

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE, PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra výtvarné výchovy

Téma diplomové práce:

Stopy času

/proměny umělých struktur jako inspirace k výtvarné tvorbě/

Jana Blahníková

6. ročník

Učitelství výtvarné výchovy pro ZŠ, SŠ a ZUŠ

Prezenční studium

Vedoucí diplomové práce: Doc. ak.mal. Jiří Kornatovský

Konzultant: PhDr. Lucie Hajdušková, Ph.D.

Praha, červen 2011

CHARLES UNIVERSITY IN PRAGUE, FACULTY OF EDUCATION

Department of art education

Theme of the Master Thesis:

Traces of time

/changes of artificial textures as an inspiration for creative work/.

Jana Blahníková

6 th year

full-time single-field study

Art Education for pupils and students of elementary, secondary and elementary art schools.

Supervisor: Doc. ak. Mal. Jiří Kornatovský

Consultant: PhDr. Lucie Hajdušková, Ph.D.

Prague, June 2011

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci zpracovala samostatně a uvedla jsem veškeré použité zdroje.

Praha, červen 2011

.....

Poděkování:

Děkuji panu docentovi Jiřímu Kornatovskému za citlivé vedení a paní doktorce Lucii Hajduškové za podnětné připomínky.

Klíčová slova: struktura, hmota, informel, existencialismus, čas, proměna, stopy, krása, ošklivost, imaginace

Keywords: texture, matter, art informel, existentialism, time, change, traces, beauty, ugliness, imagination

Abstrakt: Diplomová práce zpracovává téma proměn umělých struktur jako inspiraci k výtvarné tvorbě. Umělými strukturami jsou myšleny nátěry a vrstvy předmětů, které jsou poznamenány časem. Část práce stručně pojednává o základních kategoriích estetiky se zaměřením na proměnu struktur.

Práce mapuje českou i světovou výtvarnou scénu 50. a 60. let 20. století a přibližuje stěžejní autory té doby, kteří se k tématu vztahují. Teoretická východiska souvisejí s uvedenými umělci a výtvarnými směry, což je propojeno v didaktické části, jejíž část jsem zrealizovala a popsala v reflexi.

Abstract: The Master Thesis concerns itself with changes of artificial textures as an inspiration for creative work. By artificial textures are meant paints and layers on objects, on which time has left its mark. A part of the Thesis deals briefly with the basic categories of aesthetics with special regard to texture change.

The Thesis maps out the Czech and the world art scene of the 1950s and 1960s and focuses on the main artists of that period, whose work relates to the subject. The theoretical base is linked with the artists and art schools of thought, which is presented in the didactic section a part of which I used in my practical work and described in the reflection.

Obsah

1. ÚVOD	8
2. TEORETICKÁ VÝCHODISKA	11
2.1 KRÁSA A OŠKLIVOST	11
2.2 PŘEDSTAVIVOST – FANTAZIE – IMAGINACE	15
2.3 ČAS A JEHO VÝZNAM.....	18
2.4 GENIUS LOCI.....	20
3. INSPIRACE VE VÝTVARNÉM UMĚNÍ	22
3.1 ČESKÝ INFORMEL.....	23
3.1.1 Vladimír Boudník	27
3.1.2 Mikuláš Medek	30
3.1.3 Antonín Tomalík	32
3.1.4 Zdeněk Beran	34
3.1.5 Aleš Veselý	36
3.1.6 Abstraktní fotografie	38
3.1.7 Jan Švankmajer.....	40
3.2 SVĚTOVÁ SCÉNA.....	42
3.2.1 Art brut.....	42
3.2.1.1 Jean Dubuffet	43
3.2.2 Existencialismus	45
3.2.2.1 Jean Fautrier.....	45
3.3.3 Informel ve světě	47
3.3.3.1 Wols (Wolfgang Schulze).....	48
3.3.3.2 Antoni Tàpies	49
3.3.4 Color field painting.....	51
3.3.4.1 Clyfford Still	51
4. VYUŽITÍ VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ	53
4.1 PROMĚNA STRUKTUR JAKO CESTA K OSVOJENÍ VÝTVARNÉHO JAZYKA	54
4.1.1 Kompozice	56
4.1.2 Barva	58
4.1.3 Struktura	61
4.2 PROMĚNA STRUKTUR JAKO CESTA OD REALITY K ABSTRAKCI.....	64
4.3 PROMĚNA STRUKTUR JAKO VÝTVARNÁ HRA.....	65
5. REFLEXE REALIZOVANÝCH ÚKOLŮ	67
5.1 Sběrka struktur	67
5.2 Co se schovalo ve skvrně.....	69
5.3 Barevní sousedé	71
5.4 Strukturální grafika.....	74
6. VÝTVARNÁ PRÁCE	77
7. ZÁVĚR	79
8. SEZNAM LITERATURY	81

„Na otázku, co je umění, se již mnozí moudří mužové snažili dát odpověď, ale nikdy ke spokojenosti všech. Umění patří mezi věci, které jako vzduch nebo hlína jsou všude kolem nás, ale málokdy se nad nimi pozastavíme a zamyslíme. Neboť umění není jen něco, co nalezneme v muzeích a galeriích nebo ve starých městech jako je Florencie a Řím. Umění, ať je definujeme jakkoli, je ve všem, co děláme k potěšení smyslů.“¹

¹ READ, H. *Výchova uměním*. Praha: Odeon 1967. ISBN 01- 521- 09/1, s. 25

1. ÚVOD

Proč právě struktury?

Stopy času jsou v této práci myšleny jako proměny umělých struktur. Jde o běžné, každodenní věci, které vlivem času mění podobu. Jejich povrchy jsou svědectvím zašlých časů i minulosti zcela nedávné. V těchto proměnách můžeme najít křehkou poetiku obyčejných věcí a zároveň jsme svědky okamžiku, kdy zrod i zánik probíhají současně. Umění informelu se v těchto procesech proměn inspirovalo právě různými strukturami a prací s barevnou materií. Cílem této práce je ukázat inspirační potenciál proměn umělých struktur a aplikovat ho do výuky výtvarné výchovy.

Byla jsem silně vizuální typ, nedokázala jsem se dlouho odpoutat od viděné reality, od světa, který měl pro mne tolik krásného právě ve své jasnosti a konkrétnosti. Jde i o jistou jednoduchost vnímání. Měla jsem pocit, že vnímám to, co je, a to mělo vždy jen jeden význam. Žádná další možná vysvětlení pro mne neexistovala, protože jsem prostě nepřipouštěla jejich existenci, a proto jsem je také nemohla vidět. Svět byl báječně jednoduchý, když vše mělo jen jeden význam a jedno řešení! Abstrakce mi nic neříkala, nic jsem v ní „neviděla“ a měla jsem přitom zoufalou potřebu vždy něco vidět, něco vnímat, protože pak to pro mne mělo konkrétní význam, který jsem mohla chápat a přemýšlet o něm. Moje vizuální vnímání bylo na úrovni dítěte, které dokáže myslet jen v konkrétních pojmech a ty abstraktní jsou nepochopitelné či spíše dětskou myslí neuchopitelné.

Pak jsem ale dospěla do bodu, kdy mi „můj“ svět nestačil. Říkám „můj“, protože si myslím, že každý se na svět dívá jinak, a právě osobitým vnímáním reality vytváří novou realitu, svůj vlastní svět, který je právě takový, jaké významy do něj vkládáme. Když jdeme na vystoupení kouzelníka, naše mysl je předpřipravena to, co uvidíme, chápat jako realitu, i když vlastně víme, že jde o iluzi. Když sledujeme film, necháme se strhnout dějem, jsme schopni se bát, leknout se nebo plakat, přestože víme, že je to

jen sled obrázků, ale byli jsme připraveni předem, možná neuvědoměle, přistoupit na jiný způsob vnímání.

Někdo jen sbírá zajímavé kompozice v neuvěřitelných barevných kombinacích, někdo je pouze hledá a ukládá do paměti, která si časem každý obraz sama transformuje a vytváří si vlastní realitu. Pro mě focení struktur znamenalo sebeuplatnění, protože mě něco začalo bavit, chtěla jsem se tomu věnovat. Cestovala jsem za zajímavými zdi, podnikala výpravy za nevšedními barvami šedivých ulic. Byly to moje objevitelské expedice. Na chvíli jsem se stala malým dítětem, které vidí vše kolem jako poprvé. Nebylo to ale jen poznávání světa, moje objevování se stalo zároveň i meditací. Najednou jsem byla sama a měla jsem čas se poznat a objevovat i něco v sobě. Pochopila jsem, jak jsou pro mne důležité maličkosti, jak ráda je zkoumám, viděla jsem, že dokážu naslouchat věcem kolem, že vidím příběhy věcí a získávám si k nim vztah. Uvědomila jsem si, že nic není tak obyčejné a samozřejmé, ale že jsme to my sami, kdo určuje emocionální hodnotu věcí. To, co je kolem nás, nikdy není objektivní svět. Je vždy viděn našima očima a každé oči vidí jiný svět.

Ke strukturám jsem se dostala přes školní práci na předmět Objektová a akční tvorba. Měli jsme tehdy zdánlivě jednoduché zadání týdenních úkolů, kdy jsme na každou hodinu přinesli něco, co nás v týdnu mezi jednotlivými hodinami zaujalo. Šlo převážně o fotografie. Byla jsem tehdy jak v bludném kruhu, kdy jsem stále hledala „něco krásného“. Touha po kráse a dokonalosti, kterou jsem se snažila nalézt, mě ale zahнала do slepé uličky. Týden jsem chodila po Praze s fotoaparát a hledala něco výjimečného. Jenže zkuste vyfotit kostel nebo park, nebo pohled z Vítkova nebo čerstvě napadlý sníh. Nebyla jsem v té době schopná fotografka a ani mé vybavení nebylo dostačující. Proto většina věcí, které jsem v té době fotila a v reálu je pokládala za krásné, na fotkách působily lacině jako fotky z dovolené, někdy zas sladce jako kýč. Pomalu jsem začala propadat panice, že nic kloudného nevymyslím a můj týdeník dopadne katastrofou.

Začala jsem bloumat ulicemi, už jsem nehledala nic krásného a dech beroucího, když to přišlo. Na zemi přede mnou bylo hvězdné nebe! Pod nohama se mi naráz otevřel celý vesmír, viděla jsem temnou noční oblohu, kterou jsem se propadala, a

kolem zářily jasné hvězdy. Byly jich stovky, tisíce! Najednou jsem pocítila vítězný pocit vědce či objevitele. Mám to! Předem mnou byl ve skutečnosti jen černý chodník se zašlapanými žvýkačkami. Banální situace, řekli byste. Ale něco to změnilo. Bylo to moje vidění světa kolem mě, které se proměnilo. Začala jsem hledat a nalézala jsem! Jela jsem autobusem a v krokující koloně jsem míjela oprýskanou zeď. Zaplivaná, šedá, oprýskaná, poškrábaná a s různými fleky bůh ví od čeho a tak krásná! Hned další den jsem se tam vypravila a začala fotit. Jak jsem chodila městem, začala jsem objevovat oprýskaná vrata a zapadlé dvorky, staré rolety zavřených obchodů. To vše jsem fotila a každý snímek byl mojí trofejí, mým neopakovatelným úlovkem, zážitkem mého nově objeveného světa. Sledovala jsem barvy nátěrů mísících se se rzí, pukliny v omítkách a skvrny na zdi. Tehdy jsem objevila hrabalovskou Prahu. Špinavou, ošuntělou a pohádkově kouzelnou. To jsem se ale dozvěděla až později, když jsem se začala seznamovat s pracemi Vladimíra Boudníka a dalších.

To, co zde chci v této práci nastínit, je krása starého a opotřebeného, ošklivého a nepotřebného, zašlého a pomíjivého, podléhajícího zkáze, vystaveného působení času, jenž zanechává svoje stopy na všem kolem nás. Rozpad a zkáza, ve které můžeme najít potěšení a inspiraci. Je to objevování jiného světa v našem světě, jako vesmír ve vesmíru, místo, kde pracuje naše fantazie a prolíná se se skutečností.

Ve své práci se chci zaměřit na proměny umělých struktur, na věci, které vytvořil člověk, ale které pozvolna proměňuje čas a zanechává na nich svou stopu. Chci poodhalit jejich krásu a nevšednost, jejich osobité kouzlo a využít ho ve vyučování výtvarné výchovy. Proměny struktur se zde stávají inspiračním zdrojem, nástrojem k otvírání dětských očí, branou k naší fantazii.

2. TEORETICKÁ VÝCHODISKA

2.1 KRÁSA A OŠKLIVOST

Umělci se krásou zabývali od pradávna. Kráse se podřizovala umělecká díla ve smyslu nalezení ideálu, něčeho, co je našemu oku příjemné a co je také v souladu se společenským míněním. Lidé si vytvářeli různé kánony krásy, jejichž pomocí se snažili krásu definovat. Tyto kánony a vnímání krásy se však proměňují a to nejen v epochách lidstva a zeměpisně, ale liší se od člověka k člověku. Krása a touha po ní je odedávna cílem mnoha umělců, ne – li všech, v jakékoli době. Jenomže vnímání krásy se mění, stejně jako její parametry i význam. Za krásné se obecně pokládá to, co se líbí většině a zároveň je ceněno pro své estetické hodnoty. Subjektivní názor jedince se však od této společenské normy často odchyluje. Někdo spatřuje krásu tam, kde je estetická kvalita nahrazena líbivostí kýče, nebo kde vnitřní sdělení díla značně přesahuje jeho výtvarnou stránku.

Nechci se zde zabývat proměnami různých kánonů. Chtěla bych poukázat na zajímavý jev, a sice vnímání krásy a ošklivosti. Krása a ošklivost jsou dva stejně relativní pojmy. Relativní proto, že krása i ošklivost se projevují vždy jen v určité míře. Jeden pojem potřebuje druhý, protože pomocí něho se vůči němu může vymezit. Bez krásy není ošklivosti, bez ošklivosti krása. Vše vnímáme jen ve vztazích jednoho k druhému a v míře z tohoto vztahu vyplývající.

Krásu je v naší mysli, v naší představivosti. Krása je to, co shledáváme krásným, a lidské oko může nalézat krásu i tam, kde bychom ji možná nečekali. Oprýskané zdi, rezavějící vrata, olupující se omítka, klikaté uličky, opuštěné továrny... Místa a věci poznamenané časem, každý z nich má svůj osud, svou historii, svůj příběh. Nese svědectví o lidech, o době. Jako by jejich opotřebením a ošuntělostí vtiskla těmto věcem punc opravdovosti, nefalšovanosti. Svědkové minulosti, kteří čekají na své objevitele, tiše a bez hnutí vystaveni plynoucímu času... Uvažujeme – li o kráse v souvislosti s

všedními věcmi, tak jako je tomu u umělých struktur, musíme si také uvědomit, že spousta lidí v nich žádnou pozitivní estetickou kvalitu nebude nacházet. Budou jim připadat obyčejné, esteticky nezajímavé, a možná dokonce ošklivé, protože krása pro ně znamená upravenost, ke které olupující se omítka rozhodně nepatří.

Každý tak k otázkám estetiky přistupuje s vlastními kritérii hodnocení. Člověk vynáší nad věcmi estetické soudy podle vlastního pocitu libosti či nelibosti. Samotné adjektivum **estetický** pro nás znamená něco vizuálně zajímavého, příjemného na pohled. Jenže co činí to či ono příjemné divákovi? Obecně je to kompozice a barevná harmonie či obecně vizuální vyváženost díla. Takového účinku je však možné dosáhnout i v díle s možná společensky nelibým či kontroverzním námětem. Může se tedy stát, že na námětu při vizuálním vnímání příliš nezáleží. Jak uvádí Eco, i zobrazení ďábla může být krásné, když je ďábel ukázán ve vší svojí ošklivosti.² Není sporu, že jsou mnohá díla, jejichž význam leží právě ve zvoleném námětu. Některá díla ale nemají podobu konkrétních věcí, a divák se tudíž najednou dívá na obraz, kde mu autor neříká: „Toto je obraz krajiny.“ Nebo také: „Toto je krajina.“ Divák najednou musí vnímat jiné kvality díla, než je námět nebo má naopak svobodu v abstrakci nalézat vlastní výklady námětu.

Ukazuje se tak, že estetický prožitek díla a stejně i prožitek krásy je silně individuální. Někdo může ve struktuře oprýskané zdi nalézt estetické kvality, které na něj budou emocionálně působit, jiný ne. Ovšem to, že cokoli v nás může vyvolat estetický prožitek, potvrzuje fakt, že ne každý prožitek krásy je prožitkem uměleckého díla. Proč bychom tedy nemohli prožitek krásy prožívat i při pozorování struktur? Zuska ve své knize *Estetika* uvádí, že není sporu o tom, že existuje „krásno“, které nestvořil člověk. Zuska ho nazývá přírodním krásnem.³ I Kant se zmiňuje o neobyčejných pocitech, které v něm vyvolává pohled na hvězdné nebe. V oprýskaných zdech, ve vrstvách nátěrů starých vrat se spolu spojuje lidský výtvar a působení času (i nečasu), zásah přírodních vlivů, nebo je můžeme nazývat přirozeným koloběhem všech věcí, kdy něco vzniká a zaniká v jediném okamžiku. Tento zánik však pro citlivého pozorovatele

²ECO, U. *Dějiny krásy*. Praha: Argo 2005. ISBN 80 – 7203 – 677 – 7, s. 133

³ZUZKA, V. *Estetika*. Praha: TRITON 2001. ISBN 80 – 7254 – 194 – 3, s. 17

neznamená zkázu, ale jakousi reinkarnaci, převtělení. To, že se něco mění, přece ještě neznamená, že to také zaniká. Věci se mohou přetvářet, nabývat nových podob i vnitřních struktur, což se vizuálně odráží v rozmanitosti tvarů a barev. Stará stěna je jako mapa, člověk v ní může očima bloudit a nalézat nové světy, poznávat známé tvary a doplňovat ty neznámé. Tyto obyčejné věci mají však neobyčejný inspirační potenciál. Dráždí náš mozek, podněcují naši fantazii, vyvolávají na pozadí naší vizuální zkušenosti obrazy z našich vzpomínek. Naše imaginace pracuje!

Estetika se téměř výlučně zabývá krásou, zkoumá její kánony a systémy, zabývá se „krásným uměním“. Na kráse je tedy založena jedna filosofická disciplína. Ale jak je to s ošklivostí? Je tak snadné ji odbýt jako opak krásy. Je tolik rozmanitých definic krásného, má tedy pro ošklivé platit tatáž definice jenom opatřená záporným znamínkem? Jestliže krása je to, co se nám líbí, je ošklivé jednoduše to, co se nám nelíbí. Je tedy ošklivost nedostatkem nebo nepřítomností krásy a jaký má pro nás význam?

Ve výtvarném umění je ošklivé velice funkčním prvkem. Působí kontrast. V antice bylo to, co je krásné, spojováno se všemi ctnostmi a mravní čistotou, zvaném *kalos kagathos*. To, co bylo ošklivé, se dalo ztotožnit se zlem. Krása a dobro tvořily jednotu stejně jako ošklivost se zlem. Ošklivost jako nedodržení kánonů mělo divákovi napovědět i o charakteru a povaze zobrazeného. Podobnou návaznost můžeme vidět i ve středověku, kdy krása dostává transcendentální charakter a ošklivo je jen podružným bytím a je tím pádem zanedbatelné.

V 17. století je krása podmíněna řádem. Nejde tedy již o to, co se zobrazuje, ale *jak* se zobrazuje. Něco velice odpudivého může být zobrazeno tak, že vzbuzuje v divákovi libost. Ošklivost je tedy ztotožněna s chaosem, se špatným uspořádáním a absencí racionálního řádu.⁴

⁴Gagnebiová in ZUZKA, V. *Umění, krása, šeredno/ Texty t estetiky 20. století*. Praha: Karolinum 2003. ISBN 80 – 246 – 05640 – 6, s. 321 - 327

Ošklivost ve smyslu rozpadu a zkázy nalézáme v umění romantismu. Známa je obliba zachycování ruin, ale i nově stavěných módních zřícenin.⁵

První moderně laděné znechucení je třeba hledat u Baudelaira.⁶ Jeho sbírka *Květy zla* a zejména nejznámější báseň *Zdechlina* (*Une Charogne*) poukazuje na umělecké zacházení s odpudivým námětem. Nejde jen o poezii, ale i o výtvarné umění. Je to vždy způsob podání, na čem je prezentace ošklivosti a hnusu závislá. Jedním z přínosů umění je, že vyvolává emoce. Emoce, kterou v nás vyvolává ošklivost, je paradoxně silnější než emoce, která je vyvolaná krásným vjemem. Ošklivost je něčím dráždivým, něčím, co nás nutí stále se na ni koukat a pozorovat ji. Vlastně nás fascinuje a probouzí naši zvědavost. Proto se stala *Zdechlina* takovou senzací. Baudelaire dokonalým a velice živým popisem ve čtenáři probouzí živé obrazy mrtvého zvířete, které hnije a rozkládá se na sluneční výhni. Přes nepopiratelnou ošklivost takové scény se od textu znechuceně neodvrátíme, ale čteme dál a naše fantazie nám maluje obrazy tak živě, že začneme cítit popisovaný zápach hnilobné kaše.

Síla ošklivosti je v tom, že apeluje na naši animální pudovost. Krása nás ukolébává a nabízí nám iluzi klidu, který ošklivost bortí.

Baudrillard si ve své stati pokládá otázku, zda v dnešní době vůbec ještě něco může být opravdu ošklivé. „Je třeba fascinovat, nikoli se líbit nebo přesvědčovat,“ píše Baudrillard. Právě ošklivost a zhnusení pak považuje za způsob, jak fascinovat a překvapovat. Je pravda, že v umění je dnes velice těžké říct, co bychom považovali za překročení hranic umění. Přijatelné je totiž téměř vše, protože existuje stále méně pravidel vkusu, tvrdí Baudrillard.

Myslím, že ještě nějaké hranice existují, ale jsou spíše etické než estetické.

Ohromování či pohoršování diváků bylo vlastní avantgardě. Někteří autoři v době romantismu usilovali o krásné zobrazení ošklivého, avantgarda naproti tomu ukazovala krásné věci „ošklivým“ způsobem. Většinou šlo o cílenou provokaci a

⁵ECO, U. *Dějiny ošklivosti*. Praha: Argo 2007. ISBN 978 – 80 – 7203 – 893 – 0, s. 272

⁶Baudrillard in ZUZKA, V. *Umění, krása, šeredno/ Texty t estetiky 20. století*. Praha: Karolinum 2003. ISBN 80 – 246 – 05640 – 6, s. 321 – 327, s. 255

dráždění maloměšťáckého vkusu. Jindy však byla ošklivost prostředkem k vyjádření nechuti nad společností, sociální kritikou nebo ztvárněním vnitřních stavů.⁷

2.2 PŘEDSTAVIVOST – FANTAZIE – IMAGINACE

Struktury, jejich proměny v čase a působení na naše vnímání souvisejí v rámci umění se třemi základními pojmy: představivost, fantazie a imaginace (obrazotvornost).

Na příkladu Boudníka můžeme poukázat na přímou souvislost s tím, jak lze struktury a tyto tři pojmy propojit jak teoreticky, tak prakticky v tvorbě nebo práci s dětmi.

I. PŘEDSTAVIVOST pracuje s obrazy předmětů, které právě nevnímáme. Pokud jsme vnímali kytici, uloží se nám obraz kytice do paměti. Pak zavřeme oči a můžeme si kytici opět vybavit. Představa není tak jasná a přesná jako vjem samotný. Pokud si chceme kytici vybavit po několika dnech, bude představa ještě o něco mlhavější než bezprostředně po prožitém vjemu. Důležitý je interval mezi vjemem a představou. Čím je časová prodleva delší, tím je představa nepřesnější. Proto je paměť nezbytnou součástí při procesu opětovného vyvolávání představ.⁸ Výjimkou jsou jen tzv. eidetické představy, které se svou živostí a úplností od původních vjemů liší minimálně nebo vůbec. Tato schopnost představivosti je ale výjimečná a ojedinělá.⁹

Představy můžeme dělit na *paměťové* a *fantazijní*. Paměťové představy souvisejí s pamětí, protože jde o vyvolání obrazu, který jsme už vnímali a jenž je uložen v paměti. Jde tedy o princip rekonstruování či opětovného vyvolání určitého vjemu. Fantazijní představy naopak konstruuji zcela nové obrazy nebo spojují známé obrazy do nových představ, které ale nevycházejí z předešlé vizuální zkušenosti.

Na představy jsou pak vázány *asociace*. Asociace se řetězí podle asociačních zákonů.

⁷ECO, U. *Dějiny ošklivosti*. Praha: Argo 2007. ISBN 978 – 80 – 7203 – 893 – 0, s. 365

⁸READ, H. *Výchova uměním*. Praha: Odeon 1967. ISBN 01- 521- 09/1, s. 54

⁹tamtéž, s. 57

PRIMÁRNÍ ASOCIAČNÍ ZÁKONY:

- **Zákon současnosti** - představy na sebe navazují na základě dějů či vjemů, které se vyskytují nebo byly vnímány v témže čase a prostoru.
- **Zákon následnosti** – kauzalita mezi dvěma jevy na základě dřívější zkušenosti; jeden jev asociuje jev, který následuje.
- **Zákon podobnosti** – asociace na základě vnější podobnosti, vlastnosti nebo obsahu.
- **Zákon kontrastu** – vyvolání protikladného obrazu nebo děje; představa obsahově kontrastní.

SEKUNDÁRNÍ ASOCIAČNÍ ZÁKONY:

- **Zákon novosti** – představy novějších prožitků se asociují snáze než starší.
- **Zákon častosti** – častěji spojované představy se vzájemně silněji vážou.
- **Zákon živosti** – asociace představ, které jsou emočně silnější.¹⁰

II. FANTAZIE je tvůrčím procesem, který skládá představy do nových celků. Spadá do oblasti představ, které nesouvisí s objektivním světem. Fantazie na rozdíl od představivosti, která zprostředkovává reprodukci vnímaného, má funkci konstruktivní a prožitkovou. Vytváří nové představy i bez reálného základu nebo zkušenosti a tím je základem lidské tvořivosti. Podle Kulky má fantazie i psychologickou funkci, protože může nahrazovat reálnou činnost. To, co nelze uskutečnit v reálném světě, je možné prožít ve světě fantazie. Tím pádem můžeme také tvrdit, že fantazie má svůj význam při řešení krizových situací. Z psychologie jsou známé možnosti řešení konfliktu: agresivně, asertivně a pasivně. Pasivním řešením je únik, což může být únik do fantazie. V krajních případech mohou fantazijní představy přerůst až v patologii.

III. IMAGINACE nebo též obrazotvornost či obrazivost má své kořeny v nevědomí. Imaginace je schopnost uvádět představy do vzájemných vztahů a kombinací. Imaginace se často uvádí jako podmínka umělecké tvorby. Nejde však jen o uměleckou tvorbu – imaginace je hybným procesem jakékoli kreativní činnosti.

¹⁰KULKA, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada 2008. ISBN 978 – 80 – 247 – 2329 – 7, s. 80

Zájem vědy o imaginaci se připisuje až Sigmundu Freudovi, známému psychologickým výkladem snů. Freudova interpretační metoda, v níž se pokusil o nalezení symbolických významů imaginativních obsahů, se opírá o jeho pojetí nevědomí, které tradiční psychologie, vycházející jakožto psychologie vědomí z kartezianismu, nezahrnovala do svého zkoumání.¹¹ Freud redukuje symbolické obrazy na znaky, Jung ne, ponechává jim jejich víceznačnost. Podle Junga jsou symbolické obrazy uloženy v kolektivním nevědomí jako archetypy. Archetyp však není hotovým obrazem, konkrétní podobu získává až při své evokaci, kdy se naplňuje obsahem. Konkretizace vždy závisí na individuálním, sociálním a kulturním kontextu.¹²

Představivost, fantazie a imaginace jsou důležité procesy nejen pro umění, ale také pro vědu a tím pro celou společnost. Stojí totiž za novými objevy, myšlenkami a vynálezy.

V souvislosti se strukturami je význam těchto procesů klíčový. Vidíme skvrnu nebo strukturu a v liniích prasklin uvidíme tvar. Tento tvar se zpracuje jako vjem a naše představivost vyvolá z paměti představu, tedy vjem reálné věci, který proběhl v minulosti a je uložen v naší vizuální paměti, který se tvaru, který vidíme na zdi jako skvrnu, nejvíce podobá. Představa, která se vynoří na základě asociačních procesů, na sebe nabaluje a řetězí další a další představy. Nemusíme však zůstat jen u asociací, ale můžeme si se skvrnou hrát: můžeme dokreslovat detaily, které nás utvrdí v obrazech, které se nám vyjevovaly v mysli jako představy. Můžeme se nechat inspirovat tvary a vytvářet nové neskutečné věci a vymýšlet pro ně nové názvy nebo si k nim přiřazovat příběhy. Inspirační potenciál skvrn a struktur – stop, které na předmětech zanechává čas, – je obrovský právě díky kreativním procesům naší mysli.

¹¹BORECKÝ, V. *Imaginace a kultura*. Praha: Karolinum 1996. ISBN 80-7184-162-5, s. 29

¹²BORECKÝ, V. *Imaginace a kultura*. Praha: Karolinum 1996. ISBN 80-7184-162-5, s. 32 - 33

2.3 ČAS A JEHO VÝZNAM

Nedávno mne zaujala zpráva, že domorodé amazonské kmeny nemají ve svém jazyce pojem čas. Nemají nic, co by označovalo časová období, údajně jejich vnímání času souvisí s událostmi v přírodě, takže jejich čas je rozdělen na období sucha a dešťů. Nezabývají se tím, že „prší už nějak moc dlouho“. Prostě vědí, že jednou pršet přestane, protože to tak zatím vždy bylo, a pak přijde období sucha. Tyto domorodé kmeny jsou na úrovni doby kamenné. Mohli bychom říct, že se u nich zastavil čas. Jenže jak to, že u nich se čas zastavil a u nás ne?

Možná je to právě v tom, že my měříme čas. Máme pojem času, používáme slova související s časem, přístroje, které nám ukazují, kolik času máme nebo spíš kolik nám ho chybí. Moderní člověk má čím dál méně času. Náš svět se neustále zrychluje a tím se zrychlují i naše životy. Máme sice čas fyzikální, který je objektivní, ale tento čas je vnímán a prožíván a mění se na čas psychologický, tzn. subjektivní. „*Prožívání života znamená prožívání toku času. Kdyby nebylo času, nebylo by změn, nic by se nedělo.*“¹³

Podle Kulky by bez času nebylo změn, ale nemůže to být také naopak, že prostřednictvím změn vnímáme čas? Nebo že čas nám pomáhá orientovat se ve změnách, které se kolem nás dějí? Je to čas, podle kterého poznáme, že je večer, nebo je to denní světlo, které nám napoví, že se blíží tma? Je to časem, že některá umělecká díla se z posmívaných „matlanců“ (v novinách po první výstavě informelu vyšel titulek: „Po dadaismu kakaismus!“) stala uznávanými malbami, nebo je to změnou postoje, který k nim společnost zaujímá?

Od umění informelu nás dělí celé půl století dalšího vývoje. Dorfler se sice zabýval uměním ještě starším, jeho teze je však použitelná i v tomto případě. Říká: „... *chci připomenout, že není možné přesunout, nebo dokonce „antidatovat“ naše vnímání a přizpůsobit je vnímání lidí z dávných časů, jejichž díla se dochovala až do naší doby. Není totiž pochyby, že rytmus, symetrii, barevný kontrast, perspektivu, měřítko atd. prožívali lidé v dávných dobách poněkud odlišným způsobem, a to v nás vyvolává*

¹³KULKA, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada 2008. ISBN 978 – 80 – 247 – 2329 – 7, s. 139

*značné pochybnosti o úsudku a kritickém hodnocení, jež jsme schopni podat o uměleckých projevech minulosti. Musíme tedy pochybovat o tom, že by se naše dnešní soudy shodovaly se soudy minulými.*¹⁴ Čas mění naše vnímání, postoje a estetické soudy, které vynášíme. To, že se naše soudy neshodují s těmi minulými, ale neznamená, že by byly první nebo druhé horší. Každý soud je platný vždy v určitém čase. Po jeho uplynutí se stává svědectvím o tehdejší myšlení. Proměna soudů je tedy naprosto přirozeným procesem.

Čas se projevuje ve změnách. Změna je ukazatelem času. Proměny struktur jsou stopami času. Olupující se nátěry a opadávající omítka jsou zasaženy působením času, který proměnil jejich podobu. Člověk se takovým místům vyhýbá, protože zkáza materiálu mu připomíná pomíjivost všeho materiálního, včetně jeho vlastní smrtelnosti. Někdo je naopak vyhledává, protože v něm probouzejí pocity melancholie, navracejí vzpomínky, ukazují, že důležité je to, co nepodléhá času a zkáze. Nebo je to fascinace metamorfózou. Někdo si díky času a jeho proměnám může uvědomit, že když lidé mluví o zániku, jde jen o zánik jich samých. Může zaniknout náš svět – svět, jak ho známe, ale to neznamená konec. Na malých místech můžeme sledovat, že věci nemizí, jen se proměňují. Věčný koloběh, čas stočený do spirály, zánik a zrození probíhající v jediné chvíli. Proces přerodu, přeměny, je závislý na čase, protože probíhá v čase. Od prvotní prasklinky se rozvíjí expanze nové energie, která hýbe hmotou. Změny jsou nejprve malé, a proto je postřehneme, až když už jsou v nějakém stádiu.

Krása obyčejných věcí může být v jejich příbězích, v jejich svědectvích o osudech lidí, kteří je používali, v nánosech vrstev, které na nich zanechal čas. Čas jim vtiskl jejich specifickou podobu, která je neopakovatelná a jedinečná. Jako kdyby to byl právě on, kdo nenápadně působí proti materiálnosti společnosti, proti masové produkci a sériovosti naší doby a její jisté uniformitě, kdy každý zanikáme v davu, tím, že přetváří v originály věci, jichž byly vyrobeny tisíce.

¹⁴DORFLES, G. *Proměny umění*. Praha: Odeon 1976. ISBN 01 – 513 – 76, s. 15

2.4 GENIUS LOCI

Pojem genius loci lze vykládat v původním slova smyslu – bůžek chránící dané místo či duch místa, nebo v přeneseném významu jako specifická atmosféra určitého místa, jeho charakter a povaha.¹⁵

Prožívání pocitu jedinečnosti místa prožíváme, když nás emocionálně osloví, vytvoříme si k němu vztah. Je spousta míst, která nás osloví svou krásou – dýchá z nich historie, promlouvají k nám barvy a tvary. Někdy je takové místo zahaleno tajemstvím, obklopují ho legendy nebo mystické příběhy. Jsou místa, kterým nikdo genia loci nemůže upřít, a jsou všeobecně známá. Jsou ale také místa, která mají osobní význam. Jejich kouzlo je individuální.

Proměny struktur můžeme najít téměř kdekoli, kde mají možnost se utvořit. Nejčastějšími lokalitami jsou ulice a továrny. Tato místa byla pracovním prostředím Vladimíra Boudníka. Ulice jako místo anonymity, setkávání a míjení má ale své kouzlo stále, i když již není možné potkat Boudníka jako kazatele nového umění. Továrna byla pro tohoto výtvarníka každodenní realitou, a přesto nikdy neotupěl vůči specifikům tohoto prostředí. Továrnu jako místo naplněné neopakovatelnou atmosférou a příběhy bylo možné vidět i na výstavě Václava Jiráka, *Industria*, v Galerii Rudolfinum (2006).

Genius loci starých klikatých uliček, zaplivaných hospod, nevábných zákoutí a pavlačových domů je realita knih Bohumila Hrabala. Je to právě specifická poetika těchto míst, která dávají vyniknout jeho postavám: Hrabal, stejně jako Boudník, je vypravěčem každodennosti, básníkem obyčejných, nejprostších věcí. Hrabal kombinuje slang a poetismus, Boudník drsné stopy nástrojů s jasnými barvami.

Oba také spojuje libeňská periferie 50. let. Periferie je pro ně nejen okraj města, ale i zájmu a společnosti. V jinakosti a odlišnosti, v obyčejnosti a ryzosti, v melancholii a specifické atmosféře této lokality spatřovali sladkobolnou krásu, která je inspirovala.

Genius loci může vzniknout díky kumulaci geoenergie v jednom místě. Tímto principem se vyznačují mystická místa - obětní místa, pohřebiště, posvátná místa různých kultur. V našem případě je ale genius loci tvořen člověkem. Vytváříme ho

¹⁵NORBERG – SCHULZ, Ch. *Genius loci*. Praha: Odeon 1994. ISBN 80 – 207 – 0241 – 5, s. 18

vlastním citlivým vnímáním určitého prostoru. Genius loci jako duch místa vzniká procesem vnitřní identifikace, mírou souznění. Jde o proces, kdy sami sebe promítáme do daného místa a nalzáme v něm nějaké shodné prvky s naším vnitřním obrazem sebe sama. Vytváříme si tak svá vlastní místa, osobní místa, k nimž máme vztah.

3. INSPIRACE VE VÝTVARNÉM UMĚNÍ

V této kapitole chci předložit několik příkladů výtvarníků, jejichž tvorba byla se strukturami přímo spojená, a to tak, že se buď přímo proměnami struktur nechávali volně inspirovat, nebo jejich díla umělé struktury vizuálně pouze připomínají a nesou v sobě vlastní povrchovou strukturu. Tyto příklady uvádím nejen kvůli tomu, že se fenomén struktury ve výtvarném umění často vyskytuje, ale může být oporou i pro pedagoga. Mým cílem není podat vyčerpávající výčet směrů a autorů, ale ukázat osobnosti, jejichž tvorba je použitelná jako příklad výtvarné kultury při výuce výtvarné výchovy.

Často jsem se setkávala s výukou výtvarné výchovy, která byla jen vlastní výtvarnou činností bez jakékoli opory ve výtvarné kultuře. Nejen že znalost souvislostí s daným tématem a autory upevní v učiteli představu o hodině, kterou povede, ale zároveň může děti k výtvarné kultuře odkazovat. Přímo v úkolech postavených na strukturách je krásné sledovat reakce dětí, když uvidí práci známého a uznávaného výtvarníka a zjistí, čemu se podobá, a že i dítě samo je něčeho podobného schopné. Posiluje to dětskou sebedůvěru ve výtvarném projevu, což je podstatné zvláště ve školním věku, protože většina neaprobovaných učitelů výtvarné výchovy na základních školách, kterých je bohužel většina, staví svou výuku na přepisu reality, s nímž má mnoho dětí většinou problémy a trvalý prožitek neuspokojení z vlastní práce v nich vyvolává frustraci, která může vést nejen ke studu za vlastní výtvarný projev, ale také k úplné neochotě k výtvarné činnosti.

3.1 ČESKÝ INFORMEL

Dvacáté století přineslo lidstvu pokrok a nové možnosti, ale také zasáhlo svět dvěma válkami, které poznamenaly několik generací. Nejistota z budoucnosti, úzkost a pocity bezmoci, které s sebou přinesla poválečná doba, daly vzniknout novému filosofickému směru – existencialismu. Jeho vznik se spojuje s první světovou válkou, ale v širším měřítku se prosadil právě po druhé světové válce. V období 50. a 60. let jde o velice silný filosofický proud, který zasáhl nejen literaturu, ale i výtvarné umění.

Výtvarnou paralelou existencialismu je informel, velice specifický směr, který překvapuje rozmanitostí a různorodostí. Společným prvkem je však inovativní práce s materiálem, barevnou hmotou a spontánnost tvorby. Důležitým znakem je prožitek – jak z tvorby, tak z uvědomování si sebe sama, své existence, vlastního bytí. Umělci se snaží o nové pojetí žité skutečnosti a vyjádření subjektivních pocitů. Právě zvýšená míra subjektivity dodává informelu silnou auru emocionality a duševního vypětí. Informel se zbavuje všech zažitých pravidel, odmítá estetizaci, snaží se zpřetrhat pouta s tradicí. Těžištěm tvorby se stává kreativní síla a osobní sdělení.

Český informel vznikl odděleně od světového dění. Reflektuje poválečnou dobu, která vzala lidem staré jistoty, ale nepřinesla žádné nové. Totalita v tehdejší Československu neumožňovala výtvarníkům sledovat nové tendence v současném umění. I přes politickou izolaci se však ve stejnou dobu setkáváme s informelem u nás i v západních zemích. Český informel však má svá specifika. To, že se podobný směr u nás vytvořil, pramení ze stejných existenciálních prožitků, které měli zahraniční autoři z poválečného světa, jaké měli čeští umělci z každodenní zkušenosti s totalitou. Volná tvorba umělcům umožňovala únik do vnitřních světů, které se zjevují v jejich dílech s maximálním výrazovým působením.

Předzvěst českého informelu můžeme vypátrat už ve 30. letech 20. století u Toyen a Jindřicha Štýrského. U obou však šlo spíše než o životní názor či umělecký postoj o experimentální tvorbu. Ve 40. letech v informelních intencích tvoří Alén Diviš malby,

předjímající art- brut. V téže době se setkáváme s informelní matérií u Josefa Istlera, který pracuje s nepředmětnou strukturou.¹⁶

Východisky informelu byla síla výrazu a intenzita emocionality. Výtvarníci přenášeli na plátna autentický výraz individuálního nevědomí skrze spontánní tvorbu. Nová výtvarná řeč pramení z tvůrčího přehodnocení surrealismu, vůči němuž se nová generace umělců vymezovala. Nové společenské okolnosti zákonitě volaly po novém vyjadřování, po výtvarné odpovědi. V důsledku komunistického převratu v únoru 1948 byly ale veškeré svobodné výtvarné tendence násilně umlčeny a pro českou nekonformní tvorbu nastává doba temna. Únikem před cenzurou se na počátku 50. let stalo užité umění, zejména knižní obálky poskytovaly prostor pro svobodnou tvorbu.¹⁷

Politická situace nebyla pro nefigurativní umění příznivá. Nebylo možné vystavovat, nebylo možné recenzovat... chyběly informace. Z této situace vycházel projekt Konfrontací, zaštiťoval autory několika generací a jeho cílem bylo reprezentovat nefigurativní tvorbu a lépe se v ní zorientovat. Poznat přístupy jiných výtvarníků, jejich názory a tvorbu. Projekt byl ale zamítnut a tato myšlenka o vytvoření obrazu současného českého umění se k veřejnosti nikdy nedostala. Uskutečnily se ale neveřejné výstavy Konfrontací, které splnily svou funkci alespoň mezi výtvarníky.¹⁸

16. března 1960 se uskutečnila první neveřejná výstava Konfrontací, která dokládá informelní tvorbu u nás. Výstava se uskutečnila v ateliéru Jiřího Valenty a prezentovala díla Jana Koblasy, Jiřího Valenty, Aleše Veselého, Čestmíra Janoška, Antonína Mála, Zdeňka Berana, Antonína Tomalíka a Vladimíra Boudníka. Všechny účastníky Konfrontace I spojovala monochromnost a stigmatizace děl nesnázemi a trápením, což dodávalo dílům na vážnosti a naléhavosti.¹⁹

Druhá výstava Konfrontací se konala 30. října ještě téhož roku. Prvotní nápadná podobnost se začala různit. Podmínka spontaneity a stigmatizace děl nesnadností

¹⁶NEŠLEHOVÁ, M. *Poselství jiného výrazu*. Brandýs n/L.: BASE, ARTetFACT 1997. ISBN 80 – 902481 – 0 – 1, s. 24 - 25

¹⁷NEŠLEHOVÁ, M. *Poselství jiného výrazu*. Brandýs n/L.: BASE, ARTetFACT 1997. ISBN 80 – 902481 – 0 – 1, s. 34- 36

¹⁸NEŠLEHOVÁ, M. *Poselství jiného výrazu*. Brandýs n/L.: BASE, ARTetFACT 1997. ISBN 80 – 902481 – 0 – 1, s. 238

¹⁹NEŠLEHOVÁ, M. *Český informel*. Turnov: Turnovské tiskárny 1991, s. 11

začíná přece jen podléhat možná jen podvědomé snaze o určitou estetizaci. Zejména jde o dokončenost, celkovou soudržnost děl a v některých dílech i dodržování zlatého řezu. To dokládá, že požadavek totální spontaneity a nekontrolovatelná tvorby je jen krajním názorem. I informelní tvorba je korigována podvědomou citlivostí umělce k celkovému působení a účinku díla. Díky specifické estetice informelu se jeho díla vyznačují magičností, jsou plná mystiky a vnitřních obsahů, které jsou divákovi sdělovány s naléhavou nutností.

O proměně vnímání, o inspiraci ve věcech, které žádné estetické hodnoty zdánlivě nepředstavují, a o nových výtvarných postupech jako o nutnosti mluví i Dubuffet: „Žádný materiál, žádná technika nemají mít přednost, něco se zlomilo, něco rozbilo tradiční konvence krásy.“ (Kříž, s. 30) Právě ono narušování konvencí je pro informel typické. Dnešní divák informel asi nevnímá jako něco šokujícího, ale v době svého vzniku skutečně byl. Dle mého názoru nešlo o pouhý výtvarný rozmar, ale o systematické hledání nového výrazu, která by byla na rozdíl od klasických technik s to, vyjádřit to, co tehdejší umělci pociťovali. Tak, jako musel přijít „prokletí básníci“, musel přijít i informel. Je to výtvarná odezva na stav společnosti i na osobní duševní stav autora. Možná právě proto tak pobuřující, protože odhaluje to, co se dříve neukazovalo nebo se schovávalo za řeč symbolů.

Přestože se český a evropský informel vyvíjel odděleně, kromě shodných prvků tak můžeme nalézt i řadu rozdílností. Česká informelní tvorba má v sobě právě onu již zmiňovanou existenciální tíži a skrytou tajemnost osobních symbolů. Můžeme ho popsat jako gestický záznam emocionality. Chápat český informel jen jako politickou revoltu by znamenalo, že bychom ho ochudili o jeho filosofický a psychologický aspekt, který je právě v Čechách velice silný. Určitý odmítavý postoj k politickým tlakům však umění informelu bezesporu zaujímal. Nešlo jen o odmítání totality, ale o exil do vnitřních světů a hloubek vlastního nitra. Z těchto důvodů je v umění informelu tak silný individualismus.

Za konec éry informelu se pokládá rok 1964. Paradoxně v tomto roce došlo k uvolnění a působení umělců nemuselo probíhat mimo veřejnou scénu. Téhož roku se ještě konala Výstava D, o jejíž uskutečnění umělci usilovali už v předchozích letech a

kteřá si kladla za cíl prezentovat a konfrontovat současnou nefigurativní tvorbu, kteřá prezentuje člověka v celé komplexnosti jeho existence.²⁰

Informel zasahoval do českého umění dlouho a pro výtvarníky už byla jeho tematika vyčerpaná. Musíme si uvědomit, že informel je rozdrásání nitra, jsou to emoce, které tryskají z duše na plátno v pohnutém stavu mysli. Je nářkem i vztekem, osobním ventilem, novou řečí, kteřou autor sděluje svoje prožitky strachu a nejistoty. V takovém stavu není možné zůstat dlouho. Informel nenabízel řešení, je „jen“ sdělením vnitřních stavů. Z masochistického rozdrásání vlastní duše se právě v době kolem roku 1964 začala vymaňovat většina představitelů informelu a nechali k sobě a do své tvorby přicházet nové podněty.²¹

Hodnota a význam informelu není zanedbatelný, protože jeho díla k nám promlouvají dodnes. Sílu a magičnost jim nelze upřít, stejně jako význam pro další českou tvorbu, kteřá díky informelu našla v materii nové možnosti výrazu.

²⁰Šmejkal in NEŠLEHOVÁ, M. *Poselství jiného výrazu*. Brandýs n/L.: BASE, ARTetFACT 1997. ISBN 80 – 902481 – 0 – 1, s. 257

²¹NEŠLEHOVÁ, M. *Poselství jiného výrazu*. Brandýs n/L.: BASE, ARTetFACT 1997. ISBN 80 – 902481 – 0 – 1, s. 245 - 250

3.1.1 VLADIMÍR BOUDNÍK

Asociace jako tvůrčí metoda



Vladimír Boudník patří k výrazným osobnostem české výtvarné scény 50. a 60. let. Počátky jeho informální tvorby sahají však již do let 40., kdy formuloval myšlenku explosionismu, který pro něj představoval logické vyústění surrealismu. Od konce 40. let do

poloviny let 50. Boudník uskutečňoval výtvarné akce, kterými dokazoval asociační účinnost nepředemtných skvrn na lidské vnímání. Boudník mluví o *aktivním vnímání*, kdy divák sám vytváří vlastní obrazy. (Nešlehová, s. 69) Tento neobyčejný výtvarník věřil, že každý má schopnost výtvarného vyjádření. Konkrétně v manifestu explosionismu č. 2 píše: „*Každý z vás bude umělcem, zbaví – li se předsudků a netečnosti. (...) Většina z vás za pomoci fantazie vytváří z mraků, skal nebo z olova litého o vánocích různé světské podoby. Právě tak tomu je, zahledíte – li se na oprýskanou zeď, žíly mramoru. Vidíte tváře, postavy... Vše se prolíná, oživuje. Uvedené prvky rozjitřily staré prožitky, uložené ve vašem mozku ve formě vzpomínek. Vy vidíte svoje nitro převedené do dvou rozměrů; tedy do plochy. Stačí překreslit nebo přemalovat viděné na papír. Zmocňujete se svého nitra, a tím je automaticky činíte srozumitelné široké veřejnosti. Jeden a týž shluk skvrn bude s to lidem připomínati sto různých podob a kombinací.*“²²

Usiloval také o „absolutní asociaci“, což jsou podle něj asociace nezátížené kulturní společností, plynoucí z čisté emoce a fantazie.²³ Taková snaha by byla spíše utopií, protože každý, kdo se kdy narodil do určité společnosti, přijímá i danou kulturu

²²ŠEVČÍK, J., MORGANOVÁ, P., DUŠKOVÁ, D. *České umění 1938 – 1989 /programy/ kritické texty/ dokumenty/*. Brno: Academia 2001. ISBN 80 – 200- 0930- 2, s. 110

²³NEŠLEHOVÁ, M. *Poselství jiného výrazu*. Brandýs n/L.: BASE, ARTetFACT 1997. ISBN 80 – 902481 – 0 – 1, s. 69

a její vzorce. Každé vnímání je tak podmíněno zkušeností s danou kulturou a nikdo tak nemůže ze svého myšlení a vnímání naprosto vytěsnit svoji vizuální zkušenost z dané kultury, byť by se o to vědomě snažil. Boudník měl spíše na mysli „očistění“ obrazotvornosti, tedy oproštění od ustrnulých názorů, nikoli o naprosté vytržení z kontextu výchozího kulturního kontextu. Sám v Manifestu explosionismu z března 1950 píše, že je to naopak film, fotografie a gramotnost, co v člověku probouzí schopnost vytvářet nové obrazy na základě myšlenkové asociace. To, co odsuzuje, je akademismus, který nerespektuje dobový vývoj. Jde tedy o oproštění od stereotypů výtvarné tvorby i jejího vnímání.²⁴

Boudník tak kritizuje umělce, kteří nedokázali reagovat na změnu doby, na nové potřeby vyjádření. Píše: *„Dnes každý gramotný jedinec, při trochu soustředěnosti, načerpá znalosti, které před několika desetiletími dělaly z jejich majitele vědce. Celý svět je nabit snahou po novém tvůrčím pohybu! – A jak se k těmto změnám staví umělci? Vypadá to, jako by jejich řady převážně tvořili nemohoucí, vyžívající se konzervativní fanatici.“*²⁵

Z Manifestu explosionismu i z dalších Boudníkových dopisů je jasné, jak hluboce byl přesvědčen, že změna na výtvarném poli je nevyhnutelná. Sám podnikal různé akce, které měly s explosionismem a jeho myšlenkami seznámit veřejnost. Toužil podněcovat fantazii náhodných kolemjdoucích, vtáhnout je do diskusí o moderním umění.²⁶ Boudníkům explosionismus propojuje jeho snahy o změnu lidského myšlení, o zlepšení světa, jeho mírových manifestů a výtvarné tvorby. Nejedná se tak o pouhou tvůrčí metodu, ale o životní názor.²⁷ Přes všechny Boudníkovy snahy se však explosionismus jako nový sjednocující směr neujal.

Boudník je experimentátor, který zkouší nové grafické techniky, a vytváří tak zcela nové postupy tvorby. Tak jako Pollock došel k akční malbě, paralelně vytváří Boudník akční grafiku. Nejrozličnějšími materiály zasahuje do matrice, narušoval její

²⁴NEŠLEHOVÁ, M. *Poselství jiného výrazu*. Brandýs n/L.: BASE, ARTetFACT 1997. ISBN 80 – 902481 – 0 – 1, s. 75

²⁵ŠEVČÍK, J., MORGANOVÁ, P., DUŠKOVÁ, D. *České umění 1938 – 1989/programy/ kritické texty/ dokumenty/*. Brno: Academia 2001. ISBN 80 – 200- 0930- 2, s. 110

²⁶POSPISZYL, S. 87

²⁷tamtéž, s. 77

povrch nebo do ní kladivem vyrážel nejrůznější předměty industriálního charakteru. Tiskne rezivějící plechy, experimentuje s barvou, každý tisk je originálem. Vytváří i strukturální grafiky, na matrici lepí různé materiály od papíru přes provázky až po kovové špony, fixuje je nitrolakem a tiskne. Podobným způsobem dochází k magnetické grafice, kdy tiskne zmagnetizované kovové piliny.

Boudník svojí prací vyvolal na české scéně vlnu strukturální grafiky. Vnesl do umění objevování nových dimenzí grafiky. Tvorba pro něj byla otevřeným procesem, žádnou matrici netiskl dvakrát stejně. Tvorba se pro něj stala životní nutností. Horečnatost a vášeň jsou v jeho grafikách patrné, stejně jako senzitivnost gest i razance zanechaných stop nástrojů. Boudník je představitelem spalující agresivní tvorby s neutuchající touhou po novém poznání, což ovlivnilo spoustu jeho vrstevníků.

V současnosti o oživení odkazu díla Vladimíra Boudníka usiluje Tomáš Šmilauer, který od roku 2008 organizuje Akce BOU. Účastníci akcí přírodním uhlím, křídou nebo tužkou dokreslují skvrny a praskliny na zdech. Necháávají se inspirovat abstraktními tvary a dokreslují je do svých konkrétních představ. V té době jsem se již o struktury zajímala a doporučila jsem ke konkrétní akci lokalitu mezi tramvajovými stanicemi Moráň a Botanická zahrada. Akce se uskutečnila, ale její účastníci se setkali s nepochopením policistů a byli obviněni z poškozování cizí věci. Své práce provedené přírodními materiály tak museli odstranit.

3.1.2 MIKULÁŠ MEDEK

Bolestná meditace



Určující postavení barevné hmoty se u Mikuláše Medka objevuje od roku 1959. Nejprve se u něj radikalizuje výtvarný jazyk a pak ustupuje role figury do pozadí a hlavní výpovědní hodnotu na sebe bere právě barevná hmota.²⁸ Vrchol jeho nefigurativní tvorby je mezi lety 1960 – 1965. Medkovy obrazy jsou záznamy jeho vnitřního světa, barevná plocha se stává psychofyzickým polem se silným existenciálním nábojem a stopy, kterými plochy poznamenával, se stávaly stopami po

emočně vypjatém prožitku.²⁹

Medek pracuje ve vrstvách. Do každé z nich udělá zásah a záhy ho překryje novou vrstvou, přitom každá z vrstev si zachovává svoji rezonanci, ale teprve vrstvením a překrýváním vzniká působivý celek – obraz umělcovy psychiky.

Konečné dílo však nebylo dopředu promyšleno. Medek pracuje s náhodou a nechává se volně inspirovat procesem tvorby jednotlivých vrstev.

Medkova díla jsou mystická a mají v sobě spirituální přesah. Jeho malby září vnitřním světlem, které diváka vtahuje do hloubek a vrstev obrazu. I přes práci s náhodou jsou Medkova díla silně intelektuální, mohli bychom mluvit o spontánnosti, která ale nepřestala podléhat korekcím intelektu.

Je zde patrná propracovanost a to, že si Medek potřeboval každou vrstvu obrazu „prožít“. Nešlo u něj o spontánní tvorbu, kdy si umělec vášnivě podmaňuje materiál tak, jako to vidíme u Boudníka. Medkova tvorba je magická, kontemplativní,

²⁸NEŠLEHOVÁ, M. *Poselství jiného výrazu*. Brandýs n/L.: BASE, ARTetFACT 1997. ISBN 80 – 902481 – 0 – 1, s. 98

²⁹NEŠLEHOVÁ, M. *Poselství jiného výrazu*. Brandýs n/L.: BASE, ARTetFACT 1997. ISBN 80 – 902481 – 0 – 1, s. 105

prostoupená barevnými vibracemi a záchvěvy primární pudovosti, která je podávána jako něco skrytého a podvědomého, co ale prozařuje zevnitř na povrch a nemůže zůstat skryto. Je to původ existence, její prožitek a citová zranění. Záznam nejistoty, strachu, ale i náznak nekonečnosti a možné naděje. Transcendence je v jeho dílech patrná více než u jakéhokoli jiného autora. Světlo, které vyzařuje z jeho obrazů, se blíží barokním mystikům.

U Medka však nikdy nezaniká vztah figury a pozadí. Figura se v jeho obrazech stává znakem, symbolem a nositelem obsahů.

3.1.3 ANTONÍN TOMALÍK

Destrukce jako tvořivý princip



Opomíjenou osobností výtvarné scény 60. let je Antonín Tomalík. Nebyl příliš známý a po jeho sebevraždě v pouhých devětadvaceti letech se na něj zapomnělo úplně. Tomalík stejně jako Boudník nebyl zatížen dědictvím minulosti, tak jako třeba Medek nebo Istler, proto byla jeho tvorba více radikální. V autorových dílech je jistá patetická osudovost, kterou můžeme

přičítat jeho mladické rozervanosti. Tomalíkovy malby jsou prodchnuty zkušeností se smrtí, černá barva se stává existenciální linií celého malířova díla. Snaha vymkat se konvencím, falešnému optimismu a oficiální ideologii u něj přerostly v syrovost a záměrnou nelíbivost.³⁰ Začal uplatňovat principy destrukce i u svých starších maleb, které přemalovával, destrukoval a znovu „sešival“ dráty. Vrstvení, destrukování a opětovné překrývání porušených vrstev je pro Tomalíka typické. Destrukce v Tomalíkově díle nabývá rozměrů estetické kvality.

Tomalíkovi bylo pouhých 21 let, když vystavoval na první z Konfrontací. Neúčastnil se osobně, ale poslal fotky struktur. Dále se jim už sice nevěnoval, ale tento zájem se u něj projevil jako klíčový, protože v něm probudil fascinaci destrukcí vykonané časem a existenciálním zápasem se světem, bytím vystaveným nejistotě a úzkosti. Na Konfrontaci II se Tomalík podílel dvěma malbami na pomezí malby a asamblážovaného objektu.³¹

³⁰NEŠLEHOVÁ, M. *Antonín Tomalík/ Výběr z díla (1958 – 1968)*. Turnov: Turnovské tiskárny 1991, s. 15

³¹NEŠLEHOVÁ, M. *Antonín Tomalík/ Výběr z díla (1958 – 1968)*. Turnov: Turnovské tiskárny 1991, s. 16

Tomalík je v jistém způsobu romantickým autorem. Jeho život byl plný neúspěchů a zklamání a často se potýkal s existenčními problémy. Nejistota, úzkost, pesimismus, vášnivost, vitalita a individualita na jedné straně, sdělování životní pravdy, využívání klasických postupů jako dodržování zlatého řezu a poetická tragičnost na straně druhé z Tomalíka dělají umělce, který do svých děl promítá plnou autenticitu vlastního života.

3.1.4 ZDENĚK BERAN

Revolta ve hmotě



Zdeněk Beran patřil v 60. letech k nejmladší generaci revoltujících výtvarníků. Ve svých dílech představuje hlavně existenciální témata. Od počátku 60. let řeší ztvárnění procesu destrukce, téma pomíjivosti a rozpadu. Beran vyjadřuje pocity nejistoty a úzkosti vyplývající z tehdejších politických poměrů, proti nimž se mladí umělci vymezovali. Beran, ale i jiní, hledali způsob, jak vyjádřit syrovost lidského bytí a stav duševního napětí. Neodbytnost existenciálních pocitů a projevy vzdoru vedly tyto autory k hledání

inspirace v životě na periferii, jejich vnímání skutečnosti se zaměřilo na realitu zpustlých pražských pasáží.

60. léta jsou v českém výtvarném umění významným předělem, protože struktura se stává nositelkou výrazu. Zaměření na výtvarnou formu, syrovost strukturálně hutné malby a netradiční výrazové prostředky Berana silně oslovují, protože právě v nich je schopen vyjádřit své prožitky a pociťovanou životní tíži. V Soukromém dotazníku Beran píše: „Žlutavé lazury šedivých struktur v husté atmosféře hospodského pánského záchodku se nám zdály být stejně inspirativní jako barokní obraz.“³²

„Citlivost k nejrůznějším zdrojům obsahujícím příslib možného deklasování vžitých estetických konvencí, ať jimi byly oprýskané zdi, leprózní fasády domů, zčernalé obrazy a potemnělé interiéry pražských kostelů nebo asphaltové stěny pánských

³²Nešlehová in BERAN, Z. *Zdeněk Beran*. Praha: NG v Praze 2007. ISBN 80 – 7035 – 352 – 3, s. 18

záchodů, způsobovala v imaginaci nejmladších „třesk“ mezi mátožným oživením pominulé modernosti a existenciální pocity žité přítomnosti.“³³

Beran se inspiruje náhodou, s hmotou pracuje energicky a monumentálně. Můžeme mluvit o barokizaci barevné hmoty.³⁴ Beranova tvorba v sobě nese i barokní myšlenku *vanitas* – marnost, pomíjivost. Dotek času a jeho působení, pomíjivost věcí a jejich metamorfózy jsou v tomto období silným tématem jeho tvorby. Pohyb hmot a rozpad formy je pro Berana určující. Používá monochromní barevnost, ve které se skrývaly netradiční materiály, které místy mizely a zase se objevovaly nebo přímo vyhřezávaly z pláten do prostoru, takže jeho obrazy hraničí s objektem.

V Beranově tvorbě je možné stále stopovat inspiraci v reálném světě. Jeho obrazy jsou fragmenty skutečnosti, zvětšeninou detailu, který by se dal najít na oprýskané zdi, což jen dokazuje jeho fascinaci destrukcí, kterou vykonal čas na nejobyčejnějších věcech. Destrukce je u Berana ventilem k uvolnění vzteku a agresivity a zároveň vyjádřením beznadějného pesimismu.

³³Nešlehová in BERAN, Z. *Zdeněk Beran*. Praha: NG v Praze 2007. ISBN 80 – 7035 – 352 – 3, s. 18

³⁴NEŠLEHOVÁ, M. *Poselství jiného výrazu*. Brandýs n/L.: BASE, ARTetFACT 1997. ISBN 80 – 902481 – 0 – 1, s. 154

3.1.5 ALEŠ VESELÝ

Konstruovaná destrukce



Veselý je představitelem informální objektové tvorby. Využívá často odpadní materiály a sestavuje je do svých obrazů – objektů a soch, čímž dodává nepotřebným věcem nové, hlubší významy. Veselý proces vlastní tvorby nazývá „konstruovanou destrukcí.“³⁵ Využívá časem poznamenaných a destruovaných předmětů a konstruuje z nich nové celky. Skládá staré části dřev a kovů a uvádí je do nových vztahů a významů. Tvar jeho děl je

neuzavřený a bohatě členitý. Dílo Aleše Veselého je skvělým příkladem skládání prvků do nových celků a spojování nesourodých detailů do nových kontextů, které udržují dílo v jednotě.

Aleš Veselý prožívá tvorbu jako identifikaci s materií, která je pro něj samého slovy nesdělitelná. „*Kdybych mohl svůj pocit sdělit slovy, nepočítával bych naprosto žádnou potřebu podstupovat tento složitý proces vytváření svých věcí.*“³⁶

Zajímavým cyklem Aleše Veselého jsou Stigmatické objekty. Veselý je pojal jako záhadné reliéfní útvary plné sugestivnosti a agresivity. Železné trny nechává vybíhat z plochy a vytváří neuzavřené formáty expandující do prostoru. Kovové ostny protínají okolní prázdnotu jako rezavé meče husitský bojovníků. Náboženskou mystiku reprezentuje zlacení, které jeho objekty vizuálně propojuje s pozlacenými monstrancemi a barokním verismem. Lze je chápat také jako bojovné korouhve.³⁷

³⁵NEŠLEHOVÁ, M. *Poselství jiného výrazu*. Brandýs n/L.: BASE, ARTetFACT 1997. ISBN 80 – 902481 – 0 – 1, s. 150

³⁶Veselý in NEŠLEHOVÁ, M. *Poselství jiného výrazu*. Brandýs n/L.: BASE, ARTetFACT 1997. ISBN 80 – 902481 – 0 – 1, s. 174

³⁷Veselý in NEŠLEHOVÁ, M. *Poselství jiného výrazu*. Brandýs n/L.: BASE, ARTetFACT 1997. ISBN 80 – 902481 – 0, s. 260

Všechny výklady svých objektů ale Veselý odmítal. „Vyhýbám se vlastním slovními interpretacím a výkladům, protože myslím, že výpověď byla beze zbytku učiněna okamžikem dokončení díla (...). Vlastní sdělení skrze tuto formuli bylo vysloveno v jiné komunikační soustavě a chtěl – li bych podat dodatečný výklad (...), bylo by nutno opět podstoupit dlouhý úmorný proces koncentrace a identifikace tentokrát již dokončeného díla (...).“³⁸

Objekty Aleše Veselého jsou ale mystické právě v nejednoznačnosti výkladů. Divákovi je ponechána volnost interpretace, a tak vzniká prostor pro diváka, který dílo naplňuje vlastními obsahy, čímž dílu dodává nadčasovost.

³⁸Veselý in NEŠLEHOVÁ, M. *Poselství jiného výrazu*. Brandýs n/L.: BASE, ARTetFACT 1997. ISBN 80 – 902481 – 0 – 1, s. 174

3.1.6 ABSTRAKTNÍ FOTOGRAFIE

Průhled na celek



Abstraktní fotografie se v umění objevila již ve třicátých letech 20. století. Šlo však o fotografické experimenty na půdě surrealismu. Na přelomu 50. a 60. let se pak i přes tyto experimentální snahy začíná abstraktní fotografie formovat zcela nově, od začátku. Toto médium se tak vzdaluje od své původní podstaty, věrného přepisu, zachycení věcí takových, jaké jsou. Získává však nový rozměr, stejně jako malířství let 40. Nejde nyní už o pouhé zachycení světa, ale fotografie tvoří jeho novou

tvář, skýtá nové pohledy, novou perspektivu jeho vidění, vypovídá o intenzivním a hlubokém cítění skutečnosti. Tato změna je ve fotografii přerodem objektivního média v médium subjektivní.

Abstraktní fotografie dává umělcům možnost najít východiska z reality a v té době relativně svobodně i srozumitelně vyjádřit své vnitřní pocity i názory. Takovým autorem je například Vilém Reichmann.

Abstraktní fotografie informelu nalézá svůj inspirační zdroj v oprýskaných zdech, na smetištích, v nepotřebných, rozpadajících se materiálech z periferie a hledá zde něco nového, co sice vychází z reality, ale o čem až doposud nikdo nepředpokládal, že by na někoho mohlo esteticky pozitivně působit.³⁹ Abstraktní fotografie divákovi předkládá zvláštní poetiku náhodně nalezených „obrazů“, někteří autoři opět vnesli do fotografie surrealistické kvality, jež podtrhovali dodatečně interpretovanými názvy svých děl. (tamtéž, s. 20) Takový přístup k abstraktní fotografii však divákovi vlastně

³⁹PRIMUS, Z. *Umění je abstrakce/české vizuální kultura 60. let*. Praha: KANT 2003. ISBN 80-86217- 30-2, s. 14

říkal, co má v kompozici vidět, takže už nezbyl žádný prostor pro vlastní divákovu interpretaci.

Pozvolna se však fotografie od těchto surrealistických tendencí vzdaluje. Můžeme to opět doložit dílem Viléma Reichmanna, který využívá strukturální abstrakce, ovšem stále ještě s rozpoznatelnými obrazy konkrétních věcí a tvarů. Paradoxně tyto fotografie z počátku 60. let nevyvolávají pocit novosti a modernosti. Z Reichmannových fotografií číší nostalgie, jakási lítost nad zkázou věcí, které ztrácejí svoji krásu. Reichmann neukazuje transformaci starých věcí do neobyčejně vizuálně zajímavých a výtvarně přitažlivých objektů. Ukazuje spíše vzpomínku na něco, co kdysi jistě krásné bylo, ale působením času ji ztrácí, ukazuje pomíjivost věcí.

V roce 1966 ovšem začínají sílit lettristické tendence, což zasáhne i fotografii. Můžeme se setkat s fotografiemi zachycujícími kusy rozpadlých omítek se zbytky vyškrábaných písmen, jež jsou jakoby napsaná hrotem klíče. Jednotlivá písmena, která bez zbytku slova nenesou žádný význam. Stávají se však vizuálním znakem, figurou vystupující z pozadí. Zde tedy nalézáme onu fascinaci tvarem jako takovým, je nám předkládáno něco, co je jen poznamenaným abstraktním útvarem, a my v něm přesto nalézáme estetické kvality.

Informelem ovlivněnou autorkou je Emila Medková, která vytváří čistě fotografické strukturální obrazy i fotografie s určujícím znakem, který je typický pro surrealistické tendence. Tento surrealistický princip nám dává tušit, že zachycené znaky skrývají nějaký význam.⁴⁰

Abstraktní fotografie umožnila výtvarníkům „průhled“ na celek, objevování touto skulinou, kterou byl hledáček fotoaparátu, něčeho nového, poetického, co zcela změnilo principy vidění světa.

Tuto metodu lze využít i při výtvarné výchově, kdy omezené vnímání přes hledáček fotoaparátu děti přinutí dívat se na věci jinak.

⁴⁰PRIMUS, Z. *Umění je abstrakce/české vizuální kultura 60. let*. Praha: KANT 2003. ISBN 80-86217- 30-2, s. 36

3.1.7 JAN ŠVANKMAJER

Proměna struktur a film⁴¹

Proměny struktur a čas, který mění náš svět a zanechává v něm svou stopu, neinspiroval pouze výtvarníky, ale i filmaře. Jan Švankmajer v roce 1965 vytvořil krátký film, kde spojil hudbu Johanna Sebastiana Bacha a proměny struktur starého domu. Film vznikl kombinací několika technik. Využívá jak herce, tak animaci a filmové triky. Celý film je přehlídkou dokonale poskládaných kontrastů: využívá tvrdé modulové světlo, střídá statické záběry a kamerovou jízdu, používá objektivy s různými ohnisky, aby posílil dramatickosti celku.

Švankmajer zpracoval plynoucí čas pomocí stříhového triku „jumb cut“, což je stříh skokem, kdy se dva stejné záběry natočí v jiném čase a následně jsou oba záběry sesazeny dohromady. Výsledným efektem je zachycení času a proměny, která v uplynulém čase proběhla.⁴² Hudba v tomto krátkém filmu, který byl teprve druhým dílem Jana Švankmajera, nemá děj podkreslovat, ale je jeho iniciátorem. Filmový obraz je totiž střížený na rytmus hudby.

Ve Švankmajerově filmu je dům líčen jako děsivý organismus, který může člověka pozřít, ale sám je přitom proměňován, možná snad je namísto říci mrzačen, nemilosrdným časem. Člověk, který na začátku filmu do domu vchází, je anonymní, nikdy mu nevidíme do očí. Stejně tak anonymní je i dům. Nemáme o něm přesnou představu jako o celku, je prezentován pouze v detailech. Jde o záměr, protože různé záběry a detaily mohou pocházet z různých domů a nemusí se vykytovat na jednom konkrétním místě. Švankmajer tak mohl vytvořit imaginární dům, který má všechny atributy živého monstra. Poslední část filmu je útekem z tohoto domu. Záběr na rychle ubíhající zdi a pohled dolů na dlažební kostky je jasnou snahou o únik z tohoto děsivého místa. Zarazí nás ale další zeď. Pohled do čtyř stran ukazuje, že není kam

⁴¹ *Youtube.com* [online]. 15.4.2007 [cit. 2011-06-10]. Jan Švankmajer - Bach: Fantasia G-moll. Dostupné z WWW: <<http://www.youtube.com/watch?v=cndp2hjAGys>>.

⁴² *Easytalk.cz* [online]. 2006 [cit. 2011-06-10]. Filmařský slovník / film dictionary. Dostupné z WWW: <<http://www.easytalk.cz/cz/slovníky-filmarsky-slovník.php>>.

utéct. Najednou se začnou ve zdech objevovat pukliny a díry, které se mění v rozšklebená pohybující se ústa. V oprýskaných zdech se začnou vynořovat děsivé oči domu a následný světelný kontrast skokového stříhu způsobující mihotání záběru nás utvrzuje v tom, že jsme požíráni za živa. Divák se stává vězněm domu. Zazděná a zamřížovaná okna jsou symbolem vězení, nezvratitelnosti osudu.

3.2 SVĚTOVÁ SCÉNA

3.2.1 ART BRUT

Název Art brut poprvé použil francouzský malíř Jean Dubuffet v roce 1945, který tak nazval sbírku od neškolených umělců včetně duševně chorých a vězňů. Dubuffeta na dílech dětí a amatérů přitahovala ryzost jejich výtvarného projevu, který nepodléhal uniformitě akademismu.

Válka a doba bezprostředně po jejím skončení se vyznačovala krizí hodnot a tradic. Umělci museli začínat znova stejně, jako celá poválečná společnost. Umělci hledali nové formy a způsoby vyjadřování. V roce 1948 Jean Dubuffet, André Breton a Michel Tapié zakládají *Compagnie de l'Art brut*. Hlavní náplní této společnosti bylo sbírání „syrového“ umění. V roce 1949 uspořádali první výstavu její sbírky, která čítala na 5000 exemplářů. Sbírkou byla vystavena od roku 1952 v USA na Long Islandu a v roce 1962 v New Yorku. Roku 1972 byla věnována do Laussane pod názvem Sbírkou art brut.⁴³

⁴³DEMPSEYOVÁ, A. *Umělecké styly, školy a hnutí*. Praha: Slovart 2005. ISBN 80 – 7209 – 731 – 8, s. 174

3.2.1.1 JEAN DUBUFFET



Dubuffet usiloval o umění v jeho syrovém stavu. Tímto označením myslí výtvarný projev, který je v určité vypjaté situaci pro člověka nutností i smyslem života. Věří, že každý je umělcem a tvůrcem, který je vždy spoutáván pouze konvencemi. Dubuffet pracuje s vysokou pastou a netradičními materiály, zpochybňuje tradiční způsob

vnímání skutečnosti. Dubuffet se k umění dostal až ve svých jednačtyřiceti letech. Ovlivnil ho objev jeskynních maleb v Lascaux a fotografie anonymních graffiti od Brassäie.⁴⁴

Dubuffet pracuje energicky, gesto jeho malby je různorodé: od hutného a těžkého po agresivní a nervní. Barva se v jeho obrazech stává hmotou, fyzickou, těžkou, hutnou, stále však poddajnou a tvárnou o konzistenci těst. *„Vrstva barevné hmoty začala být nanášena špachtlí nebo nožem, lita, vrstvena, rozrývána a proškrabována násadou štětce. Objekt byl nově pojat myslí jako syntéza vší zkušenosti, nově tvořen ve hmotě barvy. Toho již nemohlo být dosaženo tradiční technikou štětcového malování. Nejen obecný ikonický znak a výraz tvaru barvy, ale i asociativní význam barevné hmoty je to, co podstatně určuje povahu obsahu. Přenesení těžiště z formy do látky dovoluje otevřít nové oblasti zkušenosti.“*⁴⁵ Tím, jak Dubuffet pracuje s barvou, propůjčuje věcem na svých obrazech význam. V sérii Těla dam (1950) pracuje až na výjimky téměř monochromaticky, tato tendence přešla i do dalších sérií. V cyklu Země a krajiny (1950 – 54) Dubuffet hledá kouzlo každodennosti, neviditelné poklady obyčejných věcí. Spojuje umění s badatelskou zvědavostí, touhou proniknout do podstaty věcí, odhalovat jejich vnitřní struktury.

⁴⁴DEMPSEYOVÁ, A. *Umělecké styly, školy a hnutí*. Praha: Slovart 2005. ISBN 80 – 7209 – 731 – 8, s. 174 - 175

⁴⁵KŘÍŽ, J. *Jean Dubuffet*. Praha: Odeon 1989. ISBN 80- 207- 0033-1, s. 24

Dubuffet značně experimentuje s materiálem a jeho kombinacemi. Jde vlastně o neustálé hledání vhodného materiálu k vyjádření konkrétního pocitu. Dubuffet se tak ocitá na hraně existencialismu. Odmítá kulturu, protože podle něj člověka svazuje, přemýšlí jen v daných společenských hranicích a jeho fantazie se bojí jít do neznámých světů vlastní představivosti. Proto se Dubuffet intenzivně zajímá o výtvarné projevy dětí a psychicky nemocných lidí, protože je považuje za esenci lidské kreativity, za projev čistého umění, které je v každém člověku a je neposkrvněno pravidly kulturního umění, které Dubuffet odmítá.

Nejdále Dubuffet v abstrakci dochází v cyklu *Texturologie* (1957 – 1961). V předešlé tvorbě Dubuffet vytváří značně abstrahované krajiny. V Cyklu *Texturologie* postupuje až vědecky. Abstrakce nevychází ze zjednodušení konkrétních tvarů, je to pohled vědce do mikroskopu. Dubuffet však tuto cestu k abstrakci považuje za to nejrealističtější umění, které existuje právě proto, že vychází z exaktního poznání světa a jeho řádu, z bezprostředního zrakového vjemu, z pozorování mikrokosmu všedních věcí.⁴⁶

Dílo Jeana Dubuffeta je výborným impulzem k propojení výtvarné výchovy s jinými předměty, zejména pak exaktními, jako je geologie či fyzika. Děti mohou v hodinách používat mikroskopy, zkoumat různé materiály, jejich fyzikální vlastnosti nebo chemické reakce.

I Dubuffet s materiálem experimentoval, vynalézal své vlastní směsi, jejichž složení si pečlivě poznamenával, sledoval, jak se jednotlivé povrchy mění vysycháním, jak se krabátí a kroutí, jakou stopu zanechávají různé nástroje. Toto všechno si mohou vyzkoušet i děti.

⁴⁶ŠPAČKOVÁ, M. *Největší malíři č. 111 – Jean Dubuffet*. Praha: Eglemoss International 2000. ISSN 1212 – 8872, s. 18 - 19

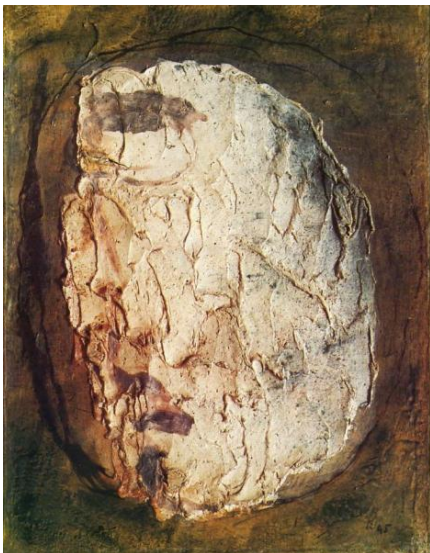
3.2.2 EXISTENCIANALISMUS

Existencialismus nebo také existencialismus byl nejrozšířenějším filosofickým směrem poválečné Evropy. Hlavním tématem byla samota, marnost a absurdita vlastní existence, kterou je třeba si uvědomit, ale také svoboda přetvářet a formovat sebe sama. Nejvíce tento směr prosadili francouzští spisovatelé Jean-Paul Sartre a Albert Camus.

Ve výtvarném umění se autoři zaměřili na prožitek válečných hrůz a umění představovalo pro některé umělce i způsob terapie, jak se se vzpomínkami na válku vyrovnat. Autenticita, strach, tíseň, odcizení, absurdita, znechucení, metamorfóza, úzkost a svoboda se pro existenciální díla stala ústředním motivem.⁴⁷

V tomto smyslu je nejprůzračnějším autorem Jean Fautrier.

3.2.2.1 JEAN FAUTRIER



Fautrierovým nejvýznamnějším cyklem je soubor s názvem Rukojmí. Na těchto obrazech lze vidět všechny znaky existenciálního umění. Fautrier vycházel z vlastní zkušenosti s oběma světovými válkami.

Prožitek války se zrcadlí v hmotách připomínajících zohavená těla a absurdita se projevuje v mrtvolné sladkosti použitých barev. Růžové, namodralé a pastelově zelenkavé tóny kontrastují s tím, jaké sdělení je nám předkládáno. Znejišťování diváka, rozechvívání jeho citění a probouzení vnitřního neklidu je to, co činí jeho díla jedinečnými.

⁴⁷ DEMPSEYOVÁ, A. *Umělecké styly, školy a hnutí*. Praha: Slovart 2005. ISBN 80 – 7209 – 731 – 8, s. 178

Fautrier používá něžných tónů a kašovitě pasty, kterou vrství nebo roztírá špachtlí. Ne náhodou je tato hmota podobná masu. Obrazy z cyklu Rukojmí v nás vzbuzují smíšené pocity: na jedné straně na nás působí křehká barevnost a na straně druhé masitá kaše, která je roztírána, hnětena a vrstvena. Hmota se jeví jako statická, ale barevnost ji rozechvívá. Celkové vyznění je zvláštní: vyvolává v nás bolest, lítost ale i pocity hnusu a nevolnosti.

Fautrier vytvářel emotivně působivá plátna a vytvořil si vlastní osobitý styl práce s materiálem a barvou. Někdy bývá řazen k informelnímu hnutí, ale osobně s tímto zařazením nesouhlasím. Práce s hmotou by ho tam sice řadit mohla, stejně tak i existenciální náboj jeho děl, ale informelní autoři se tematicky zaměřují na pocity beznaděje ze současného stavu poválečné společnosti. Fautrierovým tématem je problematika lidské důstojnosti, je ale malířem vzpomínek, ústředním bodem je člověk ve válce, vzpomínky na válečné hrůzy, které člověka pronásledují i po skončení války. Fautrierova díla jsou osobní zповědí, deníkem věcí, které viděl a které se mu vryly do paměti a zanechaly tam nesmazatelnou stopu – ránu, jizvu, která zohavuje lidskou duši.

Fautrier je malířem jedné poznamenané generace, která válku prožila a nikdy se s ní nedokázala smířit a zapomenout na ni.

3.3.3 INFORMEL VE SVĚTĚ

Dempseyová vymezuje evropský informel dobou od poloviny čtyřicátých let do konce let padesátých. Termín informel pochází od francouzského kritika a spisovatele Michela Tapié. Termín se ujal pravděpodobně pro neuchopitelnost tohoto hnutí a jeho značnou roztržitost. Informel jako „umění bez tvaru“ pod sebe zahrnuje pojmy jako lyrická abstrakce, materiálová malba, gestická abstraktní malba a jiné.

Vypátrat zdroje informelu není tak jednoduché, jak se zdá. Informel je negeometrickou větví abstraktní malby. Jeho kořeny mohou být v tvorbě Kandinského a Klea, na niž navázali Wols a Tobey, ale i Hartung. Dalším vlivem je dozrívající surrealismus, jehož metod informel využívá: metoda otisku, gestického automatismu, dripping a použití cizorodých materiálů.⁴⁸ Za počátek informelu se dá považovat i tvorba Jeana Fautriéra. Zbytky antropomorfních prvků vytvářejí emocionálně hutnou strukturu, kterou se v pozdějších letech vyznačují mnohá díla informelu. Společný je i existenciální základ Fautriérova cyklu Rukojmí s dalšími tvůrci informelu. Existencialismus je zásadním filosofickým pramenem informelu, například Wols byl v kontaktu se Sartrem a brzy začal vnímat svět z jiného úhlu, což zasáhlo i jeho tvorbu. Z Wolse vycházel i Mathieu, který poprvé použil výraz „informel.“⁴⁹

Informel ve světě měl jiný podtext i východiska než ten český. Světový informel je reakce na formalismus abstraktní akademie, navrácí barvě smyslovou substanci na úkor formy, hlavním tématem je osvobození od pravidel, které může hraničit s anarchismem. Vyznává princip náhody, iracionální přístup a spontaneitu.⁵⁰

„V pozitivním vyjádření to znamená novou svobodu, nepodléhající ideologickým požadavkům, svobodu člověka odpovídajícího jen za sebe, která si umělecky razila cestu živou stékající barvou, impulsivní kreslířskou linií, spontánním malířským písmem a „syrovým“ materiálem.“⁵¹

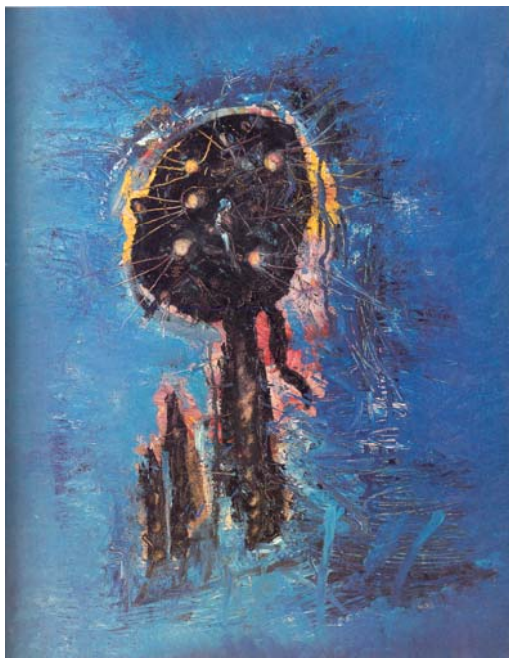
⁴⁸LEINZ, G. *Malířství 20. Století*. Praha: Rebo Productions 1996. ISBN 80- 85815—48-6, s. 140

⁴⁹LEINZ, G. *Malířství 20. Století*. Praha: Rebo Productions 1996. ISBN 80- 85815—48-6, s. 144

⁵⁰Ruhrberg in WALTHER, I. *Umění 20. století*. Bratislava: Slovart 2004. ISBN 80 – 7209 – 521 – 8, s. 250

⁵¹Ruhrberg in WALTHER, I. *Umění 20. století*. Bratislava: Slovart 2004. ISBN 80 – 7209 – 521 – 8, s. 252

3.3.3.1 WOLS (Wolfgang Schulze)



Wols je neopominutelnou postavou světového malířství. Jeho osud byl tragický. Prošel několika internačními tábory, žil v bídě, upadal do depresí, bojoval s alkoholismem a nakonec podlehl otravě z jídla. Kdyby všechny nesnáze mohly člověka potkat v jednom lidském životě, byl by to život Wolfganga Schulzeho.⁵²

Wols promítá do svých děl existenciální témata, která ho skutečně zasáhla. Jeho obrazy jsou vytvářeny s maximálním fyzickým i psychickým vypětím. Malby jsou drásány,

vrstvy barev prorývány a znovu přemalovávány. Wols se nechal inspirovat fotografiemi mikro a makrostruktur, zvětšeninami i astronomickými snímky. Jeho tvorba znamenala zvrat v tehdejší umění. Začal experimentovat s malířskými technikami, nechával barvu stékat a vytvářel síť textur.⁵³

Obraz *Modrý fantom* z roku 1951 je známým dílem. Ústředním motivem je osobní symbol v portrétní kompozici. Tvar připomíná hlavu se zářivými očima, jejichž zrak protkává modrý prostor. Žluté a růžové skvrny působí jako záhadná aura. Wols rozrývá koncem štětce body v hlavě a razantním gestem nechá brázdou v nánosu černé a modré. Najednou prosvítá podklad. Roztírá černou podél jasné aury rychle a křečovitě a znovu zbrázdí povrch malby a nechá prosvítat podkladovou bílou. Na druhém konci obrazu se vynořují temně modré tóny ze světle modrého podkladu. Wolsova gesta jsou nervní, trhavá, křečovitá a pak se rozpouštějí do modré plochy. Ta

⁵²DEMPSEYOVÁ, A. *Umělecké styly, školy a hnutí*. Praha: Slovart 2005. ISBN 80 – 7209 – 731 – 8, s. 186

⁵³Ruhrberg in WALTHER, I. *Umění 20. století*. Bratislava: Slovart 2004. ISBN 80 – 7209 – 521 – 8, s. 249 - 252

ale není nijak klidná, patrné tahy štětcem ji rozechvívají a dávají jí jakousi zlověstnou předtuchu.

Wols pracuje emotivně, používá jasnou barevnost. Nechává se strhnout prožitkem z tvorby i momentálním psychickým rozpoložením. Ve svých malbách dává ožít strachům a obavám i surreálním fantaziím.

3.3.3.2 ANTONI TÀPIES



Představitelem informelu na světové scéně je Anotni Tàpies. Tento autor je barevností nejvíce podobný českým autorům. Koncepce jeho děl je na rozdíl od Wolse racionální. Tàpies používá netradiční materiály jako je sádra a písek, barevná paleta je omezena na tlumené zemité tóny. Oproti Wolsově agresivitě gesta, které bylo jeho výrazovým prostředkem, je Tàpies meditativní. Antropomofrní prvky se u něj nevyskytují. Existenciální problémy vyjadřuje klidem a meditativní pohroužeností.⁵⁴

Velkým tématem je u Tàpiese prázdnota. Statické plochy ponořené do ticha, do nichž vrývá tajné šifry a znaky, slouží jako svědkové minulosti. Promlouvají skrze nánosy vrstev. Rýhy jsou pak stopy po člověku. Ne však po autorovi, ale po neznámém bezejmenném člověku, který vpisuje svou existenci do materiálu. Jeho obrazy jsou krajinami vzpomínek, nánosem mlčení se stopami mnoha generací bezejmenných.

U Tàpiese se často objevují geometrizující prvky. Rozděluje plochu plátna na čtverce, používá deskriptivní značky nebo linií ohraničuje části kružnic. Všechny tyto

⁵⁴Ruhrberg in WALTHER, I. *Umění 20. století*. Bratislava: Slovart 2004. ISBN 80 – 7209 – 521 – 8, s. 260 - 261

prvky jsou ale prováděny s lehkostí a v náčrtu. Pokud se objeví přesná vykonstruovaná linie, Tàpies ji naruší ledabylými křížky podobajícími se švům. Lehkost a narušování pevných forem umocňuje dojem zchátralosti a zašlosti.

Kompozice jeho děl je plošná bez náznaku prostorovosti a hloubek. Tím vyvolává dojem fragmentu zdi nebo industriální plochy. Barevnost je téměř monochromatická, pokud se objevují barvy, jsou to lomené odstíny s šedavým akcentem. Temně modrou a cihlově červenou na černo šedém podkladu vidíme v díle Reliéf v cihlové barvě z roku 1963.

Využitím cementu a sádry mohl Tàpies různými zásahy a údery tvořit prohlubně podobné kráterům, vyškrabávat do sádrového podkladu drobné linie porušující plochu obrazu. Tato zranění sama o sobě připomínají působení času, jeho stopy. Jsou to ale také stopy člověka, záznam jeho existence a času, který mu byl vyměřen. Hmota se v jeho podání mění v pralátku, substanci věčného Universa.

3.3.4 COLOR FIELD PAINTING

Color field painting neboli malba barevných polí je čistě americkým proudem. Jde o větev newyorské školy, kde se plně rozvinuly dvě tendence: action painting a color field painting. Představitelé tohoto proudu (Rothko, Newman, Still...) se od sebe značně liší a jejich práce, postupy i východiska se různí. Výraznou vizuální podobností s olupujícími nátěry a laky ale představuje jen jediný z nich – Clyfford Still.

3.3.4.1 CLYFFORD STILL



Tvorba tohoto umělce prošla několika stádii vývoje, která jsou od sebe značně odlišná. Nejvíce ho ale proslavily malby kolem roku 1946. Jde o plošné malby připomínající strhané plakáty, po nichž na stěně zbyla jen torza v podobě úzkých zašpičatělých ohnivých jazyků.⁵⁵ Still neměl potřebu dávat do svých děl nějaký existenciální podtext. Jeho podobnost s tématem struktur je čistě vizuální, nicméně inspirativní.

U Clyfforda Stilla dominuje vždy jeden teplý tón. Většinou je to hnědá nebo černá, která opanuje největší část plátna. K této dominantní ploše pak Still dodává „výšlehy“ jiných barev. Nejčastěji používá neutrální bílou nebo odstín slonové kosti, která v cárech narušuje klidnou a statickou plochu, a dodává tak obrazu dynamiku. Posledním poznávacím znakem jeho tvorby je použití jasné barvy v minimálním množství. V jeho obrazech je působení jasně červené nebo žluté zásadní. Jde o minimální barevný akcent, který Still používá netradičně – buď jakoby náhodně

⁵⁵ŠPAČKOVÁ, M. *Největší malíři č. 117 – Color field painting*. Praha: Eglemoss International 2000. ISSN 1212 – 8872, s. 31

prosvítá nebo je umístěn až u okraje obrazu. Tento akcent září díky malému množství, které však na intenzitě dokáže konkurovat i jednolitě tlumené ploše.

Stillovy obrazy také působí dojmem, že se díváme jen na výřez nějakého většího celku, že jde jen o fragment, ovšem monumentálního rozměru. Still velikost obrazů údajně přizpůsobil „americkým dimenzím“.⁵⁶ Jeho obrazy vypadají, že mají pokračování za hranicí plátna. Podobají se expandujícímu vesmíru, který se rozpíná mimo rámeček formátu plátna. Toho Still docílil ořezáváním zobrazovaných tvarů u okrajů jakoby nahodile a tvar nechává pocitově pokračovat mimo formát.

⁵⁶PIJOAN, J. *Dějiny umění/ 10*. Praha: Odeon 1991. ISBN 80 – 207 – 0133- 8, s. 136

4. Využití ve výtvarné výchově

Když uvažujeme o proměnách umělých struktur, nabízí se otázka jak využít jejich potenciál ve výuce výtvarné výchovy. V následující kapitole předkládám příklady možného využití tohoto tématu.

Didaktická část není strukturována jako projekt, ale jako soubor etud, které lze použít v návaznosti, nebo je může učitel volně začlenit do rozsáhlejšího projektu (např. Město, Barvy atd.). V druhé části této kapitoly reflektuji realizaci čtyř úkolů, které jsem odučila na ZUŠ v Radotíně. Do druhé části je zařazena také obrazová dokumentace.

Navrhované etudy mohou sloužit učiteli jako možný návod, který lze autorsky transformovat pro různé skupiny žáků. Domnívám se, že etudy by byly lepší pro výuku v ZUŠ, protože některé úkoly jsou náročnější na přípravu a zaberou více než 45 minut. Úkoly byly původně zamýšleny pro druhý stupeň ZŠ, ale v realizaci je s pomocí nebo mírnou úpravou zvládly děti i prvního stupně. Bylo však potřeba objasnit nové pojmy, se kterými jsem následně pracovala. Úkoly lze tedy volně přizpůsobovat věkovým skupinám, pokud učitel žáky dokáže seznámit s novými pojmy. Jak se ale ukázalo v realizaci, i malé děti kolem šesti let dokázaly pracovat s takovými pojmy jako kontrast či barevná příbuznost. Se staršími žáky v ŽUŠ by učitel mohl pracovat bez této přípravy.

4.1 Proměna struktur jako cesta k osvojení výtvarného jazyka

Osvojování výtvarného jazyka znamená „seznámení se s vlastnostmi obrazotvorných prvků, s jejich vzájemnými vazbami v ploše nebo v prostoru. Objevování a užívání výtvarného řádu, který je základem kompozice.“⁵⁷ Ze složek výtvarného jazyka vybírám následující tři složky a dále popisuji jejich vztah k umělým strukturám a navrhuji jejich možné využití.

1. Kompozice

Kompozice je skladbou výtvarného díla. Uspořádání jednotlivých prvků (linie, barvy, plochy, tvary...) má estetický význam. (Kulka, s. 131) Můžeme začít s kompozicí fotografie vybrané struktury. Dnešní děti nemají problém zacházet s fotoaparátem, i přesto je však toto médium ve výtvarné výchově nedostatečně využíváno. S fotografiemi je možné dále ve výuce pracovat, zkusit například fotografii otáčet, obracet a porovnávat, jak se kompozice mění, jestli působí vyváženě, zda dodržuje například pravidlo zlatého řezu. Když se kompozice vychýlí a je nevyvážená, mohou žáci říkat, co se stalo s tím, jak na ně působí. Například je dynamická, působí neklidně, vychýlení vyvolává napětí, zvyšuje se dramatičnost, objevují se nové vztahy mezi jednotlivými komponenty atd.

Je možné také tvořit výřezy a z jedné fotografie zkusit vytvořit různé kompozice a znovu hledat vyváženost. S těmito výřezy nebo fotografiemi, které žák označí jako nevyvážené, je také možné pracovat, a to tím způsobem, že žák kompozici dotvoří tak, aby dosáhl vyváženosti. Je možné pracovat přímo s fotografiemi nebo je možné použít výtvarný přepis, se kterým pak na kompozici žák dále pracuje.

⁵⁷ ROESELLOVÁ, V. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta 2003. ISBN 80 – 7290 – 129 – X, s. 13

2. Barva

„V přírodě i na obraze je barva silou, která zprostředkuje nejvyšší možné estetické uspokojení. Schopnost barvy přenášet citové pohnutí je ve spojení s obrazovou formou prostředkem, který v nás vyvolává pocity.“⁵⁸

Při vnímání výtvarného díla není možné oddělovat vnímání formy a barvy. Barva je povrchovým aspektem formy. Barva přímo působí na naše smysly. K jednotlivým barvám přiřazujeme naše konotace, asociace, vizuální zkušenosti nebo určitou společensky platnou interpretaci. V uměleckém díle většinou nemáme možnost vnímat barvu osamoceně, proto nejčastěji hodnotíme barevnou harmonii nebo disonanci.⁵⁹ Ve výtvarné práci se strukturami můžeme využít obojího. Můžeme s dětmi vybranou kompozici barevně variovat a porovnávat vztahy mezi barvami. Děti se něco dozvědí o komplementárním kontrastu, barevné skladbě, barvách příbuzných atd. Na názorných příkladech ve vlastní tvorbě si vyzkoušejí, jak se vedle sebe ležící barvy navzájem ovlivňují nebo jak působí množstevní kontrast.

3. Struktura

Struktura je definována v Malé československé encyklopedii jako: „souhrn stálých vztahů objektu zabezpečujících jeho celost a totožnost sama se sebou.“⁶⁰ Jinde nalézáme definici struktury jako: „viditelné znaky výtvarného ustrojení určitého materiálu a s ním spojených základních vlastností hmoty.“⁶¹

Struktura je v pojetí mé práce velmi blízce spojena s pojmem textura, který je definován jako: „obraz povrchu materiálu vzniklý přirozenou cestou, např. rýhováním dřeva, kresbou let apod.; povrchové vyznění struktury.“⁶²

⁵⁸Hofmann in WALTHER, I. *Umění 20. století*. Bratislava: Slovart 2004. ISBN 80 – 7209 – 521 – 8, s. 283

⁵⁹READ, H. *Výchova uměním*. Praha: Odeon 1967. ISBN 01- 521- 09/1, s. 34 - 35

⁶⁰ŘÍMAN, J. *Malá československá encyklopedie*, Praha: Academia 1987. ISBN 02/76 – 0604 – 21 – 056 – 87, s. 904

⁶¹TROJAN, R., MRÁZ, B. *Malý slovník výtvarného umění*. Praha: Fortuna 1996. ISBN 80 – 7168 – 329 – 9, s. 182

⁶²TROJAN, R., MRÁZ, B. *Malý slovník výtvarného umění*. Praha: Fortuna 1996. ISBN 80 – 7168 – 329 – 9, s.195

Děti mohou v hodinách výtvarné výchovy vytvářet na základě inspirace z reálného městského prostředí vlastní struktury, mohou to, co viděly v ulicích volně parafrázovat, výtvarně přepisovat a kombinovat a doplňovat jinými technikami.

KONKRÉTNÍ VYUŽITÍ VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ:

4.1.1 KOMPOZICE

1. Sbírka kompozic

Děti budou pracovat s fotografiemi struktur, které si samy v předešlých hodinách pořídily. Z vlastních fotografií si vyberou přibližně deset fotografií, se kterými budou chtít dále pracovat. Vybrané fotky se budou snažit maximálně zjednodušit tak, aby získaly barevnou kompozici dané fotografie. Tuto kompozici pak vytrhají nebo vystříhají z barevných papírů a nalepí. Dále je možné vytvořit z takto vytvořených zjednodušených fotografií struktur sbírku kompozic. Každý žák tak bude mít podle prvotního výběru deset takových barevných kompozic.

Možnými problémy, které budou děti řešit, je to, jak a čím se od sebe jednotlivé kompozice liší. Jak se barvy v kompozici ovlivňují nebo zda mají vybrané kompozice něco společného.

Motivace: různorodost kompozic a jak na nás působí, barevné působení v rámci kompozice

Přidaná hodnota: barevné a kompoziční vztahy

Výtvarná technika: vytrhávaná koláž

Výtvarný problém: barevnost, kompozice

Výtvarná kultura: fauvismus

2. Detail z uměleckého díla

Ve vybraném výtvarném díle budou děti hledat zajímavý detail, který v okénkách zvětší až do abstraktní kompozice s původní barevností originálu. Nepodobá se výřez některé z kompozic z prvního úkolu?

Motivace: hledání zajímavého detailu, zvětšování

Přidaná hodnota: zkoumání, mikroskopování

Výtvarná technika: malba

Výtvarný problém: vyhledání zajímavé kompozice a její přepis

Výtvarná kultura: Jean Dubuffet

3. Kompozice linií

Variování s liniemi. Děti se mohou inspirovat popraskanými zdi, rýhami ve dřevě... Na papír rozdělený do více polí pak budou variovat různé linie do abstraktních kompozic. Děti si budou všimnout, jak na sebe linie vzájemně působí, jaké jsou. Jistě nejsou všechny stejné, jedna je silnější, další slabší, jedna je krátká, jiná dlouhá. Děti si vyzkoušejí kompozice z nejrůznějších linií a pak je porovnájí mezi sebou nebo je pojmenují. Mohou se zaměřit i na řád a dynamiku jednotlivých kompozic.

Motivace: abstrahovaná kompozice, různorodost, hra s linií

Přidaná hodnota: uvědomování si stárnutí, sledování stop času

Výtvarná technika: kresba tužkou (možno i tuší a dřívkem)

Výtvarný problém: vytváření kompozice, variace s linií

Výtvarná kultura: Zdeněk Sýkora

4. Tři kompozice jednoho místa

Pokud má učitel možnost s dětmi chodit při výuce ven, mohly by děti u vhodné zdi nebo zákoutí se zajímavými strukturami překreslovat určitý detail s tím, že by měnily kompozici takovým způsobem, že by určily stěžejní bod a měnily jeho

umístění, Například najdou - li si zajímavou puklinu nebo skvrnu, zkusí ji umístit na střed, jednou více nahoru a vpravo, pak třeba k dolnímu okraji. Záleží jen na dětech, kam detail umístí. V druhé části hodiny si děti ukážou navzájem práce a budou kompozice porovnávat, hledat tu nejlepší u vlastních obrázků a pokusí se vysvětlit, proč je právě vybraná kresba nejlepší, proč ostatní kompozice působí jinak atd.

Motivace: proměna kompozice, hra s detailem a jeho umístěním

Přidaná hodnota: poznávání okolí

Výtvarná technika: výtvarná akce

Výtvarný problém: variace s kompozicí

Výtvarná kultura: Vladimír Boudník

4.1.2 BARVA

5. Barevní sousedé

Děti budou pracovat ve dvojici. Každý z dvojice si zvolí, kterou barvu z kompozice bude představovat. Potom si děti připraví barevný papír v barvě odpovídající (nebo se alespoň blížící) barvě z fotografie nebo již zpracované kompozice. Dvojice pak z papírů vytvoří vztah, který mezi sebou dané barvy mají. Jde o výrazný kontrast nebo o barevnou harmonii? Jsou naše barvy „kamarádi“ nebo se „tlučou“?

Žáci budou ve dvojicích nejen pracovat na objektu, ale domluví se i na vztazích barev ve společném výsledku. Učitel zde učí žáky pojmenovávat vztahy mezi jednotlivými složkami výtvarného díla. Žáci mohou vztah popsat nebo vymyslet jednoslovný název, který by objekt vystihoval. Mohou pracovat i s metaforou, přirovnáními nebo mohou napsat příběh.

Motivace: vztahy a vzájemné interakce mezi barvami

Přidaná hodnota: vytváření příběhu, interpretace vztahů

Výtvarná technika: papírový objekt

Výtvarný problém: barevné a prostorové působení objektu

Výtvarná kultura: Cleas Oldenburg

6. **Teplé a studené barvy**

Děti si vyberou kompozici, kterou pak barevně zpracují v malbě. Tatáž kompozice se objeví v teplých barvách, ve studených a v kontrastu teplých a studených a nakonec v odstínech šedé. Děti si tak vyzkoušejí psychologické působení barev. Jak se kompozice proměnila? Jak na nás působí v jednotlivých variantách? Děti mohou také pracovat s původními fotografiemi a barevnost měnit v počítačovém programu.

Motivace: psychologické působení barev

Přidaná hodnota: symbolické významy barev, jejich základní rozřazení

Výtvarná technika: PC (pokud není možnost, tak malba)

Výtvarný problém: barevnost, kompozice

Výtvarná kultura: Hans Hofmann, (srov. kubismus a futurismus)

7. **Co se schovalo ve skvrně?**

Děti si vytvoří skvrnu / dekalk v libovolné barevnosti, kterou následně doplní do podoby věci, kterou jim tvar skvrny připomíná.

Motivace: různost tvarů a představ, které se k nim váží

Přidaná hodnota: asociace

Výtvarná technika: otisk, kresba tužkou

Výtvarný problém: konkretizace tvaru

Výtvarná kultura: Vladimír Boudník

8. Kaňka zvenčí

Děti si udělají skvrnu. Je na učiteli, jaký způsob zvolí. Zajímavé skvrny udělá hadr hozený na papír. Děti budou zkoumat tvar skvrny a následně se pokusí její tvar okolo vystihnout šrafurou. Děti se budou snažit vystihnout její tvar zvnějšku. Je to náročný úkol, protože skvrna je vlastně prázdným prostorem.

Motivace: zachycení skvrny z vnějšku, výtvarný popis tvaru

Přidaná hodnota: asociace spojené s tvarem

Výtvarná technika: kresba tužkou

Výtvarný problém: vystihnout tvar

Výtvarná kultura: David Reed

9. Barevný rozklad staré zdi

Děti si vyberou část staré zdi, svůj kousek si prohlédnou a zaznamenají barvy i odstíny barev, které se na tomto kousku vyskytují.

Motivace: podrobné zkoumání, barevná analýza, barevná škála

Přidaná hodnota: uvědomování si barevných nuancí

Výtvarná technika: malba

Výtvarný problém: vystižení barevnosti a její záznam

Výtvarná kultura: Paul Klee

10. Hra na barvu

Děti se rozdělí na skupiny, učitel vybere vhodné reprodukce a žáci budou hledat, jakou úlohu hraje v obraze ta která barva. Nakonec se ve skupině domluví, kdo bude jakou barvu představovat, a následně zbytku třídy ukážou scénku nebo kompozici z vlastních těl, která bude reprezentovat vybraný obraz.

Motivace: vlastnosti barev, jejich živost, působení ve výtvarném díle

Přidaná hodnota: práce ve skupině, práce s vlastním tělem

Výtvarná technika: výtvarná akce, performance

Výtvarný problém: pohybově vyjádřit vztah a charakter barvy

Výtvarná kultura: performance, body art, scénický tanec

4.1.3 STRUKTURA

11. Haptické hádanky

Učitel připraví pro děti krabice s různým obsahem tak, aby nebylo vidět, co v nich je. Děti pak budou ke krabicím přistupovat a ohmatávat věci uvnitř a popisovat svoje pocity při kontaktu s materiálem.

Motivace: vnímání materiálu hmatem, soustředění se na hmatový vjem a své prožívání.

Přidaná hodnota: hmatový vjem, různé materiály vyvolávají různé pocity

Výtvarná technika: výtvarná akce

Výtvarný problém: kontakt s materiálem

Výtvarná kultura: Petr Nikl, František Skála

12. Přepis haptického prožitku

Učitel může navázat na předchozí úkol s hádankami. Děti budou tentokrát své pocity vyjadřovat pomocí malby. Teprve pak může učitel odkrýt tajemství krabiček s hádankami.

Motivace: volný přepis hmatového vjemu, zachycení pocitů vyvolaných materiálem

Přidaná hodnota: psychologické vlastnosti barev

Výtvarná technika: malba

Výtvarný problém: struktura, vyjádření hmatového vjemu

Výtvarná kultura: abstraktní expresionismus

13. Sbírka struktur

Pomocí frotáže si děti vytvoří sbírku různých povrchů ulice či města.

Děti si vytvoří sbírku struktur pomocí frotáže. Jednotlivé materiály a povrchy mohou zkoušet otáčet či převracet.

Motivace: otisk struktury, frotáž povrchů, variování

Přidaná hodnota: pozorování struktur města, vztah k městskému prostředí

Výtvarná technika: frotáž

Výtvarný problém: vytvoření sbírky

Výtvarná kultura: Max Ernst, Adriena Šimotová

14. Strukturální grafika

Děti si z různých materiálů vytvoří barevnou kompozici a následně ji vytisknou.

Inspirací může být pohled na chodník nebo různá zapomenutá zákoutí, kde se setkávají různé materiály na jednom místě.

Motivace: použití různých materiálů k vytvoření koláže, materiálová rozmanitost

Přidaná hodnota: koláž jako matrice, srovnání matrice a tisku

Výtvarná technika: grafika

Výtvarný problém: kompoziční řešení

Výtvarná kultura: Vladimír Boudník, Jan Koblasa, Čestmír Janošek

15. Struktura z papíru

Z papírové hmoty děti vytvoří kompozici. Mohou ji nechat v přirozené barevnosti materiálu, nebo ji barvit a přetírat, vrstvy proškrabovat či olupovat. Pokud je dostatek času, je dobré zkusit obě varianty a pak je porovnat.

Motivace: kompozice z papírové hmoty, hra s materiálem, narušování povrchu

Přidaná hodnota: hmota jako výrazový prostředek, destruktivní procesy

Výtvarná technika: kombinovaná technika

Výtvarný problém: materiálová vrstva, barevnost, výraz

Výtvarná kultura: Antonín Tomalík, Zdeněk Beran

16. Město jako struktura

Jak vypadá město z výšky? Jak se klikatí ulice, jak vypadá bludiště města? Děti si udělají plán svého města (nemusejí znát skutečnou podobu) a pokusí se zachytit atmosféru: Je to klidné město? Převládají tam přímky? Je dynamické a rušné, převládají křivky? Struktury jsou i tam, kde je nevidíme. Jednotlivé ulice tvoří spletitou nebo naopak přísně geometrickou síť. Snažte se takovou strukturu vytvořit.

Motivace: síť města, mapa města, labyrint města

Přidaná hodnota: život ve městě a na venkově

Výtvarná technika: perokresba

Výtvarný problém: struktura, linie

Výtvarná kultura: Jean Dubuffet, Zuzana Kynčlová

17. Papírová dekoláž

Inspirací mohou být plakátovací plochy i oloupaná omítka.

Motivace: aktivní destrukce papírové plochy

Přidaná hodnota: plakátovací plochy, street art

Výtvarná technika: dekoláž

Výtvarný problém: práce s náhodou a její využití

Výtvarná kultura: Raymond Hains, Wolf, Vostell

4.2 Proměna struktur jako cesta od reality k abstrakci

„Možnost něco zjednodušit znamená vynechat nepodstatné, aby se tak vyjádřilo podstatné.“

Hans Hofman

Proměny umělých struktur může učitel ve výuce využít k podnícení zájmu dětí o abstraktní umění. Děti se naučí vnímat esteticky i nefigurativní umění tím, že v nich učitel podpoří intenzivní prožívání výtvarných prostředků, které autor díla využil. Učitel může s dětmi rozvíjet barevné cítění nebo variování kompozic. Může se ale také inspirovat tím, že se nám nad abstraktními obrazy vybavují konkrétní obrazy. Naše mysl jakoby se nechtěla smířit s tím, že před námi je něco, s čím jsme se ještě nesetkali, nabízí nám nejrůznější vysvětlení. Porovnává viděné s tím, co jsme již někdy viděli, tedy pátrá v naší vizuální paměti a nabízí obrazy věcí, které se viděnému blíží tvarem nebo barevností.

Právě toho je možné výtvarně využít. Učitel s dětmi může postupovat tak, že nejprve budou hledat za abstraktními obrazy konkrétní námět. Budou se ptát, co vidí, co by to asi mohlo být. Je to krajina? Je to list pod mikroskopem? Je to kus fantastického stroje? Učitel pak může postupovat i obráceně. Tedy že od konkrétních věcí se s žáky dopracuje až k abstrakci. Například si děti namalují krajinu, kterou budou zjednodušovat, až vznikne abstraktní malba. Takto se dá pracovat třeba i se zátiším, kde se jednotlivé prvky zjednodušují až ke geometrické podstatě předmětů nebo dokonce na pouhé barevné skvrny.

Děti mohou struktury z městských zdí zjednodušovat v malbě a hledat podobnost s díly výtvarných umělců.

4.3 Proměna struktur jako výtvarná hra

Hra je ve výtvarné výchově zábavným, avšak také často opomíjeným způsobem výuky. Hra má velmi úzké propojení s imaginací. Propojuje realitu s naší fantazií. Výtvarná hra, stejně jako hra obecně, s sebou přináší získávání vědomostí a dovedností, děti samy pronikají do učebního materiálu a učí se kreativně řešit úkoly a problémy s hrou spojené. Hra děti učí hledat nová neotřelá řešení, podporuje jejich individuální výtvarný projev a zbavuje je strachu z neúspěchu. Stručně řečeno se děti učí, osvojují si nové dovednosti, aniž by si toho byly zcela vědomé. Pro děti by hra měla být objevnou metodou poznávání světa. Hrové činnosti mohou mít ve výtvarné výchově řadu podob. Není to jen výtvarná hra, ale také výtvarný experiment a etuda. Těžištěm hrových činností je zážitek.⁶³

Pokud se učitel rozhodne pracovat se strukturami ve výtvarné výchově, je jistě na místě, aby si vyhradil několik vyučovacích hodin na to, aby děti mohly struktury nejprve hledat a objevovat. Velmi dobře zde lze využít výtvarnou hru inspirovanou Vladimírem Boudníkem. Učitel může zavést žáky na vhodné místo, kde je možné v rozumné vzdálenosti na zajímavé struktury narazit, ať už jde o oprýskané zdi či o rezavějící vrata. Děti si budou struktury prohlížet a detail, který se jim zalíbí, zarámují. Budou tak vytvářet na zdi kompozice z již vzniklých struktur. Tato hra žáky seznámí s proměnami materiálů v závislosti na působení vnějších vlivů; zároveň si děti mohou hrát s kompozicí. Na tuto aktivitu může učitel volně navázat právě fotografií, kdy žáci již nebudou zvolenou kompozici rámovat, ale zachytí ji na fotce. S pořízenými fotografiemi je možné ještě dále v hodinách pracovat.

Další hrou, která opět odkazuje k dílu Vladimíra Boudníka, je dokreslování skvrn. Lidský mozek má neuvěřitelnou schopnost asociace a imaginace. Člověk je schopen ve skvrně spatřit zvíře nebo tvář. Dětská fantazie dělá ze stínů stvůry, z tvarů mraků hádá nejrůznější tvory. Učitel má možnost tohoto obrazotvorného procesu

⁶³HAZUKOVÁ, H. *Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově II*. Praha: Pedagogická fakulta UK 1995, s. 9

fantazie využít ve výtvarné akci s dětmi. Mohou si vybrat skvrnu nebo prasklinu, která jim něco připomíná, a podle své představy ji dotvořit.

Vzhledem k tomu, že se učitel může vystavit riziku z nařčení poškozování cizí věci, mohou děti detail nejprve překreslit a konečnou podobu dotvořit až na papíře. Stejně tak mohou děti postupovat i s frotážemi, které mohou pořídit na místě a dokreslit je až při další práci ve škole.

Tím, že zkoumané struktury vznikaly působením času a převážně destruktivními procesy, mohou si děti zkusit i různé destrukce materiálů a zkoumat, jestli se něčemu z toho, co viděly v ulicích, podobá. Jak vypadá struktura opáleného okraje papíru, jak roztržená a jak uříznutá. Jak se podobají rýhy na vratech stopám, které zanechá špejle nebo hřeben v nánosu barvy. Děti pak k jednotlivým zásahům do materiálu mohou hledat vhodné fotky pořízené během hodiny, kdy byly venku. Další možností je hledat paralely ve výtvarném umění.

5. REFLEXE REALIZOVANÝCH ÚKOLŮ

Úkoly jsem realizovala na ZUŠ v Radotíně, kde jsem působila na základě dohody s paní učitelkou. Bez její dobré vůle by se mi nepodařilo realizovat navrženou výuku.

Bohužel jsem nevyučovala stále stejnou skupinu dětí. Realizovala jsem různé úkoly s různými třídami, přesto se podařilo, že žáci byli zhruba stejně staří. Někdy jsem mohla realizovat svůj návrh jen s žáky, kteří dlouho chyběli a dohánět ostatní tak postrádalo smysl. Přesto jsem se, až na jednu výjimku, alespoň dostala ke stejně starým dětem.

5.1 SBÍRKA STRUKTUR



Jako první úkol jsem kvůli nenáročnosti vybrala Sbíрку struktur. Skupinu dětí tvořilo pět chlapců a jedna dívka, věkově od pěti do osmi let. S dětmi jsem nejprve probrala pojem struktura, co znamená, kdy ho můžeme ve výtvarné výchově použít a kde se s ním můžeme setkat. Děti na výklad reagovaly pružně a rychle si nový pojem osvojily. Poté jsem jim ukázala příklady struktur v uměleckém díle a také několik ukázek frotáží.

Pak jsme s dětmi vyrazili ven. Před školou je menší sídliště, kde jsem předpokládala, že se dají snímat zajímavé povrchy. Nejprve jsem dětem ukázala, jak se dělá frotáž. Všechny pomůcky jsem nesla s sebou. Až na místě si pak děti rozebraly papíry a rudky, na výběr měly i přírodní uhel, přesto na většině prací převažovala rudka.

Děti začaly dělat frotáže. První většinou byly nezdařené, děti většinou špatně rudku držely nebo na ni moc tlačily. Některé povrchy se ukázaly být pro frotáž nevhodné, protože nezanechávaly výraznější stopu. Žáci se nezdáli být úkolem příliš zaujatí, hlavně ti starší nepokryli celou plochu papíru A5, ale udělali jen pár tahů, v nichž struktura snímaného povrchu nikterak nevynikla. Až pak se situace proměnila díky objevu pětiletého chlapce, který přiběhl s nádhernou frotáží. Ve skupině propuklo nadšení, všichni se ptali, kde takový zajímavý povrch našel. Prozradil spolužákům, že frotáž udělal na dětském hřišti, blízko základního stanoviště, kde jsem stála s pomůckami, a děti se pohybovaly v mém dohledu. Najednou všichni chtěli dělat frotáže na hřišti, takže jsme se s dětmi přesunuli. Nakonec zde vzniklo spoustu krásných frotáží, ze kterých jsem měla obrovskou radost. I děti byly do práce vtaženy a pracovaly s nadšením. Po nějaké době se ale unavily. Viděla jsem, že na hřišti už nemají co objevovat. Proto jsem děti vzala ještě o kus dál na sídliště. Už ale bylo vidět, že děti ztrácejí zájem a je jim horko, mladší si stěžovaly, že mají žízeň. V takové situaci jsem tedy vzala děti zpátky do třídy, kde měly krátkou přestávku. Stále ale zbývala půlhodina do konce vyučování. Děti se vyptávaly, k čemu to sbírání struktur bylo. Řekla jsem jim, že teď mají sbírku zajímavých povrchů kolem jejich školy, že to bylo malé objevování světa kolem nás a že teď si mohou z frotáží udělat album. Viděla jsem, že je toto vysvětlení neuspokojilo. Tvářily se zklamaně a říkaly: „My bychom si chtěly ještě kreslit.“ Napadlo mě, že by děti mohly udělat mapu hřiště, využít frotáže a propojit je s kresbou. To děti uvítaly. Za půl hodiny zbývajících času však některé děti nestihly kresbu dokončit, nebylo to však na škodu, protože jsem přece jen chtěla využít nasbíraných struktur, a tak jsem dětem navrhla, že by mohly prázdná místa zaplnit svými frotážemi. Nechala jsem na nich, jak si s takovým návrhem poradí. Nakonec vzniklo víc přístupů k tomuto problému. Některé děti frotážemi pouze zaplnily prázdnou polovinu obrázku, ale některé vymyslely rafinovanější způsob, kdy frotáž rozstříhaly a následně udělaly šipky k místům na obrázku, ke kterým se daná struktura vztahovala. Dalším přístupem bylo použití frotáže jako konkrétního předmětu. Frotáž děti rozstříhly a nalepily a nakonec dokreslily například do podoby kolotoče nebo domku z dětského hřiště. Tím děti nabyly dojmu, že sbírání struktur nebylo zbytečné a

že jim pomohlo k vyjádření materiálu a povrchu v následné kresbě. Musím říct, že to byla z mé strany improvizace, ale bez zakončení kresbou by byly děti opravdu zmatené, protože úkol pro ně postrádal smysl. Takto byly děti spokojené a ve výsledku i já sama, protože se dětem nakonec hodina líbila.

V realizaci se ukázalo, že úkol vyžadoval návaznost. Je možné pokračovat v další hodině, já jsem zvolila vzhledem k časovým možnostem pokračování v témže dni. Další možností, jak úkol pojmout, by bylo sbírání struktur frotáží či otisknutím, následně nakreslit objekt, ze kterého děti otisk sejmuly, a naposled nakreslit konkrétní detail.

5.2 CO SE SCHOVALO VE SKVRNĚ



V tomto úkolu jsem se nechala inspirovat výtvarnou akcí, při níž Vladimír Boudník dotvářel skvrny na pražských zdech a dával jim tak konkrétní významy.

Ve skupině jsem měla menší děti ve věku od šesti do osmi let. Váhala jsem nad technikou, zkoušela jsem, jak by si děti co nejjednodušším způsobem mohly udělat zajímavou skvrnu. Zkoušela jsem rozfoukávání kaňky, otisk olejové skvrny z vodní hladiny a nakonec dekalk, který jsem se následně rozhodla s dětmi použít. Jinou možnou variantou je hadr namočený v barvě, který se hodí na zem na papír.

Tak jako v předešlém úkolu jsem dětem nejprve ukázala příklady z výtvarné kultury, aby hned na začátku věděly, co se bude v hodině dít. Pak si každý udělal svou skvrnu doprostřed papíru a přehnul jej. Děti tuto techniku neznaly a byly překvapené, co jim pod rukama tak snadným způsobem vzniká. Technika vyvolala ve skupině takové nadšení, že si všichni začali dělat pouze skvrny. Musela jsem děti usměrnit a vyžadovat,

aby nejprve nějakou skvrnu dokreslily tužkou a až pak vytvořily novou skvrnu. Děti většinou spolupracovaly ochotně. Když někdo nevěděl, udělala jsem burzu: v kruhu si děti ukazovaly skvrny, ke kterým je nic nenapadlo, a kdo něco vymyslel, vzal si ji a dotvořil. Chtěla jsem činit jen minimální zásahy a dětem jsem dala na dokreslování tužky. Někdo dokresloval více detailů nebo i obtahoval obrys, někdo udělal jen důležitý rozpoznávací prvek, který ze skvrny udělal konkrétní věc. Vyskytl se ale i chlapec, který skvrny nijak nedotvářel. Snažila jsem se s ním mluvit o jeho práci, abych se od něj dozvěděla, co je tedy v jeho skvrnách schováno. Jednoznačně mi řekl: „Tohle je lebka, tohle hlava vosy.“ Řekla jsem: „ Výborně, tak proč to nedokreslíš?“ Odpověděl: „Tam se nedá nic dokreslit, už je to přece hotový! Já to tam vidím úplně jasně. To už nepotřebuje dokreslovat.“ Chápala jsem jeho důvody, ale stejně jsem se s ním domluvila alespoň na tom, že si zkusil udělat další skvrny, které drobnými zásahy dotvořil. Také se mi podařilo zapojit ho do burzy. Když jeho spolužák zvedl nad hlavu skvrnu, se kterou si nevěděl rady a ostatní také ne, tento chlapec jen zvedl hlavu a nezaújatě řekl: „ To je přece jasný...“ Využila jsem této situace a vysvětlila mu, že jeho spolužáci ve skvrně nic nevidí a jestli by pro ně tedy skvrnu dotvořil tak, aby i ostatní viděli to, co on. Přiznám se, že až po hodině mě napadlo, že jsem s tímto chlapcem mohla pracovat jinak. Stačilo by to, aby skvrny, které nechtěl dotvářet, zapaspartoval a přiřadil k nim jen název. Tak by bylo jasné, co ve skvrnách vidí, a možná by to s touto „náповědou“ viděli i jiní. Potom by bylo možné udělat výstavu a porovnat práce tohoto chlapce a ostatních žáků.

Vyskytl se i jiný chlapec, který naopak v každé skvrně viděl lebku dinosaura. Vytvořil několik obrázků dokreslených stejným způsobem. Nakonec jsem mu také dala obrázek holčičky, aby ho dotvořil. Skvrna byla odlišná a dokreslil ji na husu, čemuž jsem byla ráda, protože přestal dělat stále totéž dokola a tímto vykolejením se odpoutal od své fixní představy a začal více pracovat s fantazií.

Stále nevím, jak reagovat na neobvyklé situace, jak udržet zájem a žáky povzbudit. Nebo jak takto silným individualitám poskytnout dostatek prostoru a zároveň udržet koncepci vyučovací hodiny.

Na závěr jsme si s dětmi sedli do kroužku a každý měl svou hromádku výkresů a představoval ostatním své doplněné skvrny. Většinou děti mluvily spontánně, popisovaly věci a zvířata („Tady má hlavu a tady uši...“), než že by dokázaly mluvit o tom, proč jim právě ta skvrna připomněla to či ono nebo jestli to bylo těžké něco nového ve skvrně objevit. Musela jsem jim proto pokládat otázky směřované právě k průběhu práce.

Celkově si myslím, že úkol žáky zaujal a byl pro ně inspirativní. Na žádné velké problémy jsem během výuky nenarazila, výjimečně vyšel i časově, což mi zatím dělá velké problémy.

5.3 BAREVNÍ SOUSEDÉ



Tento úkol byl náročnější v tom, že bylo třeba dětem nejprve přiblížit základní terminologii. Ve skupině jsem měla děti od šesti do osmi let. Na barevném kruhu jsme s dětmi pojmenovávali barvy základní a odvozené, barvy teplé a studené a barvy kontrastní. Ukázali jsme si, jak se určí komplementární kontrast a z jakých barev se dají namíchat barvy příbuzné, jak lze barvu ztmavit a zesvětlit. Pak jsem se dětí ptala a chtěla jsem, aby mi s barevným kruhem před sebou odpovídaly na otázky. Když si byly už celkem jisté, zavřela jsem knihu a opět procvičila, jak si barvy pamatují. Pak jsem dětem řekla, aby si vybraly barevný papír, který je osloví. Sedli jsme si v kruhu a chtěla jsem, aby mi každý něco řekl k barvě, kterou si vybral. Ukázalo se, že děti nejsou schopny nějak vysvětlit, proč si barvu vybraly jinak, než že se jim líbí, nebo ji mají rády. Přistoupila jsem k nastalé situaci tak, že jsem si také vybrala barvu a začala jsem o ní

mluvit, popisovala jsem její vlastnosti a také, kde ji mohu najít. Pak jsem opět vyzvala děti, aby začaly mluvit o barvě, kterou si vybraly. Musela jsem vyvolávat, nikomu se do toho příliš nechtělo. Musela jsem se tedy dětí hodně ptát a po chvíli se už zapojily bez problémů. Pak jsem je pobídla, aby udělaly dvojice, navzájem svého souseda seznámily se svojí barvou a udělaly malý objekt z těchto dvou papírů.

Opět nastala situace, kdy si děti nevěděly rady. Asi byl pro tak malé děti úkol příliš složitý. Situaci jsem vyřešila jako v prvním případě, tedy osobním příkladem. Vzala jsem dva barevné papíry a začala s nimi hrát malé divadlo. Zacházela jsem s nimi jako s maňásky a mluvila za ně. Ukazovala jsem, že jedna barva je dominantní a výrazná a druhá je bledá, a tudíž slabá. Kdybych jen slovně vysvětlovala a sama se nezapojila, hodina by se jistě nevyvíjela tak, jak se mi následně povedlo.

Děti koukaly poněkud překvapeně, ale když jsem je znovu pobídla, už začaly pracovat a hrát si s papíry. Pak přišly této činnosti na chuť a začaly si odbíhat pro nové barvy. Při těchto malých divadelních představeních vzniklo několik papírových objektů, které znázorňovaly vzájemný vztah dvou barev. Když jsem viděla, že některé děti úkol baví a chtěly by dělat další a další objekty, ale že jsou ve skupině už i děti, které se začínají nudit a potřebují změnit aktivitu, ukončila jsem maňáskové divadlo s papíry a chtěla jsem, aby každá dvojice ukázala ostatním, co udělala a pověděla, jaký je tedy vztah dvou vybraných barev. Děti byly plné emocí a začaly mluvit opřekot, musela jsem je ztišit a vyvolávat v kruhu. Myslela jsem si, že tato aktivita vystačí na celou výuku, ale zde se ukázalo, že nemám zkušenosti a odhad, a musela jsem proto ještě vymyslet doplňkovou aktivitu na konec hodiny.

Rozdala jsem dětem papíry velikosti A3 a vyzvala je, aby si před sebe vzaly jeden z papírových objektů, použily pastelky stejných barev a nakreslily mi, co si ty dvě dané barvy povídají a jak tedy objekt vlastně vznikl. Dvojice pracovaly bez problémů, děti už byly dostatečně motivované předešlou aktivitou a byly značně sdílnější a otevřenější, do úkolu se doslova vrhly! Nyní musím popsat zvláštní situaci, která v hodině nastala. Jedna z dvojic – chlapec a děvče mezi pátým a šestým rokem – evidentně nedokázala dobře spolupracovat. Mladší dívka byla ze situace rozmrzelá a neměla z práce radost. Proto jsem se Emy zeptala, co by ji teď potěšilo a bavilo.

Odověděla, že by si chtěla kreslit sama. To jsem jí umožnila, zvolila si menší formát a zbytek hodiny kreslila sama. Původně jsem se chtěla zapojit do dvojice se zbylým chlapcem, ale ten, jak se ukázalo, žádnou pomoc nepotřeboval. Sedla jsem si k němu a chtěla jsem, aby mi tedy udělal rozhovor dvou barev z papírového objektu. Vybral si objekt s komplementárním kontrastem. Chvíli jsem si s ním o kontrastu a o barvách povídala, ale ne dlouho, protože to důležité jsme probrali už na začátku hodiny. Následně si vzal červenou a zelenou pastelku a začal kreslit. Nejprve si barvy personifikoval a nakreslil si je jako panáčky, každého v té dané barvě. Povídal mi, že ty dvě barvy se perou a přitom kreslil souboj zeleného a červeného panáčka. Kreslil velmi rychle a zaujatě, souboj jako by probíhal na papíře v reálném čase. Nešlo o nějaký záznam něčeho, co se stalo. Vymýšlel si příběh, přitom kreslil a ještě mi stačil vyprávět, co se právě teď děje na papíře. Chvílemi pracoval s takovým zápalem, že kreslil oběma rukama, v jedné ruce červenou a v druhé zelenou. Když doplňoval kresbu komentářem, mluvil v přítomném čase. Popisoval, čím bojuje zelený a čím červený, kdy jeden nebo druhý prohrává. Neměl při tom vůbec problém s formátem A3 a s jeho zaplněním. Příběh vznikl spontánně přímo na papíře.

Pak se mě zeptal, které další barvy se ještě „perou“. Opět jsem vzala knížku s barevným kruhem a ukázala mu kontrastní dvojice. Chvíli na ně koukal a pak si zvolil žlutou a fialovou. Průběh se opakoval, chlapec kreslil a povídal mi příběh souboje. Musela jsem se věnovat i dalším dětem ve třídě, začala jsem obcházet dvojice a ty mi popsaly vzniklé kresby.

Situace s šestiletým chlapcem pro mě byla v této hodině velmi zajímavá. Úkol zaujal všechny děti, ale většinou se bavily jen ve dvojicích a vždy jeden reagoval na to, co nakreslil ten druhý. Chlapec evidentně partnera do dvojice nepotřeboval. Vyžadoval spíše posluchače. Po skončení hodiny jsme si všichni prohlédli obrázky ostatních a na řadu přišel i zmíněný chlapec, který, když jsem příběh o souboji fialového a žlutého neslyšela, ho začal vyprávět s neuvěřitelným zápalem na konečném představování výsledných kreseb na konci hodiny.

Měla jsem z této hodiny obrovskou radost. Přiznávám, že na začátku šlo o hodinu plnou rozpaků, děti se bály mluvit, měla jsem problémy u tak malých dětí

s terminologií, musela jsem nejprve s dětmi probrat barvy a jejich vztahy, potom jsem také musela vysvětlit, co je to objekt, musela jsem je vybízet, aby o věcech, které se před nimi odehrávaly, nebo postupech, kterých byly samy iniciátory, dokázaly mluvit. Přesto mohu říci, že všechny tyto překážky se mi podařilo během výuky překonat a doufám, že i děti se naučily více o barvách a také to, že v hodinách výtvarné výchovy se nemusí jen kreslit, ale může se i o věcech mluvit, a jde přitom o plnohodnotnou část hodiny výtvarné výchovy. Přála bych si, aby v dětech zůstalo alespoň něco málo z jejich nadšení a otevřenosti, ke které jsem je postupně dovedla, i v dalších hodinách. Pro učitele je důležité, pokud se v hodinách něco takto významného povede, v dětech tento nový „objev“ či způsob vyjadřování zakotvit a upevnit. Pokud se s tím začne u takto malých dětí, nemůže se ve vyšších ročnících stát, že děti budou na příklady z výtvarné kultury reagovat jen „líbí – nelíbí“. Budou umět popisovat, co vidí, mluvit o vztazích jednotlivých částí k celku a i subjektivně popsat pocity, které v nich dílo vyvolává. Zde vidím cestu pro zcitlivování dětí k výtvarnému umění.

5.4 STRUKTURÁLNÍ GRAFIKA



Během mé výuky na ZUŠ v Radotíně nastala situace, kdy dva žáci chyběli více než jednu hodinu a byli oproti ostatním ve skluzu. Domluvila jsem se s paní učitelkou, že místo toho, aby doháněli třídu, zadám jim samostatný úkol.

Šlo o dva chlapce ve věku 11 a 12 let. Rozhodla jsem se kluky seznámit s grafikou. Chvíli jsem si s nimi povídala, chtěla jsem vědět, jestli už nějaké grafické

techniky vyzkoušeli a jestli znají i jiné. Po tomto rozhovoru jsem se dozvěděla, že mají zkušenost jen s linorytem a že o jiných grafických technikách nevědí. Vysvětlila jsem jim princip strukturální grafiky a ukázala jim příklady z výtvarné kultury. Potom jsem na pracovní stůl přinesla různé druhy materiálů a vysvětlila, že jde o seznámení se strukturální grafikou, že nejde o to, co z daného materiálu vytvoří. Ať se soustředí na kompozici a vztahy různých struktur odlišných materiálů. Kluci měli k dispozici různé papíry, provázky, látku a plastovou síťku.

Mladší chlapec vytvořil kompozici s loďkou. Nedokázal se odpoutat od reálného námětu. Staršímu už abstrakce nedělala žádné problémy. Tvrdil, že „nikdy nic bez konkrétního námětu sice nedělal, ale že teď má pocit, že o nic nejde, tak to zkusil“. Druhý chlapec mi naopak řekl, že „potřebuje vždycky v něčem něco vidět“.

Chlapcům jsem ještě před začátkem vysvětlila, že to, co tvoří, je matrice, která se bude navalovat a tisknout. Chlapci po nalepení kompozice museli chvíli počkat, než zaschne lepidlo. V takových chvílích se cítím jako učitelka divně. Nevím, jestli zadat nějakou doplňkovou aktivitu nebo dát dětem třeba přestávku. Většinou se cítím nejistá, protože nevím, jak využít čas tak, aby se děti nezačaly nudit a nezlobily. Kdyby šlo o výuku s více žáky, asi bych využila jedné z výše jmenovaných možností. Když šlo pouze o dva chlapce a věděla jsem, že máme dost času, vzala jsem knížky s reprodukcemi grafik. Procházela jsem je s nimi a povídala si s nimi o nich. Bylo velice překvapivé, jak reagují na abstraktní grafiku. Čekala bych, že tak malé děti nebude zajímat. Ale právě kluci byli velmi otevření, což mě velice potěšilo. Nejen že o abstrakci mluvili, že se jim líbí, ale zajímali se o to, jak vzniká, co hraje roli při procesu tisku, hodnotili barevnost a nad tím, že před sebou vlastně nevidí nic figurativního, se vůbec nepozastavovali. Začali o kompozici debatovat, porovnávali různé grafiky a zkoumali je. Tento moment mi přišel pro oba žáky velice přínosný a pro mne byl příjemným překvapením.

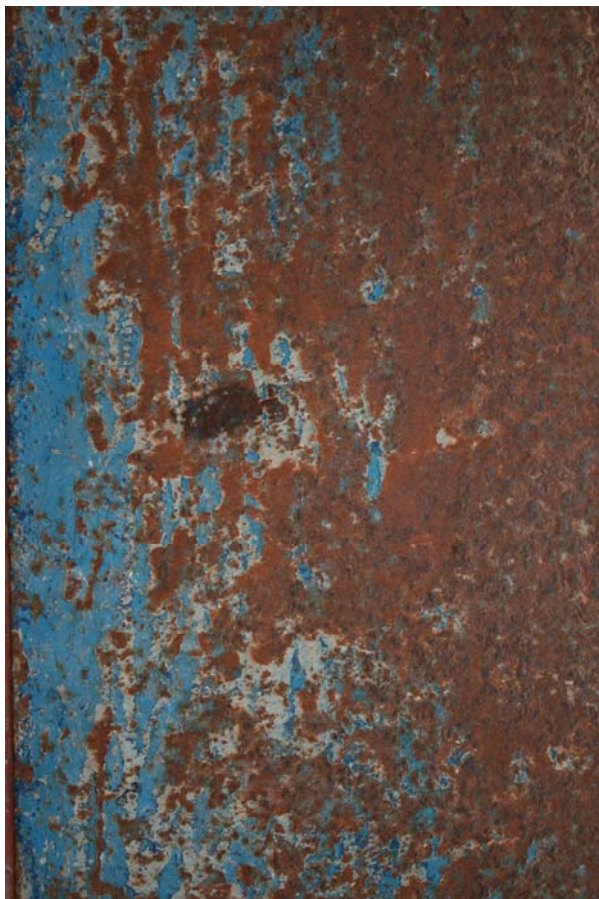
Po zaschnutí lepidla jsme přistoupili k tisku. Poprvé jsem staršímu chlapci pomohla matici naválet. Ukázala jsem oběma, jak se rozdělává barva a jak se správně navaluje a následně jsem to na první matici ukázala. Pak už to oba chlapci zkusili sami. Před tiskem jsem ještě obě matrice zkontrolovala, ukázala klukům, jak správně na matici položit papír, jak utáhnout lis a pak už jsem je nechala, aby si matici vytiskli. Se

sundáváním papíru jsem jim také pomáhala. Viděla jsem, jak jsou zvědaví, a bála jsem se, že by ve svém nadšení a horlivosti mohli potřhat papír nebo si grafiku ušpinit. Po prvním tisku jsem na nich viděla překvapení, zkoumali tisk i matici, porovnávali rozdíly. Navrhla jsem, aby si druhý tisk zkusili samostatně. Staršímu chlapci se nezdařil podle jeho představ, matici naválel nestejně. Využila jsem takové situace a na této chybě ukázala, jak špatnému naválení předejít a jak navalovat správně. Další pokusy už byly podařenější, jen ke konci hodiny se stalo, že opět starší z chlapců, ve snaze ještě rychle před koncem hodiny udělat „parádní“ tisk zatřel barvu kromě naválení i hadříkem a tím se pak na výsledné grafice ztratily žádoucí kontury mezi jednotlivými materiály.

I tak byli ale oba chlapci s výsledkem spokojeni. Konec hodiny jsem věnovala zhodnocení. Nehodnotila jsem jen já, chtěla jsem, aby mi jako první řekli sami kluci, jak se jim hodina líbila, co se naučili, co je překvapilo. Chlapci byli sdílní, popisovali, jak si vybírali materiál, jak chtěli dosáhnout zajímavých kontrastů, jak byli zvědaví, jak to nakonec bude vypadat a jak se jim líbil i samotný proces tisku. Řekli mi, že je to pro ně vlastně jednodušší technika než linoryt a že je práce bavila.

Mně jako učitelce se tato hodina vedla snadno. Zaprvé jsem měla jen dva žáky, kteří navíc mezi sebou dobře komunikovali a neměli problém ani s tím, že by mě nebrali jako autoritu, a za druhé se mi osvědčilo vsadit v případě kluků na technickou stránku úkolu. Je to až zarážející, jakou službu dokáže učitel udělat to, když děti nechá, aby samy točily lisem nebo samy navalovaly matrice. Víím, že na některých základních uměleckých školách nechá učitel žáky udělat jen matrice, ale nakonec je tiskne sám. Předejde se tak sice nepovedeným tiskům, ale žáci jsou ochuzeni o vlastní zkušenost, a v tomto případě, jak se i v mé hodině osvědčilo, i nepovedený tisk je přínosem, protože si žák uvědomí, kde udělal chybu, co taková chyba v procesu způsobí a jak s touto chybou tisk vypadá. Nejen že se naučí pracovat správně, ale také si tím správný postup zafixuje a ve výsledku může v budoucnu chyby využít i jako záměru ve volné tvorbě.

6. VÝTVARNÁ PRÁCE



Ve své výtvarné části jsem se zabývala umělou strukturou, její variabilitou, barevností, jak na ni lze pohlížet přes hledáček fotoaparátu. Tak jako děti v realizovaném úkolu sbíraly struktury pomocí frotáže, dělala jsem si i já vlastní sbírku městských struktur.⁶⁴ Sledovala jsem běžné, obyčejné věci a jejich povrchy. Zvláštnosti, které na věcech zanechává čas. Díky působení času a vnějších vlivů se člověkem vyrobené či pozměněné věci navracejí zpátky k přírodě skrze procesy rozkladu. Chátrání, rezivění a opotřebení mi zde byly hlavní inspirací.

Moje práce nemá existenciální podtext. Neřeším v ní žádný pocit úzkosti a nicoty. To, co ve strukturách nalézám,

není prostředek k vyjádření životního postoje či filosofie, není to lkaní nad stavem společnosti, nad nesvobodou tak, jak tomu často bylo v tvorbě českých výtvarníků 60. let. Hledala jsem novou dimenzi krásy, novou perspektivu nazírání věcí. To, co jsem našla, je jakýsi úděl věcí, paralela i s vlastním bytím a nebytím člověka. Je to kruh, nikdy nekončící řetězec dějů a procesů, které nás proměňují. Chátrání, rozpad a zánik nejsou chápány jako konec jednoho příběhu. Každý konec je novým začátkem a každý proces působení času je jen procesem proměny. Tak, jako se larva mění v motýla, mění se před mýma očima svět kolem. A není to nic, nad čím bych se měla pozastavovat a litovat, že se to „staré a dobré“ propadá do „nicoty.“ Ne. Je to proměna, nový začátek, nové zrození! Vybavují se mi verše Františka Hrubína – „*Živote, díky, žes nestál!*“ / Z

⁶⁴ Fotografie jsou v elektronické podobě součástí příloh DP.

každé chvíle se rodí tisíce nových chvíl./ Kdybys byl stanul, byl bych mrtev, nebyl bych žil.“ Přesně tyto verše vyjadřují to, co cítím, když pozoruji struktury města. Cítím, že žiji, protože vidím, jak čas plyne. Vrývá svoji stopu na všechno kolem mne, i do mne samé a já se stávám součástí toho všeho, co mne obklopuje. Víím, že někam patřím, a cítím to, co pociťují jiní lidé při pohledu na moře nebo hvězdné nebe, onen mravní zákon, o němž píše Kant. Úžas i úcta.

Je to čekání a pozorování, jak čas proměňuje známá místa. Všichni známe to, jak si pamatujeme nějaké místo z dětství a pak, po letech, se tam vrátíme a vůbec to tam nepoznáváme. Některé změny nevnímáme, nejsou pro nás podstatné, nebo se nám proměňují pozvolna před očima a každodenní minimální změnu člověk nepostřehne, tak, jako si neuvědomujeme svoje vlastní každodenní stárnutí, když se ráno koukáme do zrcadla.

7. ZÁVĚR

Ve své diplomové práci jsem se zabývala souvislostmi, které se vztahují ke strukturám a jejich proměně. Snažila jsem se ukázat spojitost mezi kategoriemi estetiky a stopami času. Zabývala jsem se kategorií krásna, vnímání krásy a proměnami tohoto vnímání, nastínila jsem problematiku ošklivosti a její funkce v umění. Stručně jsem popsala tři základní kreativní procesy související se strukturami jako inspiračním zdrojem pro výtvarnou tvorbu. Zamyslela jsem se nad pojmem času a termínem *genius loci* a možnými souvislostmi s tématem Stopy času.

Cílem nebylo podat vyčerpávající přehled o této tematicce, ale přiblížit teoretická východiska mé vlastní pedagogické praxe. Snažila jsem se ukázat inspirační potenciál umělých struktur a jeho využití pro potřeby výtvarné výchovy. Práce sama pak může být pro další učitele výtvarné výchovy možným inspiračním zdrojem. Mohou mnou předložené poznatky volně transformovat a vytvořit vlastní projekt výuky. Výtvarné etudy, které navrhuji v didaktické části, pak mohou volně uchopit podle vlastních představ a zkušeností, mohou je variovat vzhledem k věku a zaměření žáků, ale lze je použít i jednotlivě jako součást různých projektů.

Snažila jsem se také propojovat některé výtvarníky s jinými druhy umění. Chtěla jsem poukázat na značnou míru individualismu v umění informelu a přiblížit některé autory, kteří mohou sloužit následně k prezentování výtvarné kultury. Informelní umění a stopy času spolu úzce souvisejí. Nejen že informel svou vizuální podobou připomíná stopy času, které se projeví změnou vnější i vnitřní struktury věcí, ale samo dílo je stopou času. Většina autorů považovalo čas za důležitý aspekt jejich tvorby. Díla jsou procítěná a jsou stopou jejich existence, záznamem prožitku, který prožívali v určitém čase. Většina autorů se nad díly cíleně trápila, potřebovali právě čas, který mohli věnovat identifikaci s dílem a s jeho prožitkem.

Během své práce jsem narazila na souvislosti, které jsem si dříve neuvědomovala. Za největší přínos pro mne samu pokládám odhalení souvislosti mezi českým informelem a barokním uměním. Uchvátila mne spiritualizace hmot, stejně jako hluboké duchovní přesahy abstraktních děl. Původně jsem k inspiraci ve výtvarné

kultuře přistupovala jen na základě vizuální podobnosti. Při studiu literatury se mi však začínaly odhalovat filosofické a náboženské podtexty děl. Proto jsem zařadila do teoretické části autory, kteří jsou tématu stop času blízcí vizuálně i filosoficky.

V didaktické části jsem si vyzkoušela některé etudy a na základě práce s dětmi jsem mohla odhalit některé nedostatky. Jsem velice ráda, že některé věci neprobíhaly naprosto hladce a že jsem byla vystavena nečekaným situacím, které jsem musela řešit spontánně. Podvědomě se totiž vždy bojím, že v mé výuce nastane kritická situace. Jsem tedy ráda, že jsem se v takové situaci ocitla a dokázala si s ní poradit. Následně mne pak napadala ještě další možná řešení.

Tato práce je podle mého názoru použitelná pro jiné začínající pedagogy. V teoretické části naleznou možné inspirační zdroje a odkaz k výtvarné kultuře a didaktická část jim může pomoci v jejich vlastním autorském pojetí výuky tohoto tématu nebo se stát součástí výtvarného projektu.

8. SEZNAM LITERATURY

1. ALTMAN, L. *Lexikon malířství a grafiky*. Praha: Knižní klub 2006. ISBN 80 – 242 – 1576 - 4
2. BAUMAN, Z. *Úvahy o postmoderní době*. Praha: SLON 1995. ISBN 80- 85850-12-5
3. BERAN, Z. *Zdeněk Beran*. Praha: NG v Praze 2007. ISBN 80 – 7035 – 352 - 3
4. BORECKÝ, V. *Imaginace a kultura*. Praha: Karolinum 1996. ISBN 80-7184-162-5
5. DEMPSEYOVÁ, A. *Umělecké styly, školy a hnutí*. Praha: Slovart 2005. ISBN 80 – 7209 – 731 – 8
6. DORFLES, G. *Proměny umění*. Praha: Odeon 1976. ISBN 01 – 513 - 76
7. ECO, U. *Dějiny krásy*. Praha: Argo 2005. ISBN 80 – 7203 – 677 - 7
8. ECO, U. *Dějiny ošklivosti*. Praha: Argo 2007. ISBN 978 – 80 – 7203 – 893 - 0
9. FOSTER, H., KRAUSSOVÁ, R., BOIS, Y., BUCHLOH, B. *Umění po roce 1900*. Praha: Slovart 2007. ISBN 978 – 80 – 7209 – 952 – 8
10. HAZUKOVÁ, H. *Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově II*. Praha: Pedagogická fakulta UK 1995
11. HESSOVÁ, B. *Abstraktní expresionismus*. Praha: Slovart 2006. ISBN 80 – 7209 – 840 - 3
12. KŘÍŽ, J. *Jean Dubuffet*. Praha: Odeon 1989. ISBN 80- 207- 0033-1
13. KULKA, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada 2008. ISBN 978 – 80 – 247 – 2329 - 7
14. LEINZ, G. *Malířství 20. Století*. Praha: Rebo Productions 1996. ISBN 80- 85815— 48-6
15. NEŠLEHOVÁ, M. *Český informel*. Turnov: Turnovské tiskárny 1991. katalog
16. NEŠLEHOVÁ, M. *Antonín Tomalík/ Výběr z díla (1958 – 1968)*. Turnov: Turnovské tiskárny 1991. katalog
17. NEŠLEHOVÁ, M. *Poselství jiného výrazu*. Brandýs n/L.: BASE, ARTetFACT 1997. ISBN 80 – 902481 – 0 – 1

18. NORBERG – SCHULZ, Ch. *Genius loci*. Praha: Odeon 1994. ISBN 80 – 207 – 0241 - 5
19. PAVLÍČKOVÁ, K. *Umělecké dílo ve veřejném prostoru*. Praha: Sorosovo centrum současného umění 1997, katalog
20. PELCOVÁ, N., JOGENOVÁ, A. *Imaginace ve výchově, umění a sportu (filosofická reflexe)*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta 2010. ISBN 978 – 80 – 7290 – 433 – 4
21. PIJOAN, J. *Dějiny umění/ 10*. Praha: Odeon 1991. ISBN 80 – 207 – 0133- 8
22. POSPISZYL, T. *Srovnávací studie*. Praha: Fra 2005. ISBN 80 – 86601 – 27 - x
23. PRIMUS, Z. *Umění je abstrakce/české vizuální kultura 60. let*. Praha: KANT 2003. ISBN 80-86217- 30-2
24. PRIMUS, Z. *Vladimír Boudník/ mezi avantgardou a undergroundem*. Praha: Gallery 2004. ISBN 80 – 86010 – 77 - 5
25. READ, H. *Výchova uměním*. Praha: Odeon 1967. ISBN 01- 521- 09/1
26. ROESELOVÁ, V. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta 2003. ISBN 80 – 7290 – 129 – X
27. ROESELOVÁ, V. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: SARAH 1997. ISBN 80-902267-2-8
28. ŘÍMAN, J. *Malá československá encyklopedie*, Praha: Academia 1987. ISBN 02/76 – 0604 – 21 – 056 – 87
29. ŠEVČÍK, J., MORGANOVÁ, P., DUŠKOVÁ, D. *České umění 1938 – 1989 /programy/ kritické texty/ dokumenty/*. Brno: Academia 2001. ISBN 80 – 200- 0930- 2
30. ŠPAČKOVÁ, M. *Největší malíři č. 111 – Jean Dubuffet*. Praha: Eaglemoss International 2000. ISSN 1212 - 8872
31. ŠPAČKOVÁ, M. *Největší malíři č. 117– Color field painting*. Praha: Eaglemoss International 2000. ISSN 1212 - 8872
32. TETIVA, V. *České umění XX. století/ 1940 – 1970*. České Budějovice: Alšova jihočeská galerie v Hluboké nad Vltavou 2006. ISBN 80- 86952-01-0

33. TROJAN, R., MRÁZ, B. *Malý slovník výtvarného umění*. Praha: Fortuna 1996.
ISBN 80 – 7168 – 329 – 9
34. WALTHER, I. *Umění 20. století*. Bratislava: Slovart 2004. ISBN 80 – 7209 – 521 –
8
35. ZUZKA, V. *Estetika*. Praha: TRITON 2001. ISBN 80 – 7254 – 194 – 3
36. ZUZKA, V. *Umění, krása, šeredno/ Texty t estetiky 20. století*. Praha: Karolinum
2003. ISBN 80 – 246 – 05640 - 6

INTERNETOVÉ ODKAZY:

1. *Youtube.com* [online]. 15.4.2007 [cit. 2011-06-10]. Jan Švankmajer - Bach: Fantasia G-moll. Dostupné z WWW: <<http://www.youtube.com/watch?v=cndp2hjAGys>>.
2. *Easytalk.cz* [online]. 2006 [cit. 2011-06-10]. Filmařský slovník / film dictionary. Dostupné z WWW: <<http://www.easytalk.cz/cz/slovniky-filmarsky-slovník.php>>.