

Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta  
Charles University in Prague – Faculty of Education

Katedra výtvarné výchovy  
Department of Art

## **Diplomová práce**

OBRAZ POHYBU – POHYB OBRAZU  
IMAGE OF MOVE – MOVE OF IMAGE

autor/author

**Bc. Dana Havlová Rovenská Dis.**

Tenisová 2/843, Praha 10, 102 00

Učitelství pro střední školy, jednooborové navazující magisterské studium /NMgr/

Teaching for secondary schools, single – field follow – up Master studies

prezenční studium

attendance studies

Vedoucí diplomové práce

Head of the Diploma thesis

**Mgr. Kateřina Linhartová, Ph. D.**

Konzultant

Tutor

**Doc. ak. mal. Zdeněk Hůla**

Praha, Červen 2012  
Prague, June 2012

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci navazujícího magisterského studia zpracovala samostatně a použila jen uvedené prameny a literaturu.

V Praze dne

-----

## Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala vedoucí práce Mgr. Kateřině Linhartové, Ph. D., která si i přes běh radostných událostí našla dostatek času na rady a cenné podněty k mým vytrvalým dotazům.

Dále a již tradičně patří poděkování doc. ak. mal. Zdenku Hůlovi, jež mě přivádí k rozvíjení mých nápadů. A děkuji také za citlivé vedení praktické části diplomové práce.

Současně také děkuji škole a předmětu – Projekt Ateliery 3: Atelier III – prostorová tvorba/výtvarná dramatika pod vedením MgA. Jany Machalíkové v ZS 2011/2012 za příležitost vytvořit program, který se stal později tolik podstatným v didaktické části práce.

Děkuji rodičům a rodině za podporu a čas, který jsem mohla věnovat psaní a vyhnula se tak jiným potřebným pracím. Tátovi děkuji za pomoc při korekturách a manželovi za trpělivost při okupování jediného počítače v domácnosti.

Nečekaně a náhle jsem se také přihlásila do studia níže zmíněné DVPP taneční propedeutiky na HAMU. S radostí jsem v nových studijních příležitostech úročila tamní obsahy jak praktického, tak teoretického učiva v návaznosti na psaní DP ale i v projektech. Proto mé poděkování směřuje nejen k této příležitosti, ale i dalším, které mi naskytla obecně práce na této diplomové práci.

## ANOTACE

HAVLOVÁ ROVENSKÁ, D.; *Obraz pohybu – pohyb obrazu*/závěrečná práce magisterského studia/ Praha 2012, Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra výtvarné výchovy, 121 stran, (75 normo s.).

Závěrečná diplomová práce na téma *Obraz pohybu – pohyb obrazu*, rozkrývá nezvyklé formy zacházení s tělem, pohybem a gestem ve výtvarné výchově. Hledá přímé cesty v expresivních činnostech a reflexích. Přivádí tvůrce, k zapojení smyslových činností do procesu tvorby jako svébytného výrazového prostředku ve vizuálně obrazných vyjádření.

**Klíčová slova:** tělo, tělesnost, emoce, exprese, pohyb, gesto, tvar, obraz, výraz, význam, akce, akční umění, spontánní tvorba, interpretace, reflexe.

## ANNOTATION

HAVLOVÁ ROVENSKÁ, D.; *Image of move – move of image*/ Prague 2012, Charles University in Prague, Faculty of Education, Department of Art, 121 page (75 norm p.).

This final diploma thesis *Image of move – move of image* is uncovering unusual forms using body, movement and gesture in art education.

It is searching straight way in expressive activities and reflexions. It brings and connect the author with sensory art creation as a distinct form of expression of visually figurative expression.

**Key words:** body, physicality, emotion, expression, move, gesture, shape, image, expression, meaning, action, art of action, spontaneus creation, interpretation, reflection.

## OBSAH

OBSAH .....	5
ÚVOD .....	7
1. TEORETICKÁ ČÁST .....	8
1. 1 Tělo .....	8
1. 1. 2 Hybné soustavy .....	8
1. 1. 3 Fyzické dispozice .....	9
1. 1. 4 Řízení pohybu .....	11
1. 1. 5 Parametry pohybu .....	12
1. 2 Vnímání a prožívání .....	14
1. 2. 1 Smysly – vnímání.....	14
1. 2. 2 Emoce.....	15
1. 2. 3 Psychosomatika.....	16
1. 3. Tělo jako prostředek.....	16
1. 3. 1 Tělo v umění.....	17
1. 3. 2 Tělo jako míra uměleckého aktu .....	18
1. 3. 3 Tělo a možnosti tvorby v jeho dispozicích.....	21
1. 3. 4 Tělo jako stopa, otisk .....	25
1. 3. 5 Sledování pohybu – nápodoba .....	25
1. 3. 6 Tělo v akci – gesto .....	28
1. 4 Zacházení s tělem.....	30
1. 4. 1 Základní principy .....	30
1. 4. 2 Pohybové výrazové prostředky .....	30
1. 4. 3 Hledání tvaru.....	31
2. PSYCHODIDAKTICKÁ ČÁST.....	32
2. 1 Taneční a pohybová výchova .....	32
2. 1. 2 Trochu móda, trochu zdravý rozum .....	34
2. 1. 3 Aktuálnost tématu .....	34
2. 1. 4 Motivy – abstrakce především .....	36
2. 1. 5 Forma tělesné interpretace .....	36
2. 1. 6 Tělo v pohybu ve výuce Výtvarné výchovy.....	37
2. 1. 7 Stud na překážku .....	38
2. 1. 8 Přijetí.....	39
2. 1. 9 Z kůží na trh .....	40
2. 2 Projekt .....	42
2. 2. 1 Projekt A. ....	42

2. 2. 2 Příprava .....	43
2. 2. 3 Reflexe .....	54
2. 2. 4 Reflexe studentů.....	55
2. 3. 1 Projekt B.....	60
2. 3. 2 Příprava .....	61
2. 3. 3 Reflexe .....	63
2. 3. 4 Příprava .....	71
2. 3. 5 Reflexe .....	73
3. VÝTVARNÁ ČÁST .....	77
3. 1 Sledování linie.....	77
3. 2 Východiska.....	77
3. 3 Tvorba – Zážitek – Reflexe.....	78
3. 3. 1 Průběh 1 - Seznámení se s prostorem.....	79
3. 3. 2 Průběh 2 - Tvorba.....	80
3. 3. 3 Průběh 3 – tvorba .....	83
3. 3. 4 Průběh 4 – tvorba .....	85
3. 4 Třikrát totéž – 3 x jinak .....	87
Závěr .....	89
Literatura a další zdroje.....	114
Seznam vyobrazení .....	119

## ÚVOD

Se současným tématem *Obraz pohybu – pohyb obrazu* volně navazuji na předchozí bakalářskou práci, v níž byla rozvíjena témata pohybu jako taneční formy a jeho způsob zobrazení ve výtvarném díle, přesněji *Vizualizace pohybu ve výtvarném díle*. Během této práce jsem neměla možnost rozvinout oblasti, kterým právě v této diplomové práci mohu dát prostor pro jejich bližší zkoumání.

Nastiňuji okruh několika základních otázek, na něž by tato práce měla být odpovědí. V popředí mého zájmu se vyskytuje abstraktní obraz, ve smyslu gesta, nebo pohybu, jeho chápání a rozumění. V oblasti výtvarné výchovy mě zajímá: jakým způsobem může být využíváno abstraktní umění k rozvíjení smyslové citlivosti žáků v dramatických a pohybových výtvarných činnostech. Jakým způsobem žákům přiblížit motivy abstraktního umění zejména akční malby, akustické malby aj. A dále, jakým způsobem dochází k chápání a porozumění této formy umění vůbec. Nahlížím tak do způsobů práce s tělem, jako s výtvarným prostředkem, který nám dovoluje poznávat umělecké dílo abstraktního rázu.

Důvodem, který mě vede k těmto motivům, je fakt, který zachází se způsoby vyučování dějiny umění formou přednášky. Jakým jiným způsobem můžeme žákům zprostředkovat nezobrazivé umění, které bývá často nesrozumitelné, nepochopené, nebo jak už jsem naznačila, je interpretováno vyučující osobou, která nám říká, jak bychom měli konkrétní umělecké dílo chápat, co si o něm myslet či dokonce, co bychom měli při pohledu na něj cítit.

Záměrem je navrhnout a ověřit programu či projektu, který by rozvíjel možnosti zkoumání abstraktního uměleckého díla, nebo díla podobné povahy, jako vzdělávacího motivu v dramatických/pohybových formách výtvarné výchovy ve vzdělávacích institucích galerie, muzea a zejména školy. Rozvíjením citlivosti k abstraktním obrazům formou dramatických/pohybových etud má za cíl přiblížit toto „nesrozumitelné umění“ hledáním vlastního pohybového výrazu, prožitku a následného porozumění.

# 1. TEORETICKÁ ČÁST

## 1.1 Tělo

Otázka, na kterou by se na první pohled mohlo zdát, že zní jednoduchá odpověď, není ani tak *co je tělo*, ale *jak je tělo*. Existuje více výkladů, které se opírají nejen o vědní poznatky, ale také o duchovní poznatky. Tělo je nahlíženo z oborů vědných disciplín, praktických činností, uměleckých druhů, ale i nás samých, jakožto majiteli a uživateli těla. „Můžeme konstatovat, že tělo je sice každému jedinci z vlastní zkušenosti **známým**, leč zdaleka **ne poznáným** předmětem. Odtud vyplývá i ona pluralita hledisek a jeho interdisciplinární povaha.“ (Hohler in Sborník... 2000, s. 55.) Jak o něm tedy mluvit a jak s ním zacházet? V našem případě je třeba zaujmout taková hlediska, která budou vyhovovat našim záměrům. Ovšem i přesto je třeba nahlížet na tělo z jednotlivých oblastí, abychom jim mohli dobře porozumět a následně vše spojit v jednotný celek, celistvou entitu, čili bytost člověka, nikoli jen na sval, ruku a podobně. Veškerý *záměrný* pohyb se neděje pouze s hlediska biologického a fyzikálního, ale je také impulzem chtění – bytí.

### 1.1.2 Hybné soustavy

Tělo, pokud jej budeme označovat bez ohledu na jeho spirituální složku, jak je u nás v Evropě zakořeněným zvykem z karteziánského dualismu, je fungující *organismus* s řadou systémů a podsystémů, které mají různé funkce. Nás budou zajímat především ty soustavy a funkce, které umožňují pohyb, jeho volní ovládání a prožívání – motorika.

Složky hybného systému J. Kulka označuje jako skelet a psychiku. Konkrétně se jedná o kosterní a svalovou soustavu a centrální nervový systém.<sup>1</sup> Přičemž pod CNS řadíme mnoho dalších oblastí a soubory procesů, které budeme dále rozvíjet. Když pojímáme tělo ve vztahu k pohybu, máme na mysli soustavy, které pohyby provádí a dále ty, které jejich průběh kontrolují. Kontrola probíhá v několika vrstvách a váže se k druhům pohybů (reflexivní, záměrné a nezáměrné). Pohyby mají různé úrovně a funkce dané druhem svalstva – hladké, příčně pruhované a srdeční. Některé podléhají naší smyslové kontrole a jsou to tzv. „viditelné“ pohyby, projevují se na venek tak, že jsme schopni je okem zaznamenat. Jsou to veškeré pohyby těla, periferií a mimiky. Jiné zajišťují naše

<sup>1</sup>

Dále ve zkratce CNS.



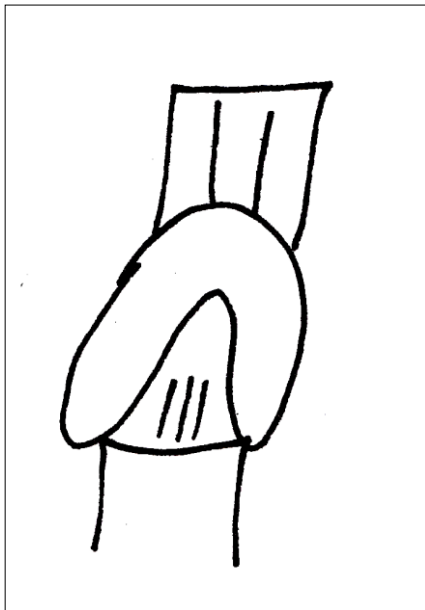
biologické fungování, tep srdce, stahy tenkého střeva apod. Zjednodušeně můžeme říci, že tyto biologické procesy nepodléhají vědomé kontrole, jejich regulaci zajišťuje cerebrální a spinální podsystem a ne vždy si jejich pohyby uvědomujeme.

### 1. 1. 3 Fyzické dispozice

#### **Kosterní a svalové dispozice**

Vrozené fyzické dispozice, jinak označované také jako pohyblivost či zdatnost, jsou omezeny stavem kloubů. Myslím tím rozsah a možnosti pohybu vycházející z naší kosterní soustavy – omezené pohyby v rotaci, rozsahu, dosahu, úchopu a doskoku. Dispozice nám umožňují škálu pohybových kombinací všech částí těla. Tím nám poskytují nepřehledné množství kreativních pohybů, postojů a gest. Ty nám slouží jako „slovník“ výrazových prostředků, které užíváme k vyjadřování a ke komunikaci. Na jisté parametry pohybu má vliv systematický trénink, nejlépe již od dětství.

Samozřejmě, že tyto možnosti jsou do jisté míry, mimo dispozice kosterní a částečně svalové, omezené také našimi návyky a jejich užíváním, které přebíráme od svého okolí a které si také sami vytváříme. Jedná se o vlivy socializační povahy. „Podíl rozličných druhů společenských vlivů – od úrovně životního způsobu společnosti až po úroveň poznání o člověku – je nezbytnou podmínkou tvorby osobního těla v závislosti na synchronně probíhajících procesech socializace a kulturace, tj. tvorby sociálního těla.“ (Hohler in Sborník...2000, s. 72.) Mním tím například postoje a pózy při přemýšlení, zlobení se a podobně. Jedná se o ovlivnitelná hlediska, se kterými lze velice dobře pracovat formou různých cvičení, pohybových a dramatických improvizací. Ovšem dispoziční možnosti jsou nám dány biologicky, geneticky a s těmi se většinou nedá nic dělat. Každý z nás je zkrátka nějak vysoký, široký... Není to ovšem nic, co by nás snad mělo omezovat, naopak. Právě z jedinečnosti každého z nás vzniká toliko rozdílných chůzí, gest, grimas a postojů. A my jsme schopni v davu rozpoznat našeho kamaráda jen z jeho originálních pohybů těla.



- Obr. č. 1 Otisky rukou na stole, ilustrační foto zdroj online  
Obr. č. 2 Otisky nohou na pláži, ilustrační foto zdroj online  
Obr. č. 3 Kresba Kylie sedí na židli, (Fulková 2008, s. 129)  
Obr. č. 4 Otisky dlaní v jeskyni, ilustrační foto zdroj online  
Obr. č. 5 Otisk od sezení na lavičce, Z. Špidlová 2009

Pokud zmiňuji umělecké směry,<sup>2</sup> které tento tělesný potenciál využívají, pak to jsou oblasti autentických projevů a uměleckých interpretací, jako je drama, tanec a bojová umění.

### Dispozice otisku

Tělo stojí samo, je s námi – existuje, existujeme, a stejně tak existuje/me i ve vztazích s okolním světem. Naše dispoziční možnosti podrobujeme zkoumání již od útlého dětství, ale také od dob vývoje člověka. Otisk dlaní od marmelády na stole a dlaní od hlíny na zdech pravěkých jeskyní není ve své podstatě zas až tak rozdílný.<sup>3</sup> Otisk je důkazem potvrzování existence, zanechávání stopy a zkoumání možností/dispozic našeho těla. (Obr. č. 1, 4) S radostí pozorujeme zanechané stopy chodidel v písku na pláži (Obr. č. 2), kde je každou vteřinou smívají vlny moře, nebo stopy ve sněhu, či usychající stopy z mokrých šlápot. Důležitost otisku jako formy sebe – potvrzování a sebe – zkoumání nám může podpořit i domněnka z knihy *Diskurs umění a vzdělávání* (Obr. č. 3, 5), kde autorka uvádí, že „Tvar písmene obráceného *U* je domorodým obrazovým znakem pro lidskou figuru. Není známo, proč lidé Warlpiri<sup>4</sup> používají znak *U* [...] z ne zcela jasných vyjádření domorodců vyplývá, že může jít o stopu, kterou zanechává člověk sedící na zemi se zkříženými nohama...” (Fulková 2008, s. 129.) Respektive stopa sedací části těla zanechává stopu písmene přibližně ve tvaru *U*. Pokud tomu tak skutečně je, pak jsou otisky lidského těla, i jeho částí velice důležitou součástí *poznání* nejen Aboridžinců,<sup>5</sup> ale i euroamerického kulturního okruhu. Otisk celého těla pak podrobují bližšímu zkoumání v kapitole 1. 3. 4 Tělo jako stopa, otisk

#### 1. 1. 4 Řízení pohybu

Jak jsem zmínila, pohyby jsou dány stabilními možnostmi kostry, svalstva a z nich vyplývajících dispozic. Pohyb je řízen psychikou v několika úrovních: reflexní pohybové reakce, které mají obranou funkci (mrkání), automatická regulace, zautomatizované pohyby (chůze) a průběžné řízení, které vyžaduje kontrolu během celého procesu (např.

<sup>2</sup> Sport jako disciplínu výkonového charakteru zde nezahrnujeme, i když si samozřejmě uvědomujeme její potenciál v kultivaci zacházení s tělem a společně s bojovým uměním lze o jejím umístění v textu minimálně polemizovat. Držíme se ovšem termínu umělecké interpretace, do nějž některé druhy bojového umění jistě zařadit můžeme.

<sup>3</sup> Podle kanadské historičky Genevieve von Petzingerové se otisky rukou v negativu i pozitivu objevují na všech kontinentech kde, kdy byly objeveny a prozkoumány jeskynní malby. (Dostupné z <www.lidovky.cz> 28.3.2012).

<sup>4</sup> Australský kmen.

<sup>5</sup> Souhrnný název pro australské domorodce.

tanec...). Pohyby dále dělíme na záměrné a nezáměrné. Hlavním spouštěčem je volní impulz, který je dán cílem, účelem, záměrem a je řízen motorickými plány – psychické programy/pohybové vzorce/matrice pohybu, které jsou uloženy v paměti a zajišťují správné zapojení svalů. K úplnému pochopení a propojení účelu a pohybového vzorce nám může posloužit malý popis – cvičení, který si každý může jednoduše vyzkoušet. Abychom se pohybovali, musíme chtít. Chtění je dáno naší vůlí a také cílem, účelem a záměrem prováděného pohybu. Chceme si utrhnout jablko, tak to provedeme, nepozorujeme už víc, co se v našem těle děje, jaké zapojujeme svaly, nepotřebujeme to vědět. Ovšem chápavý – uchopující záměr pohybu v našem těle spouští ty vzorce pohybu, která nám umožní něco uchopit. Postavme se do *pozice kočky*,<sup>6</sup> na všechny čtyři, jednoduše klečíme, naše tělo je stabilní. Když nám v tuto chvíli někdo podtrhne ruku, upadneme, tělo není zpevněno, nemá k tomu totiž důvod. Důvodem pro zpevnění je cíl – záměr, zaměření se na něco, co chceme. Teď opět v pozici kočky zvedneme hlavu a zaměříme se na předmět, či cokoli opodál, pouze se vědomě zacílíme, když nám znova někdo podtrhne ruku, zůstaneme pevní, neupadneme. Proč? Protože mozek spustil pohybový program, který zpevnil tělo pro další pohyb a tím je *vydání se za cílem* (přesněji svaly v okolí páteře se stáhly směrem k ní a podpořily ji pro další pohyb – lezení). Proto pohyb není nikdy pouze jen smyslový nebo motorický, hovoříme vždy o senzomotorickém systému. Takto se batole vydává na první lezoucí průzkumy, má totiž vždy nějaký cíl, pokud jej nemá, pouze se houpe v kolenou – péruje. S tímto a dalšími cvičeními se můžeme setkat například v hodinách vývojové kineziologie Jiřího Čumpelíka,<sup>7</sup> nikoli však v knihách.

### 1. 1. 5 Parametry pohybu

Každý pohyb má své možnosti – dispozice, má ale také své vlastnosti, které lze vědomě ovlivňovat, označujeme je jako *parametry pohybu*. Pro výše zmíněné druhy umění je třeba pěstovat specializovanou pohyblivost. Malíř si během svého vývoje vytrénuje jemnou citlivost v prstech a pevnou ruku při detailních manipulacích se štětcem, hlinou... Flétnista zase těsně zakrývá prsty otvory flétny tak, aby tón zněl správně. Bubeník, grafik, herec, zpěvák, tanečník... ti všichni vyžadují ve své zálibě či profesi specializovanou pohyblivost, kterou získávají díky dlouhodobějšímu tréninku. Tj. záměrnému průběžnému řízení, tak dlouho, dokud se pohyb nestane částečně zautomatizovaný – zapamatovaný,

<sup>6</sup> Znamé postavení při cvičení připomínající kočku.

<sup>7</sup> Phdr. Jiří Čumpelík Ph.D. pedagog na FTVS a KT HAMU a fyzioterapeut baletu ND.

uložený. „Zautomatizovaný pohyb není řízen od začátku do konce plně angažovanou vůlí, je realizován z volního podnětu jako předem utvořená a v paměti fixovaná motorická instrukce, jež se odvíjí bez vědomé kontroly. Takto jsou regulovány nazpaměť naučené taneční kreace nebo herecké, či hudebně interpretační výkony. Zautomatizovaný pohyb může mít záměr, nemá však průběžné volní vedení.“ (Kulka 2008, s. 157) U některých druhů umění, zejména v tanci, mluvíme o pohybové paměti/motorické paměti, to znamená, že tanečník je po krátké ukázce schopen zopakovat danou figuru,<sup>8</sup> dovede si ji rychle zapamatovat a ze zkušenosti ví, jak provázat dané pohyby souběžně s pohyby rukou, nohou a hlavy.

Vědomí o parametrech pohybu nám může pomoci takové vlastnosti pohybu rozvádět. Rozlišujeme: parametr energetický, časový, prostorový, tvarový a prožitkový.

### **Parametr energetický**

Pracuje se sílu pohybu, vyvíjení svalového napětí proti nějakému odporu. Dále zahrnuje dynamiku pohybu, která se rozkládá na základě vykonávaného pohybu, a vytrvalost. Ta je závislá na svalové únavě, s níž zachází.

### **Parametr časový**

Každý pohyb probíhá v čase, schopnost pohybu je čas překonávat, přičemž čas se mění v důsledku pohybu akčního a reakčního a také se odvíjí od velikosti pohybu. „Člověk je schopen záměrně zvyšovat nebo snižovat rychlost pohybů.“ (Kulka 2008, s. 178) Na čas prováděného pohybu mají vliv také změny směrů, které jej zpomalují a změny drah. Při stoupajícím pohybu se rychlost zpomaluje a směrem dolů zase zrychluje působením zemské přitažlivost. V rámci časového rozdělení je zde také složka tempa a rytmu, který udávají pohybu řád a vnitřní členění. Přírozeným časovým tempem je tanečníkův dech, který jde ruku v ruce s vnitřním naladěním. Jednak správný dech pomáhá udržovat svaly v dobré kondici a je také přirozeným propojením mezi tanečnickovým nitrem. S tím souvisí častý pokyn: *napojte pohyb na dech*.

### **Parametr prostorový**

Řeší vztah pohybu v prostoru, prostorové vztahy tanečníka a vyhrazeného jeviště, či jiného místa. Směry dané dráhou v prostoru, směry, které tanečník prožívá – cítění prostorových drah. Směry, které tanečník zaplňuje svými pohyby na místě a z místa. Směry, či prostor cítěný v tanečnickovi samém, který úzce souvisí s tvarovým parametrem. Směry a dráhy pak mají různý charakter v kompozici.

<sup>8</sup>

Sestava několik provázaných kroků – pohybů do uzavřeného celku – sestavy.

### **Parametr tvarový**

Plasticitou svého těla vytváříme tvar, který vyznívá do prostoru. Hledáním tvaru rozvíjíme práci s cítěním linií těla prostřednictvím různých cvičení a etud. Více v kapitole 1.4.3 Hledání tvaru.

### **Parametr prožitkový**

Představuje nepřímou pozorovatelnou vnitřní práci pohybu. Vychází z cítění a prožívání toho, který pohyb provádí. Je úzce spjat s psychosomatikou. Všechny emoční záměry se přenášejí do svalů, pracuje se s nimi a následně se z nich stává taneční pohyb. Tělesné napětí a uvolnění, nikoli však úplné povolení. I přes uvolnění převládá vnitřní připravenost k dalšímu pohybu. (Viz. Kulka 2008)

Tělesný pocit nám zprostředkovává zpětnovazebné proprioceptivní<sup>9</sup> informace. K dalšímu zprostředkovávání informací nám slouží také smysly.

## **1. 2 Vnímání a prožívání**

Jak již naznačuje parametr prožitkový, prožitek je součástí pohybů a prožívání je součástí nás samých, proto další kapitoly pojednávají o těchto procesech, které jsou v dramatické, pohybové a následně výtvarné tvorbě tolik důležité.

### **1. 2. 1 Smysly – vnímání**

Smysly, jsou důležité orgány, které napomáhají vnímání a umožňují komunikaci. Za ten nejdůležitější smysl označujeme zrak (dále sluch), neb právě jím vnímáme četné pohybové dění našeho okolí. Zrak z hlediska komunikace považujeme za zprostředkovatele i dalších důležitých informací, jedná se o jakýsi přijímač neboli „[...] **exteroreceptor/y**, které přinášejí informace z vnějšího prostředí a kam řadíme i ostatní smysly, zrak, sluch, čich, chuť a kožní smysly.“ (Plháková 1997, s. 107) Ovšem z pohledu na sních a led ještě nemusíme pociťovat zimu a to, i když rádi užíváme při pohledu na člověka, který není dle našeho úsudku vhodně oblečen do chladného počasí, metaforický slovní obrat: *je mi z tebe zima*. Když ale opravdu zažíváme chlad, naše kůže reaguje, máme tzv. *husí kůži*. „[...] Kůže je nejrozsáhlejší lidský smyslový orgán, který zprostředkovává

<sup>9</sup> Propriocepce: schopnost nervového systému zaznamenat změny vznikající ve svalectech a uvnitř těla pohybem a svalovou činností. Je nezbytná pro správnou koordinaci pohybu, registraci změny polohy těla, svalový tonus, průběh některých reflexů atd. (Dostupné z <lekarske.slovníky.cz> 10.4.2012)

velké množství sensorických informací, **dotek, tlak, teplo a bolest.**“ (Plháková 1997, s. 122) *Při slabém tlaku na kůži pocítujeme dotyk, při silnějším tlak.* Jsme také schopni rozpoznávat *vibrace a umístění (lokaci) tlaku.* (Nakonečný in Plháková 1997, s. 292) Právě **lokace tlaku a tepla** je jedna z funkčních a užívaných forem přípravných cvičení, které zvyšují citlivost a senzitivitu prožívání a uvědomování si nečinných oblastí, svalů a částí těla. Rozvíjí se tím povědomí o svalech a učí se s nimi pracovat. Jarmila Jeřábková ve své knize Taneční průprava nazývá tato cvičení *průpravná* a jedná se o cvičení pro *zcitlivování* cvičených oblastí. (Viz Jeřábková, 1979) Taková cvičení probíhají ve dvojicích, kdy je třeba velké důvěry dále v kapitole 1. 2. 7 Stud na překážku.

### 1. 2. 2 Emoce

„Emoce<sup>10</sup> hrají významnou roli. [...] Podle mínění většiny psychologů se emoce skládají ze tří vzájemně propojených složek, kterými jsou:

- subjektivní emocionální prožitky (fenomenologická komponenta)
- vnější expresivní chování
- a jejich fyziologické koreláty

„**Subjektivní fenomenologická komponenta** – emoce se od ostatních mentálních stavů nejvíce liší svou pozitivně či negativně zabarvenou pocitovou složkou. Emocionální prožitky označujeme jako **city**, respektive **pocity** (např. pocit viny nebo pocit křivdy). V tomto smyslu je pojem emoce širší než cit, který lze chápat jako prožitkovou, čistě psychickou stránku emoce. V emoci jsou kromě citu zahrnuty další dva komponenty, a to **bezděčný výraz**, zvláště **mimický** a **příslušné fyziologické dění.**“ (Říčan in Plháková, s. 386) Každý z nás prožívá emoce jiným způsobem, ale mimické projevy emocí jsou natolik specifické, že jsme schopni je bezpečně rozpoznávat. Emoce spojené s výrazem (mimickým ale i fyzickým) jsou častým námětem expresivních her právě pro jejich komunikační vlastnost, protože emoce jsou formou sdělení vlastní každému z nás. „Jedná se o relativně ohraničené mentální prožitky svébytné kvality, které verbálně označujeme jako radost, smutek, zlost, strach atd.

**Výrazové (expresivní) chování** - je bezděčným, mimovolním projevem emocí. Patří k němu především mimické pohyby obličejových svalů,“ (Plháková 2005, s. 386)

---

<sup>10</sup> Slovo emoce má svůj původ v latinském slovese *emovere*, které znamená vzrušovat. (Machač in Plháková 2005, s. 386)

jejichž projevy si příliš neuvědomujeme, protože jsou s nimi plně provázány. „Každá citová reakce je současně i tělesná reakce, každá tělesná reakce je současně i psychickou reakcí. Tělo a jeho výraz je strukturovaná historie jedince, tělo je výrazem psychického.“ (W. Reich in Kučírek s. 7) „Můžete lhát slovy, ale tělesné vyjádření říká pravdu.“ (F. Nietzsche in Kučírek s. 7) „Emoce vždy provázejí fyziologické procesy. Neexistuje emoce bez paralelních důsledků.“ (Kučírek 2006, s. 8) Pokud chápeme toto přímé propojení jako celistvý proces, pochopíme i označení psychosomatika.

### 1. 2. 3 Psychosomatika

Oblast či spíše pojem psychosomatika zahrnuje méně známý přístup pojmání člověka. Objevuje se především v oblasti celostní medicíny. Vychází z toho, že se psychické problémy projevují jako fyzické symptomy. Nemocí tak netrpí jen nějaký orgán, ale celý člověk. Značí tak propojenost mezi psychickou a fyzickou stránkou člověka. Jistě o tom svědčí i známá rčení, která jakoby na tomto principu zakládala: *srdce by mi puklo žalem, ten problém mi leží v žaludku...* „Psychosomatika se zabývá vztahy mezi duševnem a tělesnem, které chápe jako dvě spojené nádoby či jako vzájemně propojené systémy.“ (Poněšický 2002, s. 11) Již samotný pojem nám napovídá, z řečtiny slovo *psyche* znamená – duševno, psychično, *soma* – tělo. Co zažívá tělo, zažívá i duše a naopak. A právě z této premisy vychází různá pohybová, dramatická a taneční cvičení v práci s emocemi a jejich tělesnými/pohybovými projevy s nimi spjatých.

### 1. 3. Tělo jako prostředek

Jistě si dobře vzpomeneme na zkoumavé hrátky dětí, či dokonce naše, kde hlavní roli hrálo tělo. Zkoušeli jsme jeho možnosti, dispozice a výkon za vidinou nevšedního prožitku. Například ztráta stability, když se točíme stále dokola, až upadneme. Motání hlavy a mdloby způsobené postojovou hypotenzí<sup>11</sup> se zadržným dechem, která ale může být i nebezpečná. Skoky do výšky na trampolíně a v mrtvém bodě zakoušení stavu bez tíže, doprovázené nevšedními akrobatickými kreacemi. Nekonečná rotace kotrmelců a hvězd... to je jistě jen malý výčet toho, co vše je možné zažít pomocí hravých

<sup>11</sup> Nejčastěji je mdloba způsobena nízkým krevním tlakem – hypotenzí, nebo jen tzv. postojovou hypotenzí – nízkým tlakem způsobeným rychlou změnou polohy při vstávání ze sedu či lehu. (čerpáno z: <http://www.vitalia.cz/specialy/zasady-prvni-pomoci/mdloba-kolaps/>, 16. 2. 2012)



a tvořivých přístupů k vlastnímu tělu. Hranice těchto prožitků nastavuje až pud sebezáchovy. Ovšem to někdy neplatí nejen pro děti, ale i dospělé. Různé zacházení s tělem pozorujeme v oblasti výtvarného umění velice často a je to naprosto pochopitelné.

### 1. 3. 1 Tělo v umění

Lidské tělo je v umění zobrazováno od nepaměti, jedná se o velice široké téma, které nás vždy fascinovalo nejen v umění, ale v i mnoha dalších oborech. Současně je však fyzická přítomnost těla nezbytná pro vznik uměleckého díla jakékoli formy. „Každý otisk štětce, každá vytvořená linie, zaplněná barevná plocha i nepatrný bod vyžaduje naši fyzickou akci, naše hmotné tělo, naše ruka splní naši vůli a vyplní úkol zadaný naším rozumem nebo citem, a nejčastěji obojím.“ (Hůla 2010, s. 15) Změnu v pojmání těla v umění přes zobrazování až k umění akce, konceptu a fascinací pohybem jako uměleckého prostředku pozorujeme především ve dvacátém století. Pohyb jako fenomén je zkoumám z různých úhlů pohledu. Přes akční malbu, performance, umění akce, kinetické umění, op – art, body art... V každém ze zmíněných se tělo pohybuje v jiné funkci, někdy jako recipient, jež zakouší oční klam, jindy jako míra uměleckého aktu samotného. Tělo se stává prostředkem, zažívá, prožívá, zakouší a vytváří. A tak se setkáváme s divokými a nebezpečnými performancemi, které posouvají hranice uměleckého vnímání na hranice nemožného, neetického, a někdy až „nedovoleného.“ Jindy zase zkoumáme malé až intimní projevy tělesného prožitku. Ovšem, jakékoli kreativní zacházení s tělem [...] „vyžaduje plné a exponované zapojení jedince v integritě jeho osobnosti. Žádná z jeho početných aktivit se však nemůže uskutečnit bez jeho těla. Zejména pak nonverbální chování, které se odehrává v těle, s tělem a jeho prostřednictvím. Jedná se o mnohvrstevné dění, probíhající na různých úrovních, která se stávají předmětem studia odborníků rozličných oborů, od fyziků a biochemiků přes biology a fyziology až k psychologům, sociologům a filozofům, k nimž můžeme ještě přiřadit spíše prakticky orientované lékaře, trenéry a učitele pohybové výchovy, režiséry i choreografy.“ (Hohler 2000, s. 55) Ve všech zmíněných jsou přítomny základní body: hybná soustavu, fyzické dispozice, způsoby řízení pohybu, parametry pohybu, smysly – vnímání a emoce, každý umělecký akt s nimi zachází po svém, záměrně či nezáměrně. Níže uvádíme možnosti zacházení s tělem, které se vždy vážou k našemu tématu.

### 1. 3. 2 Tělo jako míra uměleckého aktu

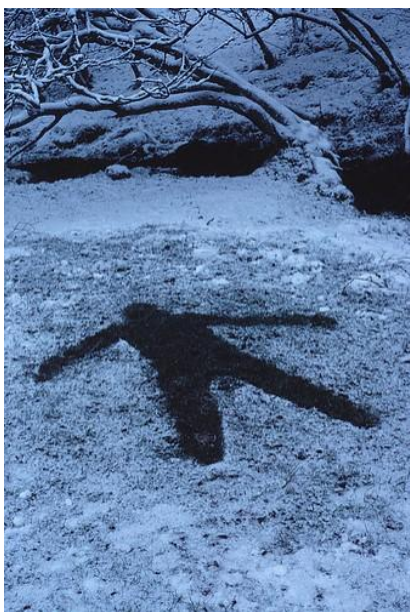
Už kdysi Prótagorás z Abdér<sup>12</sup> pronesl slavnou větu: „*Mírou všech věcí je člověk – jsoucí, že jsou, a nejsoucí, že nejsou.*” Ve smyslu, že člověk posuzuje a poměřuje svět a věci kolem sebe ze své podstaty, ze svého bytí. Přístup k tělu, který jsem označila jako míru uměleckého aktu, je vymezování se vůči prostoru, srovnávání a poměřování sebe sama jako míry. V každém případě také tělo zakouší nové dojmy z bytí v oné míře. A dále může prožívat různé dojmy a pocity pozorovatel či recipient.

Andy Goldsworthy je umělec zabývající se pomíjivostí tvorby člověka, kdy příroda sama rozhoduje o tom, co zmizí, co roztaje, rozplyne, zanikne, co ponechá a na jak dlouho, nad tím vším jako ohraničující označení je *procesuálnost*. Proces, který probíhá i bez našeho přičinění ba i přítomnosti. Jeho tvorba by se dala označit jako land – art. Pracuje s přírodninami, kameny, listím, dřevem, v původně podobě, nepracovává je, ale přemísťuje, skládá, dává jim nový význam a nový tvar. Proto je zajímavé, že se v jeho tvorbě objevuje lidská silueta. Ta je ovšem stejně pomíjivá tím jak vzniká a zaniká. Je jako krátký podpis, stopa, kde se člověk zdržel na krátký čas. Nazývá je *Shadow* – stín sněhu, deště. *Shadows* vznikají zakrytím těla - „zalehnutím“ kousku země, plochy z kamení, cesty, na tak dlouhou dobu, dokud se vše okolo nepokryje sněhem a nezamáčí deštěm. Vše tak změní barevnost, čímž vznikne kontrast mezi nezakrytou a zakrytou plochou. Ovšem jen na krátký moment, než obrys splyne s ostatním povrchem a zmizí pod další vrstvou nasněženého sněhu nebo kapek deště.

Jiří Kovanda zasahuje do běžných veřejných míst krátkou intervencí, která nakládá s obsahy, které do důsledků obrací naruby danou činnost. Například přenášení vody na Střeleckém ostrově, kolem 1980, opačná jízda na eskalátoru metra, kde stojí zády ke směru jízdy eskalátoru, *Na eskalátoru otočen hledím do očí člověku, který stojí za mnou...* 1977, stání s rozpaženýma rukama *Václavské náměstí*, 1976. Klademe si tak otázky, proč stát, když všichni jdou, proč přenášet vodu, která sama teče, proč se neotočit naopak, než všichni? Jen my sami jsme autory našich rozhodnutí, které mohou vyvolávat otázky k naprosto běžným činnostem. Na kontrastu toho, co jsme zvyklí vidět a prožívat, nám může docházet, jak tvoříme ucelenou a uspořádanou davovou činnost, ze které právě tato malá narušení vystupují. Jsme součástí organicky se pohybujícího davu, který má svá nepsaná pravidla. I takto můžeme vnímat pohyb.

<sup>12</sup> Prótagorás z Abdér, starořecký řečník a filosof nejznámější z první generace sofistů. (481 př. n. l. Abdéra v Thrákii - 410 př. n. l.), (dostupné z <<http://zivotopisyonline.cz>>).

Karel Miler přechází ve své tvorbě k akcím, které jsou vždy přesně fotograficky dokumentované téměř vždy ve dvou pohledech – fotografiích, které nám ukazují polaritu dvou různých pohledů na průběh činnosti. Ty nemají jen prostou dokumentární formu, ale vztahují se k celé akci, která zachází s *ideou, představou realizace a dokumentací*, jako celku, který se v 90. letech začíná označovat jako „piece.“ „V jeho »piecech« sice přímo nepřevažuje žádný z uvedených okruhů, přesto v nich lze vysledovat větší důraz na prezentaci ideje,“ (AV ČR 2000, s. 490) právě díky přesně voleným pohledům k dokumentaci. Fotografie nám tak prezentují téma – název a způsob zacházení s tělem v akci. Jak je tělo součástí místa v *Měření a Bud' – a nebo*, vidíme na fotografiích, které jasně vyhraňují pohled na danou akci. Ruce a ležící postava se vymezují vůči prostoru, kde se akce odehrává, ruce a tělo splývají s prostorem ve dvou různých řešeních.



Obr. č. **6, 7, 8** Andy Goldsworthy, *Shadow snow, Shadou rain*, 1985

Obr. č. **9** Karel Miler, *Měření*, 1974

Obr. č. **10** Karel Miler, *Bud' – a nebo*, 1972

Obr. č. **11** Jiří Kovanda, *Václavské náměstí*, 1976

### 1. 3. 3 Tělo a možnosti tvorby v jeho dispozicích

Následující autoři přistupují ke svému tělu jako k nástroji fyzického prostředku, který má svá omezení. S možnostmi a omezeními jsme se již seznámili v kapitole 1. 1. 3. o Fyzických dispozicích, nastínili jsme i jednu z forem, kterým je otisk. Zde představujeme ty autory, kteří v rámci svých tělesných dispozic zkoumají možnosti symetrie, zapojují kresbu pomocí obou rukou a zaujímají takový tělesný postoj, který v časovém rozmezí tvorby může být i náročným uměleckým aktem.

Tony Orrico je současný mladý americký umělec, performer, tanečník a choreograf. Vytváří velké geometrické kresebné obrazce založené na promyšlených a přesných pohybech těla vycházejících ze švihů, tahu a postupně vyvíjeného tlaku v různých obměnách. Symetričnost kreseb se odvíjí od posouvání a přetáčení těla. Tělo je tak absolutní mírou všech prováděných pohybů. Nápaditost a osobitost kreseb nepochybně zachází s taneční a choreografické/kompoziční zkušeností, která je T. Orrico co by tanečníku vlastní. Díla se tak stávají dokumentem tělesných možností, vytrvalosti a fyzické náročnosti, kterou je nám i dovoleno pozorovat, neboť Orrico často vytváří svá díla po dlouhé hodiny přímo před očima diváků v galerii.<sup>13</sup>

Dalibor Chatrný pak spojuje kresby v mnoha vrstvách stejných/symetrických pohybů rukou, které se vzájemně prolínají. Tvar linií je umocněn opakovaným pohybem, který jakoby vycházel z hmitavých cviků rukou, které ve vzduchu „stříhají nůžky“ či střídavě rozpažují a tím opisují oblouk. I tyto kresby zachází s možnostmi tělesných dispozic. Ačkoli nemáme žádný videozáznam, který by tyto pohyby zachycoval, můžeme z kreseb samotných usuzovat o navržených domnělých pohybech.

Milan Grygar ve svém díle propojuje čas, gesto, dotek a akustiku – zvuky, které jsou zároveň inspirativním a současně tvůrčím aspektem díla. V celkové šíři jsou představovány jako performance podobně jak v díle T. Orrica s tím rozdílem, že M. Grygar využívá především dispozic rukou, nikoli pak celého těla jako tvůrčího prostředku.

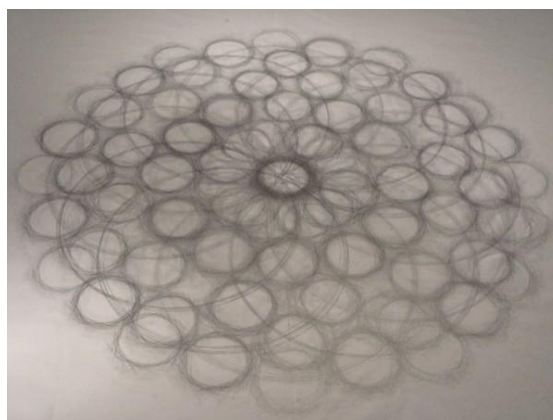
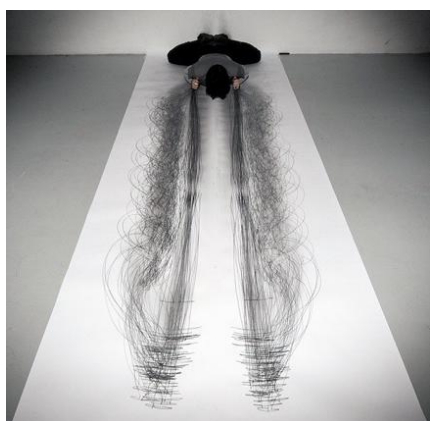
Čas jako důležitý moment v práci s kresbou nepozorujeme jen u M. Grygara, v jistém chápání uměleckého díla má vždy svoji důležitou roli. Někdy si jeho přítomnost uvědomujeme více, jindy méně a stejně tak je čas někdy podstatný a jindy nikoli. Ale do značné míry můžeme hovořit o záměrné práci s časem v několika dílech. Například u cyklu Panwald 4 T. Orrica hraje čas velice důležitou roli. Části tří samostatných kresebných útvarů vznikají v časovém rozmezí 4 hodin, každý den vznikne jedna kresba.

<sup>13</sup>

Videozáznamy performance: <http://www.tonyorrigo.com/ARCHIVE.html>

Jedná se o centrální, opticky uzavřená díla, která nás uvádějí vždy do nových kontextů vnímání tím, jak každý den přibývá další a další kresba. Tím je vytvářen vnitřní řád, rytmický prvek. Nejdříve vznikla kresba na levé straně. Další den ve stejném časovém rozmezí vznikla kresba na pravé straně a třetí den ve stejných časových podmínkách vznikla kresba uprostřed. Uvědomujeme si přítomnost rytmického řádu, který nás uvádí v očekávání, vznikne-li další kresba. Přesto v této podobě kresby vytváří silný harmonický celek ukotvený centrálním středovým bodem. Centrum je tvořeno lineární negativní linií – průrvou, stejně tak střední kresbou, jež v sobě průrvu ukrývá. Krajiní kresby si jsou velice podobné, kresebné proudění nevybočuje z centrálně kruhového útvaru, oproti tomu středová kresba narušuje kruhový tvar průniky v dolní části kresby. Pokud se budeme dívat na obr. z větší dálky, budeme kraje kresby vnímat jako hranice a kresbu více jako plochu. Když půjdeme blíže, můžeme pozorovat, že míněná hranice je vlastně neohraničený prostor, kterému se linka vymezuje a v určitém bodě se vrací zpět do „svého prostoru.“ Není zde obrysová linie, která by tvořila přímou hranici mezi podkladovou plochou a kresbou. Setkává se zde pouze plocha a množina linií, které do sebe v rychlém momentě pronikají a mísí se.

Cy Twombli na rozdíl od předchozích tvůrců podrobuje zkoumání kresebný záznam pouze jedné ruku. Základní tvar, který tvoří charakter kresby je spirálovitá elipsa, která se neustále opakuje a je rozvíjena podélně jako při psaní v mírném náklonu. Elipsa vychází z krouživých pohybů v rukou. Přičemž její postupný vývoj je dán soustavným ověřováním a rozvíjením krouživých pohybů v zápěstí, lokti a ramene s čím dál větším rozmachem. Tomu také odpovídá větší rozptyl ve spodní části obrazu u největších elips. Obraz je řešen v lineárních pásech hustě navrstvených kontinuálních spirál/elips. Všimněme si velice rytmického a způsobilého uchopení elips v prvním pásu, spíše než elipsy se jedná o kličky připomínající psací písmeno E. S přihlédnutím k rozměrům obrazu můžeme namátkou odvodit přibližnou velikost prvního pásu – cca 15cm. Tento rozptyl odpovídá průměrnému rozmachu ruky v zápěstí (jako když učitelé píší na tabuli). Jedná se o nejvyvíčenější pohyby ruky, jaký máme (tah a švih při psaní). Postupně s narůstajícím velikostním rozptylem úhlednost a přesnost mizí. Přibývá nahodilých tvarů a sklon elipsy i přetahy přes pomyslnou řádku a rozpoj samotných linií, jak můžeme pozorovat v levém dolním rohu obrazu.

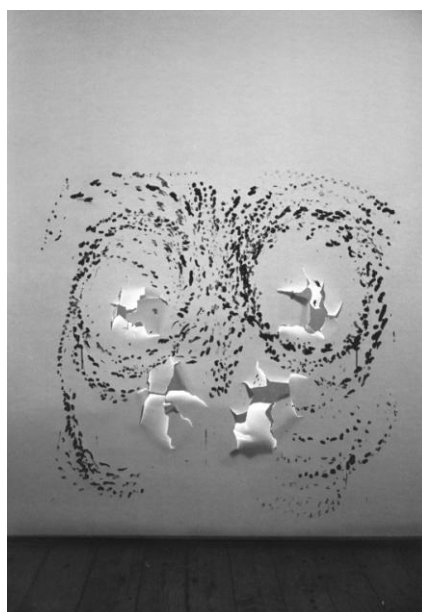


Obr. č. 12 Tony Oricco z cyklu *Drawing 2*, 2010

Obr. č. 13 Tony Oricco z cyklu *Circles 8*, 2009

Obr. č. 14 Tony Oricco z cyklu *Penwald 6*, 2010

Obr. č. 15 Tony Oricco z cyklu *Penwald 4*, 80 x 216 palců, grafit na zdi, 2010



Obr. č. 16 D. Chatrný z cyklu  
cm, kresba obouruč měkkou  
Obr. č. 17 D. Chatrný z cyklu  
cm kresba tužkou obouruč na  
Obr. č. 18 M. Grygar *Hmatová*  
Obr. č. 19 C. Twombly *Bez názvu*,  
pastel/bílá křída na plátně 1970



*Symetrie*, 59 x 84  
tužkou, 1985  
*Symetrie*, 61,5 x 86  
papíře, 1986  
*kresba*, 1969  
155,5 x 190 cm



### 1. 3. 4 Tělo jako stopa, otisk

Tato kapitola má velice blízko již k *stopě*, kterou zanechával zmíněný Andy Goldsworthy, v dalších ukázkách se ale odkrývá jiný pohled na tělo, který rozvíjí jiné tělesné výrazové momenty. Není vždy nutné, aby bylo tělo na obraze přítomno doslovně. Náznak nebo jen letmá stopa leccos napoví – například frotáže Adrieny Šimotové. Tělesnost je zde znát z dvou různých pohledů jedním z nich je samotná stopa a další je způsob, jak stopa vznikala. Kde je především dotyk autorky hlavní záznam stopy.

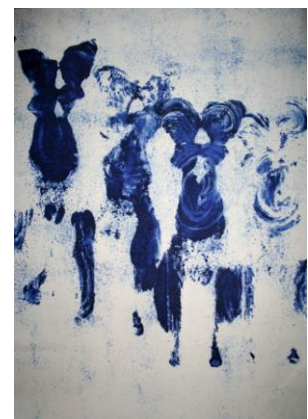
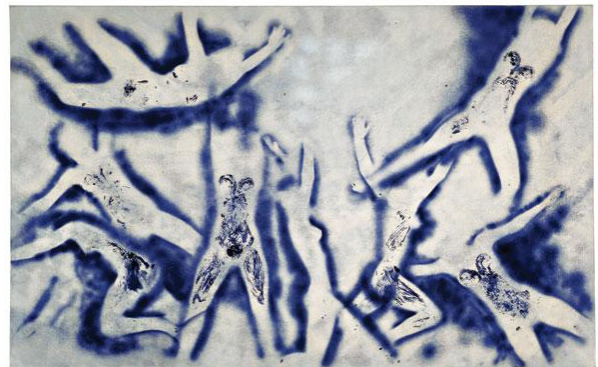
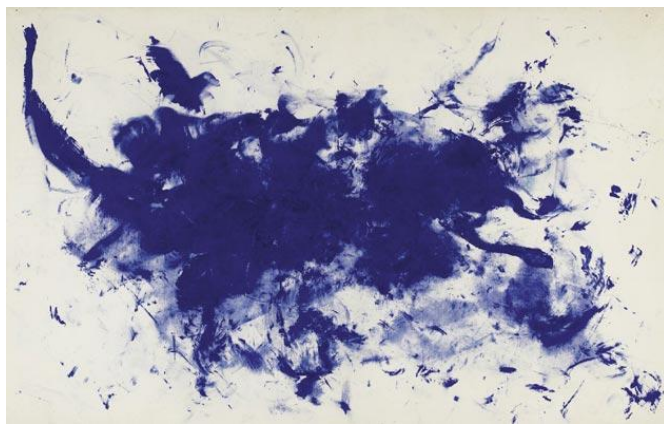
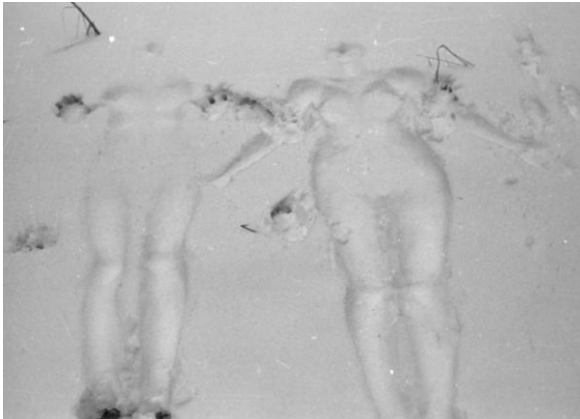
S dispozicemi otisku a výrazu tělesné pozice zachází jak dílo Antropometrie Y. Kleina, tak malby R. Němce. Zajímavým pohledem je pak Otisk M. Knižáka, kde si můžeme prohlédnout rozdílnou fyziognomii muže a ženy z r. 1971.

Tento pohled na tělesný způsob záznamu prostřednictvím otisku jako by nezapadal do naší koncepce. Nutno ovšem podotknout, že i minimalistický přístup může rozvíjet zajímavé téma, které každý z autorů uchopí po svém. A nakonec způsob, jak vznikaly obrazy Y. Kleina, uvádí tělo do mimořádných pohybových struktur. Naopak holá těla, která se otiskují ve sněhu, vyvíjí pohyb dvěma způsoby, jednak svoji vlastní vahou, která ve sněhu vytváří onen reliéfní obrys a dále teplotou, která modeluje jemné detaily tím, jak roztává sníh. Nakonec váha, je pak dalším důležitým prvkem, který jsme dostatečně nezdůraznili v části práce, kde jsme se zabývali parametry pohybu a jeho fungování, z váhy ovšem vychází velké množství pohybů.

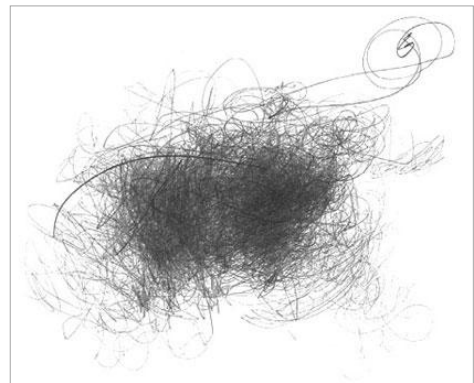
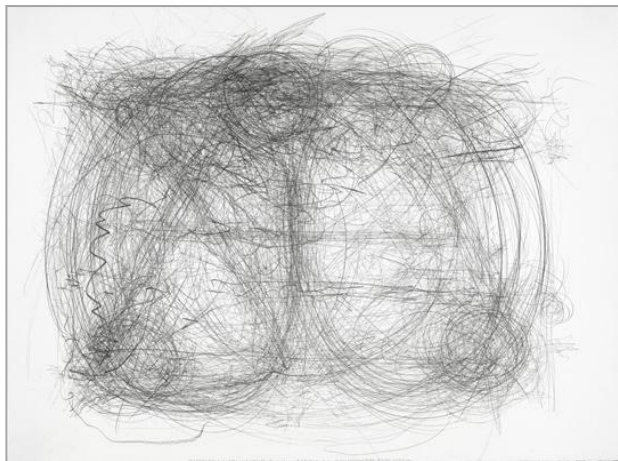
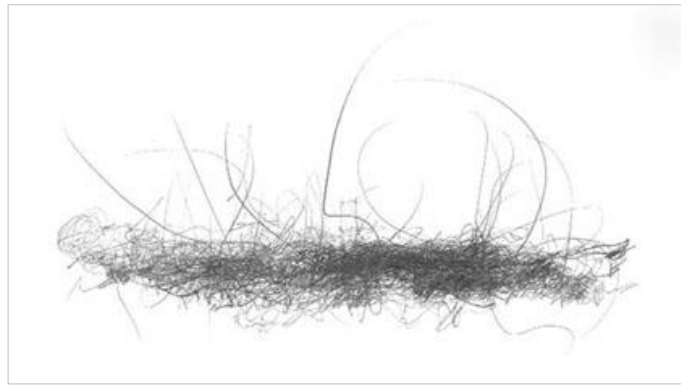
### 1. 3. 5 Sledování pohybu – nápodoba

Zajímavého způsobu zpracování pohybu v různých činnostech dosáhla ve svých kresbách nazývaných Transmission, nebo také performativní kresby japonská umělkyně Morgan O'hara pocházející z USA. Již v dětství zaznamenávala na mapě místa, kde se pohyboval její otec, námořní kapitán. Již touto formou časového záznamu zaujala postoj ke sledování pohybu. K její charakteristice pak patří „[...] pozorování a maximální soustředěnost na objekt – tím je pro ni právě pohyb, z něhož odečítá různou rychlostí plynoucí linie“, „[...] fascinovaně pozoruje každý pohyb a hbitě jej zaznamenává. Zvláštní pozornost věnuje pohybu lidských rukou – při řeči i při různých činnostech: ruce elektrikáře, zavádějícího telefonní linku, chirurga při operaci, profesora při přednášce, ruce umývajících okno či řezající plexisklo...“ (J. Šťastný 2006)<sup>14</sup>

<sup>14</sup> Dostupné z <<http://www.advojka.cz/archiv/2006/41/listy-z-knihy-zivota-morgan-ohara>> 9. 5. 2012.



- Obr. č. 20 Milan Knižák, *Stopa*, 1971  
Obr. č. 21 Otisk ve sněhu – Andílek, ilustrační foto, zdroj online  
Obr. č. 22 Yves Klein, *Antropometrie*, 1961  
Obr. č. 23 Rudolf Němec, *Tanec*, 1968.  
Obr. č. 24 Adriena Šimotová,  
Obr. č. 25 Yves Klein, *Antropometrie*, 1961  
Obr. č. 26 Yves Klein, *Antropometrie*, 1961



Obr. č. 27 Morgan O'hara, *Transmission*, 2010

Obr. č. 28 Morgan O'hara, *zkouška Anglického národního baletu Giselle*, 2011

Obr. č. 29 Morgan O'hara, Riccardo Chailly, *Orchestra in Mahler's Symphony No 4*, 2000

Obr. č. 30 Morgan O'hara, pianistka Martha Argerich, *allegro con brio of Beethoven's Piano Concerto No. 4*, 2001

### 1. 3. 6 Tělo v akci – gesto

Velké tělesné zapojení můžeme pozorovat u skupiny Gutai, dále akčního umění a v kaligrafii. Tělo zde má podstatnou roli, skrze něj probíhá veškerá gestická uchopení tahů a malby.

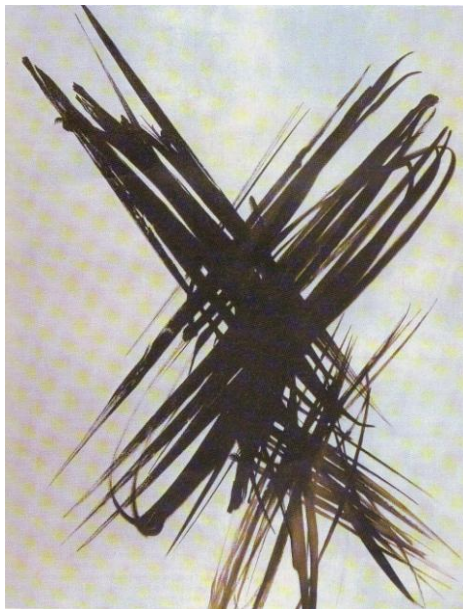
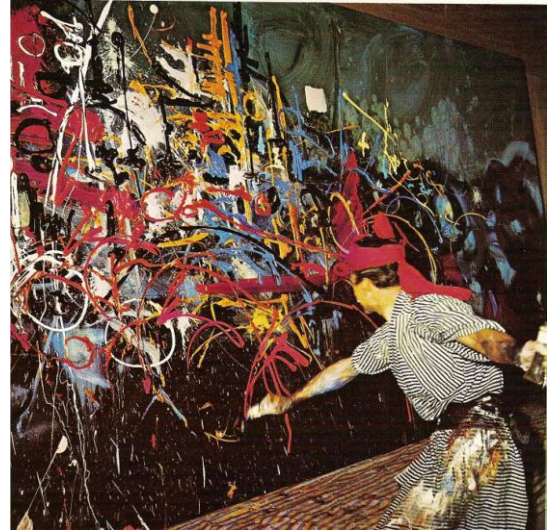
Georges Mathieu vstupuje do procesu tvorby celým svým tělem. Mohutnými gesty, či spíše skoky vrhá s rozběhem na plátno barvu, ta se rozstříkuje jak na plochu, tak na zem. Do jistě míry tedy nemůže přesně ovlivnit to, jaký přesný směr, sílu a intenzitu bude linie nebo plocha mít. Často tak koná před zraky diváků, jedná se o jedny z prvních akcí s prvky performance, které začaly být oblíbené v 50. letech, kdy pomalu vstupují na scénu.

I skupina Gutai, kterou tvoří např. umělci: Kauzo Shiraga, Sadamasa Motonaga a další – pod vedením Jira Yoshihary, si oblíbila přítomnost diváků. Ti jsou současně svědky osvobozování hmoty od vázaného způsobu malby. Lidská ruka dává hmotě tvar, jež nevychází z hmoty samotné. Skupina tak hmotě/barvě/materiálu ponechává její původní význam, který prochází skrze částečně nekontrolovatelný tvořivý proces, kde je tělo pouze prostředkem na cestě ke svobodě hmoty. Prostřednictvím akčního procesu je hmota přemístěna, nanesena, protrhnuta tak jak jen ona sama dovolí.

Kauzo Shiraga se například pomocí lana přidrží a klouže po ploše spolu s barvou – hmotou, která se roztírá a roznáší všude tam, kam se přenese váha těla. Tento moment přináší v tělesném zapojení naprostou autenticitu, protože jen samotné balancování je plným splynutím mezi stopou a dráhou tělesné akce.

Hans Hartung přináší nové zapojení nejen gestických pohybů, které je u každého umělce osobitým projevem, ale vnáší také netradiční prostředky, jež vytvářejí stopu. Míru náhody ovlivňuje předmětem, který si vybere, například hřeben, hřebík, koště... Tyto předmětu mu slouží jako „štětec“. Ukazuje se tak, že i neobyčejné materiály jsou stejně dobře výmluvné jako ty obvyklé. Z názvu obrazu ale nevyčteme, jaký materiál k malbě využil, H. Hartung nedává obrazů názvy, ale například čísla nebo písmena. Je tak jen na nás, jak se budeme dívat a jak se necháme rozhoupat mohutnými gestickými tahy.

Mark Tobey vytváří sugestivní, zářivé malby jemných úhozů lineárních křivek. V pevné, přesto uvolněné ruce, a přesnosti tahu se u něj projevuje zkušenost s japonskou a čínskou kaligrafií. Tahy rovnoměrně zaplňují celou plochu obrazu. Jde o uvolněný a rychlý pohyb v zápěstí.



- Obr. č. 31 Kazuo Shiraga při akci – malba nohama, přibližně 1955, zdroj online  
Obr. č. 32 Georges Mathieu maluje *bitvu u Hakaty*, 1957, olej na plátně 200x800, Tokio  
Obr. č. 33 Hans Hartung, *T – Bez názvu*, 1956, tuš na papíře, 34,5 x 26,5 cm  
Obr. č. 34 Mark Tobey, *Transfigurace cirkusu*, 1944, 48,2 cm x 35,6 cm

## 1. 4 Zacházení s tělem

Každý s uvedených přístupů je jiný, každý je autentickým způsobem přemýšlení o pohybu a jeho parametrech o těle, jeho interpretaci a zacházení s ním. K tvořivému přístupu k tělu patří jednoznačně cit samotného interpreta/tvůrce. Ten pojímá jak části těla, celkový postoj, tak daný prostor, ve kterém se pohybuje. Může se jednat o plochu – dvojrozměrnou či prostor – trojrozměrný. Vždy je třeba vnímat veškeré okolí, které do našich pohybů zahrnujeme a na které reagujeme. Hovoříme o tzv. plastice – tvaru pohybu.

### 1. 4. 1 Základní principy

Ve výtvarném umění hovoříme o základních prostředcích výtvarného jazyka, kterými docházíme k výrazu uměleckého díla. A jimiž jsou bod, linie, plocha, tvar, barva, prostor ve vzájemné interakci – ve formálních vztazích, či v kompozici. V pohybové – tělesné – dramatické oblasti hovoříme o *tvaru*, který je současně s *časem* a *prostorem* hlavní složkou výrazového principu dynamického uměleckého díla. Kromě harmonické kompozice hledáme také harmonický tvar.

Základním principem pro tvorbu pohybového díla jsou výrazové prostředky a motiv. **Motivem** rozumíme téma, které chceme rozvíjet, téma je prvotní inspirací, a může jím být cokoliv, nejen téma jako oblasti zájmu naší pozornosti např. vodní svět, smutná nálada, či narativ, mohou to být také výrazové hranice, které často napomáhají k rozvíjení tvořivých improvizací. V rámci nich pak pracujeme s výrazovými prostředky, které mají své zákonitosti. Například, zaměřit pozornost na lidi okolo, chůze pouze v kruhu, pohyby pouze ostré a nepřímé apod.

### 1. 4. 2 Pohybové výrazové prostředky

Mezi základní výrazové prostředky zahrnujeme čas, který pracuje s rytmem a dynamikou pohybu ve vztahu k prostoru a plastice těla.

#### **Prostor**

Prostor, v oblasti pohybového umění, zejména v tanci, ale i v jiném druhu umění tohoto charakteru, zahrnuje více různých složek. Jednak se odvíjí od prostoru vnitřního a vnějšího, kdy pracujeme s tím jaké dráhy, směry a tvary cítíme uvnitř nás samotných a jak je projevujeme na venek. A dále, jak cítíme prostor v okolí, kam jdeme a směřujeme,

kam stavíme tvar pohybu, z jakého pohledu se na něj díváme a jak chceme, aby na něj bylo nahlíženo. Pak prostor obsahuje směry pohybu vedené přímo a nepřímě, pohyby jednosměrné a více směrné. Tvary pohybu, které vycházejí z obecných principů *linií*, které jsou rovné, oblé a lomené a shodné s tvary pohybu. Členění prostoru na vertikály, horizontály, diagonály a oktogonály. Prostorové dráhy vytvářejí taneční půdorys, dráhy opět pracují s linií, která utváří křivku dráhy a dále s obrazci kterým je například kruh, čtverec, osma... Vzniklé půdorysné dráhy mohou být asymetrické a symetrické. A nakonec také prostorové vztahy, popředí, pozadí, střed, zlatý řez, rohy, boky prostoru, tyto části prostoru bývají dané a také se k nim vztahuje určitý způsob chápání, kde cítíme, že člověk přichází, kde odchází. V jakém místě si můžeme dovolit dělat pohyby malé a spíše v detailním provedení a kde pohyby velké. Dál můžeme cítit hloubku, výšku, šířku a dálku, která vstupuje za hranice našich prostorových možností, jedná se tedy o vztahování se k těmto polaritám. (Viz Kröschlová 2002)

**Tvar** je pak plastika pohybu, jež zahrnuje zmíněný vnitřní prostor a vztahování se k němu, dále motiv a čas.

### 1. 4. 3 Hledání tvaru

Hledáním tvaru, či tvarů označují specificky orientované činnosti, v kterých je zahrnuto mnoho různých způsobů zacházení s tělem, pomocí návodů, hříček a cvičení, která rozvíjí možnosti, kreativitu a přístupy k pohybu a tělu. Jedná se vlastně o objevování výrazových prostředků těla, kde nás zajímá, jak a čím jsou některá gesta, postoje a pozice výraznější více a méně, jak pronikáme do prostoru a jaký tvar vytváříme spolu s partnerem.

Tvar je zde spíš metaforou pro obrys těla, jeho vnitřní napětí, synchronizaci, navázání a propojení. Tvar se v každé fázi pohybu mění, ale i tak rozeznáváme oddělený tvar od tvaru jiného. Každý, kdo tančí, nebo se vědomě a záměrně pohybuje s nějakým výrazovým motivem, vnímá své tělo. Ví o jeho průniku do prostoru, doteku se zemí. Vždy, když se natahuje do výšky, musí se nejdřív uzemnit, odtlačit se od země a pak teprve roste. Tato vědomá citění a prožívání pohybů jsou předpokladem k hledání tvaru. Protože jedině, když si budeme uvědomovat naši pozici, polohu a tvar – plasticitu v pohybu, budeme mít možnost ji vědomě rozvádět a zkoumat tak, jak nám bude příjemné. Pak je jen otázkou času a současně cvičení, kdy budeme do těchto procesů začleňovat také směry, dráhy, linie, tíhu, lehkost, tempo, výraz, motiv... a vědomě je rozvíjet.

## 2. PSYCHODIDAKTICKÁ ČÁST

### 2.1 Taneční a pohybová výchova

Dne 1. září 2010 vstoupilo v platnost opatření, na jehož základě MŠMT rozšířilo program RVP ZV o nový doplňující obor s názvem Taneční a pohybová výchova, dále jen TPV. Současně pak v diskuzích portálu [www.rvp.cz](http://www.rvp.cz) můžeme zaznamenat názory z širšího odborného spektra pedagogů, které zmiňují základní důvody a primární předpoklady k zavedení TPV do ZV.<sup>15</sup> Cituji „Dne 30. listopadu 2009 se v prostorách Konzervatoře Duncan centre konala závěrečná panelová diskuze ke vzdělávacímu obsahu taneční a pohybové výchovy (TPV). Diskuze se zúčastnil tým autorů vzdělávacího obsahu TPV (E. Blažíčková, PhDr. R. Lisnerová, B. Cveklová) a pedagogové ze škol (R. Klásek, ZŠ a MŠ Praha 5 – Slivenec; L. Plachá, ZŠ Praha 4 – Braník; P. Blau, ZŠ a ZUŠ Karlovy Vary; L. Rellichová, Taneční a pohybové studio Magdaléna Rychnov u Jablonce nad Nisou; Z. Breczková, ZUŠ Klášterec nad Ohří). Východiskem pro panelovou diskuzi, kterou moderoval Jiří Lössl, byly závěry z elektronické diskuze, která probíhala ve dnech 15. června – 15. října 2009 v prostředí Metodického portálu.“ Pastorová M. 2010. *Význam taneční a pohybové výchovy ve všeobecném vzdělávání* [online] [citováno 1. 2. 2012] Dostupné z <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/8017/>>. Z tohoto výňatku z článku vyplývá, že začíná vznikat důležitost nad obory a předměty, které rozvíjí kreativitu, tvořivost a jejich procesy, které mají přímý vliv na člověka a jeho zacházení se zdravím.

Tento obor byl zahrnut do vzdělávací oblasti Umění a kultura. Čímž rozšířil a také uzavřel oblast umění do kompletního a známého celku **hudba – tanec – divadlo – film – výtvarné umění**. Možnost úplného vzdělání v těchto oborech se tak přesunulo také na pole ZV, nikoli jen na ZUŠ. Bohužel, stále často tento obor na ZŠ postrádáme, protože zkušenost se zaváděním TPV do praxe s sebou nese mnohá úskalí. Důležitým prvkem, který zařazuje TPV do oblasti umění a kultury je důraz na procesualnost, nikoli pouze jen na výsledek, čímž mění pozici výkonu a výkonnostních aktivit, které jsou zahrnuty v oblasti člověk a zdraví.

Přesuňme pozornost na nezbytnou podmínku pro výuku TPV, kterou je samozřejmě, [...] kvalifikovaný pedagog. Navrhovaná charakteristika a vzdělávací obsah jsou zpracovány v takovém rozsahu a na takové odborné úrovni, že nekvalifikovaný pedagog ji ani vyučovat nemůže. Podmínky pro zařazení TPV do školních vzdělávacích

---

<sup>15</sup> Základní vzdělávání



programů proto jednoznačně stanovují kompetence kvalifikovaného pedagoga. Vzdělávání pedagogů 1. stupně se specializací TPV by bylo možné realizovat na pedagogických fakultách a akademiích múzických umění s tím, že právě tato pracoviště by garantovala výuku po odborné stránce. V tuto chvíli se na pražské katedře tance Hudební akademie múzických umění (HAMU) připravuje k akreditaci kombinovaná forma studia pro pedagogy s pracovním názvem Taneční propedeutika.<sup>16</sup> Již nyní je však zřejmé, že katedra nepokryje zájem o tento obor, a proto by bylo vhodné, aby Taneční propedeutika byla realizována rovněž na pedagogických fakultách. Zájem o kvalitní a kvalifikovanou TPV se v narůstající míře objevuje i v dalších uměleckých oborech (hudební výchova, dramatická výchova). Bylo by proto vhodné zúročit bohaté zkušenosti Konzervatoře Duncan centre a otevřít zde šestiletý studijní program s danou specializací zakončený bakalářskou zkouškou.“ Pastorová M. 2010. *Kvalifikace pedagoga taneční a pohybové výchovy* [online] [citováno 1. 2. 2012] Dostupné z <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/8017/>>.

Skutečně v roce 2011 se uskutečnilo otevření nového tříletého denního vzdělávacího oboru – Taneční propedeutika, jejímž závěrem je titul bakalář. A zároveň se také akreditoval paralelní čtyř – semestrální kurz DVPP (v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků), na katedře tance pražské HAMU, kde mohou frekventanti po dodržení všech stanovených podmínek obdržet osvědčení o absolvování kurzu. Tato forma vzdělání je vhodná již pro absolventy VŠ pedagogického směru se zájmem o taneční obor nebo pro absolventy SŠ s dlouholetou praxí v tanečním oboru a pedagogickém vedení. (čerpáno z: <http://www.hamu.cz/katedry/katedra-tance/dvpp>, 1. 2. 2012). Zde se naskytuje příležitost pro pedagogy, kteří nemají taneční vzdělání diplomované, ale věnují se tanci ve svém volném čase. Absolventi Pedagogické Fakulty tak mohou svoji aprobaci rozšířit o taneční vzdělání za velice příhodný čas dvou let. Tato možnost je velice výhodná například pro absolventy, kteří mají menší uplatnění vzhledem k tomu, že studovali například jednooborové studium. Jak zdůrazňuje M. Pastorová „bylo by vhodné, aby Taneční propedeutika byla realizována rovněž na pedagogických fakultách.“ (tamtéž) Studenti by tak měli lepší přístup k rozšíření svého oboru, čímž samozřejmě nenabádáme pouze studenty výtvarné výchovy, ale vzhledem k povaze oboru VV<sup>17</sup> je tato kombinace velice vhodná. Mimo jiné by se tak vrátil odkaz I. Duncan, na kterém staví taneční

<sup>16</sup>

V současnosti došlo k vývoji tohoto procesu a kurz Taneční propedeutiky byl již otevřen.

<sup>17</sup>

2. 1. 6 Tělo v pohybu ve výuce Výtvarné výchovy, 2. 1. 5 Forma tělesné interpretace.

konzervatoř Duncan centre, stejně jako v letech 1938 – 1949, kdy na Univerzitě Karlově vyučovala umělecký tanec Jarmila Jeřábková, která byla žačkou I. a E. Duncan.<sup>18</sup>

V současnosti zmíněný kurz Tanečné propedeutiky čítá 22 studentek, většinou z celých Čech, které mají dlouholetou praxi na ZUŠ. Rozšiřují si tím jak vzdělání v oboru a odborné kvalifikace, protože většina toto vzdělání nemá, i když se tanci věnují dlouhé roky prostřednictvím kurzů a tanečních skupin, jen malá část studovala v Praze na Duncan centre, dále tak čerpají inspiraci od zkušených pedagogů a tanečníků z oboru, které patří k těm známým. Jako např.: Ivanka Kubicová, Jiří Čumpelík, Jiřina Rákosníková, Klára Čížková, Mirka Eliášová...<sup>19</sup>

### 2. 1. 2 Trochu móda, trochu zdravý rozum

Dnes můžeme pozorovat jisté návraty k hodnotám, které pomalu začínají nabývat opět na důležitosti alespoň v očích dospělé generace. Projevy těchto tendencí spatřuji především v měnícím se přístupu ke vzdělávání v oblasti zdraví, na které se klade větší důraz. Obecné hodnoty, které jsou podporovány – novými obory/předměty Výchova ke zdraví, která zahrnuje gramotnost v oblasti sociálních vztahů, osobnostní a sociální rozvoj, změny v životě člověka, zdravý způsob života a péči o zdraví, vědomí rizik ohrožující zdraví. TPV, ale i stávající obory, které tyto vědomosti a dovednosti udržují v „pohybu“ – TV. Na tyto tendence dále navazují programy typu Zdravá škola, Školní mléko, Škola podporující zdraví, a mimo školské instituce zde máme veliký rozmach módního trendu tzv. zdravého životního stylu, který často zahrnuje Bio všeho druhu, bio farmy, bio móda/ Eko móda, ale i wellness aktivity, jóga aj. Do dalších náčrtů už ale zabíhat nebudeme, neboť by se nám vytratil původní záměr.

### 2. 1. 3 Aktuálnost tématu

Kultura těla zdánlivě nesouvisí s kompetencemi Výtvarné výchovy, proč to ale zmiňuji, je prostý fakt, že „vše souvisí se vším.“ Respektive tato kultura patří do školy stejně jako učivo a tím pádem by o ni měla jevit zájem také Výtvarná výchova. Propojení, které je přítomné ve všech zmíněných proměnných, se úzce váže k možnostem komparace vytyčených uměleckých oborů. Existují zavedené „partnerské obory“, které spolu více spolupracují, protože funkce jejich spolupráce vyplývají z kulturních premis prověřené

<sup>18</sup> Sestry Isadora a Elizabeth Duncan.

<sup>19</sup> Více na [www.hamu.cz](http://www.hamu.cz) sekce katedry, pedagogové.

historií. Jedná se například o film – divadlo, scénografie – kostýmní výtvarnictví, herectví – tanec, herectví – zpěv... Ale jen málo komparací v oblastech hudba a výtvarné umění, tanec a výtvarné umění. Cožpak nelze propojením těchto oborů dosáhnout oboustranně prospěšného a podpůrného rozvoje? Lze a je to denně potvrzováno různými, prozatím méně známými formami vzdělávání – edukační dílny poskytované již většinou galerií a muzeí, které spojují prvky dramatické a výtvarné výchovy s poznáváním umění a zohledňují vazby na RVP. O těchto programech se dovídáme například z programů vydávané NG: *Programy pro školy a zájmové skupiny ve stálých expozicích Národní galerie v Praze*. Aktuálně pak na webu [www.ngprague.cz](http://www.ngprague.cz). Velká většina galerií a muzeí již takové programy má.

Mě ovšem zajímá, jaké možnosti rozvíjení tělesné gramotnosti nám nabízí programy, které pracují s dramatickými prvky. A jaké motivy z oblasti výtvarného umění jsou pro tyto programy vybírány. Z programů NG – Veletržní palác, které jsem měla možnost osobně navštívit, a jichž je jen malý počet plně dramatických, vyplývá, že tématem bývá především narativ. Ta výtvarná díla, která umožňují rozehrání příběhu, dialogu či konkrétního obrazu jsou pak v programu rozvíjena jako dramaticky interpretovaný příběh. Což mě přivádí k otázce, jsou-li využívána i jiná umělecká díla, která nemají ve svém obsahu, či inspiraci předmětnou vazbu na reálný příběh, či realitu živého, předmětného světa.

Zajímavým oživením předmětného zobrazení, či video animace, je například program Příběh čáry,<sup>20</sup> kde je využíváno plastiky – *Kavárna*, Karla Malicha, jež je abstraktní formy. Žáci tak propojují svoji představu o dráze hlasů, šumů a zvuků, kterým mohou v kavárně naslouchat coby linie „[...] jako základní prvek vizuálně obrazného vyjádření“ v plastice *Kavárna*. Škaloudová B. 2005, *Příběh čáry*, [online] [citováno 10. 5. 2012] Dostupné z <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/316/pribeh-cary.html>>. Rozvíjí tak možnosti představ i jiných, nežli zobrazivých forem v uměleckém díle. Jako je linie v prostoru, její tvar, dynamika, organický objekt, jeho vnitřní a vnější tvar, světlaná prostupnost...

O motivech vhodných k rozvíjení smyslové citlivosti prostřednictvím pohybové a tělesné tvůrčí činnosti propojené s výtvarným uměním, či hudbou v rámci Výtvarné výchovy pojednává další kapitola.

<sup>20</sup>

O kterém se více dovídáme také na <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/316/pribeh-cary.html/>

## 2. 1. 4 Motivy – abstrakce především

Abstraktní forma, umělecké dílo, v představách a myslích dětí, nabízí vějíř možností interpretací, různými médii, výtvarnými a jinými, různorodými prostředky. V Našem případě je tím prostředkem převážně tělo. Proč navrhuji především abstraktní umění? Jsem přesvědčena o tom, že rozvíjení interpretací abstrakce vedou ke stejnému vytváření významů stejně jako bychom užívali předmětných motivů. Ovšem pokud užijeme figurativních obrazů, naše interpretace může být do jisté míry omezená. V žádném případě si nedovoluji tvrdit, že je snad podřadná nebo nedostačující. Je třeba mít na paměti, že rozvíjí jiné žakovské potenciality. Například dramaticčnost ve výrazu, mimice, schopnost vcítit se, napojit se – empatie. Pracuje s výrazovými prostředky na poli divadelního přístupu.

Oproti tomu interpretace abstraktního díla, formou pohybové etudy, expresivní interpretace, tance apod. nabádá k užívání jiného než divadelního – dramatického slovníku.

## 2. 1. 5 Forma tělesné interpretace

Zatančit, rozpohybovat, zazpívat, rozeznít, ozvučit, předvést, přehrát. Každého může napadnout více způsobů jak vyjádřit – interpretovat obraz, či umělecké dílo jiné povahy. To jak na umělecké dílo nahlížíme, jak jej prožíváme, jaký z něj máme pocit, dojem, můžeme vyjádřit pohyby, gesty, zvuky, kompozicí – choreografickou skladbou. Můžeme jej bez obav interpretovat, jak nám naše tělo dovolí, jak nás naše fantazie a intuice povede. Nemělo by existovat pravidlo, které by nám nařizovalo: nohu zvedni výš, aby to bylo více bojovné, více se usmívej, aby byla nálada více veselá. Interpretace, kterou mám na mysli, označuje J. Slavík za expresivní interpretaci „překládání« uměleckého díla do jiné uměleckého díla, například vyjádření obrazu dílem hudebním (dramatickým).“ (Slavík 2001, s. 268) Expresivní interpretace zachází se základním předpokladem „že výtvarné dílo není pouze »sebou samým« (tj. izolovanou věcí bez dalšího vztahu k našim ideám), ale že něco znamená, že skrývá nějaké obsahy.“ (Slavík 2001, s. 247) Tyto obsahy nám nemusí být vždy osvětleny, slovní výklady, přednášky, kde nám někdo říká, o co se v uměleckém díle jedná, jak bychom jej měli prožívat, nás ochuzují o možnost, vytvořit si o díle vlastní názor. Bez ohledu na to, jestli umělecké dílo „čteme“ správně či nikoli. Ovšem i nucená forma takové interpretace může vést k plošné, bezúčelné a nepochopené vědomosti.

## 2. 1. 6 Tělo v pohybu ve výuce Výtvarné výchovy

Obsahy a učivo obsažené v RVP ZV pro VV zahrnují uplatnění dynamických disciplín, pohybové či dramatické prvky ve VV těmito slovy:<sup>21</sup>

### 2. stupeň - Učivo

#### ROZVÍJENÍ SMYSLOVÉ CITLIVOSTI

- prvky vizuálně obrazného vyjádření – linie, tvary, objemy, světlostní a barevné kvality, textury; vztahy a uspořádání prvků v ploše, objemu, prostoru a v časovém průběhu (podobnost, kontrast, rytmus, dynamické proměny, struktura), ve statickém i **dynamickém vizuálně obrazném vyjádření**.
- uspořádání objektů do celků v ploše, objemu, prostoru a časovém průběhu – vyjádření vztahů, pohybu a proměn uvnitř a mezi objekty (lineární, světlostní, barevné, plastické a prostorové prostředky a prostředky vyjadřující časový průběh) ve statickém i **dynamickém vyjádření**.
- reflexe a vztahy zrakového vnímání k vnímání ostatními smysly – vědomé vnímání a uplatnění mimovizuálních podnětů při vlastní tvorbě; reflexe ostatních uměleckých druhů (hudebních, **dramatických**).
- smyslové účinky vizuálně obrazných vyjádření – umělecká výtvarná tvorba, fotografie, film, tiskoviny, televize, elektronická média, reklama; výběr, kombinace a variace ve vlastní tvorbě.

#### UPLATŇOVÁNÍ SUBJEKTIVITY

- prostředky pro vyjádření emocí, pocitů, nálad, fantazie, představ a osobních zkušeností – manipulace s objekty, **pohyb těla a jeho umístění v prostoru, akční tvar malby a kresby**, uspořádání prostoru, celku vizuálně obrazných vyjádření a vyjádření proměn; výběr, uplatnění a **interpretace**.
- typy vizuálně obrazných vyjádření – hračky, objekty, ilustrace textů, volná malba, sochařství, plastika, animovaný film, comics, fotografie, elektronický obraz, reklama, **vizualizované dramatické akce**, komunikační grafika; rozlišení, výběr a uplatnění pro vlastní tvůrčí záměry. (RVP ZV 2007, s. 70)

Možnosti zacházení s tělem v rámci výtvarné výchovy se proto přímo nabízí, protože co jiného, než vlastní tělo s sebou stále „nosíme“?

<sup>21</sup> V textu vyznačené tučně.

## 2. 1. 7 Stud na překážku

Žák sám od sebe pokud k tomu není od určitého věku veden, vyvíjí minimální aktivitu spojenou s projevováním a záměrným ovládním svého těla na poli interpretace, či výrazového prostředku. Projevuje se u něj stud a nejistota. Uvědomění si vlastního těla s sebou přináší jisté obavy, proč? Přesto že denně komunikujeme svým tělem přirozeně ve chvílích stylizovaného a vědomého pohybu nastupuje často blok. Tento jev je zcela přirozený, neb jsme najednou nuceni své tělo pozorovat a korigovat jeho pohyby tak, jak jsme již dlouho, nebo možná nikdy předtím nedělali. Na vině je „emoce tanečnicka, například strach z hodnocení okolím – nastupuje vědomě řízená kontrola“ pohybu, která omezuje jeho přirozený průběh. (Landischová 2007, s. 9) Ovšem dokud nezačneme mluvit je naším jediným prostředkem komunikace naše tělo a jeho výraz, a dokud nad tím nebudeme vědomě přemýšlet, nebude nám to dělat nejmenší potíže. Proto by se základními prostředky pro nácvik a seznámením s tímto projevem měli stát běžné tělesné aktivity, jako je chůze, běh, pohledy, střetávání pohledů, zrcadlení, vydávání hlasitých dechů, poslze zvuků apod. A později si můžeme dovolit zvyšovat nároky na různé expresivní aktivity.

Je také třeba navyknout žáky na různé druhy partnerství, často si přirozeně sami vybírají do dvojic a skupin své přátele. Ovšem pokud je současně také naším záměrem příprava na budoucí život v různé sociální skupině, pak právě zkušenost s přizpůsobením se druhému může být velice přínosná. Nejednodušším způsobem náhodného, ale respektovaného promísení a výběru různorodých dvojic a skupin je rozpočítadlo, zejména malé děti tuto formu dělení naprosto respektují, uvědomují si totiž, že není v našich silách toto dělení nějak ovlivnit. Jedná se o „[...] proaktivní jednání – znamená být součástí řešení nebo předcházet problému.“ (Kopřiva 2012, s. 217) Další prostředek jsou různá uskupení, kde se žáci mění na základě náhodných setkání. Stačí udělat krok stranou nebo krok vpřed k žákovi dalšímu, tím se v různých cvičeních promísí natolik, že si skoro každý vyzkouší kontakt s každým. Může tak prostřednictvím dočasného partnerství zjišťovat, jak je kdo vůdčí, kdo více přebírá iniciativu, kdo bez problému spolupracuje a komu nevádí se přizpůsobovat. Také jedinec má prostor si uvědomovat, jak se v takových chvílích chová on sám. Žáci se tak „ladí“ na rozdílné přístupy.

Samozřejmě, ne každému je příjemné vstupovat do kontaktu s každým a vždy záleží také na aktivitě. Je tedy potřeba zdůraznit, že každá aktivita je dobrovolná – vychází z pravidel, které mají být společným usnesením.<sup>22</sup>

Dalším vlivným předpokladem, o kterém jsem se částečně zmínila už v kapitole 1. 1. 3, a který velice ovlivňuje způsob, jak s tělem zacházíme, je přebírání stereotypních pohybových norem – návyky. Jedná se o tlaky rozmanitých sociálních skupin, od kterých jsme se ve vývoji nemohli zcela abstrahovat, „[...] neboť ovlivňují pojetí tělesnosti jedince. Stávají se korektivem jeho vztahů k vlastnímu tělu, které prakticky uskutečňuje pod vlivem panujících sociokulturních regulativů (norem, vzorů, pravidel, standardů, tabu, ale také dobového a sociálního vkusu a módy atp.). Jejich osvojení a vnitřní přijetí vyúsťuje v různé druhy autoregulativů.“ (Hohler in Sborník 2000, s. 72) Tyto normy se v nás interiorizují a ovlivňují naše zacházení s tělem jako nástrojem tvůrčí povahy. Je pak za těžko mít nějaké hodnotící hledisko, když i my jsme pod vlivem všech zmíněných vlivů – nežijeme ve vzduchoprázdnu. Ovšem i tyto vlivy lze mít za jedinečná východiska, díky kterým jsou projevy jedinců tak osobité, ve smyslu jedinečnosti v kontrastu určité heterogenní skupiny – školní třídy.

## 2. 1. 8 Přijetí

Pokud dokážeme žáky nadchnout pro práci s vlastním tělem, jako přirozené možnosti tvorby, aby používali „[...] své tělo jako nástroj, jako bázi výrazu...“, (Vojtěchovský a Vostrý 2008, s. 18) můžeme tím jedinečně rozšířit jejich smyslovou citlivost a vnímavost k uměleckému dílu na vlastní zkušenosti a prožitku.

Naším cílem je pak rozvíjet potenciality, tvořivost a přístup jedince ke své persóně. Dále také rozkrývat vazby, které svazují naše improvizáčnické schopnosti, znamená být s nimi v kontaktu, vědět o nich a uvědomovat si jejich vliv. Zkoumáním zmíněných oblastí dispozic, smyslů ... s sebou nese kýžený osobní a sociální rozvoj. Veškerá cvičení rozvíjí jedince z hlediska jeho vlastních možností, dále také uplatňují a formují vzájemné vztahy. Ty jsou důležité pro napojení se na partnera či partnery, se kterými vcházím do dialogu při nejrůznějších pohybových aktivitách. Protože vnímání zmíněných podnětů zvyšuje citlivost nejen ve vlastním rozvoji ale také v rozvoji partnerských vztahů.

---

<sup>22</sup> Se stagnací expresivní činnosti jsem se setkala na praxi, v reflexi projektu B. je rozepsáno, o co přesně se jednalo a jak byl problém řešen.

Například J. Jeřábková uvádí že „kolektivní cvičení má nesporně velký význam pro tanec, ale i pro výchovu z hlediska etického. Vzájemné vztahy dětí se při pohybové a taneční práci zušlechťují a umocňují.“ (Jeřábková 1979, s 16) Například „držení v kruhu za ruce vzbuzuje pocit pospolitosti a kolektivní sounáležitosti.“ (Tamtéž) „Držením v řadě za ruce za sebou pěstujeme v dětech vztah k tomu, kdo v řadě předchází i k tomu, kdo následuje. Při chůzi, běhu atp. v řadě je zapotřebí tento vztah vždy znovu připomínat. První dítě v řadě musí mít vztah ke všem dětem, které ho následují. Poslední dítě musí dbát, aby se řada pěkně vinula, a přitom si počíná tak, jako by za ním následovaly ještě další děti.“ (Tamtéž) Což se v mnohých dramatických aktivitách dá velice dobře aplikovat.

## 2. 1. 9 Z kůží na trh

Jedním ze způsobů, jak dát dětem, žákům najevo, že dramatické a pohybové aktivity jsou velice přirozeným rozvíjením vlastních potencialit, je ukázat jim, že i vy jste toho schopni. Jednoduše přijít z vlastní kůží na trh a plně se do aktivit zapojit – participační tvorba. Asi každý učitel, který je schopen *vstupovat do role*, musí kousek toho „herce“ mít v sobě. Vstupování do role je jeden z přístupů, který čerpá z dramatických aktivit. Ve své praxi, kterou jsem realizovala nejen k této práci, užívám vstup do role velice často. Například jako způsob motivace a naladění se na danou problematiku – výstavu – téma. Rozvíjím tím obsahy, které provází animační program, jsem svázána s výstavou stylizováním se do barev, projevu, oděvu... S kůží na trh přicházím i v projevech vlastních tendencí, které uplatňuji ve výuce. Vlastní tvorba pak slouží také jako ověřování si různých způsobů zacházení, v mém případě s gestem/pohybem a jeho záznamem, je důležitým reflexivním momentem, který je podstatný pro vytváření vyučovacích hodin výtvarné výchovy se zaměřením na převádění pohybů v prostoru do plochy, pokud jej chci využívat např. v malbě či kresbě.

### Animační program v galerii UPM

#### 2010

200 dm<sup>3</sup> dechu Libuše Niklové  
Decadence Now – Pokoj č. 13  
autorský edukační program  
**Vem Barbínu na výstavu**

#### 2011

Gl\*amour  
spoluautorský edukační  
program  
**Glamour – l'amour Óda na módu**





- Obr. č. 35 role v barvách vystavených exponátů, 200 dm<sup>3</sup> dechu Libuše Niklové, 2010, Dana H. Rovenská  
 Obr. č. 36 Dana H. Rovenská s Terezou Jursovou, 200 dm<sup>3</sup> dechu Libuše Niklové, 2010, V. Sehnalíková  
 Obr. č. 37 V roli Barbie, *Decadence Now – Pokoj č. 13*, 2010, Karolína Krobová  
 Obr. č. 38 Společenský oděv i projev, *Gl\*amour*, 2011, Alena Kotzmannová

## 2. 2 Projekt

V návrzích funkčních projektů jsem se zaměřila na nejzákladnější možnosti využitelnosti ve vzdělávacích institucích – školy a galerie. Oba navržené projekty byly ověřovány žáky gymnázia a uskutečnily se ve svém domovském prostředí.

### A. Národní galerie v Praze

Veletržní palác  
Dukelských hrdinů 47  
170 00 Praha 7 – Holešovice

### B. Gymnázium Jana Nerudy

Hellichova 3  
118 00 Praha 1 – Malá Strana

Každý z projektů je zde představován způsobem, který odpovídá dané instituci. Obsahuje přípravu, teoretická východiska, zpětné reflexe, různé metody sběru dat. Reflektivní analýzy se zaměřením na zkoumanou a předem definovanou oblast a návrhy možných změn, dále předkládám výtvarné artefakty, dokumentaci a další autentické záznamy.

### 2. 2. 1 Projekt A.

Program respektuje navrženou a zaběhnutou formu tzv. karty, s níž pracují samotní lektoři edukačních programů NG Veletržního paláce. Pro naši lepší orientaci je karta součástí příloh. Samotný projekt je zde předkládán běžným způsobem členěného souvislého textu. Obsahuje konceptovou mapu, základní přípravu, popis činnosti, přibližný časový rozsah a rozvíjenou oblast s očekávanými výstupy. Dále také reflexivní bilanci, reflektivní zpětnou vazbu, reflexe zúčastněných studentů a další příslušnou dokumentaci.

V galerii Veletržního paláce nacházíme z větší části obrazy – narativy, které nám předkládají příběh nebo nějakou jeho část: obraz a výjev. Instalaci Jiřího Valocha je vyhrazeno respirium 2. patra, kde jsou umístěná slova,<sup>23</sup> která nás *uvádí do pohybu*. Jistým způsobem s námi totiž instalace manipuluje prostřednictvím slov, jejich umístění, tak dispozitivu respiria. Některá slova jsou natočená tak, že musíme otočit hlavou, abychom je přečetly. Další jsou naopak delší a tak musíme udělat pár kroků z místa. Je to hra, kterou s námi instalace hraje, nalezneme slovo různě, ale pokaždé jej najdeme jinak a jinde. A když se vydáme je hledat, musíme projít instalaci hned několikrát. Záleží, na co se zrovna zaměříme.

<sup>23</sup> Výběr slov z instalace uvádíme na str. 48, 49.

Výběr instalace souvisí právě s dispozitivem, který s námi, jako s diváky a účastníky *pohybuje, rozehrává, rozpohybovává* nás. Tento motiv je naším tématem a právě proto s ním v programu zacházím. Pouze jej rozvádím do nových forem a otvírám další možnosti pohybové a expresivní interpretace. Zároveň také poskytuji možnost instalaci vnímat jako svébytný celek, který nám má co sdělit, protože mnohem častěji vidíme návštěvníky galerie pouze procházet, nežli se výstavě aktivně věnovat.

## 2. 2. 2 Příprava

### Název programu:

- **Slova kolem nás/písmena – slova – věty**

### klíčová slova:

- Slovo, obraz, pohyb, význam, prostor, zvuk, tvar, grafém, lettrismus, tautologie, vizuální poezie, konceptuální poezie, Česká experimentální poezie.

### výtvarná kultura:

- **Jiří Valoch**, Jiří Kolář, Ladislav Novák, Bohumila Grögerová – Josef Hiršal, Dalibor Chatrný, Olga Karlíková, Milan Grygar, V. Nezval, M. Majerová.

### učivo:

- Vztah člověka k písmenu, ke slovu a k jazyku, k básni.
- Vazba mezi slovem a jeho významem, vazba mezi obrazem – tvarem a jeho významem, vazba mezi významem a hlasem.
- Foném, grafém, slovo a jeho význam, slovo a jeho zvuk, slovo a jeho tvar, báseň.

### výstupy – žák:

- Rozlišuje mezi různými podobami písmene, vztahuje významy slov k jejich zvukovému a tvarovému obsahu a dovede je smysluplně vyjádřit.
- Vnímá estetické hodnoty písmene a slova v jeho významu.
- Rozvíjí své základní dovednosti potřebné pro spolupráci s ostatními.

### autoři děl:

- J. Valoch, Veletržní palác, respirium 2. patra.<sup>24</sup>

<sup>24</sup>

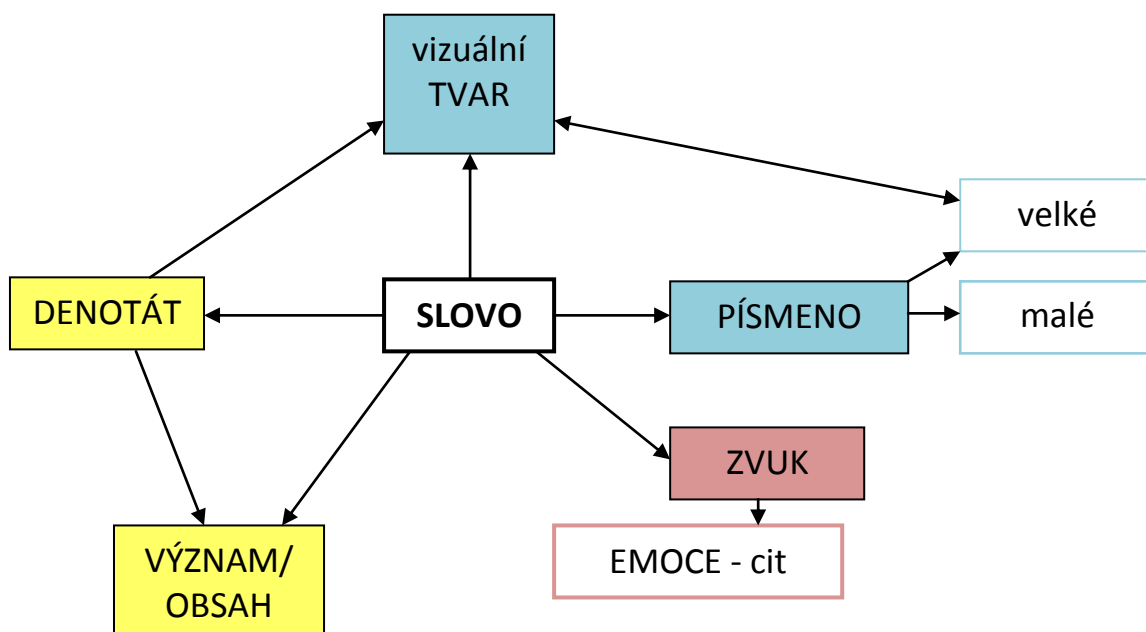
<http://www.ngprague.cz/cz/76/0/93/sekce/jiri-valoch-instalace/>

věk:

- Doporučeno pro žáky 8 a 9. ročníku ZŠ, a starší ročníky gymnázií. max. 20 žáků ve skupině.

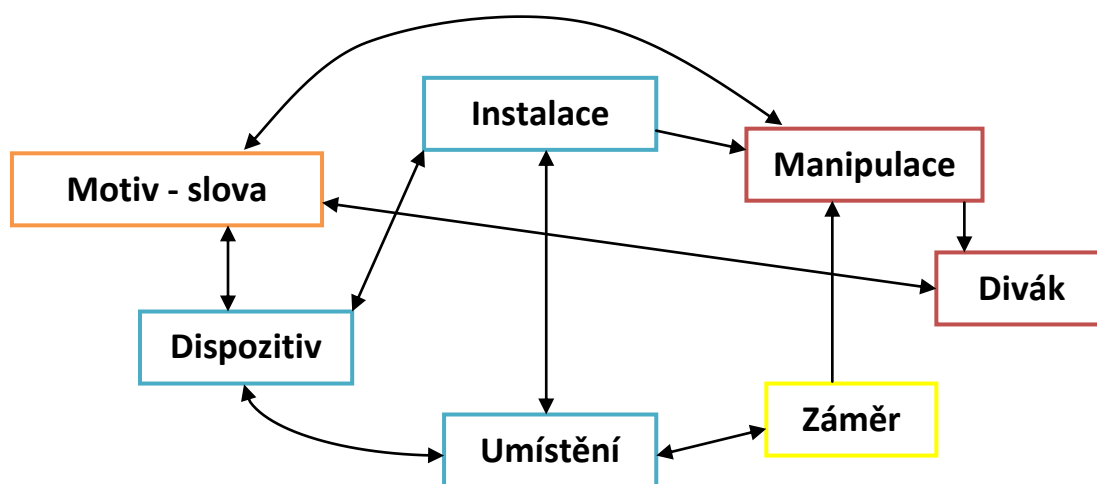
### Konceptová mapa 1

Rozvíjí Instalaci J. Valocha a zachází s pojmem *slovo*, které uvádí do vztahů s obsahy, které jsou obsaženy v samotném pojmu, který rozvíjí jednotlivé oblasti v projektu.



### Konceptová mapa 2

Uvádí do vztahů obsahy, které jsou popisovány jako důvody výběru instalace. Tato klíčová slova dále provází samotný program.



teoretický obsah:

- Abeceda a samotná písmena jsou psaná ve třech prostorových rovinách, střední rovina, horní – nejvyšší rovina, dolní – nejnižší rovina. Roviny se liší podle toho, jestli jsou písmena malá nebo velká, která z nich mají *nožičku* a která naopak *hlavičku*.

popis aktivity:

- Ateliér se na chvílku změní v tři prostory (oddělené šňůrkami) s tím, že každý z nich má jinak vysoko strop. My se tímto imaginativním prostorem budeme postupně pohybovat a vcházet z jednoho vymezeného prostoru do druhého. Jednou se budeme muset plazit, jindy budeme skrčení a pak si budeme užívat výšky, jako když bychom se mohli konečky prstů a na špičkách dotýkat stropu. Tato aktivita rozvíjí citění prostoru ve třech výškových rovinách.<sup>25</sup>

cíl:

- Poznání prostorových rovin písmene a jejich vztah k prostoru prostřednictvím vlastního poznávání imaginativního prostoru.

**Motivace a společné zkoumání písmen s důrazem na tři roviny**

velká písmena

A B C D E F G H C H I J K L M N O P Q R  
S T U V W X Y Z

malá písmena

a b c d e f g h ch i j k l m n o p g r  
s t u v w x y z

A b g

a A	b B	c C	č Č
d D	ď Ď	e E	f F
g G	h H	ch Ch	i I
j J	k K	l L	m M
n N	ň Ň	o O	p P
r R	ř Ř	s S	š Š
t T	ť Ť	u U	v V
w W	y Y	z Z	ž Ž

<sup>25</sup>

R. Laban

teoretický obsah:

- Slova, která jsou v této aktivitě užita, představují jednoduchá, krátká podstatná jména, která označují věci, předměty, které každý zná a ví, jak vypadají, nebo si pod nimi dokáže svoji představu snadno vybavit.

popis aktivity:

- Aktivita ve skupinách s rozdílným počtem žáků. Počet žáků ve skupině odpovídá počtu písmen ve slově. Každá skupina pracuje s jedním slovem. Písmena jsou samostatně na kartičkách, z každé strany karty je jedno písmeno velké a malé. Skupina nejdřív slovo složí a následně popíše, o jaké slovo se jedná, co označuje, a jak předmět, který označuje, vypadá. Pak každý vystřihne své malé nebo velké písmeno, které nyní představuje písmeno – **tvar** skládačky. Skupina ze svých písmen/tvarů skládá předmět a soustředí se pouze na vizuální podobu předmětu, nikoli už na slovo samotné. Písmena tak tvoří tvar stromu, kola, domu...
- Následuje ten samý postup. Každý člen skupiny se stane jedním písmenem, tím jak bude formovat tělo a končetiny do tvaru svého písmene. Skupina nejdřív slovo opět „napíše“, postaví se vedle sebe tak, aby vzniklo slovo. A poté se budou snažit slovo převést do vizuální podoby významu slova – předmětu. Čímž vznikne osobitá kompozice – komponování písmen (jedinců) do celku/tvaru (významu) slova.
- Skupiny si navzájem své kompozice prohlédnou.

cíl:

- Propojení vztahu mezi slovem, které označuje nějaký předmět a jeho významem a tvarem v ploše a prostoru.

4 písmena, KVĚT – květ

K V Ě T

k v ě t

3 písmena, DŮM – dům

D Ů M d ů m

5 písmen, STROM – strom

S T R O M

s t r o m

3 písmena, LOĎ – loď

L O Ď l o d'

4 písmena, KOLO – kolo

K O L O

k o l o

4 písmena, AUTO – auto

A U T O

a u t o

teoretický obsah:

- Slovo, které něco označuje, v sobě často nese význam toho, co označuje. U některých slov se tyto významy projeví ve znění – emocionalitě, zabarvení při vyslovení.

popis aktivity:

- Každý z žáků dostane slovo, které zpracuje, vzájemně si je pak představí/přehrají. V této aktivitě sedí žáci v kroužku. Nejdřív každý řekne své slovo nahlas bez zabarvení, pak se zabarvením, a pak to celá třída zopakuje bez zabarvení a se zabarvením.
- Několika aktivitám předchází scénka animátorek, ta má za cíl lepší pochopení zadání na jejich příkladu.

**Scénka animátorek – ano/ne mnoha způsoby – dialog**, kdy animátorky sedí naproti sobě a střídavě spolu diskutují každá jedním slovem ANO, NE pokaždé v jiné formě zabarvení.

cíl:

1. Vztah mezi slovem a jeho významem v zabarvení.

(SLOVO – jak jej vyslovit)

- |                        |                             |
|------------------------|-----------------------------|
| 1. TICHŮ – tiše        | 11. ZOUFALSTVÍ – zoufale    |
| 2. RADOST – radostně   | 12. STRACH – bázlivě        |
| 3. VÝKŘÍK – vykřiknout | 13. LEKNUTÍ – lekavě        |
| 4. SMÍCH – usměvavě    | 14. ZÁVIST – závistivě      |
| 5. BLÁZEN – bláznivě   | 15. KOKTÁNÍ – koktavě       |
| 6. SMUTEK – smutně     | 16. LÁSKA – zamilovaně      |
| 7. ZLOST – zlostně     | 17. NENÁVIST – nenávlstně   |
| 8. VZTEK – vztekle     | 18. ZMATENOST – zmateně     |
| 9. RYCHLOST – rychle   | 19. SPOKOJENOST – spokojeně |
| 10. POMALU – pomalu    | 20. ÚNAVA – unaveně         |



teoretický obsah:

2. Veškeré předchozí aktivity směřují k poslední, která zachází s instalací J. Valocha, jejíž obsahy zde rozvádíme do pohybových etud.

popis aktivity:

3. Potřeba budou tužky a bloky. Stejná skupina, jako při předchozí aktivitě, nebo nová, si vybere nějaké slovo, slovní spojení, které se nachází v instalaci, a kterému rozumí, ví, co znamená, co vyjadřuje nebo označuje. Nejdříve si k němu napíší slova, která dané slovo rozvíjí nebo slova, která jim s vybraným slovem asociují. Po té vytvoří expresivní interpretaci nebo pohybovou etudu, která slovo rozvíjí, popisuje, označuje... i se zvukovým doprovodem/čtením slova. Je třeba užít jak čtení slova, tak pohybový doprovod. Časový rozsah na samotný výstup žáků není dán. Záleží pouze na jejich interpretaci.

cíl:

4. Rozvinout představivost žáků na základě předchozích cvičení a uplatnit ji v samostatném úkolu v návaznosti na instalaci J. Valocha v expozici.

**Etuda animátorek: x, y, z** („ledolamka“ – příklad) Zpracování této etudy ponecháváme čistě v interpretaci lektorek.

vybraná česká slova z instalace:

- |                               |                         |
|-------------------------------|-------------------------|
| – Bílá stěna – černé slovo    | – O transparentci       |
| – Blízko rohu, blízko podlahy | – Objevit slovo objevit |
| – Čekání                      | – Obráceně              |
| – Čtyři slova na podlaze      | – Ozvěna                |
| – Hlas – ticho                | – Pes jménem láska      |
| – Jako                        | – Písmena               |
| – Jiný obraz                  | – Postupně              |
| – Nahoře                      | – Pro tvé oči           |
| – Náznak horizontu            | – Proměnlivé            |
| – Něco jiného                 | – Proti                 |
| – Někde něco, nikde nic       | – Přibližující se       |
| – Neočekávané                 | – Různě                 |
| – Neviditelné                 | – Různě                 |
| – Nezapomenutelné             | – Různě                 |

- Slova jako slova
- Slovo ?
- Snít – znít
- Tři barvy večera
- Včera – dnes – zítra
- Velice potichu
- Všechno co jsem zapomněl
- Vzpomínka
- Vzpomínka na vzpomínku
- X, y, z
- Z dálky, z blízka
- Zanikající
- Zapomenout slovo zapomenout
- Zapomenutá slova
- Zmizelé
- Zmizelé

### **Závěr - video**

10 min.

Video cca 7 – 8min. Dvě různé verze.<sup>26</sup>

#### teoretický obsah:

5. Abeceda, 1925, je soubor Nezvalových čtyřverší, které se opírají o asociace vycházející z tvarů jednotlivých písmen (vizuality). Knižně jsou v duchu poetismu doplněny o kolážové ilustrace K. Taige a choreografické kompozice M. Mayerové.

#### popis aktivity:

6. Ve zbylém čase mají žáci možnost zhlédnout video *Abeceda*. Kde mohou porovnat vlastní uchopení interpretace *slova z Valochovi instalace*, s expresivní interpretací M. Mayerové na čtené verše. Na závěr je poskytnut čas na reflexi, kde žáci mohou pomocí pár slov shrnout, co se dozvěděli.

#### cíl:

7. Ukázka spojuje poslední aktivitu v expozici s motivy autorského pojetí *Abecedy* a M. Mayerové. A nabádá žáky k formulaci jejich pojetí a závěreční reflexe.

Programu se zúčastnila skupina 14 žáků, třídy 2. C, šestiletého gymnázia ve věku kolem 14 let.

8. Gymnázium Na Pražačce  
Nad Ohradou 2825/23  
130 00 Praha 3 – Žižkov

<sup>26</sup> <http://www.skolni.tv/2011/07/vitezslav-nezval-abeceda.html>  
<http://ad-rem.blog.cz/1005/pantomima-jako-multimedium>



Obr. č. 39 – 43 Fotografie z pilotního programu ve Veletržním paláci, M. Kabátníková, 2012



Obr. č. 44 fotografie, *Lod'*, M. Kabátníková, 2012  
 Obr. č. 45 fotografie, *Kolo*, M. Kabátníková, 2012  
 Obr. č. 46 fotografie, *Auto*, M. Kabátníková, 2012  
 Obr. č. 47 fotografie, *Dům*, M. Kabátníková, 2012



Obr. č. 48 – 50 Dokumentární fotografie, *včera/dnes/zítra*, M. Kabátníková, 2012

Obr. č. 51, 52 Dokumentární fotografie, *proměnlivé, pro/mě/live* (anglicky), M. Kabátníková, 2012

Obr. č. 53, 54 Dokumentární fotografie, *někde něco, nikde nic*, M. Kabátníková, 2012

## 2. 2. 3 Reflexe

### Reflexivní bilance – Písmena kolem nás, Valoch

První ověřování navrženého programu probíhalo za účasti Mgr. Michaely Kabátníkové z lektorského oddělení NG, současně se mnou provázela také MgA. Jana Machalíková. Program probíhal prakticky bez problémů, žáci chápali zadání a dobře spolupracovali. Skupina byla velice šikovná.

Úvodní aktivita byla seznamovací, představili jsme se, seznámili se s žáky a na různé otázky jsme se přemísťovali v kruhu z místa na místo. Zajímavá otázka, která vzbudila zájem dozvědět se více, zněla: kolik denně přečtete znaků, jeli to alespoň 1800, a kolik je vlastně 1800 znaků? Zdá se, že jim tento údaj nebyl lhostejný, dokonce i nějakou představu o jeho rozsahu mají. „A5, nebo tak nějak“ zněly odpovědi. Otázka, zdali znají nějaké slovo, které má více významů, nám opět skupinu více rozpovídala. Z odpovědí vybírám například: koruna – jako mince, královský klenot, koruna stromu, knoflík – jako tlačítko, textilní doplněk. Následující aktivita se ukázala jako méně tvůrčí a vlastně pro žáky spíše pasivní, písmena v abecedě, kde jsme si ukázali, v jaké rovině se pohybují písmena, a která to například jsou. Abychom si to mohli představit snáz, prolézali jsme místností s představou sníženého stropu. Ukázalo se, že žáci sice neviděli příliš smysl v této činnosti, přesto se při ní dobře bavili, protože si mohli lehat na zem a zasmáli se tak. *Já písmeno my slovo* je další část programu, kde se žáci bez problému rozdělili do určeného počtu skupin nehomogenního složení. Každé ze slov mělo pouze jeden význam, pouze slovo *kolo* se právoplatně stalo diskutovaným, protože výčet jeho významů je více. Každá skupina popisovala význam svého slova tak, jako by se jednalo o slovníkový popis. Na přípravu měli pár minut proto, aby byl jejich popis výstižný, srozumitelný a jednoduchý. Skupina se slovem *kolo* se rozhodla po vzájemné domluvě použít kolo ve významu jízdního kola. Nejdřív slova vystříhali a použili je jako stavebnice tak, aby z nich složili tvar slova/předmětu. Když pak měli přejít k jeho realizaci na sobě samých, kdy se měli stát písmeny, spontánně přešli k plastické formě skládání slova v jeho významu/tvaru předmětu. Nikoli již ke slovu složeným z písmen. Následovala etuda s emocionalitou a barvou slova. Zde se příliš nevedlo udržet pozornost na delší dobu, protože se mnozí studenti před sebou styděli nahlas projevovat. A tak to takzvaně táhli ti, kteří jsou více aktivní a také my lektori. Po té jsme se přesunuli do expozice J. Valocha kde ve skupinách

pracovali na jimi vybraném slovním spojení. Každá ze skupin využila jiný přístup, který ale vycházel z předchozích cvičení. A tak někteří pracovali spíše v koncepční rovině, pouze s hlasem, další v sobě nechali zaznít významy svých slov při jejich emočním zabarvení. Někteří se nechali unést poetičností instalace. Všechny etudy byly ale nesmírně zajímavé! Na závěr jsme se vrátili do ateliéru a promítli si krátké video *Abeceda*. Na konec jsme jim dali prostor pro reflexe jednotlivých aktivit. Měli tak možnost se zcela bez obav vyjádřit k tomu, jak si v té či oné činnosti připadali, jak si s ní poradili a jestli se jim zdála vhodná pro jejich věk. Ukázalo se, že jsem podcenila stránku formulace úkolů a seznámení s cíli, žáci tak nevěděli, co se bude dít, za jakým účelem a kam to všechno směřuje. Právě k tomuto směřovali časté připomínky. Scházeli jim také prostor pro reflexi nebo nějaké shrnutí jejich etud v expozici. „Bavilo nás to, ale nějak jsme nevěděli, k čemu to všechno bylo“. Překvapivě video *Abeceda*, která má 7min. jim nepřišla dlouhá, nebo to zprvu nedali najevo a určitě by ji nevynechávali. Jediná výtku směřovala k hlasitosti, některým slovům tak nebylo rozumět a to nejen jejich formulaci ale i významu starých slov – archaismy.

Po závěrečné společné konzultaci s Mgr. M. Kabátníkovou a MgA. J. Machalíkovou jsme vytyčili nejdůležitější doby vhodné ke změnám, které budou znovu ověřovány na dalších pilotních zkouškách programu. „Je třeba program obrousit, jinak dobrá práce“ komentovala pí. Kabátníková.

Program byl však přijat, nadále se na něm bude pracovat, aby byl plně funkční, vyhovoval vybrané věkové skupině a mohl tak být oficiálně zařazen do edukativních programů NG.

## 2. 2. 4 Reflexe studentů

### Zpětná vazba – a reflexe zúčastněných studentů

Je již osvědčené, že mnohým studentům se raději a s odstupem času snáze tvoří reflexe na daný program či výstavu. Nebylo tomu jinak ani u studentů, kteří se zúčastnili programu jako první. Po dohodě s jejich učitelkou, moji kolegyní a spolužačkou Bc. Pavlou Peroutkovou mi napsali krátkou reflexi. Ve směsi trpkých názorů a kritik se vyskytly i podstatné, dobře formulované myšlenky a podněty, které vystihují záměr zadání – reflexe. Tedy vystižení problematických momentů, důvody a návrhy jejich řešení. Uvádím výňatky transkriptů těch nejpodstatnějších a nejvíce přínosných reflexí studentů,

z nichž vyplývají další postupy a změny v programu.<sup>27</sup> Je ale potřeba zmínit, že většina podnětů se shodovala s podněty, které vplynuly ze závěrečného sezení s lektory Veletržního paláce zúčastněných na programu. Včetně připomínek mých, p. Machalíkové a p. Kabátníkové.

### **Reflektivní reakce žáků:**

Z reflexí žáků vyplývají různá klíčová pole výpovědí, rozdělila jsem je do několika oblastí:

#### **Oblast týkající se věku**

- Četnost výpovědí se vztahovala k roztržitosti aktivit pro různé věkové skupiny.
- „Něco z toho programu bylo tak pro 5. třídy a něco pro 9. třídy. Tak by bylo dobré, kdyby to šlo nějak uspořádat a třeba to rozdělit na program pro pátáky a pro devátáky.“
- „Výstava byla nevyrovnaná, některé aktivity byly pro mladší děti, některé zas na vyšší úrovni.“
- „Samotná výstava „slova“ byla pro naši věkovou skupinu a starší, ale úvodní program s otázkami a procházení mezi různými výškami písmen byly pro děti mnohem mladšího věku.“
- „Přišlo mi, že se k nám chovali jako k malým dětem.“
- „Program byl složen z části pro mladší a z části pro starší děti.“
- „Tento program je spíš vhodný pro ty, co se učí písmenka.“
- „Většina byla jako pro prvňáčky. Upřímně, učit se, že písmenko má hlavičku, tělíčko, nožičku mi nepřipadá vhodné pro 15-tileté, ale spíš pro 6-tileté.“

#### **Oblast pojmů diskurzu**

- Žáci si často pletou pojem *program a výstava* a různě je zaměňují, aniž by si uvědomovali jejich rozdílný význam.
- „Jako výstava mi to ani nepřišlo, spíš jako program na zabavení času hrami.“
- Přesto, že se většinou shodují na tom, že část s popisováním dělení písmen na *hlavičku, tělíčko, nožičku*, se jim zdála nevhodná a nezábavná. S naprostým

<sup>27</sup>

Všechny transkripty i jejich scény jsou zahrnuty v Přílohách.



zaujetím nám v reflexích popisují doslovná znění. Což ukazuje na poznatek i přes negativní posouzení aktivity. Možná je to ale také připomínka, že tyto části písmen, mají své odborné názvy a oni jsou svým věkem hodni slyšet i méně dětská označení.

- „Vysvětlování písmen, (to s tou hlavičkou, tělíčkem a nožičkou), ale bylo to zajímavé, takže kdyby to šlo udělat nějak trochu jinak, tak by mě to zajímalo.“

### **Oblast různých aktivit – písmena v prostoru**

- Na tuto aktivitu byla v reflexích jediná kladná výpověď, většinou nechápali smysl této činnosti, zdála se být bez záměru. V dalším pilotním vstupu bude tato aktivita přeměněna, či zcela vypuštěna. Stejně jako pasivní vysvětlování o stavbě písmene.
- „Pohybování se v různých výškách mi přišlo pro naši věkovou skupinu trochu trapné.“
- „Lezení pod třema imaginativníma stěnami, to mi přišlo úplně dementní.“
- „Líbila se mi hra, jak byli tři místnosti na různé velikosti písmenek, přišlo mi to vtipné.“

### **Oblast různých aktivit – já písmeno, my slovo**

- Na tuto aktivitu žáci reagovali velice pozitivně.
9. „Líbilo se mi, jak jsme z jednotlivých písmenek, slov, měli poskládat daný předmět.“
  10. „Pochválím to, jak jsme předváděli slova (jak auto, tak nic).“
  11. „Dobrá hra byla ještě skládání slov z písmen, a pak písmena z lidí.“
  12. „To s významem slov, jak jsme vymýšleli, jak mohou být napsané ve slovníku cizích slov; skládání ze slova, co to znamená a následně, jak jsme měli ukázat „tělem.“

### **Oblast různých aktivit – slovo a jeho zvuk**

13. „Bavilo mě předváděné smyslů slov a skládání slov.“
14. „Když jsme zkoušeli různé intonace k určitým slovům s pocitovým zbarvením tak to nám pomohlo při prezentaci frází z výstavy, jak pohybovou tak mluvenou částí.

Celý program by ke konci potřeboval spíše video související s pojetím vyjádření slova na výstavě, pro propojení obrazu a zvuku.“

### **Oblast různých aktivit – pohybová etuda k instalaci – Jiří Valoch**

- Samotná aktivita ve výstavě byla hodnocena průměrně, žáci stále hledali větší smysl v tom, proč tam ta slova vůbec jsou.
- „Jak jsme dělali scénky na nějaká slova.“
- „Nebavili mně scénky, ani ta výstava mě moc nebavila.“

### **Oblast technická**

- Promítané video mělo své technické problémy s ozvučením, kterým jsme už v krátkém čase nemohli zabránit. Přesto že jsme žáky na tuto skutečnost upozorňovali, mělo to na jejich hodnocení velmi negativní vliv. A mnozí nám doporučovali tuto chybu napravit, což je samozřejmě také v našem zájmu.
- „Dobré repráky, pro propojení obrazu a zvuku.“
- „A taky jsem rozuměla každé čtvrté slovo.“

### **Délka videa, záměr videa**

- Délka videa se zdála žákům příliš dlouhá, zároveň také nechápali jeho záměr. Přičemž před spuštěním videa jim byl záměr osvětlen. Abeceda je celek od A do Z, bylo by tedy velice neetické jak vůči obsahu tak autorům video stříhat na kratší čas.
- „Závěrečné video bylo příliš dlouhé.“
- „Nebavilo mě video na konci, bylo to zdlouhavé a nudné.“
- „Například video na konci mi přišlo trochu zbytečné.“
- „Ten film by chtěl zkrátit.“
- „Na druhou stranu, zas ten film, jak tam někdo mluví a někdo tancuje, byl celkem dobrý, ale nějak jsem nepochopila, proč jsme se na to vůbec dívali.“

### **Otázka závěru**

- Z různých poznámek se zdá, že žákům chyběl dostatečný prostor pro závěrečnou reflexi, přesto že jsme jim prostor dali, nevyužili jej. Vede mě to k otázce, za

jakých okolností by žáci byli ochotni se o programu bavit, a jestli by nebylo vhodné užít návodné otázky, které ale bohužel v prvním pilotním programu připravené nebyli. Zdá se také, že žáci měli jisté pochybnosti a měli otázky, jen prázdný nestrukturovaný prostor pro ně asi nebyl příliš vhodným prostředím.

- „Mohl by být vymyšlen lepší závěr.“
- „Mohli jsme si říct, proč na stěnách byla ta slova, já jsem to vůbec nepochopil, co vedlo autora k té výstavě a k čemu slouží.“
- „Mě přišla zvláštní ta scénka x, y, z, moc mi to nedávalo smysl.“
- „Výstava mi přišla velice zajímavá, ale moc jsem nepochopila, v čem byl její smysl.“
- „Možná, že by po shlédnutí výstavy mohla následovat diskuze o tématu a provedení“.
- „Celý program by ke konci potřeboval spíše video související s pojetím vyjádření slova na výstavě.“

#### **Oblast časového rozsahu a dělení aktivit**

- Jednak vyplynulo, že se jim program zdál dlouhý v poměru čas strávený v ateliéru a ve výstavě. A že by měli zájem vidět víc. Instalace je natolik osobitá a jiná než vše co v galerii nalezneme, že je pochopitelné, že žáci mají chuť vidět nějaké obrazy. Což mě navádí k tomu, jakým způsobem by bylo možné zařadit do programu i další umělecká díla, která jsou v zásadě v konceptu navržená.
- „Moc jsme toho dělali mimo výstavu“
- „Líbila se mi výstava, ale ráda bych viděla víc. Program mě moc nebavil, ráda si udělám o výstavě představu sama, a informace si popřípadě zjistím na internetu. Jinak mi přišla výstava zajímavá.“

Nakonec uvádím velice zajímavou reflexi, která je obdivuhodným obrazem mladého přemýšlivého a kriticky smýšlicího studenta.

15. Samotná výstava „slova“ byla pro naši věkovou skupinu a starší, ale úvodní program s otázkami a procházení mezi různými výškami písmen byly pro děti mnohem mladšího věku. Když jsme zkoušeli různé intonace k určitým slovům s pocitovým zabarvením, tak to nám pomohlo při prezentaci frází z výstavy, jak

pohybovou tak mluvenou částí. Celý program by ke konci potřeboval spíše video související s pojetím vyjádření slova na výstavě, nebo aspoň pořídit dobré repráky, pro propojení obrazu a zvuku. Možná, že po shlédnutí výstavy mohla následovat diskuze o tématu a provedení.

Z výpovědí žáků se dovídám, jaký důraz kladou na přiměřené aktivity jejich věku, že jen poslouchat nějaké informace jim nestačí. Mají potřebu důstojné aktivity, aby měli svůj záměr a o cíli být srozumění, tyto informace jsou signály pro utváření programu způsobem, který otvírá možnost studentů zapojit se více do jejich významu. Zároveň je ale třeba si uvědomit, že někdy se člověk musí zaměřit i na méně složité myšlenkové operace a jednoduché aktivity, které v sobě někdy nesou také významné momenty. Současně je třeba brát na vědomí, že ne každá skupina je plně aktivní se v tvůrčích činnostech prosazovat. Někdy jde o skupinu více pasivní, než aktivní, ale program musí být vytvořen tak, aby i sebeméně aktivnější skupinu byl schopen uvést do pohybu a patřičně ji zaujmout. Je to jedinečná zkušenost, kterou mohu využít a v následujících úpravách programu v pilotních zkouškách si ověřovat navržené aktivity tak aby se využilo co největšího potenciálu žáků. V současné chvíli je program právě v takovémto stavu, a je jen otázkou času, kdy se tzv. vypiluje, aby mohl být oficiálně zařazen do edukačních programů Veletržního paláce NG.

### **2. 3. 1 Projekt B.**

Realizace tohoto projektu proběhla na Gymnáziu Jana Nerudy. Jedná se o dva vyučovací bloky v rozsahu 2x45 min. v rozmezí 14 dnů, celkem tedy 4x45 min. Žáci 3. C. jsou charakterizováni svoji profesorkou na výtvarnou výchovu Mgr. Simonou Svatošovou jako třída v celku vyrovnaná, soudržná a vnímavá, s převahou děvčat (13 dívek, 2 chlapci).

Příprava na hodinu je uzpůsobena formě, se kterou se můžeme seznámit v odborných didaktických publikacích. Je obohacena o poznámky, které slouží jako připomínka pro předpokládanou situaci a navádí ke stanovené slovní formulaci. Předvádí dialog mezi přípravou, jako svébytnou kostrou a pojetím hodiny učitelem výtvarné výchovy. V převádění do praxe se tyto poznámky mohou i nemusí využít a jsou pouze mým vlastním způsobem přípravy na hodinu.

S dalších rozprav s pí. Svatošovou jsem se dověděla, že skupina žáků, se kterou budu následující čas pracovat, že se již nějakou hodinu věnovali zástupci abstraktního

expresionizmu resp. Mark Rothko – color Field painting. Měla jsem tak možnost navázat a otevřít další oblast akční malby. Zároveň jsem také uplatnila svoji učitelskou vizi jak žáky seznámit s abstraktní malbou jinou formou než přednáškou. Chtěla jsem proces poznání akční malby postavit na jejich vlastní zkušenosti s obrazem prostřednictvím expresivní interpretace. Bez žádné předchozí zkušenosti se této interpretace zhostili velice dobře.

Jako v předchozím projektu předkládám veškerou možnou dokumentaci, základní přípravu, popis činnosti, rozvíjenou oblast s očekávanými výstupy. Dále také reflexivní bilanci, reflektivní zpětnou vazbu a další příslušné dokumenty. Zaznamenávám i problematické momenty se stagnací činnosti ze strany žáků a její následná řešení.

Hodina je zaměřena na seznámení se s principy gestické akční malby, na srovnání malby prostřednictvím obrazu a tělesného prožitku převáděného opět do malířské formy.

### 2. 3. 2 Příprava

#### **Příprava na hodinu – didaktické zpracování námětu, blok první**

*námět:* abstraktní expresionismus – malba.

*téma:* gesto/pohyb – možné interpretace výtvarného díla.

*motivace:* prezentace pp.

#### **zadání k obrazové reprodukci (součástí pp.):**<sup>28</sup>

- charakterizuj – popiš obraz slovy, jak se ti jeví, jaký je, co si o něm myslíš...
- jak by se dala obrazová reprodukce převést do zvuků, jaké to budou zvuky, charakterizuj.
- jak by se dala obrazová reprodukce převést do pohybů, jaké to budou pohyby, charakterizuj pohyby.
- ve skupině vytvořte expresivní interpretaci k vybranému obrazu.

*„Až si ve skupině rozmyslíte své dojmy a jejich možné interpretace, vzájemně si je předvedeme“.*

## zadání k expresivní interpretaci a následné tvorby (součástí pp.):

*Postupně se vystřídáme a předvedeme si vaši interpretaci reprodukce výtvarného díla.*

- Pomocí zvuků a pohybů vyjádří charakter malby. Využij zvuky abstraktního charakteru, citoslovce. Dej si pozor, aby tvé pohyby nebyly pantomimou, nepopisuj obraz a tvary doslovně, vyjadřuj tvary, linie, plochy a dynamiku/intenzitu struktury malby a jejích vrstev, pozadí popředí... tím, že jimi budeš, využij dynamiku a gesticitu svých pohybů.
- Dojem z malby má svoji intenzitu, tomu můžeš přizpůsobit čas tvé expresivní interpretace.
- současný malířský – rychlý – záznam interpretace:  
Součástí sledování interpretace bude i malba na tyto podněty, která vznikne během expresivního procesu. Bude jakousi vedlejší, ale stejně zásadní tvorbou na viděné podněty.

*Sama jim ukážu, jaký rozdíl může být pantomimická interpretace a interpretace pomocí celého těla. Východiskem mi bude dílo – Mark Tobey.*

výtvarný problém: záznam dynamiky zvuku a pohybu do plošného výtvarného vyjádření.

technika: expresivní interpretace, akční malba.

přidaná hodnota: možnosti interpretace výtvarného díla.

výtvarná kultura: abstraktní expresionismus, akční malba, newyorská škola a další představitelé.

jiné kontexty: proxemika, gesto, pohyb, zvuk, dramtizace.

cíl osobnostně – sociální: já a moje dramatická interpretace před okolím, spolužáky, stud, překonání se.

cíl vzdělávací: principy abstraktní malby, její chápání a interpretace.

materiál: černá barva, tuž/tempera, čtvrtky A3, štětce.

postup osa:

- prezentace – úvod do oblasti – výtvarná kultura
- (otázky – diskuze)
- zadání úkolu
- skupiny
- samotná příprava skupin

- výstup a následná tvorba
- reflexe – diskuze – otázky – závěr

**postup závěr – reflexe (součástí pp.):**

otázky pro recipienty/„diváci“

- Jak byste popsali tuto dramatickou interpretaci?
- V čem se interpretace shoduje s obrazem a v čem se neshoduje?

otázky pro „interprety“

- Jaké podněty v obraze jste při své interpretaci sledovali?
- Jak se všechny řečené charakteristiky/popisy shodují s vaší výtvarnou výpovědí/malbou

### **2. 3. 3 Reflexe**

#### **Reflexivní bilance – Gesto a akční malba, blok první**

Hodinu jsem začala opět představením všech přítomných kolegů k dokumentaci. Aby žáci věděli, z jakého důvodu je třída neobvykle plná neznámých lidí.

Mým záměrem bylo žákům poskytnout prostor pro expresivní interpretaci abstraktního výtvarného díla, která jim umožní prožité dílo chápat více v souvislostech s tvůrcem/malířem. A tak jsem na úvod začala mluvit o projevech člověka, které jsme schopni rozeznávat, jako například nálady, do kterých mimo jiné vstupuje také naše role. Sama jsem jim zkusila předvést, spíše dramaticky, že jsme schopni rozpoznávat formy neverbální komunikace. Příkladem byla našťvaná, přísná, stydlivá, nejistá učitelka, kterou žáci měli charakterizovat a popsat. V debatě nad tímto mým dramatickým projevem žáci správně odhalovali neverbální komunikační kanály, které vstupují do dialogu mezi interpretem a divákem. Tedy, že kromě řeči se vyjadřujeme také mimikou, gotikou, proxemikou a postavením/pozicí těla. Krátkým cvičením jsem přecházela z dramatické interpretace do expresivní.

Do vzduchu jsme psali slovo *encyklopedie* nejprve pravou rukou a poté levou rukou. Žáci si tak měli všimnout rozdílů v pohybech, které vycházejí z ramene, lokte a zápěstí. Jejich postřehy pojednávaly o paměti ruky a naučených pohybech. S obrácenou pozorností k našemu tělu jsem uvedla, že dnes budeme expresivně – pomocí těla vyjadřovat „neznáme“ a proto by se náš přístup měl věnovat hledání *tvaru/plastice těla*.

Po skupinách 2 – 3 studentů, které bez problému vytvořili, jsem jim rozdala reprodukce obrazů, které měli podle zadání (prezentace promítaná na stěnu) popsat. Tady se ovšem stalo, že žáci v obrazech hledali reálné motivy, a tak jsem je po nějakém času musela upozornit, že před sebou mají abstraktní obrazy. Společně jsme pak definovali, co to znamená. V tomto okamžiku se jejich popisy začaly ubírat tím správným směrem. *Tady ale přichází moment, kdy jsem předpokládala nějakou znalost, která ale nebyla, tedy alespoň ne příliš zřejmá, a tak když několik studentů obraz začalo popisovat jako „toto mi připomíná banán, toto plíseň... zvedla jsem oči ke třídě, zvýšila hlas, abych na sebe upozornila, a vysvětlili jsme si pojem. Nelze tedy něco předpokládat, je třeba si neustále ověřovat – otázkami, zdali žáci rozumí zadání, zdali jsem v jejich znalostních možnostech, a pokud nejsem, tak se musím ptát a poté vysvětlovat, definovat apod.“*

Žáci nějaký čas společně přemítali nad obrazy a vpisovali si do nich své poznámky. Posupně jsem je obcházela, abych věděla, jak přemýšlejí a jak postupují. U jedné chlapecké dvojice se objevila mimetická reflexe s kaligrafií.<sup>29</sup> Po čase, kdy si žáci ujasnili své motivy k obrazové reprodukci nad všemi zadanými body, jsem přistoupila k vlastní expresivní interpretaci nad obrazem, který také patří do obrazové linie, kterou jsem jim předložila jako výchozí motiv. Nastínila jsem dvě možnosti, jak by taková interpretace mohla vypadat, a která se více hodí, nebo více rozvíjí náš záměr v práci s tělem. Nechtěla jsem, aby jejich interpretace byla příliš popisná, protože to by bylo pro náš záměr příliš snadné, ba doslovné. Chtěla jsem, aby použili celé své tělo a zvuky, aby nevytvářeli obrazovou reprodukci napodobováním způsobu, jak asi mohl malíř své dílo malovat, chtěla jsem, aby oni sami byli tou malbou, dojmem z malby. A to jsem se jim pokusila ukázat svým příkladem. *V tuto chvíli mě napadá, že jsem zapomněla na dvě věci. Při mé interpretaci si rovněž mohli vyzkoušet malířský záznam, mohla jsem jim také svůj výchozí obrazový motiv ukázat. Mohli jsme se tak bavit o tom, jak se charakteristické prvky v reprodukci objevili v mé interpretaci.* Ovšem pro záměr, který měl sloužit k vyčlenění neodpovídajících vyjadřovacích prostředků, to stačilo. A podle výsledných maleb nebyla předchozí domněnka důležitá, protože žáci nenarazili na žádný problém.

V tuto chvíli se expresivní interpretace zhostili sami. Na začátku nechtěl jít nikdo první, řekla jsem jim, že nechci nikoho vyvolávat, takže nějakou chvíli znělo „takové to“ *ticho* a těkavé pohledy ze strany na stranu. Až se sami domluvili, že jako první půjdou

<sup>29</sup>

V závěru hodiny při krátké přednášce o akčním umění jsem se zmínila, že kluci odhalili určitou spojitost mezi kaligrafií a akční malbou jako „technikou“.



chlupci. Řekněme, že je spíš ženská převaha ve třídě vyslala, jako průzkumnou četu. Také jako první sklidili potlesk za odvalu. Dál následovalo pár minut malířského vyjádření expresivní interpretace. Do přestávky jsme stihli dvě skupiny. Pak p. Svatošová přišla s prosbou, že by od studentů potřebovala napsat reflexi k výstavě Kontroverze – kterou nedávno navštívili. Poněkud se mi to nehodilo do konceptu, brala jsem to jako narušení určitého toku, který v mé hodině zatím dobře fungoval, protože někteří žáci si chtěli o přestávce svoji interpretaci vyzkoušet, teď se museli věnovat jiné činnosti. Po skončení přestávky ještě mnozí nebyli hotovi, tak jsme na ně čekali, rozhodla jsem se tak, protože jsem potřebovala celkovou soustředěnost. Během těch několika minut se za mnou zastavila „vyslankyně“ za jednu dívčí dvojici s tím, že se nemůže prudce hýbat, kvůli nějakým zdravotním obtížím. A že stejně tak nemůže ani její kolegyně. Rychle jsem se nad tím zamyslela a zašla jsem k nim, abychom nastalou situaci vyřešily. Zeptala jsem se, jestli byla u doktora a co jí je, vyšlo z toho naprosté mlčení. *Později mi došlo, že jsem od nich klidně mohla žádat nějaké lékařské potvrzení, které je bude zprošťovat z nějaké konkrétní činnosti (např. z tělocviku).* Na rovinu jsem jim řekla, že se na mě nesmí zlobit, ale že v tom také bez nějakého přesvědčivého důkazu, mohu spatřovat manipulaci se z úkolu vymanit. Že jim ale také z podstaty musím věřit, a tak je potřeba abychom se domluvily na nějakém kompromisu, aby svůj úkol splnily. Navrhla jsem, ať svoji interpretaci minimalizují na prvky, které jim budou příjemné, nemusí se hýbat nějak zbrkle, mohou užít více zvuky, pohybovat jen rukama. Trpícím výrazem ve tváři, jakoby měly bolesti nevím kde, mi to odkývaly. Brala jsem to jako dohodu. A ještě ve zbylém čase jsem se o tom s p. Svatošovou poradila. Ta mi potvrdila, že jsem je odhadla velice dobře, a že jsem to správně vyřešila, také mi osvětlila původ těchto „záseků“, které nejsou zdaleka první.

A tak jsme po přestávce pokračovali. Samotná malířská tvorba trvala vždy do 5 minut. Kdo byl hotov, odnesl své dílo a v tichosti si připravil další papír a vyčkal na ostatní. Kdo tvořil déle a čekalo se jen na něj, práci jsem mu odnesla sama. Ne každá dvojice výmluvně vystihla v pohybech i zvucích svoji předlohu. Někteří byli velice vnímavý, jiní méně. U jedné dvojice mě překvapilo, jak minimalisticky jejich interpretace vypadala, a jak by mohla vypadat výstižněji, pokud by se posunula v prostoru do jiného úhlu, například pootočením. Tak to pokračovalo stále do kola, než se všichni vystřídali. V konečné fázi měl každý 6 malířských reakcí na danou expresivní interpretaci. Sledovala jsem, že už při páté etudě byli žáci unavení, stejnost, která se opakovala, už vyčerpala svoji soustředěnost. *A tak jsem si poznamenala, že by jindy stačilo tak 5 interpretací, aby žáci ještě udrželi svoji pozornost. Zároveň jsem ale odůvodnila záměr, proč jsem vybrala tento*

*počet – 7 reprodukcí. (výběr základních, rozdílných malířských projevů v akční malbě). Po skončení všech interpretací jsme obrázky rozmístili po třídě, aby měly šanci uschnout a začala jsem s prezentací. Po té jsem měla závěrečné „slovo“, ale má otázka vyzněla do prázdna a nebyla přesně ohraničená. Na připravenou reflexi nezbylo dost času, ale věděla jsem, že příště se s tou samou třídou budu tímto tématem dál zabývat. Zeptala jsem se tedy na dojmy, a jestli má někdo nějaké dotazy, vlastně si přesně už svůj závěr nepamatuji, asi právě proto, že nebyl naplánován v momentě, kdy se to nebude stíhat. Konec konců malá zpětná vazba se mi dostala od jednoho studenta, který při otázce, jestli jsem jim rozšířila obzory o nový pohled, zvedl palec nahoru a houpavě pokyvoval hlavou, řekla jsem bezva, můžete mi to na Facebooku odfajfkovat“ a poděkovala jsem. *Bohužel mi ale došlo, že jsem jim dostatečně nepoděkovala za jejich výkon předstoupit před třídu s interpretací, protože k tomu je potřeba odvaha – tady se opět ukazuje, že z mého pohledu je toto snadné, nemohu ale předpokládat to samé od žáků. Ovšem napravím to hned příští hodinu.* Dále jsme už řešili jen úklid a věci na příště.*

Z hodiny jsem měla velice dobrý pocit. I když jsem si byla vědoma nějakým nejistot, ale v celkovém dojmu jsem měla radost z tak velké žákovské aktivity.

### **Přepis poznámek žáků k reprodukcím**

Při charakterizaci – kódování klíčovými slovy byl postup u všech žáků velice podobný. Každá dvojice i trojice hledala podobnosti s vnějšími znaky s nějakým reálným předmětem. Až po delším čase se zaměřili na vedení pomyslného „dialogu“ s reprodukcí, na dojmy a na zadané otázky. U každé reprodukce nalezneme různé uchopení úkolu, jinou strukturu myšlení a poznámky různého charakteru. Vzhledem k tomu, že se jedná o transkript, ponechávám slovům jejich původní tvar a své poznámky převádím do kurzívy.

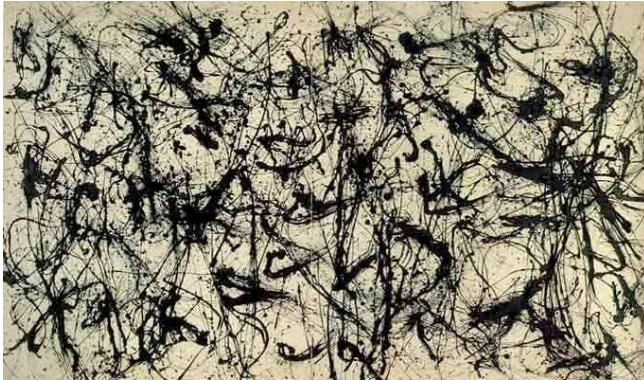
Zpětně z poznámek studentů vyplývá, jaké otázky si kladli oni sami a jakým významům v obraze dávali přednost. Často se ptají po reální předloze, kterou malíř měl, ptají se na malířův záměr, který je současně cílem jeho tvorby. „Umělec se na to moc nesoustředil, vypadá to bez hlubšího smyslu“. Ovšem, co je míněno tím hlubším smyslem? Jedná se o cíl, který by měl mít platnou formu uplatnění v dnešním světě? Jakoby se z umění vytratila esence tvůrčí hodnoty, jako by vše muselo mít účel čistě pragmatický – materiální.



Obr. č. 55

**Robert Motherwell - 1961 *Elegie španělské republiky, 70*, 1961, 175,3 x 289,6 cm,**

- prádelní šňůra, banán, klobása, sardinky, kaligrafie,
- nepůsobí vůbec příjemně, působí depresivně (B+W)
- není objekt ve volném projektu
- dojem: stísněnost



Obr. č. 56

**Jackson Pollock – 1950, *číslo 32*, 269 x 457,5 cm**

- spontánní, chaotické, rychlé, energie
- rychlá hudba, jakoby brutální, Chopin: 4 roční období – jaro (*nejspíš A. Vivadli*)
- rychlé spontánní tahy



Obr. č. 57

**Franz Kline – 1957**

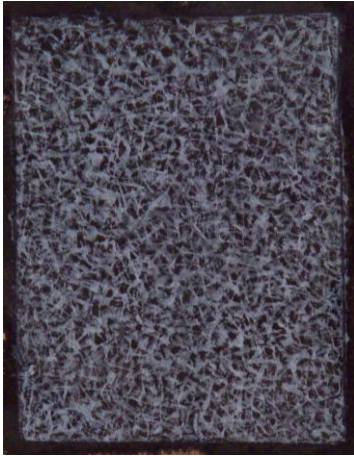
- nevíme, co chtěl autor vyjádřit
- připomíná osobu sedící na stole
- většina z toho prudké pohyby štětcem, stůl pečlivěji
- někdy štětec byl sušší, proto byla barva někde neceiovatvá, možná šetřil barvou
- umělec se na to moc nesoustředil, vypadá to bez hlubšího smyslu



Obr. č. 58

**Hans Hartung kol. 1960**

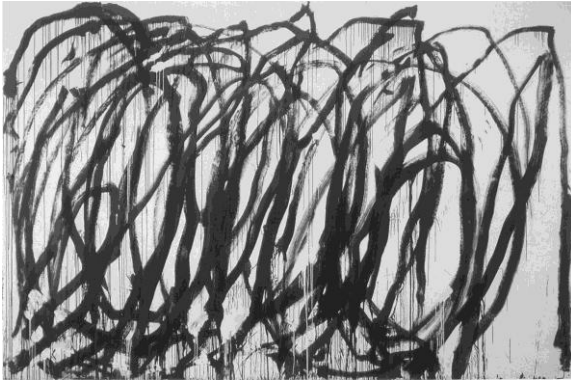
- symfonie hlasitá a rychlá, máchání rukou rychlé a živé pohyby prudké
- unáhlené/akční/nadšení/prudkost
- roztěkaný



Obr. č. 59

**Mark Tobey – 1959 – *Kousek kouzla nebo nic***

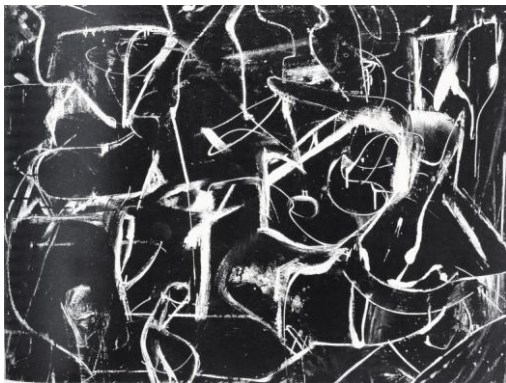
- depresivní, zmatený, neprůstupný, (odporný) ponurý, hemživý, plísňový
- zvuky: mlaskavé šumění, chroustání, porucha v rádiu, zmatený, nepříjemný



Obr. č. 60

**Cy Twombly – kol. 1960**

- chaos, vztek, negativní emoce, zlost, vybíjení
- přetlaku, agrese...
- pohyby: kruhové, trhavé, prudké, intenzivní...
- zvuky: lekání, chrčení, výkřiky



Obr. č. 61

**Willem de Kooning – 1949**

- bílé čáry na černém podkladu
- vyjadřuje zmatek/neklid
- hodně zvuků najednou
- zbrklé pohyby



Obr. č. 62

**Mark Tobey 1969, *Litho č. 3*, olej na plátně**

28,8 x 29,1 cm

- tato reprodukce sloužila pro mou iniciační expresivní interpretaci



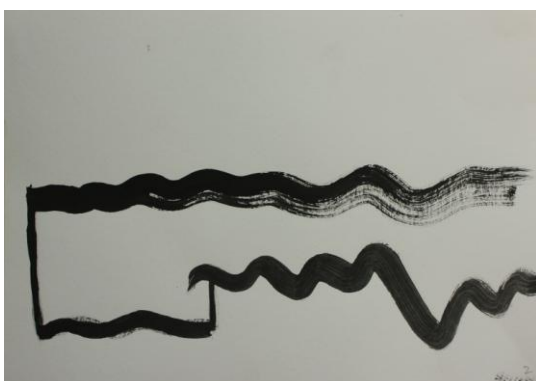
Obr. č. 63 vlastní fotografie – momentka z expresivní interpretace žáků I, 2012 <sup>30</sup>

Obr. č. 64 vlastní fotografie – momentka z expresivní interpretace žáků IV, 2012

Obr. č. 65 vlastní fotografie – momentka z expresivní interpretace žáků V, 2012

Obr. č. 66 vlastní fotografie – momentka z hodiny, 2012

<sup>30</sup> Všechna videa expresivní interpretací jsou součástí přílohy DVD, jsou očíslována, čísla odpovídají níže uvedeným malířským reakcím.



Obr. č. 67, 68 vlastní fotografie – malířská transformace expresivní interpretace žáků VI, 2012  
Obr. č. 69, 70 vlastní fotografie – malířská transformace expresivní interpretace žáků I, 2012  
Obr. č. 71, 72 vlastní fotografie – malířská transformace expresivní interpretace žáků IV, 2012  
Obr. č. 73, 74 vlastní fotografie – malířská transformace expresivní interpretace žáků VII, 2012

## 2. 3. 4 Příprava

### **Příprava na hodinu – struktura pro didaktické zpracování námětu, blok druhý**

námět: abstraktní expresionismus – malba.

téma: znak, gesto, akční malba – práce s interpretací výtvarného díla.

postup osá:

- přestavba třídy/dispozitivu
- otázky – diskuze
- seznámení s cíli výuky/motivace
- zadání úkolu
- skupinky
- tvorba
- reflexe – diskuze – otázky

#### **postup 1:**

- úprava dispozitivu třídy do „kruhu“

*Potřebujeme vhodný prostor pro dialog a plochu pro zacházení s obrazy, stoly spojíme do velkých ploch, které využijeme při následné tvorbě.*

výtvarný problém: zacházení s obrazy, komponování do nových významů.

technika: expresivní interpretace, akční malba.

přidaná hodnota: možnosti interpretace uměl. díla, citace, vytváření nových významů.

výtvarná kultura: abstraktní expresionismus, akční malba, newyorská škola.

jiné kontexty: proxemika, gesto, pohyb, zvuk, dramatizace, Vangelis experimentální a elektronická hudba (původem z Řecka, žijící převážně ve Francii).

cíl osobnostně-sociální: zacházení s obrazy jako autorskými předměty,

cíl vzdělávací: respekt tvorby druhých, práce ve skupině, tolerance, zacházení s obrazy, komponování.

materiál: černá barva, tuž/tempera, velké čtvrtky, balicí papír, štětce.

#### **společné shrnutí předchozí hodiny**

*Mé poděkování za odvahu při expresivní interpretaci z minula (na to jsem zapomněla).*

otázky?

1. jakým tématem jsme se minule zabývali?
2. co nového jste se v oblasti umění a kultura dozvěděli?

3. jakým způsobem jsme se výtvarně vyjadřovali?
4. jak jste o obrazech přemýšleli před interpretací a jak o nich přemýšlíte teď, změnilo se na vašem přemýšlení něco?
5. co – definuj, popiš?

### **postup 2:**

*Seznámení s obsahy a cíli dnešní hodiny – zeptat se na jejich práce o možné využití motivace*

Z minula vzniknul vzorník „tvarosloví“ tvarů a znaků, které se obsahově vážou k pohybovým interpretacím a také k výchozím reprodukcím. S těmito motivy budeme nadále pracovat.

#### **1. tematické celky**

*Pustíme si ty vaše interpretace a k nim vybereme obrazy, které je podle vás nějakým způsobem vystihují, vybereme i výchozí reprodukci, (která by to mohla být.)*

#### **2. klíčová slova**

*Tematický celek popíšeme klíčovými pojmy, jak se obraz shoduje s interpretací a v čem se neshoduje?*

### **postup 3:**

- Práce ve skupinách (*sama vyberu*)
- 4 Skupiny

### **zadání**

Vyberte si jeden tematický celek vzniklý s vašich obrazů, reprodukcí použitých výtvarných děl a pohybové interpretace a zpracujte jeden veliký obraz, který bude doplňovat, navazovat a rozvíjet danou expresivní interpretaci

- vybírejte, stříhejte, lepte, překrývejte, malujte, opakujte...

### **postup 4. závěr - reflexe:**

- Každá skupina popíše své dílo, postihne tyto 4 otázky.

otázky?

1. Jaké podněty v interpretaci jste sledovali?
2. Jak obraz vyjadřuje interpretaci?
3. Jak jste se ve skupině dohadovali, jak se vám spolupracovalo?
4. Jak se Vám zacházelo s artefakty?

*literatura:* Slavík – Umění zážitku, zážitek umění I, Hůla – Výtvarné vyjadřování plošné



## zajímavost

- <http://www.youtube.com/watch?v=9Wwk-EbxK88>, Vangelis Improvisation 1971

### 2.3.5 Reflexe

#### **Reflexivní bilance – Gesto a akční malba, druhý blok**

Omlouvám se v zásadě teď sama sobě, za to, že jsem se k reflexi nedostala dříve než po 10 dnech, za tu dobu jsem už jistě zapomněla dost užitečných poznámek. Ale ze studijních důvodů jsem se k tomu prostě dřív nedostala.

Předně mě mrzí, že hodina, která s předchozím blokem tvoří ucelený projekt, nebyla zdokumentovaná na video, ani na fotoaparát, neb nám po pár snímcích vypověděla baterie a shodou nešťastných náhod nemohla dojet ani pí. Jakubcová Hajdušková natáčet. A nakonec jsem ani neměla nikoho, kdo by mi udělal zápis. Technická organizace zkrátka ve všech ohledech zklamala. Z tohoto hlediska – dokumentárního – se mi poněkud nevedlo.

Ale s odstupem, kdy se probírám vzpomínkami s letnými pamětními dokumenty, je mi vlastně líto, že praxe skončila. Nacházím totiž v poznámkách žáků, které jsem dostala k dispozici mnoho podnětů, které teď cítím jako nezodpovězené. Nicméně mi poskytují půdu pro mé bádání a zkoumání co se vším materiálem dál.

Tedy, v úvodu hodiny jsem žáky poprosila o přestavení třídy, aby lépe posloužila našim účelům. Tato přestavba nebyla časově náročná, žáci rychle věděli, co mají dělat, i když se všichni nezapojili, třída za chvíli vypadala jako římský sněm. Předně jsem žákům poděkovala za jejich výkon v expresivní interpretaci, dále jsem se snažila iniciovat jejich vzpomínky, či nabyté vědomosti z minulého bloku základními otázkami. Chtěla jsem, abychom společně shrnuli, čím jsme se minule zabývali. Veškeré základní otázky byly promítnuty z pp. (skvělý pomocník v zadání, nemusíte nic 10x vysvětlovat, sami si mohou vše znova přečíst). Musím ale přiznat, že když nikdo moc nevěděl, poněkud mě to zklamalo. Nepamatovali si ani směr, ani umělce. Opět jsem jim tedy zopakovala základní pojmy, které se týkají Abstraktního expresionismu. Jen jeden chlapec se pokoušel formulovat své odpovědi a bez ostychu se mnou komunikoval. Nakonec jsme se dobrali i nějakého závěru a vesměs jsme si společně shrnuli minulou hodinu. Veškeré vzniklé malby z předchozí hodiny jsme rozmístili na zem doprostřed vnitřního prostoru, který se nám ve velké třídě naskytl, když jsme lavice odsunuli co nejdál na strany a židle umístili

do vnitřního kruhu. Vznikl tak velký „vzorník“ různých tvarů a znaků, které žáci vytvořili na základě expresivních interpretací inspirovaných akční malbou. Nešlo mi o to, abychom přiřazovali malby k interpretacím a následně k reprodukcím. Bylo jasné, že si už někteří nepamatují, které jsou jejich práce, natož aby věděli, ke které patří interpretaci. Šlo o nové dojmy na interpretaci, která nabyla nového významu při jiném pohledu (kamera z boku). A právě na základě nového dojmu měli žáci vybírat z našeho „vzorníku“ ty malby, které nejvíce danou expresivní interpretaci vystihují a svůj výběr také obhájit. Stalo se a já jsem to povolila, že někteří nemuseli mít nic, nebo se přidali k někomu, kdo už vybral, a shodovali se s výběrem. Tady ale posléze nastalo úskalí, že ti aktivnější usnadnili práci těm, kteří se vždy jen pasivně k někomu přidali. A tak samozřejmě mluvilo jen pár nadšených jedinců a ostatní se „vezli.“ Takže jsem se po chvíli začala ptát konkrétně a někdy i po kolečku, aby se všichni dostali ke slovu. V závěru se všichni ještě mohli, ale nemuseli domluvit na reprodukci, která se k malbám také vizuálně váže. Celek byl také někdy nesourodý, a názory studentů se ve výběru a reflexi lišily. Což vedlo k delším rozpravám. Když zazvonilo, scházela ještě poslední interpretace, které jsem pouštěla v opačném pořadí vzniku. Navrhla jsem, že to nebudeme pŕlit a tak jsem se zeptala, jestli bychom mohli ještě shlédnout tu poslední, nebo ji z časových důvodů přeskočíme. Třída, ač si vzala čas ze své přestávky, se rozhodla, že to ještě „dojedeme“ a tak jsme ještě stihli poslední reflexi a po přestávce se pustili do jiné aktivity.

V rámci těchto reflexí bylo vidět, že žáci umí pojmout pohyblivý obraz a transformovat ho ve svých představách do formy znaku, o kterém pak hovoří jako o svébytném obrazném vyjádření. Po přestávce jsme se vrátili na svá místa a zadala jsem jim úkol. Vytvořili tři skupiny, každá si vybrala jeden tematický celek. Na základě výběru dílčích motivů vypracovali jako skupina jeden velký obraz, který v sobě obsahoval zvolené motivy. V tuto chvíli ale dostali „volný prostor“, a někteří jej využili k jiným než navrženým aktivitám. Což rušilo ty, kteří ještě pracovali. Po ukončení si ještě v tichosti prohlédli díla ostatních. V závěru se každá skupina ke svému dílu vyjádřila a v popisu se zaměřila na gestické tahy ve společném díle. Na závěr ještě vyjádřila své dojmy, přišla jim zajímavá, rozdílnost tvarů, linií a znakových forem, které v obrazech nacházela. Tímto hodina skončila, poděkovala jsem a rozloučila se.



Obr. č. 75 Úvod, fotografie – Simona Svatošová, 2012

Obr. č. 76 Žáci sledují expresivní interpretaci, fotografie – Simona Svatošová, 2012

Obr. č. 77 Žáci vybírají vizuálně obrazná vyjádření k expresivní interpretaci, fotografie – S. Svatošová, 2012

Obr. č. 78 Žáci obhajují svůj výběr, fotografie – Simona Svatošová, 2012



Obr. č. **79** Skupinová malba I, balicí papír, tuž, 120x90, vlastní fotografie, 2012  
Obr. č. **80** Skupinová malba II, balicí papír, tuž, 120x90, vlastní fotografie, 2012  
Obr. č. **81** Skupinová malba III, balicí papír, tuž, 120x90, vlastní fotografie, 2012

### 3. VÝTVARNÁ ČÁST

#### 3.1 Sledování linie

Během pokračování v tématu pohybu – které jsem zde nazvala *Sledování linie*, se opět zabývám způsoby záznamu gesta/pohybu do výrazových forem výtvarného jazyka.

Inspirací k této formě zobrazení byla překvapivě rekonstrukce bytu. Kdy jsem při škrábání stěn zjistila, že možnosti omezeného prostoru v pohybu mají přímý vliv na charakter směru a tvar stopy – záznamu. Těmito omezeními byla výška štaflí k poměru výšky stropu a rozsah pohybu po stropu z pevného a stabilního bodu – štaflí. Na stropě při seškrabávání vrstev malby vznikaly pravidelné obrazce, které byly vyústěním nejlepších a nejefektivnějších možností práce v daném prostoru. Postup na seškrabávání stropu sestával z pruhů a tyto pruhy byly tvořeny jednotlivými stěry/tahy v rámci nejzazších dosahů natažené ruky. Tento rytmický prvek se objevoval v celé místnosti, kterou jsem škrábala.

Tato zjištění samozřejmě není nic nového a překvapivého, ale ve způsobu nahlížení obsahu samotné činnosti, jsou ona zjištění velice podstatné. Ukazují totiž na fyzickou stopu gesta, které je podřízené vnějším vlivům – podmínkám.

Omezení je něco, co je nám blízké, co formuje naše jednání a rozhodování. I ve svém primárně negativním znění je omezení něco, co nám mnohdy může mnohé i ulehčit. Zajímavé ale může být využití tohoto mezníku k tvorbě. Omezením může být v například zadání, v tomto případě bychom mohli termín přeformulovat spíše jako vymezení hranic, ve kterých bychom se měli pohybovat. Právě hranice jsou součástí omezení, je zcela na nás jak je budeme dodržovat a překračovat.

#### 3.2 Východiska

Prvním východiskem, jak již bylo výše naznačeno, je zkušenost z praktické činnosti, která nám ukázala, jak podstatné jsou vlivy vnějšího okolí nejen k inspiraci, ale i k pozorování tělesných možností pohybů v neočekávaných příležitostech. To mě přivedlo k myšlence uměle vytvořených prostorových omezení, která budou tvorbu v takovém prostoru modifikovat/modelovat ze svého dispozitivu. Omezení zde ale vnímám jako přínos nových, neznámých možností zacházení s gestem a pohybem. Prostor tvůrce

omezuje, ale zároveň mu umožňuje vnímat okolí jiným způsobem, který je přínosný pro hledání tvaru v pohybu a zacházení s médiem.

### 3.3 Tvorba – Zážitek – Reflexe

V následujícím výkladu se vám budu snažit přiblížit významné momenty, které během tvorby ve vytvořeném prostoru vznikaly. Jsou zde popsány formou reflexe, ta má funkci zkoumavého návratu k tomu, co bylo zažito v nitru během tvůrčího procesu. Jan Slavík popisuje reflexi [...] jako zpětný pohled tvořícího a zažívajícího člověka na své vlastní aktivity postoje a záměry. [...] Úkolem reflexe po akci je zpřítomnit a interpretovat původní zážitek za pomoci jazyka [...], vyložit jej v kontextu osobním, sociálním a kulturním.“ (Slavík 2004, s 291) Reflexe zážitku a tvorby byla zaznamenána vždy v nejbližším možném časovém úseku po každém vstupu do vytvořeného prostoru.

Tvorbu, zážitek a reflexi od sebe nelze oddělit, jsou to části na sebe úzce navázané, a přesto, že by se dali vyložit zvlášť, potřeba mít je v textu souběžně je pro záměr přínosná, pro svoji jemnou vazbu k celkovému ději, který reflektuje a popisuje.

Dílo se během tvorby stává současně objektem, obrazem, prostorem a triptychem zároveň. Záleží vždy na součinnosti kontextu, jak se dílo jeví a v jakém kontextu na něj nahlížíme. Proto někdy umělecké dílo nazýváme objektem, v jiném kontextu prostorem a jindy naopak triptychem. Ponechejme tato označení v jednoduchém chápání vždy tak, jak je zde nazýváme. Pro bližší orientaci uvádíme tato označení v kurzívě.

#### **Příprava prostoru**

Příprava *prostoru* vychází z mé výšky a nese antropometrický rozměr. K dispozici mám tři desky o velikosti 170x100cm, na kterých je natažené již našepsované plátno 160 x 100 cm. Desky jsou spojeny pomocí pantů, aby bylo možné do *prostoru* volně vstupovat. Při uzavření tvoří *objekt* trojúhelníkový prostor tří samostatných ploch, v celkovém pohledu vycházející jako triptych.

Samotná tvorba měla celkem tři vstupy, přičemž první, respektive nultý vstup probíhal formou seznamování se s vytvořeným *prostorem*, celkem jsem tedy do triptychu vstoupila čtyřikrát, z toho třikrát za účelem tvorby. V textu je označuji jako průběh 1 – 4.

### 3. 3. 1 Průběh 1 - Seznámení se s prostorem

#### Pozice

Po vytvoření svého *prostoru* jsem se do něj ukryla, nechala ho na sebe působit a hledala jsem v myšlenkách, jaké možnosti a zároveň omezení mi nabízí. Bílý prostor mi byl příjemný, vnímala jsem nadšení a euforii z nových nepoznaných možností v neznámém místě. Cítila jsem se příjemně a vyrovnaně. Hledala jsem pozici, ve které můžu setrvat déle. Sedla jsem si na zem doprostřed trojúhelníku a nohy jsem složila do tureckého sedu. Po chvíli jsem zjistila, že moje skrčené nohy tvořily stejný trojúhelníkový tvar, jako základna *prostoru*. Tak se turecký sed stal nejčastější výchozí pozicí k tvorbě zcela přirozeně.

#### Zvuky

Zaměřila jsem se na okolní zvuky, které se staly méně zřetelné. Jsem odříznuta od okolí, které najednou vnímám zkresleně. Nemám tendenci se zapojovat do diskuzí, které se odehrávají mimo můj oddělený svět, slyším je, ale jakoby mi nepatřily. Jako bych poslouchala něčí rozhovor přes zeď, tajně, jsem a zároveň nejsem součástí *prostoru* ateliéru, kde si moji kolegové povídají. Jsem v *prostoru*, který je součástí dalšího *prostoru* a ten zbývající *prostor* ateliéru není mým objektem nijak více narušen. Alespoň se to tak zdá být. Když slyším, jak si ostatní povídají, uvědomuji si, že mě vlastně ruší v mém rozjímaní. Ve svém *prostoru* jsem sama, trochu uzavřená do sebe a odříznutá od okolního dění, ale zároveň v bezpečí svého osobního *prostoru*, který sdílím pouze a jedině se sebou samou. Jsem jako schovaná, nenápadně přítomná, nepřítomná. Je to zvláštní nový pocit, který mě na krátký čas činí neviditelnou.

#### Možnosti pohybu

Bez rušivých předmětů, které by mi mohly překážet, jsem se začala pohybovat – skoro až tančit. Jsem tu jen já a bílé zdi, na které směřem vzhůru k okraji nedosáhnu, pokud sedím na zemi. Zatím nemám potřebu vstávat. Je to můj osobní *prostor*, je to mé já, moje blízkost, mé soukromí. Vše, co se v mém *prostoru* děje, se odráží od stěn a vrací se ke mně zpět, děje jsou mou součástí, stejně jako *prostor*. Ať budu dělat cokoli, nikdo mě neuvidí, nikdo mě nepozoruje. Mé seznámení s *prostorem* v pohybech se uskutečňuje především v kontaktu s plochou stěny. Dotýkám se jí, jako bych se dotýkala sebe. Pohyb,

dotek se mi vrací zpět. Vše, co vysílám do prostoru, se ke mně vrací. Mým vyjadřovacím prostředkem je v tuto chvíli mé tělo a pohyb, který provádím. Rozumím mu, protože vychází přímo. Je napojen na dech. Vše, co se v prvním kontaktu s prostorem děje je velice, intenzivní, intimní, laskavé, milé a vyrovnané.

### 3.3.2 Průběh 2 - Tvorba

#### Úvodní příprava

Na zem jsem nalepila čtvrtky, abych měla pod sebou plochu, kterou budu moct umazat, zároveň se tato plocha stane záznamem o záznamu jiném. Abych se nemusela bát, že se ušpiním, pořídila jsem si speciální ochrannou kombinézu. Nohavice od kombinézy jsem zašila, abych do ní mohla vlézt a měla zahalená i chodidla. Díky kapuci mi koukala pouze obličejová část a také ruce. Jak jsem si tak vše připravovala, myslela jsem na to, co mě čeká a začala jsem z toho být nervózní. Nejsem schopna přesně popsat důvody mé nervozity, ale nároky a představy o tvorbě se stávaly tak přítomné, až jsem měla obavy z toho, jestli vše, do čeho se zrovna pouštím, má nějaký smysl.

#### Prostor

Já a můj *prostor* najednou nefungoval v té symbióze jako v prvním setkání. Najednou jsem nebyla sama, měla jsem štětce, barvy, kelímky, vodu, hadry a byla jsem sledovaná. Záznam této „akce“ fotograficky zprostředkovávala Pavla Peroutková a později Petra Kochanová. Navíc jsem byla odříznuta od samotného prostoru ještě ochrannou kombinézou, což ještě více umocnilo distanci mezi mnou a mým prostorem. Byla to bariera, ovšem potřebná bariera, která se také později stane dokumentem záznamu tvorby. Musela jsem neustále míchat barvy a přemísťovat je z místa na místo tak, abych měla volno tam, kde jsem zrovna chtěla pracovat. Každý tento nutný úkon mě odváděl od interakce s prostorem. Naopak mě ale přiváděl k mým vnitřním stavům a pomáhal mi sáhnout po barvě, kterou jsem potřebovala ke svému vyjádření. Střídání činností – míchání barvy – záznamu – přesunu věcí – a vytváření dostatečného místa pro tvorbu – mě zrytmizovalo a kdykoli jsem musela organizovat tyto činnosti, změnil se i můj postoj pro danou chvíli a výtvarný záznam se proměňoval. Prostor uvnitř jsem vnímala kontinuálně, přesto každá stěna měla svůj rámeček, byla oddělena sevřeným úhlem, kde se často štětec odrážel ze strany na stranu a tvořil pomyslný rám, či přechod z jedné stěny na druhou vertikální přerušovanou linií.





Obr. č. 82 – 88 fotografie zachycují průběh a postup malby v Prostoru, *průběh 2*, 2011

### Zvuk spojený s tvorbou

Utlumení od okolí jsem poznala hned na začátku. Mnohem intenzivněji jsem pak vnímala své tělo. Nervozita, se kterou jsem do prostoru vcházela, byla především slyšet, hlasitý šum a vibrace se odrazil od stěn, za nimi nebylo nic. Každý dopad štětce na stěnu se hlučně odrazil, stěna se rozezněla. Ponejprv jsem cítila potřebu dostat se ven, být v kontaktu s okolním děním alespoň přes zvuky, které ke mně zkresleně přicházely. Bylo ale těžké vnímat okolí. Netrvalo dlouho a začala jsem si sama vytvářet zvukové zázemí, které patřilo pouze sem do mého *prostoru*. Tyto nové zvuky, kterých jsem si začala více všímat, byly zprvu pouze sekundárním projevem veškerých mých pohybů a zdáli se být pouze doprovodné a nezáměrné. Později byly zvuky důležitou součástí a snad i záměrně vstupovaly do záznamu jako plnohodnotný tvůrce.

Vizuální a intenzivní zvuková stopa převládala v modré barvě ve středním dílu, a dostávala i geometrický tvar, který vycházel z dlouhého oblouku. V tu chvíli jsem se stala dirigentem své vnitřní hudby, tak svého malířského záznamu, kde jsem zapojila obě ruce v zrcadlových souběžných pohybech. Tvořila jsem vlastní hudební skladbu. Bez zaujetí nějakým konkrétním hudebním motivem, začaly mé vnitřní receptory vynášet znělky, pod nimiž jsem tvořila. Ticho, které bylo přítomné, vyvolávalo znějící vzpomínky. A tak jsem slyšela například Can Can, nebo rytmy valčíku. Přičemž valčík je v trojdobém taktu a ve stejném taktu pak přicházely i další písně, které tak navázaly na takt triptychu, ve kterém jsem se ukrývala.

### Pohyb spojený s tvorbou

Ruku jsem točila v ramením kloubu a vytvářela symetrický kruh, z mých dispozic byl akorát veliký, aby se vešel na plochu, která mi byla k dispozici, přesto jsem měla největší možné rozpětí, jaké šlo. V průběhu záznamu jsem zkoumala, jaké pohybové možnosti mi dává prostor a mé vlastní tělo. Stopy vycházeli z možnosti, kam až dosáhla ruka. Největší pohyb vycházel z ramenního kloubu, dále pak loketního a zápěstního kloubu. Štětce jsem používala klasickým způsobem, leč nacházela jsem i nové způsoby záznamu. Například jsem ze svého výchozího sedu nemohla dosáhnout na nejvyšší místa plochy, začala jsem tedy štětce vyhazovat do vzduchu jak šipku. Šipka by se zabodla a štětce udělal stopu a spadl mi zpátky do dlaně. Nebo jak paličky bubnu vytvářela jsem rytmické stopy. Či jsem roztáčela štětce v dlaních a tlačila na něj směrem vzhůru, ten pak mihotavě postupoval a zanechával stopu připomínající tančící kouř, který stoupal k okraji.

Napětí pomalu opadalo, jako slábla chuť po červené barvě, která byla akční především v počátcích tvorby a měnila se v světle oranžovou, až okrovou. V tomto momentu se i styl proměnil z neřízeného na řízený a ustal v kruhu, ten mě celkově uklidnil a já jsem se začínala cítit opravdu dobře. Po tomto zklidnění se plocha rovnoměrně zaplňovala a čas kdy, jsem chtěla opustit *prostor*, se pomalu blížil.

Zpětný pohled po tvorbě na celkovou plochu triptychu, když se desky rozevřeli do stran, byl omračující a nezvyklí. Nejen možnost se opět volně pohybovat, ale i vědomí, že co bylo skryto uvnitř, se najednou otvírá ven do okolního světa a ukazuje se v jiném světle a kontextu, než je světlo a kontext uvnitř triptychu, bylo mi, by jako bych se svlékla.

### 3. 3. 3 Průběh 3 – tvorba

Vstoupit znovu do prostoru už napodruhé nebyl takový problém, do mého klidu vstupovala již předchozí zkušenost. Když jsem opět viděla, co jsem vytvořila, začala jsem pocítovat respekt k tomu, co bylo hotovo. Záměrem ovšem byl další vstup, tak jsem znovu vstoupila a tvořila. Velká změna byla, že jsem už neměla čistě bílou plochu. Spíše než na své pocity jsem reagovala na samotnou malbu.

V zásadě se ale můj přístup k malbě nijak zvlášť nelišil od předchozího vstupu, volbu barevnosti jsem přizpůsobovala hotovým vrstvám, a nijak razantně jsem ji neměnila. Neměla jsem k tomu odvalu, stále jsem cítila respekt. Reagovala jsem tedy pouze jen na malbu až po nějakém čase, kdy jsem byla v *prostoru*, jsem jej znova začala vnímat a pojímat do své tvorby. Často jsem zapojovala obě ruce a pozorovala, jak se nové tahy usazují na ploše a jak reagují s barvami, které na nich jsou. Vznikla tak další vrstva, která překrývá a doplňuje tu předchozí. V zásadě je dominantnější a barevně střízlivější s převládající žlutou a modrou barvou. Nastali i momenty, kdy jsem sáhla po mnohem tmavších barvách, než jaké jsem doposud použila a překryla tak světlou plochu. Nakonec jsem byla mnohem víc zaujatá pohybem, který provádím a jeho stopou, než abych se zaměřila na to, jak se barvy s předchozí vrstvou snášejí. Myslím, že tento proces probíhal spíše podvědomě, než abych se záměrem vybírala barvy k těm, které tam jsou. S rukama jsem zacházela jako bych dirigovala orchestr. Různě jsem bubnovala do stěn sem a tam, křížem krážem, napříč směry, stejnoměrně i asymetricky. Neskutečně mě to pohlcovalo. Byla to energicky soustředěná práce. A čím déle jsem v *prostoru* byla, tím víc jsem se v tomto směru uvolňovala a osvobozovala od první vrstvy malby, která mě v začátku spíše svazovala.



Obr. č. 89 – 92 fotografie zachycují průběh a postup malby v Prostoru, *průběh 3*, 2011

### 3. 3. 4 Průběh 4 – tvorba

Poslední vstup do *prostoru* byl nejzásadnější. Bylo to jako razantní tečka, kterou bylo třeba na konec udělat. Čas v prostoru se čím dál víc zkracoval, podle toho jak byla plocha zaplněná, jsem měla větší a větší chuť už odejít. V zásadě je to přirozené, protože plocha s nanesenými barvami ubírala prostoru jeho skutečnou plochu, člověk se cítil stísněně, právě proto jsem chtěla brzy uniknout. Ze všech tří malířských vstupů byl tento ten nejkratší. Až jsem si říkala, jestli to už stačí nebo jestli mám ještě vydržet a pokračovat v malbě. Někde uvnitř jsem měla ten vykřičník, který dává dílu kvalitu až s časem u něj stráveným a ten právě skončil.

Tentokrát jsem měla velkou potřebu vstoupit do ploch s větší razantností, energií gestikou a rušivých linií, které by plochu rozbíjely a vytrhávaly z meditativního konceptu, jak na mě plochy uvnitř působily i když měly také svoji energickou polohu. Je to zvláštní, tolik energie a hledání výrazových, gestických prostředků a nakonec udělám, napříč celou plochou, dělicí lineární znaky. Bylo to ale jako dominantní gesto, které hlásí „já jsem ten kdo tu je, já jsem ten, kdo o tom rozhoduje a kdo má právo na všechny předchozí tvůrčí momenty a tímto rozhodným gestem to završuji“. Měla jsem v sobě opravdu hodně energie, vše co již bylo provedeno, mě nabíjelo odhodláním, to vše narušit rozhodujícím tahem, který vše změní. A také změnil. Ráz všech stěn se proměnil a já už věděla, že nemám co jiného „dodat“. Tak jsem naposledy s tvůrčími ambicemi opustila *prostor*.

Byla to současně velká úleva, měla jsem velkou radost, že jsem tento projekt uskutečnila. Skokem a tancem jsem si pak protáhla tělo při otevřeném triptychu, který se rozevřel a naposledy tak ukázal to, co před chvílí bylo ještě skryto.



Obr. č. 93 – 96 fotografie zachycují průběh a postup malby v Prostoru, *průběh 4*, 2011

### 3. 4 Tříkrát totéž – 3 x jinak

Variabilita a možnost pohybování s objektem/obrazem je prvek, který ve své tvorbě užívám již nějakou dobu, například *Moderní oltář* z roku 2007/2008.

Zde se k možnosti variability opět vracím, aby mohla vytvořit objekt, který můžeme nahlížet tříkrát jinak. Jednou se nám jeví jako na *Triptych*<sup>31</sup> – obraz složený ze tří obrazů. Kde ovšem není žádný ze tří obrazů dominantní svoji velikostí, všechny jsou stejného rozměru. Dále můžeme zakusit pocit, který vytváří *Prostor*, uzavřít se do objektu jako při samotném vzniku obrazů. Můžeme pozorovat, jak na sebe jednotlivé plochy navazují, jak se prolínají, jak se dá v prostoru sedět, stát a jednoduše být. Konečně díky pantům můžeme obraz otočit tak trochu „naruby“ a nechat každý z obrazových ploch působit samostatně. Můžeme si tak všimnout, že i když dílo vznikalo jako kontinuální uzavřená plocha, má každá část obrazu svůj osobitý ráz.

Nabízí se nám taky možnosti vnímat dílo v různých kontextech, buď jako plochu tří obrazů, nebo jako kontinuálně probíhající prostor uvnitř objektu, či jako *tři samostatné obrazy*.

---

<sup>31</sup> Triptychon, triptych „(řec. tris – ptychos, tříkrát složený) [...] ve výtvarném umění znamená trojdílný obraz, nebo trojdílný oltář, sestávající z prostředního dílu a dvou (zpravidla příklopných) obrazových křídel.“ (Baleka 2010, s. 369).



Obr. č. 97 Vlastní fotografie, *Triptych*, 2012

Obr. č. 98 Vlastní fotografie, *Prostor*, 2012

Obr. č. 99 Vlastní fotografie, *Objekt*, 2012



## Závěr

Závěrečná diplomová práce navazujícího magisterského studia mi umožnila rozvést téma, kterému se soustavně věnuji přibližně od druhého ročníku. K pohybu v tvorbě a později i ve výtvarné výchově vedla dlouhá cesta a tato práce je jejím jedním závěrem.

Naučila jsem se vnímat pohyb a gesto v tvůrčím procesu jako svébytný interpretační prvek, který má stejnou, ba dokonce i vyšší hodnotu, než prvek zobrazující. Nakonec mi přijde velice podstatné, jakým způsobem rozvíjí hodnoty tělesného prožitku a dále výtvarného záznamu, že se má představa dostala do popředí jak tvůrčího, tak pedagogického zájmu. Pedagogického zájmu především, protože uplatnění nabytých zkušeností a dovedností prostřednictvím tvorby a rozvíjení tělesné gramotnosti je současně podnětný moment i v didaktické transformaci. Tuto paralelu jsem se snažila často uplatňovat v různých možnostech pedagogického vedení.

Původním záměrem bylo vytvoření souboru tvůrčích aktivit – projekt, který bych uplatnila ve výtvarné výchově v běžné praxi školy. A na němž bych si ověřila jak funkčnost aktivit, tak obsahy, které spojují výtvarnou výchovu a tanec, či dramatikou a pohyb obecně. Jak lze či nelze tyto přístupy propojit k rozvíjení a naplňování klíčových kompetencí VV a též RVP. S neočekávanou příležitostí vytvořit edukativní program se otevřel prostor pro další rozvíjení zamýšlených aktivit v komplexnějším rozsahu. Program měl vzniknout k předmětu Projekt Ateliery 3: Atelier III – prostorová tvorba/výtvarná dramatika, v ZS 2011/2012 pod vedením MgA. Jany Machalíkové, měl být také závěrečnou zkouškou a předpokladem ke splnění předmětu. Avšak možnost, že by program mohl být zařazen do oficiálních vzdělávacích programů NG – Veletržního paláce, mě velice nadchla. Současně jsem také tušila příležitost rozvést své vlastní tendence a směřování v zacházení s pohybem v tvůrčích aktivitách. A konečně je také uvést do souvislosti i v jiných kontextech, které galerijní edukace nabízí.

Myslím si, že propojení tvořivých přístupů, které „zaměstnají tělo“, jsou vhodným zpestřením běžných metod ve VV. Konečně žáci dostanou příležitost rozvíjet i jiné své potenciality, zbaví se ostychu a naučí se vnímat druhé v nonverbální rovině. Učitelé tak mohou přirozenou cestou naplňovat klíčové kompetence RVP. Do běžného života patří nejen vizuální gramotnost, ale i gramotnost tělesná a tu bychom měli také prostřednictvím VV rozvíjet.

Vždyť je to přeci tak snadné a přirozené – jen se toho nebát.

## PŘÍLOHY

### seznam příloh:

- Příloha 1: Výtvarná výchova v RVP ZV.
- Příloha 2: Scen komentářů žáků k obrazovým reprodukcím – Projekt B.
- Příloha 3: Obrazový výstup žáků – Projekt B.
- Příloha 4: Reflexivní reakce žáků – Projekt A.
- Příloha 5: Scen reflexivních reakcí žáků k programu – Projekt A.
- Příloha 6: Karta k programu *Slova kolem nás* – Projekt A.

### **Příloha 1:** Výtvarná výchova v RVP ZV

## VÝTVARNÁ VÝCHOVA

### Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru

#### 1. stupeň

##### Očekávané výstupy – 1. období

##### **žák**

- rozpoznává a pojmenovává prvky vizuálně obrazného vyjádření (linie, tvary, objemy, barvy, objekty); porovnává je a třídí na základě odlišností vycházejících z jeho zkušeností, vjemů, zážitků a představ.
- v tvorbě projevuje své vlastní životní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace.
- vyjadřuje rozdíly při vnímání události různými smysly a pro jejich vizuálně obrazné vyjádření volí vhodné prostředky.
- interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svojí dosavadní zkušeností.
- na základě vlastní zkušenosti nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil.

## Očekávané výstupy – 2. období

### **žák**

- při vlastních tvůrčích činnostech pojmenovává prvky vizuálně obrazného vyjádření; porovnává je na základě vztahů (světlostní poměry, barevné kontrasty, proporční vztahy a jiné).
- užívá a kombinuje prvky vizuálně obrazného vyjádření ve vztahu k celku: v plošném vyjádření linie a barevné plochy; v objemovém vyjádření modelování a skulpturní postup; v prostorovém vyjádření uspořádání prvků ve vztahu k vlastnímu tělu i jako nezávislý model.
- při tvorbě vizuálně obrazných vyjádření se vědomě zaměřuje na projevení vlastních životních zkušeností i na tvorbu vyjádření, která mají komunikační účinky pro jeho nejbližší sociální vztahy.
- nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly; uplatňuje je v plošné, objemové i prostorové tvorbě.
- osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření; pro vyjádření nových i neobvyklých pocitů a prožitků svobodně volí a kombinuje prostředky (včetně prostředků a postupů současného výtvarného umění).
- porovnává různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření a přistupuje k nim jako ke zdroji inspirace.
- nalézá a do komunikace v sociálních vztazích zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil.

### **Učivo**

#### **ROZVÍJENÍ SMYSLOVÉ CITLIVOSTI**

- prvky vizuálně obrazného vyjádření – linie, tvary, objemy, světlostní a barevné kvality, textury – jejich jednoduché vztahy (podobnost, kontrast, rytmus), jejich kombinace a proměny v ploše, objemu a prostoru.
- uspořádání objektů do celků – uspořádání na základě jejich výraznosti, velikosti a vzájemného postavení ve statickém a dynamickém vyjádření.

- reflexe a vztahy zrakového vnímání k vnímání ostatními smysly – vizuálně obrazná vyjádření podnětů hmatových, sluchových, pohybových, čichových, chuťových a vyjádření vizuálních podnětů prostředky vnímatelnými ostatními smysly.
- smyslové účinky vizuálně obrazných vyjádření – umělecká výtvarná tvorba, fotografie, film, tiskoviny, televize, elektronická média, reklama.

## UPLATŇOVÁNÍ SUBJEKTIVITY

- prostředky pro vyjádření emocí, pocitů, nálad, fantazie, představ a osobních zkušeností – manipulace s objekty, pohyb těla a jeho umístění v prostoru, akční tvar malby a kresby
- typy vizuálně obrazných vyjádření – jejich rozlišení, výběr a uplatnění – hračky, objekty, ilustrace textů, volná malba, sochařství, plastika, animovaný film, comics, fotografie, elektronický obraz, reklama
- přístupy k vizuálně obrazným vyjádřením – hledisko jejich vnímání (vizuální, haptické, statické, dynamické), hledisko jejich motivace (fantazijní, založené na smyslovém vnímání).

## OVĚŘOVÁNÍ KOMUNIKAČNÍCH ÚČINKŮ

- osobní postoj v komunikaci – jeho utváření a zdůvodňování; odlišné interpretace vizuálně obrazných vyjádření (samostatně vytvořených a přejatých) v rámci skupin, v nichž se dítě pohybuje; jejich porovnávání s vlastní interpretací.
- komunikační obsah vizuálně obrazných vyjádření – v komunikaci se spolužáky, rodinnými příslušníky a v rámci skupin, v nichž se žák pohybuje (ve škole i mimo školu); vysvětlování výsledků tvorby podle svých schopností a zaměření.
- proměny komunikačního obsahu – záměry tvorby a proměny obsahu vlastních vizuálně obrazných vyjádření i děl výtvarného umění.

## 2. stupeň

### Očekávané výstupy

#### **Žák**

- vybírá, vytváří a pojmenovává co nejširší škálu prvků vizuálně obrazných vyjádření a jejich vztahů; uplatňuje je pro vyjádření vlastních zkušeností, vjemů, představ

- a poznatků; variuje různé vlastnosti prvků a jejich vztahů pro získání osobitých výsledků.
- užívá vizuálně obrazná vyjádření k zaznamenání vizuálních zkušeností, zkušeností získaných ostatními smysly a k zaznamenání podnětů z představ a fantazie.
  - užívá prostředky pro zachycení jevů a procesů v proměnách a vztazích; k tvorbě užívá některé metody uplatňované v současném výtvarném umění a digitálních médiích – počítačová grafika, fotografie, video, animace.
  - vybírá, kombinuje a vytváří prostředky pro vlastní osobité vyjádření; porovnává a hodnotí jeho účinky s účinky již existujících i běžně užívaných vizuálně obrazných vyjádření.
  - rozliší působení vizuálně obrazného vyjádření v rovině smyslového účinku, v rovině subjektivního účinku a v rovině sociálně utvářeného i symbolického obsahu.
  - interpretuje umělecká vizuálně obrazná vyjádření současnosti i minulosti; vychází při tom ze svých znalostí historických souvislostí i z osobních zkušeností a prožitků
  - porovnává na konkrétních příkladech různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření; vysvětluje své postoje k nim s vědomím osobní, společenské a kulturní podmíněnosti svých hodnotových soudů.
  - ověřuje komunikační účinky vybraných, upravených či samostatně vytvořených vizuálně obrazných vyjádření v sociálních vztazích; nalézá vhodnou formu pro jejich prezentaci.

## **Učivo**

### **ROZVÍJENÍ SMYSLOVÉ CITLIVOSTI**

- prvky vizuálně obrazného vyjádření – linie, tvary, objemy, světlostní a barevné kvality, textury; vztahy a uspořádání prvků v ploše, objemu, prostoru a v časovém průběhu (podobnost, kontrast, rytmus, dynamické proměny, struktura), ve statickém i dynamickém vizuálně obrazném vyjádření.
- uspořádání objektů do celků v ploše, objemu, prostoru a časovém průběhu – vyjádření vztahů, pohybu a proměn uvnitř a mezi objekty (lineární, světlostní, barevné, plastické a prostorové prostředky a prostředky vyjadřující časový průběh) ve statickém i dynamickém vyjádření.

- reflexe a vztahy zrakového vnímání k vnímání ostatními smysly – vědomé vnímání a uplatnění mimovizuálních podnětů při vlastní tvorbě; reflexe ostatních uměleckých druhů (hudebních, dramatických).
- smyslové účinky vizuálně obrazných vyjádření – umělecká výtvarná tvorba, fotografie, film, tiskoviny, televize, elektronická média, reklama; výběr, kombinace a variace ve vlastní tvorbě.

#### UPLATŇOVÁNÍ SUBJEKTIVITY

- prostředky pro vyjádření emocí, pocitů, nálad, fantazie, představ a osobních zkušeností – manipulace s objekty, pohyb těla a jeho umístění v prostoru, akční tvar malby a kresby, uspořádání prostoru, celku vizuálně obrazných vyjádření a vyjádření proměn; výběr, uplatnění a interpretace.
- typy vizuálně obrazných vyjádření – hračky, objekty, ilustrace textů, volná malba, sochařství, plastika, animovaný film, comics, fotografie, elektronický obraz, reklama, vizualizované dramatické akce, komunikační grafika; rozlišení, výběr a uplatnění pro vlastní tvůrčí záměry.
- přístupy k vizuálně obrazným vyjádřením – hledisko jejich vnímání (vizuální, haptické, statické, dynamické), hledisko jejich motivace (fantazijní, symbolická, založená na smyslovém vnímání, racionálně konstruktivní, expresivní); reflexe a vědomé uplatnění při vlastních tvůrčích činnostech.

#### OVĚŘOVÁNÍ KOMUNIKAČNÍCH ÚČINKŮ

- osobní postoj v komunikaci – jeho utváření a zdůvodňování; důvody vzniku odlišných interpretací vizuálně obrazných vyjádření (samostatně vytvořených a přejatých), kritéria jejich porovnávání, jejich zdůvodňování
- komunikační obsah vizuálně obrazných vyjádření – utváření a uplatnění komunikačního obsahu; vysvětlování a obhajoba výsledků tvorby s respektováním záměru autora; prezentace ve veřejném prostoru, mediální prezentace
- proměny komunikačního obsahu – záměry tvorby a proměny obsahu vizuálně obrazných vyjádření vlastních děl i děl výtvarného umění; historické, sociální a kulturní souvislosti.

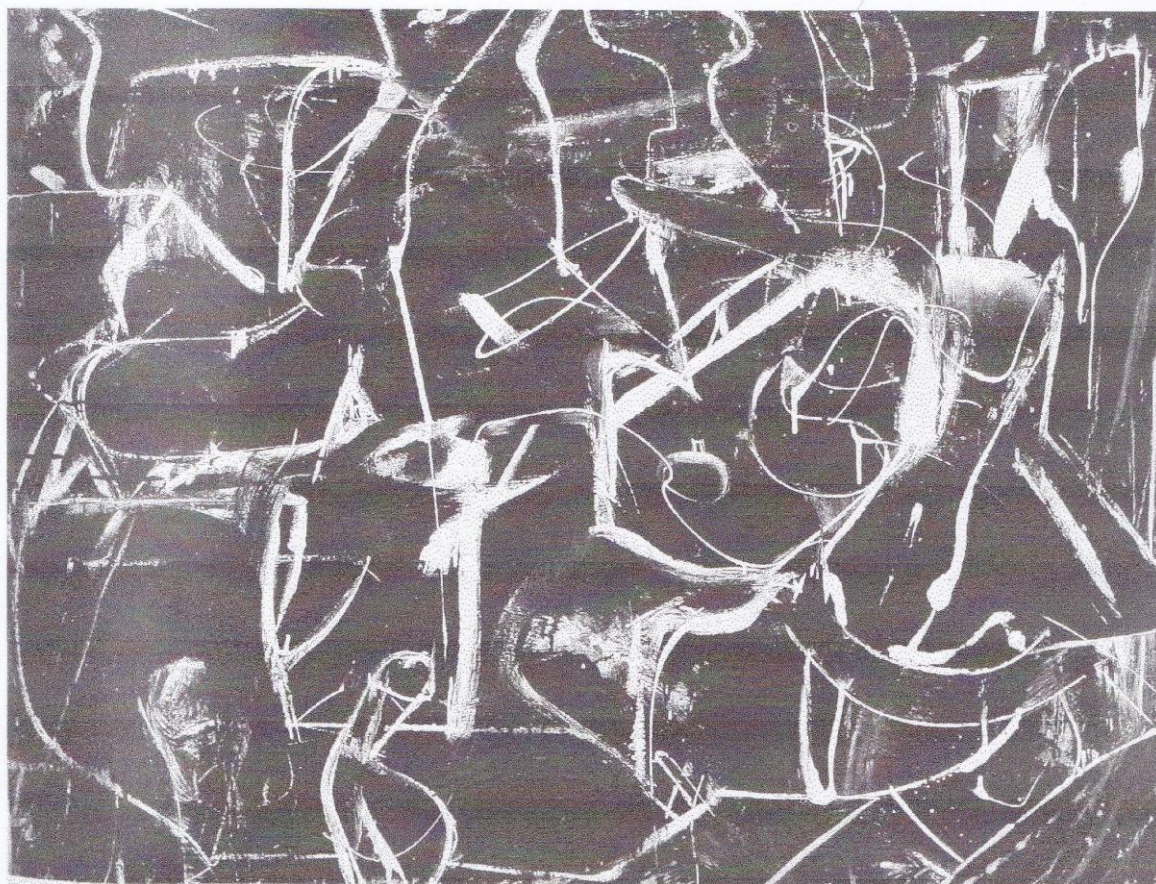
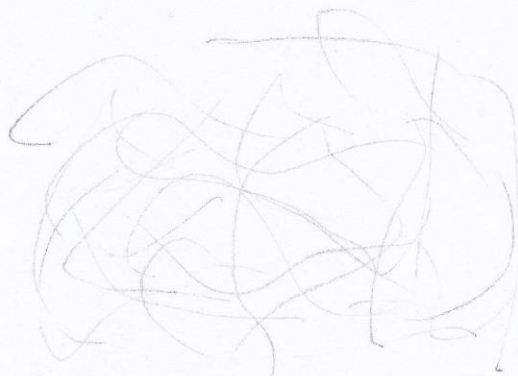
(RVP ZV 2007, s. 69-71)

- Příloha 2: Scen komentářů žáků k obrazovým reprodukcím – Projekt B.

**Příloha 2:** Scen komentářů žáků k obrazovým reprodukcím – Projekt B.

Willem de Kooning – 1949

- bílé čáry na černém podkladu
- vyjadřuje zmatek / neklid
- hodně zruksů ujednou
- zbrklé pohyby



depressivní, zmatený, nepřístupný (odporný) poměr i hemizyg, plísňový  
mlaskavé žumární, chroustání, porucha krevního, zmatený, nepřijemný  
Mark Tobey - 1959 - Kousek kouzla nebo nic *kokofonie*





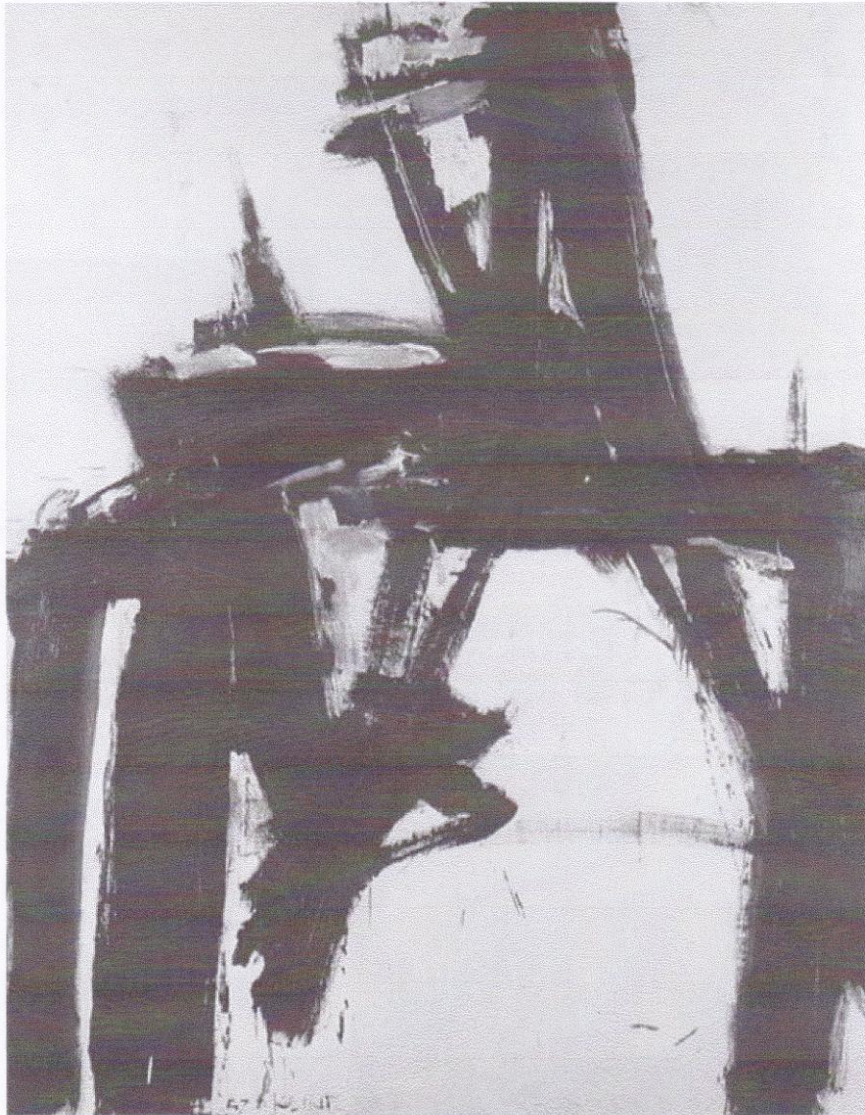
Hans Hartung kol. 1960



~~Prudce~~  
máchaňi rukou, rychle a živě pomalý

~~Prudce~~ Symfonie hlasitá a rychlá, živá  
vnáplene / alečnī / nadšeni / prudle ost  
roztékají

Franz Kline – 1957



- nevím, co chtěl autor vyjádřit.
- jen pomírá osoba sedící na stole
- věšák a jeho zrcadlo - pohyb zrcadlem, šel pečlivěji.
- něčím zrcadlo byl sušší, proto byla barva více neakutní,  
možná ztratil barvu.
- umělec se na to moc usoustředil, vypadá to bez hnutí a srážky.

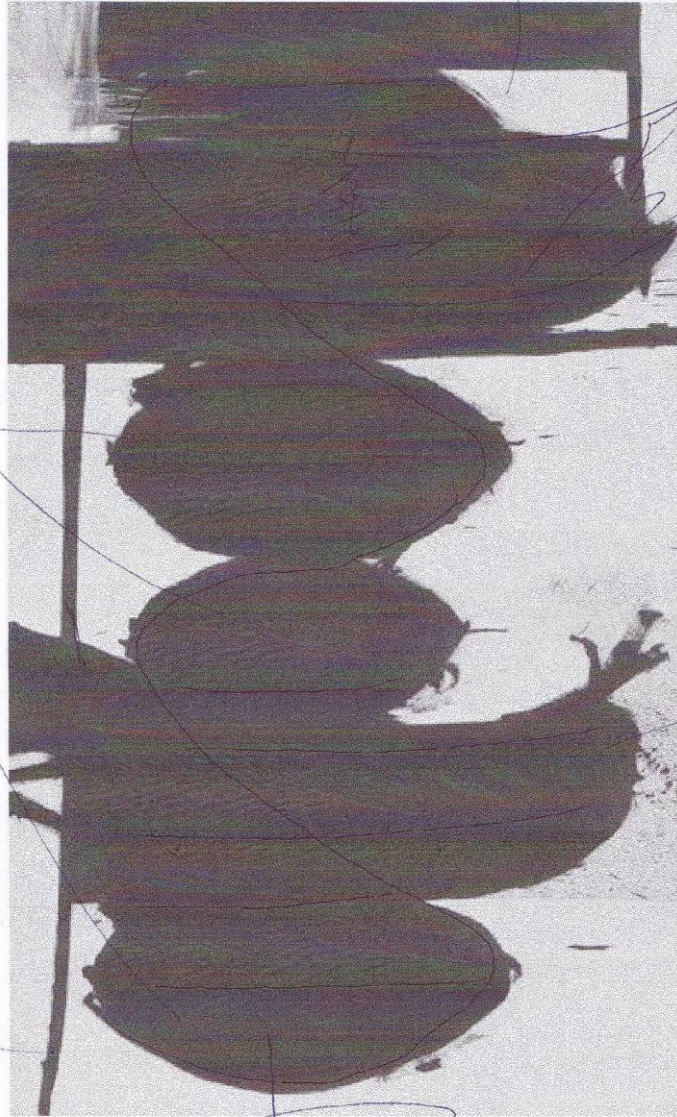
Jackson Pollock – 1950



- 1) spontaani, chaotiline, kujuline, energia
- 2) kujulisi mudatähtedega veeretamine; disorjini; 4 rõõmu ohtu (sõda - jama)
- 3) kujulise spontaani talu

1950 - 1951

Robert Motherwell - 1961



~~Handwritten scribble~~

gasim b

~~Handwritten scribble~~

~~Handwritten scribble~~

))) = Dichroedus

~~Handwritten scribble~~

Polychy

~~Handwritten scribble~~

Handwritten scribble

~~Handwritten scribble~~

nepřítiví vůbec přeměně  
přítiví depresivně (Bth)  
karpence →

Handwritten scribble  
baví do jazyka na volném prostranství

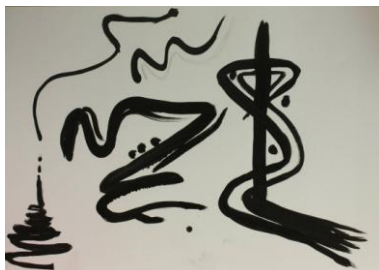
Sinusoid

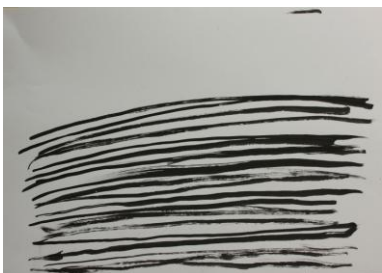
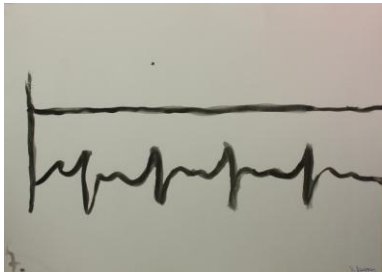
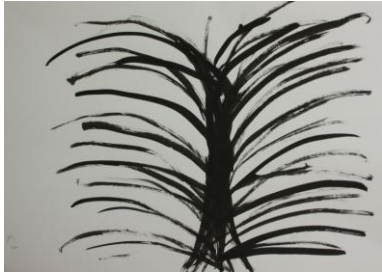
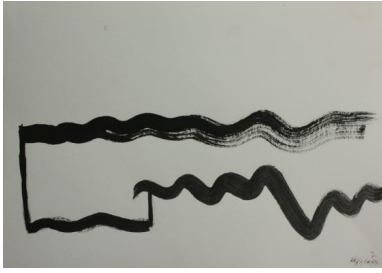
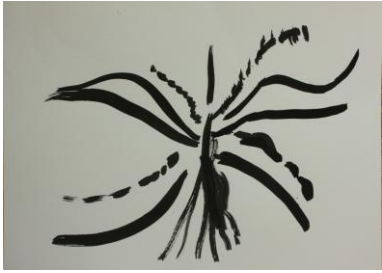
Cy Twombly – kol. 1960



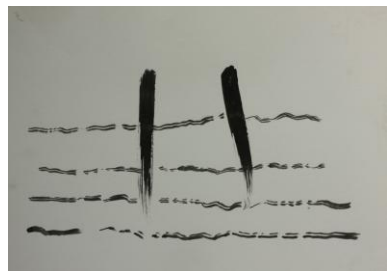
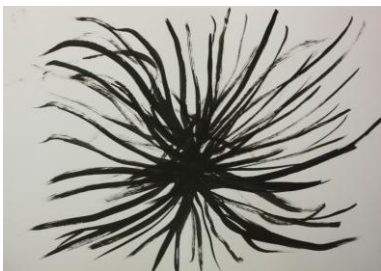
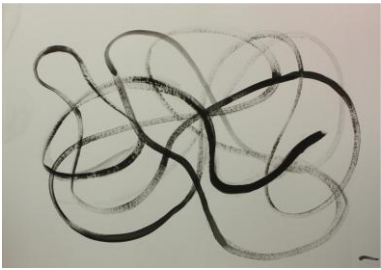
chaos, vztek, negativní evokace, zlost, vybijení přetlaku, agrese ...  
POH4B4: knichove, skave, pouděe, intenzivní ...  
zvluk: babobu, chřem, vyřřky











#### **Příloha 4:** Reflexivní reakce žáků – Projekt A.

1. Dobře (myšleno jako hodnocení), ale program byl složen z části pro mladší a z části pro starší děti, takže některé činnosti nám přišly trapné, a jiné by byly pro mladší moc složité.
2. Chtělo by to záměr; pohybování se v různých výškách mi přišlo pro naši věkovou skupinu trochu trapné; ale zbytek se mi líbil!
3. Výstava mi přišla velice zajímavá, ale moc jsem nepochopila, v čem byl její smysl. Například video na konci mi přišlo trochu zbytečné. A myslím, že by více nadchla studenty nižších ročníků (1.–5.třída). Líbilo se mi, jak jsme z jednotlivých písmenek, slov, měli poskládat daný předmět.
4. Program mě vůbec nezaujal, nic jsem si z toho nepřinesla. Většina byla jako pro prvňáčky. Upřímně, učit se, že písmenko má hlavičku, tělíčko, nožičku mi nepřipadá vhodné pro 15-tileté, ale spíš pro 6-tileté. Na druhou stranu, zas ten film, jak tam někdo mluví a někdo tancuje, byl celkem dobrý, ale nějak jsem nepochopila, proč jsme se na to vůbec dívali. A taky jsem rozuměla každé čtvrté slovo. Abych furt nepopisovala výstavu jako trapnou, pochválím to, jak jsme předváděli slova (jak auto tak nic) To jediné mě bavilo.
5. (znak minus) Moc jsme toho dělali mimo výstavu; nebavily mě scénky, ani ta výstava mě moc nebavila; ten film by chtěl zkrátit.  
(znak plus) Bavilo mě předváděné smyslů slov a skládání slov.
6. Líbila se mi výstava, ale ráda bych viděla víc. Program mě moc nebavil, ráda si udělám o výstavě představu sama, a informace si popřípadě zjistím na internetu. Přišlo mi, že se k nám chovali jako k malým dětem. Jinak mi přišla výstava zajímavá.
7. Výstava byla zajímavá, ale všechno co tam bylo, a všechny aktivity jsem znala... takže to bylo celkem nudný. Tento program je spíš vhodný pro ty, co se učí písmenka. Jako výstava mi to ani nepřišlo, spíš jako program na zabavení času hrami.

8. Mně přišla zvláštní ta scénka x, y, z, moc mi to nedávalo smysl. Líbila se mi hra, jak byli tři místnosti na různé velikosti písmenek, přišlo mi to vtípné. Dobrá hra byla ještě skládání slov z písmen a pak písmena z lidí. Nebavilo mě video na konci, bylo to zdlouhavé a nudné.
9. Samotná výstava „slova“ byla pro naši věkovou skupinu a starší, ale úvodní program s otázkami a procházení mezi různými výškami písmen byla pro děti mnohem mladšího věku. Když jsme zkoušeli různé intonace k určitým slovům s pocitovým zabarvením, tak to nám pomohlo při prezentaci frází z výstavy, jak pohybovou tak mluvenou částí. Celý program by ke konci potřeboval spíše video související s pojetím vyjádření slova na výstavě, nebo aspoň pořídit dobré repráky, pro propojení obrazu a zvuku. Možná, že by po shlédnutí výstavy mohla následovat diskuze o tématu a provedení.
10. Výstava byla nevyrovnaná, některé aktivity byly pro mladší děti, některé zas na vyšší úrovni. Některé aktivity byly zase maličko zbytečné. Jinak něco bylo zajímavé, např.: skládání písmen nebo scénky, které jsme měli vymýšlet. Mohl by být vymyšlen lepší závěr.
11. (znak plus) Jak jsme dělali scénky na nějaká slova; to s významem slov, jak jsme vymýšleli, jak mohou být napsané ve slovníku cizích slov; skládání ze slova, co to znamená a následně, jak jsme měli ukázat „tělem“; pořadatelky byly moc hodné. (znak minus) Lezení pod třema imaginativníma stěnama, to mi přišlo úplně dementní; vysvětlování písmen, (to s tou hlavičkou, tělíčkem a nožičkou), ale bylo to zajímavé, takže kdyby to šlo udělat nějak trochu jinak, tak by mě to zajímalo; mohli jsme si říct, proč na stěnách byla ta slova, já jsem to vůbec nepochopil, co vedlo autora k té výstavě a k čemu slouží; závěrečné video bylo příliš dlouhé.
12. Něco z toho programu bylo tak pro 5. třídy a něco pro 9. třídy. Tak by bylo dobré, kdyby to šlo nějak uspořádat a třeba to rozdělit na program pro pátáky a pro devátáky.

**Příloha 5:** Scen reflexivních reakcí žáků k programu – Projekt A.

DOBŘE :) 

ALE PROGRAM BYL SLOŽEN Z ČÁSTI PRO  
MLADŠÍ A Z ČÁSTI PRO STARŠÍ DĚTI, TAKŽE  
NĚKTERÉ ČINNOSTI NÁM PŘISLI TRAPNĚ A  
JINÉ BY BYLI PRO MLADŠÍ SLOŽITĚ



1

- Čtela by to cover.
- Bývalo se v ~~naše~~ různých výškách se mi stalo  
pro naši netakovou skupinu trochu lepší 😊
- Ale slyšet se mi ~~hrozně~~ líbil!

2

NO:  
DATE:

Výstava mi přišla velice zajímavá, ale moc  
jsem nepochopila co čím byl její smysl.  
např: video makroni mi přišlo trochu zbytečné.  
A myslím, že by více nadchlo studenty  
různých věkových (1.-5. třída)...  
Líbilo se mi jako jsme se jednotlivých předmětů  
slova ~~ne~~ mohli pokládat daný předmět.

3

Program mě vůbec nezaujal. Nic jsem si z toho nepřimela.  
 Většina byla jako pro prvňáčky. Upřímně, učit se  
 že písmenko má nožičku, tečičku a klavičku mi  
 nepřipadá vhodné pro 15ti leté ale spíš pro 6ti leté.  
 Na druhou stranu pas ten film jak tam někdo  
 mluví a někdo tančuje byl celkem dobrý, ale nějak  
 jsem nepochopila, proč jsme se na to vůbec dívali.  
 A taky jsem rozuměla každé 4. slovo. Abych furt  
 nepopisovala výstava jako trapnou, pochválím  
 to, jak jsme předváděli slova (jak auto tak nic).  
 To jediné mě bavilo.

ANONYM...

4

## Výstava

- moc jsme toho dělali  
mimo výstavu
- nebavily mě zvěřiny, ani ta  
výstava mě moc nebavila
- ten film by chtěl  
zobrazit

+

- bavila mě předvádě  
- mě smyslu slova  
a slova děl mě slova

5

Ubilase mi výstava, ale ráda bych viděla víc. Program  
 mě moc nebavil. Ráda si udělám o výstavě představy  
 sama a informace si popřipadeji zjistím na internetu.  
 Přišlo mi, že se k nám chovali jako k malým  
 dětem. Jinak mi přišla výstava zajímavá. B.H.

6

Mě přišla zvláštní ta scéna X,y,z moc mi  
to nedávalo smysl

Libala se mi lina jak byli z mistrů na  
úspěšné velikosti písma, přišlo mi to obvyklé

Dobrá lina byla ještě zvláštní slova z  
písmem a pak písma z lidí.

Nelgavilo mě video na lince bylo to zvláštní  
a nudné

Winkler

7

Výstava

Samostatná výstava slova byla pro měi výstavou slova  
a starší ale úvodní program s abstrakcí a  
přechodem mezi výstavou výstavou písmem byla pro  
dět: to muselo být vlnění. Když jsem šel  
výstavou i k výstavě slova s použitím  
přechodem tak to má podobu prezentace  
která to výstavu jako výstavou tak mlavenou částí.  
Celý program by se k tomu zotročoval spíše video  
více souvisělá s projektem výstavou slova na  
výstavě nebo abstrakci přičítat dobře například  
pro projektem slova a zvuku. Možná že by  
to šlo dále výstavu měla následovat diskuse  
o písmu a provedení.

8

Výstava byla zajímavá. Ale všechno co tam bylo a všedný  
aktivita jsem znala... takže to bylo celkem nudné, Tento  
program je spíše vhodný pro to co se učí písmem.  
Jako výstava mi to ani nepřišlo... spíše jako program na  
zabavení času hraou.

9

Výstava byla velmi roznodá - některé aktivity byly pro mladší děti, některé zase na vyšší úrovni.  
 Některé aktivity byly zase malinko zbytečné.  
 Jinak něco bylo zajímavé - mapy: sledování písmen nebo scénky, které jsme měli vymyslet.  
 Mohl by být vymyšlen lepší závěr.

10

+ Sak jsme dělali scénky na nějaká slova	- lezení pod 3. imaginárním stěnou, do mi písle
+ to s významem slova se	úplně demenzní
jsme to měli vymyslet, sak	- vysvětlování písmen
mohou být např. ve slovníku cizích slov)	(s s tou nožičkou, šlepkou a fláčekou) - ale bylo
+ Skládání ze slova, to co znamená a následně sak	to zajímavé, takže byly
jsme to měli ukázat "tému"	to šlo udělat nějak
+ pořadačky byly moc hodné	snachu jinak, sak
	by mě to zajímavější
	- mohli jsme si říct proč nastěnáč byla
	na slova, já jsem to vůbec
	nepochopil, co vedle
	autora k této výstavě
	a k čemu slouží
	- s věrečné video
	bylo příliš dlouhé.

11

Něco z toho programů bylo sak pro 5. třídu a něco pro 9. třídu. Tak by bylo dobré, kdyby to šlo nějak uspořádat a třeba rozdělit na program pro počátečky a pro dovedtější.

12





	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Hlasová aktivita: slovo a jeho zvuk – význam, emoce v zabarvení</b></li> <li>• <b>Scénka animátorek – ano/ne mnoha způsoby – dialog</b></li> <li>• Slovo, které něco označuje v sobě nese význam toho, co označuje. S tím, že se projeví ve znění - formulaci slova při vyslovení.</li> <li>• Každý z žáků dostane slovo, které zpracuje, vzájemně si je pak představí/ukáží/přehrají (sedí v kroužku). Nejdřív každý řekne své slovo nahlas bez zabarvení, pak se zabarvením, a pak to celá třída zkusí také bez zabarvení a se zabarvením.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zaměření vztah mezi slovem a jeho významem v citovém zabarvení</li> <li>• rozdíl v zabarvení a nezabarvení (bez emocí)</li> <li>• sedíme v kroužku, a každý má možnost vyzkoušet si svoji interpretaci slova – tolerance vůči interpretaci druhých</li> </ul>
Expozice  5 minut  20 minut	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Pohybová etuda k instalaci – Jiří Valoch</b></li> <li>• práce ve skupinách, tužky a bloky</li> <li>• zadání úkolu a motivace příkladem etudy animátorek</li> <li>• Skupina si vybere nějaké slovo, slovní spojení, které se nachází v instalaci, a kterému rozumí, co znamená, co vyjadřuje nebo označuje, nebo vědí, jak je chtějí tvarově zpracovat. Nejdříve si k němu napíší slova, která dané slovo rozvíjí, nebo slova, která jim s vybraným slovem asociují. A pak vytvoří scénku, expresivní interpretaci, nebo pohybovou etudu, která slovo rozvíjí, popisuje, označuje... i se zvukovým doprovodem/čtením slova.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zamyslet se nad výběrem slova, jeho obsahu a významu</li> <li>• rozvinout představivost žáků na základě předchozích cvičení a uplatnit ji v samostatném úkolu v návaznosti na instalaci J. Valocha</li> </ul>
Video místnost 10 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>video V. Nezval <i>Abeceda</i></b> tanec – choreografické kompozice, Milča Mayerová a koláže Karla Taige</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ukotvení tvůrčích motivů pramenících z vlastního prožitku v předchozích aktivitách, motivované autorským pojetím <i>Abecedy – báseň</i></li> </ul>

## Literatura a další zdroje

### Odborná literatura a jiné

BENDL, S.; *Jak předcházet nekázni*, Praha: ISV, 2004. ISBN 80.86642-14-3.

BLÁHA, J.; SLAVÍK, J.; *Průvodce výtvarným uměním V.*, Praha: Albra, 1997. ISBN 978-80-7361-038-8.

ČÍŽKOVÁ, K.; *Tanečně – pohybová terapie*, Praha; Triton, 2005. ISBN 80-7254-547-7.

*DĚJINY ČESKÉHO VÝTVARNÉHO UMĚNÍ VI/1,2. (1958-2000)*. 1. vyd. Praha: Academia, 2007. ISBN 978-80-200-1489-6.

FOSTER, H.; kol.; *Umění po roce 1900*. Praha: Slovart, 2007. ISBN 978-80-7209-952-8.

FULKOVÁ, M.; *Diskurs umění a vzdělávání*. Praha: H&H, 2008. ISBN 978-80-7319-076-7.

GOODMAN, N.; *Jazyky umění. Nástin teorie symbolů*. Praha: Academia, 2007. ISBN 978-80-200-1519-8.

HAJDUŠKOVÁ, L.; kol.; *Vizuální gramotnost*, Praha: UK PedF, 2010. ISBN 978-80-7290-487-7.

HORÁČEK, R.; *Galerijní animace a zprostředkování umění*, Praha: CERM, 1998. ISBN 80-7204-084-7.

HŮLA, Z.; *Výtvarné vyjadřování plošné*, Praha: UK PedF, 2010. ISBN 978-80-7290-435-8.

JANÍK, T.; *Znalost jako klíčová kategorie učitelského vzdělávání*, Brno: Paido 2005, ISBN 80-7315-080-8.

JÁNSJÁ, L.; *Mezi obrazem a textem*, Praha: Mladá fronta, 2007. ISBN 978-80-204-1523-3.

JEŘÁBKOVÁ, J.; *Taneční průprava*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979. 14-694-79.

KOPŘIVA, P.; NOVÁKOVÁ, J.; *Respektovat a být respektován*, Bystřice pod Hostínem: Spirála, 2012. ISBN 978-80-904030-0-0.

KUČÍREK, J.; *Psychosomatika a děti*, Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-86991-80-6.

KUKLA, J.; *Psychologie umění*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2329-7.

KRÖSCHLOVÁ, J.; *Výrazový tanec*, Praha: Ipos – Artama, 2002. ISBN 80-7068-106-3.

LANDISCHOVÁ, E.; *Teorie a praxe arteterapie taneční a výtvarné formy*, Praha: UK PedF, 2007. ISBN 978-80-7290-297-2.

NAKONEČNÝ, M.; *Motivace lidského chování*, Praha: Academia 1996. ISBN 80-200-0592-7.

PLHÁKOVÁ, A.; *Učebnice obecné psychologie*, Praha: Academia, 2005. ISBN 80-200-1387-3.

PONĚŠICKÝ, J.; *Psychosomatika*, Praha: Triton, 2002. ISBN 80-7254-216-8.

RUHRBERGR, K.; kol.; *Umění 20. století*. Praha: Taschen, Slovart, 2004. ISBN 80-7209-521-8.

RVP ZV (aktuální znění k 1. 9. 2010) VÚP. Praha 2007.

SLAVÍK, J.; *Umění zážitku, zážitek umění I.*, Praha: UK PedF, 2001. ISBN 80-7290-066-8.

SLAVÍK, J.; *Umění zážitku, zážitek umění II.*, Praha: UK PedF, 2010. ISBN 978-80-7290-499-0.

ŠAMŠULA, P.; HIRSCHOVÁ, J.; *Průvodce výtvarným uměním IV.*, Praha: Albra 1994, ISBN 80-7361-005-1.

VALENTA, J.; *Metody a techniky ve dramatické výchově*, 1. vyd. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1865-1.

VOJTĚCHOVSKÝ, M.; VOSTRÝ, J.; *Obraz a příběh*, Praha: AMU, 2008. ISBN 978-80-86970-86-8.

## **Encyklopedie a slovníky**

ALTMAN, L.; *Lexikon malířství a grafiky*, Praha: Knižní klub, 2006. ISBN 80-242-1576-4.

BALEKA, J.; *Vlevo a vpravo ve výtvarném umění*, Praha: Academia, 2005. ISBN 80-200-1318-0.

BALEKA, J.; *Výtvarní umění výkladová slovník*, Praha: Academia, 2010. ISBN 978-20-200-1909-7.

COLIN, D.; *Slovník symbolů slov A- K*, Praha Deus 2009. ISBN 978-87087-72-5.

COLIN, D.; *Slovník symbolů slov L- Ž*, Praha Deus 2009. ISBN 978-80-87087-85-5.

HALLER, J.; *Kapesní slovník cizích*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1954.

POCHEH, E.; kol.; *Encyklopedie českého výtvarného umění*, Praha: Academia, 1975.

PRŮCHA, J.; kol.; *Pedagogický slovník*, Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.

ŠABOUK, S.; kol.; *Encyklopedie světového malířství*, Praha: Academia, 1975.

ZUSKA, V.; *Estetika, úvod do současnosti tradiční disciplíny*. Praha: Triton, 2001. ISBN 80-7254-194-3.

## **Periodika, sborníky, články a jiné**

Ditrtová, K. (2011) Tvorba Významu díla, úloha názvu a kontextu, (s. 1-5) IN časopis *Výtvarná výchova* 1/2011.

Lektorská oddělení, *Programy pro školy a zájmové skupiny ve stálých expozicích Národní galerie v Praze*, Praha: Národní galerie, 2011. ISBN 978-80-7035-444-5.

Sborník z konference 14. a 15. 10. 1999, *Psychosomatický základ veřejného vystupování, jeho studium a výzkum*, Praha: AMU 2000, ISBN 80-85883-50-3.

## Internetové zdroje

**Str. 10** Genevieve von Petzingerová, článek LD, (Dostupné z <[www.lidovky.cz](http://www.lidovky.cz)> 28. 3. 2012)

**Str. 11** Jiří Čumpelík <<http://icdw-prague.com/cs/pedagogove/jiri-cumpelik>>

**Str. 13** Propriocepce, (Dostupné z <[www.lekarske.slovniky.cz](http://www.lekarske.slovniky.cz)> 10. 4. 2012)

**Str. 15** postojovou hypotenzí (čerpáno z: <http://www.vitalia.cz/specialy/zasady-prvni-pomoci/mdloba-kolaps/>, 16. 2. 2012)

**Str. 17** Prótagorás z Abdér, (Dostupné z <<http://zivotopisyonline.cz>>)

**Str. 20** Videozáznamy performance T. Orrica  
<<http://www.tonyorrico.com/ARCHIVE.html>>

**Str. 24** Morgan O'hara, (Dostupné z <<http://www.advojka.cz/archiv/2006/41/listy-z-knihy-zivota-morgan-ohara>> 9. 5. 2012.

**Str. 31** Pastorová M. 2010. článek *Význam taneční a pohybové výchovy ve všeobecném vzdělávání* (Dostupné z <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/8017/>>)

**Str. 32** Pastorová M. 2010. článek, *Kvalifikace pedagoga taneční a pohybové výchovy* (Dostupné z <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/8017/>>)

**Str. 32** DVPP na HAMU (Dostupné z: <<http://www.hamu.cz/katedry/katedra-tance/dvpp>> 1. 2. 2012)

**Str. 33** Pedagogický sbor HAMU (<[www.hamu.cz](http://www.hamu.cz)>)

**Str. 34** Škaloudová B. 2005, článek *Příběh čáry*, (Dostupné z <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/316/pribeh-cary.html>> 10. 5. 2012)

**Str. 42** Jiří Valoch, instalace v Respiu Veletržního paláce,  
<<http://www.ngprague.cz/cz/76/0/93/sekce/jiri-valoch-instalace/>>

**Str. 49** V. Nezval *Abeceda* <<http://www.skolni.tv/2011/07/vitezslav-nezval-abeceda.html>>  
<<http://ad-rem.blog.cz/1005/pantomima-jako-multimedia>>

**Str. 72** Vangelis Improvisation, 1971

<http://www.youtube.com/watch?v=9Wwk-EbxK88>

### **Další internetové zdroje**

[www.metropolislive.cz/detail/6031/](http://www.metropolislive.cz/detail/6031/)

[www.vizetance.cz](http://www.vizetance.cz)

[www.damu.cz/katedry-a-kabinety/katedra-autorske-tvorby-a-pedagogiky/dialogicke-jednani/dialogicke-jednani-pro-verejnost](http://www.damu.cz/katedry-a-kabinety/katedra-autorske-tvorby-a-pedagogiky/dialogicke-jednani/dialogicke-jednani-pro-verejnost)

[www.drama.cz](http://www.drama.cz)

[www.drana.cz/autenticky-pohyb](http://www.drana.cz/autenticky-pohyb)

[www.tanecniaktuality.cz/hamu-otevira-novy-pedagogicky-obor-tanecni-propedeutiku/](http://www.tanecniaktuality.cz/hamu-otevira-novy-pedagogicky-obor-tanecni-propedeutiku/)

## Seznam vyobrazení

**Obr. č. 1** – Otisky rukou na stole, dostupné z 29. 3. 2012 <<http://makimala.wz.cz/>>

**Obr. č. 2** – Otisky nohou na pláži, dostupné z 29. 3. 2012  
<<http://franklyspeakingsallthetime.blogspot.com/2011/12/footprints-in-sand.html>>

**Obr. č. 3** – Kresba Kylie sedí na židli, Fulková 2008, s. 129.

**Obr. č. 4** – Otisky dlaní v jeskyni, dostupné z 29. 3. 2012 <[http://www.lidovky.cz/i-pravek-mel-neoficialni-umeni-dep-/ln\\_veda.asp?c=A060222\\_094806\\_ln\\_veda\\_jel](http://www.lidovky.cz/i-pravek-mel-neoficialni-umeni-dep-/ln_veda.asp?c=A060222_094806_ln_veda_jel)>

**Obr. č. 5** *Otisk od sezení na lavičce*, Z. Špidlová 2009.

**Obr. č. 6, 7, 8** Andy Goldsworthy, *Shadow snow, Shadou rain*, 1985. dostupné z 18. 4. 2012. <[http://www.goldsworthy.cc.gla.ac.uk/image/?id=ag\\_02944](http://www.goldsworthy.cc.gla.ac.uk/image/?id=ag_02944)>

**Obr. č. 9** Karel Miler, *Měření*, 1974. <[www.artlist.cz](http://www.artlist.cz)>

**Obr. č. 10** Karel Miler, *Bud' – a nebo*, 1972. <[www.artlist.cz](http://www.artlist.cz)>

**Obr. č. 11** Jiří Kovanda, *Václavské náměstí*, 1976, dostupné z 9. 5. 2012.  
<<http://www.e-flux.com/announcements/performances-situations-movement-events/>>

**Obr. č. 12** Tony Oricco z cyklu *Drawing 2*, dostupné z 18. 4. 2012.  
<[www.tonyorricco.com](http://www.tonyorricco.com)>

**Obr. č. 13** Tony Oricco z cyklu *Circles 8*, dostupné z 18. 4. 2012.  
<[www.tonyorricco.com](http://www.tonyorricco.com)>

**Obr. č. 14** Tony Oricco z cyklu *Penwald 6*, dostupné z 18. 4. 2012.  
<[www.tonyorricco.com](http://www.tonyorricco.com)>

**Obr. č. 15** Tony Oricco z cyklu *Penwald 4*, 80 x 216 palců, grafít na zdi, 2010, dostupné z 18. 4. 2012. <[www.tonyorricco.com](http://www.tonyorricco.com)>

**Obr. č. 16** D. Chatrný z cyklu *Symetrie*, 59 x 84 cm, kresba obouruč měkkou tužkou, 1985. dostupné z 18. 4. 2012 <<http://www.galeriejaroslavkrbusek.cz/>>

**Obr. č. 17** D. Chatrný z cyklu *Symetrie*, 61,5 x 86 cm kresba tužkou obouruč na papíře, 1986. dostupné z 18. 4. 2012 <<http://www.galeriejaroslavkrbusek.cz/>>

**Obr. č. 18** M. Grygar *Hmatová kresba*, 1969, dostupné z 18. 4. 2012.  
<<http://paris.czechcentres.cz/cs/program/detail-akce/milan-grygar-dessins-acoustiques1/>>

**Obr. č. 19** C. Twombly *Bez názvu*, 155,5 x 190 cm pastel/bílá křída na plátně 1970.  
Vlastní fotografie z výstavy *Sensations of the Moment*, galerie MUMOK, Vídeň, 2009.

**Obr. č. 20** Milan Knižák, *Stopa*, 1971. dostupné z 9. 5. 2012  
<<http://www.milanknizak.com>>

- Obr. č. 21** Otisk ve sněhu – Andílek, ilustrační foto, zdroj online dostupné z 18. 4. 2012  
<<http://fotoalba.centrum.cz/photo.php?pid=3093801>>
- Obr. č. 22** Yves Klein, *Antropometrie*, 1961. dostupné z 9. 5. 2012  
<<http://www.grandmastolemycloset.com/>>
- Obr. č. 23** Rudolf Němec, *Tanec*, 1968. dostupné z 18. 4. 2012  
<<http://www.cmvu.cz/cz1905e4/rudolf-nemec-vystava/>>
- Obr. č. 24** Adriena Šimotová, dostupné z 9. 5. 2012  
<<http://www.galeriecaesar.cz/galerie%20archiv/2005/161%20Simotova/161%20Simotova%20Othova.htm>>
- Obr. č. 25** Yves Klein, *Antropometrie*, 1961. dostupné z 9. 5. 2012  
<<http://www.grandmastolemycloset.com/>>
- Obr. č. 26** Yves Klein, *Antropometrie*, 1961. dostupné z 9. 5. 2012  
<<http://www.grandmastolemycloset.com/>>
- Obr. č. 27** Morgan O'hara, *Transmission*, 2010. dostupné z 9. 5. 2012  
<<http://livetranmissiondrawing.wordpress.com/>>
- Obr. č. 28** Morgan O'hara, *zkouška Anglického národního baletu Giselle*, 2011. dostupné z 9. 5. 2012 <<http://shinyslingback.tumblr.com/post/8380263836/morgan-ohara-english-national-ballet-giselle>>
- Obr. č. 29** Morgan O'hara, Riccardo Chailly, *Orchestra in Mahler's Symphony No 4*, 2000 dostupné z 9. 5. 2012. < <http://blog.timothyrosenberg.com/2010/01/16/live-transmission-drawings/>>
- Obr. č. 30** Morgan O'hara, pianistka Martha Argerich, *allegro con brio of Beethoven's Piano Concerto No. 4*, 2001. dostupné z 9. 5. 2012  
<<http://shinyslingback.tumblr.com/post/8380263836/morgan-ohara-english-national-ballet-giselle>>
- Obr. č. 31** Kauzo Shiraga při akci – malba nohama, přibližně 1955, dostupné z 10. 6. 2012. <<http://nezumi.dumousseau.free.fr/japon/japgutai.htm#a4>>
- Obr. č. 32** Georges Mathieu maluje *bitvu u Hakaty*, 1957, olej na plátně 200x800, Tokio, BLÁHA, J.; SLAVÍK, J.; *Průvodce výtvarným uměním V.*, Praha: Albra, 1997. ISBN 978-80-7361-038-8. s. 13.
- Obr. č. 33** Hans Hartung, *Bez názvu*, 1956, tuš na papíře, 34,5 x 26,5 cm, BLÁHA, J.; SLAVÍK, J.; *Průvodce výtvarným uměním V.*, Praha: Albra, 1997. ISBN 978-80-7361-038-8. s. 17.



**Obr. č. 34** Mark Tobey, *Transfigurace cirkusu*, 1944, 48,2 cm x 35,6 cm, BLÁHA, J.; SLAVÍK, J.; *Průvodce výtvarným uměním V.*, Praha: Albra, 1997. ISBN 978-80-7361-038-8. s. 18.

**Obr. č. 35** role v barvách vystavených exponátů, *200 dm<sup>3</sup> dechu Libuše Niklové*, 2010, Dana H. Rovenská

**Obr. č. 36** Dana H. Rovenská s Terezou Jursovou, *200 dm<sup>3</sup> dechu Libuše Niklové*, 2010, Vladimíra Sehnalíková

**Obr. č. 37** V roli Barbie, *Decadence Now – Pokoj č. 13*, 2010, Karolína Krobová

**Obr. č. 38** Společenský oděv i projev, *Gl\*amour*, 2011, Alena Kotzmannová

**Obr. č. 39 – 43** Fotografie z pilotního programu ve Veletržním paláci, M. Kabátníková, 2012

**Obr. č. 44** Dokumentární fotografie, *Lod'*, M. Kabátníková, 2012

**Obr. č. 45** Dokumentární fotografie, *Kolo*, M. Kabátníková, 2012

**Obr. č. 46** Dokumentární fotografie, *Auto*, M. Kabátníková, 2012

**Obr. č. 47** Dokumentární fotografie, *Dům*, M. Kabátníková, 2012

**Obr. č. 48 – 50** Dokumentární fotografie, *včera/dnes/zítřa*, M. Kabátníková, 2012

**Obr. č. 51, 52** Dokumentární fotografie, proměnlivé, pro/mě/live (anglicky), M. Kabátníková, 2012

**Obr. č. 53, 54** Dokumentární fotografie, *někde něco, nikde nic*, M. Kabátníková, 2012

**Obr. č. 62** Mark Tobey, 1969, *Litho č. 3*, 28,8 x 29,1 cm, dostupné z 20. 2. 2012  
<<http://www.haringkids.com/art/subway/influences05.html>>

**Obr. č. 61** Willem de Kooning, 1949, dostupné z 20. 2. 2012  
<<http://www.flickriver.com/photos/32357038@N08/3658944490/>>

**Obr. č. 60** Cy Twombly, kol. 1960, dostupné z 20. 2. 2012  
<<http://oaj.oxfordjournals.org/content/30/3/484/F9.large.jpg>>

**Obr. č. 59** Mark Tobey, 1959 – *Kousek kouzla nebo nic*, dostupné z 20. 2. 2012  
<<http://art.findartinfo.com/art.asp?i=15&p=382&old=1>>

**Obr. č. 58** Hans Hartung, kol. 1960, dostupné z 20. 2. 2012 <http://db-artmag.de/archiv/2007/e/4/5/560.html>>

**Obr. č. 57** Franz Kline, 1957, dostupné z 20. 2. 2012  
<[http://blogfiles8.naver.net/data18/2007/7/20/263/franz\\_kline5-ucm0001.jpg](http://blogfiles8.naver.net/data18/2007/7/20/263/franz_kline5-ucm0001.jpg)>

**Obr. č. 56** Jackson Pollock, *číslo 32*, 1950, 269 x 457,5 cm, dostupné z 20. 2. 2012  
<[http://www.abstract-art.com/abstraction/12\\_grnfthrs\\_fldr/g004\\_pllck4.html](http://www.abstract-art.com/abstraction/12_grnfthrs_fldr/g004_pllck4.html)>

**Obr. č. 55** Robert Motherwell, *Elegie španělské republiky, 70*, 1961, 175,3 x 289,6 cm, olej na plátně, dostupné z 20. 2. 2012 <<http://www.metmuseum.org/toah/works-of-art/65.247>>

**Obr. č. 63** vlastní fotografie – momentka z expresivní interpretace žáků I, 2012

**Obr. č. 64** vlastní fotografie – momentka z expresivní interpretace žáků IV, 2012

**Obr. č. 65** vlastní fotografie – momentka z expresivní interpretace žáků V, 2012

**Obr. č. 66** vlastní fotografie – momentka z hodiny, 2012

**Obr. č. 67, 68** vlastní fotografie – malířská transformace expresivní interpretace VI, 2012

**Obr. č. 69, 70** vlastní fotografie – malířská transformace expresivní interpretace I, 2012

**Obr. č. 71, 72** vlastní fotografie – malířská transformace expresivní interpretace IV, 2012

**Obr. č. 73, 74** vlastní fotografie – malířská transformace expresivní interpretace VII, 2012

**Obr. č. 75** Úvod, fotografie – Simona Svatošová, 2012

**Obr. č. 76** Žáci sledují expresivní interpretaci, fotografie – Simona Svatošová, 2012

**Obr. č. 77** Žáci vybírají vizuálně obrazná vyjádření k expres. interpret. S. Svatošová, 2012

**Obr. č. 78** Žáci obhajují svůj výběr, fotografie – Simona Svatošová, 2012

**Obr. č. 79** Skupinová malba I, balicí papír, tuž, 120x90, foto. – Dana H. Rovenská, 2012

**Obr. č. 80** Skupinová malba II, balicí papír, tuž, 120x90, foto. – Dana H. Rovenská, 2012

**Obr. č. 81** Skupinová malba III, balicí papír, tuž, 120x90, foto. – Dana H. Rovenská, 2012

**Obr. č. 82 – 88** fotografie zachycují průběh a postup malby v Prostoru, *průběh 2*, 2011, Pavla Peroutková

**Obr. č. 89 – 92** fotografie zachycují průběh a postup malby v Prostoru, *průběh 3*, 2011, Petra Kochanová

**Obr. č. 97** Vlastní fotografie, *Triptych*, 2012

**Obr. č. 98** Vlastní fotografie, *Prostor*, 2012

**Obr. č. 99** Vlastní fotografie, *Objekt*, 2012