se vyrovnat a dosáhnout stejného výše společenského uznání. Perfekcionistické pojetí vlastní signatury je dalším dokladem egocentrického pojetí vlastní osobnost.

Bizarnost Hynkova autoportrétu (obr. 29H) spočívá v jeho fragmentárnosti, která asociuje příběh doktora, který stvořil umělého člověka. Zajímavá je zde i souvislost s dalším studiem Hynka, který se po absolvované stomatologii připravuje na praxi estetické obličejové chirurgie. To je kombinace spojená se společenskou elitou zajišťující finanční přísun s možností vizuálního vylepšování realit. Tato, a především předchozí stomatologická kvalifikace umožňují kultivovanou formou ventilovat skrytou agresi.

V aktech se u autora objevují náznaky procesu více či méně podvědomých pochodů na téma hledání a nespokojenosti nebo neurčitosti vlastní sexuální identity. Co bylo důvodem Hynkova nedozrání v této fázi psychosexuálního vývoje hledání identity, nevíme. Mohl to být vizuální zážitek nebo nějaká dnes již vytěsněná fyzická zkušenost. Autoportrét lékaře v bílém (obr. 18H) nabízí výklad jednoho z možných významů zašpiněné bílé - deflorace. Košile vykazující znaky rozevřeného pohlavního ústrojí s černým klínem nás pak v této tezi může udržovat. Výraz muže na obraze je značně výmluvný. Je zde i moment pohlcování případným zneužitím opět čitelný jako bílé zuby klop a černého hrotu, který proniká do těla.

Zachytitelný je i motiv operačního stolu (obr. 14H) pokrytého zeleným prostěradlem. Hynek na něm s vyceněnými zuby čeká na nějaké řešení, operaci. Ta by mohla přinést ponoření do klidu – tmavě modrá barva kolem hlavy – pokud by se schizofrenická situace sexuální duality nějak vyřešila. V aktu (obr. 20H) je již bez mužských genitálií, prázdný klín je možné označit spíše jako ženský. Cíp odkryté látky odhaluje stav, ve kterém se Hynek tváří spokojeně a také se nabízí jako kastroční nástroj.

Plošné zelenomodravé krajiny naznačující úzkost po krizi (obr. 4H) zvolna přecházejí v iluzivní světy vzrálějších a rozmanitějších podob.

V počátku sledovaného období byla u Hynka výrazná podobnost s malířem Janem Zrzavým. V námětech časté užití světle zelené upozorňovalo na nezralost vývoje. Tato nedospělost spolu s neúčelným vrstvením barev po výtvarné krizi zvolna ustupuje, přesto Hynkovu tvorbu charakterizuje symptom zanesenější produkce bez vzduchu a se zastaveným vývojem. Dá se vnímat jako kultivovaná redukovanost s dusnou atmosférou. Zde je třeba přihlídnout k nepoměru vynaloženého času, energie a míry kvalifikace arteterapeutického působení na Hynka. Kurz, který navštěvuje je zaměřený výtvarně a arteterapie je zde zprostředkovávána pouze okrajově.

Pro práci s Hynkem platí důsledné vybízení k nezašpinělosti a k přímému užívání čistých barev. Odklonem od strnulosti by mohla být změna zadávaných témat a figurálních kompozic - sport a další pohybové aktivity. Vhodné by bylo doporučení dalších abreakčních disciplín, např. sochařství, řezbářství s důrazem na uvolnění skrytých tenzí.

2.4 Balintovský moment

V produkcích je patrný podobný emoční věk u lektora i Hynka, jedná se o mladší dobu než je jejich aktuální věk. Ocitáme se v homoerotické, předpubertální fázi. U Hynka nás k ní navádí antická stavba u obr. 16H. U lektora je to pak opakování fialové a žluté barvy v produkci. Z hlediska psychosexuálního vývoje nás odkazuje na období klukovské party, uctívání vzorů, hrdinů, starších mužů.

S tím je propojený problém vnímání vlastní mužské identity. U Hynka si nejde nevšimnout černých kalhot na postavě v gauči, obr. 22H. U obou je to pak způsob malby aktů, u lektora v obr. 17L cítíme nepatřičnost žlutých vlasů a ochlupení. Bylo by možné ptát se po otcích, jejich roli, absenci, selháních.

Marie Vágnerová (2000, s. 174) píše o otci jako o významném modelu mužské role. A to především pro syny. Svou přítomností poskytuje otec vzor mužské role v celé škále jejích složek - profese, záliby, obecné způsoby jednání či řešení situací. Kluci si pomocí identifikace s otcem a vzájemném vztahu s ním některé způsoby chování procvičují, a tak se v nich utvrzují.

Agrese se objevuje v obou kazuistikách. Jedná se ale o rozdílné formy. Agrese kultivovaná, ve své skrytosti také ovšem poněkud zlověstnější, na kterou nás upozorňuje přepálená červená - hnědá barva, je ta Hynkova. Naproti tomu agrese vystupující z obrazů lektora, například obr. 17L, je přímočaře prchlivá, vyvedená v nahotě bez maskování.

U obou se objevují narcistické, exhibiční touhy. U Hynka si všimněme například bíle vyvedeného gauče u aktu v obr. 26H. Egocentrický pocit z vlastní nadřazenosti a privilegovanosti můžeme vnímat například i v perfekcionistickém pojetí vlastní signatury. V „artebalintu“ Hynek mluvil o touze stát se dokonalým, a tím získat převahu nad lektorem. U lektora pak toto téma rezonuje v obr. 13L, kde se zástupy beztvarych mas choulí pod obří zlatavou sochou dokonalého, ale vykastovaného jinocha nebo ztepilé menstrující ženy.

Psychoanalytický termín anální fixace nebo anální charakter je charakterizován řadou na oba autory pasujících vlastností, tj. lpění na majetku, hromadění peněz, lakomost, umíněnost, tvrdohlavost. Společné a opakované užívání hnědé barvy je pro toto stádium charakteristické. S tímto stadiem se váží konflikty, které dávají vzniknout specifickým obranám – přeměna v opak, odčinění či pykání za nepřijatelné touhy, izolace či nezažívání pocitů. Lidé fixovaní v análním stadiu mají sklon dávat na odív svůj upravený vzhled včetně svého postavení a přesnost.

Návrat k původnímu pastóznímu projevu tvorby u obou kazuistik má vzájemné odlišnosti. U lektora tato barevná hutnost ztratila tendenci skrývat, daná pastóznost lektora navzdory několikaletému ošetřování nějak vnitřně přitahuje a ke konci sledovaného období se k ní vrací.

U Hynka neúčelné vrstvení barev ustoupilo po výtvarné krizi. Přesto Hynkovu tvorbu charakterizuje symptom zanesenější produkce bez vzduchu. Dá se vnímat jako již výše zmíněná kultivovaná redukovanost s dusnou atmosférou. Jeho návrat zpět k pastózní malbě má opodstatnění, není bezúčelný. Zacházení s barvou je smysluplné. Teplejší valéry okruž a červených jsou blíže pozorovateli. A je to právě červená barva a její umístění na identifikační místo, která se dá vyložit jako posun ve vztahu lektor - klient.

2.5 Balintovská skupina modifikovaná pro arteterapii - „artebalint“

Skupinu vedla vedoucí ateliéru Yvona Mazešová - dále jen **supervizor**. Zastávala roli přednášejícího i supervizora. Lektor zde vystupuje jako předkladatel - dále jen **protagonista**. Do cvičné role Hynka byl vybrán a obsazen spolužák Michal - dále jen **klient**. Přítomní spolužáci tvořili skupinu účastníků - dále jen **pozorovatelé**.

Supervizor vyzývá protagonistu k představení situace zablokovaného vztahu lektor - klient.

Protagonista uvádí do problematiky účastníky skupiny a seznamuje je se základními fakty svého pohledu na vážnou situaci mezi lektorem a Hynkem. Předkládá artefakty své a klientovy.

Supervizor vyjadřuje nespokojenost nad zredukováním počtu artefaktů. Nesouhlasí s principem výběru artefaktů na základě podobnosti témat protagonistou.

Pozorovatelé souhlasí s názorem, že výběr artefaktů je lépe provést za pomoci celé skupiny.

Supervizor požádá protagonistu o výběr fiktivního klienta - cvičná role.

Protagonista po chvíli váhání na základě intuice a vizuální preference vybírá Michala.

Supervizor dává prostor klientovi se představit.

Cvičný **klient** pracuje s podobným médiem - cementem. Práce na betonárce, kde řídí míchání betonových směsí je jen o několik řádů v jiném objemu, nežli je tomu u klienta. U obou se uplatňuje puntičkářská preciznost, se kterou zpracovávají rychle tuhnoucí směs. Totéž platí i v tvorbě, kde oba pracují dlouho na jednom obraze, potřebují mít plán, co se bude dělat. Klient svou jemnost a kultivovanou agresivitu ventiluje stomatologickou vrtačkou. Cvičný klient se odpoledne mění z hodného synka na sprejera, který pouští žilou kapitalistům.

Pozorovatelé se ztotožňují s protagonistovou volbou klienta.

Supervizor se pochvalně zmiňuje o výběru klienta, zamýšlí se nad podílem přesnosti intuice při obsazování cvičných rolí. Žádá protagonistu o opětovné sdělení převládajícího pocitu v řešeném vztahu.

Expozice: Protagonista odvypráví případ.

Protagonista: „Práce s tebou Hynku je strašně těžká.“

Supervizor vyzývá klienta ke sdělení jeho pohledu na zablokovanou situaci.

Klient: „Mám s tebou konflikt, ale něco mě k tobě táhne. Rád proti tobě vystupuji.“

Fáze dotazů. Pátrá se po dalších souvislostech s důrazem na okolnosti vztahu.

Pozorovatelé analyzují a interpretují předložené artefakty. Necháávají si upřesnit podrobnosti vztahu protagonisty - klient.

Fáze volných asociací. Protagonista pouze naslouchá. Tato fáze, jak bylo uvedeno v teoretické části práce, umožňuje protagonistovi rozšířit porozumění a vnímání celého případu.

Supervizor dává prostor volné asociaci nad názory skupiny, ty se mohou týkat čehokoliv, co účastníky k pronesenému napadne.

Pozorovatelé. Nadhled názorů a postřehy jednotlivých členů skupiny pozorovatelů, která je tvořena studenty stejného ročníku, jsou podstatným zdrojem nových informací i návrhů na řešení bloku. Při srovnání artefaktů si skupina všimá klientova posunu, který je znatelný, ale naráží na perspektivu. Zde v malbě klient, který v osobním životě plánuje do posledního detailu svou budoucnost, nezvládá vybudovat iluzi prostoru. Ozývá se: „zatuhlost, rezignace...“

Klient obviňuje protagonistu z nedostatečné pozornosti. Klient uznává, že jeho ambicí je být dokonalý. Do kurzů chodí i pro to, že chce lektora porazit, chce být lepší. „Co Danovi závidím - tu suverénnost! Nesnáším tenhle tvůj styl, kde je armování tuží - akvarel Heyrovského. Chodím do kurzu proto, že někde vzadu cítím převahu. Dana jsem si vybral proto, že se nebojí něco říct hned, třeba že se mu to nelíbí. To Danovi

závidím. Zodpovědnost není vždy na mně, ale je všude kolem. Nemám vždy svůj osud ve svých rukou.“

Pozorovatelé. *„Protagonista na tuto hru přistoupil. Portréty už nejsou ani „macha“. Může tenhle člověk učit portrétování?“*

Fáze sdělování představ. Účastníci debatují o tom, co by dělali na místě protagonisty.

Supervizor: *„Jste placený za čas, který strávíte v kurzu po boku klienta, a ne za trhání jater! Vnější podmínky nejsou ukazateli toho, jací jsme. Chcete se s ním poměřovat v nesouměřitelných úrovních. Zvýšená ambice předat něco za peníze, co vám dávají.“*

Rady supervizora: **Nepodporovat zašpiněnost baličkem, dát čistý papír, schovat některé pastely. Nikdy nevzít člověku všechny jeho jistoty najednou bez toho, abychom mu nabídli alespoň stoličku. Postupovat po kapkách.**

Pozorovatelé k protagonistovi: *„Proč jsi tak strašně nacpaný do pojmu zodpovědnost. Uvolni se. Doprovázet!“* Slovo pro protagonistu: průvodce. Otázka na něj: *„Koho sis našel v Hynkovi? Jsi emočně rozpolcený! Možná, že se ti chce Hynek ukázat, abys ho přijal takový, jaký je.“*

Vyjádření protagonisty. Situaci vnímá jako vlastní selhání. *„Rád proti mně vystupuje a vyzdvihuje, co dělám špatně. Přesto je to dialog člověka, kterému na mně záleží a snaží se tímto způsobem o komunikaci. Mám konflikt já s Hynkem nebo Hynek se mnou? Co já a plánování? Koho jsem si našel v Hynkovi? Komplex méněcennosti...? Pociťuji tenzi v tom, že je Hynek mladší. Prosím, že jsem emočně úsporný? Já?“*

Závěr. Zásadní doporučení pro lektora se týkalo metodiky práce s Hynkem. Upozornění na redukci barevnosti a včasné odebrání dokončovaného artefaktu se lektorovi v kurzu nepodařilo dodržet. O několik měsíců později došlo u Hynka k výtvarné krizi, kterou je možné pozorovat na obr. 4H. Poznámka o míře angažovanosti lektora v kurzu: *„Jste placen za čas strávený po boku klienta, ne za trhání jater,“* vedla k ujasnění vzájemných pozic v kurzu.

Doba trvání „artebalintu“ byla necelé dvě hodiny. V podstatě šlo o supervizní konzultaci studenta v rámci zkoušky.

3 Diskuse

Hlavním cílem práce bylo autobiografické zhodnocení vlivu studia na posun ve výtvarné tvorbě autora. Díky několikaletému arteterapeutickému působení školy bylo vytlačeno nežádoucí a neúčelné vrstvení barev. Tato bezradná nedýchatelnost nezmizela zcela, ale současný stav navzdory své pastóznosti nemá tendenci něco skrývat pod vrstvami sedimentu. Bílé plochy nedotažených barevných skvrn z období před studiem vymizely. Obraz roztříštěný vzájemně nesoudržnými jednotlivostmi se proměnil v kompaktní malbu. Nadužívanou hnědou barvu, která odrážela zásadní problematiku absence zdravého otcovského vzoru, vystřídala vyvážená paleta barev používaných v malbě. Na povrchnost, hledání správné normy i nestandardní zázemí upozorňuje žlutá barva v artefaktech, která stále probleskuje jako upozornění, že téma sexuální identity navzdory terapeutickému zpracování v autorovi stále rezonuje. Během zpracování a konzultování této práce vyplynula doporučení na další arteterapeutické intervence a metodiky pro mou tvorbu. Ta se týkají žádoucího rozšiřování užívání základních barev v jejich lazurní kvalitě, kresby přípravných skic v plenéru a odklonu od ilustrativnosti v malbě.

Dalším rozměrem práce bylo analyzovat vývoj Hynkova výtvarného projevu během mého studia. Předpoklad promítnutí studia do Hynkovy tvorby se potvrdil. Podobnost bezradného klientova maskování za pomocí husté krycí malby se mnou v počátku sledovaného období přešla v razantní malbu osobitého a smysluplného rukopisu. I zde jako by bylo o řadu důvodů méně ke skrývání vnitřních obsahů. Důležitým momentem vývoje Hynkovy tvorby byla jeho výtvarná krize. Tento nepříjemný důsledek mého nedobře aplikovaného vedení pomocí poznatků ze studia zvolna ustoupil. Metaforu Hynkova „dospívání“ dokládá nahrazení světle zelené barvy zelení střední. Rozšíření barevné škály o červenou a její umístění na identifikační místo charakterizuje významný posun nejen ve výtvarném procesu, ale i ve vztahu ke mně jako lektorovi-průvodci. Viditelný posun je i v realističtějším zpracování obrazů. Následná tvorba se stala více iluzivní, vyzrálejší a rozmanitější. I přes mnohé posuny, zůstává v Hynkově tvorbě symptom špinavější produkce. Pro další práci s Hynkem

platí důraz na užívání čistých barev, odklon od statických kompozic směrem ke kinetickým a nabídka abreakčních technik.

Balintovský moment mi umožnil náhled na problematiku vztahu lektor - klient z nadhledu skupiny. Zajímavým poznáním bylo odhalení faktu, že Hynkova neustálá opozice vůči mně může být skrytým obdivem. Uvědomil jsem si také propojenost složitého vnímání sexuální identity nás obou na základě problematického vnímání otce. Důležitým apelem od supervizorky byla výzva k nevystupování z role průvodce. Předchozí pocity nedostatečnosti míry angažovanosti ve vztahu k jeho výuce vystřídal pocit uklidnění, že svou roli zastávám plně.

4 Závěr

Možnost nadhledu na vlastní tvorbu, včetně jejího vývoje i objevování skrytých významů a nezdravých tendencí uvnitř, to vše je cenným poznáním, za které této práci vděčím.

Poznání Hynka na základě sledování jeho výtvarného vývoje během mého studijního období mi umožnilo pochopit naše podobné problematiky. Tato uvědomění a vliv výuky v Ateliéru se odrazily na způsobu komunikace s Hynkem v kurzech. Přistoupení na změněný způsob metodiky v kurzu vedlo ke změnám v jeho tvorbě. Jednou z nich byl nepříliš povedený vstup lektora, který zapříčinil Hynkovu výtvarnou krizi. Poté následovaly další tentokrát kladné změny.

Během sledování posunu u obou kazuistik v duchu balintovského rámce vyplynulo zajímavé zjištění. Míra vlivu arteterapeutického působení školy na lektora kurzu se proměňovala v závislosti na tom, zda se jednalo o pozitivní či negativní změny. V případě ozdravného procesu se rychlost a míra změn přenášela z lektora na frekventanta velmi pozvolna. Ovšem zrcadlení náznaku výtvarné krize u lektora se v tvorbě frekventanta odráží v krátkém časovém úseku reálnou výtvarnou krizí.

Aplikovaný „artebalint“ během studia výrazně ovlivnil následnou podobu vztahů v kurzu autora této práce. Setrvání Hynka v kurzu až do dnešní doby je toho důkazem.

5 Literatura

Arteterapie.

Dostupné z <http://www.arteterapie.cz/?podkategorie=arteterapie&clanek=11>.

Bahbouh, Ch., & Bahbouh, R. (1991). *Arabská přísloví*. (1 sv.). Praha: Dar ibn Rushd.

Bahbouh, R. (2012). *Pohádka o ztracené krajině: Psychologie sebekoučování*. (Vyd. 3.). (s. 115). Praha: Qed Group.

Bahbouh, R. (2012). *Pohádka o barvách* (s. 43). Brandýs nad Labem: Dar Ibn Rushd.

Balint, M. (1999). *Lékař, jeho pacient a nemoc*. (s. 331). Praha: Grada.

Balík, S., & Kubát, M. (2004). *Teorie a praxe totalitních a autoritativních režimů* (s. 167). Praha: Dokořán.

Bartoš, M., Cigánek, J., & Vranovský, P. (1977). *Problémy estetické výchovy dospělých uměním*. (s. 40). Praha: Ústav pro kulturně výchovnou činnost.

Brožek, J. (1968). *Umění a výchova: výtvarná výchova – výchova pro budoucnost: zpráva z 18. světového kongresu INSEA (International Society for Education through Art - Mezinárodní organizace pro výchovu uměním)* (s. 259). Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

Campbell, J. (2000). *Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi: skupinové výtvarně-terapeutické činnosti pro děti i dospělé*. (Vyd. 2.). (s. 199). Praha: Portál.

Cikánová, K. (1998). *Výtvarná výchova a její teorie v českých zemích ve světových kontextech*. (s. 17). Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy.

Čermák, R. (1939). *Historie vyučování kreslení na národních školách* (s. 179). V Praze: Nákladem České grafické Unie.

Eis, Z. (1995). *Supervize* (s. 89). Praha: Pallata.

Freud, S. (1973). *Výklad snů*. (s. 537). Praha: J. Albert.

- Froomkin, D. Dostupné z <http://www.outsidermedia.cz/Article.aspx?id=7149>.
- Hawkins, P., & Shohet, R. (2004). *Supervize v pomáhajících profesích*. (s. 202). Praha: Portál.
- Jelínek, J. (1977). *Velký obrazový atlas pravěkého člověka*. (s. 557). Praha: Artia.
- Jung, S. Sneznik. Dostupné z http://www.jung.sneznik.cz/soubor_slovník/slovník_aktivni.htm.
- Kalina, K. (2004). *Supervize - kazuistiky* (s. 171). Praha: Triton.
- Kalina, P. (2006). Freudův doutník, Kafkovy stromy a Michelangelův Mojžíš. In: Bukovinská, Beket, & L. Slavíček, *Pictura verba cupit: sborník příspěvků Lubomíra Konečného* (s. 321-330). Praha: Artefactum.
- Kulka, J. (2003). *Metafory (nejen) v pozitivní terapii*. Dostupné z <http://www.arcana.cz/texty/problemy-psychoterapie/metafory-nejen-v-pozitivni-psychoterapii/>.
- Kyzour, M. (2009). *O krizových jevech v dětské kresbě a malbě*. Dostupné z <http://www.arteterapie.wz.cz/arteterapie.html>.
- Lewis-Williams, J. (2007). *Mysl v jeskyni: vědomí a původ umění*. (s. 402). Přeložila Alena Faltýsková. Praha: Academia.
- Lewis-Williams, J., & Pearce, J. (2008). *Uvnitř neolitické mysli: vědomí, vesmír a říše bohů*. (s. 398) Přeložila Alena Faltýsková. Praha: Academia.
- Nádvorníková, A. (2008). *Art brut v českých zemích: mediumici, solitéři, psychotici* (s. 206). Praha: Arbor vitae.
- Pačesová, M. (2004). *Lékař, pacient a Michael Balint: [Balintovské skupiny v Česku]*. (s. 170). Praha: Triton.
- Parramón, J. M. (1996). *Velká kniha o kresbě: historie, malířský ateliér, materiály a postupy, náměty, teorie a praxe olejomalby* (s. 191). Praha: Svojtka a Vašut.

- Patočka, J. (1902). *Ideály umělecké výchovy a půda české skutečnosti* (s. 40). V Praze: nákladem "Dědictví Komenského".
- Perout, E. (2005). *Arteterapie se zrakově postiženými*. (s. 101). V Praze: Okamžik.
- Perout, E. (2004). Spojité nádoby výtvarné kultivace a metodiky v rožnovské arteterapii. *Arteterapie: Časopis české arteterapeutické asociace*, 5(1), 29-32.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (2007). *Psychologie dítěte*. (Vyd. 5.). Praha: Portál.
- Pijoan, J. (1991). *Dějiny umění/9* (s. 315-316). Praha: Odeon.
- Read, H. E. (1967). *Výchova uměním* (s. 421). Praha: Odeon.
- Rubin, J. A. (2008). *Přístupy v arteterapii: teorie & technika* (s. 543). Praha: Triton.
- Řepa, K. (2010). *Terapeutické a výchovné aspekty výtvarné tvorby*. České Budějovice.
- Slavík, J. (2003). Přenos a jeho lateralizace v arteterapii. *Arteterapie*, 20-26.
- Šicková-Fabricsi, J. (2005). *Význam výtvarných materiálů a médií v arteterapii*. Bratislava: Terra terapeutica.
- Šicková-Fabricsi, J. (2002). *Základy arteterapie* (s. 34). Praha: Portál.
- Šicková-Fabricsi, J. (2011). Zborník príspevkov na medzinarodnej arteterapeutickej konferencii v Bratislave (s. 251). Bratislava: Terra terapeutica.
- Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. (s. 209). Praha: Portál.
- Vymětal, J. (2004). *Obecná psychoterapie*. (2. rozšířené a přepracované vyd.). (s. 339). Praha: Grada.

Příloha A – Obr. 1L, Obr. 2H

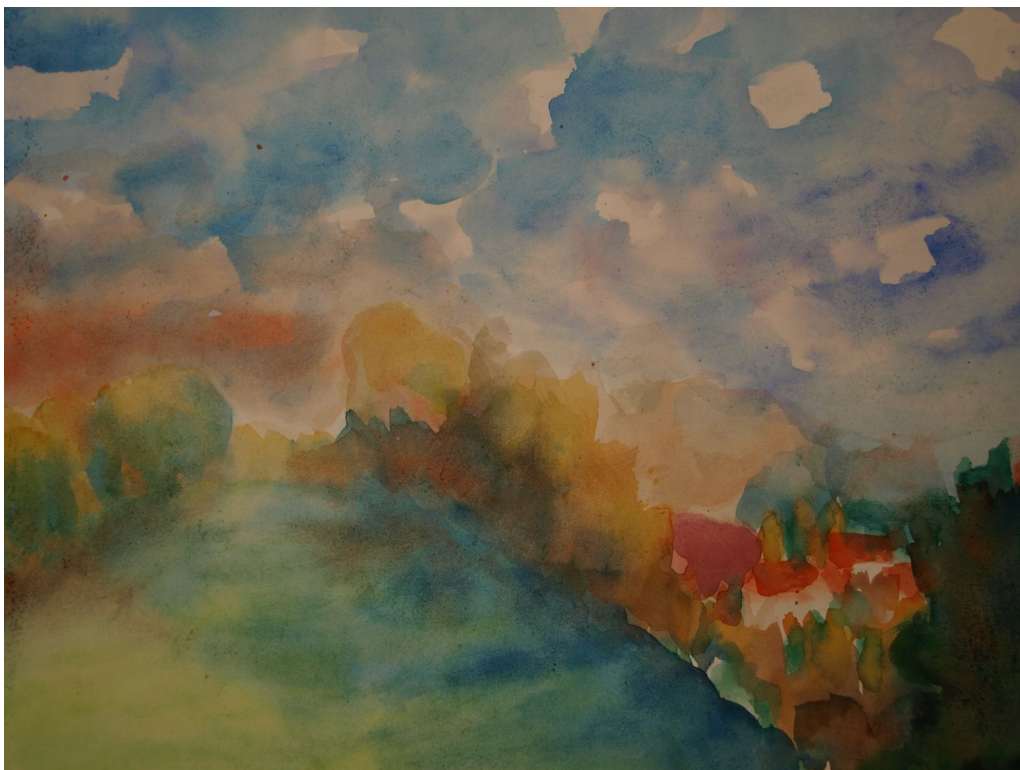


Obr. 1L



Obr. 2H

Příloha B – Obr. 3L, Obr. 4H



Obr. 3L



Obr. 4H

Příloha C – Obr. 5L, Obr. 6H

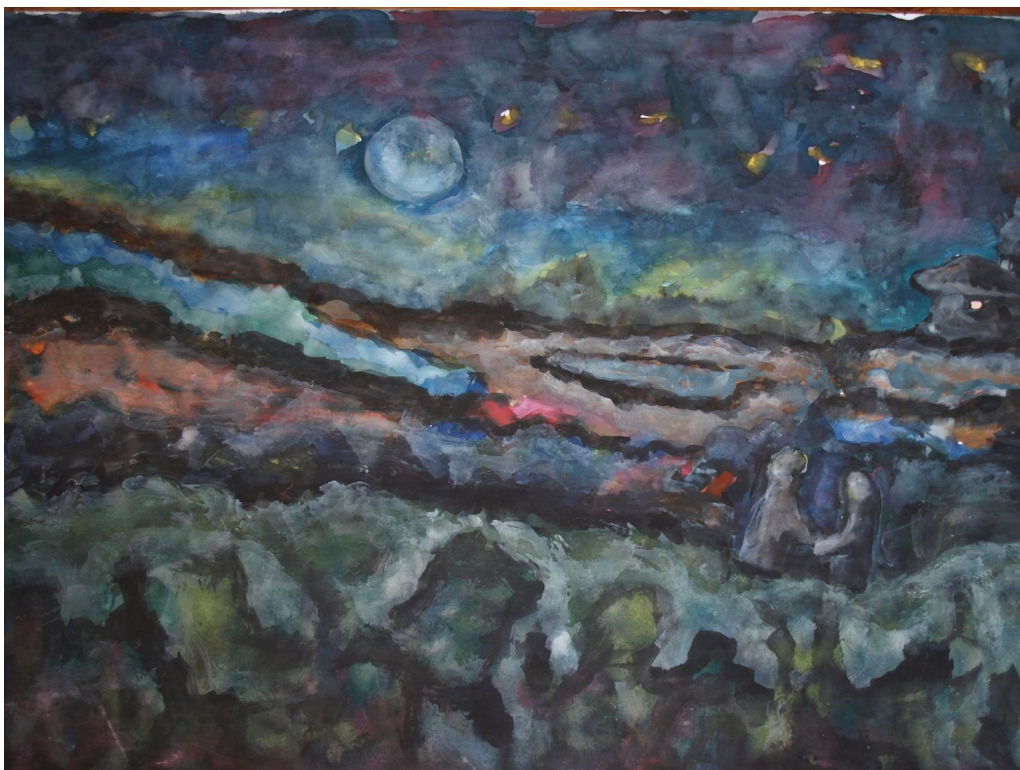


Obr. 5L



Obr. 6H

Příloha D – Obr. 7L, Obr. 8H



Obr. 7L



Obr. 8H

Příloha E – Obr. 9L, Obr. 10H

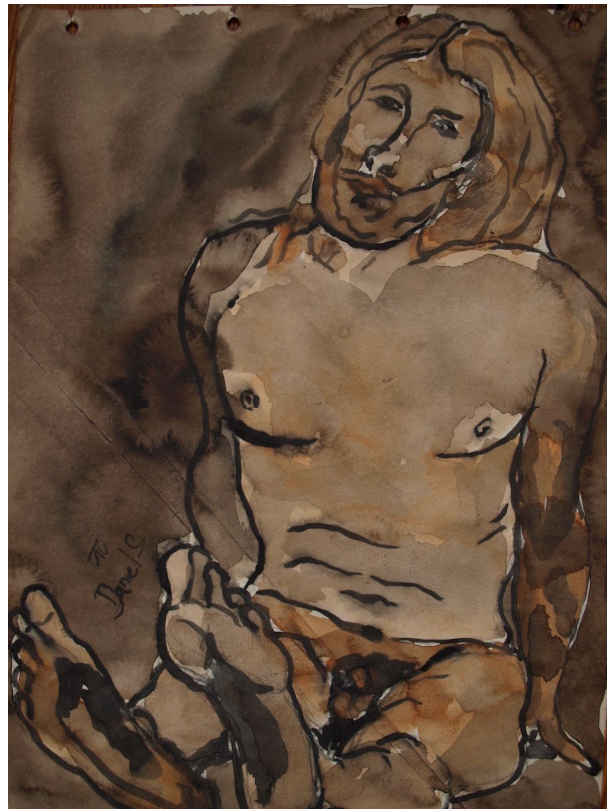


Obr. 9L



Obr. 10H

Příloha F – Obr. 11L, Obr. 12H

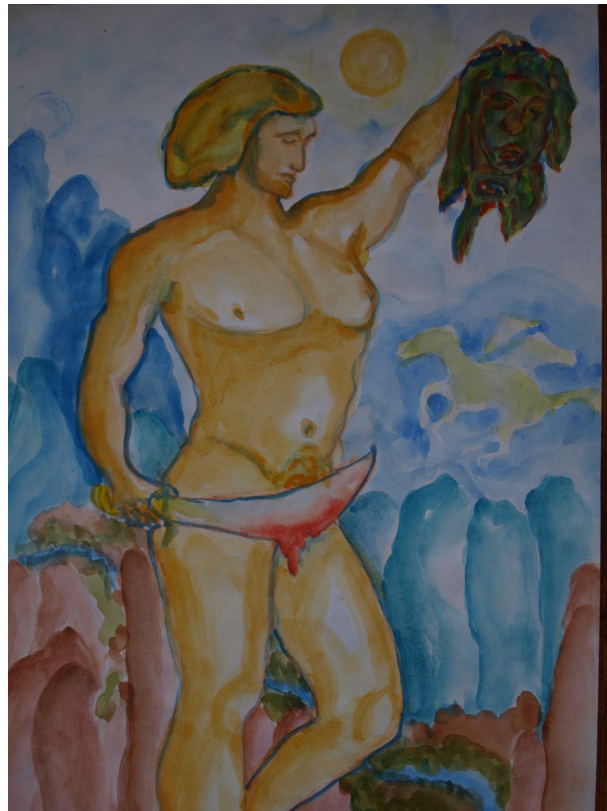


Obr. 11L



Obr. 12H

Příloha G – Obr. 13L, Obr. 14H

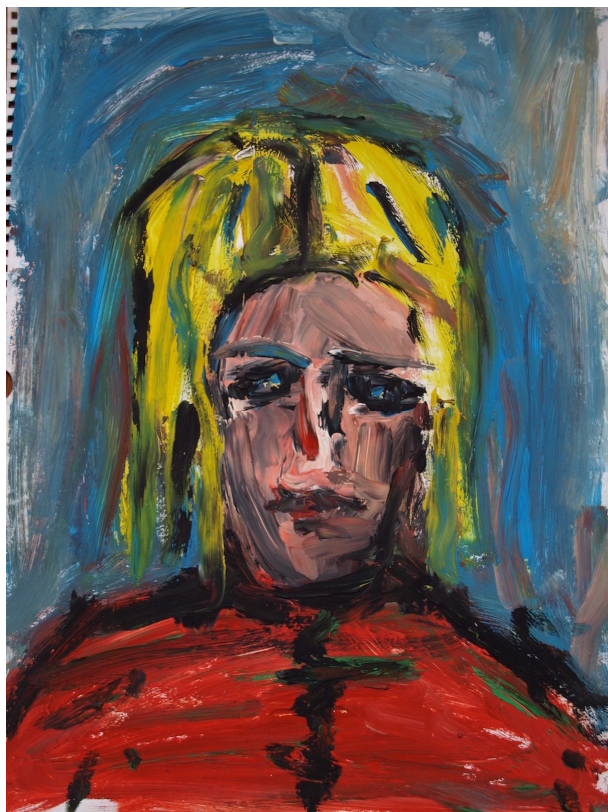


Obr. 13L



Obr. 14H

Příloha H – Obr. 15L, Obr. 16H



Obr. 15L

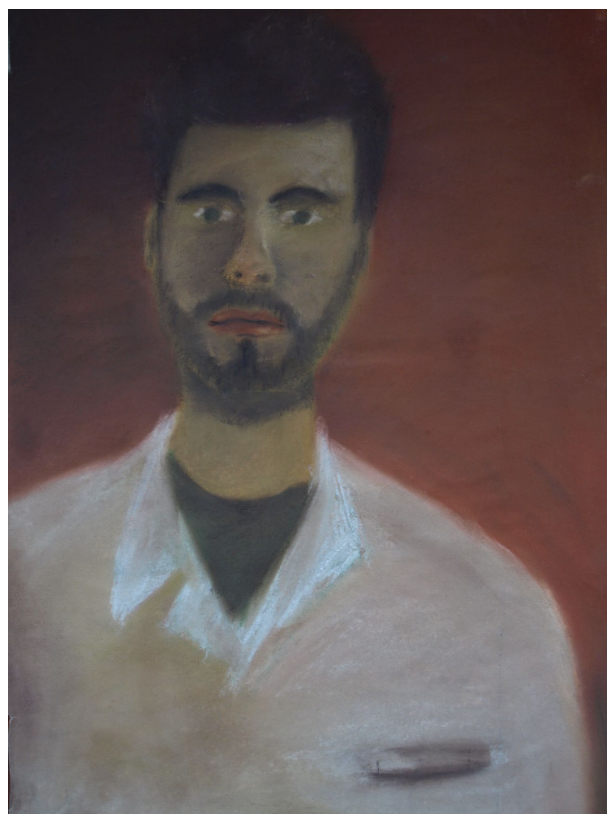


Obr. 16H

Příloha CH – Obr. 17L, Obr. 18H



Obr. 17L



Obr. 18H

Příloha I – Obr. 19L, Obr. 20H



Obr. 19L



Obr. 20H

Příloha J – Obr. 21L, Obr. 22H

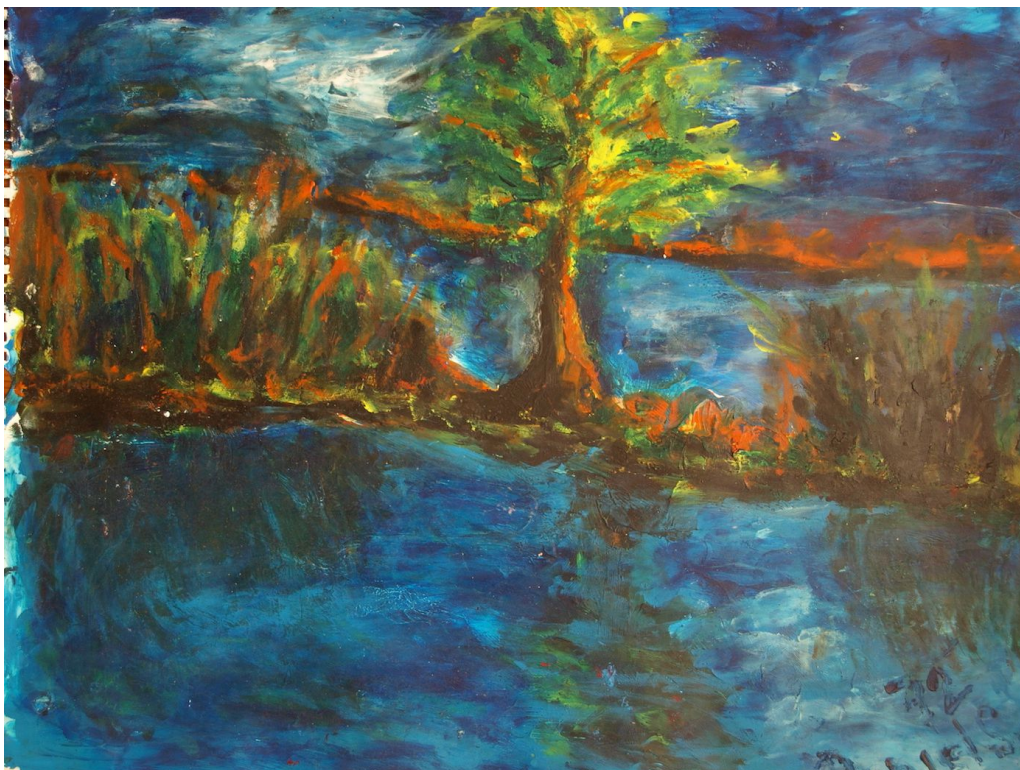


Obr. 21L

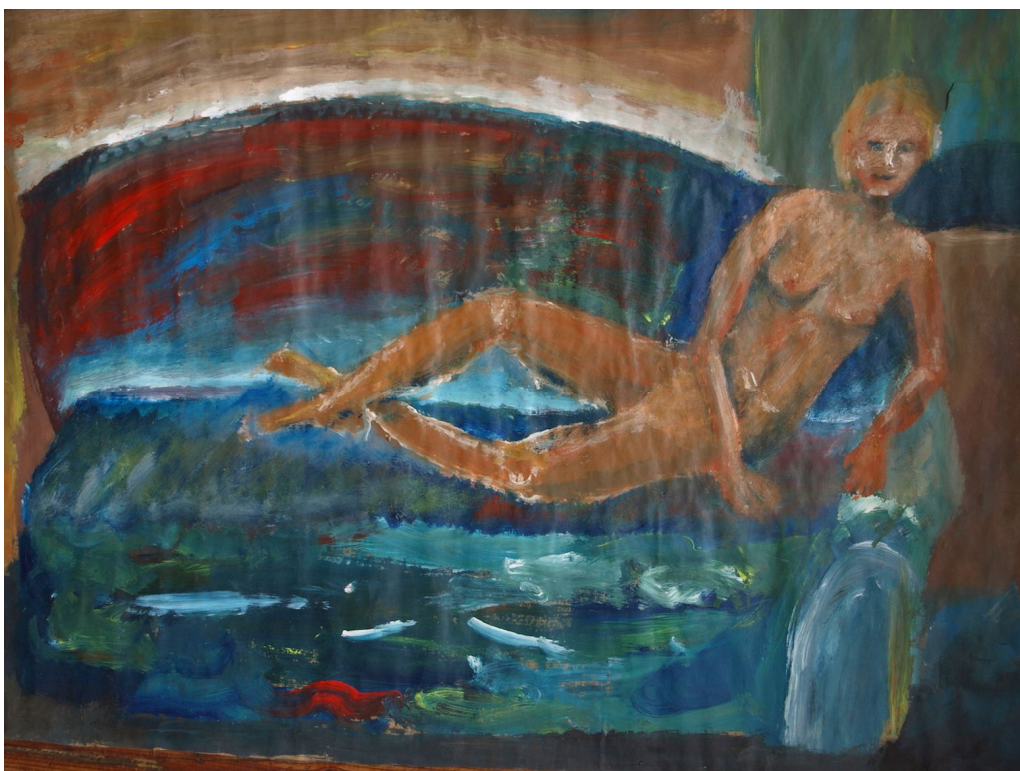


Obr. 22H

Příloha K – Obr. 23L, Obr. 24H

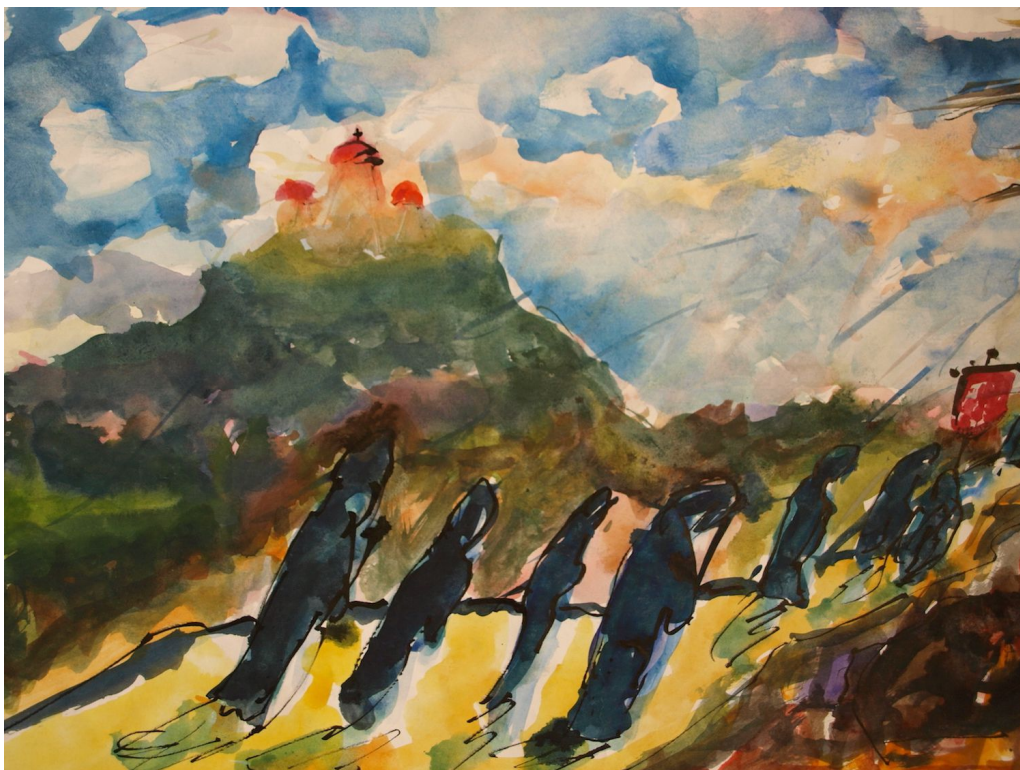


Obr. 23L

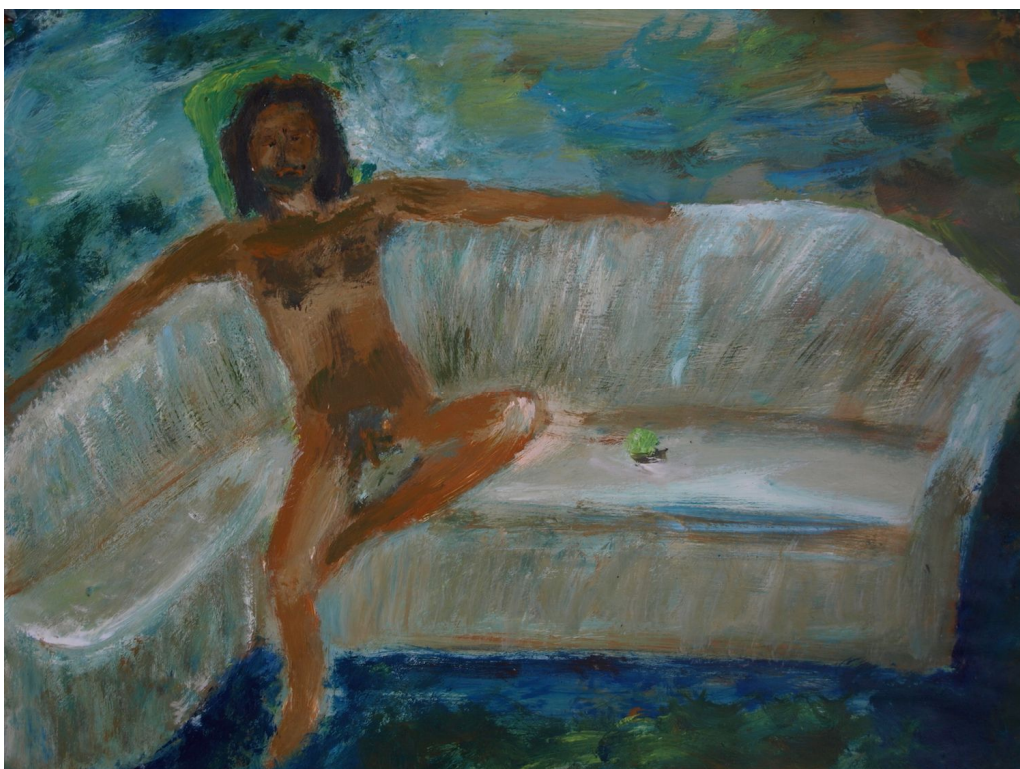


Obr. 24H

Příloha L – Obr. 25L, Obr. 26H



Obr. 25L



Obr. 26H

Příloha M – Obr. 27L, Obr. 28H

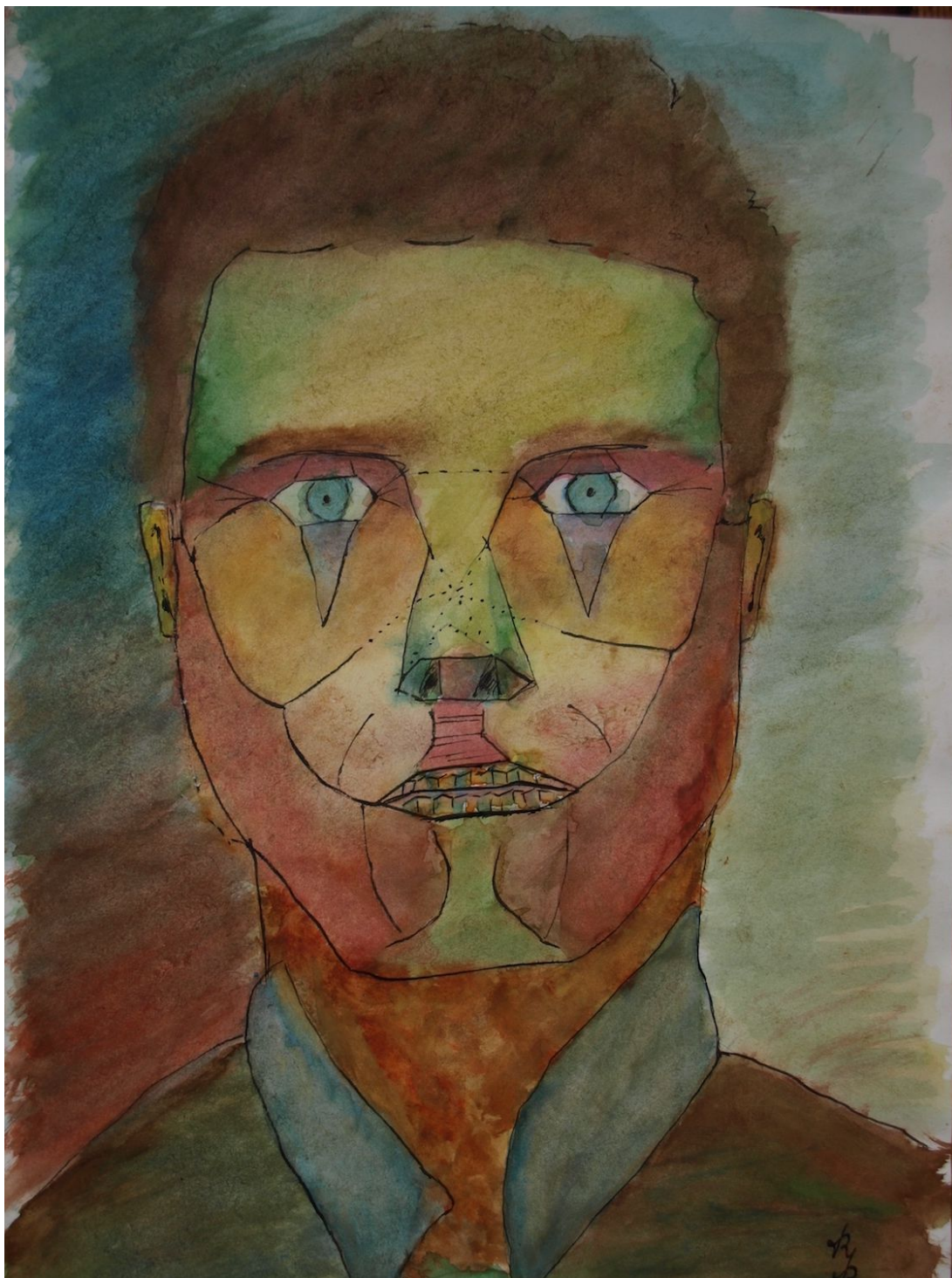


Obr. 27L



Obr. 28H

Příloha N – Obr. 29H



Obr. 29H