

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra výtvarné výchovy



DIPLOMOVÁ PRÁCE

Slovo jako obraz

A word as a picture

Bc. Sandra Majerová

Vedoucí práce: doc. ak. mal. Martin Velíšek, Ph.D.

Konzultant: doc. PhDr. Marie Fulková, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy (N7504)

Studijní obor: N VV-ZUŠ (7504T290)

Červenec 2017

Prohlášení o samostatnosti

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Slovo jako obraz vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne

podpis

Poděkování vedoucímu

Děkuji vedoucímu doc. ak. mal. Martinu Velíškovi za odborné vedení diplomové práce, za jeho vstřícnost a vůli pomoci za jakýchkoli podmínek. Děkuji také konzultantce doc. PhDr. Marii Fulkové, Ph.D a doc. ak. mal. Zdenku Hůlovi za ochotu, podnětné konzultace a věcné připomínky.

Anotace

Pozorování textu a obrazu. Vnímání dichotomie jejich participace v uměleckém díle. Rozdílnost ve čtení obrazového znaku a grafému. Vytvoření praktického výstupu jako osobní reakce na zkoumaný vztah. Zdůraznění souladu a nesouladu textu a obrazové složky díla. Reflexe výsledku zkoumání v didaktických etudách.

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá pojmy slovo a obraz, porovnává je a snaží se zmapovat jejich rozdílnost a vztah. Sleduje slovo a obraz jako komunikační prostředky a jako nositele významů. Porovnává rozdílnost jejich vnímání a čtení. Mapuje různé přístupy ke kombinaci slov a obrazů, a tedy přítomnosti slov (textu) v obrazech, v dějinách umění i současnosti.

V didaktické části se zabývám textem v umění z významového hlediska a vytvářím projekt, který má za úkol převést text na obraz – literární jazyk na výtvarný. Výsledkem tvorby žáků jsou inscenované fotografické autoportréty jako jejich osobní výpovědi reagující na téma literární ukázky.

V praktické části reflektuji zkoumaný vztah textu a obrazu a hledám k němu vlastní stanovisko. Odkazuji na různé přístupy ke kombinaci textu a obrazu v dějinách umění a aktualizuji je. Snažím se zrealizovat slovo jako obraz, ať už bude významovou harmonií nebo paradoxem.

Klíčová slova

slovo, obraz, symbol, znak, soulad, napětí, paradox

Annotation

Observation of a text and a picture. Perception of the dichotomy of their participation in the work of art. Finding the difference between the reading an image and a grapheme. Creating a practical part as a personal reaction to the found relationship. Emphasizing a harmony or a disharmony of the text and visual elements in the art object. Reflection on the outcome of research in teaching etudes.

Abstract

This diploma thesis deals with a concept of a word and a picture, it compares these two terms, identifies the differences and describes their mutual relationship. It charts those two terms as means of communication and as bearers of meaning. It also describes different ways to combine them in art – it explores presence of a word in paintings in both historical and contemporary art.

Didactic part of the thesis is focused on a use of text in art and its meaning. It contains an art project which aims to transfer a text into a picture – to translate a literature into language of art. The project resulted in a series of staged photographic self-portraits representing personal reflection of a topic presented in a literature.

Practical part reflects examined relationship of the word and the picture. It refers to the results of the theoretical part and describes author's personal standpoint. Author refers to different ways of connection of the text and fine art and updates them. Author tries to portray a word as a picture which becomes either paradox or harmony.

Key words

word, picture, symbol, sign, harmony, tension, paradox

Obsah

1	Úvod	1
2	Slovo a obraz jako komunikační prostředky	3
2.1	Komunikace	3
2.2	Vznik jazyků	4
2.3	Vznik písma	5
2.4	Vývoj písma	6
2.4.1	Vývoj hláskového písma a latinky	9
2.5	Umění jako komunikace	12
2.5.1	Sémiotika	13
2.6	Obraz	17
2.7	Slovo	19
3	Disproporce textového a vizuálního sdělení	23
3.1	Vidění jako základ vnímání	23
3.1.1	Strukturace vizuálního pole	24
3.1.2	Barvy	25
3.1.3	Linie a tvary	27
3.1.4	Vidění jako celek	28
3.2	Percepce vizuálního sdělení	29
3.2.1	Výzkum Ladislava Kesnera	29
3.2.2	Čtení řeči obrazů	30
3.2.3	Vizuální gramotnost	31
3.3	Percepce textového sdělení	33
3.3.1	Čtenářská gramotnost	34
3.4	Rozdílnost ve čtení obrazového znaku a grafému	35

3.4.1	Shrnutí rozdílnosti percepce slova a obrazu	35
3.5	Percepce obrazu v kombinaci s textem	36
4	Participace textu v uměleckém díle	39
4.1	Participace textu v dějinách umění	39
4.1.1	Participace textu v moderním umění	40
4.1.1.1	Toto není dýmka	40
4.1.1.2	Jedna a tři židle	42
4.1.1.3	Vizuální poezie a její předchůdci	43
4.1.2	Participace textu v současném umění	53
5	Soulad a nesoulad textu a obrazové složky díla	59
5.1	Je text v obraze paradoxem?	61
6	Didaktická část	62
6.1	Výtvarný úkol	62
6.1.1	Návrh výukové hodiny	66
6.1.2	Principy zprostředkovaného učení	68
6.1.3	Využití principů zprostředkovaného učení v mém projektu	70
6.2	Tvorba žáků	73
6.2.1	Ukázka z Cizince – Albert Camus (1942)	73
6.2.2	Ukázka z Proměny – Franz Kafka, 1915	77
6.2.3	Ukázka z internetového článku o Oblasti 51	79
6.3	Pokračování projektu pod vedením Mgr. Jiřího Hanuše, Ph.D.	82
6.3.1	Bourec morušový	83
6.3.2	Cizinec	83
6.3.3	Proměna	84
6.3.4	Orfeus	85

6.3.5	Oblast 51	85
6.4	Vyjádření Mgr. Jiřího Hanuše, Ph.D. k pokračování projektu	87
6.5	Další možnosti zpracování	88
7	Praktická část	89
7.1	Černý čtverec na bílém pozadí	89
7.2	Modrý pokoj na staré faře – slovo jako obraz	90
7.3	Rychlík – vizuální poezie	92
7.4	Paradoxy	93
7.5	Osmisměrka	98
7.6	Sýkora	99
7.7	Neviditelný obraz	102
8	Závěr	105
9	Literatura	106

1 ÚVOD

Slovo jako obraz. Slovo versus obraz. Text versus obraz. Významy. Čtení významů. Dešifrování obrazů. Slovo v obraze. Dvojí realita. Harmonie nebo paradox? Oxymóron? Významové nekonečno.

Ve své diplomové práci se zabývám slovem v obraze – tedy textem jako součástí uměleckého díla. Pozoruji vztah slova a obrazu, jejich vývoj, jejich paralelní existenci, vzájemné působení a prolínání. Hledám případy, kdy slovo působí jako obraz a studuji případy, kdy je text výtvarným dílem. Porovnávám působení slova a obrazu na vnímatele.

Pro pozorování tohoto vztahu *slova* a *obrazu* je ale nezbytné tyto pojmy nejdříve upřesnit, neboť slovo a obraz jsou dvě kategorie se specifickými projevy, vlastnostmi a vztahy. *Slovo* je v práci myšleno elementárně. I když samotné slovo může být i větou, ve většině případech je ale k předání hodnotné informace potřeba víc. V jistém slova smyslu lze tedy na kategorie slovo a obraz nahlížet jako na ne zcela ekvivalentní. Pokud slovo vnímáme jako pojem obsahově užší a obraz bohatší, pak by obrazu lépe odpovídal text. Vycházím z předpokladu, že jedním slovem obtížně popíšeme obraz. Že slovo „strom“ nedokáže definovat konkrétní reálný žijící strom stejně plně jako výtvarný obraz. K vymezení vlastností toho jednoho konkrétního stromu je potřeba slovních spojení, vět a jejich strukturace neboli textu. V práci se tedy zabývám i přítomností textu ve výtvarném umění. I když při obecném srovnání kategorií slova a obrazu připouštím, že i samotné slovo může rozkrývat nespočetné množství obsahů a významů.

Hledám tedy definice těchto pojmů a stavím je do vzájemné opozice. Zohledňuji přitom různá hlediska; biologicko-fyzikální hledisko vnímání obou znaků, sémiotické hledisko – zohledňuji ji jako nositele významů a hledám jejich vztah k reálnému světu.

Dále se zabývám vztahem slova a obrazu v dějinách umění. Kdy se poprvé objevuje text v umění a kdy si umělci začínají uvědomovat význam tohoto fenoménu a jakým

způsobem se s ním vyrovnávají. Snažím se zjistit, jestli po takové studii můžeme nazvat slovo v obraze koherencí nebo paradoxem.

Ve své praktické části diplomové práce se pokusím zrealizovat různé vztahy slova a obrazu: harmonii slova v obraze, slovo v obraze jako paradox, slovo jako samotný obraz atd. Budu zkoumat, jak slovo v obraze nesoucí určitý lingvistický význam, mění význam obrazu. Budu se snažit vytvořit *slovo jako obraz*.

V didaktické části se snažím zamyslet nad tím, jak slovo a obraz ovlivňuje každodenní život okolo nás, jak ovlivňuje vnímání studentů. Vytvářím didaktický projekt, který se zabývá slovem jako nositelem významů, slovem, jež studenti převádí na obraz ve svých myslích a později i ve svých výtvarných projektech. Nechávám žáky nacházet jejich vlastní vztah k textu, jejich vlastní obraz předem daného psaného slova.

2 SLOVO A OBRAZ JAKO KOMUNIKAČNÍ PROSTŘEDKY

Je zřejmé, že *slovo* i *obraz* jsou nositelem informací. Dají se tedy považovat za komunikační prostředky, z nichž každý má svá specifika. Tato specifika se snažím zmapovat prostřednictvím zohlednění podmínek jejich vzniku, spletitosti a různorodosti jejich vývoje. *Slovo* je totiž základním předpokladem výměny informace – tedy základem lidské komunikace. Je součástí složitého jazykového systému a díky vzniku jeho písemné podoby se mohlo stát textem – a tím také posléze součástí uměleckého (výtvarného) díla.

2.1 KOMUNIKACE

Potřeba a vůbec schopnost komunikace je dána nejen lidskému druhu, ale i jiným živočichům. Komunikace v živočišné říši probíhá za pomoci signálů, které nějak souvisí s životně důležitými jevy, jako je především potrava, nebezpečí, volba životního prostředí nebo zachování rodu. Tyto signály mohou být například optické, pachové nebo akustické, které jsou lidskému dorozumívání nejpodobnější. (Černý, 1996) Dorozumívání a „řeč“ zvířat je odedávna pozorovaný a zkoumaný jev, jehož komplexita a mimořádná důmyslnost již byla mnohokrát prokázána a obdivována. Dokonalosti lidské řeči se ale žádná z těchto komunikací nevyrovná.

Čermák definuje komunikaci jako „přenos informací mezi minimálně dvěma účastníky [...] a to prostřednictvím určitého signálního systému znaků (resp. kódu), zvláště pak systému jazykového.“ Komunikace (dorozumívání, sdílení) se podle něj uskutečňuje vždy v určitém rámci a při komunikaci jazykové se nepřenáší pouze informace, ale i pocity, vůle mluvčího, aj. a její formou nemusí být vždy jen ta verbální. (Čermák, 2011, str. 13)

Základním prostředkem lidské komunikace je jazyk. Čermák ho definuje jako „v mozku uložený systém jednotek, pravidel, modelů a konvenčních kolektivních norem k tvorbě promluv, který slouží primárně ke kódování a dekódování sdělované informace a porozumění takových promluv.“ (Čermák, 2011, str. 13)

2.2 VZNIK JAZYKŮ

„Práce a život v kolektivu byly nejmocnějšími podněty pro rozvoj lidského intelektu. Jejich společným působením nabyl člověk dvou schopností, jimiž je zásadně odlišuje od ostatních živých bytostí – (...) myšlení a řeč.“ (Kéki, 1984, str. 11)

O vysvětlení samotného původu jazyků a příčin jejich vzniku se snaží různé teorie. Většinou předpokládají, že na samém počátku lidské řeči stály zvuky vyjadřující emoce – citoslovce údivu, bolesti, leknutí, radosti apod. Některé teorie hlásají, že člověk začal nejprve napodobovat zvuky, které slyšel ve svém okolí a postupně jimi začal označovat příslušné předměty, tak jako malé děti. Významnou úlohu při vzniku jazyka prý sehrála také gesta, která doplňovala a upřesňovala předávané informace, a výzvy, které se využívaly především při lovu v tlupě. Komplexní proces vzniku lidské řeči tedy nelze jasně vysvětlit, ale pouze přivlastnit již uznávané Darwinovy teorii o vývoji druhů. (Černý, 1996, str. 33)

Petr Marek sestavil jako svou bakalářskou práci učebnici jazyků a písem světa a v ní vysvětluje, že přesné místo a doba vzniku jazyků není známa, ale předpokládá se, že jazyk mohl vzniknout někde ve východní Africe před 100 až 150 tisíci lety. Asi před 50 tisíci lety se začal šířit do zbytku světa – jazyky se tedy šířily a vznikaly migrací a následnou izolací, kdy se osamostatněním skupiny lidí užívaný jazyk mění, přizpůsobuje, vzniká dialekt a po delší době izolace dokonce zcela jiný jazyk. Takto vznikají různé jazyky, šíří se stěhováním, vyvíjí se na základě prostředí, kulturních nadřazeností. Některé zanikají a některé se dál šíří a zdokonalují, stávají se prostředkem obchodu či náboženství, stávají se mezinárodními.

Autor zeměpisné učebnice představuje jazyk jako: „systém smluvených, se stejným významem vzájemně srozumitelných znaků, zvuků či gest, který slouží ke komunikaci určité skupině lidí. Řečí se potom rozumí konkrétní výsledek používání jazyka v praxi.“ Základní funkce jazyka je dorozumivací. Původ vzniku jazyka můžeme tedy přičítat pravěkým skupinám lovců, kteří ho potřebovali k organizaci. Jazyk byl základem

jakékoli kolektivní práce, vzniku a fungování vlády, dorozumívání skupin, kmenů, států apod. (Marek, 2013, str. 6)

Další významnou funkcí jazyka je jeho vlastnost uchovávání informací, jež byla zásadně umocněna vynálezem písma. To najednou umožňovalo uchovávat vyřčené informace trvale, bez vysokých nároků na lidskou paměť, ale také uchovat rozsáhlejší a ucelenější poznatky, což přispělo k urychlení společensko-hospodářského, politického ale hlavně kulturního vývoje společností. (Marek, 2013, str. 29)

2.3 VZNIK PÍSMÁ

„Písmo je systémem grafických znaků, na nichž se lidské společnosti dohodly, aby jim sloužil k trvalému zaznamenávání myšlenek, vyjádřených jazykem. [...] Písmo člověku umožnilo vnímat prchavé slovo zrakem kdykoli a opakovaně a rovněž je takto reprodukovat.“ (Kéki, 1984, str. 11) Díky písmu byli lidé schopni dorozumívat se na větší vzdálenosti, zaznamenávat a uchovávat informace budoucím generacím. Vznik písma byl podmíněn vývojem různých předešlých způsobů zaznamenání těchto informací a vzpomínek (různé značky, vroubky apod.), které se dají nazývat předstupně písma.

Byly to například vlastnické značky, kterými se označoval dobytek před vypuštěním na společnou pastvu nebo vrubované hůlky, připomínající počet vypůjčených věcí. Takové „vrubovky“ se používaly na daňových úřadech ještě v 18. století k potvrzení počtu zaplacených částek. Tzv. zpravodajská hůl, kterou doručoval posel, měla za cíl informovat o nadcházející válce nebo měla za úkol zaznamenat předání informace příjemci. (Nejen) čínskou tradicí je technika uzlových značek jako upomínek a zaznamenávání číselných údajů. Na pobřeží Guinejského zálivu si obyvatelé západní Afriky ještě dodnes předávají zprávy pomocí řetězce muší, z jejichž počtu a umístění příjemci vyčtou význam (např. přátelství, nepřátelství, láska apod.) Dalším významným mezníkem ve vývoji písma byly i jeskynní malby, jež dokazují, že už pravěký člověk dokázal zaznamenávat myšlenky a že toto zaznamenávání začalo v obrázcích.

Ve střední době kamenné – mezolitu (9000-5000 let př.n.l.) se tyto obrazce v jeskynních objevují ve stylizovaných podobách a zobrazují předměty jen několika čarami, což možná přispělo k pozdějšímu vzniku obrázkového písma (piktografie). To zobrazovalo konkrétní předměty znamenající slovo či celou větu, ale přitom nebyly omezeny na slovní zásobu určitého jazyka, takže každý si vykládal stylizované výjevy vlastním jazykem.

Ideografie neboli písmo pojmové vysvětluje Kéki jako znaky (ideogramy), které nezobrazují pouze konkrétní, hmatatelné předměty, ale i další souvislosti, ke kterým se konkrétní znak začal postupně vztahovat. Například kruh s vyzařujícími paprsky znamenal nejen Slunce, ale také teplo nebo teplé počasí.

Za důležitý moment ve vývoji písma považuje Kéki ten, kdy se oddělila od znaku významová a zvuková složka slova. V životě dávných lidí se opakovaly stále stejné pojmy, což přispělo k tomu, že se ustálily určité znaky ve spojení s určitým slovem – s jejich významem a postupně dokonce i s jeho zvukovou složkou. Písmeno slabičné například fungovalo jako rébus – slovo století by se zapsalo jako číslice 100 a obrázek letícího ptáka.

S novými jmény panovnických rodů či zeměpisných míst, museli lidé zapisovat nové zvláštní znaky nebo zapisovali znaky za sebou tak, aby jejich počáteční hlásky dávaly dohromady žádané slovo – tak vzniklo nám dobře známé a aktuální písmo hláskové, kdy každý znak představuje jednu hlásku. (Kéki, 1984)

2.4 VÝVOJ PÍSMO

Marek definuje písmo jako „soustavu vizuálních (viditelných) nebo hmatových znaků, která reprezentuje mluvený jazyk (řeč).“ A tedy připomíná, že za písmo považujeme až ten soubor znaků, kterému lze přiřít jeho zvukovou podobu. (Marek, 2013, str. 29)

O písmu lze předpokládat, že vznikalo nezávisle na sobě na několika územích. Proces fonetizace (písmu zachycuje zvukovou podobu zprávy) započal ale nejdříve v písmu sumerském (v Mezopotámii), což ho tedy stanovuje nejstarším písmem světa (asi

4. tisíciletí př.n.l.) To se vyvinulo z obrázkového písma na písmo klínové (klínopis), kterým se začala zapisovat nejen sumerština, ale také například chetitština. Úspěch prvních 13 správně rozluštěných znaků se přičítá německému profesoru gymnázia v Göttingenu G. F. Grotefendovi (1775-1853), který dokázal přečíst první souvislý klínopisný text:

*Xerxes, velký král, král králů,
syn krále Dareia, Achajmenovec.*

Vojenský přidělenec britského velvyslanectví H. C. Rawlinson (1810-1895) měl možnost cestovat po Persii, kde se věnoval kopírování klínopisných nápisů, které později také úspěšně rozluštil, což dalo vzniku velkému archeologickému zájmu a rozluštění mnoha dalších otázek tohoto období. (Kéki, 1984, str. 26-33)

Kolem 3 tisíc př.n.l. vzniklo písmo egyptské – egyptské hieroglyfy. Hieroglyf v překladu znamená posvátná rytina, což dokazuje, že vznik tohoto písma souvisel s náboženstvím. Po dobu několika tisíciletí mělo egyptské písmo podobu obrázku, kolem 3 000 se z něj ale vyvinulo písmo v pravém slova smyslu – znak mohl označovat celá slova, ale i jednotlivé hlásky. Hieroglyfy se podařilo rozluštit J.-F. Champollionovi (1790-1932). (Kéki, 1984, str. 34-42)

V roce 1906 objevil německý archeolog H. Wrinckler trosky chetitského hlavního města Chattušaše. Nalezl přes 10 000 tabulek s chetitským písmem – to zcela odpovídalo klínopisu užívaném v Mezopotámii, nyní však ale v neznámém a zatím nesrozumitelném jazyce. V roce 1915 zveřejnil první kompletně rozluštěné chetitské texty Bedřich Hrozný (1879-1952). Chetitě také používali hieroglyfy (odlišné od egyptských), ty dešifroval německý archeolog H. T. Bossert. (Kéki, 1984, str. 42-46)

V roce 1899 začal archeologické výkopy na Krétě anglický archeolog Arthur Evans (1851-1941). Objevil palác krále Mínoa z doby kolem 1600 př.n.l. s tisíci pálených tabulek s třemi typy krétského písma – minojskými hieroglyfy a dvěma typy lineárního písma, které dalo zabrat badatelům z různých zemí. Díky předešlým objevům rozluštění lineárního písma B nakonec dosáhl anglický badatel Michael Ventris (1922-1956), který po rozluštění zjistil, že krétské znaky byly psány řecky. S kolegou Johnem Chadwickem vydali

práci o krétském písmu a krétsko-mykénské kultuře, kde poukázali na spoustu zvláštností písma o 88 slabičných znacích. (Kéki, 1984, str. 46-51)

V 16. století se Mexiko stalo krutým bojištěm. Španělé za pomoci Indiánů dobyli území Aztéků. Rozšiřovali své kolonie a vliv a za 15 let bojů dobyli i území patřící Mayům. Následně přicházeli mniši ortodoxní církve a spálili – až na čtyři kodexy – veškeré památky Mayského písma a velkou část Aztéckého. Obě písma starého Mexika se vyvinula z obrázkového písma Mixtéků a již obsahovala hláskově ustálené slovní znaky. Aztécké písmo vznikalo černou kresbou obrysů objektu a jejich vybarvením, z profilu a bez perspektivy. Zatímco Mayské písmo bylo značně stylizované a každý znak byl oddělen do malých čtverců. (Kéki, 1984, str. 52-58)

Další významnou oblastí ve vývoji fonetického písma je Čína. V 18. století př.n.l. vznikla v pánvi Žluté řeky říše Šang-Jin. Toto nejstarší období čínských dějin zanechalo obrovské množství kulturních a uměleckých památek, které obsahovaly také tehdejší obrázkové písmo. Postupným přidáváním složitých znaků se obrázkový charakter písma ztratil. Čínské písmo se vyvíjelo téměř čtyři tisíce let, i tak ale nedošlo k překlenutí do písma hláskového. Stará čínština byla totiž velmi specifická. Většina slov byla jednoslabičná. Z nedostatku slabik měla tedy jedna zvuková podoba více významů, a tak byla zapisována různými znaky, což vysvětluje obrovský počet čínských znaků (přes 60 000). V případech, kdy stejné znaky znamenaly různá stejně znějící slova, rozlišujícím prvkem byl tón. Dodnes má čínština čtyři tóniny, které rozlišují významy slov. Tvoří ji i víceslabičná slova, složená z významových prvků, např. slovo elektrárna je čínsky „fa-tien-čchang“ („vydávát-elektřina-továrna“).

Znaky čínštiny jsou tvořeny dvěma částmi – první naznačuje význam a druhá zvukovou podobu slova. Náročnost čínského písma dokazuje i fakt, že před druhou světovou válkou bylo 90 % obyvatel země negramotných, proti tomu se bojovalo pozdějším zavedením povinné školní docházky a kurzů pro dospělé. Za gramotného se považuje jedinec, který už ovládá 1500 znaků, k četbě novin a zapsání slov z běžného života je potřeba 3000 znaků. Čínské písmo je velmi náročné, ale stejně srozumitelné pro

velmi odlišné dialekty různých oblastí. Zároveň výrazně přispělo k vývoji čínské kultury a také k významnému vynálezu papíru (kolem 100 př.n.l.). (Kéki, 1984, str. 58-62)

Japonci si čínské písmo převzali už kolem 4. století, kolem 8. si z něj vytvořili zjednodušené vlastní slabičné japonské písmo hiragana a později druhé katakana. Japonština se tedy zapisuje směsí třech znakových systémů – kandži (漢字, „čínské znaky“, k vyjádření kořenu slova), hiragana (ひらがな, koncovky a partikule) a katakana (カタカナ, fonetický přepis cizích slov nebo zvýrazněná část textu – místo kurzívy). Tradičně se zapisuje ve sloupcích shora dolů, zprava doleva, objevuje se už ale i evropská řádková verze zleva doprava. (Kéki, 1984, str. 66-71)

2.4.1 VÝVOJ HLÁSKOVÉHO PÍSMO A LATINKY

Zásadním mezníkem ve vývoji písma byl vznik písma hláskového, které užívá samostatné znaky pro jednotlivé hlásky – elementární prvky mluvené řeči. Hlásková písma používá velká většina jazyků, je to nejrozšířenější, a tedy zásadní typ písma pro současný svět.

První hlásková písma pocházejí z 2. tisíciletí př.n.l. z oblasti Sinajského poloostrova od starých Semitů a z oblasti Sýrie a Palestiny. V oblasti syrsko-libanonských hranic bylo objeveno čistě hláskové klínové písmo Ugaritů, na východním pobřeží střeozemního moře bylo objeveno písmo Féničanů, které převzali i Aramejci. Zaoblili ho a naklonili do kurzívy. Z něj se pak vyvinula písma Hebrejské, Arabské a Perské, také dávná indická písma. (Kéki, 1984, str. 80-86)

Velmi významnou událostí pro vývoj zápisu textu bylo rozšíření tajemství výroby papírů za hranice čínské říše, za což se zasloužili Arabové v 10. století. Při bitvě s čínskými vojsky zajali několik znalců výroby, kteří pak v Sýrii začali provozovat své řemeslo. Z blízkého východu se pak dostala výroba papíru i do Evropy, kde se rozšířila ve 13. století. (Kéki, 1984, str. 96)

Klasická řecká abeceda o 24 písmenech dokončila svůj vývoj zhruba v 8. století př.n.l. - vznikla přizpůsobením si fénického písma a pozdější převahou varianty iónské

(východní) nad dórskou (západní). Iónská verze jazyka byla v 5. století zavedena jako úřední jazyk a toto ustálení vedlo ke vzniku jednotné řecké kultury a iónské písmo se pozvedlo na klasickou řeckou abecedu. (Kéki, 1984, str. 97-101)

Řím vznikl podle tradice roku 753 př.n.l. sloučením několika latinských sídlišť. Římané rozšiřovali svůj vliv a moc, dostali se do styku s Řeckem, které se pro ně stalo velkou kulturní inspirací. O latinském písmu se předpokládalo, že vzniklo právě a bezprostředně z toho řeckého. Nakonec se ale ukázalo, že se vyvinulo z písma Řeckého, ale skrz Etruské.

Římané si tak přivlastnili písmo etruské, tedy písmena, která se jim hodila, některá vypustili a přidali si vlastní. Vznikla latinská abeceda o písmenech A, B, C, D, E, F, G, H, I, K, L, M, N, O, P, Q, R, S, T, V, X, Y. Dvojitou hláskovou podobu mělo ještě písmeno I (četlo se jako I a J) a V (V a U). Ve 3. až 1. století př.n.l. se psaly význačné nápisy písmem monumentálním (skriptura monumentalis), tzv. římskou kapitálou. Za tuto dobu se pozvolna vyvinulo do podoby vkusných, stínovaných, stejně vysokých písmen s vodorovnými patkami, a to především díky umělcům tesajícím latinské písmo na sochy, obelisky a reliéfy, kdy dokonce patky (tzv. serify) byly původně nechtěným důsledkem tesání širokými dláty.

V období na přelomu letopočtů se psalo tzv. kvadrátou (skriptura quadrata), jejíž název byl odvozen buď od kvadrických desek, do kterých se tesalo, nebo od jejího čtvercového tvaru písmen. Kvadráta byla ve svém vrcholu velmi pokročilým grafickým systémem a estetickým písmem, které pravidelně střídalo slabé a silné tahy a její hroty se buď tupily serifem, nebo prostým seříznutím.

Rané období písma knižního – kapitálního – není zcela zmapováno, je ale pravděpodobné, že vývoj probíhal paralelně s písmem nápisovým (monumentálním). Kapitála klasická měla být estetická a zároveň čitelná. Pozdní verze kapitály je rustická – její název ale nemá naznačovat hrubost, písmo bylo naopak lehké, protáhlé do výšky se silnými kontrasty mezi tenkými a silnými tahy. Tyto estetické vlastnosti ale snižovaly její čitelnost. Dalším typem kapitálního písma byla kapitála kvadrátní – velmi podobná

nápisovému písmu scriptura quadrata. Významnost tohoto písma spočívá v tom, že bylo základem pro dnešní velkou abecedu.

Na destičky potažené voskem psali Římané kurzívou. Kolem 3. a 4. století se ujalo (díky psaní na pergamen s hladkým povrchem) a rozšířilo písmo unciální, směs kurzivních a smíšených typů. V 5. století vznikla polounciála, kde jednotvárný tok unciální řady narušovaly nožky vybíhající pod nebo nad řádek.

Při stěhování národu v 5. století došlo v Evropě k úpadku písemnictví, jeho útočištěm se staly britské ostrovy. Odtud přicházeli misionáři a zakládali německé a francouzské kláštery. Zavedli zde irskou polounciálu, kterou si pak každá oblast poupravila. V 8. století za vlády franckého krále Karla Velikého vznikla Karolínská minuskula, která zaobleností svých písmen dokládá souvislost s románskou architekturou, rozšířenou v 11. a 12. století. Také památky gotického písma pocházejí ze začátku 11. století, zatímco nejstarší dochované památky gotického stavitelství představují normanské kostely z počátku 12. století. Nová umělecká koncepce a vkus se tedy prosadily dříve v typu písma než v architektuře. Gotické písmo se plně rozšířilo v Evropě v 13. a 14. století, pro rychlejší psaní lámaného písma vznikla gotická kurzíva psána jedním tahem – což ji přibližuje dnešnímu písmu.

Ve 14. století začali humanisté opisovat nově objevená díla antických autorů, dodrželi přitom původní karolínskou minuskulu. Mniši nových řádů psali v kláštorech kodexy písmem gotickým. V období renesance se přešlo od náboženství jako ústředního motivu k člověku, k osobnímu přístupu a individualitě. Toto období se stalo zlatým věkem knižního umění. Postupem času se latinské písmo finálně ukotvilo u všech národů románských (s výjimkou Rumunů), u Maďarů a Finů, národů germánských, slovanských, po objevení Ameriky také v Jižní a Severní Americe, také Austrálii, 1863 si ji ujali Rumuni a Vietnamci, 1908 Albánci, 1928 Turci a autor Béla Kéki očekával ještě do konce minulého století obdobnou změnu také v Číně a Japonsku. (Kéki, 1984, str. 107-114)

2.5 UMĚNÍ JAKO KOMUNIKACE

Jak píše Kulka, komunikace lidí není omezena pouze na mateřský jazyk. A záznam lidské komunikace není omezen pouze na text. Obraz může zprávu nést také. Tedy dalším, specifickým typem mezilidské komunikace je umění. Základem jsou specifické informace, které jsou uměním přenášeny. Kulka cituje myšlenku ze Šaboukova slovníku: „Informace sdělovaná v průběhu umělecké komunikace není formulovatelná a sdělitelná jinými než uměleckými prostředky. Její zvláštní povaha spočívá v tom, že se neobrací k některé jednotlivé psychické funkci, ale k celku psychických sil člověka. Umění tento celek reorganizuje a vytváří tak novou harmonii bytostných sil (rozumu, citu a vůle).“ (Kulka, 2008, str. 17)

Kulka považuje umění za prostředek „zobrazování zážitků v esteticky uspořádaných tvarech.“ (Kulka, 2008, str. 18) Ale připomíná, že při komunikaci uměním nejde jen o předávání zpráv, ale někdy také o samotný komunikační akt, o sdílení.

Obecný model umělecké komunikace, kdy původcem sdělení je umělec a příjemcem vnímatel, popisuje Kulka následovně:

- 1) Východiskem umělecké komunikace jsou potřeby – potřeby seberealizace, sebevyjádření, komunikace, potřeba upozornit na sebe, být slavný atd.
- 2) Pojetí tvůrčího záměru je další fází umělecké komunikace – otázka jak, tvůrčí záměr neboli sdělovací intence.
- 3) Formulování obsahu umělecké výpovědi – výběr informací, které zařadí do budoucího díla.
- 4) Záměr a obsah umělecké výpovědi jsou subjektivním duchovním majetkem umělce, mohou být objektivizovány v díle pouze pomocí kódu.
- 5) Vyslání zprávy odpovídá umělcova způsobu prezentace – předvedení, vystavení, uveřejnění díla.

Také na straně vnímatele, tedy příjemce zprávy probíhá komunikace v pěti fázích:

- 1) Motivace – estetické potřeby, potřeba uvolnění, zábavy, odreagování.

- 2) Receptivní záměr – doladění vnímatele na zvláštní druh příjmu (rozdílnost přípravy na poslech vážné hudby či realistické krajinomalby atp.)
- 3) Příjem zprávy – vnímání uměleckého artefaktu
- 4) Dekódování – taková transformace zakódované zprávy, která obnoví zprávu původní
- 5) Interpretační fáze – zařazení vnímaného díla do kontextu života a osobnosti

Kulka také připomíná, že působení uměleckého díla se nevyčerpává po ukončení komunikačního aktu – dílo na vnímatele působí také později. Přemýšlí o něm, přečte si o tématu knihu, mění názory, diskutuje. Dílo dokonce může na diváka zapůsobit tak, že se jeho vliv přemění na čin – „komunikační efekt“, nebo zasáhne hlouběji do osobnosti vnímatele. (Kulka, 2008, str. 191-195)

2.5.1 SÉMIOTIKA

Umělecké dílo je tedy prostředkem komunikace. Veškerá komunikace ale probíhá prostřednictvím znaků, které je nutno dekodovat. Znakem je cokoli, co zastupuje něco jiného než sebe sama (slovo, gesto, obraz). Tento znak funguje tak, že jakmile se objeví (znak = A), vyvolá v našem vědomí věc B (význam). Je ale důležité si uvědomit, že význam těchto znaků nemusí být vždy ustálen. (Kulka, 2008)

„Zpráva je tvořena znaky, jejichž výběr a uspořádání [...] je určen tím, co chce expedient sdělit a jaký použije kód. Na základě kódování se tedy formují znakové struktury, zprávy, které nesou sdělení obsahující informaci.“ (Kulka, 2008, str. 196)

Komunikace tedy probíhá předáváním významů prostřednictvím znaků (obrazů i textů). Předávanou informaci tedy získáme, až když si uvědomíme a pochopíme význam znaku. Mou otázkou je, jak probíhá čtení obrazů a textů, jaký je mezi nimi rozdíl? Pro nahlédnutí do tohoto problému je nutno si nejdříve objasnit nejdůležitější pojmy ze sémiotiky (tj. vědy o znacích, někdy také sémiologie), které nám mohou pomoci pochopit, jak dekodování znaků probíhá.

Znak je tedy stavebním kamenem informace sdělované při komunikaci. Například všechna slova slovníku jsou znaky. Obecně je to něco, zastupující něco jiného. (Čermák, 2011) Užitím znaku se předává informace. Znak souvisí s obsahem/ významem, ale nekryje se s ním. Chvatík definuje znak jako smyslovou realitu, která v určitém vztahu (v procesu semiózy) pro někoho (pro interpreta) něco zastupuje nebo k něčemu poukazuje. (Chvatík, 2001)

Nový pohled na znak, ale také nové pojetí obecné lingvistiky přinesl ženevský jazykovědec Ferdinand de Saussure. Jeho dílo ovlivnilo celkový vývoj lingvistiky a sémiotiky, dokonce položilo základy ke vzniku zásadního lingvistického směru – strukturalismu. Ten vznikl ve 20. a 30. letech 20. století v Ženevě, přehodnotil veškeré dosavadní poznatky a jeho vliv byl tak silný, že většina pozdějších směrů, včetně současných, se k němu otevřeně hlásí, nebo ho respektuje. Strukturalismus považuje jazyk za systém, jehož jednotlivé části nelze zkoumat odděleně od funkcí, které zastávají. Konečně považuje jazyk za společenský jev, který má hlavně komunikativní funkci. (Černý, 2005)

Jeho zakladatel, Ferdinand de Saussure (1857-1913) poprvé vyložil systematicky nové pojetí obecné lingvistiky na jeho univerzitních přednáškách. Jeho dva studenti pak z přednáškových poznámek vydali 3 roky po jeho smrti knihu – Kurs obecné lingvistiky. Ta vykládá o jeho teorii o tzv. sémiologii, což je podle něho nauka, která studuje život znaků uvnitř lidské společnosti. Mezi tyto znaky zahrnuje např. námořnické signály, dopravní značky, vojenské povely atd. Za nejdůležitější systém znaků sloužící lidské společnosti ale považuje jazyk.

Podle něj se znak skládá ze dvou složek psychické povahy, které jsou spojeny v našem mozku pomocí asociace; pojmu a zvukového obrazu, přičemž zvukový obraz není fyzikální zvuk, ale stopa v našem mozku, což dokazuje například fakt, že mluvení v duchu není slyšet.

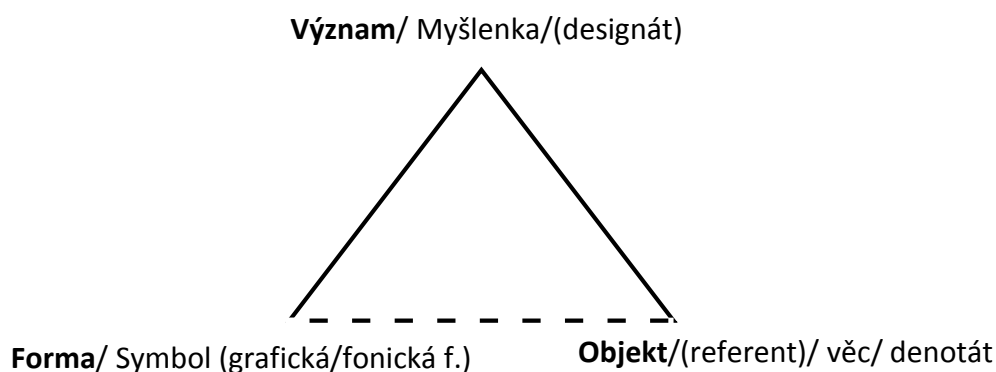
a) Pojem – později *signifiant* (označující) – někdy také znak nebo forma

b) Zvukový obraz – poději *signifié* (označované) – také význam, hodnota

Saussure také vymezuje tři základní vlastnosti znaku:

- a) Arbitrárnost (libovolnost) – mezi označujícím a označovaným není žádný předem daný vnitřní vztah. Jsou na sebe vázány pouze na základě konvence, kterou je ale nutno respektovat.
- b) Lineárnost (přímočarost) – znaky jsou řazeny postupně jeden za druhým v čase. V umění je příkladem poezie a protikladem malířství, kde více znaků vedle sebe (v prostoru) působí současně.
- c) Diskontinuita (ohraničenost) – znak je určitým úsekem amorfní hmoty zvuku (spojení konkrétního počtu hlásek) kombinovaným v mozku s určitým ohraničeným úsekem původního amorfního vnějšího světa. (Černý, 2005)

Další osobností, která významně zasáhla do našeho chápání jazykového znaku byl americký logik a filosof Charles Sanders Peirce (1839-1914). Ten znak klasifikoval do tří základních typů – *qualisign* (vlastnost, která je znakem), *legisign* (zákon, který je znakem) a *sinsign* (skutečná věc nebo událost, která je znakem). Znaky také rozdělil na ikon, index a symbol a sestrojil trojčlenný model znaku, který byl doplňovaný různými autory a je také známý jako *Ogdenův-Richardsův trojúhelník* (Černý, Holeš, 2004). Tento sémiotický trojúhelník znázorňuje strukturu znaku a vyjadřuje základní představu, že znaky se nevztahují k reálnému objektu přímo, ale prostřednictvím abstraktní představy, pojmu.



Obrázek 1 - Ogdenův-Richardsův trojúhelník. Čermák, 2011

správná slova k jeho vyjádření. Při poslechu hovořícího až po uvědomění významu slov, pochopíme smysl výpovědi hovořícího.

Když umělec tvoří, převádí jeho umělecký zážitek do esteticky uspořádaných znakových konstrukcí. K charakterizování jednotlivých znaků těchto konstrukcí slouží disciplína sémiotiky. Sémantika zkoumá, co znak vyjadřuje, sigmatika se zabývá vztahem znaků k tomu, co označují, syntaktika zkoumá znakovou strukturu díla a pragmatika se zajímá o původ uměleckých znaků. (Kulka, 2008)

Ch. S. Peirce (1839-1914), americký vědec, logik a filosof, rozčlenil znaky do (nakonec zredukovaných 66) tříd, jehož základní typologií je vztah mezi znaky a denotáty. *Ikona* je znak, který je založen na vztahu podobnosti (např. mít hlad jako vlk, realistická krajinomalba), *index* je znak, který je založen na ukazování, jeho podoba dána s příčinnou souvislostí s jeho významem (tento, tady, teď, kouř indexem ohně) a *symbol* je znak, který je založen na nulovém, nijak nemotivovaném vztahu (většinou slov ve slovníku). Symboly jsou znaky vzniklé konvencí. (Čermák, 2011, Kulka, 2008)

2.6 OBRAZ

O komunikaci jsme se dozvěděli, že probíhá prostřednictvím znaků, jimiž slovo i obraz víceméně jsou. K další diskuzi o existenci *slova jako obrazu* a působení textu jako součásti uměleckého díla je nutno si nejdříve tyto samostatné pojmy *obraz* a *slovo* definovat a upřesnit si, ve kterém smyslu jsou následně v práci užívány.

Obraz je často používaným slovem v různých kontextech. Ve slovníku spisovné češtiny se u slova *obraz* uvádí deset významů, závislých na slovních spojení, ve kterém se nachází:

1. *Umělecké zobrazení* (znázornění) někoho, něčeho malbou, kresbou rytím apod.
2. *Socha, mramorový obraz*
3. *Odraz podoby na nějaké hladké, zrcadlicí ploše: dívala se na svůj obraz v zrcadle*

4. *Podívaná, pohled, výjev: obraz rodinného života, obrazy z mládí*
5. *Vypodobení, popsání něčeho slovy: Obrazy z ciziny (J. Neruda), napsat obraz ze života venkovského*
6. *Názor, představa, pojetí, rozbor: obraz současné situace, učinit si o něčem obraz, krevní obraz (mikroskopický rozbor krve)*
7. *Oddíl hudebního, dramatického díla: hra o 7 obrazech, děj vrcholí v závěrečném obraze*
8. *Osoba nebo věc připomínající něčím charakteristické vlastnosti někoho nebo něčeho jiného: byla živým obrazem své matky podobou; je stvořen k obrazu božímu, být obrazem skromnosti, vypadat pod obraz*
9. *Odraz, odlesk, reflex – obrazy plamenů*
10. *Umělecký obraz – přenesené pojmenování (např. metafora)*

(Slovník spisovného jazyka českého, ©2011)

Obraz tedy neznamená pouze malbu nebo výtvarné umělecké dílo, obrazem se může myslet také obrazová část audiovizuálních děl (videí), televizní obraz, digitální obraz apod. Hůla připomíná, že „vytváříme obraz vesmíru, básnické obrazy, zobrazujeme sociálně politickou situaci, máme také krevní obraz.“ Zobecňuje tedy *obraz* v širším smyslu slova na konstrukci, teorii, podobenství, nebo jakékoli realizované sdělení. (Hůla 2008, str. 18) V této práci se při zkoumání rozdílnosti obrazu a textu a jejich čtení myslí *obraz výtvarný*.

V dnešní době má už ale i výtvarný obraz mnoha podob. I digitální obraz může být uměleckým dílem a výtvarný obraz může být zdigitalizován. Je tedy nutné najít definici, která odliší *výtvarný obraz* od zbytku světa, který taktéž vidíme jako *obraz*.

Výtvarný obraz může definovat slovo „závěsný“, které ho určuje nezávislým na své lokaci. Hlavním definujícím hlediskem závěsného obrazu je rám, o kterém jsem už ve své bakalářské práci dokázala, že ať už je konkrétní (předmětný) nebo abstraktní (pomyslný), jeho význam tkví ve vymezení výtvarného obrazu od reálného světa. Toto vymezení už samo o sobě dovolí obrazu mít jakékoli výtvarné zpracování – i to digitální. Jinými slovy

obraz se už svým zpracováním neomezuje pouze na malbu či kresbu, nedefinuje ho jeho médium, ale rám.

Druhou podmínkou existence závěsného obrazu je fakt, že něco zobrazuje, představuje. „Může to být vše, co si tvůrce vymyslí, co uvidí, co vnímá, co zkonstruuje. [...] Výtvarné umění a také hudba jsou obory lidské aktivity, které jsou schopny prezentovat hraniční, jinými médii těžko uchopitelné, části reality.“ (Hůla, 2008, str. 18) Jak ale také sám Hůla upozorňuje, obraz sice je uchopením a zobrazením reálného světa, ale zároveň je i sám za sebe vytvořeným umělým světem, který reálně existuje.

Podle Velíška je obraz: „postojem ke skutečnosti, spíše než vlastní skutečností. Vytváří-li si divák o obrazu svůj obraz (obraz o obraze), pak lze analogicky říci, že umělec svou činností vytváří obraz o skutečnosti...“ (Velíšek, 2017, str. 9) Doplnuje k tomu, že „obraz, stejně jako třeba jazyk, je konvencí, která nás od skutečnosti odděluje, protože o ní hovoří. Chrání nás před světem, před samotnou realitou. Realita by neměla mít důvod. Pokud ho má, není objektivní, a tudíž reálná. Umění odhaluje zásadní podstatu věci.“ (Petříček, Velíšek, 2012, str.11)

A tak lze výtvarný obraz vnímat jako závěsný, převážně dvourozměrný objekt ohraničený rámem, který hovoří o reálném světě, zachycuje autorův postoj k reálnému světu a zároveň vytváří svůj vlastní umělý svět.

2.7 SLOVO

Po přiblížení vzniku a vývoje jazyka, v mluvené formě či později ve formě písma, zbývá upřesnit, co je to vlastně ono slovo nebo text. Jak píše Hladká, v jazykovědě nebyla doposud nalezena uspokojivá definice, která by odpovídala všem slovům. (Pozn. aut. Píše v roce 1995.) (Hladká, 1995) Proto slovo v encyklopedickém slovníku sama definuje jako „intuitivně vymezenou slovní jednotku, vzhledem k formální a funkční různorodosti obtížně definovatelnou“. (Hladká, © 2017) Slovo je v literatuře pro přesnost vyjádření označováno také jako tzv. lexém či lexikální jednotka. Čermák definuje slovo jako druh lexikální jednotky, která je tradiční formální i do jisté míry intuitivní a vzhledem

k jejím kritériím patří k těm nejvíce diskutovaným. Jako kritéria slov zmiňuje, že slovo má být minimální sémantickou jednotkou, má být v různé míře ve větě přemístitelné a substitovatelné, má mít určitou fonetickou ztvárněnost a ustálenou nepřerušitelnou formu, je izolovatelné v textu a je nositelem přízvuku. (Čermák, 2011)

Ve slovníku spisovné češtiny je *slovo* definované jako:

1. *sled hlásek (zř. jen jedna hláska), který tvoří v jazyce ustálený a ve větě přemístitelný celek mající zřejmý význam věcný i mluvnický*: hláskujte celé slovo; "tabule" je trojslabičné slovo; učil se jednotlivým slovům (cizího jazyka); ze slov se skládají věty; počet slov v telegramu; [...]

2. *(často mn.) (souvislá) řeč, mluva, mluvení, hovor*: vylíčit krátkými slovy svůj život; z jeho slov zněla nejistota; z jeho slov se dozvěděl, že...; nepřikládal váhy jeho slovům; říci na vysvětlenou několik slov; [...]

3. *projev (zvl. v něj. shromáždění); možnost, oprávnění k němu*: mít slovo; pronést úvodní, závěrečné slovo; úvodní slovo (ke knize) - úvodní stať, úvod; ujmout se slova - začít mluvit; hlásit se, přihlásit se o slovo, ke slovu; - udělit někomu slovo; dostat, vzít si slovo; [...]

4. *projev spojený s uplatněním vlivu jeho původce (např. rada, přímluva, domluva, rozkaz, rozhodnutí ap.)*: v domě se všechno řídilo dle babiččina slova (Něm.); tvé slovo u mne platí - tvá rada, přímluva ap.; mít u někoho, v něčem slovo, hlavní, velké, největší slovo, první slovo - rozhodovat; bude míti slovo při vydávání zákonů (Hol.) - vliv; dát, ztratit za někoho (dobré) slovo - přimluvit se; [...]

5. *(čestné) slovo - (závazný) slib, (závazné) ujištění*: dát někomu čestné slovo; zavázat se čestným slovem; dodržet, splnit, zrušit, porušit (čestné, dané) slovo; máš mé slovo - slibuji ti to

6. *mn. slova textový podklad hud. skladby, písně, melodie; text; slovo slovní doprovod; komentář*: opera na slova Elišky Krásnohorské; znát slova i nápěv; hudbu složil Jiří Šlitr, slova Jiří Suchý; [...]

7. *ve spoj. na slovo vzatý – znamenitý, vynikající (ve svém oboru), proslulý, známý:*
na slovo vzatý odborník, umělec, vědec; [...]

8. *náb., (idealist.) filos. logos:* slovo tělem učiněno jest (bibl.); přen. je potřebí (revoluční boje) připravovat, organizovat, aby slovo tělem bylo učiněno (Zápot.) - aby se revoluční ideje uskutečnily

9. *v názvech časopisů ap.:* Svobodné slovo (dř. České s., Večerní České s.) - název deníku; Slovo a slovesnost – lingvistický časopis, převážně bohemistický (zkr. SaS); → zdrob. slovíčko, slovečko, slovínko, slovéčko, slůvko, [...]

(Slovník spisovného jazyka českého, ©2011)

Vasilij Kandinskij ve svém spise O duchovnosti v umění (1910) definoval slovo jako nejvýznamnější výrazový prostředek, který „se vyznačuje vnitřním zněním“ a je „ryzím materiálem poezie a literatury, materiálem vlastním výhradně tomuto umění, materiálem, jímž promlouvá k duši“ a který „má dva významy – bezprostřední a vnitřní.“ (Kandinskij, 2009, str. 31-32)

Vnímejte slovo obecně jako lineární, vědomé a účelné spojení konkrétních hlásek, které má zvukovou podobu a za předpokladu již zavedených konvencí označuje určitý význam.

Řazením slov (znaků) za sebou podle určitých pravidel vzniká text. Vznik a bytí takových znakových konstrukcí (a uměleckého díla) dělí Kulka do pěti fází.

Pretext - Architext – Prototext – Text – Metatext

Pretext je zárodečný stav ve formě zážitku, hesla, sloganu apod. Architext již zachycuje umělecké představy ve formě zápisek, skic, poznámek. Prototext je zafixovaným projektem uměleckého díla, sloužící jako návod (notový záznam, scénář). Text je pak konečným a neměnným uspořádáním uměleckých znaků. Metatext je zapsaný rozbor uměleckého díla, vědecká studie, poznámky – text o textu.

Umělecký text Kulka považuje za „organizovaný, strukturovaný soubor znaků, v jehož pozadí se skrývá systém jazyka (umělecký kód).“ A tyto umělecké znaky jsou

uspořádaný podle zákonů kompozice (syntaxe). Uměleckým textem tedy může být závěsný obraz i literární dílo. Oba jsou strukturou znaků, oba jsou příběhem. V čem ale tkví jejich rozdílnost?

3 DISPROPORCE TEXTOVÉHO A VIZUÁLNÍHO SDĚLENÍ

Flusser píše, že boj písma proti obrazu poznamenává celé dějiny. Ve středověku je to boj křesťanství, které je oddáno textům, proti pohanům, kteří uctívají obrazy a v novověku je to boj textuální vědy proti obrazovým ideologiím. Autor vysvětluje, že dešifrovat texty znamená odkrývat obrazy, které jsou těmito texty značeny. Texty jsou metakódem obrazu – vysvětlují obraz a umožňují pojmové myšlení, které objasňuje představy. Dále ale píše, že texty sice vysvětlují obrazy, aby je vyvrátily, ale obrazy také ilustrují texty, aby je učinily srozumitelnými. Tudíž pojmové myšlení (u textu) analyzuje to magické (u obrazu), ale magické myšlení se vsouvá do pojmového, aby mu propůjčovalo význam. A z procesu vzájemného posilování těchto dvou myšlení v dnešní době vyúsťuje fakt, že obrazy jsou stále pojmovější a texty stále imaginativnější. (Pozn. aut. Píše v roce 1983.) (Flusser, 1994)

Flusser popisuje rozdílnost textů a obrazů v tom, jak funguje jejich dešifrování v našem vědomí. I přesto, že mají obrazy i texty své charakteristiky a specifika, lze naše zkoumání stavět na tvrzení, že rozdílnost textového a vizuálního sdělení je založená na rozdílnosti jejich percepce.

3.1 VIDĚNÍ JAKO ZÁKLAD VNÍMÁNÍ

Percepcí neboli vnímáním, se myslí obecně „odrážení vnitřní nebo vnější reality v mozku prostřednictvím smyslových orgánů.“ (Kulka, 2008, str. 355) V případě vizuálních i textových sdělení jsou tímto orgánem oči a vidění je tedy základním předpokladem jejich vnímání. A pro hledání rozdílů vnímání textů a obrazů je nutné si nejdříve vysvětlit, co je to vidění a jak vůbec funguje.

Vidění je senzorická psychická funkce, která umožňuje člověku reagovat na světelné podněty. Jeho mechanismus funguje tak, že světlo prochází do oka zornicí, láme se oční čočkou a odráží se na sítnici, kde vznikají obrázky viděných předmětů ve zmenšené a obrácené formě. Na sítnici se nacházejí čípky, buňky citlivé na barvu, a tyčinky,

světločivné buňky, které ovlivňují ostrost a kvalitu vidění. Obraz zachycený na sítnici se převádí na nervový signál a zrakový nerv poté odvádí informaci do mozku, který ji převrátí, zpracuje a rozliší detaily.

3.1.1 STRUKTURACE VIZUÁLNÍHO POLE

Rozsah vizuálního pole, vnímaného při fixaci zraku na jeden bod v prostoru, se nazývá zorné pole, které dělíme na tři zóny vidění. Středové vidění je nejostřejší, dvojité a neostře vnímáme předměty z mimostředové zóny a periferní vidění nám umožňuje rozmístit předměty v prostoru, vnímá pohyb a jasnost světla. Díky možnosti otáčení hlavy se pak rozšiřují hranice zorného pole na pole obzírání. Jednotou zorného a obzíráního pole je vizuální pole, které se uspořádává a strukturuje.

Tyto strukturace se nazývají centrace a decentrace. Centrace rozděluje pole na středovou, mimostředovou a periferní zónu, decentrace zaměřuje středové oblasti. Dalším způsobem členění vizuálního pole je tzv. grupování, jehož zákony se získávají narůstajícími zkušenostmi, jež uvádí viděné podněty do souvislostí a uskupuje je.

Zákon dobré kontinuity (souvislého pokračování) předpokládá následnost tvaru podle pokračování linie ve tvaru známé sinusoidy. Zákon blízkosti z linií a bodů, které jsou blíže sebe, utváří celky. Zákon podobnosti strukturuje viděné do celků zejména podle barev a velikosti. Zákon uzavřenosti dokazuje svou nadřazenost nad zákonem blízkosti. Tyto zákony se opírají o principy dobrého tvaru, který deformuje vnímání tak, že např. mírnou elipsu vidíme jako dokonalý kruh a princip pregnance doplňuje a upřesňuje daný tvar. Zákon společného osudu předpokládá souvislé pokračování prvků pohybujících se stejným směrem a rychlostí. Zákon zkušenosti zapřičiňuje, že určité podněty, které vidáme častěji, zvykneme si na jejich vnímání a často mají určitý význam, vidáme i tam, kde jsou pouze naznačeny. Zákon pravděpodobnosti funguje na základě zhodnocení určitých vizuálních struktur jako těch pravděpodobnějších.

Kulka také připomíná zajímavý fakt o procesu grupování – rozčlenění viděného nefunguje na základě identifikaci prvků, které jsou později skládány do obrazců a schémat. Vizuální pole obsahuje obrovské množství informací a vybrat to nejdůležitější

může být otázkou života a smrti, proto evoluce zvolila pro vnímání postup od celku k částem. (Kulka, 2008, str. 102)

Strukturací vizuálního pole se rozlišují figury od pozadí. Jsou to prvotní, jednotné celky, uvědomované a ohraničené, jsou výrazné a mají charakter věci. Pozadí je neohraničeným doplňujícím kontextem. Zajímavé jsou také tzv. reverzibilní figury, jež nabízí dvojí možnost vnímání a nelze říct, které je správné. Centrace na jednu z nich je ovlivněna zkušenostmi a střídá se z figuru na pozadí na základě přesycenosti, únavy nebo záměrně.

3.1.2 BARVY

První podmínkou toho, že můžeme vidět, je naše biologická vybavenost. Druhou podmínkou je světlo. Světlo je elektromagnetické záření vycházející z určitého zdroje, které dopadá na povrchy předmětů, které ho pohlcují nebo se od nich odráží a umožňuje nám je tak spatřit. Barva světla závisí na délce elektromagnetické vlny. Černá vzniká nepřítomností světla a bílá složením různých barevných délek. Povrch předmětů a kvalita a intenzita osvětlení určují barvu, ale také tvar předmětů (měkkost, tvrdost atd.)

Barvu lze sice definovat pomocí vlnové délky, nás ale bude zajímat barva jako psychický počitek, který je závislý na stavu zrakového orgánu, na psychickém stavu člověka i podmínkách pozorování. Vnímání barev je důležitým hlediskem při zkoumání vnímání obrazů. Zejména ve výtvarných obrazech je totiž barva znakem, nebo dokonce realitou sama o sobě. Proto je u vyhodnocování barev nutné vnímat jejich vlastnosti – tón, sytost a světlost, jejichž kombinováním vznikají barevné odstíny. Takových můžeme mícháním dospět k nekonečnému množství. U barev bychom měli také zmínit jejich kontrastní vnímání – žlutá vedle oranžové bude působit žlutozeleně, zatímco žlutá vedle zelené má teplejší odstín.

Barvy mají také svoji symboliku, která významně ovlivňuje divákovo vnímání. Bílá barva je výrazem čistoty a pořádku, symbolizuje počátek, světlo a je slavnostně radostná. Černá barva je výrazem prázdnoty, nicoty, smutku a symbolizuje konec, tmu a smrt, je vážná a tlumivá. Šedá vyjadřuje klid a neutralitu. Žlutá vzrušení, radosti a veselí.

Symbolizuje slunce, jas a rozum a prostřednictvím zlaté také bohatství a důstojnost. Oranžová barva je výrazem energie, přátelství a tepla. Červená ztělesňuje živost, čilost, dynamiku a sílu, je výrazem žádostivosti, podnikavosti. Je symbolem ohně a krve, boje a revoluce. Může vyjadřovat vášeň a lásku. Purpurová působí slavnostně a důstojně, symbolizuje nádheru, důstojnost, moc, dospělý věk a bohatství. Fialová v sobě mísí protiklad červené a modré, dynamismus a statečnost, impulzivní výboj a laskavé oddání a nese podtóny tajemství. Symbolizuje důstojnost a mystickou tajemnost. Modrá je výrazem klidu a pasivity, touhy a věrnosti, jemnosti citu. Symbolizuje nebe, nekonečnost, nedosažitelnost. Tyrkysová vyjadřuje klid, ale spíše chladný a bezcitný. Symbolizuje krystal, led a vodu. Zelená vyvolává pohodu, vyjadřuje životadárnou sílu přírody. Symbolizuje naději a přátelství, mládí a přírodu, nebo jistotu a bezpečí. (Kulka, 2008, str. 122)

Toto obecné vnímání a typologie barev se ale může lišit od významů barev v ikonografii, kde mají každá svůj vlastní příběh a dost často i naprosto odlišné konotace. Například žlutá bývá obecně spojována s optimismem a pozitivní energií, v křesťanství se však pojí s negativními významy. Příkladem toho je Giottův obraz Jidášův polibek (1305), který zobrazuje Jidášovu zradu – prozrazení Ježíšovy osoby polibkem. Jidáš líbající Ježíše je oděn do žlutého roucha, ztělesňuje zde tedy zradu či faleš. Žlutá byla ve středověku také barvou čarodějnic, prostitutek a židů. Už v samotné přírodě značí žlutá barva nebezpečí – v podobě jedovatých rostlin nebo včel apod. (Baleka, 1999)

Vnímání barev se tedy mění v závislosti na kontextu, do kterého je začleněná, v jakém ji vnímáme, kontextu kulturním i časovém, i na samotné barevné kompozici. Symbolika barev se mění v průběhu dějin, je závislá na kultuře i psychologicky na individualitě člověka. Na konci orientu je bílá barvou smutku, pro Evropany byla modrá symbolem víry a pro Čínu nesmrtelnosti. Zelená byla až do středověku barvou lásky. Vnímání barev je také závislé na osobnosti člověka. Psychologie využívá barev k diagnostice osobnosti a všeobecně se obliba barvy spojuje s typem temperamentu: žlutá – sangvinik, červená – choleric, modrá – melancholik, zelená – flegmatik. Barvy také rozdílně na tyto typy osobnosti působí: okruh žlutočervených barev způsobuje na

sangvinika uvědomělou činnost, u cholera lehkomyšlnou, u melancholika podporují kontakt s okolím a u flegmatika podporují celkovou duševní činnost. Zelenomodré barvy vyrovnávají duševní činnost sangvinika, uspokojuje flegmatika, oslabuje činnost cholera a u melancholika ji může až ochromit. (Kulka, 2008)

3.1.3 LINIE A TVARY

Linie neboli kontura je prudká změna intenzivnosti světla nebo barvy. Okrajový kontrast zviditelňuje obrysy předmětů. Tyto obrysy a linie však nevnímáme objektivně – tak, jak se nám promítanou na sítnici. Náš mozek si je domýšlí a doplňuje – vidí v tvarech. Kontury nejsou stejné jako tvary, kontury jsou tvarovatelné. Tvary jsou vnější podoby předmětů, pomáhají nám od sebe rozlišit dva stejně barevné předměty. Všechno, co vidíme, má tvar.

Mnoho tvarů, které vnímáme, se často opakují. Tvary geometrické (verbální pojmy) rovnou implikují tvar, který si každý umí představit. Pojmy perceptivní jsou takové, které se často opakují a rozpoznáme je mezi ostatními jako tvary zvláštní – lidská postava, tvář, pták, strom, žebřík. Jsou uloženy v paměti jako ty, které známe.

Výsledkem grupování je často figura, což je tvar centrálně vyčleněn do popředí zorného pole. Rozpoznání figur a známých tvarů pouze na základě linií by bylo příliš obtížné – je závislé na orientaci a pozici figury, na osvětlení, na naklonění apod. Uspořádání linií je pouze informací o tvaru, tvar závisí na vztahy mezi jeho konturami. Kontury čtverce jsou stejně dlouhé a pravoúhlé, ať už budou jakékoli, pokud platí tyto vztahy, budou dávat vždy tvar čtverce.

Důležitým aspektem vnímání tvarů je fakt, že člověk si je umí doplňovat a domýšlet, že umí vnímat to, co vlastně neexistuje. Příkladem toho jsou iluze, kdy jsou vjemy ovlivněny působením strukturou vizuálního celku.

Geometrické iluze jsou „příkladem toho, že centrální nervové procesy mohou narušit objektivní tvar linií, jejich velikost a podobu, takže výsledný vjem je subjektivně pozměněn.“ (Kulka, 2008, str. 131)

3.1.4 VIDĚNÍ JAKO CELEK

Uspořádání linií, tvarů, ploch, objemů a barev, jejich vzájemné působení a vztahy se nazývá kompozice. Kompozice v umění je důležitým aspektem, neboť má estetický význam. Základ estetického působení kompozicí také tkví v psychologii vidění. Barevná kompozice je schopna spoluurčit obsah i formu předmětů, její psychologické působení je závislé na tónech, míšení, povrchu těles, velikostí barevných ploch na kvalitě osvětlení i na divákovi – jeho zdravotním stavu a oblíbenosti barev.

Podmínkou kvality vidění je také osvětlení. J. E. Purkyně při sledování rozbřesku dokázal, že vnímání barev se liší na intenzitě osvětlení – za šera vidíme lépe modré barvy, v jasném osvětlení barvy žluté, oranžové a červené. Volba osvětlení je tedy důležitá, protože světlo na scéně může být i samo dramatickou řečí.

Vidění tedy probíhá pomocí strukturování viděného – prvotní struktura vzniká automaticky podle zákonů grupování (celého vizuálního pole), čímž vznikají útvary – figury, z nichž jedna je vybrána jako ústřední (centrace) a vzniká její protiklad s pozadím. Tvar figury identifikujeme prostřednictvím perceptivního pojmu. Zaměřování na určité figury se mění a tím i jejich zaostřování. Po rozpoznávání objektů na základě zkušenosti poznáváme jejich smysl a znovu grupujeme a centrujeme s novými záměry a plány. Následně se začínají uplatňovat observační strategie, které rozvrhují pohledy záměrně za účelem lepšího pochopení viděného.

Vidění neznamena pasivní zrcadlení – všímáme si pouze něčeho, neustále vytváříme hypotézy o tom, co by to mohlo být. Oči neohmatávají postupně celé kontury figur, ale skáčou podle důležitých příznaků (barva, délka, kontury, kontrast, kompozice atd.), aby mohli ověřit hypotézu jejich dívání se na svět. Tyto hypotézy vznikají na základě viděných příznaků i na základě našeho očekávání. V nejasných situacích vidíme to, co chceme a očekáváme. Ačkoli lze celý tento proces vidění a vnímání vědomě řídit, nejčastěji je ale automatickou činností zrakového vnímání. (Kulka, 2008)

3.2 PERCEPCE VIZUÁLNÍHO SDĚLENÍ

3.2.1 VÝZKUM LADISLAVA KESNERA

Jak bylo již v předchozí kapitole nastíněno, vnímání obrazů závisí na mechanismu vidění, na mnoha přirozených a automatických procesech, které nám strukturují a rozkrývají viděné. Veškeré reakce člověka na obraz jsou ale ještě stále předmětem výzkumů a jeden takový vede Ladislav Kesner a další výzkumníci z pracovní skupiny Obraz, mysl a mozek Národního ústavu duševního zdraví (NÚDZ).

Při vnímání textu se slova čtou lineárně a jejich postupným odhalováním nám dávají sdělení smysl. Při vnímání obrazů na nás působí mnoho podnětů a znaků paralelně, z nichž si naše oči podvědomě vybírají. To, jak si vybírají a jestli vůbec vnímáme stejný obraz všichni stejně, zkoumá právě Ladislav Kesner. Ve své laboratoři v Klecanech mají místnost s eyetrackerem – přístrojem, který zaznamenává oční pohyby do optometrické mapy. Tento přístroj je díky infrakameře sledující odraz zornice schopný udělat tisíc záznamů oka za vteřinu.

V jedné části výzkumu, jak vysvětluje Ladislav Kesner, jsou zkoumané osobě předloženy dva obrazy současně – reálná fotografie, se kterou se setkává v médiích a digitální reprodukce uměleckého díla, které vzniklo podle původních fotografií (s přidanou hodnotou autora). Na optometrických mapách se pak ukáže rozdíl mezi vnímáním fotografií reálného světa a uměleckého obrazu. Zajímavostí podle něj je, že při vnímání obrazů sledujeme jako první lidské postavy a tváře – zaměříme se na ně už v prvních třech vteřinách, jakmile je zaregistrujeme. A například u obrazu krajiny je pohled roztříštěný. Toto zaměření, které je ještě biologické a nevědomé, probíhá v krátké době tří sekund – až poté nastupují další mozkové činnosti (představivost, empatie...). Sakády jsou rychlé oční pohyby, které se dají měřit v řádech milisekund, ty je eyetracker schopný zaznamenat.

Experimenty týkající se vnímání obrazů ale propojují tři druhy dat: objektivní data o činnosti mozku získané magnetickou rezonancí a EEG, objektivní behaviorální data o

tom, jak se člověk chová, když sleduje obraz (pohyb očí zachycen eyetrackerem) a třetí subjektivní data – prožitek pozorovatele a psychologické testy vypovídající o osobnosti pozorovatele, jeho míru empatie, neurotismu atd. Kesner tedy upozorňuje, že ačkoli mozek můžeme sledovat přístroji, to, co se děje v naší mysli, naše subjektivní prožitky, jsou přístupné jen, když je sdělíme. (Kramulová, 2016) Výzkum tedy komplexně sleduje reakci člověka na obrazy a propojuje data z neurovědního výzkumu se subjektivními výpověďmi.

Další část výzkumu se zaměřuje na pro nás velmi důležitou oblast – jak ovlivňuje vnímání obrazů doplňující text. Pokud je obraz předkládán s bližším vysvětlením toho, co zobrazuje, dokáže vyvolat hlubší emocionální odpověď? Zde se výzkum zaměřuje hlavně na vnímání médií, protože tam jsou nám vystavovány v praxi tzv. obrazotexty. Fotografie a videa doprovázené slovem (mluveným či titulky). Kombinace dat z těchto zmíněných tří zdrojů nabídne přesnější poznatky o vnitřních mechanismech jejich vnímání, a tedy například o vlivu médií, politiků, manipulaci a ovlivňování veřejného mínění.

3.2.2 ČTENÍ ŘEČI OBRAZŮ

Gombrich o obraze tvrdí, že je to: „*rovná barevná plocha, která připouští jakýkoli počet čtení, včetně toho správného.*“ (Gombrich, cit. Třeštík, 2011, str. 16)

Jak bylo již v předchozích kapitolách nastíněno, čtení obrazů závisí na mechanismech vidění, a dokonce vyvolává rozličné reakce mozku. Již v roce 1999 vydal Semir Zeki knihu Vnitřní zrak (Inner vision), kde studoval vztah mozku a výtvarného umění. (Mikš, 2010) Zeki při svých pokusech zaznamenal, že různé druhy umění vyvolávají u normálního člověka známky činnosti v různých oblastech mozku; abstraktní umění aktivuje primárně oblasti mozkové kůry, které jsou základní pro vytváření barev a naturalistické umění aktivuje vedle těchto oblastí také ty, které mají být spojeny s pamětí a učením. Naprosto jiné části mozku jsou aktivovány například při sledování fauvistických obrazů s předměty v nepřirozených barvách. Aktivita oblasti mozku spojené s pamětí při vnímání naturalistických obrazů dokazuje nezastupitelnou roli znalostí při čtení obrazových znázornění. (Mikš, 2010)

Jak Gombrich píše v *Umění a iluze*, k obrazům dokonce přistupujeme již s „naladěnými přijímači.“ Očekáváme určitý typ obrazu a druh umění, který umíme zařadit do kontextu a následně se s ním vyrovnat. Například u skici nás nepřekvapují tři pozice jedné ruky zakreslené u jednoho torza, u černobílých fotografií nás nepřekvapí chybějící barva. Jednotlivé podněty vnímáme v určitých kontextech a jedině tak nám dávají smysl. (Gombrich, 1985)

Zásadní při čtení obrazu je také sám pozorovatel – podle Gombricha je to on, kdo vytváří obraz. Schopností čtení obrazů a vizuálních podnětů se zabývají vizuální studia a takovou schopnost nazýváme vizuální gramotnost.

3.2.3 VIZUÁLNÍ GRAMOTNOST

Pro vnímání a porozumění obrazů, které nás v dnešní době neustále obklopují v mnoha podobách, je nutná určitá naučená vybavenost – vybavenost schopnostmi a dovednostmi číst vizuální sdělení.

Obecně se znalost čtení (a psaní) označuje jako gramotnost. Vizuální gramotnost je termín užívaný při studiu dějin umění, ikonologie a vizuální kultury, který srovnává „vidění se čtením“. Podle obecné definice gramotnosti by se totiž ta vizuální dala chápat jako znalost čtení vizuálních informací, což je poměrně velká metafora, o které píše teoretik vizuálních studií a profesor dějin umění William J. Thomas Mitchell (*1942) ve svém článku *Vizuální gramotnost nebo gramotnostní vizuálnost*.

Zde Mitchell uvádí, že při srovnání *čtení* a *vidění* se čtení zdá jako mnohem složitější získaná dovednost, protože vyžaduje také dovednost mluvit daným jazykem, osvojení si dané abecedy a schopnost propojení jednotlivých písmen s jejich zvukovou stránkou. Zatímco vidění se zdá být přirozenou získanou dovedností – schopnost orientace v prostředí, rozlišit objekty od prostoru, sledovat pohybující se objekt, rozlišit popředí a pozadí je pro nás samozřejmá. I přesto to ale není vrozenou součástí našeho organismu, je potřeba se jí naučit. (Mitchell, © 2009)

To je dokázáno již mnoha případy, kdy byl slepému člověku v dospělosti chirurgicky navrácen zrak. Tento člověk se pak nedokázal vyznat ve vlastním bytě, který důvěrně znal na základě dotyků. Nedokázal rozpoznat základní tvary a největší problém měl s pochopením fotografií a obrazů – nedokázal pochopit zpodobnění. Viděl pouze barevné skvrny a plochy, u kterých až po dvou měsících zjistil, že jsou pevnými předměty, nedokázal ale pochopit, proč se tedy hmatově nechovají tak, jak vypadají. (Mikš, 2010) Je tedy dokázáno, že lidé nabývají schopnosti vidět či porozumět viděnému – ať už vzdálenosti, velikosti či prostoru – brzy po narození, ale že je tato schopnost vázána na postupné osvojování si hmatu a pohybu. (Mikš, 2010, str. 52)

Toto chápání viděného nazývá Barbara Stafford jako *vizuální kompetence*, což je základní dovedností a předpokladem k odbornější dovednosti: *vizuální gramotnosti* – „bohatými, vysoce kultivovanými a cvičenými zkušenostmi a technikami vizuálního pozorování.“ (Mitchell, © 2009)

A protože lidský mozek čerpá velké množství informací z vizuálních podnětů všudypřítomných v každodenním světě kolem něj, vizuální pozorování se stalo předmětem rychle se rozšiřujících vizuálních studií, interdisciplinárním oborem, který se stal středem moderních humanitních oborů. Vznikly univerzitní katedry vizuálních studií, studiem verbálních a vizuálních médií se zabývá také Mezinárodní asociace pro výzkum slova a obrazu (IAWIS – International Association for the Study of Word and Image - <https://iawis.org/>). (IAWIS, © 1978)

Termín vizuální gramotnost poprvé stanovil v roce 1969 John Debes, jedna z hlavních osobností historie IVLA (International Visual Literacy Association). „Vizuální gramotnost se vztahuje ke skupině zrakových schopností, které může lidská bytost rozvíjet viděním při současném integrování ostatního smyslového vnímání. Rozvoj těchto kompetencí je nezbytný pro běžné lidské učení. Jsou-li rozvinuty, umožňují vizuálně gramotné osobě rozlišovat a interpretovat vizuální jevy, objekty, symboly, přírodní nebo člověkem vytvořené, s kterými se setkává ve svém prostředí. Tím, že tvořivě užívá těchto schopností, je schopen komunikovat s ostatními. Vnímavým zacházením s těmito

kompetencemi, je schopen pochopit a mít potěšení z mistrovských děl vizuální komunikace.“ (Debes, 1969, str. 27, cit. podle Avgerinou, © 2012)

Slovník cizích slov definuje vizuální gramotnost jako „percepční zrakovou senzibilitu a schopnost i dovednost pochopit vizuální informace a dále s nimi komunikovat.“ (Slovník cizích slov, © 2005-2017)

S narůstajícím množstvím vizuálních podnětů narostla nejen potřeba rozšíření oborů vizuálních studií, která se jimi odborně zabývají, ale také potřeba těmto vizuálním podnětům rozumět a pracovat s nimi na úrovni každodenního života. Taková kompetence je cílem všeobecného vzdělávání, ale za jeden z nejvýznamnějších oborových cílů si ho stanovila především výtvarná výchova. Ačkoli není v RVP konkrétně jmenovaná, je zde jednoznačně přítomná ve vzdělávacím obsahu i očekávaných výstupech, například v podobě práce (intepretace i vlastní tvorby) s tzv. vizuálně obraznými vyjádřeními. K rozvíjení vizuální gramotnosti přispívá například očekávaný výstup výtvarné výchovy: „žák má rozpoznávat specifičnosti různých vizuálně obrazných znakových systémů a vědomě uplatňovat jejich prostředky k vytváření obsahu při vlastní tvorbě a interpretaci“, také samotné učivo, kterým jsou „vizuálně obrazné znakové systémy z hlediska komunikace, [...] interakce v roli autora, příjemce, interpreta a jejich uplatnění na úrovni smyslové, subjektivní a komunikační.“ RVP dále určuje konkrétní postupy v práci s obrazně znakovými vyjádřeními a konkrétní cíle, k nimž má být tato práce směřována – nabízí tedy návod k rozvoji vizuální gramotnosti žáka. (Balada aj., 2007)

3.3 PERCEPCE TEXTOVÉHO SDĚLENÍ

Percepce neboli vnímání textového sdělení je podmíněno možností vidět a gramotností vnímatele – schopností čtení slabik. Vzhledem k rozvoji vzdělávání a jeho zaměření na celoživotní učení, se po vědomostech a dovednostech vyžaduje jejich uplatnitelnost v životě – čtenářská gramotnost se již tedy neomezuje na tuto prostou schopnost číst v technickém slova smyslu, ale předpokládá také schopnost daným textům porozumět, přemýšlet o jejich smyslu a umět si jej vyložit.

3.3.1 ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST

Toto hledisko čtenářské gramotnosti zdůraznil také nejrozsáhlejší a nejprestižnější výzkum OECD PISA, který definoval čtenářskou gramotnost jako „schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosahování určitých cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a k aktivnímu začlenění do života společnosti.“

Výzkum považuje čtenářskou gramotnost jako zásadní součást tzv. informační gramotnosti, což odborníci považují za schopnost rozeznat, kdy je potřeba získat informace, umět je vyhledat, vyhodnotit a efektivně využít. Tato gramotnost se stává zásadním nárokem na trhu práce, stále více prosazujícím moderní technologie.

Vzhledem k požadavkům trhu práce na vysokou úroveň čtenářské gramotnosti, se její rozvoj stává komplexním cílem vzdělávání ve školách v České republice i jinde po světě. Tento cíl je již zaveden do Rámcového vzdělávacího programu, který ale neurčuje způsob jejího dosažení. Autorka článku Ivana Procházková považuje za nutnost, aby školy s podporou ministerstva školství zlepšily orientaci učitelů v moderních vyučovacích metodách a přístupech, které byly vyvinuty k zvýšení dovedností práce s textem. Rozvoj čtenářské gramotnosti je totiž velmi dobrým a konkrétním prostředkem rozvoje klíčových kompetencí žáků. (Procházková, © 2006)

Rozvoji čtenářské gramotnosti se aktivně věnuje projekt Čtenářská gramotnost a projektové vyučování založený občanským sdružením ABECEDA, který nabízí tipy do výuky, konkrétní metody a přípravu na vyučování, online kurzy pro učitele i žáky a jiné praktické způsoby rozvoje gramotnosti ve výuce i mimo ni. Tento projekt proběhl v letech 2010 až 2012 a zaměřil se na mapování stavu čtenářské gramotnosti na školách, na individuální podporu zapojených škol a přenesení příkladů dobré praxe na co nejvíce škol. Hlavními výstupy byl webový portál pro učitele (www.ctenarska-gramotnost.cz), webový portál pro žáky (www.sotkoviny.cz), soutěže, workshopy, konference a elektronická učebnice čtenářské gramotnosti pro žáky. (Abeceda, občanské sdružení, © 2017)

Rozvoj čtenářské gramotnosti je tedy důležitým nárokem úspěšnosti na trhu práce i ve společnosti. Čtení textu již implikuje jeho porozumění. Percepci textového sdělení

tedy určují nejen fyziologické podmínky vnímatele, ale i jeho vzdělanost, informovanost a společensko-kulturní původ, které dovolí číst dané hlásky písma, skládat je do slov a vět, ale i uvědomění si jejich významu.

3.4 ROZDÍLNOST VE ČTENÍ OBRAZOVÉHO ZNAKU A GRAFÉMU

Rozdílnost v percepci obrazu a textu spočívá hlavně v rozdílnosti typů jejich znaků. Výtvarné umění má řeč hlavně ikonickou, zatímco literární dílo je tvořeno znaky symbolickými (slova). V prvních okamžicích vnímání vystupují umělecké artefakty jako předměty, vnímáme je jako věci (prezentace). Až poté následuje objevování druhé dimenze (reprezentace). U ikonických struktur mají tyto fáze k sobě blízko, ale u indexiálních a symbolických znaků je spojení znakového nositele a znaku zprostředkované – např. u čtení verbálních textů dochází k zrušení smyslového dojmu z nositele a čtenář přechází rovnou k významu. To znamená, že texty, lépe řečeno slova jako symbolické znaky, jsou transparentní – nevnímáme je samotné, ale rovnou jejich významy.

Tato rozdílnost znaků implikuje také zároveň rozdílnost v jejich dekódování. Znaky ikonické se dekódují pomocí jejich srovnání s tzv. etanoly, zkušenostmi uloženými v paměti, jejich znovupoznáním. U znaků indexiálních záleží při dekódování navíc na zkušenosti diváka s přenosem informací reprezentovanou daným indexem – pokud divák dosud neměl žádnou zkušenost s ohněm, dým může považovat za znak vlhkosti (pára). Zato symboly (slova) jsou dekódovány na základě znalostí. Čtenář musí jednoduše vědět, jaký význam má daný znak.

Je samozřejmě jednodušší dekódovat jednotlivé znaky než jejich struktury, kde znaky svým kombinováním vytvářejí další významy, k jejichž dekódování je zapotřebí aktivní intelektuální spolupráce s autorem. (Kulka, 2008)

3.4.1 SHRNUTÍ ROZDÍLNOSTI PERCEPCE SLOVA A OBRAZU

Obojí – slovo i obraz – jsou znaky, které musíme dekódovat a interpretovat. Text se zdá jako přesnější, konkrétnější systém znaků. Může se zdát, že je snazší ho dekódovat

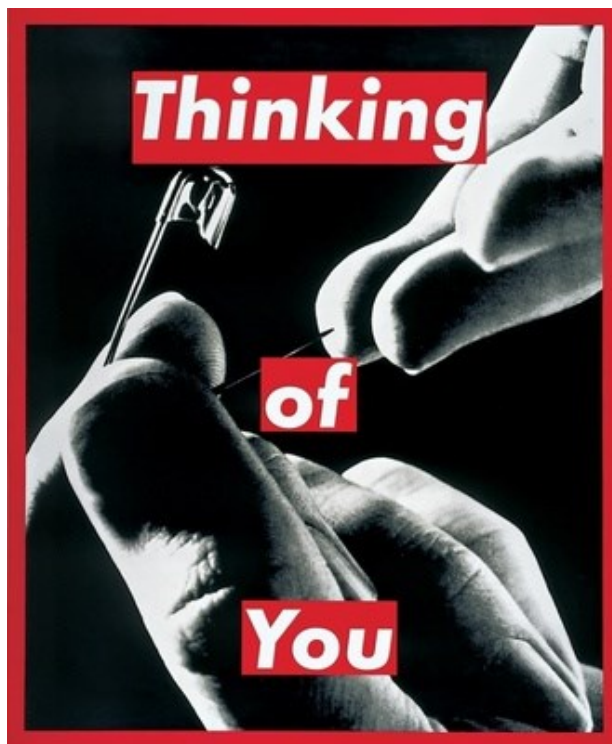
– stačí umět číst. Ale i text umožňuje diferenciaci čtení a tato diferenciaci probíhá ve vědomí diváka. Každé slovo totiž s sebou nese významy, které si člověk rozkrývá sám, a toto rozkrývání se někdy může lišit. Záleží na zkušenostech, osobnosti, podmínkách... Konkrétní popis vzhledu hlavní postavy nejmenované knihy se může zdát zcela jasný – malá hubená postava, hnědé vlasy, úzký nos, modré džíny. Každý divák má ale jinou představu o tom, jak vypadají modré džíny či úzký nos. Kdyby měl každý svou představu ztvárnit obrazně, obrazy by se v mnohém lišily.

Stejně tak je to ale se čtením obrazů. Divák musí dekódovat informace a znaky. U modré oblohy pozorujeme sytost a světlost modré barvy. Znamená tato světle modrá jasno a bezvětrí anebo je to spíše šedá, znázorňující zataženo a oblačno? Záleží na mnoha faktorech, které toto kódování ovlivňují. Pokud jsem ve špatné náladě, mám unavené oči a osvětlení v místnosti je slabé, s nejvyšší pravděpodobností budu obraz považovat za šedý a pochmurný...

Dalo by se tedy říct, že čtení textu i obrazu (kódování a interpretace znaků) je velmi subjektivním aktem, a ani text, ani obraz nám nezaručí, že si čtenář (recipient) odnese stejnou informaci, jakou autor původně zamýšlel. Osobně si ale troufám tvrdit, že i v případě, kdy text popisuje skutečnost velmi konkrétně a detailně, obraz je stále konkrétnější, protože má schopnost tu konkrétní představu významu slova vizuálně ztvárnit, stejně jako se to děje i v našich myslích.

3.5 PERCEPCE OBRAZU V KOMBINACI S TEXTEM

Jak funguje percepce obrazu a percepce textu už jsme si vysvětlili. Jak ale probíhá percepce obrazu, který v sobě zároveň ukrývá text? Takové vnímání obrazu v kombinaci s textem jsem se snažila obsáhnout na příkladu fotografie umělkyně Barbary Kruger.



Obrázek 3 Barbara Kruger, *Untitled (Thinking of You)*, 1999–2000, 312.7 × 255.7 cm, tisk na vinyl, Whitney Museum of American Art, New York. Zdroj: <http://collection.whitney.org/object/12926>

1) Percepce textu

„Thinking of you“ je víceslovné ustálené pojmenování = *znak*. Denotace je vztah znaku ke třídě objektů, k objektivnímu významu – v tomto případě: někdo na někoho myslí. Konotace je vztah k subjektivnímu, emocionálnímu významu, kdy každý divák má své vlastní konotační významy.

Samotné slovo „you“ je *znak*, jehož *referentem* jsou všichni diváci, kteří čtou tento obraz, kdokoli na světě, koho někdo jiný může označit jako „ty“. Denotací je vztah mezi slovem *you* a těmito osobami. *Konotace* je vztah mezi slovem *you* a (v mém případě) mnou.

2) Percepce obrazu

Obraz ukazuje spínací špendlík v levé ruce píchající do břicha prostředníčku cizí ruky v detailu.

3) Má recepce obrazu ve spojení s textem

Po uvědomění si významů obrazu i textu vznikají mé konotační významy – vytvářejí se mé asociace, subjektivní a emocionální, osobní významy:

Někdo na mě myslí. Tato myšlenka ho bolí a nejradši by mi bolest vrátil. Zášť, nenávisť, bolest, vybaví se mi někdo, kdo má důvod na mě myslet negativně, kdo by se mi rád pomstil. Je tento důvod oprávněný? Je takový lidí víc?

„Thinking of you“ ve spojitosti s tímto obrazem ve mně vyvolává napětí, strach, jako kdyby se někde pomalu ale jistě shromažďoval hluk lidí s důvodem se mi mstít.

4 PARTICIPACE TEXTU V UMĚLECKÉM DÍLE

Uměleckým dílem je zde myšlen obraz. Obrazy jsou podle Petříčka *zarámované skutečností*. (Petříček, 2009) Jsou to vizuální média, která mají být divákem dekodovány, jak již bylo popsáno výše – podle Kulkova návodu. V případě participace textu v tomto médiu má divák za úkol dekodovat a interpretovat znaky dvojího typu – obrazu a textu. Otázka, kterou se zabývám zní, jak přítomný text ovlivní dekodování celého obrazu?

Jak již vysvětluje Kulka, člověk vnímá mnoho činitelů najednou a nevědomky si vybírá, na co zaměří svou pozornost. Ve světě kolem nás, každodenním životě, na nás působí miliony obrazů, textů, zvuků, pachů, náš mozek zpracovává všechny současně.

Když tedy “čteme obraz”, jehož součástí je text, jsme schopni vnímat obojí, i když svou pozornost zaměřujeme na podněty, které jsou pro nás zajímavější, výraznější. Text v obraze může být přítomen v podobě slov – znaků, nesoucích význam, ale také písmen – osamocených jednotlivých grafémů, která mají svůj tvar daný linií, kompozici v obraze apod.

Text může být také uměleckým dílem bez nutné přítomnosti obrazu. Dalo by se říct, že čtením takového textu nám pak vznikají „obrazy“ v naší mysli, jež autor (vlastně nikdo) nemůže předem odhadnout a definovat. Text jako umělecké dílo je nejčastěji dílem konceptuálního umění.

Vnímání textu současně s obrazem, nebo textu jako uměleckého díla nám přiblíží konkrétní příklady participace textu v historii umění, které se snažím obsáhnout v následujících kapitolách.

4.1 PARTICIPACE TEXTU V DĚJINÁCH UMĚNÍ

Daniela Pospíšilová ve své diplomové práci *Obraz a slovo* studuje vztah obrazu a textu a rozděluje participaci textu v umění podle slovenského vysokoškolského pedagoga Štefana Gera na jednotlivé druhy:

1. analogie textu a obrazu – text vyjadřuje to samé, co obraz
2. obraz jako dekorativní doplněk textu
3. text jako doplněk obrazu – pomáhá dostatečně vysvětlit zprávu obrazu
4. text jako koláž v obraze
5. text jako námět – vizuální poezie,
6. text jako koncept nahrazující obraz – vyjadřuje obsah informace
7. obraz nahrazující text
8. verbální text – autointerpretace – jako součást uměleckého artefaktu
9. verbální text – interpretace, výklad – jako součást performance

Analogií textu a obrazu jsou podle Pospíšilové egyptské hieroglyfy, které vizuálně doplňovaly zobrazení na malbách a reliéfech a současně doplňovaly děj. Příkladem obrazu jako dekorativního doplňku textu jsou středověké iluminované rukopisy, psané ručně zdobným písmem – kaligraficky a doplňované často figurálními nebo ornamentálními obrazy. Text v názvu obrazu je důležitým hlediskem, protože někdy název může mít určující význam obrazu. Kubisté začali ve svých kolážích používat i útržky novin, čímž postupně a vědomě zakomponovali text do svých výtvarných děl a stanovili tak písmo rovnocenným vyjadřovacím prostředkem. (Pospíšilová, 2009)

Pro svou studii Slovo jako obraz si vybírám dle mého nejzajímavější a nejzásadnější projevy participace textu v umění (od 20. st.) a dále o nich pojednávám.

4.1.1 PARTICIPACE TEXTU V MODERNÍM UMĚNÍ

4.1.1.1 *TOTO NENÍ DÝMKA*

Text jako doplněk obrazu je nutný v případě, kdy autor nedokáže vyjádřit myšlenku pouhým obrazem, k pochopení obsahu díla přidá tedy také text – nejvhodnější ukázkou takového přístupu je Magritův realistický obraz dýmky, doplněn textem *Toto není dýmka*.

Surrealista René Magritte (1898-1967) namaloval realistický obraz dýmky a doplnil ho textem *Toto není dýmka – Ceci n'est pas une pipe* (1926). Text je tedy doplňkem obrazu, který přidává informaci nesoucí zásadní význam. Text ale v tomto případě může být také vnímán jako autointerpretace – jak sám autor vidí svůj obraz. Svůj obraz dýmky tedy očividně nevidí jako dýmku, ale jen jako zobrazení dýmky. Jedná se tu tedy o vizuální znak zastupující reálnou věc.



Obrázek 4 René Magritte – *The Treachery of Images (This is Not a Pipe)* (*La trahison des images [Ceci n'est pas une pipe]*) 1929, 60.33 x 81.12 x 2.54 cm, olej na plátně, Los Angeles County Museum of Art, California. Zdroj: <http://collections.lacma.org/node/239578>

Mnoho teoretiků se tímto obrazem zabývalo a pokusilo ho interpretovat. Nejznámějším z těchto pokusů je kniha Michela Foucaulta s názvem obrazu *This is not a pipe* z roku 1973, kde dokumentuje také dva Magrittovy dopisy. Foucault zde pojednává o tom, že Magritte skrz tento zdánlivý paradox nutí diváka reflektovat to, co on sám rozumí jako reálný objekt.

Foucault nahlíží na obraz jako na rozmotaný kaligram (tj. báseň psaná nebo upravená do obrazce, který naznačuje její obsah. Slovník cizích slov, © 2005-2017). Samotná slova pod dýmku vnímá také jako obraz, protože dýmka i písmena byly nakreslené stejnou rukou. Tento kaligram obsahuje dvojitý paradox. Zprvce pojmenovává něco, co nemusí být pojmenováno. A zadruhé v momentě, kdy Magritte toto jméno odhaluje, odmítá, že předmět je to, co je. A tato zvláštní hra podle Foucaulta pochází z kaligramu. Kaligramu, který předává dvě informace. Kaligramu, kde obraz nese jinou informaci než slova, ze kterých je utvořen. (Foucault, 2008, str. 23-25)

Foucault hledá všechny možné úhly pohledu na význam obrazu a zmiňuje také tři možné interpretace, které znázorňuje v diagramech a následně je vyjmenuje v jeho smyšleném přirovnání k „pedagogickému prostoru“, ve kterém je podle něj obraz

ukotven. Představuje si, že obraz řídí učitelovo imaginární ukazovátko, které „indikuje, ukazuje, fixuje, upevňuje systém referencí a snaží se stabilizovat unikátní prostor – z obrazu (závěšného) k obrazu (výtvarnému znaku), z obrazu (znaku) k textu, z textu k hlasu.“ (Foucault, 2008, str. 30) Představuje si učitelův hlas, který sotva uvedl „Toto je dýmka“, musel se ale opravit a záhy kótká „Toto není dýmka, ale kresba dýmky,“ „Toto není dýmka ale věta říkající, že toto není dýmka,“ „Věta ‘toto není dýmka’ není dýmka,“ „Ve větě ‘toto není dýmka’, *toto* není dýmka: obraz, napsaná věta, kresba dýmka – toto všechno není dýmka.“ (Foucault, 2008, str. 30)

Toto přirovnání názorně vysvětluje, že velmi realistický obraz dýmky s větou „Toto není dýmka“ působí jako učitelská pomůcka, ve které je však něco, co nedává smysl, co „učitele“ či diváky ihned zaskočí: paradoxní slovo „není“. Následně se tedy dobereme k významu věty a uvědomíme si, že máme být poučeni o tom, že toto je pouze obraz dýmky. Nicméně se následně vynoří mnohé další významy čtení této věty, jednotlivých slov, tohoto obrazu (znaku), celého obrazu jako kaligramu, co všechno je vlastně myšleno slovem „toto“ a co se myslí slovem „dýmka“?

4.1.1.2 JEDNA A TŘI ŽIDLE

Dalším autorem, který se zabýval významy slov, znaky a jejich interpretací, byl Joseph Kosuth ve svém díle z roku 1965 *One and three chairs* (Jedna a tři židle). Toto dílo konceptuálního umění se skládá z reálného objektu židle, fotografie oné židle a rozšířené slovníkové definice slova "židle". Fotografie zobrazuje tu samou židli, která je skutečně nainstalována v místnosti, takže se dílo mění



Obrázek 5 Joseph Kosuth - *One and three chairs*, 1965, dřevěná skládací židle, fotografie židle a fotografické zvětšení slovníkové definice slova „židle“, židle 82 x 37.8 x 53 cm, fotografický panel 91.5 x 61.1 cm, textový panel 61 x 76.2 cm. Zdroj: https://www.moma.org/learn/moma_learning/joseph-kosuth-one-and-three-chairs-1965

vždy, když je instalováno na novém místě. Fotografie je vytisknutá v živé velikosti a umístěna vlevo od židle, slovníková definice napravo.

Kosuth zde vyzdvihuje vztah mezi jazykem, obrazem a realitou. Ukazuje možnosti významu slova židle – první možností je obraz židle, druhou je definice významu slova židle a třetí je jedna konkrétní reálná židle. Dalo by se také říct, že slovníková definice sice velmi konkrétně vysvětluje význam slova židle, ale pořád nabízí nepřeborné množství podob židlí a každý z nás si může představit jinou. Neodkazuje tedy záměrně na žádnou konkrétní reálnou židli, i tak se ale nějaká v naší mysli objeví. Definice určuje, co a jaká je skutečná židle. Zatímco obraz židle (fotografie) nás již informuje o tom, jak židle vypadá. Zachycuje tedy jednu konkrétní židli. Dokonce přímo židli, která stojí opodál. Nabádá tedy k přemýšlení o tom, jak skutečná ona zobrazená židle je. Je to přeci ta samá židle, která stojí před námi, nicméně je to pořád pouze její obraz, který se nevyrovná skutečnosti reálné stojící dřevěné židle. I tak se dá ale ptát, reprezentuje tato reálná konkrétní židle dokonale samotné slovo „židle“? Protože takové slovo má přeci nepřeborné množství konotací. Je to tedy definice, která nejpřesněji reprezentuje slovo židle?

Kosuth nenamaloval obraz židle, nevyrobil reálnou židli ani nenapsal definici ve slovníku. I tak se ale jeho výběrem, postojem k tématu, předáním informací a očekávání divákovy reakcí řadí mezi umění. A to k umění konceptuálnímu, jehož znakem může být i právě převažující intelektuální stránka nad tou vizuální – estetickou. Kosuth se zde zabývá sémiotikou, vědou o znacích, a jejich významech, silou slova a mocí obrazu a jejich vztahem k realitě.

4.1.1.3 VIZUÁLNÍ POEZIE A JEJÍ PŘEDCHŮDCI

Stěžejním příkladem toho, kdy je text součástí obrazu, je vizuální poezie. Vizuální poezií zde myslíme obrazy tvořené textem. Myslíme výtvarné dílo, jehož námětem je písmo. Myslíme veškeré poetické směry 20. století zabývající se také vizuální stránkou jejich básní, propojením obrazu a textu, hledající vztah písmen k výtvarnému umění, a to jak formálně, tak obsahově. Vizuální poezie je ale hlavně umělecké hnutí se svým vrcholem v 60. a 70. letech.

Vizuální poezie vznikala od začátku 20. století. Tento termín poprvé použil Tristan Tzara (1896-1963), když charakterizoval Apollinairovy obrazové básně, jejichž písmena a slova jsou uspořádána typograficky do určitého obrazce. Guillaume Apollinaire (1880-1918), fascinovaný moderním světem, reflektuje podstatu soudobého vědomí do moderní poezie. Kolem roku 1913 vytvořil koncepci sbírky „Kaligramy“, která byla vydaná až po jeho smrti. (Kaligram je ve slovníku definovaný jako „[...] báseň psaná nebo upravená do obrazce, který naznačuje její obsah.“ (Slovník cizích slov, © 2005-2017)

S
A
LUT
M
O N
D E
DONT
JE SUIS
LA LAN
GUE È
LOQUEN
TE QUESA
BOUCHE
O PARIS
TIRE ET TIRERA
T O U JOURS
AUX A L
LEM ANDS

(originální francouzská verze)

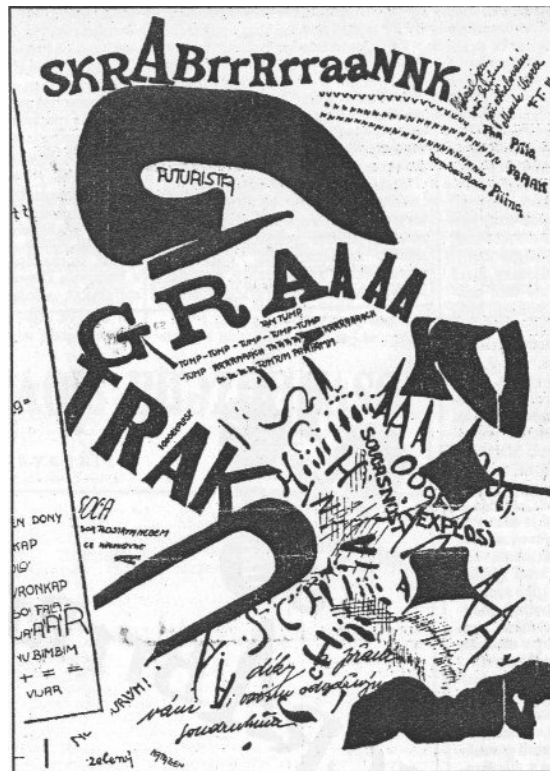
B
U
O
ZORAV
S
V E
T E
JEHOZ
JÁ JSEM
VÝMLUVNÍM
JAZYKEM
KTERÝ TVÁ
ÚSTA
O PARIZI
VYPLAZUJI A BUDOU
VYPLAZOVAT
VEC NE
NANI EMCE

(převeden do češtiny)

Obrázek 6 Guillaume Apollinaire - Kaligramy, 1918. Zdroj: <http://www.ceskaliteratura.cz/translat/apollin.htm>

Prvním signálem prolnutí písma a textu byly však již zmiňované kubistické koláže a obrazy G. Braquea, s přes šablonu přidaným písmem, z roku 1910. Dalším významným mezníkem v avantgardě byla tvorba Filippa Tommasa Marinettiho. Ve svých manifestech z let 1912-1913 vytváří koncepci „osvobozených slov“, která pro futuristy představovala útok na syntax, gramatiku, interpunkci apod., ale hlavně výraz člověka moderní doby. Futurističtí básníci užívali barvy, hluky, zvuky, řeč a nářečí, aritmetické a geometrické formule, nepoužívané, znetvořené a nově vynalezená slova, hlasy a skřeky zvířat, hukot motorů apod.

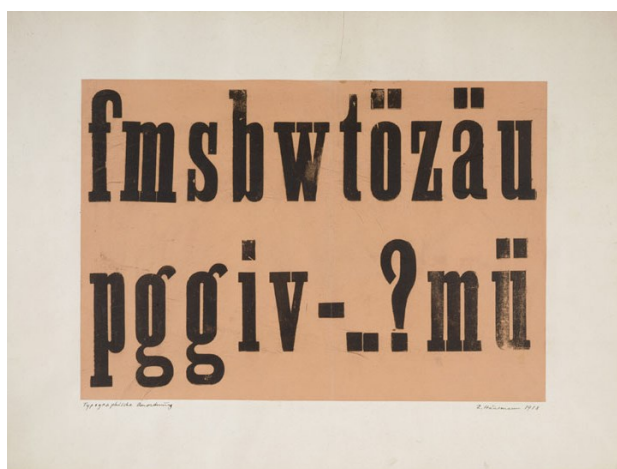
Tyto myšlenky vyjádřené slovem v kombinaci se zrušením syntaxe ovlivnily například i německou expresionistickou teorii



Obrázek 7 Filippo T. Marinetti: Osvobozená slova, 1913. Zdroj: <http://www.ceskaliteratura.cz/translat/futur.htm>

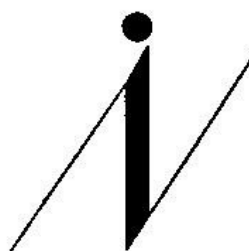
zvanou Wortkunst (umění slova), anglosaský proud vorticismu (1913) i avantgardní hnutí ultraistů ve Španělsku (1919), navazující na Apollinaire a směřující ke konkrétní poezii. (Krátká, 2016)

Nejen ruští kubofuturisté, ale i berlínští dadaisté zkoumali fonetickou stránku slov. Tamější optofonetické básně byly krátkými hlasovými texty a také spojením typografie, zvuku hlasu a významů – vizuální textové struktury, fonetické i sémantické komplexnosti. Vystupoval s nimi Raoul Hausmann (1886-1971).



Obrázek 8 Raoul Hausmann - fmsbw, 1918, typografie na oranžovém papíře, 33 x 38 cm. Musée national d'art moderne, Paris. Zdroj: <http://www.dada-companion.com/hausmann/soundpoetry.php>

Optofonetika zaujala i Kurta Schwitterse (1887-1948). Jeho práce s textem byla různorodá, ale podle něj se také dotýkala výtvarného umění i hudby. O vlastních textech v roce 1924 napsal, že jejich význam závisí na každém z recipientů, na jeho odlišných představách a asociacích. Proto konsekventní básně jsou pro něj ty vybudované z písmen, protože písmena nemají žádný pojem. (Schwitters, 1981) Jádro jeho textových realit tkví v písmenu, který má význam samo o sobě jako tvar – tím se přibližuje budoucí konkrétní poezii. (Teige, 2004 cit. podle Krátká, 2016)

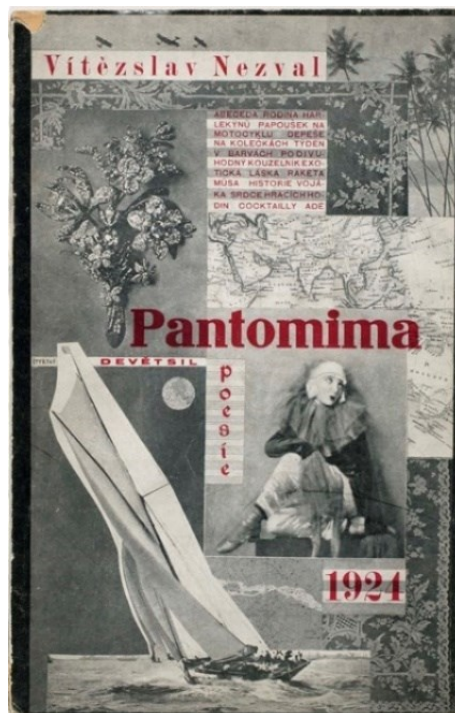


[lies: »rauf, runter, rauf, Pünktchen drauf«]

Obrázek 9 Kurt Schwitters - Das i-Gedicht, 1923, překlad: [čti:>nahoru, dolu, nahoru, na to tečka<]. Zdroj: http://www.uni-saarland.de/fak4/fr41/Engel/ME/Vorlesungen/Moderne%20Lyrik/3/08Schwitters_i_Bild.htm

Také avantgarda v českých zemích si začíná všímat optičnosti moderní básně. Teige píše o fúzi malby a poezie a ní vyvolanou postupnou likvidaci tradičních způsobů malířských a básnických. (Vlašín, 1971) Tuto fúzi aplikuje do knižních a časopisových obálek, které pojímá jako plakáty. Tyto obrazové básně ve spojení typografie s fotografií si oblíbili téměř všichni členové Devětsilu (v letech 1923-1926).

Poezií surrealistů, popsanou již v prvním manifestu, bylo automatické psaní. Automatismus v práci s jazykem je pro ně cesta k nejkrásnějším obrazům. Inspirováni Freudem vysvětlují, jak takového automatismu docílit – je potřeba se oprostít od jakýchkoli myšlenek a dostat se do pasivního stavu, psát rychle a bez předem zvoleného tématu. (Krátká, 2016)



Obrázek 10 Jindřich Štýrský – obálka knihy Vítězslava Nezvala: *Pantomima*, Praha: Ústřední studentské knihkupectví a nakladatelství, 1924. Zdroj: <https://www.icp.org/browse/archive/objects/>

Lettrismus bylo literární a umělecké hnutí, jehož zakladatelem byl Isidore Isou (1925-2007). Manifest lettristického hnutí vyšel 1947 a navrhuje především osvobození písmen z „tyranie slov“. Písmena se tak stala novým objektem výtvarného umění a lettrismus nejdůležitějším předchůdcem poválečného mezinárodního uměleckého hnutí zastřešovaného pojmem vizuální poezie. (Krátká, 2016) Dostal se i do českých zemí a jeho nejvýznamnějšími představiteli byli Eduard Ovčáček (*1933) a Jiří Kolář (1914-2002).

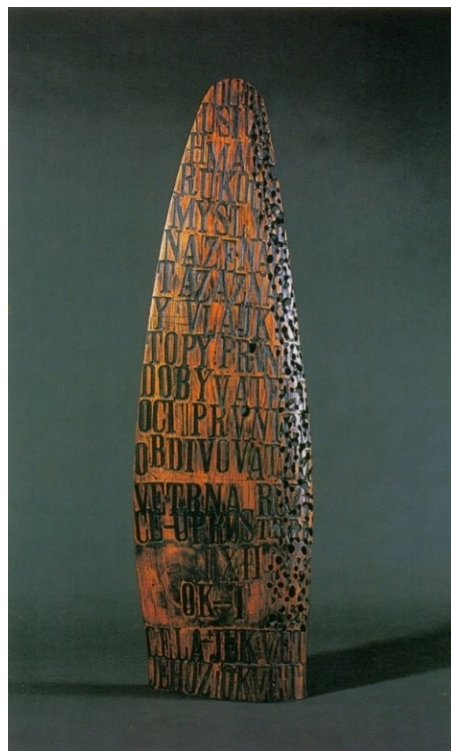
Eduard Ovčáček se zapojuje písmo do malby kolem roku 1961. Vrývá ho do zvrásněné pasty obrazu, poté ho zapojuje i do strukturální grafiky a leptu, experimentuje s ním v kolážích, dřevěných či sádrových skulpturách, propaluje ho do hedvábného papíru apod.

Jiří Kolář tvoří s odlišným přístupem – do jeho typogramů a koláží vkládá mnohvrstevnatou písmovou texturu. K objevení vlastního specifického výtvarného jazyka mu pomohlo objevení nebo zdokonalení nových technik jako například roláž, muchláž, chiasmáž apod.

Princip chiasmáže spočívá v rozstříhání textem popsané stránky na jednotlivá slovní spojení,

slova či písmena a jejich následném opětovném spojení do nové kompozice v různých směrech. Kolář tuto techniku často propojoval s jinými typy koláže a tímto prolínáním různých tematicky nesouvisejících námětů vytvářel nové významové roviny. (Pecina, © 2008)

V 60. a 70. letech vrcholí zájem o teorii hledání vztahu obrazu a textu a definování pojmů s nimi spojených. I přes množství kritiků, kteří se pojmy zabývali, je až dodnes ohledně vizuální poezie



Obrázek 11 Eduard Ovčáček — Vstup černé, 1981. Zdroj:

<http://typomil.com/typofilos/2008/04/lettris-mus-pismo-gesto-znak-umeni-2/>



Obrázek 12 Jiří Kolář — Na počátku bylo slovo, 1968. Zdroj:

<http://typomil.com/typofilos/page/15/>

přítomná určitá terminologická nejistota, která vyplývá právě z napětí toho, že tématem vztahu obrazu a textu se zabývala kritika umělecká i literární a každý kritik k němu přistupoval s určitým osobním pojetím.

Pierre Garnier (1928-2014) se v roce 1963 ve svém programovém textu První stanovisko mezinárodního hnutí snaží sjednotit různé druhy poezie na rozhraní uměleckých oblastí a zároveň zde formuluje pro ně jednotlivé kategorie. Se stanoviskem souhlasilo podpisem 25 básníků ze 14 zemí světa. (Krátká, 2016)

- Poezie konkrétní – pracuje s jazykem jako s materiálem, vytváří z něho struktury a předává informaci především estetickou
- Poezie fonetická – je založena na fonémech, znělých částicích jazyka a všeobecně na všech zvucích vydávaných lidskými hlasovými orgány; tyto fonémy jsou zpracovány pomocí magnetofonu a směřují k vytvoření zvukového prostoru
- Poezie objektivní – malířské, grafické, sochařské, hudební aranžování umožněné aktivní spoluprací malířů, sochařů, hudebníků, typografů
- Poezie vizuální – slovo nebo jeho prvky jsou pojímány jako objekty a centra vizuální energie
- Poezie kybernetická, seriální, permutacionální, verbofonie, ...

(Grögerová, Hiršal, 1967)

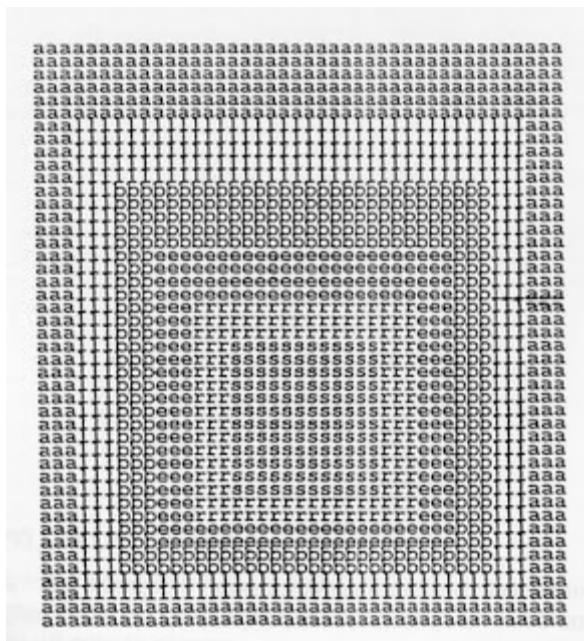
Pojetí toho, jak poezii spojit s výtvarným uměním, je tedy nečetně mnoho. Spíše se tedy nabízí odvrátit se od různorodosti jejich definic a pouze si ukázat některá z nich.

po smyslu života znamená klást si otázku, jaký je smysl života, jaký je smysl lidské existence, jaký je smysl světa, jaký je smysl vesmíru. Slet se nad tajemstvím vesmíru. ožen k radosti a žalu? Čeho out? Co má dokázat? Žád toho, kdo se zamýšl tú a činů, žádn potřebnou m jí. A t BOJ JOB kláři i proměnit ka komu Bñh mluvi os od e hazi po os zobanu do jater. A boho eové loupí bohům ohen, noi laryt a Odysseu se prohánjí po of Staré mytby oživaji v nových pod 'oune, co je zakázáno, andělské, ty všude lidská slzo? Neří an

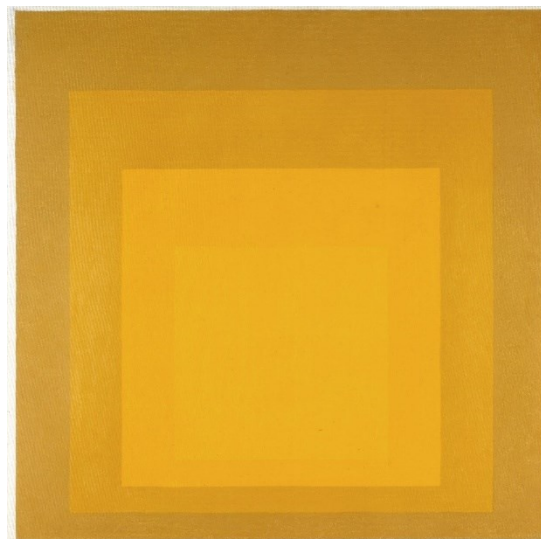
Obrázek 13 Josef Hiršal, Bohumila Grögerová – Přesýpací hodiny I a II, 1960-1962, strojepis. Zdroj: <http://www.monumenttotransformation.org/atlas-transformace/html/k/kazdodennost/1-presypaci-hodiny-i-ii.html>

Sjednocujícím prvkem by pro začátek mohl být strojepis, protože právě psací stroj byl nejjednodušší a nejdostupnější pomůckou pro zpracování textu. (Krátká, 2016)

Jiří Kolář vytvořil jakési evokační básně portrétů abstraktních výtvarníků (Krátká, 2016). Použil jména umělců – tedy jednotlivá písmena, jako znaky, které množil a uspořádal tak, aby tvořil tvary, linie, objemy, rytmus a strukturu. Výsledným obrazem potom evokoval dílo zobrazovaného umělce – každý z nich má přeci něco typického, čímž oslovuje diváka.



Obrázek 14 Josef Albers Homage to the Square, 1965, Oil paint on fibreboard, 76,2 x 76,2 cm, Collection: Tate. Zdroj: <http://www.tate.org.uk/art/artworks/albers-study-for-homage-to-the-square-departing-in-yellow-t00783>

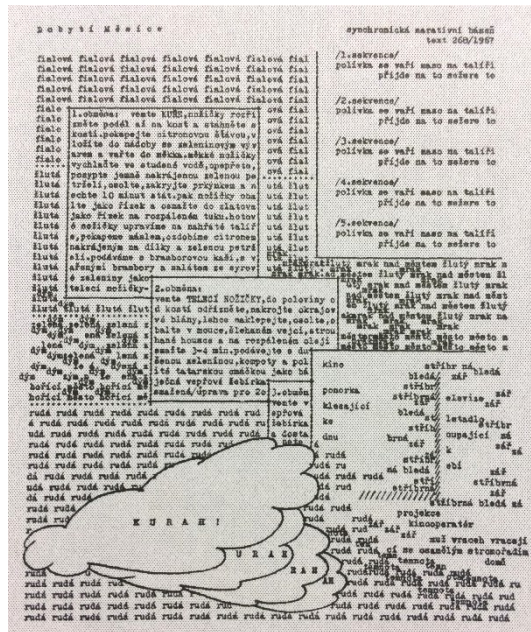


Obrázek 15 Jiří Kolář – Albers, 1959-1961, strojepis, 29,5 x 21,5 cm. Zdroj: <http://gramatologia.blogspot.cz/2009/03/jiri-kolar.html>

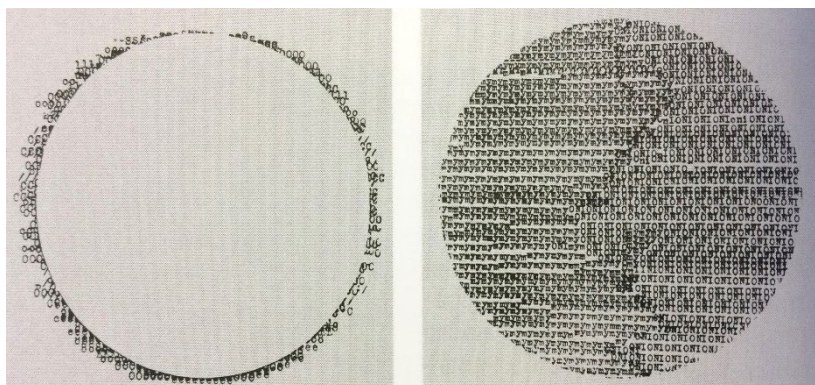
Jindřich Procházka (1934) vytváří verbální texty, které jsou ale i tak spíše vizuálního charakteru. V letech 1965-66 vytváří koncepci obrazové figurální poezie, kterou nazývá Barevné básně. Barvy jsou slovem popsané, i tak má ale báseň svou vizuální barevnou autonomii. (Krátká, 2016)

Eduard Ovčáček (1933) vytváří strojopisné typogramy, v nichž dosahuje neobvyklé virtuozity, ale i písmenné kompozice vytvářené typografickou sazbou. Uplatňuje zde poměrně přísnou vizuální organizaci, založenou na geometricky vymezeném prostoru. (Krátká, 2016)

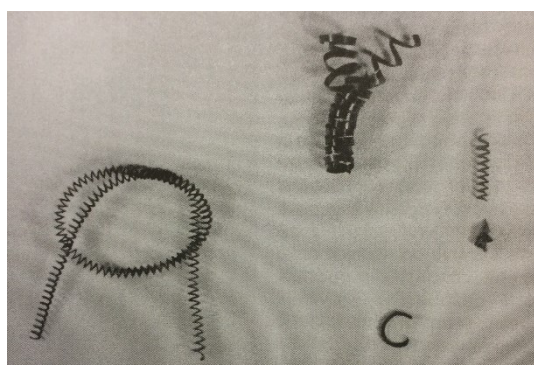
Na rozdíl od racionální technické tvorby strojopisem se písmo začalo také využívat tak, aby bylo pouze písmem, odděleným od svého sémantického verbálního významu. Jiří Kolář napsal báseň Cvokogram, ve které napodobil písmo analfabeta, zfingoval negramotnost. Písmo se začalo objevovat v umění i bez toho, aby se muselo psát, stačí ho spatřit ve tvarech kolem nás. Takové ho zapojila do své tvorby například Běla Kolářová (1923-2010).



Obrázek 16 Jindřich Procházka – Dobytí Měsíce, 1967, strojopis. Krátká 2016

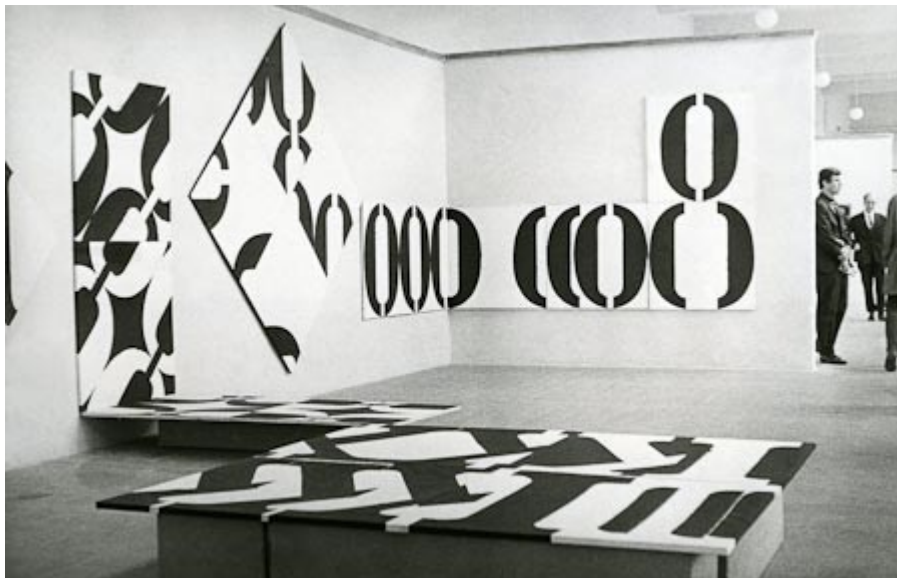


Obrázek 18 Eduard Ovčáček – Z cyklu Kruhy, 1964-1966, strojopis. Krátká 2016



Obrázek 17 Běla Kolářová – Od "A" k Ypsilonu, 1963, bromostříbrná fotografie. Krátká 2016

Miloš Urbásek (1932-1988) vstupuje do galerijních prostorů s literami o, osvobozenými od sémantických významů. Instalací jsou jejich retězce, hra čenobílých tvarů, připomínajících zlomky písmen.



Obrázek 19 Miloš Urbásek – *Témata a variace*, Karlovy Vary, 1967. Zdroj:

http://milos.urbasek.com/content/Themes_and_Variations._Karlsbad_Czechoslovakia._Exhibition_with_Jan_Kotik._1967_large.html

Text a písmo v umění bylo tedy velkým tématem druhé poloviny dvacátého století a umělci k němu ve své experimentální tvorbě přistupovali z různých hledisek. Textem dovysvětlili význam svých obrazů, text byl pouze součástí jejich konceptuální tvorby, text měl své důležité místo v kolážích, plakátech a knižních obalech a byl i výtvarným obrazem sám o sobě. Definice a vymezení veškerých těchto přístupů se doposud oficiálně nesjednotilo, ale teoretik Klaus Peter Dencker (1941) se je pokusil podrobně systematizovat. (Krátká, 2016) Eva Krátká na něj navázala s přehledovou tabulkou forem, ve které se snaží obsáhnout formy propojení textu a obrazu (nejen oblast domácí vizuální poezie od 50. do začátku 70. let):

médium	forma a její specifikace		
PÍSMENO	typografie		
	tvar textové plochy		
	konkretická textová báseň	imitace	transkripce
			konkretismus
			konstruktivismus
			kinetismus
			op art
(strukturální)abstrakce			
figurace			
číslice			
TEXT	slovní konstelace	"slovobrazy"	slovoobrazy
			polysémantika
			rébus
			mimetické básně
			obrysové básně
onomatopické konstelace			
OBRAZ	písmo	fonografický text	
		destruovaný text	
		skripturálně-gestické písmo, skriptuální malba	
	písmové systémy	neabecední písmo	
		obrázkové abecedy	
		obrázkové systémy	
		jazykové systémy	
písmový objekt			
OBJEKT	autorská kniha/ kniha jako médium		
	text v prostoru	instalace	instalace
			enviroment/ textové prostory
			fotografie
KONCEPT	proces textu (psaní, čtení)		
	komunikace	umělé jazyky	
	akční poezie	návody	
		event	
poezie těla			

Obrázek 20 Eva Krátká – Přehledová tabulka forem, 2016

4.1.2 PARTICIPACE TEXTU V SOUČASNÉM UMĚNÍ

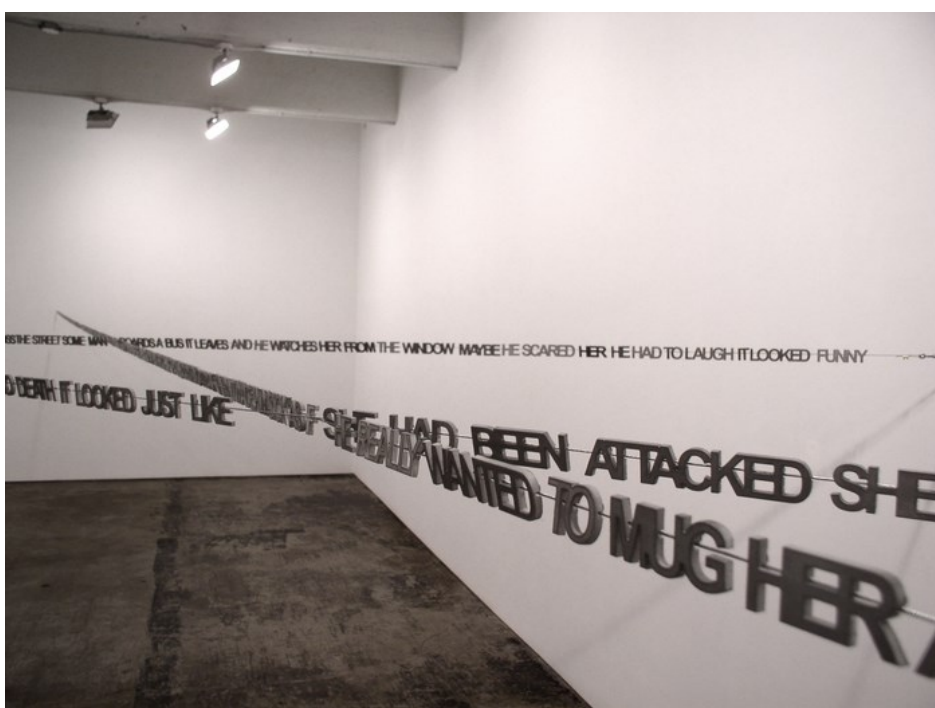
V českém současném umění na vizuální poezii šedesátých let navázali současní umělci Robert Šalanda a Dušan Zahoranský na své výstavě *Slovo dalo slovo* v roce 2013 v Galerii Meetfactory. Umělci skrze média malby a objektu zkoumali text, písmo a znaky, se kterými se setkáváme nejen v lingvistice, ale také v městském prostředí. Jejich tvorba vykazovala jejich zájem o slova, znaky a lingvistické jevy, a to také ze stránky jejich vizuálně-tvarových vlastností. Pracovali s banálními sdělení současnosti, texty populární zpěvačky nebo výroky sportovních komentátorů, nebo například s vizuálními odkazy měst jako jsou loga a reklamní sdělení. Pro Šalandovu tvorbu byla klíčová slovní spojení obsahující vyjádření barvy: „černý pasažér“, „modré z nebe“. Oba autoři k tématu přistoupili s určitou lehkostí a humorem. (Meetfactory, © 2013)



Obrázek 21 Šalanda, Zahoranský – *Slovo dalo slovo*, 2013, Meetfactory, malby a objekty. Zdroj: <http://www.robertsalanda.com/paintings/2013/>

Dalším umělcem, který se ve své tvorbě věnoval textu, byl Ján Mančuška (1972-2011). Vytvářel trojrozměrné předměty a instalace, vizuální hříčky, videa a díla z psaného textu. Zabýval se procesy percepce a interpretace předmětů, událostí a jejich sociálních funkcí, které je charakterizují stejně jako jejich vzhled. Text často osamostatňoval jako

objekt a zkoumal různé možnosti nelineárního čtení. (Čtyři dny, © 1996-2017) Mančuška ale nechtěl vyprávět příběhy. „Spíše než spisovatel–fabulátor je lingvista, kterého nezajímá napínavý děj, ale především gramatika, která drží jednotlivá slova pohromadě, a rozdílné způsoby, kterými dokáží vyjadřovat svůj obsah.“ (Pospisysl, © 2004) Mančuskova díla mají často „charakter percepčního hlavolamu či filozoficko-vizuální pomůcky, jaké například vytvářel Joseph Kosuth.“ (Pospisysl, ©2004) Umělce zajímalo prolínání různorodých možností zachycení skutečnosti a existence věcí v několika dimenzích a časech současně. (Pospisysl, © 2004)



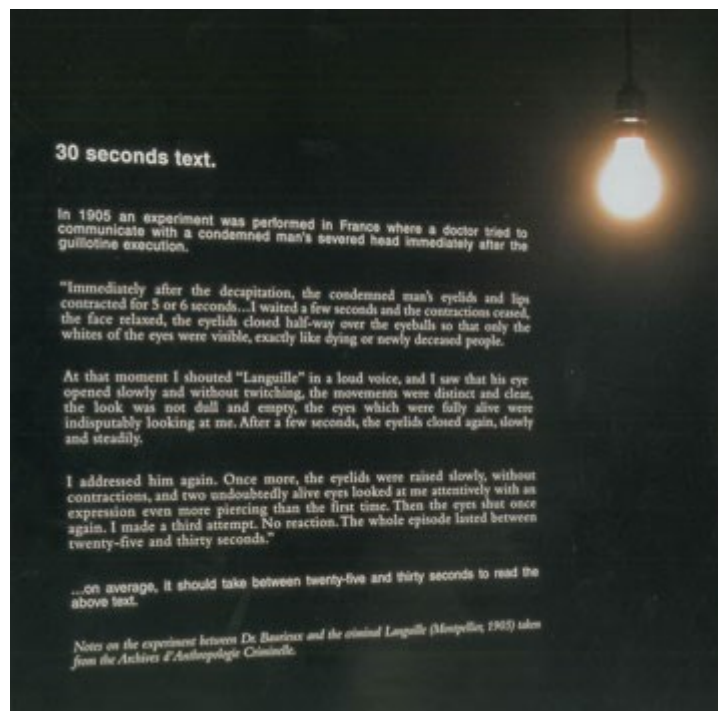
Obrázek 22 Ján Mančuška – True story, hliníkový text, ocelová lanka, rozměry variabilní, 2005. Zdroj: <http://janmancuska.com/en/page/show/id/237/title/images>

Barbara Kruger je americká vizuální umělkyně, která ve své tvorbě kombinuje text a obraz; obrazy z tištěných médií z druhé poloviny 20. století a krátké ideologické promluvy a fráze – a to tak, aby promlouvala co nejpříměji k divákovi jako jedinci a probouzela v něm tak pocit, že se věc týká také jeho. Používáním zájmen docílí nejen přímého oslovení diváka, ale také určité manipulace – moci nad divákem. Tématem těchto vizuálně slovních projevů jsou soudobé sociologické otázky, problémy a stereotypy, nad kterými nutí diváka uvažovat. Dokazuje tak moc médií nad naší myslí.



Obrázek 23 Barbara Kruger – *Untitled (Your body is a battleground)*, 1989, fotografický sítotisk na vinyl, 284.5 × 284.5 cm. Zdroj: <https://www.artsy.net/artwork/barbara-kruger-untitled-your-body-is-a-battleground-1>

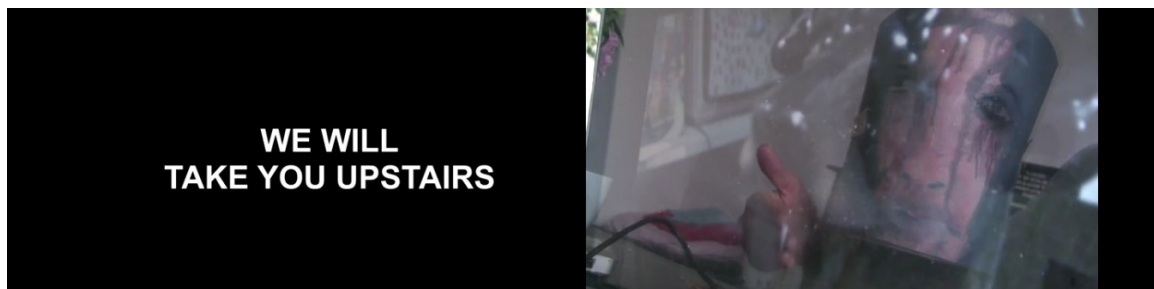
Douglas Gordon je konceptuální umělec, věnující se ve své umělecké tvorbě mimo jiné také tématu jazyka a písma. Jedna z jeho textových instalací je *Třicetivteřinový text* (1996) – černá místnost, ve které svítí jen jedna žárovka a osvětluje bílý text na černém pozadí, který pojednává o experimentu zkoumající dobu schopnosti mozku reagovat na podněty z vnějšku po setnutí hlavy gilotinou. Taková doba je podle doktora 30 vteřin – stejně dlouhá doba, po jakou je možné číst tento text (žárovka v místnosti se zhasíná a rozsvěcí každých 30 sekund). (DOX, ©2009)



Obrázek 24 Douglas Gordon - 30 Second Text, 1996. Zdroj: <https://www.nationalgalleries.org/whatson/on-now-coming-soon/douglas-gordon-superhumanatural/highlights-4419>

Laure Prouvost byla tento rok zahraničním hostem na výstavě Ceny Jindřicha Chalupického 2017. Na výstavě vystavovala své audiovizuální díla zahrnující text. Filmy sestříhané z mnoha obrazů přírody, lidí, světa kolem nás, doplněné titulky společně tvoří příběh a promlouvají k divákovi.

Video We know we are just Pixels (My víme, že jsme jen Pixely) je film tvořený ze dvou obrazovek běžících najednou. Na obrazovkách se objevují obrazy zvláštních stvoření, které gestikulují lidskými rukami a naznačují, že je máme následovat. Obrazy po pár vteřinách problikávají s textem oslovujícím diváka. „Vždycky jsme tě chtěli poznat. A říct ti o nás něco. Vlastně vypadáš, jako bychom tě znali. Potkali jsme se už? Skvělé, že jsme ve stejném městě. Jsme rádi, že nám věnuješ tvůj čas. My víme, že už si to viděl. Ale my jsme jiní, my se ti zcela odevzdáme. Jestli uděláš, co ti řekneme. Vezmeme tě nahoru. Tam chtějí být všichni. Nejdřív ti ale chceme říct, že milujeme zvuk tvého hlasu.“



Obrázek 25 Laure Provoust - *We know we are just pixels*, video, 5 min, United Kingdom, 2015. Zdroj: <http://imaginesciencefilms.org/we-know-we-are-just-pixels/>

Toto spojení textu a obrazu je tedy dalším příkladem souladu. Text doplňuje obrazy a společně vábí diváka k tomu být divákem. Znovu hovoří přímo k němu a staví ho nepříjemné pozice – být konfrontován ve chvíli, kdy má být součástí masy. Pixely jsou přeci pouze pixely, ale tentokrát jimi zůstat nechtějí, promlouvají k nám a vystupují jako živé bytosti toužící po vysvobození.

Čínský umělec Xu Bing (narozen 1955) je známý svým tiskařstvím a instalacemi, ve kterých využívá jazyk, slova, text a to, jak ovlivňují naše vnímání světa. Ve své instalaci *Knihy z nebe* (*Book from the sky*, 1987-1991) vystavuje precizně vyrovnané řady knih a vyvěšené svitky s „čínskými texty“. Významem Xu Bingovy práce je zanechání zmatku a nepohodlí ve svém publiku - čínské znaky používané v těchto textech nejsou "skutečné" znaky, ale smyšlené a nereálné. Zhruba 4 000 takových znaků tisknutých ručně.



Obrázek 26 Xu Bing – *Book from the Sky*, 1987–1991, ručně tištěné knihy a nástěnné a stropní svitky tištěné z dřevěného knihtisku; inkoust na papíře, každá kniha otevřená 46 × 51 cm; každý ze tří stropních svitků 96.5 × 3500 cm; nástěnné svitky 280 × 100 cm, instalace v Metropolitan Museum of Art, 2014. Zdroj: http://www.xubing.com/index.php/site/projects/year/1994/a_case_study_of_transference

Xu Bing také použil text v jeho performance *Xu Bing: A Case Study of Transference*, 1993–1994. Kde vystupují jako hlavní protagonisté dvě prasata popsaná textem – falešnými anglickými a čínskými písmeny. Prasata v kleci o velikosti 5 x 5 m se slámou a vyhozenými knihami byla představena v uměleckém centru Han Mo v Pekingu 22. ledna 1994 a odhalily tam překvapivý zvrat. Umělec se obával, že prasata budou v neznámém prostředí nervózní a agresivní. Místo toho se ale prasata začala zvesela rozmnožovat a byli to diváci, kdo se ocitli v nepříjemné situaci.

Xu Bing říká: " Tyto dvě stvoření bez lidského vědomí, přesto nosící na svých tělech stopy lidské civilizace, se zapojují do nejvíce prvotní formy "společenského styku". Absolutní přímočarost tohoto závazku produkuje výsledek, který je nemyslitelný, ale stojí za to o něm přemýšlet. Při sledování chování dvou prasat jsme vedeni k reflexi lidského chování." (Xu Bing, © 2009)



Obrázek 27 Xu Bing - A Case Study of Transference, 1993–1994. Zdroj: http://www.xubing.com/index.php/site/projects/year/1994/a_case_study_of_transference

5 SOULAD A NESOULAD TEXTU A OBRAZOVÉ SLOŽKY DÍLA

K tvrzení toho, jestli je text v obraze souladem nebo oxymóronem, je nutné si nejdříve určit, co tento soulad dvou odlišných médií v jednom díle tvoří. Soulad je ve slovníku definován jako „[...] ladný dojem vyplývající ze vzájemné vhodnosti, umírněné vyrovnanosti; harmonie; vyrovnanost ve styku s druhým, (přátelská) shoda, jednota; vyhovování, odpovídání nějakému požadavku, potřebě apod. [...]“. (Slovník spisovného jazyka českého, © 2011)

Soulad textové a obrazové složky uměleckého díla tedy nastává v momentě, kdy se tyto složky doplňují, harmonicky spolu koexistují, jsou si vhodné, jednotné. Taková harmonie obvykle v obrazech znamená harmonii vizuální, estetickou. V případě, kdy je v obraze přítomen text, ale nastává jakýsi nový moment. Text totiž automaticky čteme – vnímáme význam jeho slov. A i v případě, kdy tvary písmen naprosto souzní s kompozicí obrazu, písmena pro nás nezůstávají jen tvary, vnímáme je jako slova, které čteme a následně uvádíme do vztahu s obrazovou složkou díla. V takovém případě, kdy je text součástí obrazu, nastává tedy soulad pouze za předpokladu, že význam slov souhlasí

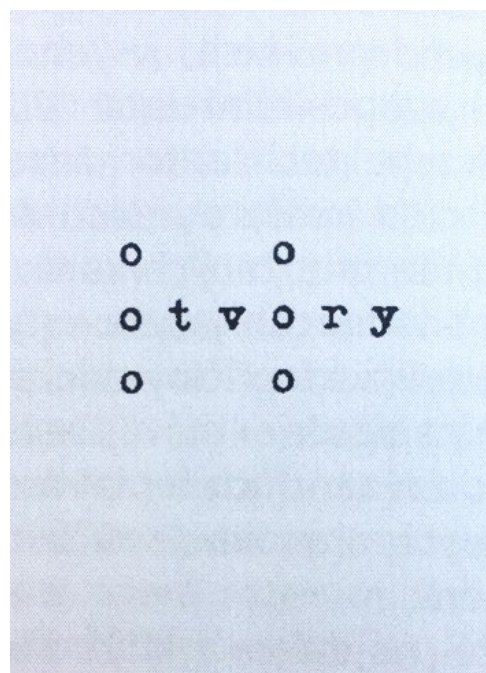
s obrazovou složkou díla. Tedy za soulad textové a obrazové složky uměleckého díla považujeme soulad významů jednotlivých složek.

V případě, kdy je text v obraze přítomen pouze v podobě písmen, která jsou samy o sobě tvary a liniemi, která se dají množit a strukturovat, která se stávají pouze „tvarem“, ne slovem nesoucí význam, v takovém případě k souladu stačí ona vizuální shoda a harmonie „ve styku s druhým“.

Ve skutečnosti jsou ale všechny výtvarné projevy využívající písmo výrazem jejich souladu, protože jsou důkazem toho, že jejich koexistence vizuální i významová je vůbec možná. I ve chvíli, kdy si text s obrazem významově protiřečí (Toto není dýmka), je jejich koexistence souladem, protože jedině společně předávají cílený význam či informaci.

Osobně za soulad textu a obrazu vnímám právě vizuální poezii. Zde je přeci cílem propojit text s obrazem, poezii s malířstvím. Takovým souladem a funkčním propojením jsou kaligramy Apollinaira již ze začátku 20. století, kde je text básní psán ručně do tvaru obrazců, které svým významem podporovaly obsah básní. Jsou to také obrazce tvořené organizací strojopisných písmen, která se stávají linií, tvarem, základním stavebním prvkem k tvoření ploch a objemů výsledného obrazu. (Jiří Kolář, Albers, 1961, viz. Obrázek 15)

Naprostým souladem textu a obrazu jsou pro mě například jednoslovné konstelace Vladimíra Burdy (1934-1970) nazvané Slovoobrazy, které definoval jako vizuálně komponovaná slova, kde se jejich dvojitý význam (jazykový a grafický) navzájem podporuje. (Krátká, 2016) Nechává zde písmeno „o“ stoupat vzhůru ze slova „balón“, prudce padat dolů ze slova „bomba“ a jejich zmnožením tvoří „otvory“.



Obrázek 28 Vladimír Burda – Otvory, 1964-1965, strojopis. Zdroj: Krátká 2016

Vizuální poezie se zdá být nakonec také doslovnou realizací pojmu *Slovo jako obraz*, a tudíž jakýmsi náznakem toho, že *slovo jako obraz* znamená soulad a stává se hodnotným a významným propojení textu a obrazu, literatury a výtvarného umění.

5.1 JE TEXT V OBRAZE PARADOXEM?

Slovník cizích slov definuje paradox jako „neočekávané, překvapující tvrzení, zdánlivě protismyslné a odporující běžným soudům, pokládaným za správné; protichůdnost, protiklad, rozpor, antinomie; v literatuře básnická a řečnická figura, jejíž obsah zdánlivou nelogičností a nepravděpodobností na sebe obrací pozornost. (Slovník cizích slov, © 2005-2017)

Dalo by se tedy říct, že text v obraze je paradoxem v případě, že je tato koexistence protismyslným tvrzením odporujícím běžným soudům.

J. Aumont už samotné obrazy považuje za paradoxní vizuální předměty, protože: *„jsou dvojrozměrné, ale umožňují vidět trojrozměrný svět.“* (Aumont, 2010, str. 59)

K takovému tvrzení, že text v obraze je paradoxní, bychom tedy museli zohlednit mnoho aspektů. Opět by záleželo na tom, zda je text pouhými písmeny, či má svůj význam a zda tento význam stojí v opozici s informací v obrazové složce díla. Nás ale zajímá vztah samotného textu přítomného v uměleckém díle z obecného hlediska. Pokud jsou slovo i obraz obojí znaky (jen s rozdílným způsobem čtení), nejsou si navzájem v protikladu, proto jejich kombinace nepokládám za paradoxní. Obecně by se dalo říct, že v současné době už přítomnost čehokoliv v obraze není paradoxní. V postmoderním umění lze totiž „očekávat“ téměř cokoliv. Hranice technik, stejně jako žánrů, se stírají.

Ani z významového hlediska si nejsou text a obraz protismyslné. Obraz zobrazuje trojrozměrný svět, stejně jako nám text utváří obraz o trojrozměrném světě. Proto, i v případě, že jsou jejich významy v protikladu (Toto není dýmka), jejich společné působení je záměrné, symbiotické, nikoli paradoxní. Ani spojení *slovo jako obraz* nevnímám jako paradox, už jen díky tomu, v jakém souladu existoval text s obrazem v umění tak, jak jsme si ho nastínili v kapitole 4.

6 DIDAKTICKÁ ČÁST

V didaktické části se zabývám vztahem textu a obrazu a převádím tuto studii do reálného didaktického projektu. Didaktický projekt se zaměřuje na překlad literárního jazyka do jazyka výtvarného. Připomíná, že literatura je také umění, které nám otvírá dveře k novému světu, který se rodí v našich představách. Tento svět pak žáci měli za úkol snažit se vyjádřit vizuálně.

6.1 VÝTVARNÝ ÚKOL

Výtvarný projekt, který jsem realizovala ve třídách gymnázia, se zabýval fotografickým autoportrétem. Východiskem k projektu byla má zkušenost s výstavou *Jinýma očima – portrét v současné fotografii*, kterou jsem navštívila v Německu. Z této výstavy jsem si vybrala autory, na kterých jsem mohla ukázat netradiční možnosti pojetí portrétu (viz. Obrázek 29, kde autorka z portrétů vytváří koláže a 3D objekty) anebo témata, jimiž se portréty mohou zabývat (viz. Obrázek 30, kde se autorka fotí v oblečení a v domě své matky, věnuje se ženským rolím a jednu takovou fiktivní také vytváří.)

Sabrina Jung *1978 v Neuss, žije v Braniborsku

- *Schöne Frauen – Krásné ženy*, 2011
- *Totenmasken – Posmrtné masky*, 2014



Obrázek 29 Snímek z prezentace – Příklad pojetí fotografického portrétu v současnosti. Zdroj: *Mit anderen Augen* ©2016

Daniela Risch *1969 v Dahme/Mark, žije v Berlíně a Essen

- Helga, 2007



Daniela Risch
Aus der Werkgruppe Helga, 2007
© Daniela Risch



Daniela Risch
Aus der Werkgruppe Helga, 2007
© Daniela Risch



Daniela Risch
Aus der Werkgruppe Helga, 2007
© Daniela Risch

Obrázek 30 Snímek z prezentace – příklad témat fotografického portréru současnosti.
Zdroj: Mit anderen Augen ©2016

Prezentovala jsem také autorku, která byla základním východiskem našeho realizovaného úkolu, Ute Behrend. Ta vytvořila sérii fotografií s názvem Medvědí dívky, která byla podložena příběhem. Krátký literární úryvek byl součástí vystavené série:

„Někde v Severní Americe nebo v Kanadě existuje indiánský kmen, který obléká své dospívající dívky do velkých medvědíků. Žijí společně s ostatními dívkami dospívajícího věku někde na okraji té indiánské vesnice a jsou tak chráněny před pohledy dospělých i mladých chlapců. Dokonce se mají pohybovat pomalu a neohrabaně, jako medvěd. V tomto chráněném prostředí se mohou nerušeně vyvíjet v dospělé ženy. Až se tak stane, mohou kůži odložit a stát se součástí komunity dospělých žen. O tomto čase, kdy jsou připraveny se rozhodnout samy, dokonce i o tom, zda se stanou válečnicemi. Není to často, ale čas od času se taková najde.

Když jsem nedávno řekla tento příběh své kamarádce, byla si jistá, že už ho někde slyšela.

Ve skutečnosti jsem si to ale celé vymyslela sama.“

Tento příběh byl základem k fotografické realizaci – portrétům dospívajících dívek. Dalším zajímavým aspektem autorčiny tvorby je, že portréty nevystavuje samostatně, ale

staví je do vždy do páru s fotografií nějaké jiné zachycené situace. (Obrázek 31) Páry jsou tvořeny na základě volných asociací a formálních spojitostí, které si každý divák hledá a interpretuje sám. Čtení příběhu, jež dává fotografiím tematický základ, a hledání spojitostí mezi fotografiemi v párech umožňuje divákům hledat si své interpretace, které mají literární až pohádkový kontext. Fotografie předávají divákům literární zážitek.



"Meerwasser & Amalia"
© 2016 UTE BEHREND

Obrázek 31 Snímek z prezentace – Meerwasser und Amalia
Zdroj: Ute Behrend ©2017

Na vybraných ukázkách jsme se s žáky snažili hledat a definovat ony spojitosti a asociace. Většina z nich byla obsahového rázu, formální spojitosti byly pro žáky těžko definovatelné. Proto jsem jim připravila výčet prvků vizuálně obrazného vyjádření, které by nám pomohli vytvořit formální analýzu díla – hledat formální spojitosti. S pomocí nich jsme hledali spojitosti znovu a uvědomili si jich mnohem více. Například u Obrázku 11 jsme původní vyjádření souvislostí „větvi a čar“ upřesňovali uvědoměním si jejich linií, kontrastu a dynamiky.



"Dunkle Äste & Lili"
© 2016 UTE BEHREND

Obrázek 32 Snímek z prezentace – Dunkle Äste und Lili
Zdroj: Ute Behrend ©2017

Dále jsme si v úvodní hodině povídali o tom, jaké různé druhy portrétů existují a snažili jsme se je definovat. Došli jsme k termínu *inscenace ve fotografii*, jako protikladu tzv. *momentky*. Další fází dialogu byl tedy *inscenovaný autoportrét*, a tak jsem v prezentaci věnovala pozornost také Cindy Sherman, významné světové autorce inscenovaných autoportrétů.

V této fázi nastal čas k zadávání výtvarného úkolu. Úkolem žáků bylo nafotit inscenovaný autoportrét v kontextu literární ukázky. Přinesla jsem na výběr pět literárních ukázek, uvedla jejich téma a žáci si mohli vybrat jednu z nich podle jejich preferencí. Jejich úkolem bylo připravit si krátký rozbor, podle předpřipravených otázek (hlavní postavy, hlavní téma, styl, druh ukázky, ...) a společně jsme pak prezentovali rozbor ukázek celé třídě. Po takovémto rozboru si byli žáci schopni všimnout detailů a souvislostí, které jim pak umožnili nalézat jejich vyjádření výtvarným jazykem. Jejich úkolem totiž bylo, představit si sama sebe v souvislosti s příběhem a vyfotit se v předem připravené scéně,

odpovídající příběhu. Tato dvouhodinová lekce byla zakončena vytvářením návrhů na realizaci a jejich konzultacemi. Žáci si měli vymyslet místo, kdekoli ve škole, kde budou svůj autoportrét realizovat, osvětlení, kompozici, formát, pomůcky, které k tomu budou potřebovat (atributy apod.) Na příští hodině už totiž dojde k samotné realizaci.

6.1.1 NÁVRH VÝUKOVÉ HODINY

HODINA: Výtvarná výchova

TŘÍDA: 1.C Gymnázium (15 let)

PROJEKT: Fotografický autoportrét v kontextu literární ukázky

ANOTACE PROJEKTU: Žáci si vyberou jeden z nabízených krátkých příběhů (mýty, úryvky z literatury, současné teorie, výzkumy) podle jejich preference. K úryvku si vypracují rozbor (postavy, téma, atmosféra) a vypíší si k němu veškeré myšlenky, podněty, koncepty, prekoncepty, asociace (obsahové). Představí si sami sebe v souvislosti s příběhem. Připraví si studii, jak vyfotí autoportrét: místo – situace, rekvizity – zátiší, scéna, světlo, kompozice. Na příští setkání si přinesou různé pomůcky a rekvizity a zrealizují autoportrét. Hotové autoportréty si promítneme, společně reflektujeme – proběhne reflektivní dialog.

KLÍČOVÁ SLOVA: Autoportrét, fotografie, inscenace, asociace, kontext, příběh, forma, obsah

CÍLE PROJEKTU: Naučit se formální a obsahové analýze, nalézat spojitosti a rozdílnosti uměleckých médií a oborů, rozvíjet fantazii, nacházet vlastní způsoby sebevyjádření, učit se kontextům v umění, dozvědět se o tématu fotografického portrétu v umění a ve světovém kontextu.

VÝTVARNÉ ÚKOLY: 1. vybrat si literární předlohu, její obsahová analýza, myšlenková mapa, návrh autoportrétu, 2. autoportrét – inscenovaná fotografie s obsahovou návazností na literární předlohu

POUŽITÉ TECHNIKY A TVŮRČÍ POSTUPY: fotografie, kresba

MATERIÁLY, NÁSTROJE, FINANČNÍ A NÁROČNOST PROJEKTU: nutnost vlastnictví nebo možností půjčení fotoaparátu (/mobil), příprava materiálů k realizaci úkolu (látky, krabice, předměty, [...])

MOTIVACE, DIDAKTICKÉ POSTUPY, INSTRUKCE: Motivace: možnost zapůjčení mé analogové zrcadlovky – vyvolání a tisk výsledných fotografií, ukázky zajímavých pojetí autoportrétu v kontextu světového umění – prezentace, možnost vlastního pojetí příběhu, ale s podporou v textu

Didaktické postupy: Elektronická prezentace, práce ve skupině, konzultace návrhů, samostatná práce žáků, reflexe, diskuze

POČET A TYP TVŮRČŮ JEDNÉ PRÁCE: Úkol by byl vhodný pro starší žáky – druhý stupeň ZŠ, střední školy, ZUŠ, Gymnázia. Práce je samostatná, v případě většího projektu nebo nápadité myšlenky je možná skupinová.

ČAS POTŘEBNÝ K PRÁCI: 3 setkání po 2 hodinách

PŘEDPOKLÁDANÝ OBSAH ZAMĚŘENÍ REFLEKTIVNÍHO DIALOGU: 1. Portrét ve světové fotografii, 2. Obsah literárních ukázek, 3. Samostatná práce, 4. Výsledek, 5. Cíl

Jaký byl záměr Vašich prací, povedlo se Vám ho dosáhnout a jak? Které ukázky Vám byly blízké a proč? V čem nalézáte ponaučení z vybraných ukázek a jak se dají chápat? Jaká zpracování zmíněných autorů se Vám zdála nejzajímavější? Co bylo cílem projektu a povedlo se nám ho dosáhnout?

VZTAHY K VÝTVARNÉ KULTUŘE: Ute Behrend, Autoportrét v současné fotografii – výstava v Bonnu – ukázky, Cindy Sherman

MEZIOBOROVÉ VZTAHY: k literatuře, a vzhledem k obsahům výchozích textů k vědě a technice, k psychologii a sociologii, k mediální výchově

VAZBY NA RVP G:

Očekávané výstupy:

Žák:

- porovnává různé znakové systémy, např. mluveného i psaného jazyka, hudby, dramatického umění
- rozpoznává specifčnosti různých vizuálně obrazných znakových systémů a zároveň vědomě uplatňuje jejich prostředky k vytváření obsahu při vlastní tvorbě a interpretaci
- na příkladech uvede vliv společenských kontextů a jejich proměn na interpretaci obsahu vizuálně obrazného vyjádření a jeho účinku v procesu komunikace
- pojmenuje účinky vizuálně obrazných vyjádření na smyslové vnímání, vědomě s nimi pracuje při vlastní tvorbě za účelem rozšíření citlivosti svého smyslového vnímání
- při vlastní tvorbě uplatňuje osobní prožitky, zkušenosti a znalosti, rozpozná jejich vliv a individuální přínos pro tvorbu, interpretaci a přijetí vizuálně obrazných vyjádření
- na příkladech objasní vliv procesu komunikace na přijetí a interpretaci vizuálně obrazných vyjádření; aktivně vstupuje do procesu komunikace a respektuje jeho pluralitu

6.1.2 PRINCIPY ZPROSTŘEDKOVANÉHO UČENÍ

Zprostředkované učení je disciplína, zabývající se schopností myslet a učit se. Zakladatelem myšlenky zprostředkovaného učení byl ruský psycholog Lev Semjonovič Vygotskij (1896-1934), který hlásal, že inteligence není podmíněna pouze biologicky, ale také sociokulturním prostředím, ze kterého jedinec vychází. Jeho studie vedly k poznatku, že pokud se dítěti od mala věnuje dospělý (učitel, rodič, starší vrstevník apod.), dítě má mnohem širší rozsah schopností a znalostí – učí se od vzorců chování dospělého, které i třeba nevědomky napodobuje.

Izraelský psycholog a pedagog Reuven Feuerstein (1921-2014) se věnoval dětem zasaženým holokaustem a dětem imigrantů, snažil se jim pomoc začlenit se do společnosti. Při předkládání inteligenčních testů si tyto děti vedly velmi chabě, pokud se jim ale někdo při jejich řešení věnoval, jejich výsledky se dramaticky zlepšily. Feuerstein

tedy došel k teorii, že inteligence je proměnlivá. Vygotskij definoval tzv. zónu nejbližšího vývoje, což je oblast mezi aktuálními schopnostmi dítěte a schopnostmi, kterých nelze dosáhnout – zde je oblast potenciálních schopností, kterých dítě může při záměrném a soustavném vedení zprostředkovatelem dosáhnout. Feuerstein vytvořil tzv. Instrumentální obohacování, což je program pro systematickou práci s principy zprostředkovaného učení. Je to soubor systematicky uspořádaných a důmyslných pracovních sešitů a instruktážních materiálů, které vytváří dovednost myslet a efektivní učební návyky.

Tyto poznatky jsou současným trendem v otázce rozvoji intelektu, dají se použít s žáky pomalejšími, neúspěšnými, nebo s žáky z kulturně odlišného prostředí, s žáky, kterým se odmala nedostalo dostatečné pozornosti. Důležité ale je, že klíčové prvky a principy zprostředkovaného učení lze aplikovat také v obvyklé výuce jakýchkoli předmětů.

Klíčové prvky zprostředkovaného učení jsou:

1) Zaměřenost a vzájemnost – sdílení zájmu o učení

- důraz na potřeby a situace žáků. Zaměřit zprostředkování na žáky, nikoliv na potřeby vyučovací hodiny nebo osnov.

- dobře zformulovat cíl práce -> k čemu to je a propojit tuto práci s jinými předměty a s osobním životem.

2) Přenos (transcendence) – záměr, který přesahuje cíle aktuální učební situace.

- zajistit, aby žáci uměli pracovat s novou informací i v jiných souvislostech a situacích (i mimo výuku, hodinu, školu...)

3) Zprostředkování významu (hodnoty, smyslu) učební činnosti.

- Učitel učí žáky rozpoznávat hodnotu a význam informací a situací, které pro ně připravuje.

(Málková, 2009)

Principy zprostředkovaného učení pomáhají k dosažení vyššího porozumění zadání, hodnoty a významu daného úkolu. Může se zdát, že jsou v oboru výtvarné výchovy již dávno známy a se samozřejmostí aplikovány, v přenesení do mého vlastního projektu se ale ukázalo, že mi významně pomohly k uvědomění si konkrétních cílů a principů, které mi mohou pomoci k předání těchto hodnot žákům. Jejich význam se tedy pro mě ukázal nejen v pomoci žákům dosáhnout mých cílů, ale hlavně při zpětné reflexi realizace mého projektu, protože se vytyčily přesné definice oněch cílů a nové možnosti, které mi mohly pomoci k jejich přesnějším a přímějším dosažení.

6.1.3 VYUŽITÍ PRINCIPŮ ZPROSTŘEDKOVANÉHO UČENÍ V MÉM PROJEKTU

STANOVENÍ KONKRÉTNÍCH CÍLŮ: Žák získá znalosti o tématu fotografického portréту v kontextu světového umění. Žák získá dovednosti v převádění jednoho uměleckého jazyka na druhý – literární → výtvarný. Žák cvičí analýzu obsahových a formálních vyjadřovacích prvků. Žák získá dovednosti a znalosti ohledně práce s fotografií.

VÝCHODISKA NA STRANĚ ŽÁKŮ: Můžeme předpokládat, že žáci mají zájem o práci s fotografií a mají znalosti o rozboru literární ukázky.

MOTIV PRO ZAUJETÍ: Zajímavé ukázky fotografických portrétů ze světového současného umění, práce s analogovým fotoaparátem, s digitální zrcadlovkou

- Navození atmosféry – ukázky z konkrétní výstavy současné fotografie, kterou jsem navštívila v Německu – přivedu do hodiny moji vlastní konkrétní zkušenost s tématem, co mě zaujalo, co mě šokovalo a proč – co se Vám líbí a naopak? Jaká témata se objevují v současné fotografii portrétů?
- Ukázka díla autorky, kterou se budeme inspirovat – která převádí jazyk literárního díla do jazyka výtvarného a vytváří série fotografií s náznaky asociací – žáci analyzují, sami hledají vyjadřovací prvky, společná práce, diskuze
- Možnost využití analogové fotografie – kdo měl zkušenost, jakou? Kdo by se zajímal?

PŘEMOSTĚNÍ:

- aktivizace myšlenkové operace analýzy, asociace
 - Ukázky párů fotografií z tvorby autorky, která byla inspirací pro celý projekt: žáci mají dvě fotografie a hledají návaznosti, spojitosti, asociace podle manuálu – seznam toho, co hledat a jak: výrazové vyjadřovací prostředky – linie, barva, tvar, kontrast, rytmus, [...]
- témata literárních ukázek evokují konkrétní situace blízké žákům – diskuze nad významem
 - Albert Camus – Cizinec: hlavní postava se cítí odlišná, odcizená od zbytku společnosti, nikdo jí nerozumí, [...] - pocity blízké dospívajícím
 - Oblast 51 – elektronický článek: otázka důvěryhodnosti médií, fakta x fikce, nadpřirozené jevy
 - Orfeus a Euridyké: navždy ztracená láska, ztráta zapříčiněná přehnanou láskou
 - Franz Kafka – Proměna: odlišnost, beznaděj, ironie
 - Výroba hedvábí – elektronický článek: krutost schovaná za krásou
- inscenovaný autoportrét – využití prostředků: kompozice, formát, [...] - zlatý řez: co je to zlatý řez – ukázat ve světě okolo nás.

KONKRÉTNÍ CÍLE:

1. Žáci získávají znalosti o tématu fotografického portrétu v kontextu světového umění. Díky ukázkám z výstavy portrétů v současné fotografii „Jinýma očima“ se dozvídají o různých originálních a neobvyklých způsobech pojetí fotografického portrétu a o tématech, kterých se dotýkají.
2. Žáci získávají dovednosti v převádění jednoho uměleckého jazyka na druhý – literární → výtvarný. A to na konkrétním příkladu – sérii fotografií autorky Ute Behrend, které jsou vždy založené na úvodním příběhu a které jsou spojovány do dvojic. Jsou vyzváni aktivně hledat spojitosti těchto fotografií uvedených v páru a přemýšlet nad návazností fotografií k textu. Tato nepřímá návaznost je dána obsahově a i formálně – pomocí výtvarných vyjadřovacích prvků, o kterých se také učí (viz. Cíl č. 3)

3. Žáci cvičí analýzu obsahových a formálních vyjadřovacích prvků. Dozvídají se o formálních vyjadřovacích prvcích obrazu a učí se je aktivně hledat, definovat a komparovat. Jsou vyzváni aktivně hledat spojitosti fotografií uvedených v páru. Získávají manuál – seznam výtvarně-vyjadřovacích prvků, kterých si mají všimnout a ověří si tak svoje předchozí zkušenosti, aktivizují tuto operaci analýzy a komparace a provádějí ji vědomě a cíleně.
4. Žák získá dovednosti a znalosti ohledně práce s fotografií. Před samotnou tvorbou – focením autoportrétů – se žáci dozvídají o základních formálních prvcích, se kterými pak aktivně pracují (formát, kompozice, perspektiva, světlo). Na uvedených ukázkách – konkrétních fotografiích od Cindy Sherman vždy dokládám příklad každého prvku. Při samotné tvorbě poté žáci zkoušejí možnosti – hledají správný úhel, kompozici, používají světlo, lampy, [...]) Výsledkem je několik verzí, ze kterých si mohou ověřit, že oku lahodí nejlépe ta fotografie, na které se na tyto důležité prvky neopomnělo a zároveň tyto prvky posilují informaci, kterou má fotografie divákovi dát („co tím chtěl autor říci“).
5. Žáci se zároveň učí o propojitelnosti oborů a souvislostech v umění. Koho by napadlo, že rozbor literární ukázky tak, jak to znají z hodiny českého jazyka, může být vhodný, využitelný, a dokonce důležitý k tvorbě na hodině výtvarné výchovy?
6. Žáci poznávají sami sebe i vzájemně mezi sebou. Uvědomují si, kdo preferuje, jaký příběh a proč. Jaké vyjadřovací prvky využívají a jak se staví k tématu. Při rozbořech ukázek pracují ve skupinách, pokud mají společné téma. Diskutují a konzultují se mnou jejich návrhy na fotografii. Navzájem si pomáhají s fotografováním, s pomůckami, sdílejí rekvizity, vymýšlejí společně různé varianty, dokonce mohou fotografovat i skupinový autoportrét, pokud si vymyslí a obhájí myšlenku návrhu.

V ZÁVĚRU:

K závěru probíhá diskuze a reflexe nad celkovou prací i poznáním: Jak pracovali žáci? Byli připraveni, byli si schopni navzájem pomoci, nosili si pomůcky? 1. K fotografiím: První zkušenost s teorií a praxí umělecké fotografie? Jak se povedlo využít poznatků o formátu apod.? Možnost výběru a úpravy fotografií. 2. K obsahu: Jak byli kreativní, jak pracovali s tématem textu? Jaká převládala preferovaná témata a proč? Nálada ukázek.

Byla jim blízká? Fenomén fakta a fikce. 3. K analogovým fotografiím: Jaká byla první zkušenost? Líbilo se jim? Obtížnost práce.

Na úplný závěr bych jim ukázala mou vlastní práci s analogovými fotografiemi – vyvození charakteristiky analogových fotografií.

6.2 TVORBA ŽÁKŮ

Tvorba žáků je doplněna jejich výpovědi, ve které každý zpětně osvětloval svůj záměr a k němu využitě prostředky. Tyto výpovědi jsem si po skončení hodiny zapsala podle paměti. Jejich tvorbu jsem seřadila podle výběru ukázek.

6.2.1 UKÁZKA Z CIZINCE – ALBERT CAMUS (1942)

Ukázkou byla první stránka Cizince, vyprávějící o tom, jak hlavní postavě Mersaultovi zemřela matka, jak smrt nesl a jak se vydal na pohřeb. Z ukázky bylo zřejmé, že se hlavní hrdina se smrtí matky vypořádával velmi neobvyklým způsobem, jež žáci vnímali jako necitlivý. Brali ho jako člověka na okraji společnosti, jeho postoj k dramatickým událostem je šokoval.



Obrázek 33 Tvorba žáků – Filip, 16 let

Filip (16 let) se ve svém díle vyfotografoval jako hlavního hrdinu příběhu, sedícího u rakve své zemřelé matky a pijícího svůj šálek kávy. Tato činnost a pozice s nohou přes nohu měly zdůraznit Mersaultovu neschopnost cítit smutek, která se navenek jevila jako nezájem. Jako kdyby pohřeb své matky byla obvyklá činnost, nezanechávající v něm jedinou citovou stopu, ale naopak naprostý klid. Perspektivu prý zvolil náhodně, hlavně za účelem pojmout do obrazu všechno, co plánoval, ale tato ptačí perspektiva nakonec zároveň působila jako určitý nadhled, s kterým se hlavní postava k události stavěla. Černobílou variantu zvolil proto, že ji považoval za nejvhodnější k vyjádření celkové nálady díla, ale také k redukci barevných podnětů prostředí. (Filip, 2016)



Obrázek 34 Tvorba žáků – Dino, Saša a Sebastian, 16, 17 let

Dino, Saša a Sebastian (14, 15 let) vymysleli, že na projektu budou spolupracovat a vytvoří skupinu fotografií na sebe navazujících, kterými dokumentují vývoj děje v ukázce, a přitom chybějící vývoj emocí hlavní postavy. Na první fotografii zaznamenali moment, kdy Mersaultovi přišel telegram oznamující smrt jeho matky. Mersault si ji čte s žádnou změnou ve výrazu – žádnou reakcí. Na další fotografii jede Mersault na pohřeb, stojí na autobusové zastávce a čeká na svůj autobus směr Alžír. Při čekání čte knihu Pocity a nálady. Tato činnost v knize chybí, žáci jen chtěli naznačit, že Mersault si s pocity neví příliš rady, neumí je vyvolat ani korigovat, a tak tuto neschopnost divákovi takto připomněli a zároveň vyjádřili hlavní problém, který v hlavní postavě při rozboru zaznamenali. Učení se pocitům a náladám také vnímali jako řešení jeho problému vyčlenění ze společnosti. Na poslední fotografii se Mersault ocitá na pohřbu, který je naznačen smuteční řečí a květinou. Ani při čtení smuteční řeči na pohřbu vlastní matky se nezměnil Mersaultův výraz, neprobudilo to v něm žádné emoce.

I když v ukázce Mersault četl pouze telegram, čtení si vybrali jako klíčový a spojující prvek pro jejich společné dílo a zasadili ho i o dalších scén, které dokumentovali – jízdu na pohřeb a samotný pohřeb. Textem chtěli konkrétně ukázat situaci, v jaké se Mersault nacházel a jeho jednotným výrazem neschopnost na tuto situaci reagovat. Kompozici a rekvizity zvolili jednoduché tak, aby dokázali přiblížit jednotlivé situace, a

šetřili s nimi, aby hlavní zpráva zůstala sdělena výrazem fotografované postavy. Světlo se rozhodli využít nejdříve jako nastínění brzkého ranního čekání na autobus při osvětlení pouliční lampou, později se jí rozhodli pro dramatickost použít i ve scéně při čtení telegramu.



Obrázek 35 Tvorba žáků – Markéta, 16 let

Markéta chtěla ve svém díle přiblížit, jak vnímala Mersaultovu pozici ve společnosti. V pozadí je skupinka lidí v určité momentální interakci, komunikující jak verbálně, tak pomocí gest a pozicí těl. Je zde zřejmá určitá dynamika a součinnost. Z pozice a výrazu hlavní postavy ale nelze vyčíst nic. Markéta považuje Mersaulta vyčleněného ze společnosti, díky jeho neschopnosti cítit a komunikovat. Formálně na projekt připravená nebyla (neměla žádné rekvizity, protože chyběla), a tak se rozhodla dílo pojmout alespoň obsahově.

6.2.2 UKÁZKA Z PROMĚNY – FRANZ KAFKA, 1915

V povídce s názvem Proměna se pojednává o tom, jak se jednoho rána hlavní hrdina obchodník Řehoř Samsa probudí v těle obrovského brouka. Sleduje svoje nestvůrné hmyzí tělo a pokouší se ho ovládat, nedokáže se však ani převalit na bok. Je zdrcen, ne však tolik ocitnutím se v jeho novém těle a této nepochopitelné situaci jako faktem, že mu za chvíli jede vlak do práce a vlastně celkově pocitem vyčerpání z toho, jak náročné jeho zaměstnání je. Žáci byli zaujetí tímto chybějícím šokem a postrádali racionální vysvětlení této proměny, kterou se později snažili ztvárnit.



Obrázek 36 Tvorba žáků - Kristýna, 16 let

Kristýna knihu četla, a tak věděla, jak se příběh vyvine. Věděla, že důsledkem toho, jak se rodina nevalně vyrovnává s Řehořovým novým vzezřením, příběh dopadne smrtí brouka. Rodina se rozhodne Řehořovi vyklidit pokoj, aby se v něm mohl lépe pohybovat, on ale brání svůj oblíbený obraz a matka se lekne Řehořovy reakce natolik, že omdlí. Otec se jí snaží bránit a hází po broukovi jablka, čímž ho vážně zraní a v důsledku těchto zranění Řehoř později podlehne. Kristýna tedy použila jablko jako rekvizitu a sebe zobrazuje jako

Řehoře – brouka, který drží v ruce svou vlastní smrtelnou zbraň. Na hlavě si uvázala kus látky, který má svými dvěma konci znázorňovat tykadla. Fotografie má tak znázornit absurdní a depresivní atmosféru příběhu. Černobílý kontrast má tuto atmosféru ještě zvýraznit.



Obrázek 37 Tvorba žáků - Bára, 16 let

Bára chtěla ve své fotografii vyjádřit bezmoc z nemožnosti hýbat se, která byla u brouka dána jeho velkým těžko ovladatelným tělem, pokojem, který mu byl najednou příliš malý a ve kterém byl najednou uzavřen. Také použila šátek jako tykadla a zvolila černobílou variantu pro zdůraznění dramatickosti.



Obrázek 38 Tvorba žáků - Anežka, 16 let

Podobné pojetí zvolila i žákyně Anežka. Také o své tvorbě vypověděla, že chtěla vyjádřit to, jak se po proměně v brouka Řehoř nedokázal hýbat. Použila k této svázanosti provázek. Sako mělo znázornit Řehořovo původní zaměstnání obchodníka a maska měla znázornit samotnou proměnu. Fotografie nechala vyfotit shora, aby podpořila Řehořovu podřadnost oproti lidem ve chvíli, kdy se změnil ve hmyz. Zajímavé je, že žákyně spolu nepracovaly, k podobnému řešení tak zřejmě dospěly náhodou.

6.2.3 UKÁZKA Z INTERNETOVÉHO ČLÁNKU O OBLASTI 51

Úryvek z internetového článku o Oblasti 51 vypovídá o utajované a přísně střežené oblasti v Americe, o které se vedou spory a diskuze ohledně tamější přítomnosti mimozemšťanů. V předloženém článku se pojednává o tom, jak velmi významný a oceňovaný vědec pracující v této oblasti těsně před smrtí vypověděl o tom, že mimozemšťani opravdu existují, a dokonce spolupracují s americkou vládou. Vypověděl o

tom ve videu, které bylo z internetu ihned po zveřejnění staženo, a tak nelze nijak zkoumat a dokázat pravdivost výpovědi. S žáky jsme vedli diskuzi nad tím, do jaké míry může být pravděpodobná existence mimozemšťanů a do jaké míry lze věřit tomu, co se nám předkládá, co si můžeme přečíst. Z úryvku jsme usoudili, že styl psaní a internetový zdroj nelze považovat za důvěryhodný, nicméně otázka existence mimozemšťanů a nedohledatelné informace o Oblasti 51 žáky zaujaly natolik, aby se jimi mohli zabývat.



Obrázek 39 Tvorba žáků – Natálie, Ester, 16 let

Natálie a Ester pracovaly na tématu společně a k realizaci jejich projektu si připravily mnoho rekvizit, se kterými pracovaly velmi zajímavým způsobem: Natálie v černém kabátě znázorňuje vědce, který těsně před smrtí vypověděl o existenci mimozemšťanů. Tento akt promluvy je znázorněn pravou rukou s roztaženými prsty (prozrazení informací) a levou rukou ukazující na existenci mimozemšťanů. Rozložené noviny pod vědcem mají znázorňovat skandál, který rychle šířící se zpráva v médiích způsobila. Ruce snažící se dosáhnout na vědce znázorňují ostatní vědce, kteří se mu snaží

zabránit v prozrazení. Mimoszemšťan schoulený do klubíčka drží v ruce glóbus, obalený z části alobalem, který znázorňuje fakt, že mimozemšťani jsou na Zemi, všude kolem nás a zas tolik se od nás neliší. Proto také mimozemšťana od vědce odlišují pouze malé částičky alobalu na tváři.



Obrázek 40 Tvorba žáků - Markéta a Natálie, 15-16 let

Markéta a Natálie ve své fotografii zobrazují spolupráci vědců a mimozemšťanů. Zvolili si k tomu prostředí školního sklepení, aby vyjádřily jakousi atmosféru utajovaných podzemních prostorů. Jako rekvizity si zvolili masku mimozemšťana, laboratorní plášť pro vědce, gumové rukavice pro znázornění práce s nebezpečnými látkami a stříbrný box s čísly má znázornit vědeckou práci.



Obrázek 41 Tvorba žáků – 14,15 let

Zde žáci vyjádřili svůj názor na to, jak se to vlastně stalo. Podle nich byl vědec k výpovědi donucen. Byl vydírán k tomu, aby promluvil a sdělil pravdu. Vydírali ho aktivisté, kteří již nechtěli trpět lži a tajnosti vlády. Vědec je ležící nemocný pán zakrytý příkrývkou, aktivista na něj míří zbraní – pokud nepromluví, smrt mu urychlí. Jeho společník nahrává výpověď na mikrofon.

6.3 POKRAČOVÁNÍ PROJEKTU POD VEDENÍM MGR. JIŘÍHO HANUŠE, PH.D.

Jiří Hanuš je učitelem výtvarné výchovy na Gymnáziu profesora Jana Patočky v Praze, kde jsem absolvovala svou praxi. Jiří se účastnil realizace mého projektu a po skončení praxe v něm pokračoval sám – ve třídách sexty a druhého ročníku. Poskytl mi fotografie – výsledné práce studentů a k projektu se i zpětně písemně vyjádřil. Fotografie přikládám ke své diplomové práci jako rozšíření ukázky realizací projektu.

6.3.1 BOUREC MORUŠOVÝ

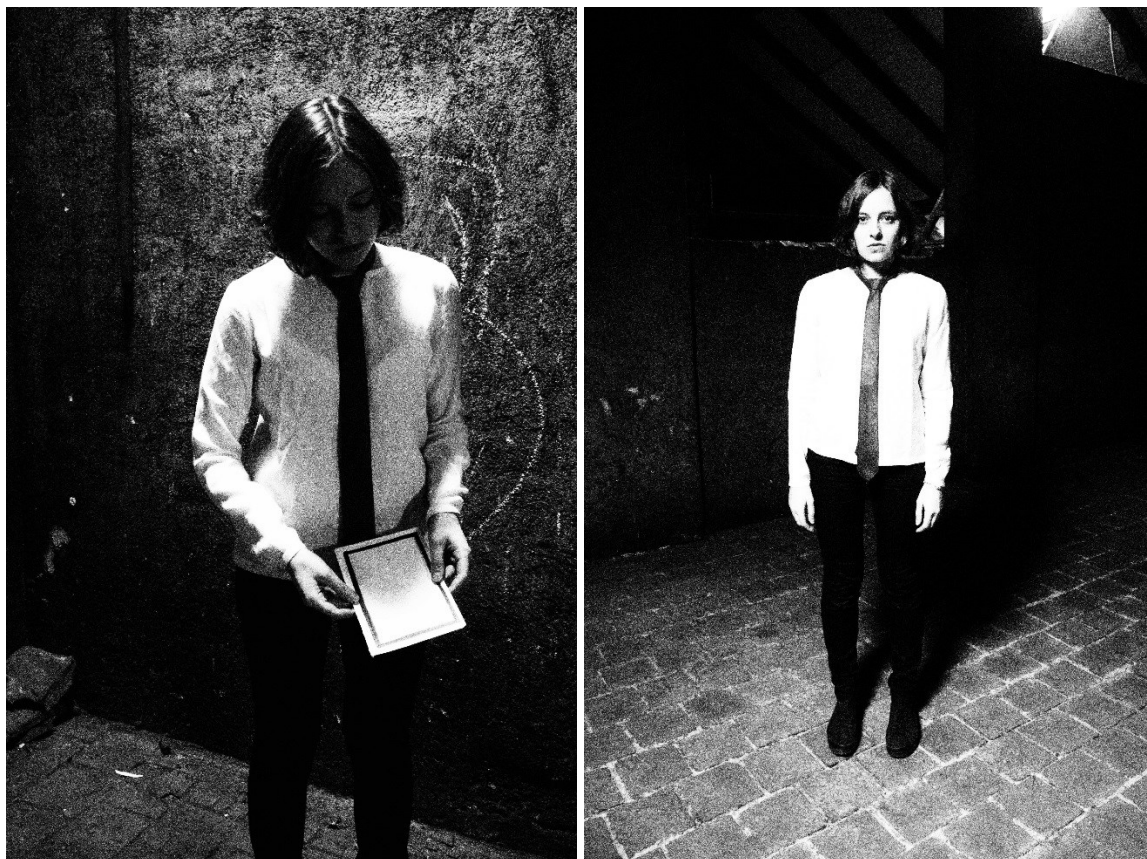


Obrázek 42 a 42 - Diana a Bára - 17 let

6.3.2 CIZINEC

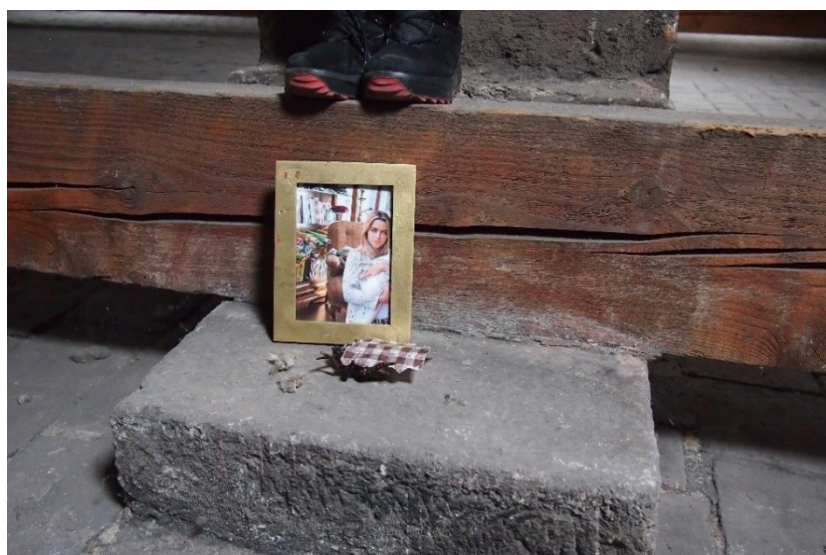


Obrázek 43 Adriana, 17 let



Obrázek 44 a 44 - Kateřina, 17 let

6.3.3 PROMĚNA



Obrázek 45 - Kateřina 17 let

6.3.4 ORFEUS



Obrázek 46 Julie, 17 let

6.3.5 OBLAST 51



Obrázek 47 Jonáš, 17 let



Obrázek 48 Kryštof, 17 let



Obrázek 49 a 48 - Jonáš, 17 let a Jonáš, 16 let

6.4 VYJÁDŘENÍ MGR. JIŘÍHO HANUŠE, PH.D. K POKRAČOVÁNÍ PROJEKTU

Pokračování v projektu praktikantky Sandry Majerové jsem vnímal jako možnost rozvedení kreativního potenciálu projektu a jeho mezioborové vazby v dalších ročnících, jejichž otevřenost a komunikativnost, se zdála být slibná pro zdárnou realizaci a zajímavé výsledky. Celý projekt jsem převzal nezměněn tak, jak jej studentka připravila a v předcházejících hodinách odučila.

Nápaditost a interdisciplinární charakter projektu vnímám jako jeho velké plus, protože, dle mého názoru, nenajdeme ve výtvarné výchově na gymnáziích a základních školách tolik možností, kde by se v jednom projektu dala takto ideálně propojit literatura s divadlem (možná i s prvky scénografie) a fotografií (s přesahy do filmové řeči).

Rovněž studenti si byli vědomi množství možností, jak téma uchopit a vzhledem k tomu, že nabídka literárních ukázek – a výběr jednotlivých textů – byla poměrně bohatá a dobře volená, dopadl projekt nad očekávání dobře. Důvodů mohlo být více: entuziasmem ze strany většiny studentů počínaje, přes možnost tvorby rekvizit doma, až k nabídce fotografování v půdních prostorech školy. Ty se ukázaly jako velmi dobrá volba, neboť prázdné šedé interiéry s charakteristickými krovky a pochmurnou atmosférou vyvolanou osvětlením střešními okny a hnízdícími rodinami holubů dodávaly fotografickým akcím nepopsatelné kouzlo, které přispěly k emociálnímu dokreslení jednotlivých zpracování. Množství zážitků, které si odnesli nejen hlavní účastníci, ale také pozorovatelé – včetně samotného pedagoga – je jen další přidanou hodnotou celé práce. Uvolněná nálada, inspirativní místa a texty a schopnost asociace a improvizace, otevřely dveře imaginaci studentů, kteří ve většině případů bystře vystihli podstatu jednotlivých textů. Stálo by samozřejmě za hlubší rozbor jednotlivých zpracování, nicméně celkově lze říci, že každý ze studentů – autorů (nebo skupinek), si našel své vlastní osobité vyjádření, které se v některých případech možná neobejde bez doplňujícího vysvětlení. To by ale možná nemuselo být nutné, pokud dobře známe obsah jednotlivých ukázek (nebo v některých případech celých literárních děl)... Ale i přesto – jistá aktivita diváka a zapojení jeho

fantazie pro to, aby si sám doplnil to, co není v díle doslovně řečeno, je něco, co nás na umění tolik přitahuje a fascinuje. Nebo ne?

6.5 DALŠÍ MOŽNOSTI ZPRACOVÁNÍ

Můj projekt byl tedy založen na textu jako nosiči příběhu. Studenti měli za úkol vnímat význam slov, číst text jako literární dílo a následně tento typ umělecké řeči převést do řeči výtvarné. Slovo se tak stalo obrazem – a to po stránce významové.

Inspirací projektu byla tvorba Ute Behrend, která vystavovala páry fotografií, které na sebe navazovaly volnými asociacemi, obsahově či formálně. Tato návaznost by se dala využít v dalším pokračování projektu, kde by žáci vytvářeli prostorový objekt, který by vycházel z fotografie, která vycházela z textu. Takovým objektem by mohla být například rekvizita použitá v inscenaci s využitím původního textu nebo materiálů ve fotografii apod.

Další možností by mohlo být formální zpracování původního textu. Z textu by si žáci vybrali nejdůležitější hesla, která je například inspirovala a od kterých se odrazili ve své inscenační tvorbě a z těchto hesel by vytvořili vizuální poezii jako pozvánku nebo plakát, který zve na divadelní hru nebo film, ze kterého již zachytili jednu ze scén (fotografický inscenovaný autoportrét).

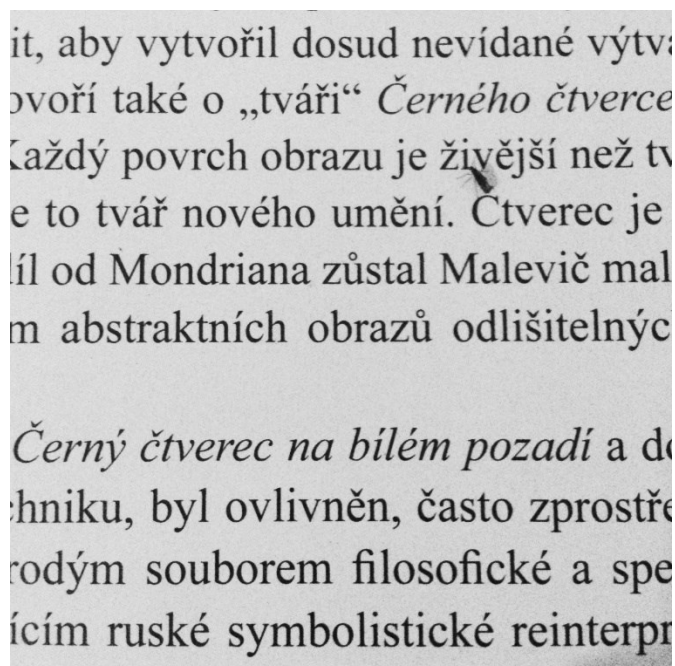
K samotnému textu bez návaznosti na fotografii by se nabízelo nespočet jiných možností zpracování, vycházejících například z vizuální poezie a její experimentální tvorby se slovy. Jedna z takových možností je pojetí textu z hlediska písma. A téma písma ve výtvarné výchově zpracoval výtvarník a učitel Daniel Koráb ve své knize Písmo ve výtvarné tvorbě. (2014) V knize pojednává o jednotlivých stádiích ve vývoji písma tak, jak jsme o nich pojednali my (kapitola 2.4 Vývoj písma), a navazuje na ně s variací výtvarných úkolů, které nabízí výtvarné zpracování daného písma a jeho doby s využitím různých technik a materiálů. Písmo pojímá jako prostředek k vyjádření zprávy, ale také jako tvary, jako doplněk plakátů, součást koláží, vytváří s žáky prostorové objekty i kaligramy a vizuální poezii.

7 PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části reflektuji zkoumaný vztah textu a obrazu a hledám k němu vlastní stanovisko. Došla jsem k závěru, že slovo v obraze samo o sobě není paradoxem, ale koherencí. Tuto koherenci, nebo dokonce symbiózu se snažím sama ztvárnit. Snažím se zrealizovat slovo jako obraz, ať už bude významovou harmonií nebo paradoxem.

7.1 ČERNÝ ČTVEREC NA BÍLÉM POZADÍ

Ve své bakalářské práci jsem srovnávala přístupy k závěsným obrazům v dějinách umění a v umění současném. Jednou realizací byl obraz Černý čtverec na bílém pozadí. Mojí reakcí na tento obraz se stala fotografie vytisknutá na plátno 50x50cm. Na fotografii je zachycen text z odborné knihy Cesty k abstraktnímu umění od Johna Goldinga. Text v knize se snaží Malevičovu tvorbu přiblížit divákovi, vysvětluje, jak se ke své tvorbě autor dostal a hledá obsah díla Černý čtverec na bílém pozadí. Na fotografii je zachycen moment, kdy na slově „živější“ přistála moucha. Fotografie má tedy poukázat na humor a nadsázku, s jakou se současné umění odvolává k dějinám.



Obrázek 50 Černý čtverec na bílém pozadí

Výsledným obrazem je fotografie textu, která hovoří o obrazu. Tento text popisující obraz ale nemůžeme přečíst, dostává se nám jen jeho výřez. Navíc je na obraze přítomna moucha. Obraz je tedy obrazem reality, ve které je přítomen text, který nemůžeme přečíst, ale přesto víme, čeho se týká.

7.2 MODRÝ POKOJ NA STARÉ FAŘE – SLOVO JAKO OBRAZ

Navazuji na fotografii textu jako výstupu své bakalářské práce a vytvářím obraz, který je ručně psaným popisem výtvarného obrazu visícího v galerii umění. Obrazem je tedy opět pouhý text. Ale tento text je vcelku a popisuje konkrétní obraz. Je určen ke čtení, nese informaci. Je to metaobraz – obraz o obraze. Nebo obraz v obraze? Vracím se zde také k otázce z teoretické části práce, zda slova dokáží popsat realitu stejně dobře jako obraz. Jaký z těchto znaků, slovo nebo obraz, je zástupnější ve vztahu k realitě? Vytvářím slovo jako obraz – obraz tvořen slovy.

Tento obraz zobrazuje část místnosti, ve které stojí kulatý stůl. Zde jsou modré, v levé části obrazu je rovněž roh pokoje. Na stěně vlevo je okno se čtyřmi tabulkami, na stěně na ní kolmé - vpravo - vidí v horním rohu malý obrázek. Před rohem místnosti a uprostřed obrazu stojí kulatý stůl. Stojí na barevné podlaze, která vypadá jako koberec pestrě ztmělé barvy s různě barevnými plochami, červenou, bílou, oranžovou, zelenou a fialovou. Stůl je dřevěný, vidíme však pouze jeho bojnovek a obytaného dřeva. Kulatá deska a část nohy je totiž zakryta utru- sem světlé modré barvy s červenými širokými vodorovnými pruhy, jehož nohy spadají až k zemi. Na stole stojí skleněná váza s obrovskou bytici barvových květů všeho druhu. Napravo od vázy se položen nejvyšší kus smaragdového oděvu, výjímě smavě hnědá bunda. Oěno je nalevo od vázy, má dřevěný rám a umožňuje výhled na zelen- svete zelené stromy a část modrého nebe. Tento výhled nám ale není zcela jasný, vlaje přes něj totiž průhledná dvoudílná ráclona. Její levá část spadá přes levý okraj dřevěného parapetu téměř až k zemi, pravá část ráclony vlaje směrem k rohu místnosti - se bytici. Víceci ob- rasobrazuje velmi nejasně postřih řemý, která je s nám otočená k zády, její svář ale vidíme ze levého profilu. těna má hnědé vlasy, na rameni kpnutí do capu, její jí spadá po zádech. Svreckní díl oděvu je blede modrý, její svář smavě zelená, podobně jako pozadí obrásku. Obraz má jasné barvy, i když barevné plochy jsou jakoby fletaké - tvořeny malými plochami různých oteklín, které působí, jako když jsou tyto plochy špinavé (například zdi). S tím ale barvy působí vesle. Jejich kombinace je kontrastní, ale harmonická.

Obrázek 51 Modrý pokoj na staré faře

7.3 RYCHLÍK – VIZUÁLNÍ POEZIE

Tento obraz je vizuálním pojetím mého autorského textu. Navazuji na vizuální poezii 60. let, konkrétně strojepisovou tvorbu. Text je „krájen“ svištícím rychlíkem, stejně jako krajina kolem něj. Obraz má být zároveň náznakem sbíhajících se kolejí.

Slunce zaplavuje profily tváří hledících z okýnka.
Nikdo z nich však nehledí do dále krajiny,
nýbrž do vlastních myšlenek,
jimiž je natolik pohlcen, že nevnímá okolní svět.
Jako by se čas zastavil.
Lidé zamrzli v sedě, ani krajina okolo se nehýbe.
Jen rychlík upaluje tím tichem jako ucházející balóněk
a krájí tak homogenní hm otu kolem na dvě poloviny.
Jeho rychlost umocněna přímým směrem je zneklidňujícím kontrastem ke
klidu, jež rozkrajuje, ale nenarušuje.
Někteří se již pomalu probouzejí z jejich duševní nepřítomnosti,
vstávají, protahují se a pomalu se oblékají zametají rozběhlé
myšlenky ze všech koutů do usatálených kolejí všedního života,
kterému opět vykročí očí vstříc ve chvíli,
kdy vlak zastaví a jim se pod aří silou otevřít zatuhlé dveře
rychlíku. Otázkou je, jestli se lidský život a to, jež určuje
jeho nadřazenost, nezastaví právě ve chvíli, kdy se lidé
rozeběhnou z vlaku do chaosu a spěchu a nerozeběhne se
opět až ve chvíli, kdy se zastaví, znovu usadí v kupé
a propustí uzdu u svému nevědomí.

Obrázek 52 Rychlík

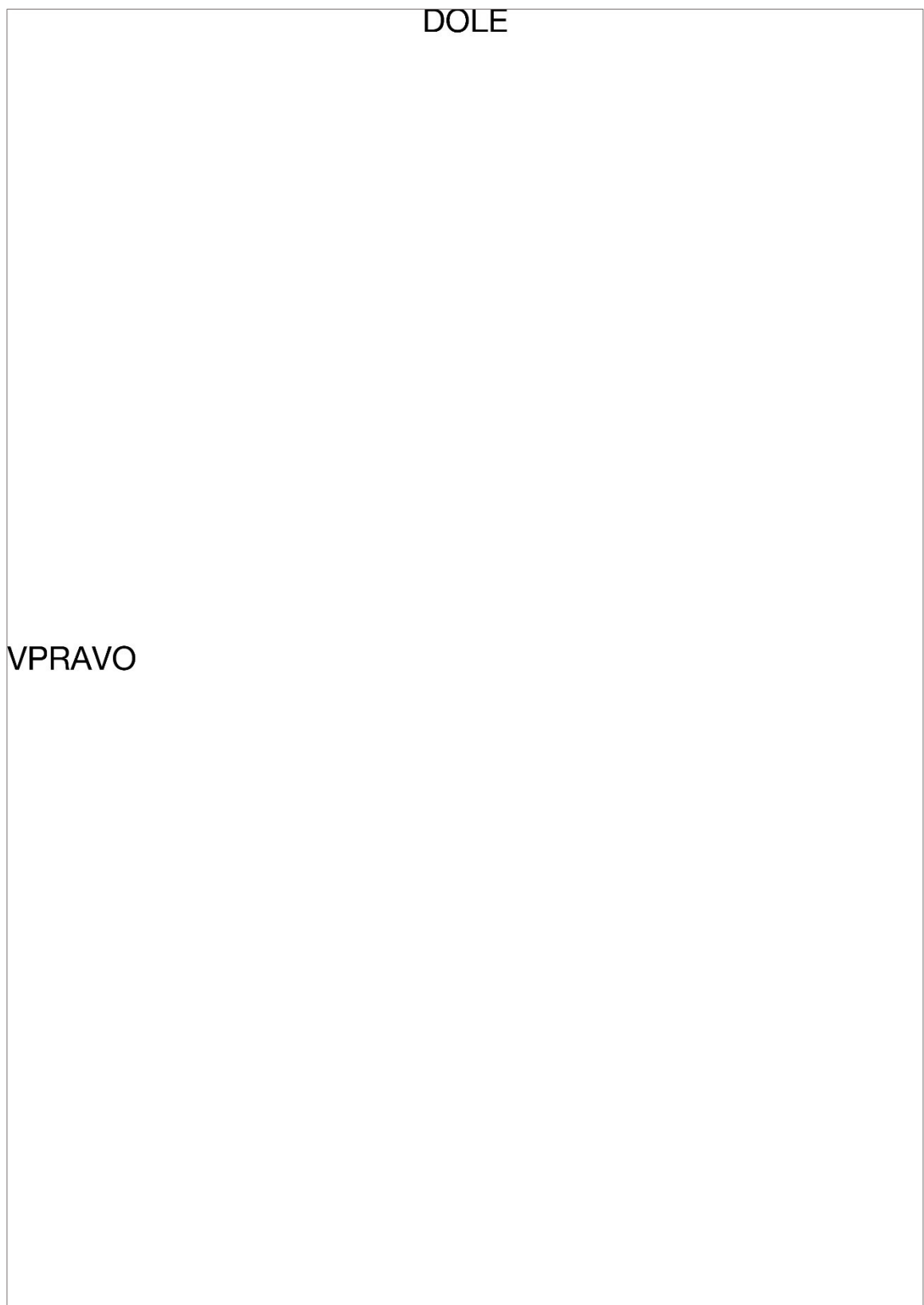
7.4 PARADOXY

Tato série obrazů také navazuje na vizuální poezii 60. let, protože je realizací hříček slov v prostoru papíru. Tato konkrétní slova nesou každá svůj určitý význam, který je ale vzápětí popřen svým vizuálním pojetím.

Teoretickou část jsme uzavřeli tvrzením, že slovo v obraze není paradoxem, ale záměrnou koherencí. A to i v případě, že si významově nesouhlasí. V této sérii tedy ztvárňuji alespoň tento významový nesouhlas a vytvářím tak významové paradoxy slova jako obrazu. Kombinuji význam těchto konkrétních slov s pozicí slov jako tvarů v prostoru, které si navzájem protiřečí. Pokud tedy slovem označíme vlastnost písma, kterým je napsané ono konkrétní slovo a postavíme ho do spojení s významem konkrétního slova, vznikne oxymóron [„přívlastek, který je svým významem v rozporu s významem podstatného jména, které určuje; protimluv; (z řeckého oxys „ostrý“ + moros „tupý“); v lingvistice spojení slov, jejichž význam se navzájem vylučuje.] (Slovník cizích slov, © 2017)

Příkladem oxymóronu je v tomto případě „oranžová modř“.

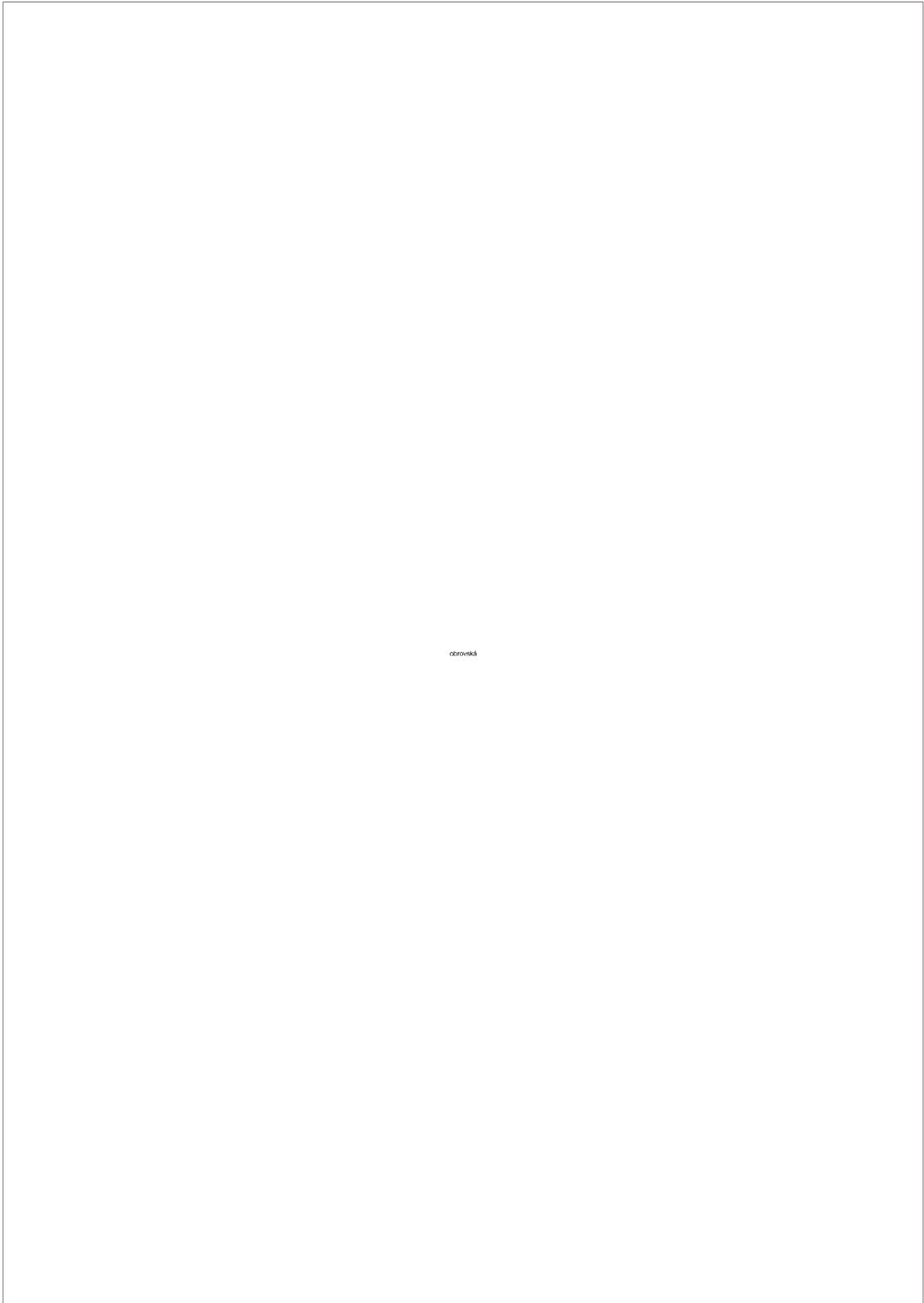
Zároveň na sebe jednotlivé „slovobrazy“ navazují a vytvářejí celou větu.



Obrázek 53 Paradox 1 – Vpravo dole

STOUPÁ

Obrázek 54 Paradox 2 - Stoupá



obrnvská

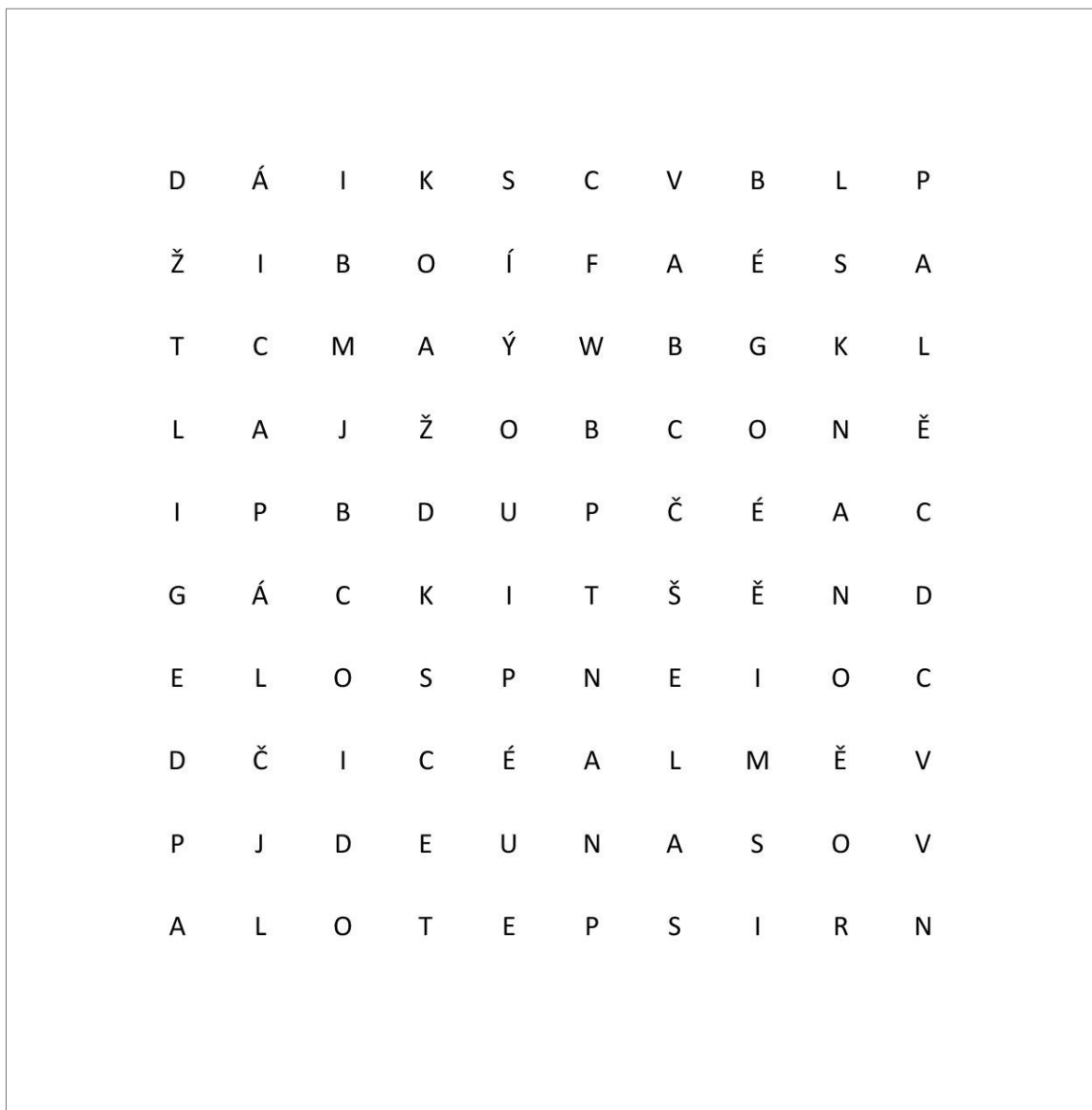
Obrázek 55 Paradox 3 – Obrovská

MODŘ

Obrázek 56 Paradox 4 - Modř

7.5 OSMISMĚRKA

Další obraz je opět hrou písmen v prostoru, která nabádá k hledání slov, tak jako jsme zvyklí z křížovek zvaných „osmisměrka“. Navazuji na teoretickou část, ve které se zabývám vnímáním, dešifrováním a interpretací znaků (slov a obrazů), a pojmám ji velmi konkrétně – nabádám diváka k rozluštění neboli **dešifrování** obrazu a jeho zprávy („message“).



Obrázek 57 Osmisměrka

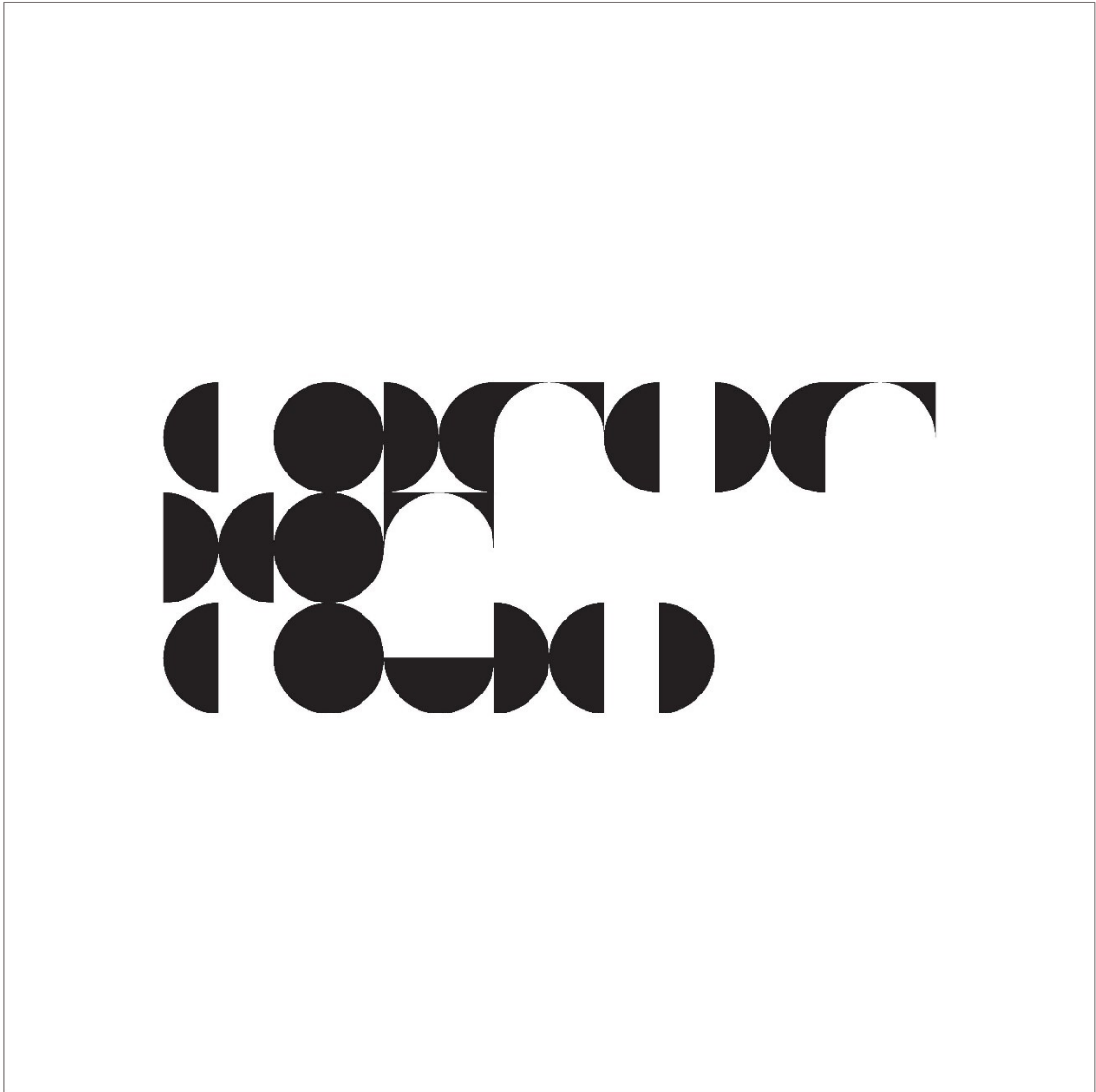
7.6 SÝKORA

Série obrazů s pracovním názvem Sýkora je další realizací slova jako obrazu.

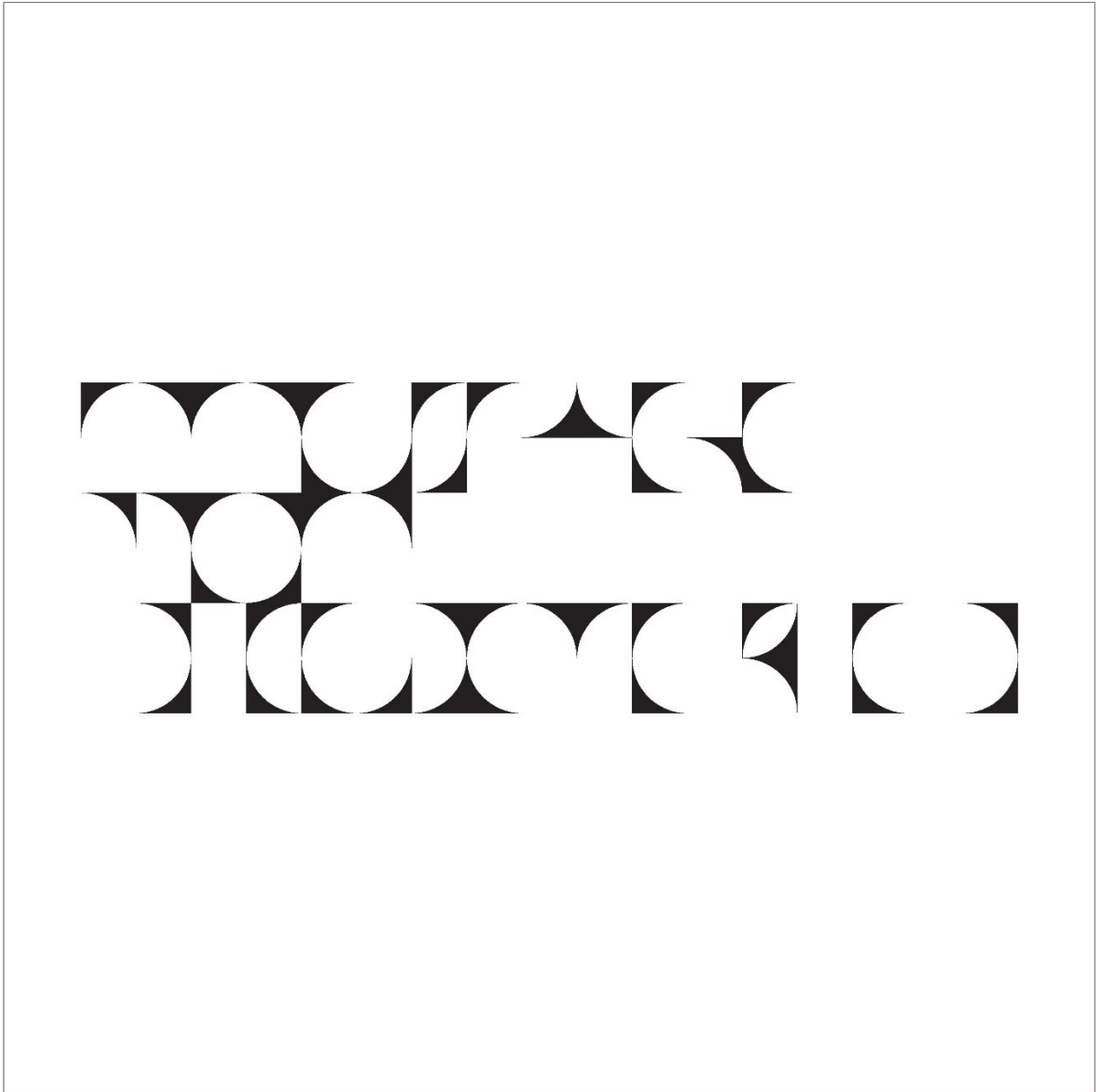
„Zdeněk Sýkora již na začátku šedesátých let jako jeden z prvních na světě zapojil do přípravy uměleckého díla počítač. Ačkoli pracoval se systémy, programy nebo náhodností, zůstal malířem: originálním způsobem se zabýval tvary, barvami a jejich vzájemnými vztahy.“ (Zdeněk Sýkora, ©2017)

Také umělec 60. let však ve své tvorbě nepracoval s textem, ale jako z prvních s počítačem. V jeho kompozicích kombinoval opakující se tvary a jeho Černobílé struktury s kombinací půlkruhů se pro mě staly inspirací. Půlkruhy kombinuji také a do této kombinace vkládám zprávu.

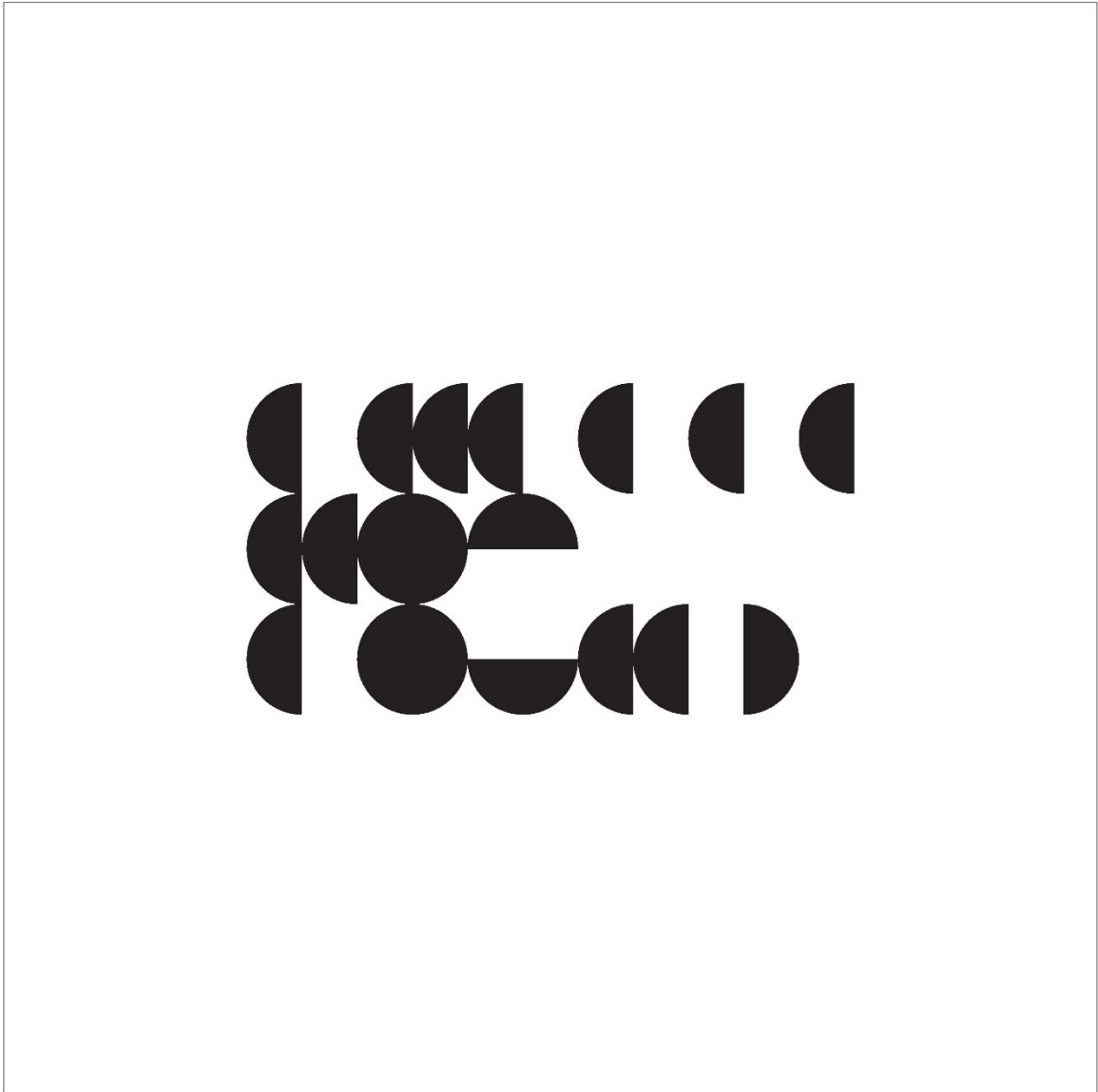
Odkazuji na nejčastější „error“, se kterými se jako běžní uživatelé setkáváme při práci s počítačem. Odkazuji také na „message“ v uměleckém díle a její dešifrování divákem. Ve třetím obraze odkazuji na myšlenku, že je zde obraz tvořen slovem, a tedy „neobsahuje obraz, ale text“.



Obrázek 58 Content was not found



Obrázek 59 Message was not delivered



Obrázek 60 Image was not found

7.7 NEVIDITELNÝ OBRAZ

Neviditelný obraz je jedním obrazem ze série zvané *N-obrazy*, projektu realizovaném na předmětu Malby doc. ak. mal. Velíška, Ph.D., ve kterém jsem využila text jako hlavního nositele zprávy.

Zamyslela jsem se nad významem slova *neviditelný* a hledala si své asociace. Obraz je tedy osobní výpovědí o mém vztahu ke slovu neviditelný.

NE-viditelný znamená, že něco nemůžeme vidět. Proč? Je to schované? Něčím zahalené? Ve tmě? Pouze světlo přeci dělá předměty viditelnými. Nebo je nefunkční zrak?

Slovo obraz nám napovídá, že tam něco k vidění je, jen to zatím nemůžeme vidět. Co nám v tom zabraňuje? Závěs? Tma? Naše oči? My sami?

Co nám oči dovolují vidět a co ne?

Co oči nevidí?

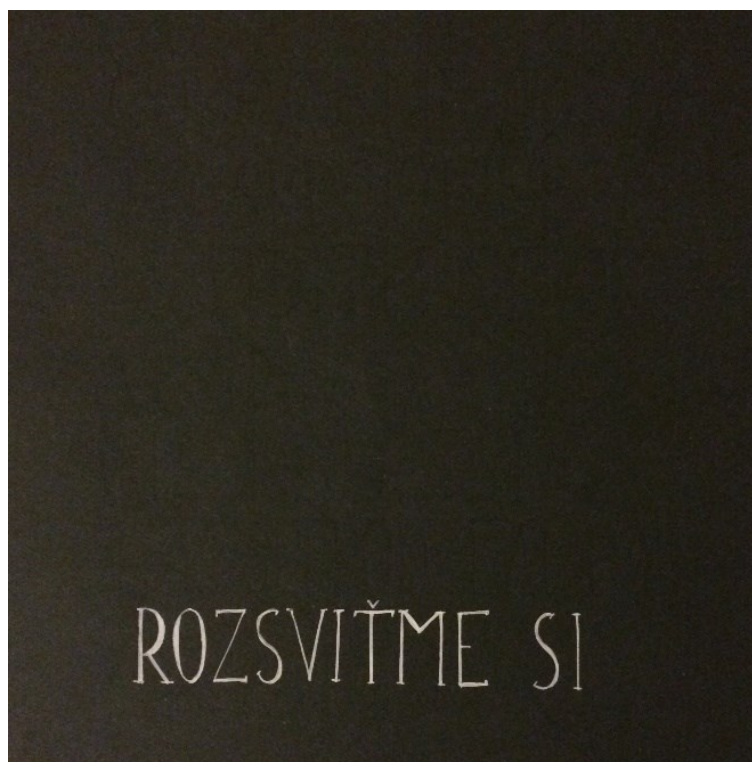
To srdce nebolí.

Co nevidíme, nám je jedno.

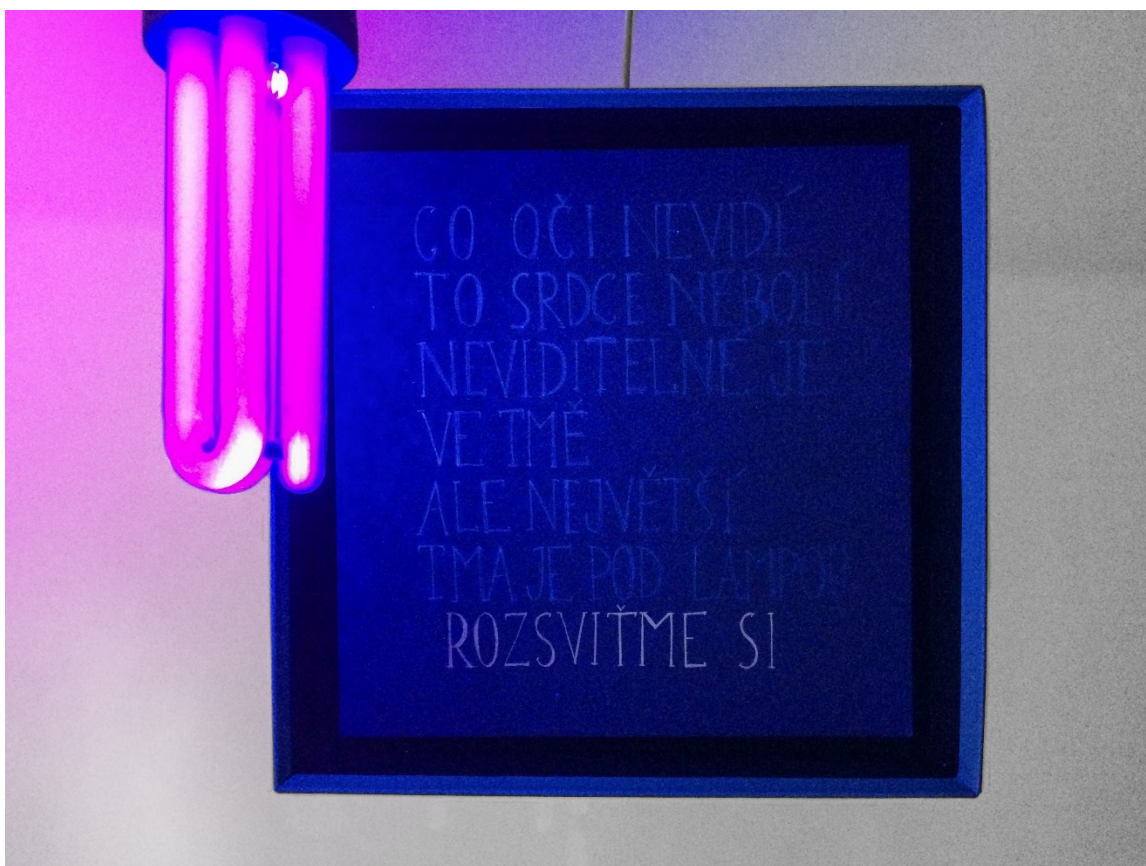
Ignorujeme, protože nevnímáme, nebo protože vnímat nechceme?

Neviditelné je ve tmě. Ale největší tma je pod lampou.

Rozsviťme si.



Obrázek 61 Neviditelný obraz 1



Obrázek 62 a 63 Neviditelný obraz 2 a 3

8 ZÁVĚR

Psaní básní a jiných textů pro mě bylo odjakživa způsobem, jak se vyrovnat s realitou – vnější i tou vnitřní, která se vždy zdála bohatší, a to ne pokaždé v pozitivním slova smyslu. Text a psané slovo má pro mě stále osobní význam, přestože studuji obor zaměřený na výtvarné umění. Poslední dobou se můj vztah ke slovu začal opakovaně promítat do mé výtvarné tvorby (bakalářská práce, neviditelný obraz, ...), a tak tato neustálá přítomnost slova a obrazu, která vlastně obklopuje nejen mě, ale nás všechny, vyústila ve zkoumání vztahu těchto dvou typů vyjadřovacích prostředků či nositelů významu.

V této diplomové práci jsem ale zkoumání neukončila. Vztah slova a obrazu zde zdaleka nebyl plně obsažen. Nabízí totiž nespočet způsobů, jak se s ním vyrovnat ve výtvarné tvorbě, jak jejich kombinací vyjádřit osobní stanovisko k jakémukoli tématu, jak hovořit obrazem či malovat slovy. Stejně tak neukončené jsou možnosti realizace zkoumaného vztahu ve výtvarných etudách a didaktických projektech. Takové téma si totiž zaslouží širší zkoumání a společná tvorba učitele s žáky je k tomu ideální.

Vzhledem k tomu, že nás obrazy a slova obklopují každý den (v ulicích, médiích apod.), ale hlavně se neustále hromadí v našich myslích, a to pokaždé v nových kombinacích, je toto zkoumání nevyčerpatelné.

9 LITERATURA

- AUMONT, Jacques. *Obraz*. 2. Praha: Akademie múzických umění, 2010. ISBN 978-807-3311-650.
- APOLLINAIRE, Guillaume. *Básně a obrazy*. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury a umění, 1965.
- BALADA, Jan aj. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. ISBN 978-80-87000-11-3.
- BALEKA, Jan. *Modř: barva mezi barvami*. Praha: Academia, 1999. ISBN 80-200-0718-0.
- ČERMÁK, František. *Jazyk a jazykověda: přehled a slovníky*. 4. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1946-0.
- ČERNÝ, Jiří. *Dějiny lingvistiky*. Olomouc: Votobia, 1996. ISBN 80-85885-96-4.
- ČERNÝ, Jiří. *Malé dějiny lingvistiky*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-908-9.
- ČERNÝ, Jiří a Jan HOLEŠ. *Sémiotika*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-832-5.
- DE VITO, Joseph A. *Základy mezilidské komunikace*. 4. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2018-0
- FLUSSER, Vilém. *Za filosofii fotografie*. 2. Praha: Fra, 2013. ISBN 978-80-86603-79-7.
- FOUCAULT, Michel. *This is not a pipe*. 2. Berkeley, Calif: University of California Press, 2008. ISBN 9780520236943.
- GOMBRICH, Ernest, 1985, cit. podle TŘEŠTÍK, Michael. *Umění vnímat umění: guerilla writing about art*. 1. Praha: Gasset, 2011. ISBN 978-80-87079-15-7.
- GOMBRICH, E. H. a Lubomír KONEČNÝ. *Umění a iluze: studie o psychologii obrazového znázorňování*. Praha: Odeon, 1985.
- GRÖGEROVÁ, Bohumila a Josef HIRŠAL. *Slovo, písmo, akce, hlas: k estetice kultury technického věku: výběr z esejů, manifestů a uměleckých programů druhé poloviny XX.*

století. Praha: Československý spisovatel, 1967. Dostupné z:
https://monoskop.org/images/d/de/Hirsal_Josef_Groegerova_Bohumila_ed_Slovo_pismo_akce_hlas.pdf

HAJDUŠKOVÁ, Lucie, PŘIKRYLOVÁ, Katarína. *Vizuální gramotnost*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-487-7.

HALL, James. *Slovník námětů a symbolů ve výtvarném umění*. Praha: Paseka, 2008. ISBN 978-80-7185-902-4.

HŮLA, Zdenek. *Výtvarné vyjadřování plošné: malba: svět jako obraz, obraz jako podobnost světa*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 9788072904358.

KÉKI, Béla. *5000 let písma*. Praha: Mladá fronta, 1984. ISBN 23-083-84.

KANDINSKY, Wassily. *O duchovnosti v umění*. 2. Praha: Triáda, 2009. ISBN 978-80-87256-08-4.

KITZBERGEROVÁ, Leonora. *Přemýšlení o znacích*. Praha, 2003.

KORÁB, Daniel. *Písmo ve výtvarné tvorbě*. Praha: Grada, 2014. ISBN 9788024747941.

KRAMULOVÁ, Daniela. *Stejný obraz nevidí všichni stejně*. Psychologie Dnes, Praha: Portál, 2016, roč. 22, č. 3, s. 32-35. ISSN 1212-9607.

KRÁTKÁ, Eva. *Vizuální poezie: pojmy, kategorie a typologie ve světovém kontextu*. Brno: Host, 2016. ISBN 978-80-7491-501-7.

KRÁTKÁ, Eva. *Česká vizuální poezie: teoretické texty*. Brno: Host, 2013. ISBN 978-80-7294-736-2.

KULKA, Jiří. *Psychologie umění*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2329-7.

MAJEROVÁ, Sandra. *Proces změn v chápání závěsného obrazu v historii a jeho význam dnes*. Praha, 2014. Bakalářská práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Zdenek Hůla. 27. 5. 2014

MIKŠ, František. *Gombrich: tajemství obrazu a jazyk umění: pozvání k dějinám a teorii umění*. 2. Brno: Barrister & Principal, 2010. ISBN 978-80-8702-986-2.

MAREK, Petr. *Jazyky a písma světa*. Brno, 2013. Bakalářská práce. Přírodovědecká fakulta, Masarykova univerzita, Geografický ústav. Vedoucí práce RNDr. Vladimír Herber, CSc. 21. 6. 2013

MÁLKOVÁ SEIDLOVÁ, Gabriela. *Zprostředkované učení*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-585-1.

PETŘÍČEK, Miroslav. *Myšlení obrazem: průvodce současným filosofickým myšlením pro středně nepokročilé*. Praha: Herrmann, 2009. ISBN 978-80-87054-18-5.

PETŘÍČEK, Miroslav a VELÍŠEK, Martin. *Pohledy (které tvoří obrazy)*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-72905-84-3.

POSPÍŠILOVÁ, Daniela. *Obraz a slovo*. Praha, 2009. Diplomová práce. Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova. Vedoucí práce Mgr. David Jedlička. 9. 6. 2009

SCHWITTERS, Kurt. *Das literarische Werk*. Köln: M. DuMont Schauberg, 1973. ISBN 978-3-8321-7883-3.

ŠABOUK, Sáva. *Krátký slovník koncepce pražského týmu pro studium vyjadřovacích a sdělovacích systémů umění*. Praha: Československá akademie věd, 1977.

TEIGE, Karel. *O humoru, clownech a dadaistech: [dvojdílný cyklus]*. 2. Praha: Akropolis, 2004. ISBN 8073040425.

VLAŠÍN, Štěpán. *Avantgarda známá a neznámá, sv. 1. Od proletářského umění k poetismu 1919-1924*. Praha: Svoboda, 1971.

VELÍŠEK, Martin. *Dějiny citrónu aneb receptura na zátiší*. Praha, 2017. 978-80-7290-873-8.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

HLADKÁ, Zdeňka. *Slovo*. Nový encyklopedický slovník češtiny. [online]. Brno: Centrum zpracování přirozeného jazyka, 2017 [cit. 2017-05-07]. Dostupné z:

<https://www.czechency.org/slovník/SLOVO>

POSPISZYL, Tomáš. *Ján Mančuška: Od věcí k jejich významu*. DIVUS: Časopis Umělec [online]. Praha, 2004, 2004(1) [cit. 2017-07-06]. Dostupné z:

<http://divus.cc/london/cs/article/jan-mancuska-from-things-to-their-meaning?printLayout=true>

PROCHÁZKOVÁ, Ivana. *Co je čtenářská gramotnost, proč a jak ji rozvíjet?* Metodický portál: Články [online]. 18. 01. 2006, [cit. 2017-04-27]. Dostupné z:

<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/446/CO-JE-CTENARSKA-GRAMOTNOST-PROC-A-JAK-JI-ROZVIJET.html>. ISSN 1802-4785

Douglas Gordon: krev, pot, slzy. DOX: Centrum současného umění [online]. Praha: DOX, 2009 [cit. 2017-07-06]. Dostupné z: <http://www.dox.cz/cs/vystavy/douglas-gordon-krev-pot-slzy>

Galerie Meetfactory: Slovo dalo slovo. Meetfactory: Prostor pro živé umění // Galerie. Residence. Divadlo. Hudba [online]. Praha: Meetfactory, 2013 [cit. 2017-07-05]. Dostupné z: <http://www.meetfactory.cz/cs/press/press-releases/tz-galerie-meetfactory-slovo-dalo-slovo>

IAWIS: International Association of Word and Image Studies [online]. Netherlands: IAWIS, 1978 [cit. 2017-07-02]. Dostupné z: <https://iawis.org/>

Ján Mančuška: Dvojník. Čtyři dny [online]. Praha: Four Days Association, 2017 [cit. 2017-07-06]. Dostupné z: <http://www.ctyridny.cz/program-2011/jan-mancuska-dvojnik/>

Joseph Kosuth One and Three Chairs 1965. In: MoMA [online]. Manhattan, 2017 [cit. 2017-07-01]. Dostupné z: <https://www.moma.org/collection/works/81435>

One and Three Ideas: Conceptualism Before, During, and After Conceptual Art. In: *E-flux* [online]. New York, 2011 [cit. 2017-07-01]. Dostupné z: <http://www.e->

flux.com/journal/29/68078/one-and-three-ideas-conceptualism-before-during-and-after-conceptual-art/

O projektu. Čtenářská gramotnost a projektové vyučování: Webový portál pro učitele ZŠ [online]. Most: Abeceda, občanské sdružení, ©2017 [cit. 2017-04-27]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/o-projektu>

PECINA, Martin. *Lettrismus: Písmo, gesto, znak, umění (2/2)*. In: Typomil [online]. 2008 [cit. 2017-07-03]. Dostupné z: <http://typomil.com/typofilos/2008/04/lettrismus-pismo-gesto-znak-umeni-2/>

Slovník cizích slov: Kaligram. Slovník cizích slov [online]. Scs.abz.cz. Ostrava: ABZ knihy, 2004 [cit. 2017-07-02]. Dostupné z: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/kaligram>

Slovník cizích slov: Vizualní gramotnost. Slovník cizích slov [online]. Scs.abz.cz. Ostrava: ABZ knihy, 2017 [cit. 2017-05-16]. Dostupné z: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/vizualni-gramotnost>

Slovník cizích slov: Paradox. Slovník cizích slov [online]. Scs.abz.cz. Ostrava: ABZ knihy, 2017 [cit. 2017-05-16]. Dostupné z: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/paradox-paradoxon>

Slovník cizích slov: Oxymóron. Slovník cizích slov [online]. Scs.abz.cz. Ostrava: ABZ knihy, 2017 [cit. 2017-05-16]. Dostupné z: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/oxymoron-oxymoron>

Slovník spisovného jazyka českého: Obraz. [online]. Praha: Ústav pro jazyk český, 2011 [cit. 2017-05-06]. Dostupné z: <http://ssjc.ujc.cas.cz/search.php?hledat=Hledat&heslo=obraz&sti=EMPTY&where=hesla&hsubstr=no>

Zdeněk Sýkora. [online]. Lenka Sýkorová, 2017 [cit. 2017-07-11]. Dostupné z: <http://www.zdeneksykora.cz/?s>

W. J. T. Mitchell. *Vizuální gramotnost nebo gramotnostní vizuálnost*. Metodický portál: Články [online]. 26. 02. 2009, [cit. 2017-05-15]. Dostupné z:

<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/U/3021/V.IZUALNI-GRAMOTNOST-NEBO-GRAMOTNOSTNI-VIZUALNOST.html>. ISSN 1802-4785

Xu Bing. *A Case Study of Transference*. Xu Bing Studio, 2009. [cit. 2017-04-26]. Dostupné z:

http://www.xubing.com/index.php/site/projects/year/1994/a_case_study_of_transference

9 SEZNAM PŘÍLOH

- Obrázek 1 - Ogdenův-Richardsův trojúhelník. Čermák, 2011 15
- Obrázek 2 - Trojúhelník vnímání uměleckého díla. Kitzbergerová, 2003..... 16
- Obrázek 3 Barbara Kruger, Untitled (Thinking of You), 1999–2000, 312.7 × 255.7 cm, tisk na vinyl, Whitney Museum of American Art, New York. Zdroj: <http://collection.whitney.org/object/12926> 37
- Obrázek 4 René Magritte – The Treachery of Images (This is Not a Pipe) (La trahison des images [Ceci n'est pas une pipe]) 1929, 60.33 x 81.12 x 2.54 cm, olej na plátně, Los Angeles County Museum of Art, California. Zdroj: <http://collections.lacma.org/node/239578> 41
- Obrázek 5 Joseph Kosuth - One and three chairs, 1965, dřevěná skládací židle, fotografie židle a a fotografické zvětšení slovníkové definice slova „židle“, židle 82 x 37.8 x 53 cm, fotografický panel 91.5 x 61.1 cm, textový panel 61 x 76.2 cm. Zdroj: https://www.moma.org/learn/moma_learning/joseph-kosuth-one-and-three-chairs-1965 42
- Obrázek 6 Guillaume Apollinaire - Kaligramy, 1918. Zdroj: <http://www.ceskaliteratura.cz/translat/apollin.htm> 44
- Obrázek 7 Filippo T. Marinetti: Osvobozená slova, 1913. Zdroj: <http://www.ceskaliteratura.cz/translat/futur.htm>..... 44
- Obrázek 8 Raoul Hausmann - fmsbw, 1918, typografie na oranžovém papíře, 33 x 38 cm. Musée national d'art moderne, Paris. Zdroj: <http://www.dada-companion.com/hausmann/soundpoetry.php>..... 45
- Obrázek 9 Kurt Schwitters - Das i-Gedicht, 1923, překlad: [čti:>nahoru, dolu, nahoru, na to tečka<]. Zdroj: http://www.uni-saarland.de/fak4/fr41/Engel/ME/Vorlesungen/Moderne%20Lyrik3/08Schwitters_i_Bild.htm..... 45
- Obrázek 10 Jindřich Štýrský – obálka knihy Vítězslava Nezvala: Pantomima, Praha: Ústřední studentské knihkupectví a nakladatelství, 1924. Zdroj: <https://www.icp.org/browse/archive/objects/pantomima-0> 46

Obrázek 11 Eduard Ovčáček — Vstup černé, 1981. Zdroj: http://typomil.com/typofilos/2008/04/lettrismus-pismo-gesto-znak-umeni-2/	47
Obrázek 12 Jiří Kolář — Na počátku bylo slovo, 1968. Zdroj: http://typomil.com/typofilos/page/15/	47
Obrázek 13 Josef Hiršal, Bohumila Grögerová – Přesýpací hodiny I a II, 1960-1962, strojopis. Zdroj: http://www.monumenttotransformation.org/atlas-transformace/html/k/kazdodennost/1-presypaci-hodiny-i-ii.html	49
Obrázek 14 Josef Albers Homage to the Square, 1965, Oil paint on fibreboard, 76,2 x 76,2 cm, Collection: Tate. Zdroj: http://www.tate.org.uk/art/artworks/albers-study-for-homage-to-the-square-departing-in-yellow-t00783	49
Obrázek 15 Jiří Kolář – Albers, 1959-1961, strojopis, 29,5 x 21,5 cm. Zdroj: http://gramatologia.blogspot.cz/2009/03/jiri-kolar.html	49
Obrázek 16 Jindřich Procházka – Dobyť Měsíce, 1967, strojopis. Krátká 2016	50
Obrázek 17 Běla Kolářová – Od "A" k Ypsilonu, 1963, bromostříbrná fotografie. Krátká 2016.....	50
Obrázek 18 Eduard Ovčáček – Z cyklu Kruhy, 1964-1966, strojopis. Krátká 2016..	50
Obrázek 19 Miloš Urbásek – Témata a variace, Karlovy Vary, 1967. Zdroj: http://milos.urbasek.com/content/Themes_and_Variations._Karlsbad_Czechoslovakia._E_xhibition_with_Jan_Kotik._1967_large.html	51
Obrázek 20 Eva Krátká – Přehledová tabulka forem, 2016.....	52
Obrázek 21 Šalanda, Zahoranský – Slovo dalo slovo, 2013, Meetfactory, malby a objekty. Zdroj: http://www.robertsalanda.com/paintings/2013/	53
Obrázek 22 Ján Mančuška – True story, hliníkový text, ocelová lanka, rozměry variabilní, 2005. Zdroj: http://janmancuska.com/en/page/show/id/237/title/images	54
Obrázek 23 Barbara Kruger – Untitled (Your body is a battleground), 1989, fotografický sítotisk na vinyl, 284.5 × 284.5 cm. Zdroj: https://www.artsy.net/artwork/barbara-kruger-untitled-your-body-is-a-battleground-155	
Obrázek 24 Douglas Gordon - 30 Second Text, 1996. Zdroj: https://www.nationalgalleries.org/whatson/on-now-coming-soon/douglas-gordon-superhumanatural/highlights-4419	56

Obrázek 25 Laure Provoust - We know we are just pixels, video, 5 min, United Kingdom, 2015. Zdroj: http://imaginesciencefilms.org/we-know-we-are-just-pixels/	57
Obrázek 26 Xu Bing – Book from the Sky, 1987–1991, ručně tištěné knihy a nástěnné a stropní svitky tištěné z dřevěného knihtisku; inkoust na papíře, každá kniha otevřená 46 × 51 cm; každý ze tří stropních svitků 96.5 × 3500 cm; nástěnné svitky 280 × 100 cm, instalace v Metropolitan Museum of Art, 2014. Zdroj: http://www.xubing.com/index.php/site/projects/year/1994/a_case_study_of_transference	58
Obrázek 27 Xu Bing - A Case Study of Transference, 1993–1994. Zdroj: http://www.xubing.com/index.php/site/projects/year/1994/a_case_study_of_transference	59
Obrázek 28 Vladimír Burda – Otvory, 1964-1965, strojopis. Zdroj: Krátka 2016....	60
Obrázek 29 Snímek z prezentace – Příklad pojetí fotografického portrétu v současnosti. Zdroj: Mit anderen Augen ©2016	62
Obrázek 30 Snímek z prezentace – příklad témat fotografického portrétu současnosti.	63
Obrázek 31 Snímek z prezentace – Meerwasser und Amalia	64
Obrázek 32 Snímek z prezentace – Dunkle Äste und Lili.....	65
Obrázek 33 Tvorba žáků – Filip, 16 let.....	74
Obrázek 34 Tvorba žáků – Dino, Saša a Sebastian, 16, 17 let	75
Obrázek 35 Tvorba žáků – Markéta, 16 let.....	76
Obrázek 36 Tvorba žáků - Kristýna, 16 let	77
Obrázek 37 Tvorba žáků - Bára, 16 let.....	78
Obrázek 38 Tvorba žáků - Anežka, 16 let	79
Obrázek 39 Tvorba žáků – Natálie, Ester, 16 let.....	80
Obrázek 40 Tvorba žáků - Markéta a Natálie, 15-16 let.....	81
Obrázek 41 Tvorba žáků – 14,15 let	82
Obrázek 42 a 42 - Diana a Bára - 17 let	83
Obrázek 43 Adriana, 17 let	83
Obrázek 44 a 44 - Kateřina, 17 let	84

Obrázek 45 - Kateřina 17 let.....	84
Obrázek 46 Julie, 17 let.....	85
Obrázek 47 Jonáš, 17 let.....	85
Obrázek 48 Kryštof, 17 let	86
Obrázek 49 a 48 - Jonáš, 17 let a Jonáš, 16 let	86
Obrázek 50 Černý čtverec na bílém pozadí	89
Obrázek 51 Modrý pokoj na staré faře.....	91
Obrázek 52 Rychlík	92
Obrázek 53 Paradox 1 – Vpravo dole	94
Obrázek 54 Paradox 2 - Stoupá	95
Obrázek 55 Paradox 3 – Obrovská.....	96
Obrázek 56 Paradox 4 - Modř.....	97
Obrázek 57 Osmisměrka.....	98
Obrázek 58 Content was not found.....	100
Obrázek 59 Message was not delivered.....	101
Obrázek 60 Image was not found.....	102
Obrázek 61 Neviditelný obraz 1	103
Obrázek 62 a 63 Neviditelný obraz 2 a 3	104