Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

Katedra výtvarné výchovy
ZS 2007/2008

DIPLOMOVÁ PRÁCE

HUDBA JAKO INSPIRAČNÍ ZDROJ VÝTVARNÉHO DÍLA

Music as a Resource of Visual Artwork

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Marie Fulková, PhD.
Autorka diplomové práce: Karolína Dvořáková
Učitelství VVP pro druhý stupeň ZŠ a SŠ, Vv – Pg
Prezenční studium

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Praze 15. listopadu 2007

Karolína Dvořáková

Dvořáková

V první řadě bych chtěla poděkovat vedoucí své diplomové práce PhDr. Marii Fulkové, PhD. za inspirující podněty a cenné rady, kterými mě zásobovala nejen v průběhu vzniku tohoto textu. Dále bych chtěla poděkovat Doc.ak.mal. Jaroslavu Dvořákovi za konzultace mých výtvarných děl a Mgr. Marii Novotné, Mgr. Jitce Huňkové a Mgr. Haně Bláhové za vedení mých školních praxí, které představovaly podstatný zdroj především didaktické části této práce. Velký dík patří též mé rodině a blízkým, bez jejichž podpory a pomoci bych se při tvorbě této práce rozhodně neobešla.

Anotace

Diplomová práce Hudba jako inspirační zdroj výtvarného díla představuje hudbu a výtvarné umění v ne zcela tradičním vztahu, kdy hudba představuje inspirační či motivační zdroj v rámci výtvarné tvorby. Přestože vnímání výtvarného umění a hudby vychází ze zcela jiných procesů, existuje tzv. synestézie, která obě formy vnímání propojují. Zároveň lze výtvarná a hudební díla vzájemně srovnávat a to hlavně na základě společných složek. V rámci vývoje umění se též objevovala řada konkrétních příkladů umělců, směrů či hnutí, které vzájemné vztahy mezi výtvarným uměním a hudbou dokazují. I současné vzdělávací trendy, které jsou zakotvené v Rámcovém vzdělávacím programu, usilují o propojení jednotlivých vyučovacích předmětů, aby především došlo ke vzniku mezipředmětových souvislostí. Následuje řada konkrétních příkladů ze školní praxe, jak lze hudbu využít hlavně jako inspirační či motivační zdroj výtvarného díla, což se promítá i do mých vlastních výtvarných děl, jimž patří poslední část práce. Práce je navíc doplněna o přílohu, kterou tvoří dvě CD – jedno s obrazovou přílohou ze školních praxí a druhé s mými výtvarnými pracemi, obě navíc doplněné o použitou hudbu.

Abstact

Diploma Thesis Music like a source of inspiration of creative works presents music and visual art to no quite conventional relation, when music represents inspiratory or motivational source in terms of creative production. Despite the fact, that the sensation of visual art and music is resulting from different processes, there has been so called synesthesia that connects both forms of sensation. At the same time it is also possible to equate creative and musical works to namely on the basis common components. In terms of development of art there has been also detected many particular instances of artists, directions or motion that prove mutual reltionships between visual art and music. Also current educational trends, that are embedded within Framework educational programme, endeavour to do connection single learning subjects, to create connections between these subjects. Many particular instances from school practice follows to prove how is it possible to use music as a inspiratory or motivational source of creative work, which screens to my own creative works, to which belongs the last part of this work. In addition, there is a two CD supplement included in this thesis – the content of first CD consists of pictures from school practice and second one contains mine own creative works, both in addition supplemented with used music.

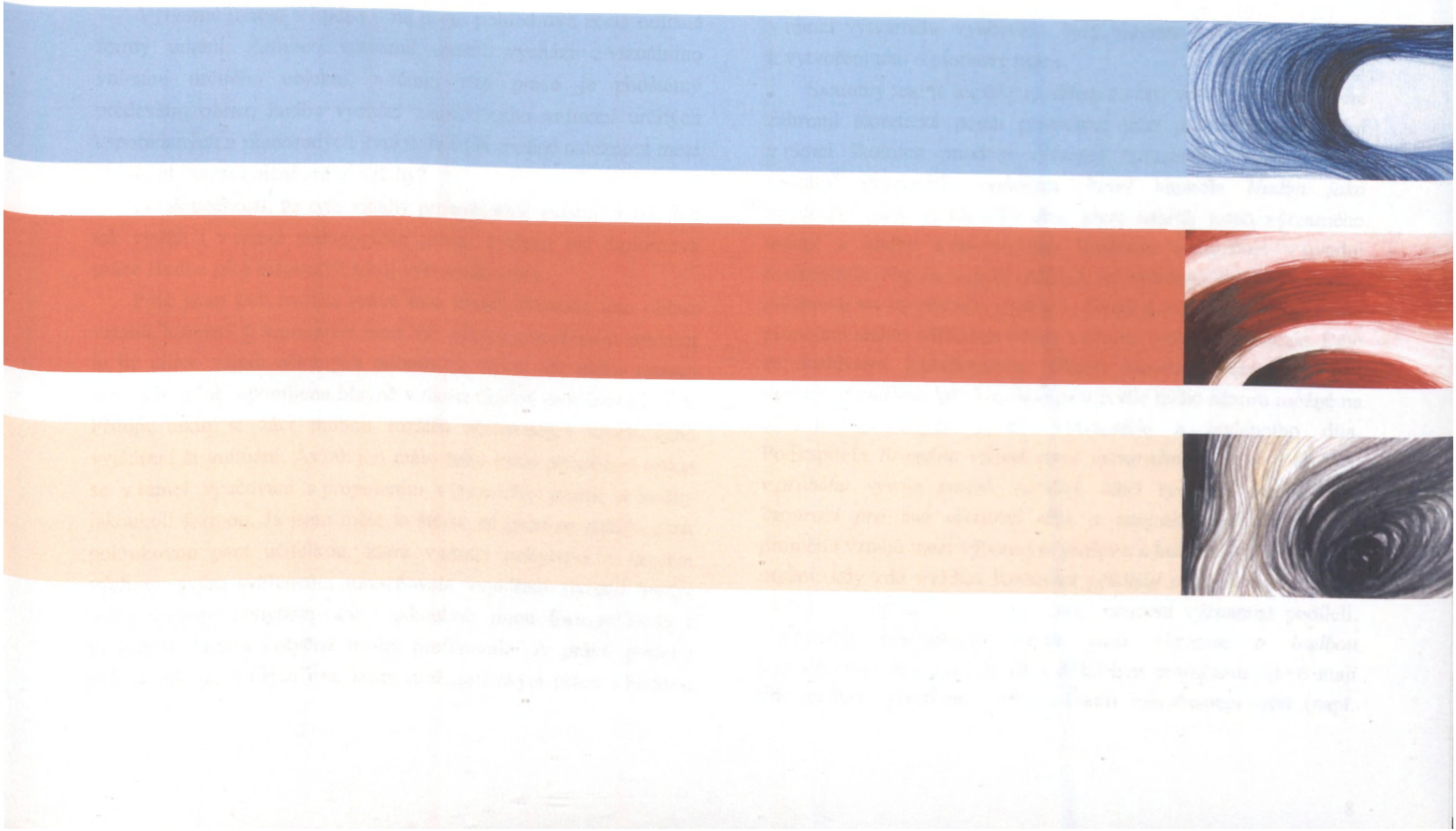
Klíčová slova

Výtvarné umění, výtvarné dílo, obraz, hudba, synestézie, složky výtvarného a hudebního díla, korelace, komparace, vztah mezi výtvarným uměním a hudbou, Rámcový vzdělávací program, Oblast umění a kultura.

Key Words

Visual art, creative work, image, music, synesthesia, components of creative and music work, correlation, comparation, relationship between visual art and music, Framework educational programme, Art and culture area.

OBSAH



1 ÚVOD

Výtvarné umění a hudba – na první pohled dvě zcela odlišné formy umění. Zatímco výtvarné umění vychází z vizuálního vnímání určitého objektu, v rámci této práce je podstatný především obraz, hudba vychází z auditivního vnímání určitých uspořádaných a různorodých zvuků. Je však možné naleznout mezi těmito oblastmi umění určité vztahy?

Ze skutečnosti, že tyto vztahy prokazatelně existují a lze jich tak využít i v rámci pedagogické práce, vychází má diplomová práce Hudba jako inspirační zdroj výtvarného díla.

Proč jsem pak zvolila právě toto téma? Přestože tato oblast vztahů, korelací či komparací mezi výtvarným a hudebním uměním je již cílem zájmu některých odborníků, bývá, dle mého názoru zcela zbytečně, opomíjena hlavně v rámci školní vzdělávací praxe. Přitom takto si žáci mohou rozšířit oblast nejen uměleckého vyjádření či vnímání. Avšak jen málo žáků mělo příležitost setkat se v rámci vyučování s propojením výtvarného umění a hudby jakoukoli formou. Já jsem měla to štěstí, že jsem se setkala s tak pokrokovou paní učitelkou, která v rámci pohybové a taneční výchovy svým svěřencům umožňovala vyjádření slyšené hudby nejen volným pohybem, ale i jakoukoli jinou formou (tedy i výtvarně), kterou dotyčná osoba preferovala. A právě potřeba ukázat žákům, a nejen jim, kolik možností skýtá práce s hudbou

v rámci výtvarného vyučování, byly hlavním motivem vedoucím k vytvoření této diplomové práce.

Samotný text je logicky rozdělen do čtyř velkých kapitol, které zahrnují teoretické pojetí problému, jeho praktické zpracování v rámci školních praxí a výtvarné zpracování v rámci mých vizuálně obrazných vyjádření. První kapitola *Hudba jako inspirační zdroj výtvarného díla,* která nahlíží vztah výtvarného umění a hudby z teoretického hlediska, zdůrazňuje v úvodní podkapitole *Psychologický náhled na výtvarné umění a hudbu* odlišnosti ve smyslovém vnímání obrazu a zvuku, ale i možnému propojení těchto odlišných forem vnímání v rámci synestézie. Dále se dostáváme k podkapitole *Některé korelace mezi výtvarným uměním a hudbou*, kdy korelace jsou podle mého názoru možné na základě společných složek výtvarného a hudebního díla. Podkapitola *Proměna vztahů mezi výtvarným uměním a hudbou v průběhu vývoje umění (umělci, kteří využívali hudbu jako inspiraci pro svá výtvarná díla a naopak)* nastiňuje určitou proměnu vztahů mezi výtvarným uměním a hudbou v rámci vývoje umění, kdy zde uvádím konkrétní příklady umělců, uměleckých směrů či skupin, které se na tomto procesu významně podíleli. V poslední podkapitole *Vztah mezi obrazem a hudbou v současnosti* se dostávám až k důležitým proměnám, které mají vliv na stav výtvarného umění a hudby v současném světě (např.

pozměněné vnímání obrazu, vztah mezi vysokým a nízkým uměním či propojení obrazu a zvuku v rámci současného umění).

Ve druhé velké kapitole *Hudba jako inspirační zdroj výtvarného díla ve školní praxi*, která se věnuje praktickému využití hudby v rámci výtvarného vyučování jako součásti běžného školního vyučování, kdy je uvedena podkapitolou *Propojení výtvarné a hudební výchovy v rámci RVP*, kde jsou nastíněny současné vzdělávací trendy, vycházející z Rámcového vzdělávacího programu, v tomto případě spadající pod oblast Umění a kultura. Avšak podstatnější je podkapitola *Hudba jako inspirační zdroj výtvarného díla ve školní praxi,* přinášející několik příkladů vyučovacích hodin, které jsou doplněny reflexemi vycházejících z jejich realizace v rámci školních praxí.

Třetí poslední velkou kapitolou je *Hudba jako inspirační zdroj mého výtvarného díla*, která představuje mé výtvarné ztvárnění hudby formou čtyř vizuálně obrazných vyjádření vycházejících z konkrétních hudebních skladeb.

Text je navíc doplněn o odkazy na další rozšiřující materiály a vysvětlující poznámky, které se nacházejí na konci každé důležitější kapitoly.

Práce je obohacena přílohou ve formě dvou CD, kdy jedno obsahuje všechen obrazový materiál týkající se realizace návrhů vyučovacích hodin na různých typech škol společně s použitou hudbou a druhé je věnováno mým výtvarným dílům a jejich zdrojové hudbě.

Používané značky:

→ - odkazuje k souvisejícím informacím v rámci uvedené kapitoly nebo k související obrazové ilustraci.

Kurzívou jsou označované nejen přímé citace, ale i některé, v rámci této diplomové práce důležité, pojmy, názvy či jména.

Vložené obrazové ilustrace, které jsou číslovány, obsahují vždy pod sebou informace o autorovi, zdrojové hudbě, výtvarné technice a velikost.

2. HUDBA JAKO INSPIRAČNÍ ZDROJ VÝTVARNÉHO DÍLA

2 HUDBA JAKO INSPIRAČNÍ ZDROJ VÝTVARNÉHO DÍLA

2.1 Psychologický náhled na výtvarné umění a hudbu

V této kapitole se budu věnovat zadané problematice, zda může být hudba inspiračním zdrojem člověka pro tvorbu výtvarného díla, především z psychologického hlediska. Psychologie je vědní obor, který se zabývá psychickými zákonitostmi lidského subjektu. Ve středu zájmu psychologie stojí lidská osobnost, zahrnující strukturu vlastností člověka, jeho fyzických a psychických předpokladů, které jsou určovány konkrétními společenskými vztahy [Holas, 1993]. Avšak v přesném poznání a analýze osobnosti brání psychologii jeden podstatný fakt – každý člověk představuje ojedinělou osobnost, kterou si lze představit jako specifickou skládanku stejných dílů jako např. vzájemně propojené složky a funkce (vnímání, pozornost, představivost, myšlení, city a vůle), schopnosti, potřeby, zájmy, temperament a charakterové vlastnosti, které se však u každé osobnosti tvarově odlišují. Tato složitá struktura osobnosti a její vývoj pak determinují lidské chování a prožívání.

K přirozenému jednání lidské osobnosti patří i potřeba kreativně se vyjadřovat a umělecky tvořit, která může být

uspokojena v rámci umění. Definice pojmu umění není zcela jednoznačná. Zatímco ve středověku se za umění označovaly takové lidské činnosti jako byla gramatika, rétorika, dialektika, aritmetika, geometrie aj., dnešní chápání tohoto pojmu je jiné. Navíc se nemůžeme omezovat jen na oblast evropského umění, ale musíme si uvědomit, kolik existuje dalších odlišných kultur či národů se svými specifickými uměleckými projevy.

Umění disponuje celou řadou funkcí, skrze něž se projevuje. Mezi ty základní patří seberealizace, sebevyjádření, poznávací a hodnotící funkce. Navíc se tyto funkce v průběhu času mění v souvislosti s potřebami a požadavky společnosti na oblast umění [1]. Pro další text je však podstatné, že v umění se pojí dvě podstatné složky – umělecká tvorba díla a jeho následné estetické působení ve společnosti. Pokud se zaměříme na potřebu aktivního vyjádření a tvorby, je umění především formou sebevyjádření lidských myšlenek, názorů, postojů, pocitů či prožitků. Lze jej však popsat také jako odraz skutečnosti, výraz citu nebo projev svobodné osobnosti. Je tvořeno člověkem, ale i pro člověka, aby uspokojovalo jeho umělecké potřeby a rozvíjelo jeho senzibilitu, emocionalitu, imaginaci i intelektuální složky.

Umění lze zároveň označit za specifickou formu mezilidského dorozumívání. To vnímateli přináší specifický typ informace, která je sdělitelná pouze uměleckými prostředky. Její význam tkví především v tom, že míří na celistvou osobnost člověka – jeho smysly, emoce, rozum, představivost a vůli [Kulka, 1990].

Umění zahrnuje velice širokou oblast různorodých způsobů vyjádření a jejich výsledků. Podle jednoho možného dělení existuje několik druhů umění, kdy každý zahrnuje specifický způsob činnosti, produkuje specifická umělecká díla a liší se i způsobem vnímání, který to či ono dílo vyžaduje. V tomto případě dělíme oblast umění na výtvarné, hudební, taneční, literární a dramatické umění.

2.1.1 Psychologický náhled na výtvarné umění

2.1.1.1 Obraz a zrak

Pozemský svět, místo lidské existence, je složitý systém vzájemně provázaných neživých látek mnoha forem a živých tvorů různých druhů. O lidskou pozornost zde v každém momentě jeho života soupeří nespočetně mnoho podnětů a nových informací. Člověk se musí ve světě orientovat a k tomu mu pomáhají různé smyslové systémy. Nejčastěji vnímáme zrakem či sluchem.

Zrak je lidským smyslovým systémem, který nám umožňuje skrze oči vnímat svět kolem nás jako nekončící řadu obrazů. V každém okamžiku bdělého stavu jsou naše oči bombardovány mnoha vizuálními podněty, z nichž každý se snaží strhnout na sebe lidskou pozornost, avšak náš zrak mezi nimi musí volit. Primárním účelem vidění vždy bylo zajištění přežití lidského rodu skrze informace o možném nebezpečí. Ovšem v průběhu vývoje lidské společnosti ustupoval primární účel vidění postupně do pozadí a člověk začal pracovat s obrazy i jinak – stal se jejich tvůrcem.

Dnes je díky současné „vizuální kultuře“ na naše oči kladena ještě větší zátěž – stali jsme se konzumenty uměle vytvořených obrazů, a to jak pohyblivých, hlavně ve formě filmu či televize, nebo statických, hlavně ve formě uměleckých děl.

Vidění je psychická funkce, která umožňuje člověku reagovat na světelné podněty. Světlo je svou fyzikální podstatou elektromagnetické záření, které má navíc v závislosti na délce elektromagnetické vlny schopnost vytvářet spektrální barvy od červené, oranžové či žluté až po zelenou, modrou či fialovou. Díky jeho schopnosti odrazu od povrchu předmětu vzniká kontrast mezi osvětlenými a zastíněnými plochami, a tak je člověk schopen vnímat trojrozměrně linie a tvary [Kulka, 1990].

Oko pak lze přirovnat k fotografickému přístroji, avšak daleko dokonalejšímu prostředku, umožňujícímu nám zachytit každý moment tohoto proměnlivého světa. Světlo vchází do oka zornicí a láme se oční čočkou tak, aby se obraz promítl na zadní část oka – sítnici. Zde se utváří zmenšené a obrácené obrázky viděných okolních předmětů. V sítnici se nacházejí světločivé buňky dvojího druhu. Čípky nám umožňují ostré a barevné vidění a specializují se na červenou, zelenou a modrou barvu. Tyčinky nám naopak umožňují neostré a bezbarvé vidění za šera.

Vizuální informace o okolním světě a předmětech v něm, které získáváme viděním, lze popsat jako souhrn většího množství počitků. Vše, co vidíme, má pro nás určitý smysl a význam. Vnímáním vnější skutečnosti dochází k vědomému či nevědomému označení a zpracování některé její části a člověk si tak vytváří její vnitřní obraz. Zde přichází vyšší stádium zpracování vizuálních

podnětů, apercepce. Apercepce představuje proces pochopení viděného, bez něhož by se svět okolo nás skládal z neurčitých různobarevných látek. Chápání viděného se děje na základě strukturace vjemového pole a pomocí perceptivních úkonů. Perceptivní úkony (vjemové činnosti) nám pomáhají srovnávat určité vlastnosti sledovaného předmětu se vzory uloženými v paměti. Pokud je nalezena určitá podobnost, následuje uvědomění si. Člověk si prohlíží svět kolem sebe, fixuje očima jednotlivé předměty, vyhledává jejich vlastnosti a přitom nevědomě vyděluje příznaky. Na jejich základě a na základě toho, co očekáváme, že se nachází v našem zorném poli, si vytváříme vizuální hypotézy o tom, co vůbec vidíme.

Zrak je současně smyslovým systémem nezbytným pro vnímání výtvarného umění. Umožňuje člověku skrze vizuální dialog s uměleckým artefaktem vstoupit do specifického vizuálního prostředí. Ovšem vstup do specifického světa výtvarného umění od člověka vyžaduje více, než jen dívat se.

2.1.1.2 Výtvarné dílo a jeho vnímání

„Umělecké dílo je výrazem nesdělitelné skutečnosti, kterou se člověk pokouší sdělit jiným – a kterou se někdy podaří sdělit. To je jeho paradox a jeho pravda.“

Eugene Ionesco

[Zůna, 1968, str. 357]

Výtvarné umění se zaměřuje na výrobu nebo tvorbu hmotných předmětů, u nichž lze bezprostředně vnímat estetické hodnoty různými smysly, nejčastěji však zrakem. Zahrnujeme sem výtvory architektonické, užitého umění, sochařství a malířství. Výtvarné umění provází člověka na jeho cestě již od počátku lidstva. Nejstarší umělecké artefakty se objevují již v paleolitu, ať už se jedná o drobné sošky, rytiny či nástěnné malby.

Svět plný různých podnětů a informací se nám jeví jako srozumitelný systém, prezentovaný různými znakovými systémy. Vysvětlení k nám nejčastěji přichází ve verbální formě, proto si i výtvarná díla vysvětlujeme pomocí slov. Avšak výtvarné dílo využívá ke sdělování významů odlišnou formu jazyka – řeč vizuálních znaků. Umělecké dílo je soustavou znaků o různých mechanismech působení, které si udržují vnitřní integritu i přes změny vnějších kontextů jeho vnímání. Řazením znaků vedle sebe nebo za sebou podle určitých pravidel vznikají texty. Umělecký text je pak organizovaný soubor znaků, který má své kořeny v systému jazyka. Materiálním nositelem znaku je umělecký artefakt [2] – objektivní produkt, který je připraven vstoupit do komunikace s uměním.

Vizuální vnímání uměleckého artefaktu je tedy strukturovanou interakcí, v níž o podobě vnímaného předmětu rozhodují vnitřní modely vnímání, které vycházejí z předchozí vizuální zkušenosti. Podle J. Vančáta existují tři modely vizuálního vnímání a zachycení světa ve výtvarném umění. První je *lineární model*, který spočívá na mechanickém přenosu podoby vnímaného

předmětu do podoby jeho vizuálního zobrazení zcela přesně, jako bychom táhli od předmětu k pozorovanému obrazu linie. Toto statické pojetí se nejvíce uplatňovalo v historické době, kdy hlavním požadavkem na umění byla přesná srovnatelnost mezi realitou a jejím zobrazením. Druhý je *triangulární (znakový) model*, který je opět postaven na myšlence, že dílo má své základy v realitě. Navíc však předpokládá. že člověk je schopen znaky interpretovat, utvářet a skrze ně i komunikovat. Tyto myšlenky se hroutí v průběhu 20. století v souvislosti s modernistickou krizí, kdy byly nahrazeny *strukturálním (pluralitním) modelem.* V postmoderní době získává tvorba vizuálního znaku potřebnou úlohu prostředku pro rozvoj vnímání nových či opomíjených kvalit reality. Toto pojetí pak odpovídá lingvistické sémiotice [Vančát, 2000].

Lingvistická nebo strukturalistická sémiotika vychází, jak již vyčteme ze samotného názvu, z lingvistiky a zabývá se procesem vizuálního vnímání, který nazývá sémiozou. Sémioza je vztah mezi dvěma členy – označovaným (signifié) a označujícím (signifiant), vztah mezi označující smyslovou realitou (znakem) a označovanou částí reality, kterou reprezentuje. V sémioze dochází k tomu, že si vnímající porovnává nově viděný obraz či část skutečnosti s vlastní představou vzniklou na základě předešlé zkušenosti, a snaží se jí porozumět. Vzniká tak znak, který pro vnímatele zastupuje či poukazuje k vnímané části skutečnosti. Neumělecké znaky mají vždy přímý vztah ke skutečnosti. Tento proces lze přirovnat k použití dvou forem jazyka – „lague“ takový typ jazyka, který je

kodifikován a v podobě významové struktury uložen v naší mysli, a „parole“, což je jazyk aktualizovaný právě v onom znaku [Kitzbergrová, 2003].

Znaky se dělí podle vztahu k označované realitě na tři typy: *ikony*, které platí na základě vnější podobnosti mezi označujícím a označovaným; *indexy*, které platí jako příznak věcné spojitosti mezi označujícím a označovaným a *symboly*, které platí na základě všeobecně domluvené nebo naučené spojitosti mezi označujícím a označovaným.

Pokud se pak zabýváme vnímáním určitého výtvarného díla, není proces sémiozy pouze dvojčlenným vztahem. Lze jej spíše znázornit jako trojúhelník. Vycházíme z konkrétního viděného objektu, nositele znaku či hmotného díla. Ten si konkretizujeme ve vědomí a strukturujeme v mysli podle významu znaku, ke kterému poukazuje. Na konci se nám zobrazí designát nebo denotát – ta část reality, kterou viděný objekt zastupuje.

Naše zkušenost se světem nezůstává neměně uložena v naší mysli – člověk se k ní může stále vracet, reflektovat a upravovat ji podle nových zkušeností. Navíc vnímání a přemýšlení o výtvarných artefaktech člověku umožňuje sdílet své myšlenky a názory s jinými lidmi.

Vizuálně vnímatelný výtvarný artefakt je současně označujícím i označovaným, protože neodkazuje jen k vnější neumělecké realitě, ale i k naší vnitřní, kterou pomocí estetického prožitku strukturuje a spoluvytváří. Nemůžeme jej nikdy porovnávat se skutečností. Od běžné reality se liší složitou vnitřní

strukturou a nepřímým či obrazným vztahem ke skutečnosti, který je záměrem tvůrce. Porovnáváme jej jen s naší zkušeností, nebo s naším obrazem skutečnosti, tak jak jsme zvyklí ji vnímat. Příkladem může být nefigurativní malířství, které je schopno vyjádřit i duševní stavy. Zatímco při vnímání běžné reality vyhledáváme smysl a snažíme se dobrat porozumění viděného, při recepci uměleckého díla není důležité pochopit „o čem to je". Důležitý je samotný proces vnímání a postupného odkrývání skutečnosti.

Vnímáním a přemýšlením o výtvarném artefaktu si vytváříme estetický prožitek. Estetický prožitek je podmíněn napětím mezi našimi předchozími zkušenostmi a novým ztvárněním námětu. Avšak každý vnímáme výtvarný artefakt jinak, máme při jeho vnímání jiný estetický prožitek či v nás vyvolává jiné pocity. Důvodem může být odlišná životní zkušenost, individualita vnímání každého z nás a zkušenost s vnímáním umění vůbec.

2.1.1.3 Tvorba výtvarného díla

Výtvarné dílo je produktem umělecké tvorby člověka, který jím předává určitou zprávu lidem okolo sebe. Tvorba výtvarného díla je velice složitý proces, kde se na jedné straně setkávají řízené tvůrčí momenty s nevyzpytatelnou náhodou. Zároveň je to vysoce subjektivní proces, který je ovlivněn osobností každého tvůrce.

Tvůrčí výtvarné činnosti mohou nabývat různých podob – od záměrné a pečlivě připravované produkce díla k uvolněné improvizaci. Při procesu tvorby výtvarného díla jde vlastně o převod jedné reality v jinou. To vyžaduje řadu tvůrčích operací a hledání vhodné výtvarné techniky, správného vyjádření, odpovídajícího tvaru, barev či kompozice.

Vznik výtvarného díla lze rozdělit podle J. Hlavsy na smyslovou činnost (hlavně zraku), na zapamatování vnímaného a vznik představy a na samotnou tvorbu výtvarného díla [Hlavsa, 1986]. Zdrojem výtvarného procesu však nemusí být jen vnější svět smyslově vnímatelných věcí a dějů. Může jím být i vnitřní prožitek, mající podobu např. psychických pohnutek, emocí a pocitů vyvolaných určitým zážitkem, viděným dějem či věcí nebo i slyšenou hudbou. Vnímaný svět či vnitřní prožitky jsou startovním bodem pro rozběh lidské imaginace produkující četné představy. Pojem imaginace představuje *„proces probíhající v obrazech, avšak záměrně se odchylující od reprodukce a charakteristický svobodným zacházením s obrazy."* [Poledňák, 1984, str. 303] Imaginace je pak pozadím, ze které si výtvarná činnost vybírá různé varianty pro ztvárnění či další cestu, jak dál pokračovat, když tvorba vázne. Imaginace pak startuje běh představ a fantazie. Fantazie má sice své kořeny ve vizuálním, slovním či hudebním podnětu, ale dále vytváří svébytný svět především vizuálních představ. Tento svět se nám může odhalit již při samotném zavření očí. Přirozeným chováním člověka je snaha

ztvárnit své vnitřní představy a náhled na svět. Základním výtvarným nástrojem je lidské tělo se svými otisky, pohybovými kreacemi či různým využitím ruky a prstů. To poskytuje nepřeberné možnosti pro výtvarnou hru.

J. Kulka dělí proces umělecké tvorby do sedmi fází – preparace, inkubace, inspirace, iluminace, elaborace, evaluace a korekce [Kulka, 1990]. *Preparace* představuje fázi přípravy, která může vycházet z dlouhodobé životní zkušenosti, ale i okamžitého podnětu. U výtvarného díla může mít podobu pečlivé přípravné práce a hledání motivu. *Inkubace*, je fází zrání, v jejímž průběhu dochází k výběru části reality či informací, jež by se měly promítnout v budoucím díle. Zrání přímo předchází fázi *inspirace,* kdy dochází k mobilizaci tvůrčích sil. Umělec citlivě vnímá dojmy ze světa kolem sebe, je vysoce citlivý k různým změnám a je otevřený vůči všem emocím a pocitům. V této fázi k umělci přichází nové tvůrčí nápady a myšlenky. Inspirační podnět pak může mít u každého umělce zcela jinou podobu – od prožité události až po slyšenou hudbu. Inspirace zahlcuje umělcovu mysl mnoha nápady, představami a myšlenkami. Umělec však musí volit pro svůj záměr ten správný nápad. Moment osvícení se nazývá fází *iluminace*. Intuice je schopna vnést do zmatku mnoha inspiračních podnětů světlo a ukázat tak tím správným směrem. Přestože ve většině případů dochází k iluminaci ve stavu inspirace, může se objevovat i samostatně. Může vyplynout z dobře nastavené přípravy jako semínko v dobře zalévané půdě. *Elaborace* označuje fázi tvůrčího procesu, kdy umělec rozpracovává vybraný inspirační

podnět do podoby uměleckého díla. Propracovává celek díla či jeho detaily. Následná *evaluace* představuje fázi hodnocení. Umělec hodnotí dílo v průběhu celého tvůrčího procesu – od počáteční myšlenky až po samotnou realizaci. Jeho cílem je, aby dílo odpovídalo co nejvíce jeho představě. V případě, že tomu tak není, následuje fáze *korekce*, která zahrnuje opravy, dodatečné změny, škrty a konečné úpravy.

Hotové výtvarné dílo je terčem vnímání a estetického posuzování diváků, kteří se snaží přečíst umělcovu zprávu. Každý umělec sleduje při tvorbě díla své osobní záměry, ale i každá doba do obrazů svých umělců promítá své myšlenky.

2.1.2 Psychologický náhled na hudbu

2.1.2.1 Zvuk a sluch

Jak řekl slavný americký hudební skladatel a umělec John Cage: *„Ticho neexistuje, protože je vlastně naplněno zvuky, které neslyšíme."* [Fulková, et. al., 1999, str. 62] Náš svět je plný různých forem zvuků, které nás provází při každém kroku, ale mnoho si jich ani neuvědomujeme. I zdánlivé ticho je naplněno různými zvuky, které však postřehneme jen při soustředěném vnímání.

Zvuk je z fyzikálního hlediska mechanickým vlněním vzduchových částeček, které jsou uvedeny do pohybu chvějícím se tělesem. Zvuk má vždy určitý zdroj a je určitým

zprostředkovatelem, který nás informuje o lokalizaci a povaze zdroje. Pochopení zvuku znamená pochopení jeho smyslu – to však nespočívá ve zvuku samém, ale poukazuje na něco mimo něj. Smysl zvuku, který zachytí naše ucho, je dán tím, čeho je projevem, z jakého zvukového zdroje pochází či jakému účelu slouží.

Základními psychologickými vlastnostmi zvuku jsou výška, hlasitost, barva a trvání [Kulka, 1990]. Výška zvuku je udávána frekvencí kmitání hmotného tělesa. Hlasitost je dána střídajícím se zhušťováním a zřeďováním vzduchových částic při postupu zvukových vln. V místech zhuštění nebo zředění vzduchu dochází k zvyšování a snižování tlaku. Vzniká tak akustický tlak. Zvuková barva vzniká složením tónů různých kmitočtů s příměsí šumů a hluků. Trvání zvuku je doba potřebná k tomu, aby ucho postřehlo tón určité frekvence.

Zvuky vnímáme skrze sluch, který patří mezi základní lidské smyslové systémy, umožňující člověku vnímat a orientovat se ve světě kolem sebe. Vše, co naše sluchové ústrojí zachytí, je nějakou formou zvuku. Zvukové vlny zachycuje ušní boltec, který je směřuje dále skrze zvukovod až k ušnímu bubínku. Ve středním uchu, které se skládá z kladívka, kovadlinky a třmínku, dochází k převedení pohybové energie zvukových vln na energii tlakovou. Ta dále přechází do hlemýždě, v němž se nachází bazilární membrána s Cortiho orgánem. Jeho buňky přejímají chvění a mění jej na nervové vzruchy, které spějí dále do sluchového centra v mozku.

Mezi zvuky řadíme tóny, šumy a hluky. Slyšitelný zvuk se pohybuje v rozmezí 16 Hz až 20000 Hz. Zvukový podnět, jehož kmitočet lze přesně určit, je tón. Lidský sluch pak nejčastěji zpracovává současné působení několika zvuků – interakce zvuků, které nabývají nejrůznějších podob – od chaotického rámusu po vysoce organizované zvukové celky [Kulka, 1990].

2.1.2.2 Hudba a její vnímání

„Hudba není jen nějaký druh zábavy, nýbrž ztvárněním hudebních idejí hudebním básníkem, hudebním myslitelem; tyto hudební ideje musí odpovídat zákonům lidské logiky; jsou součástí toho, co člověk může vnímat, posuzovat a vyjadřovat."

Arnold Schönberg

[Kulka, 1990, str. 172.]

Hudba se značně liší od nespočetného množství ostatních zvuků a interakcí zvuků, které téměř neustále zaneprazdňují náš sluch. Lze ji popsat jako sled uspořádaných zvuků, nebo vyjádření běhu času pomocí zvuků, ticha a rytmu. Pokud nahlížíme na hudbu jako druh umění, je výrazovým prostředkem hudby tón, jako specifický druh zvuku, s jeho možnými kombinacemi. Navíc má schopnosti vyvolávat v lidech citové reakce od deprese až po extázi, představy a může mít i pozitivní vliv na lidskou psychiku a zdraví.

Hudba bývá často srovnávána s řečí, kdy se jedná o dvě ryze lidské formy vyjadřování či komunikace, kterými se člověk liší od ostatních živočichů. Hudba i řeč využívají pravidelných periodických zvuků – tónů. Oba tyto prostředky zvukové komunikace jsou založeny na ustáleném souboru základních zvuků (tónů a hlásek), které jsou sestavovány v základní celky jako jsou intervaly, resp. melodické motivy, slabiky a slova, a dále ve složitější zvukové systémy jako jsou témata, věty, skladby, promluvy, atd. Navíc hudba, stejně jako řeč, využívá tzv. anticipačních hypotéz, kdy člověk často předjímá dopředu, jak se bude zvukový proud vyvíjet v nejbližším, někdy i vzdálenějším okamžiku [Kulka, 1990].

Vnímání hudby však není jen o pouhém poslechu. Jedná se o složitý děj, dělící se na tři psychické procesy – percepci, apercepci a recepci. Percepce, jako vstupní či nejnižší část procesu odrazu reality v našem vědomí, je aktivním přijímáním a rozpoznáváním zvuků či hudby skrze smyslové orgány. V případě hudby je jejím „pouhým“ nasloucháním. Při poslechu hudby pak hraje velice důležitou roli čas, protože sluchový objekt existuje jako organizovaný celek pouze v naší představě. Apercepce představuje vyšší stádium procesu, kdy vnímatel zpracovává vjem na vyšší psychické úrovni- rekonstruuje hudbu v celek, proniká do jejího obsahu, prožívá ji a hodnotí ji na základě své životní a hudební zkušenosti. Percepce však nemusí vždy ústit do apercepce [Sedlák, 1990]. Recepce je pak následný hodnotící proces, který má podle Milana Holase vazbu na historickou a sociální zkušenost

vnímatele. Recepce je ovlivněna věkem, zkušenostmi, vkusem, charakterovými vlastnostmi, způsobem prezentace hudby, atd. [Holas, 1993].

Vnímání hudby nelze také oddělit od dalších psychických procesů u posluchače probíhajících, jako je pozornost, motivace, paměť a učení. Navíc vyvolává aktivitu nejen v částech smyslového systému a mozku, který se na zpracování hudebních vjemů přímo podílí, ale působí na mozek jako celek – stimuluje současně vizuální představivost, řečové centrum, paměť, emoce či motivy. Poslech hudby aktivizuje vegetativní nervový systém, což se projevuje změnami dechu, srdečního tepu či cévního napětí. Naprosto přirozenou reakcí na dynamické složky hudby jako metrum, rytmus či dynamické kvality jsou také pohyby, které vznikají na základě naprostého ponoření se do hudby.

Hudební vnímání je zároveň ovlivněno předešlou zkušeností subjektu a vnějšími podmínkami, za kterých probíhá. Každý posluchač bude tedy vnímat konkrétní hudební ukázku jinak.

2.1.2.3 Hudba nejen jako inspirační zdroj

Každá lidská psychika reaguje na slyšenou hudbu jinak, v závislosti na druhu hudby a souvislostech jejího poslechu (jedná-li se o koncert či o pozadí k nějaké činnosti). Zároveň se do vnímání hudby promítá celá lidská osobnost s jejími psychickými vlastnostmi či předešlými zkušenostmi. Lidské vědomí se může až

plně podávat sugestivnímu působení hudby. Například ukolébavky skutečně mohou člověka uspat a taneční hudba rozpohybovat. Pohyb také bývá nejčastější reakcí člověka na slyšenou hudbu.

Může být hudba pro člověka zdrojem inspirace pro následnou tvorbu či vyjádření? Vztah mezi auditivním vnímáním a vizuálními představami je již vědecky prokázán. Proces, kdy na základě sluchového vnímání vznikají jak auditivní, tak i vizuální počitky nazýváme synestézie (→ kap. 2.1.3 Synestézie). Hudba tedy má rozhodně schopnost vyvolávat v člověku různé vizuální představy. Pojem představa lze vysvětlit jako *„reprodukovaný obraz předmětu, založený na minulé zkušenosti."* [Poledňák, 1984, str. 302] Představy mohou mít krátkodobý či dlouhodobý charakter. Mezi krátkodobé představy patří tzv. prvotní obrazy paměti [3], které si člověk vytváří těsně po vjemu a nejsou tedy výsledkem „vybavování". Podobné představy se objevují po poslechu hudby.

Při vnímání hudby vznikají u posluchačů představy paměťové, anticipační a fantazijní [4]. V tomto případě jsou nejpodstatnější fantazijní představy, představující nejvyšší stupeň vnitřní aktivity vnímajícího subjektu. Subjekt je na základě vnímané hudby schopen odpoutat se od reality a vypravit se do svého fantazijního světa. Člověk se pak noří do světa subjektivních představ, které mají nejčastěji podobu realistických obrazů či situací. Hudba může vyvolávat naprosto subjektivní představy či evokovat osobní emoce a vzpomínky, ale může vést i k podobným představám u všech posluchačů. Na lidské vnímání má vliv

obsahová stránka hudby, kdy hudební dílo popisuje či doplňuje hudebními prostředky určitý příběh, děj nebo jen emoci či atmosféru. Zde bych se chtěla zmínit o tzv. programní hudbě která se snaží o nápodobu mimohudebních pojmově vyjádřitelných obsahů jako jsou např. přírodní jevy, události či charaktery osob [Daneš, 2005]. Z těchto mnoha různorodých představ, vzniklých na základě poslechu hudby, pak může člověk vycházet při tvorbě výtvarného artefaktu. Hudba může tedy představovat motiv, stimul či regulátor lidských činností.

Hudba má kreativní funkci hlavně proto, že při naslouchání umožňuje aktivní spolutvoření a po poslechu operovat dále s představou hudby. Reakce na slyšenou hudbu není jen jednoduchým duševním stavem navozujícím představy a stimulujícím činnosti. Slyšená hudba ulpívá v lidské mysli jako podnět pro další smyslově prožitkové dotváření. Z poslechu si člověk odnáší hudební zážitek, který jej připravuje na tvůrčí proces [Hlavsa, 1986].

Fakt, že lze využít hudby při výtvarné práci, není žádný nový objev. Tento přístup již dal vzniknout některým mezním druhům umění jako je hudební grafika, grafická hudba, fonetická či vizuální poezie. Dále vznikla teorie umění jako nadsystému jednotlivých uměnověd [Doubravová, 1986]. Z této myšlenky vychází sémiotická teorie umění, umožňující nám srovnání jednotlivých druhů umění na základě uměleckého znaku (→ kap. 2.1.1.2 Výtvarné dílo a jeho vnímání), který při vnímání nabývá možnosti zastupovat jiné skutečnosti, než samu sebe. Výtvarné

a hudební umění se pak prolíná různými způsoby – např. hudbu lze znázornit jako grafický text nebo některá výtvarná díla využívají vyjadřovacích prostředků hudby (zvukomalby, pohybomalby). Člověk pak při své tvorbě může čerpat jak z fantaskních představ, které v jeho mysli hudba vyvolala, nebo výtvarně ztvárnit samotnou hudbu s jejími vlastnostmi jako je rytmus, dynamika či barva. Hudba tedy může ve výtvarném ztvárnění nabývat mnoha různých podob – od přesného grafického zápisu pomocí různých symbolů, přes abstraktní vyjádření až po fantaskní či realistické obrazy.

2.1.3 Synestézie

Člověk je vybaven několika smyslovými systémy, které mu podávají informace o světě kolem, každý toho svého specifického druhu. Smyslový systém jako zrak člověku přináší informace týkající se vizuální podoby světa kolem něj, nebo smyslový systém jako sluch mu představuje svět skrze zvuky. Když něco sledujeme očima, vnímáme obraz, a když něco slyšíme ušima, vnímáme zvuk. Ale co když jsou i tací lidé, kteří jsou schopni naslouchat něčemu, na co se jiní jen dívají?

Slovo synestézie vychází z řeckých slov „syn“ = spojení a „aesthesis“ = cítění, vjem. Z toho plyne i vysvětlení pojmu synestézie, což je způsob vnímání, kdy původní vjem jednoho smyslového systému vyvolá vjem jiného smyslového systému,

resp. je k původnímu přiřazen [Sedlák, 1990]. Může jít i o sdružení různých vjemů, které by patřily stejnému smyslovému systému, avšak vyvolaný vjem je pouze „cítěn". Společným faktem obou případů je to, že přiřazený vjem není viděn či slyšen, ale je pouze mentálně vytvořen. Synestézie vytváří obvykle jednosměrný prožitek – slovo vyvolá prožitek barvy, ale pohled na barvu již slovo nevyvolá. Toto trvale neměnné vnímání je spontánní a je u každého člověka individuální.

Člověk získává prostřednictvím smyslových orgánů soubor různých počitků, které se týkají určitého předmětu. Synestézie je tedy vztahem mezi počitky, náležícím různým smyslovým orgánům. Ovšem lidské vnímání není závislé pouze na čerpání informací z reality kolem nás. Jeden počitek sám o sobě bude působit zcela jinak, než celý soubor počitků, vztahujících se k jednomu předmětu. Jednotlivé počitky, vznikající na základě práce různých smyslových orgánů, mohou být spolu vzájemně provázané. Vnímání není jen specifickým způsobem vztahování se k předmětu, je neredukovatelné na akt rozumu. Je složitým procesem, na kterém se podílí celá osobnost člověka [Galajdová, 2006].

Synestézie bývá někdy v rámci zpopularizování označována jako porucha vnímání, ovšem jedná se spíše o jinakost v rámci normality. Za původ této nejčastěji vrozené formy vnímání se označují přetrvávající spoje mezi kůrovými oblastmi z ranného vývojového období mozku, jako tomu je u novorozenců. Avšak

důvod, proč toto u některých lidí přetrvává až do dospělosti, nebyl ještě nalezen.

V rámci synestézie existuje několik kombinací – pocit barvy, kde stimulem je celé slovo, nebo jen písmeno, což se objevuje hlavně u básníků; pocit zvuku, který vzniká na základě vnímání barvy, což se objevuje hlavně u výtvarníků a pocit tvarů, který vzniká při poslechu hudby, což se objevuje hlavně u hudebníků.

Všechna spojení auditivních a vizuálních počitků nazýváme synopsiemi. Pokud subjekt navíc vnímá pestré barvy, hovoříme o chromatické synopsii či „barevném slyšení“[5]. „Barevné slyšení“ je výjimečným způsobem vnímání, který při poslechu hudby navozuje představu tvarů a barev. Vidění barev a poslech zvuků vytvářejí dvě neredukovatelné a vzájemně nezaměnitelné informace. Počitek se vztahuje k vnímání konkrétního předmětu, proto např. barva pro nás může existovat jen jako barva určitého předmětu. V protikladu proti barvě jako počitku stojí abstraktní představa barvy, kterou však není možné okem vidět. Vytváří se jen jako představa v naší mysli.

I lidé, neobdaření schopností synestézie, mohou mít při poslechu hudby různé barvité představy. Navíc využitím dvou rozdílných druhů umění jako je hudba a výtvarné umění můžeme při výuce rozvíjet „synestetické“[6] cítění žáků tím, že působíme na dva nejpodstatnější smyslové systémy člověka zároveň – na sluch a zrak. Poslech hudby pak může být základem pro tvorbu výtvarného díla.

Odkazy a poznámky:

---

[1] více o funkcích umění KULKA, Jiří., Psychologie umění. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, str. 19 - 20.

[2] více o uměleckém díle a uměleckém artefaktu KULKA, Jiří., Psychologie umění, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990., str. 23.

[3] více k pojmu „prvotní obraz paměti" POLEDŇÁK, Ivan., Stručný slovník hudební psychologie. Praha: Supraphon, 1984, str. 303.

[4] více k představám paměťovým, anticipačním a fantazijním SEDLÁK, František., Základy hudební psychologie. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, str. 187.

[5] více k pojmu „barevné slyšení" POLEDŇÁK, Ivan., Stručný slovník hudební psychologie. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, str. 374.

[6] nejedná se samozřejmě o synestézii v odborném slova smyslu, ale o přenesené označení takového cítění. kdy působíme na

několik smyslových systémů žáků zároveň (sluch, zrak, hmat či čich).

2.2 Některé korelace mezi výtvarným uměním a hudbou

Lze srovnávat dvě díla, která jsou výsledkem naprosto odlišných druhů umělecké tvorby jako je hudba a výtvarné umění?

Korelace je pojem, který naznačuje vzájemný vztah či společné znaky mezi srovnávanými. V následujících kapitolách se tedy pokusím dokázat, že srovnání hudebního a výtvarného díla skutečně lze, a to na základě určitých srovnatelných znaků. Dále existuje tzv. komparatistika, což je nauka využívající srovnávací metody. Ta nám umožňuje srovnávání jak konkrétních děl, tak i směrů. Komparatistika, stejně jako sémiotika, má svou metodologickou a teoretickou základnu v komparatistice jazykové. Avšak i „jazyk umění" má svou morfologii (tvarosloví), gramatiku (výrazové prostředky jednotlivých uměleckých druhů), tektoniku (vnitřní vztahy kompozice a formy) a sémantiku. Ovšem „jazyk umění" nelze chápat stejně jako jazyk v lingvistice. Jeho specifičnost vychází z podstaty vyjádření různých druhů umění.

Umění lze chápat jako specifickou formu mezilidské komunikace, která směřuje k celistvé osobnosti člověka. Podle výše uvedené sémiotické teorie, kdy lze umění považovat za určitý nadřazený systém jednotlivých poddruhů, lze jednotlivé druhy umění srovnávat na základě znaku, který při vnímání nabývá možnosti zastupovat jiné skutečnosti, než samu sebe (→ kap.

2.1.2.3 Hudba nejen jako inspirační zdroj). Všechny druhy umění lze pak chápat jako specifické sémiotické systémy. A jako takové se liší i složky jednotlivých uměleckých děl, které mají podobu vnímatelného znaku.

O sémiotickém pojetí výtvarného umění a díla jsem se již zmínila. (→ kap. 2.1.1.2 Výtvarné dílo a jeho vnímání) Proto bych zde chtěla ještě uvést možné sémiotické pojetí hudby. Vyvstává tedy základní otázka, zda lze zvuky chápat jako znaky a skladbu jako sdělení. Nad touto problematikou se zamýšlí F. Daneš ve svém článku Řeč hudby a řeč o hudbě. Nejprve se musíme zamyslet nad hudbou jako specifickým výrazovým prostředkem. G. Gruber o hudbě řekl: *„Odkazy k realitě ve verbální řeči zůstávají hudbě odepřeny. Stěží lze od sebe oddělit označované a označující, reálný a hudební čas, narativní a faktický čas. Hudbě chybějí pojmy nebo ekvivalenty pro slova a věty.* "[Daneš, 2005, str. 4] Určit, kde se v hudebním umění nachází znaky, je tedy díky jejímu nepřímému vztahu k realitě, poměrně obtížné. Hudba totiž prochází několikanásobnou strukturací, kdy skladatel ve své mysli vytvoří hudební dílo, to zapíše do notového zápisu, podle notového zápisu pak dílo interpretuje umělec a nakonec jej vnímá posluchač. Pokud tedy budeme mluvit o hudbě jako zvuku, lze hudební znak označit za index či ikonu. Toto tvrzení vychází z faktu, že hudba ukazuje emoce, ale nevytváří je.

Pokud se zaměříme na hudební text, narazíme na další problém. Notový záznam lze sice chápat jako paralelu k textu literárnímu, ale partitura je stále jen prostředkem, jehož cílem je

poskytovat hudebníkovi informace. Písemný záznam není existenční podmínkou hudby. Podle muzikologa J. Jiránka *„vlastním hudebním textem je vždy jen hudba živě provozovaná a slyšená.“* [Daneš, 2005, str. 6]

Hudbu pak můžeme označit za umění interpretační, protože umělec (skladatel) komunikuje s vnímatelem (posluchačem) nepřímo prostřednictvím interpreta (hudebníka). Hudebník se stává spolutvůrcem hudebního díla. Vzniká tak trojčlenný komunikační model hudby, který se skládá z fáze produkce, reprodukce a percepce.

2.2.1 Základní složky výtvarného a hudebního díla

Každé umělecké dílo, ať už výtvarné či hudební je určitý celek, který se skládá z různých prvků či složek. Většina děl se vyznačuje odlišností či různorodostí těchto složek, což je činí jedinečnými. Tyto složky zastupují charakteristické znaky, skrze něž k člověku umělecké dílo promlouvá. Na jejich základě pak můžeme díla odlišovat a srovnávat.

2.2.1.1 Složky výtvarného díla

Na počátku je třeba si uvědomit, že výtvarné umění člověku přináší především vizuálně vnímatelné výtvarné dílo s jeho

jednotlivými složkami. Pokud se tedy zaměříme na složky výtvarného díla, J. Kulka uvádí jedenáct tzv. výtvarně grafických znaků, kterými jsou bod, linie, plocha, objem, barva, tvar, těleso, prostor, světlo a stín a kompozice. [Kulka, 1990]

Bod, ač patří mezi základní výtvarné prvky, ve výtvarném díle se většinou sám o sobě nevyskytuje. Většinou se vyskytuje ve vztahu k něčemu dalšímu. Avšak je-li ve výtvarném díle samostatný bod, přitahuje lidskou pozornost.

Linie je další složkou výtvarného díla. Dělí se podle tvaru – rovné jsou přímky a křivé jsou křivky. Navíc linie, které tvoří obrys, nazýváme konturami.

Plocha je neoddělitelně spjata s prostorem a tvarem ve výtvarném díle. Podle J. Baleky plocha je *„dvojrozměrný geometrický útvar rozložený do roviny nebo konvexně, či konkávně zakřivený.“* [Baleka, 2002, str. 293] Plocha totiž ve výtvarném díle zastupuje dvourozměrný prostor a má určitý tvar.

Objem je tou částí prostoru, kterou zaujímá těleso. Reprezentuje tedy trojrozměrný prostor ve výtvarném díle. O objemu jako takovém pak hovoříme především v souvislosti se sochařstvím, v případě malířství se jedná o pouhou iluzi.

Další podstatnou složkou výtvarného díla je *barva*, která však není jen pouhým výtvarným prostředkem. Ovlivňuje celkové působení výtvarného díla na vnímatele – vyvolává u něj psychofyzické reakce či emoce. Navíc existuje tzv. barevná symbolika [7] neboli symbolický význam barev, kdy každá barva má přisouzenou určitou všeobecně přijímanou charakteristiku. Ale i

každý subjekt vnímá barvy jinak – má své barevné preference a reaguje na „konkrétní“ barvu podle vlastních zkušeností. Umělec většinou pracuje s celou řadou barev, jejich tónů a kombinací. Celkový barevný dojem výtvarného díla pak nazýváme tonalitou. Ta ovlivňuje náladu a atmosféru výtvarného díla. Jedním z nejzřetelnějších příkladů jsou impresionisté jako Monet či Renoir, kteří se snažili zachytit dojem z dané chvíle, mimo jiné pomocí barev.

Tvar je celostním principem, který je nadřazen bodu, linii, ploše nebo tělesu. Tvar je totiž vlastností předmětů, která nám umožňuje jejich rozlišovaní v prostoru. Tvar nám v podstatě umožňuje rozpoznat, co vlastně vidíme (vnímáme). Ve výtvarném díle nám umožňuje vnímat formy.

V souvislosti s již vyjmenovanými složkami lze *těleso* popsat jako tvarovaný objem. Avšak těleso není jen objem a tvar, ale navíc i povrch. Proto se opět reálná tělesa vyskytují jen v sochařství či architektuře, malířství zachycuje jen iluzi tělesa.

Lidský život ubíhá v čase a prostoru. Proto se umění od svého prvopočátku snaží vyrovnat s *prostorem*. Jinak pracuje s prostorem malíř a jinak architekt či sochař. Prostor v malířství je řešen dvourozměrně, v různé míře iluzivně, za pomocí různých prostředků, např. perspektivy, která určuje pravidla zobrazování prostoru a věcí v něm.

Světlo je přírodní formou energie, jejíž podstata v rámci výtvarného umění tkví v tom, že shrnuje ve svém spektru všechny barvy a zviditelňuje je. Světlo lze podle světelného zdroje dělit na

vyzařované, kdy jsou jeho zdrojem samotné věci, nebo osvětlující, kdy je jeho zdroj jiný, přírodní či umělý. V malířství se využívá světla k dosažení iluzivní modulace zobrazovaných věcí. Osvětlením předmětu vzniká navíc *stín*, který však vždy nemusí být součástí výtvarného díla.

Polední složkou výtvarného díla je *kompozice*, která je podle J. Baleky *„skladba ve struktuře výtvarného díla vzhledem k jeho celku historicky podmíněného uspořádání jeho vizuálních částí podle významového, obsahového a funkčního záměru.“* [Baleka, 2002, str. 177] Kompozice je tedy pojem zastřešující všechny složky výtvarného díla a jejich uspořádání v umělecký text tak, aby tvořily řád. Kompozici lze tedy označit za syntax výtvarné řeči. Zároveň má estetický, ale i psychologický vliv na vnímatele výtvarného díla. Nejčastěji se pak setkáme s kompozicí lineární a barevnou, světelnou, figurální či plošnou a prostorovou.

2.2.1.2 Složky hudebního díla

Hudební umění člověka uvádí do světa auditivně vnímatelných zvuků, respektive tónů. Neopomenutelnou charakteristikou hudebního díla navíc je jeho uzavřenost v určitém časovém rámci. V případě hudebního díla pak J. Kulka mluví o tónu, intervalu, akordu, melosu, rytmu, metru, tempu, melodii, harmonii, polyfonii, barvě, dynamice, tektonice a formě. [Kulka, 1990]

Základním prvkem hudebního díla je *tón* s jeho charakteristickými vlastnostmi – výškou, hlasitostí, barvou a délkou trvání. I když lze tón v novodobější hudbě naleznout jako samostatný prvek, přesto, stejně jako bod ve výtvarném umění, se stává součástí větších celků. Hudba většinou nepracuje s akusticky čistými tóny, ale využívá směs základního tónu s harmonickými složkami či šumy a šelesty, vznikajícími třeba hrou na určitý hudební nástroj. Zároveň každý tón má svůj vznik a zánik. Hudba pak využívá kombinací tónů a ticha.

Interval, jako další ze základních stavebních prvků hudebního díla, lze popsat jako souzvuk dvou tónů. Mezi hlavní druhy intervalů, které řadíme mezi melodické a harmonické, patří vzestupně prima, sekunda, tercie, kvarta, kvinta, sexta, septima a oktáva. Dále existují tzv. konsonance a disonance, což jsou intervaly, kdy první vyvolávají u posluchače příjemný a druhé nepříjemný dojem.

Melos vznikne, pokud seřadíme několik intervalů horizontálně za sebou. Melos jinak nazýváme melodickou linií, protože základem melodie jsou klesající a stoupající intervaly, seřazené na určitém metrorytmickém podkladě.

Akord naopak vznikne, pokud seřadíme několik intervalů vertikálně nad sebou. Akord členíme podle stavby a počtu tónů v něm obsažených, ale vždy se jedná o souzvuk nejméně tří tónů.

Rytmus je složkou hudebního díla, kterou lze popsat jako pravidelné časové mezery mezi jednotlivými tóny (zvuky). Jeho

základ tkví ve střídání různých délek tónů a jiných zvuků, čili ve střídání důrazů a přízvuků.

Metrum je velice úzce spjato s rytmem, ale jeho základ tkví naopak ve střídání přízvučných a nepřízvučných dob. Metrum je tedy pozadím, na němž se promítá rytmus. Zapisujeme jej pomocí taktů.

Tempo je další složkou hudebního díla, která souvisí pohybem zvukového proudu hudby, jenž vychází z délky zvuků. Tempo je pak rychlostí hudebního díla.

Melodii lze považovat za dovršený hudební celek, která může mít homofonní fakturu (melodie a doprovod) nebo polyfonní fakturu (spletenec několika melodií).

Harmonie hudebního díla vychází především z intervalických a akordických souzvuků a jejich vzájemných vztahů. Nejlépe lze harmonii vnímat v rámci tonálního řádu.V rámci řádu atonálního dochází totiž ke zrušení horizontálních akordických vazeb, proto se zde s harmonií v pravém slova smyslu nesetkáme.

Polyfonie se týká toho hudebního díla, které má více než jen jednu samostatnou melodii. Polyfonie čerpá z harmonie.

Zvuková *barva* je ve srovnání se světelnou barvou daleko složitější jev. Na vzniku zvukové barvy se podílí celá řada faktorů. Vliv může mít původce zvuku, ať již se jedná o šumy či šelesty, hudební nástroj nebo lidský hlas. Nositelem určitého zbarvení může být i konkrétní tónina nebo harmonický souzvuk. V neposlední řadě je nutné si uvědomit, že pocit zvukové barvy souvisí se synestetickým vnímáním. (→ 2.1.3 Synestézie)

Dynamika hudebního díla souvisí s proměnami intenzity a hlasitosti hudebního proudu. Skrze ní tak vnímáme změny důrazu a napětí jednotlivých hudebních úseků. V průběhu hudebního díla můžeme díky dynamice sledovat proměny citů.

Tektonika zastupuje v hudebním díle tu složku, která představuje jeho vnitřní stavbu. Vnější tvar hudebního díla označujeme jako jeho *formu*. Dohromady pak tvoří to, co ve výtvarném umění označujeme jako kompozici výtvarného díla.

2.2.2 Vybrané složky hudebního a výtvarného díla, tvořící základ možné korelace

Sémiotická teorie tvrdí, že hudební a výtvarné umění vychází z určitých srovnatelných základů. V následujících kapitolách se pak pokusím naleznout určité společné složky či vlastnosti jednotlivých uměleckých děl, které, ač se jedná o výsledky dvou naprosto odlišných druhů umění, jsou si velmi podobné a blízké. Mohou tedy být základem pro možnou korelaci těchto děl. Přestože těchto složek může být celá řada [8], já uvedu jen tři příklady – tvar, prostor a barvu. Tyto složky se totiž ukázaly být základními v rámci následné pedagogické a výtvarné práce.

Oblastmi korelací a komparací v rámci výtvarného a hudebního umění se nejvíce zabývá J. Bláha, který tvrdí, že metoda komparace vychází z prokazatelné provázanosti mezi jednotlivými uměleckými druhy. Důkazem je i to, že podstatné

změny v oblasti jednoho druhu umění se promítají jako podstatné změny v ostatních druzích umění. Současně také vnímá umění jako prostředek komunikace, jehož podstatou jsou výrazové prostředky. Bláha tedy zdůrazňuje nutnost komparace výtvarného umění a hudby, když tvrdí že tato metoda *„funguje jako „lakmusový papírek" pro ověření rozhodujících kvalitativních proměn struktury uměleckého díla."* [Bláha, 2007, str. 9]

Bláha v rámci metody komparace dále vychází ze tří úrovní vnímání uměleckého díla, kdy se zviditelňují konkrétní podstatné složky, které ji umožňují. První úrovní je *identifikačně analytická rovina*, kdy důležitými složkami, majícími hlavní roli v procesu vnímání, jsou u výtvarného díla tvar ve vztahu k prostoru a u hudebního díla pak tvar ve vztahu k času. Druhou úrovní je *interpretačně analytická rovina*, kdy v rámci vnímání dochází k analýze uměleckého díla se zájmem na formálních či významových aspektech. Poslední třetí úrovní je *interpretačně syntetická rovina*, kde se vnímání zaměřuje na kompoziční a obsahové uspořádání jednotlivých prvků struktury uměleckého díla [Bláha, 1995].

2.2.2.1 Tvar ve výtvarném umění a v hudbě

Tvar je první složkou, kterou lze naleznout v rámci výtvarného i hudebního díla. Navíc tvar společně s prostorem má neopomenutelnou zásluhu na tom, že vnímáme skutečnost kolem

nás, a to jak tu vizuální, tak i tu auditivní. Tvar ve výtvarném umění, dávající zobrazovaným věcem určitou formu, bývá předmětný či nepředmětný. Předmětný tvar, mající přímý vztah k zobrazované realitě, navíc dělíme na figurativní (živé postavy) a nefigurativní (neživé předměty). V rámci hudebního díla nabývá tvar podoby tématu, což je hlavní výrazový prostředek hudby. Obrysovou linií tématu je pak melodie. Tvar v hudbě dále dělíme na tonální a atonální, podle zvoleného hudebního řádu.

Podle J. Bláhy lze v rámci *předmětného* tvaru v malířství a *tonálního* tvaru v hudbě rozlišovat čtyři srovnatelné typy – *smyslový, racionální, expresivní a dekorativní* [9] tvar. Tyto tvary však ve skutečnosti neexistují v čisté podobě – vždy jen nějaký převládá. *Smyslový tvar* vychází ze smyslového vnímání, zraku či sluchu, kdy v malířství jsou nejvýznamnějšími výrazovými prostředky popisná obrysová linie, měkká modelace světlem a stínem či lokální barva. Nejlépe jej vystihuje realismus, který je přesným vystižením skutečnosti, nebo naturalismus, který je až otrockým kopírováním skutečnosti. V hudbě, kde nejdůležitějším výrazovým prostředkem je melodická linie, vystihují smyslový tvar nejlépe dvě podoby hudebního tvaru – recitativní hudební tvar se přizpůsobuje lidské řeči či recitaci a programní hudební tvar přizpůsobuje hudbu konkrétním obrazům, dějům nebo pocitům. *Racionální tvar* v malířství vychází z rozumového přístupu ke skutečnosti. Tvar, u kterého dochází ke stylizaci na geometrické formy, se neustále musí uzpůsobovat nějakému řádu. I hudba s racionálním tvarem se přizpůsobuje konkrétnímu řádu. Navíc se

vyznačuje přísnou organizací, kdy je mimo jiné členěna do period či se pravidelně opakuje. *Expresivní tvar* v malířství vychází z citového přístupu či prožitku reality. Projevuje se hlavně skrze různé deformace tvaru či obrysové linie, ale i kontrastem barev či světla a stínu. V hudbě dochází v rámci expresivního tvaru, který také čerpá z citového prožitku, k narušování pravidelnosti, deformaci a disharmonii, kdy se objevují tzv. disonance (ostře znějící souzvuky). *Dekorativní tvar* v malířství podléhá určitému schematismu či dekorativismu. Zároveň se posiluje role linie, kdy barva pouze vyplňuje prostor mezi nimi. V hudbě dekorativní tvar klade důraz na krásu, líbivost či libozvučnost hudebního díla. Příkladem může být také melismatický tvar, kdy se jedná o bohatě zdobený zpěv - na jednu zpívanou slabiku tak připadá mnoho tónů.

Avšak tyto tvary nebyly neměnné, nýbrž se v průběhu vývoje umění měnily a navíc vždy nějaké umělecké období či styl preferovalo více jeden tvar. V rámci moderního umění pak dochází k proměně předmětného tvaru v malířství a tonálního tvaru v hudbě. Tak se mění role smyslového tvaru, kdy nové umělecké směry přistupují k realitě a jejímu převody novými způsoby. Např. veristický surrealismus v malířství převádí do obrazu přepis vnitřní fantazijní či snové vize. Nebo v rámci racionálního tvaru také dochází k celé řadě proměn, které sebou přináší nové přístupy jako např. kubismus.

Avšak naprosto revoluční je vznik nových řádů a přístupů v umění, které přinášejí *abstraktní (nepředmětný)* tvar v malířství a *atonální* tvar v hudbě. Tyto tvary pak nabývají opět všech čtyř

výše uvedených podob, ale zásadně se mění jejich podstata. V malířství je podstatná změna vztahu nepředmětného tvaru k viditelné skutečnosti, ale i způsob jeho vyjádření. Atonální tvar v hudbě vychází ze zcela nového řádu chromatické stupnice (→ kap. 2.3 Proměna vztahů mezi výtvarným uměním a hudbou v průběhu vývoje umění (umělci, kteří využívali hudbu jako inspiraci pro svá výtvarná díla a naopak) - Schönberg) [Bláha, 1995].

2.2.2.2 Prostor ve výtvarném umění a hudební čas

Prostor je další složkou, kterou lze použít při vzájemné korelaci výtvarného a hudebního díla. Prostor, se kterým máme vizuální zkušenost, lze vnímat v rámci výtvarného díla nejčastěji skrze určitou iluzi. V malířství se tedy setkáváme s *iluzivním* prostorem, jehož hlavním cílem je předvedení trojrozměrné reality do dvojrozměrné podoby obrazu. V rámci iluzivního prostoru lze naleznout prostor optický či konstruovaný. *Optický* prostor je vybudován na základě zrakové zkušenosti, kdy malíři využívají především světelnou perspektivu, která jim umožňuje vystihnout dojem optické hloubky obrazu. *Konstruovaný* prostor pak sleduje určitý řád, kdy jej malíři konstruují na základě určitých racionálních základů. V průběhu vývoje se tedy konstruovaný prostor různě proměňoval, a to vždy na základě řádu, který v tu dobu vládl. Např. jevištní perspektiva, která byla formou konstruovaného prostoru v období gotiky, byla v období ranné

renesance nahrazena perspektivou lineární. *Lineární* prostor pak popírá jakoby prostorovou hloubku, ať už z obsahových důvodů jako tomu bylo u především u gotického křesťanského malířství, kdy bylo pozadí nahrazeno zlatem nebo tapetou, nebo z čistě výtvarných důvodů, jako tomu je u moderních obrazů. Abstraktní malířství pak přichází s *konceptuálním* prostorem, který vychází z *vnitřního* prostoru obrazu. Např. u kubismu, kde se prolínají různé pohledy na předmět, který je navíc tvarově „rozsekán" do mnoha fazet, představuje prostor vzájemné vztahy mezi jednotlivými předměty.

V rámci hudebního díla lze prostor přirovnat k času, který lze popsat jako organizaci hudebního proudu a střídání ticha a zvuků (tónů) v hudbě, na němž se podílí jednotlivé výrazové jednotky jako např. tempo, metrum, rytmus či agogika (náhlé změny tempa). Hudební čas tak vytváří iluzi prostoru v hudbě, protože každé dílo je v časoprostoru našeho světa ohraničeno určitým časem, který mu byl dán. Hudební čas pak sdružuje v jeden celek jednotlivá hudební témata, která však na sebe přesně nenavazují. Navíc je diferencován takovými hudebními výrazovými prostředky jako je např. dynamika, harmonie či zvuková barva. Hudební čas má pak buď *expoziční* tvar, což představuje pravidelně vystavěnou hudbu, využívající opakovaní, nebo e*voluční* tvar, kdy se téma v rámci hudební skladby neustále mění, rytmicky či dynamicky.

2.2.2.3 Barva ve výtvarném umění a hudbě

Jako posledním příkladem složky obou typů uměleckých děl se budu zabývat barvou, kterou zde uvádím proto, že má podle mého názoru v rámci obou typů děl významné postavení a může být tedy také prostředkem možných korelací.

Barva je velice podstatnou složkou výtvarného díla, kdy jejími základními vlastnostmi je tón, sytost a světlost. Jak již jsem výše uvedla, barva silně ovlivňuje celkové působení výtvarného díla na vnímatele, protože je schopna vyvolávat různé psychofyzické reakce či emoce. Podle I. Brožkové disponuje barva v rámci uměleckého díla několika podstatnými funkcemi. První je impresivní funkce, kterou lze popsat jako nepřehlédnutelnou vlastnost zobrazovaných předmětů, o nichž nás pak blíže informuje (např. zelená jablka jsou nezralá), což však platí v rámci figurativního malířství. S nástupem moderního nefigurativního (abstraktního) malířství se barva odpoutává od zobrazovaného předmětu či reality a získává se tak v rámci díla nové samostatné postavení. Další expresivní funkce se nevztahuje k zobrazované realitě, ale vychází z umělcova nitra. Uplatňují se zde umělcovy představy, asociace, symbolika barev či synestézie. Poslední je konstruktivní funkce barvy, která se vztahuje k celkové výstavbě obrazu, jeho řádu a potřebám [Brožková, 1982]. Barva je používána i jako matérie, kdy např. informel využíval reliéfního vrstvení barvy či strukturální malby. Dílo však ve většině případů obsahuje celou řadu barev, jejich tónů a kombinací, což má vliv na

celkový barevný dojem výtvarného díla. Tento dojem, který silně ovlivňuje náladu a atmosféru díla nazýváme *tonalitou*.

V rámci hudby rozeznáváme tzv. *tónovou barvu* (*témbr*). Tónová barva je jednou z podstatných vlastností tónu a vychází ze skutečnosti, že tón není nikdy akusticky čistý, ale skládá se z tónového základu s příměsí svrchních tzv. alikvotních tónů, znějících současně. Člověk však tuto směs zvuků vnímá jako celek, který má určitou barvu či intenzitu [Sedlák, 1990]. Výsledné „barevné" působení hudební skladby lze ovlivňovat různými způsoby. Třeba tím, jak dlouhý či intenzivní tón zahrajeme či tím, že použijeme různých hudebních nástrojů či jiných zvukových zdrojů. Např. hudba témbrů vycházela přímo z důrazu na zvukovou barvu hudebního díla a proto netradičně pojímala zvuk hudebních nástrojů či lidského hlasu.

Zde se dostáváme k zajímavé shodě nejen pojmů – tón a tonalita. Barevná tonalita v malířství a tónová barva v hudbě – obojí má silný vliv na psychické, až psychofyzické dopady na vnímatele výtvarného či hudebního díla. Určité tóny v hudbě evokují ve vnímateli barvy a naopak barvy ve výtvarném díle evokují tóny. Jakoby tyto pojmy čerpaly ze vzájemné provázanosti výtvarného a hudebního umění, nebo ze synestetického vnímání.

Odkazy a poznámky:

---

[7] více k pojmu „barevná symbolika“ BALEKA, Jan., Výtvarné umění – výkladový slovník. Praha: Academia, 2002, str. 43.

[8] např. J. Bláha se věnuje především tvaru, prostoru a kompozici.

[9] více k jednotlivým podobám tvarů a jejich historickému vývoji BLÁHA, Jaroslav., Struktura výtvarného a hudebního díla – I. Tvar, prostor a čas.. interní materiál KVV PedF Uk Praha, 1995.

2.3 Proměna vztahů mezi výtvarným uměním a hudbou v průběhu vývoje umění (umělci, kteří využívali hudbu jako inspiraci pro svá výtvarná díla a naopak)

Jak jsem již výše uvedla, umění je oblast, dělící se na několik podstatných druhů. Já se v rámci této práce zabývám výtvarným uměním a hudbou. Umění, stejně jako jeho jednotlivé druhy, je společensko-historicky zakotveno ve složitém sytému strukturálních vztahů, což znamená, že se nejedná o vzájemně izolovaný vývoj každého konkrétního druhu umění. Z toho vyplývá, že vztahy mezi jednotlivými druhy jsou prokazatelné.

Já se v této kapitole budu věnovat, proměně vztahů mezi výtvarným uměním a hudbou, za jejíž vyvrcholení považuji naprosté provázání těchto uměleckých druhů, jak můžeme často vidět v současnosti např. v rámci multimediálního umění nebo „sound artu“ (→ kap. 2.4.4 Propojení zvuku a obrazu v rámci současného umění). Tato kapitola si však nebere za cíl předložit všeobsažný přehled vztahů mezi výtvarným uměním a hudbou či výčet všech umělců, kteří se na vývoji těchto vztahů svou tvorbou přímo podíleli. Jedná se jen o určitý výběr toho, co považuji za podstatné a co pak podléhá požadavkům mé pedagogické práce.

Zároveň zde uvádím i řadu umělců, kteří se při tvorbě svých vizuálně obrazných vyjádření inspirovali hudbou, což představovalo i motivační a inspirační zdroj mého výtvarného vyjádření slyšené hudby.

Jedná se tedy o určitý kontextový zdroj, kde jsou uvedena jména umělců, uměleckého směru či umělecké skupiny, kdy každý jednotlivý mezník je stručně charakterizován s důrazem na to, čím přispěl k budování vztahů mezi výtvarným uměním (nejčastěji malířstvím) a hudbou. Zároveň tato kapitola je rozřazena do tří podkapitol podle toho, jak se vzájemný vztah vyvíjel, proměňoval či prohluboval.

2.3.1 Původní podoba vztahů mezi výtvarným uměním a hudbou

Původní podoba vztahu byla založena na samostatné existenci jednotlivých druhů umění. K promíchávání jednotlivých druhů buď nedocházelo, nebo jen okrajově. Avšak čím více se uvolňovala zaběhnutá schémata či řády jednotlivých druhů umění, tím více se zde odkrýval prostor pro nové vztahy.

Nejprve vznikala výtvarná díla, která byla sice inspirována hudbou, ale ne hudbou jako takovou, nýbrž hudebními složkami, názvy hudebních skladeb, hudebními nástroji, atd.

Např. v renesanci vznikaly portréty slavných hudebníků či hudebních skladatelů, nebo zátiší s hudebními nástroji. Hudební nástroje či hudebníci byly vůbec oblíbeným tématem malířů – lze je často naleznout v např. kubistických obrazech [10]. Malíři také často pro svá díla používali názvy hudebních skladeb [11]. Orfismus navíc užíval rytmus[12] a futurismus zase dynamiku[13], jakožto typické složky hudebního díla

Avšak objevovala se i umělecká díla, která svou inspiraci čerpala v jiném druhu umění. Již romantismus totiž cíleně usiloval o sblížení obou druhů umění. To se pak promítlo do vzniku tzv. *programní hudby*, která vychází z faktu, že hudba jako taková disponuje schopností vyjádřit určité děje, proměny přírody či emotivní stavy.

V hudbě se také objevovali umělci, kteří čerpali svou inspiraci v obrazech či malířství. Sem lze zařadit i hudebního skladatele *Modesta Petroviče Musorského* (1839 – 1881), patřícího do oblasti romanticko-realistické syntézy, jehož tvorba je považovaná za dovršení hudebního realismu. V rámci této kapitoly je významné hlavně jeho dílo Obrázky z výstavy, kdy se snaží hudebními prostředky vyjádřit skutečné obrazy. Jeho hudba se vyznačuje sugestivní smyslovou popisností, z čehož čerpá výrazná obsahová stránky hudby, která je podpořena tzv. zvukomalbou či tónomalbou [Bláha, 2007].

Dalším významným obdobím, předznamenávajícím velké změny, byl *impresionismus*. Ten se promítl jak do výtvarného umění, tak i do hudby. V rámci malířství dochází k završení realistických tendencí předešlého období tím, že se snaží o zachycení okamžiku. Dochází tak k osvobození barvy z její závislosti na realitě.

I *Claude Monet* (1840 – 1926) se především zaměřoval na zobrazení přírody a její proměnlivosti. Mezi přelomové patří jeho dílo Imprese - východ slunce z roku 1872. I zde se snaží zaznamenat dojem a náladu vyplývající z daného okamžiku. Podle tohoto díla pak dostává název celý tento umělecký směr. Monet se pak dále zabýval zachycováním zcela obyčejných témat (např. kupek sena, jezírka s lekníny či průčelí katedrály) v proměnách času.

Claude Debussy (1862 – 1918) je pak označován za jednoho ze zástupců impresionismu v hudbě. Debussy vycházel ze subjektivního prožitku romantismu, avšak zaměřoval se především na výraz hudby, což mu umožnila nově pojatá melodie. Svou neopomenutelnou roli v rámci jeho hudby hrála i tónová barva (témbr). Stejně jako impresionisté v malířství i Debussy se v hudbě snažil zachytit dojem z určitého okamžiku. Silný vztah k určitým zachycovaným momentům či obrazům lze vyčíst i z Debussyho děl Moře z roku 1905 či Obrazy I. a II. (1906) a Obrazy (1912) [Malá hudební encyklopedie, 1983].

V rámci této kapitoly bych chtěla zmínit i tzv. *muzikální fázi malířství*, kterou započal *Paul Gaugin* (1848 – 1903), který bývá spíše označován za jednoho z výrazných postimpresionistických malířů. Když totiž přiřazoval zobrazovaným předmětům až nepřirozeně výrazné barvy, tvrdil, že tak získává z přírody symfonie a harmonie, které probouzí z přírody nápady, jako je probouzí hudba. Gaugin tak vycházel z faktu, že zatímco malířství je vždy spoutáno s konkrétní realitou, kterou zobrazuje, výrazové prostředky hudby jsou od tohoto svazku oproštěny, protože nemusí imitovat konkrétní skutečnost [Bláha, 2000].

Za jeho pokračovatele lze označit i *Františka Kupku* (1781 - 1957), který sám ve svých výpovědích akcentoval „abstraktní kvality" hudby, jež mu napomohly při abstraktním vyjadřování ve svých obrazech. Přestože je vztah Kupkova výtvarného díla k hudbě považován za značně diskutabilní, rytmické, barevně harmonické a lineární obměny, které se nalézají v jeho obrazech, lze považovat za hudební princip a tedy i důkaz toho, že zde určitý vztah existuje [Bláha, 2007].

2.3.2 Přelomové období ve vztazích mezi výtvarným uměním a hudbou

Důležitým bodem, který měl zásadní vliv na vztah výtvarného umění a hudby, bylo odpoutání se výtvarného díla od

předmětného řádu a hudebního díla od tonálního řádu [Bláha, 2007]. Vznik nefigurativního (abstraktního) malířství a atonální hudby zbavuje umělce pout schematismu a akademismu, čímž jim otevírá cestu k mnohým dalším uměleckým experimentům, včetně propojování jednotlivých uměleckých druhů.

Vasilij Kandinskij (1866 – 1944) byl výjimečnou uměleckou osobností nejen díky revolučnímu vlivu své tvorby, která je označována jako zrod abstraktní malby, ale také kvůli vrozené schopnosti vnímání - synestézii, díky které vnímal hudbu jako barvy a naopak. Kandisnkij, přestože pocházel z Ruska, prožil nejplodnější část svého života v Německu, kde v Mnichově v roce 1911 založil skupinu Der Blaue Reiter. Její program zahrnoval snahu o změnu tehdejších hranic uměleckého výrazu, tvorbu nového obrazového světa a jeho nové symbolické náplně. Nejvýraznější změny, které pak ovlivnily celou řadu budoucích umělců, se však udály hlavně v rámci Kandinského tvorby, kde lze přímo sledovat přechod od figurativního malířství k nefigurativnímu. Pro tuto práci je pak podstatný fakt, že Kandinskij viděl spříznění hudby a malířství jako určující cestu k naprosté abstrakci. Jeho vrozený způsob vnímání (synestézie) mu napomohly chápat hudbu jako prostředek, který tomuto procesu napomohl a také jej výrazně urychlil [Bláha, 2000].

Kandinskij vyšel z realistické malby, ale velice brzy začal tvořit barevně expresionistické krajiny, kde lze již vnímat postupnou redukci předmětů na minimální tvarové prvky. To se projevuje především v krajinách, které vznikly za jeho pobytu

v Murnau mezi lety 1908 a 1909. V roce 1910 pak začíná v převládat nefigurativní charakter jeho maleb a tvarové prvky jsou nahrazovány.barevnými skvrnami a liniemi. Zároveň se začíná oslabovat vztah výrazových prostředků ke konkrétní realitě. Od této chvíle tvoří Kandinskij především imprese, kde je ještě vztah k naturalistickému vzoru; improvizace, kde se již odráží spontánní citová hnutí a kompozice, které představují nejvyšší a nejkomplikovanější stupeň jeho děl. Ve své závěrečné fázi tvorby, která zasahuje období surrealismu, již vytváří svou vlastní osobitou paletu barev a tvarů, které mají svůj původ určitých biomorfních živočiších či embryích [(ed.) Fischer, Rainbird, 2006].

Kandinský zároveň psal teoretické spisy o umění, kde jako základ označuje psychologický účinek barev, který je však v jeho případě spojen se zvukem či hudbou.

Jako Kandinskij započal svým dílem řadu zásadních změn v oblasti malířství, tak je započal i *Arnold Schönberg* (1874 – 1951) v oblasti hudby. Schönbergova cesta za prosazením nových hudebních tendencí byla velice strastiplná - naplno věnovat se hudbě, což zahrnovalo hudební teorii, vyučování a komponování, se mohl až od věku třiceti let. I prezentování jeho hudebních děl na veřejnosti nebylo snadné a nezřídka jej provázely skandály.

Schönbergovým cílem bylo naleznout zcela nový hudební jazyk. To jej vedlo k tomu, že začal nejprve od roku 1908 užívat tzv. atonální hudební princip, který zcela vyhovoval potřebám jeho psychologicko-expresivních skladeb. To lze vnímat i v jeho

novátorském hudebním melodramatu Náměsíčný pierot (Pierot lunaire) z roku 1912, kde se navíc objevují i jakési polomluvené a polozpívané vokální projevy. Avšak Schönberg byl hnán stále dál, neboť cítil, že tento nový typ hudební formy potřebuje také svůj pevný řád a konstrukci. Proto od roku 1923 začíná používat tzv. dodekafonii, která nahrazuje tradiční osmi tónovou stupnici novou dvanácti tónovou řadou, která je obměňována na základě kontrapunktických metod (např. inverze, rak, inverze raka), při čemž každý tón se může opakovat až tehdy, když je celá řada vyčerpána. Mezi první díla, která čerpají již plně z tohoto nového řádu, patří mimo jiné Pět klavírních skladeb (op. 23), Serenáda (op. 24) a Suita pro klavír (op. 25).

V Německu, kde se i narodil, se mimo jiné zapojil i do aktivit skupiny Der Blaue Reiter, jejímž byl členem. Zajímavé je, že ač vystupoval v rámci skupiny jako hudebník, byl i malířem. Avšak nejdůležitějším přínosem jeho celé práce bylo položení základního kamene k moderní hudbě. Mezi jeho žáky pak patřily takové významné hudební osobnosti, jako byl Alan Berg či Anton Webern [Navrátil, 1993].

Avšak Kandinskij a Schönberg nebyli jedinými, kteří ukázali cestu k moderním a novým formám umění cestu. Existovali i další umělecké osobnosti, které silně ovlivnily budoucí podobu umění.

Neopomenutelnou malířskou osobností byl i *Pablo Piccaso* (1881 – 1973), který neocenitelně přispěl k dalšímu vývoji

tehdejšího malířství. Jeho tvorba prošla celou řadou proměn. Započal realistickou malbou, avšak brzy došel k různým barevným či tvarovým stylizacím. Naprosto zlomovým dílem, kterým předběhl vývoj umění, byl obraz Avignonské slečny z roku 1907. Tento obraz se stal revoluční nejen díky mnoha novým vlivům (např. africké černošské umění), které se do něj promítly, ale hlavně díky novému přístupu ke tvaru, kdy zredukoval lidské tělo na barevné plochy. To totiž představovalo významný krok na cestě ke kubismu.

Kubismus vycházel z faktu, že Picasso odmítal zobrazovat skutečnost tak, jak se jeví lidskému oku. Svět však není tak jednoduchý či jednoznačný, proto jej nelze tak zobrazovat. Kubismus spojoval pohledy na předmět z různých úhlů a za různého osvětlení tak, že je předmět rozložen do mnoha drobných geometrických ploch (fazet). Kubismus pak prošel fází protokubismu, hermetického kubismu, analytického kubismu a syntetického kubismu. Lze tedy říci, že kubisté předmět nejprve rozbili, aby jej následně skládali dohromady [Ruhberg, 2004].

Když pak Kandinskij popisoval tehdejší umění jako cestu k „vnitřnímu znění“, tvrdil, že Picasso k tomu využívá formu.

Vedle Schönberga se zařadil jako druhá největší inspirativní osobnost 20. století *Igor Stravinskij* (1882 – 1971). Stravinskij však měl přívětivější životní podmínky pro svou hudební práci. Část svého života pak prožil v Paříži, kde se sblížil s celou řadou

významných umělců tehdejší doby různých druhů umění. Dále odjel do USA, odkud se však vrátil zpět, aby dožil v Evropě.

Stravinskij byl protipólem, ale i souputníkem Schönbergovým. Podle M. Navrátila měli společné to, že *„oba tvůrci věnovali svůj život beze zbytku hudbě, nenáviděli povrchní improvizace a byli nesmírně poctiví a přísní ve své kompoziční práci."* [Navrátil, 1993, str. 43] Avšak Stravinskij na rozdíl od Schönberga byl méně expresivní typ hudebního skladatele. Pro svou zálibu v minulosti a tradičních pravidlech a formách jako zdroje inspirace své tvorby, byl označován jako průkopník novoklasicismu. Důležitým prvkem jeho děl byl rytmus.

Z jeho děl bych uvedla Svěcení jara z roku 1913, které bylo vystavěno právě na rytmu a zvukové barvě. Naopak návraty do hudební minulosti, v tomto konkrétním případě k rannému klasicismu, se projevují v baletu Pulcinella z roku 1919, ke kterému mu kostýmy a scénu navrhnul sám Pablo Picasso [Navrátil, 1993].

Výtvarné umění a hudba prošla v průběhu 20. století celou řadou proměn. Ale ne všechny vedly k přímé provázanosti obou druhů umění. V rámci hudby se hudebníci zaměřují na oblast nových možných podob tónu či zvuku, které lze v hudbě využít.

Velkým inspirátorem poválečné generace hudebních umělců a dalším zástupcem konkrétní hudby byl Francouz *Olivier Messiaen* (1908 – 1992). Jeho specifická hudební řeč, čerpající

z orientální hudby, přírodních zvuků a ptačího zpěvu, má nezaměnitelnou, až výtvarnou podobu [Navrátil, 1993].

Vztahy k hudbě lze vysledovat i u mnohých *abstraktních malířů*. Např. přestože po velkou část života se *Piet Mondrian* (1872 – 1944) věnoval tvorbě geometricky přesných obrazů, z jeho pozdních maleb lze vycítit určité uvolnění. Tyto malby, jako např. Šedý strom (1912) či Kompozice číslo 6 (1914), se zaměřovaly především na vyjádření rytmu.

Hudební inspirace lze vnímat i u *Hanse Härtunga* (1904 – 1989). Přestože nebyly tím hlavním motivem a zdrojem, jeho hudební nadání společně s vědeckými zájmy a smyslem pro poezii na něj jistě při jeho tvorbě působily. Härtung došel k osobité formě výtvarného vyjádření, kterou lze označit za tzv. malířský psychogram, což jsou černé grafické znaky, připomínající východoasijské kaligrafie. Maloval jej většinou velmi energicky, někdy až jakoby v transu [Ruhberg, 2004].

Výraznou hudební osobností byl bezesporu řecký hudební skladatel *Innasis Xenakis* (1922 – 2001), který se svým dílem řadí pod tzv. konkrétní hudbu. Ta má své základy ve skutečnosti, že základní tón není vyroben uměle, nýbrž hudebním nástrojem, lidským hlasem nebo vychází z konkrétních věcí kolem nás. Tyto zvuky se pak následně zpracovávají či upravují pomocí elektroakustických přístrojů. Kompoziční techniku konkrétní hudby lze přirovnat k výtvarné technice koláže [Navrátil, 1993].

Xenakisova záliba v matematice a spolupráce se slavným architektem Le Corbusiérem ovlivnila charakter jeho hudby, kdy pracoval s tónem či zvukem jako s konstrukčním prvkem, z kterého buduje složité zvukové struktury. V rámci výtvarného umění mají hodnotu i jeho osobité partitury, které vytvářel pro realizační potřeby svých hudebních děl [Malá encyklopedie hudby, 1983].

2.3.3 Nové podoby vztahů výtvarného umění a hudby

Skutečné tendence vedoucí k propojení výtvarného a hudebního umění se objevují až ve 20. století. Mezi podstatné inspirátory provázanosti výtvarného umění a hudby lze označit i Wagnera, avšak to nebyl jeho jediný přínos.

Richard Wagner (1813 – 1883) byl všestranným hudebním umělcem, který jako první přišel s myšlenkou jakéhosi multimediálního díla. Wagner se narodil v Německu a vedl velice plodný a aktivní hudební život. Od roku 1872 v Bayereuthu za podpory bavorského krále buduje slavnostní divadlo (Festsielhaus), kde měla být uváděna jeho díla. Wagner také silně usiloval o reformu podoby opery. Vytvořil koncepci hudebního dramatu s dokonale vyváženou syntézou všech zúčastněných složek umění – tzv. Gesamtkunstwerk. Klasickou podobu opery tak nahradil novou prokomponovanou formou, skládající se z jednotlivých hudebních scén. Ty pak doprovází vokální melodika, kdy cílem

hudebního výrazu je zdůraznění citového a myšlenkového obsahu textu. Wagner také vytváří techniku tzv. leitmotivů, které nejen že udržují jednotu hudebního díla, ale zároveň drží vcelku hudbu spolu s dramatickým dějem opery. Tato nová podoba opery se projevila v rámci rozsáhlého hudebního díla Prsten Nibelungův. Avšak jako vrchol Wagnerovy tvorby je označována opera Tristan a Isolda, kde navíc výrazně pracuje s harmonickou a polyfonní stránkou hudby. Především právě svou prací s harmonií a složitou polyfonií pak ovlivnil hudbu 20. století [Malá encyklopedie hudby, 1983].

Mezi další tendence, vedoucí k propojení výtvarného a hudebního umění patří i období *dadaismu*, kdy v rámci curyšského kabaretu Voltaire docházelo ke spojení výtvarného umění, hudby, tance a poezie. V rámci futurismu a dadaismu se zároveň objevují i první náznaky *kinetického umění*, které vychází z fyzikálních zákonů a využívá pohybů a zvuků. Kinetické umění bývá nejčastěji zastoupeno různými samo pohybujícími se objekty, tzv. mobily.

Mezi významné umělce, zabývající se kinetickým uměním, patří *Alexander Calder* (1898 – 1976), který vytvářel právě především různé závěsné mobily a později i velké pohyblivé skulptury, tzv. stabily, nebo *Jean Tinguely* (1925 – 1991), který se zabýval možnostmi pohybu v prostoru, kdy vytvářel různé samo pohybující se skulptury či stroje [Ruhberg, 2004].

U nás se kinetickému umění věnoval *Zdeněk Pešánek* (1896 – 1965), jehož nejvýznamnějším dílem v rámci daného tématu byl Barevný klavír (1928). Ten vytvořil ve vzájemné spolupráci s českým skladatelem a klavíristou Ervínem Schulhoffem. Avšak toto dílo nebylo pouze uměleckým exponátem - firma Petrof zkonstruovala ve svých dílnách podle výkresů vynálezce dva modely a definitivní, třetí model barevného klavíru. Hrou na klaviaturu se spouštěla řada zvuků, barev i barevných harmonií. Barevná stupnice byla přizpůsobena klaviatuře, kdy pod dvanácti klávesami byly rozloženy základní tóny a půltóny barevného spektra a sepnutím určité klávesy se rozsvítilo barevné světlo. K barevné hudbě existovala i barevná partitura potřebná k dokonalé synchronizaci zvuku a světla [Chadová, 1994].

Avšak naplno nové tendence propukají až ve 2. pol. 20. století, kdy se objevují formy umění jako umění akce (happeningy, performance), body-art, kinetické umění, multimediální umění, atd.

Dne 2. března 1961 se poprvé na pozvánce do galerie A/G v New Yorku objevilo slovo „fluxus". Později vzniká i stejnojmenný časopis a především umělecké hnutí, kde bylo místo pro hudbu šumů, přednes básní, konkrétní poesii, umělecké knihy, edice, mail art, hry bez pravidel atd. Fluxus zdůrazňuje pohyblivost, nestabilitu, proměnlivost a náhodu. Fenomén *Fluxus* sdružoval takovou skupinu umělců, kteří nechtěli být zařazeni ani pod malířství, ani pod sochařství, ani pod literaturu a ani pod film – jejich cíle bylo překračovat meziumělecké hranice. V rámci

Fluxusu se hovoří o tzv. intermédiích, kdy se umělci nezaměřují na objekty, ale oživují věci pomíjivé. Média pak pro ně představují něco, co je proměnlivé a směřuje k tomu, aby se stalo objektem. Hnutí pak zahrnovalo i oblast východní a západní Evropy, kde mělo podobu jakési částečně utopické hry na revoluční proměnu světa skrze myšlenky Fluxusu. Ty však měli velice širokou oblast záběru – od protikomerčního umění, přes spojení každodennosti s absurditou, až po filosofii Dálného východu.

Většina prvních umělců Fluxusu pocházela z experimentálního okolí hudební a literární avantgardy. Jednou z prvních akcí také byl Festival nejnovější hudby ve Wiesbadenu. Navíc Fluxus byl mezinárodním fenoménem, kdy mezi jeho zástupce řadíme mimo jiné Američany George Brechta, Roberta Watte, Johna Cage, Korejce Name June Paika, Holanďana Stanleyho Browna, Dána Artura Köpckeho, Němce Tomase Schnita a Wolfa Vostella a našeho Milana Knížáka.

Už od počátku hnutí Fluxus odklánělo od klasického obrazu především k happeningu, performenci či akci. *„Odklon od obrazu vede k objektu a odklon od objektu vede k akci.“* [Ruhberg, 2004, str. 522] Umělci, ale i diváci se tak dostávají jako skuteční aktéři do samotného děje či procesu tvorby. Umění zároveň vychází z galerií ven na ulici, kde např. M. Knížák roku 1962 tvoří z odpadků své enviromenty. Avšak neopomenutelnou roli hrají v rámci hnutí Fluxusu objekty, které jsou tvořeny z nejneobvyklejších materiálů a získávají nejrůznější podoby [Ruhberg, 2004].

John Cage, výrazný člen hnutí Fluxus, byl umělecký průkopník, který využíval v umění nových metod (např. happeningu), náhledů či forem. Vytvořil nový hudební jazyk, kdy používal netradiční zvukové zdroje, vkládal šrouby a jiné předměty mezi struny svého „preparovaného" piana, nebo používal zvukové mixy, které vznikaly otáčením knoflíků rozhlasových přijímačů vybranými aktéry. Toto mu umožnil nový náhled na hudbu, kdy se rozhodl osvobodit od nastolených hudebních hranic - např. hranice mezi hudbou evropských tradic a jiných struktur, hranice mezi klasickou a populární hudbou či hranice mezi hudbou a zvukem.

Roku 1952 měla premiéru jeho skladba „4:33", kterou interpret David Turner zahájil otevřením víka klavíru, aby je po 4 minutách a 33 sekundách ticha opět zavřel. Posluchači tak měli vnímat jen ticho, protože to podle Cage ve skutečnosti neexistuje – je naplněno zvuky, které jinak nevnímáme. Cage se tedy nemezoval jen na klasickou podobu hudby složenou z tónů, nýbrž tvrdil: *„Kdekoli jsme, slyšíme především hluk. Když ho ignorujeme, ruší nás. Když ho posloucháme, fascinuje nás. Zvuk náklaďáku, který jede osmdesátkou. Poruchy mezi rozhlasovými stanicemi. Déšť. Chceme si ty zvuky podrobit a řídit je, používat je ne jako zvukové efekty, ale jako hudební nástroje."* [Dorůžka, 1991, str. 86]

Důležitou roli v jeho tvorbě hrála náhoda, která je základem pro zcela nový typ hudby – aleatorní hudbu. Skladba aleatorní hudby má svobodnou otevřenou formu, která se následně naplňuje až v procesu realizace, kdy vysoký podíl má sám interpret. Cage

pak vytvořil tzv. „chance music“, kdy se snaží omezit podíl při formování této hudby na naprosté minimum, na rozdíl třeba od P. Bouleze, jako zástupce hudby aleatorní, který sice také využíval v rámci své tvorby náhodné procesy, avšak ty byly co nejvíce pod jeho kontrolou [Dorůžka, 1991].

Protože jeho experimentální hudbě tradiční grafický notový záznam nevyhovoval, začal se zabývat *grafickou hudbou.* Jako první tak pracoval a experimentoval s grafickou podobou hudby vzhledem ke svým potřebám, čímž upozornil na výtvarnou hodnotu grafického hudebního záznamu.

Avšak výraznou osobností v oblasti umění jako takového se stal hlavně díky tomu, že jako první propojoval různé druhy vnímání. Jeho tvorba zaměstnávala lidský sluch, stejně jako zrak.

Dále se objevují tendence ztvárnit inspirace hudbou výtvarně, kdy tito umělci vycházeli i ze specifických podob lidského vnímání a vzájemných vztahů počitků, vzniklých na základě různých smyslových systémů – synopsií a synestézií. Vzniká oblast tzv. *hudební grafiky, opticko-akustické kresby a partitury.* Akustické kresby vycházejí ze souběžnosti výtvarného objektu a jeho zvukové dimenze, která byla navíc nějakým způsobem zaznamenávána (např. na magnetofonový pásek), nebo se používalo takových kreslících nástrojů, které zároveň vytvářely zvukovou i grafickou stopu. Partitury využívají grafické podoby hudby. Vždy existovali dva producenti hudby – hudební skladatel a interpret. Zatímco skladatel své hudební představy formuje v

notový zápis, interpret naopak převádí notový zápis do hudby, zvuku. Avšak samotný notový záznam hudby může mít i své výtvarné kvality. Tím, jak procházel tradiční notový záznam vývojem, znaky se měnily a konvenční „notopis" ustoupil do pozadí. Grafický záznam (partitura) může nést hudební informaci a být funkční, nebo jde jen o výtvarníkův záznam zvuku. (→ kap. 2.1.3 Synestézie)

V této oblasti se pohyboval např. *Milan Grygar, Karel Adamus* či *Dody Nash.* M. Grygar ve své tvorbě systematicky usiloval o propojení výtvarné a zvukové dimenze . O své tvorbě pak řekl: *„Akustickou kresbu lze charakterizovat jako novou zkušenost kreslení pomocí zvuku, akustické gradace a ozvěny, členěním a společnou manipulací viděného se slyšeným. Jde o organické spojení zvuku a kresby pohybem v jednotě času."* [Grygar, 1992, str. 2] V rámci svého uměleckého vyjádření inscenoval i jakási představení, kdy před diváky tvořil současně grafický i zvukový záznam za pomoci pohybujících se předmětů a mechanických nástrojů.

Od druhé poloviny 19. století začala mít vliv technická média, rozvíjející se v důsledku průmyslové revoluce, i na uměleckou oblast. Ve 20 století, jako období dynamických změn v rámci umění, se pak nová média jako fotografie, film, video či počítač stala běžnou součástí umění, a to jako prostředek, ale i téma umělecké tvorby. Tak se objevuje prostor pro vznik *multimediálního umění* (→ kap. 2.3.4. Multimediální umění -

propojení zvuku a obrazu v rámci umění), které vytváří nové fiktivní světy, kde běžně dochází nejen k propojení obrazu se zvukem [Ruhberg, 2004]. Multimediální umění se rozvíjí od 60. let v návaznosti na happeningy, akce, akční divadlo a enviromenty. Své kořeny má např. ve Fluxu, elektronické hudbě nebo kinetickém umění. Přelomovým bodem v rámci vývoje multimédií byla 70. léta, což bylo podmíněno vývojem techniky, technologií přenosu hudby a obrazu, ale hlavně zpřístupněním a rozšířením osobních počítačů mezi širokou veřejnost. V té době se také prvky intermédií objevují v rámci jevištních představení - např. koncerty populární hudby [Nová encyklopedie českého výtvarného umění A – M, 1995].

U nás vznikla *Laterna Magika*, která propojuje prvky dramatického, hudebního, výtvarného a tanečního umění v rámci jednoho představení.

Multimediální umění (→ kap. 2.4.4 Propojení zvuku a obrazu v rámci současného umění) naprosto běžně disponuje vizuální i akustickou složkou, kdy vychází ze stále sílícího vlivu medií.

Mezi výrazné zástupce multimediálního umění se řadí i nedávno zesnulý (2006) umělec a hudební skladatel korejského původu – *Name June Paik*. Paik, který patří mezi zástupce Fluxusu, je také příznačně označován za otce videoumění. Paikovy akce měly především dráždit a šokovat. Jeho první akce hodně vycházely z jeho hudebních základů – např. Klavier Integral, kde

klaviatura spouštěla mezi strunami zastrčené skořápky od vajec, fotografie či sklenice, cyklistické zvonky, sirény, vysavač, atd. Později začal experimentovat s elektronickou technikou, kdy on nevyužíval těchto médií čistě jako uměleckých objektů. Jeho zájem směřoval daleko více na estetiku elektronických obrazů, které tak vznikaly či byly ničeny. Paik byl také prvním, kdo od roku 1965 začal pracovat v rámci umění s přenosnou kamerou a videopřehrávačem. Navíc se podílel na vývoji videosyntetizátoru [Ruhberg, 2004].

Odkazy a poznámky:

---

[10] např. P. Picasso – Muzikanti (Tři hudebníci) (1921), Zátiší s houslemi (1914), G. Brague - Dívka s kytarou (1913).

[11] např. J. A. M. Whistler – Nokturno modrém a stříbrném (1872-5), Symfonie v bílém (1862), F. Kupka – Dvoubarevná fuga (1912).

[12] např. R. Delaunay – Sluneční kotouče (1912-13), F. Kupka – Filosofická architektura (1913).

[13] např. U. Boccioni – Dynamika lidského těla (1913), Dynamika fotbalisty (1913); L. Russolo – Dynamičnost automobilu (1912/13); G. Balla – Dynamičnost psa na vodítku (1912).

2.4 Vztah mezi obrazem a hudbou v současnosti

Následující kapitola, nazvaná „Vztah mezi obrazem a hudbou v současnosti", zahrnuje několik, podle názvů zcela nesourodě působících, podkapitol. Avšak při bližším pročtení lze zjistit, že všechny podkapitoly jsou provázány podobnostmi, jimiž jsou nejrůznější podoby obrazu, nejen v uměleckém pojetí, a hudby v rámci současné společnosti, kultury a umění, a nové vztahy mezi nimi. V průběhu textu se střídají různé náhledy na tato témata z hlediska psychologie, sociologie, estetiky či umění, podle potřeb textu. Tato kapitola pak nemá být všeobsažným textem, zevrubně popisujícím současnou podobu vztahu mezi hudbou a obrazem - tomuto širokému tématu by mohla být věnována samostatná práce. Jedná se jen o výběr určitých fakt, která jsou provázaná na základě souvislostí s obsahy následujících kapitol [14].

Předtím, než se budu věnovat konkrétním tématům v rámci podkapitol, chtěla bych začít určitým zamyšlením nad stavem současné lidské společnosti, protože vše podstatné, čemu se tato práce dále věnuje, s ní souvisí. Např. škola a umění, kdy škola je důležitou společenskou institucí, poskytující žákům hlavně všeobecné vzdělání a zdrojem vzdělávacích obsahů je i umění, jako jedna ze společenských oblastí. Život současného člověka je díky moderním technologiím a vědě, které jsou na vysoké úrovni, zcela

odlišný od života v minulosti. Dnes žijeme ve vysoce technizovaném světě, kde různé stoje a přístroje za nás dělají velkou část práce, dávají nám širší možnosti či nás jen baví. Zároveň žijeme v prostředí, v němž technická a obrazová média neustále ovlivňují naši představu o světě. Nová média, jako je např. film, televize či Internet, také způsobují, že se zemská koule v očích téměř každého člověka jaksi zmenšila. Místa na druhé straně planety již nejsou neznámá, tajuplná a nedosažitelná, protože díky médiím je naprosto běžné být s nimi v kontaktu a vědět, co se tam, byť i v nejzapadlejším koutku světa, děje. Jen málo tajemství odolalo síle lidského poznání a zůstalo tak uzavřeno.

Bok po boku s kladným rozvojem, který přináší především zjednodušení dennodenního lidského života, kráčí i celá řada negativních vlivů. Člověk již přivykl tomu, že je při každém svém kroku bombardován řadou nových podnětů a informací, hlavně ze strany nových médií, proto se vůči nim stal ve velké míře pasivním a nechává je kolem sebe volně plynout. Pozměněný způsob života pak ovlivňuje jak lidské chování, tak i vnímání. Naučili jsme se bez reakcí přijímat vše, co nám život v současné divoké a překotně se kupředu řítící době přináší. Lidské vnímání není již uzpůsobeno zpracovávat každý jednotlivý vjem a člověk tak reaguje s větší netečností vůči dění kolem sebe. Život také zdánlivě zvýšil rychlost, což bývá pro mnoho lidí výmluvou pro to, proč omezili své aktivity jen na ty nejnutnější. Člověk tak často prochází životem tiše kupředu, aniž by se nechal čímkoli vychýlit z předem určeného směru a vyvíjel přílišnou námahu.

Tento způsob života pak dále přenáší starší generace na mladší. Dnešní žáci, sedící v lavicích současných škol, jsou právě dětmi, které vyrůstají pod vlivem nových médií a ty se tak staly přirozenou součástí jejich života. To často vede k tomu, že jediným zdrojem rozvoje jejich fantazie a představ jsou televizní pořady, filmy, Internet či počítačové hry. Tato společnost je totiž vždy snadno po ruce. Avšak současná masmédia si získávají své příznivce hlavně pokleslou masovou zábavou. Většina dětí pak není uvyklá číst, naslouchat, tvořit a rozvíjet tak svou vlastní fantazii a schopnost vyjadřovat se. Přitom skrze tyto činnosti děti rozvíjejí svou osobnost a poznávají lépe svět kolem i sami sebe. Např. výtvarný projev je pro člověka, především pak pro dítě, přirozeným prostředkem k vyjadřování vlastních pocitů, postojů ke světu i sobě samým. Současný styl života však v člověku nepodněcuje kreativitu, touhu a odvahu se vyjadřovat. To vede k tomu, že dnes klesá výskyt zvláštností v dětském výtvarném projevu, protože u dětí ubývá zaujetí a narůstá nesoustředěnost a neklid. Útlum rozvoje fantazie lze tedy hledat v současném trendu života, kdy je nám vše předkládáno již přesně upravené bez tajemných a skrytých míst. Současný člověk tak vjemy pasivně přijímá a dále se jimi nezabývá [Davido, 2001].

Změny ve stylu lidského života a jeho chování či vnímání, se promítá do všech oblastí lidského života – tedy i do umění. Umění, které je neodmyslitelnou součástí lidské společnosti, je ovlivňováno jak lidským vnímáním, tak i tvořivostí. Avšak lidská společnost, snažící se o stále lepší a rychlejší fungování, prochází

neustálými změnami a restrukturalizací. Proto i umění prošlo celou řadou změn – od druhů a forem umění až po jeho konečné vnímání diváky. Např. podle tvrzení L. Kesnera současní lidé ztrácí schopnost vizuální komunikace s uměleckým dílem, protože ta vyžaduje zaměřený či soustředěný způsob vnímání [Kesner, 2000]. Tomuto způsobu vnímání se však lidé musí učit. Zde se pak dostáváme zpět ke škole, která může být činitelem alespoň částečné nápravy jak v oblasti dětského nejen vizuálního vnímání, tak i jiného chování.

2.4.1 Současný náhled na obraz a jeho nové podoby (pozměněné vizuální vnímání)

Zrak je jedním ze základních smyslových systémů, který člověku umožňuje jeho existenci tím, že mu zprostředkovává informace o světě kolem (→ kap. 2.1.1.1 Obraz a zrak). Primárním účelem vidění dnes však již není jen zajištění přežití lidského rodu, ale také interpretace obrazů a artefaktů, které člověk sám vytvořil.

Vytváření vizuálně vnímatelných obrazů a artefaktů je naprostou přirozeností lidského rodu. Člověk si tak v průběhu své existence vytvořil jakýsi vizuální jazyk. Každý obraz totiž představuje určitou zprávu, kterou by člověk měl interpretovat. Svět kolem nás je souborem obrazů, které vnímáme jako určité znaky s ustáleným smyslem. Ovšem smysl znaku je historicky,

sociálně a kulturně podmíněn. Každá kultura přiřazuje určitým znakům svůj specifický smysl [Fulková, 2002].

Přístup současné společnosti ke zprostředkovanému obrazu se však značně proměnil. Tyto změny jsou dány celou řadou faktorů. Především povaha dnešní hlavně západní kultury je označována jako vizuální. Toto označení vychází ze skutečnosti, že současná doba zahlcuje člověka obrazy, bez rozdílu zda se jedná o užitý či umělecký obraz. Moc a počet obrazů, útočících na lidské oko, stále narůstá. Obrazy pronásledují v různé formě člověka na každém jeho kroku a usilují o jeho pohled. Až agresivně na něj útočí z obrazovek televizí či monitorů počítačů, z reklamních poutačů, pestrobarevných časopisů, a jejich jediným cílem je, upoutat jen na malý moment lidskou pozornost.

Současně je nutné si uvědomit, že kulturním rozhraním [15] 20. století se stal pohyblivý obraz, který využívá film, televize, video i multimédia. Vizuální a kulturní kompetence každého člověka jsou ovlivněny prostředím a dobou, ve které žije. Tento neustále se proměňující stav nazýváme kulturním rozhraním, kdy pod tento pojem zahrnujeme sociální a kulturní prostředí, jenž ovlivňuje a formuje celou osobnost a chování člověka. Navíc formuje i způsob, jakým se člověk dívá na svět kolem sebe [Fulková, 2005].

Člověk se také stal producentem obrazu, kdy s ním běžně operuje. Díky novým médiím jako je digitální fotografie, film, televize nebo internet, může s obrazy manipulovat podle své vlastní vůle a fantazie. Avšak my nejsme pány nad těmito médii, oni mají

na nás vliv a formují nás. Neopomenutelným krokem kupředu ve vizuální kultuře se pak stala změna technologie analogového záznamu na digitální. Jak tvrdí M. Fulková: *„Díky novým technologiím zobrazování máme možnost vidět i vytvářet obrazy, které fascinují.“* [Fulková, 2005, str. 37] Otevřely se tak dveře novým možnostem práce s obrazem, kdy každý člověk může nahlédnout tam, kam jsme dosud nemohli – do nitra planety Země, ale i do nitra nás samotných; můžeme si proplouvat mezi buňkami, nebo si zaletět mezi planety naší vesmírné soustavy.

Avšak vidění není jen neměnným smyslovým systémem, nýbrž se podle L. Kesnera *„vyvíjí v interakci s druhy zobrazení a prezentování vizuální informace, jež si vytváříme.“* [Kesner, 2000, str. 79] Nová média jako televize, video a počítače ovládla pole vizuálního obrazu. Lidé již nejsou schopni určitého druhu vidění, který si žádá především statický obraz. Zároveň není jejich pohled na tuto formu obrazu spojen s emocionálním prožitím.Tak vzniká velká propast mezi vnímáním statického, potažmo uměleckého, obrazu a pohyblivého obrazu. To vychází z faktu, že různé druhy obrazů stimulují různé oblasti mozkové kůry. Pohyblivé a statické obrazy jsou tedy mozkem zpracovávány jinak.

Statický obraz vyžaduje od svého pozorovatele delší proces percepce, skládající se ze zaostření pohledu, soustředěného pozorování, mentální reprezentace viděného a interpretace díla. Statické vizuálně vnímatelné umělecké dílo tak rozvíjí s pozorovatelem vizuální dialog. Současný člověk ale ztrácí schopnost tohoto soustředěného a zaostřeného vidění, které

vyžaduje percepce a interpretace vizuálního uměleckého díla. Zároveň člověk ztrácí interpretační schopnosti, které mu umožňují chápat smysl jednotlivých znaků v rámci obrazu a nahlédnout tak pod jeho povrch. Současné obrazy (ať už se jedná o pohyblivé či umělecké) jsou totiž většinou doprovázeny slovem či hudbou. Divák tak nemusí smysl obrazu složitě dedukovat, ale ten k němu přichází sám skrze slovní vysvětlení. Je pak zcela běžné, jak píše K. Galajdová: *„Pokud nás dílo zaujme, chceme vědět co nejvíc, hledáme informaci: o čem je, jaký problém řeší, či něco vysvětluje, odkrývá, a o co se snaží atd."* [sb. Aktuální otázky zprostředkování umění, Galajdová, 2007, str. 82] Ovšem nevede právě doprovodný text či slovo diváka k jeho určité pasivitě při procesu vizuální komunikace s obrazem, kdy vše je již předem dáno a divák již není nucen sám objevovat?

Na základě převažujícího sledování pohyblivých obrazů dochází ke změněnému vizuálnímu vnímání, vycházejícího ze strukturní proměny mozku. Mozek totiž není stabilní strukturou – soustavně se proměňuje pod vlivem zkušenosti a reorganizuje sám sebe na základě přijímaných vstupů [10]. V případě pohyblivého obrazu je divák zahrnut během jedné sekundy desítkami stále se proměňujících obrazů. Zpracování obrazu musí být tedy zcela odlišné. Podle současných psychologických výzkumů probíhají při sledování filmu nekonstruktivní a neinterpretativní procesy.

Současný člověk zcela přirozeně upřednostňuje pohyblivý obraz před jinými médii, využívajícími vizuální vnímání. Tato nová forma obrazu neklade takové nároky na lidské vnímání

a interpretaci a nabízí snazší možnost odpoutání se od reality. Obrazovka televize či monitor počítače tak představují bránu do jiných fiktivních světů, to však klade vysoké nároky na divákovu imaginaci. Až ta mu umožňuje při vnímání pohyblivého obrazu vstupovat do různých fiktivních světů a hluboce prožívat fiktivní příběhy. Pohyblivé obrazy, jež jsou produkovány ve formě filmu, videa či počítačových her, se vyznačují vysokou mírou realismu či všeobecně používanou symbolikou. Navíc bývají téměř vždy doplněny slovem nebo hudbou a jsou tak lehce pochopitelné. Člověk již odvykl hledat v obrazech skryté významy či pídit se po jejich interpretaci. Jako správný konzument přijímá to, co mu je naservírováno bez zbytečných otázek. Lidé tak stále častěji upřednostňují nějakou formu pohyblivého obrazu před „klasickým uměním" jako je obraz, socha či fotografie, což se samozřejmě promítá i do způsobu chování současných žáků, jak základních i středních škol [Kesner, 2000].

Přesto nemůžeme zařadit všechna média, pracující s pohyblivým obrazem, do jedné skupiny, na kterou platí ta samá pravidla. Jak se zmiňuje L. Kesner, *„některá digitální média mohou mít blíže ke světu klasických obrazů, než kinematografické modalitě obrazu, zprostředkované filmem nebo televizí."* [Kesner, 2000, str. 79] Mezi tato média pak řadí např. počítačové hry, které, ač jsou považovány za zástupce pokleslé kultury, mají ke klasickému uměleckému obrazu podle autora velmi blízko. V rámci vizuální komunikace u počítačových her, stejně jako u statického uměleckého obrazu, se divák sice dostává do jiných

fiktivních světů, ale něco mu stále připomíná, že se jedná pouze o „realitu“ obrazovou. Avšak v televizi či filmu je tato hranice pro diváka téměř „neviditelná“ a tak ponoření se do fiktivního obrazového světa je absolutní.

2.4.2 Současný náhled na hudbu a její nové podoby (spojení hudby s pohyblivým obrazem)

Hudba v současné době, stejně jako celá oblast umění, prošla mnoha změnami. Na hudební scéně se vynořila celá řada nových hudebních forem či stylů. Zároveň podobně, jako v případě umění výtvarného a vzniku dvou silných forem obrazu, statického a pohyblivého, lze srovnatelné tendence sledovat i v rámci hudby. Došlo ke vzniku dvou proti sobě stojících táborů – klasické a populární hudby. Ovšem termín populární hudba může být v určité míře nepřesný, protože ne vše co označuje je opravdu „populární“. Proto muzikologové častěji používají dělení hudby na artificiální a nonartificiální, kdy nonartificiální hudba zahrnuje vše, co artificiální hudba nepojala. Nonartificiální hudba *„je chápána jako vývojový proud umělé, k umění tendující, tradiční muzikologií i hudební pedagogikou reflektované a prosazované evropské (či přesněji euroamerické) hudby.“* [sb. Populární hudba a škola,

Poledňák, 2000, str. 9] Tato oblast navíc zahrnuje nejen populární hudbu, ale i např. hudbu folklórní, exotickou, jazz či jinou hudbu, nepatřící do jednotného artificiálního proudu. V rámci populární hudby lze také snadno sledovat takové negativní jevy, jak je např. kýč. Hudební kýč se zpravidla vyznačuje neoriginalitou, protože toto hudební dílo čerpá svou podobu z jiných hudebních děl, nejčastěji z oblasti klasické hudby. Dále je charakteristický jednoduchostí a sentimentalitou hudebního díla. Hudební kýč podle Kulky *„postrádá nejen komplexnost, postrádá též intenzitu a specifičnost.“* [Kulka, 2000, str. 138] V oblasti klasické hudby se příklady kýče hledají daleko hůře, protože dnes reprodukovaná klasická hudba přetrvala díky svým kvalitám. Ale v rámci populární hudby se vždy nejedná jen o méně významné či hodnotné hudební projevy. Např. jazz přišel s novým typem hudební řeči, který ovlivnil hudbu celého 20. století. Populární hudba je pak právě tím typem hudebního proudu, na kterém se nechává unášet nejmladší generace.

Dalším, pro tento text důležitým bodem, je spojení pohyblivého obrazu s hudbou. Uvedení prvního zvukového filmu ve dvacátých letech 20. století bylo revolučním krokem především pro oblast zábavy. Vzniká tzv. soundtrack [17], což představuje zaznamenaný zvuk doprovázející pohyblivý obraz, v našem případě především film. Skladatelé filmové hudby, kteří čerpají hudební inspiraci dle potřeb z nejrůznějších zdrojů, tvoří buď původní instrumentální hudbu, nebo využívají různé kompilace

nových či převzatých písní.

Filmová hudba představuje specifickou formu hudby, která je nejčastěji řazena pod kolonku hudby populární. Skládá se z mnoha motivů, které dokreslují konkrétní filmový příběh. Tyto motivy se pak mohou dle potřeby příběhu filmu opakovat či určitým způsobem obměňovat. Filmová hudba vychází z toho, že hudba jako taková dokáže v člověku vyvolávat silné emoce, a tak napomáhá působení filmového příběhu na diváka. Hlavním cílem hudební složky filmu však je nejen dokreslovat filmové scény, ale především umocňovat emocionální efekt. Hudba má tedy vyvolávat u diváka konkrétní, tvůrci filmu požadovanou, náladu či emoci. Zároveň má filmová hudba velice silnou obsahovou stránku, jelikož jejím účelem je souznít s obsahem filmu.

Hudba byla od počátku jakýmsi pozadím pohyblivého obrazu. Přestože však měla mít hudební složka v rámci filmového díla roli „doplňku", kdy vůdčí byla vizuální stránka filmu, docházelo často k tomu, že tento „hudební doplněk" byl silnější, než samotný filmový příběh. Navíc zatímco většina lidí považuje filmovou hudbu za pouhou zvukovou kulisu filmu, někteří hudební skladatelé ji vnímají jako základ širšího uměleckého díla, které pak dále řadí pod kategorii avantgardních směrů.

Role hudby ve spojení s různými formami pohyblivého obrazu tak stále posiluje. I podle J. Vlčka *„provázanost mezi filmovým a hudebním průmyslem je čím dál větší."* [Vlček, 2000, str. 21] Dnes hudba nedoplňuje pohyblivý obraz jen na úrovni filmu či televize. Další otevřené prostory pro využití hudby

s novými formami obrazu jsou např. počítačové hry či webové stránky [Vlček, 2000]. Zde je tedy velká naděje, že hudba z našeho života rozhodně nevymizí - jen se s ní možná setkáme v nových, pro nás netradičních, vztazích či spojeních.

2.4.3 Vysoké či hodnotné a nízké či nehodnotné umění

Současný svět je otevřeným prostorem pro svobodné vyjádření téměř všech lidských bytostí všemi možnými způsoby. V oblasti umění tak dochází k určité diversifikaci, kdy se objevují specifická umělecká díla všech možných forem různých lidí, kultur či etnik. V této velice široké oblasti různých „uměleckých" projevů se však nejvlivnější stala kultura a umění s univerzální působností – „populární či masová kultura". Vše vychází z globálních procesů, kdy se svět mění v jednu „globální vesnici", kde je všem jejím obyvatelům vnucována jedna stejná kultura a jedno stejné umění. Jsme tedy vedeni ke sledování stejných obrazů a poslechu stejné hudby, které by měly být všem srozumitelné a pochopitelné.

Přestože vysoké i nízké umění má společné to, že umožňují konzumentovi přenést se do neskutečného či virtuálního světa, jejich zastánci se často stali členy dvou nepřátelských táborů, stojících nesmiřitelně proti sobě - první bojující za „vysoké hodnotné" umění a druhý za „nízké" masové umění. Zatímco pod pojmem vysoké umění si představíme hlavně galerie naplněné

obrazy, sochami a fotografiemi, nebo koncertní sály či divadla, kde se hrají koncerty klasické hudby a zpívají opery, pojem nízké umění zahrnuje daleko širší oblast uměleckých projevů. Avšak v současném světě dochází ke stírání hranic mezi vysokým (tradičním či klasickým) a nízkým (masovým) uměním. Navíc např. statický izolovaný obraz, zastupující vysoké umění, je stále více vytěsňován z každodenního života většiny lidí a je nahrazován pohyblivým obrazem jako zástupcem umění nízkého [Kesner, 2000].

Snad každý člověk v průběhu svého života něco vytvořil, ať už se jedná o hmotné či nehmotné dílo. Tato díla pak nemají vždy jen ambici uspokojit přirozenou tvůrcovu potřebu něco tvořit, ale mohou obsahovat určité poselství, které má být dáno ostatním lidem na vědomí. Vždyť touha vyjádřit se či komunikovat s okolím je také člověku vrozena. Když pak někomu ukážete zdařilé vizuálně obrazné vyjádření bez jakýchkoli informací, jistě na něj dotyčný bude nahlížet jinak, než když mu řeknete, že se jedná o práci žáka 6. třídy vytvořenou v rámci vyučování. Pěkný dětský obrázek se také často označuje jako kýč [18]. Ovšem pokud něco označíme za kýč, řekneme o tom vlastně, že je to nehodnotné, protože kýč máme spojený s negativním označením. Z toho lze usoudit, že označení něčeho za hodnotné umění nevychází jen ze samotné fyzické podoby, ale souvisí s kontexty konkrétního díla. Co však můžeme označit za toto pravé hodnotné umění? A jak rozeznat kýč, který vlastně představuje opak hodnotného umění, tedy zástupce umění masového?

Otázkou hodnocení uměleckého díla se dlouhodobě zabývá i Tomáš Kulka. Ve své knize Umění a kýč se zabýval podstatou kýče, která vlastně s problematikou hodnocení uměleckého díla úzce souvisí. Samotná oblast umění je spojena s hodnotami, protože vždy budou některá díla lepší a jiná zas horší. Proto tedy můžeme mluvit o vysokém či hodnotném a nízkém či nehodnotném umění. Na základě těchto hodnot pak lze definovat kýč.

Mnozí si možná pomyslí, že definice kýče nemůže být nic tak těžkého. Každý si jej přeci dokáže představit. Představme si jen nějaký kýč – např. obrázek malinkých kočiček s růžovou mašlí či miminka se slzou na krajíčku. Nebo nějaký ten pěkný dětský obrázek. Avšak to se stále pohybujeme v rovině, kde může kýč představovat pro každého něco jiného.

Přestože pojem kýč existuje v rámci umění již od prvopočátku, *„všeobecně rozšířeným jevem se silným dopadem na masovou kulturu se stal až ve druhé polovině 19. století a od té doby jeho vliv neustále stoupá.“* [Kulka, 2000, str. 30] důležitý je i fakt, že pojmy hodnotného a méně hodnotného umění jsou historicky podmíněny a spojeny s řadou mimoestetických faktorů. Jak jsem již uvedla, hranice mezi těmito oblastmi byly překročeny. Důkazem je i to, že umělecká díla, která se silně blíží kýči a masové kultuře, jsou vystavována v muzeích a galeriích – území umění vysokého. Např. pop-art a jeho nejslavnější zástupce Andy Warhol. Tato díla však podle Kulky skutečným kýčem nejsou, nýbrž jen ironií, parodií, antiuměním či jinou uměleckou ideologií.

Kulka však předkládá objektivní normativní a klasifikační vysvětlení kýče. Nejprve se zamýšlí nad tím, jaký druh témat a provedení jsou pro kýč charakteristické. Jedná se o taková témata, která jsou všeobecně považována za krásná nebo mají silný emocionální náboj. Toto téma navíc musí být rozpoznatelně provedeno, aby bylo snadno identifikovatelné. V neposlední řadě kýč substantivně neobohacuje asociace spojené se zobrazovaným tématem. Přestože tyto charakteristiky již úžeji vymezují podobu kýče, Kulka uznává, že jeho hranice nejsou tak jasně vymezené a že existuje celá řada mezních a sporných případů [Kulka, 2000].

Zde se pak dostáváme k otázce hodnocení uměleckých děl, čímž se Kulka více zabýval ve své další knize Umění a falzum, kde proti sobě staví dva možné náhledy – estetický monismus a estetický dualismus. Estetický monismus, jehož představiteli jsou např. M. C. Beardsley, A. Kostler, C. Bell nebo N. Goodman, zastává rozšířený názor, že hodnota uměleckého díla spočívá v jeho hodnotě estetické. Estetická hodnota uměleckých děl je tradičně analyzována pomocí pojmů jednoty, komplexnosti a intenzity. Jednota pak představuje to, jak jsou jednotlivé prvky díla sladěny, skloubeny či zharmonizovány; komplexnost představuje vícerozměrnost, různorodost a propracování struktur a forem a bohatství detailů díla a intenzita představuje vitalitu, sílu a životnost prezentace díla. Např. N. Goodman zastává názor, že mezi originálním uměleckým dílem a jeho falzem existuje estetický rozdíl, který tkví v rozdílných fyzikálních vlastnostech daných objektů, a to i tehdy, nejsou-li vizuálně rozeznatelné. Z estetického

monismu pak vychází celá řada soudobých teorií umění. Kulka však tvrdí, že tento názor nelze uplatňovat na všechna umělecká díla. Vždyť v historii umění se můžeme setkat i s příklady vysoce ceněných děl, která však mají vážné estetické nedostatky. Proto tedy přichází s tzv. estetickým dualismem, který rozlišuje estetickou a navíc uměleckou hodnotu díla. Umělecká hodnota pak podle Kulky *„obráží obecný význam inovace exemplifikované dílem a potenciál pro její další esteticko-umělecké využití."* [Kulka, 2004, str. 99] Estetická hodnota díla je poměrně stálá, na rozdíl od umělecké hodnoty, která se proměňuje v souvislosti s historickými a společenskými kontexty. Zatímco nízká umělecká hodnota, vyplývající z nedostatku umělcovy originality, je snadno odhalitelná (plagiátorství či nepůvodnost uměleckého díla), vysoká umělecká hodnota se prokáže až jako význam v kontextu dějin umění. Umělecká díla s vysokou uměleckou hodnotou často předpovídají příchod nového stylu. Např. Picassovy Avignonské slečny, ač disponují nízkou estetickou hodnotou, mají nepřekonatelnou uměleckou hodnotu, neboť se jedná o mezní dílo nejen v Picassově tvorbě, přinášející nové kubistické principy. Umělecké hodnocení se pak netýká jen oblasti výtvarného umění [Kulka, 2004].

Vraťme se však ke kýči, který postrádá jak uměleckou, tak i estetickou hodnotu. Podle Kulky *„typický konzument kýče se, obrazně řečeno, dívá skrze znak přímo na jeho referent."* [Kulka, 2000, str. 160] Kýč totiž soustřeďuje pozornost na téma samo, nikoli na jeho provedení. Konzument kýče navíc věří, že se mu líbí

pro jeho estetické kvality, ale ve skutečnosti na něj působí jen sentimentální obsah zobrazovaného tématu.

Přestože Kulka srozumitelně definuje kýč a vysvětluje rozdíl mezi hodnotným a nehodnotným uměním, problémem jeho vysvětlení zůstává, že jej směřuje právě na oblast vysokého hodnotného umění. Když se vrátíme k tvrzení, že umění je chápáno jako záležitost kontextu, zamysleme se ještě, jaké kontexty dělají z nějakého díla umění. Tak se dostáváme k tomu, že opravdové vysoké umění dělají umělci. Avšak pak se toto umění stává záležitostí úzkého okruhu umělců, galeristů, obchodníků s uměním a jiných přidružených profesí – tedy jen určitého okruhu lidí. To se však zcela míjí se skutečností, že společnost je ovládána především tím masovým, tedy nehodnotným uměním.

Většina z nás, žijící běžným životem každodenního civilizačního shonu, se však pohybuje v prostředí, kde má nejsilnější vliv právě kultura nízká či masová. Zatímco zástupce masové kultury míjíme při každém našem kroku, vysoké umění vyžaduje od zájemce, aby si jej vyhledal sám. Vysoké umění tak získalo nálepku něčeho svátečního či výjimečného, což jej vymezuje od všeho ostatního všedního. Avšak nejedná se v tomto případě již o přežitý náhled? Vždyť již hnutí Fluxus v 60. letech usilovalo o to, aby umění bylo něčím jako „všedním svátkem“, kdy se pojila vysoká hodnota umění se zcela běžným životem tím, že se povznese nějaká zcela běžná událost. Divák již nemusí pouze vizuálně komunikovat s uměním, ale do fiktivního umění se ponořuje celým svým tělem a osobností [Dorůžka, 1991].

Pro mě je pak podstatná skutečnost, že právě masová kultura a umění formuje nejmladší generaci. Představme si život a životní prostředí současné „civilizované“ společnosti. Nahlédněme na chvíli do bytu současného zástupce střední vrstvy. Co tam nejčastěji nalezneme? Asi tam nenalezneme originály uměleckých děl, ale plakáty s kopiemi, nosiče s populární hudbou a televizi. Film, televize, počítačové hry či populární hudba, jako zástupci masové kultury, působí na děti každý den od narození a formují tak jejich náhled na svět kolem sebe. Přitom masmédia jsou obviňována, že užívají záměrně estetiku kýče. Kýče využívá např. reklama, aby si tak získala divákovu pozornost [Kulka, 2000]. Stopy masové kultury se pak promítají do dětského náhledu na svět, do jejich preferencí, ale i do jejich jak vizuálně obrazného, tak i auditivního vyjadřování. Tyto děti mají problémy s příjímáním vysokého umění – neumí naslouchat klasické hudbě či sledovat tradiční výtvarné umění. Děti se totiž často setkávají s vysokým uměním pouze v rámci školního vzdělávání. Přitom vysoké umění klade jiné nároky na lidské vnímání a tomu je třeba se učit.

Faktem je, že dětské práce se v některých případech kýči velice přibližují. Dítě si při tvorbě vybírá témata, ke kterým má silný emocionální vztah. Zároveň napodobují či obkreslují ilustrace z dětských knih či televizních pořadů. Dítě většinou nenapodobuje skutečnost, ale řídí se zaběhnutými zobrazovacími stereotypy. Které z dětí nekreslilo večerníčkového krtečka podle Zdeňka Milera? V určitém vývojovém období pak dokonce přestanou

v rámci výtvarného vyjadřování užívat volně fantazie a nahradí ji šablonami, všeobecně přijatými stereotypy a normami zobrazování. Toto regresivní stádium dětského výtvarného projevu pak může také evokovat principy kýče.

Naším úkolem jako výtvarných pedagogů je, abychom pomohli dětem toto negativní období překonat a navíc jim dokázali, že neexistuje jedno nebo omezený počet správných zobrazení - není tedy nutné něco napodobovat. Zároveň si myslím, že není důležité přesvědčovat děti o hodnotnosti jednoho umění nad jiným. Vždyť to by si „protiřečilo" s předešlým tvrzením. Největším vkladem pro děti, a nejen pro ně, pak bude získání přehledu v rámci umění a schopnost vnímat a interpretovat všechna nejrůznější umělecká díla, kdy na tomto základě budou schopny vynášet soudy o umění samy.

2.4.4 Propojení zvuku a obrazu v rámci současného umění

Současné umění se již dávno neomezuje jen na klasickou podobu – na statické obrazy či sochy v rámci výtvarného umění a jen na klasickou podobu hudby v rámci hudebního umění. Umění přichází s neustále se inovující nabídkou možností, jak získat nové umělecké, bez ohledu zda jde o vizuální či auditivní, zkušenosti. Objevují se nové formy umění – např. instalace, objekty, performance, body-art, akce, atd. Člověk v kontaktu se současným

uměním často ztrácí „pasivní“ roli pouhého diváka. Současné umění působí na celou osobnost člověka - chce jej donutit k aktivní komunikaci a interakci, chce v něm vyvolat určité emoce či reakce či chce, aby se dokonce stal spolutvůrcem.

Vlivem vizuální kultury na oblast umění dochází k vzrůstajícímu zájmu umělců o nonverbální komunikaci a obraz jako takový. Např. K. Galajdová ve svém článku Výnimočnosť v sebe zahŕňa zmenu intenzity pohybu – nič nové píše, že v současnosti velmi populární umělecká skupina Rafani se rozhodla vzdát se ve své umělecké tvorbě textové interpretace svých děl, protože považují jakékoli texty při vnímaní díla za zavádějící. Chtějí tak, aby byl dán volný, ničím nerušený, prostor pro vizuální komunikaci diváka s dílem [sb. Aktuální otázky zprostředkování umění, Galajdová, 2007].

Jednou z mnoha nových forem umění je tzv. sound-art či zvuková tvorba, kdy se zvuk stává součástí výtvarného díla. Tato výtvarná díla mají nejčastěji podobu různých objektů, instalací či videí. Mnohé instalace jsou specificky rozeznívané děním v daném místě – např. diváky či přírodními živly. Tyto umělecké formy pak rozhodně zasahují do alespoň dvou uměleckých druhů – výtvarného umění a hudby.

Příkladem takovýchto tendencí v současné době může být i interaktivní výstava *Orbis Pictus*, skládající se z řady interaktivních nástrojových objektů a instalací, která se konala v Praze v Českém muzeu hudby od 14. března do 30. dubna 2007. Výstava byla koncipována výtvarníkem *Petrem Niklem*, ale podíleli

se na ní i další umělci jako např. *Milan Cais, Luboš Fidler, Ivan Havlíček, Martin Janíček, Jaroslav Kořán, Petr Lorenc, Jiří Melzer, Ondřej Smeykal, Václav Smolka, Čestmír Suška, Zdeněk Šmíd, Miloš Vojtěchovský*. Navazuje tak na předešlé Niklovy interaktivní expozice Hnízda her v galerii Rudolfinum a Zahrada fantazie a hudby v českém pavilonu na Expo 2005 v Aichi. Hlavní inspirací této výstavy byl Labyrint světa a ráj srdce Jana Amose Komenského a hlavním cílem podle P. Lorence, autora doprovodných tiskovin, bylo *„sejmout z umění aureolu výsadnosti a umožnit komukoli vstoupit do komunikační zóny nabalující na sebe různorodé aktivity a apelující na invenci návštěvníků, kteří přijímají role hráčů."* [citováno autorem, Hanel, 2007, str. 12]. Výstava nabídla prezentaci instrumentálního souboru hracích nástrojů, které vyluzovaly nejrůznější zvuky či světelné efekty. Důležitá tak byla nejen vizuální funkce exponátů, ale např. i jejich funkce zvukově-hudební. Inspirací tvůrcům bylo i umění primitivních národů, které je tak důležité pro oblast celého moderního malířství. Expozice byla vystavena v náročném, především vertikálně se rozkládajícím, prostoru, který představovala vnitřní dvorana muzea. Hlavní pozornost byla věnována obrovskému nafukovacímu srdci. Tady si před imaginární krajinou Petra Nikla mohli návštěvníci zahrát na tří oktávové bublající vodní varhany Václava Smolky s píšťalami ústícími do vody, na niněru Martina Janíčka, pomocí paliček rozeznít Orloje snivců Jaroslava Kořána nebo nahlédnout do periskopických tunelů Petra Lorence. Ve výstavním prostoru bylo

umístěno Ucho – zvukový stan Ondřeje Smeykala či obří Oko Petra Nikla, sestrojené na principu camery obscury. Dále zde zněly zvuky antropomorfické kalimby Milana Caise, Motýla zpěvavého Luboše Fidlera - obrovského klávesového nástroje s hliníkovými tyčemi místo strun, chřestícího tubusu Ondřeje Smeykala, pianové citery Petra Nikla, hracího válce Martina Janíčka, kovové koule Čestmíra Sušky nebo zvukového nástroje Jiřího Melzera. K vizuální hře návštěvníka dále vybízel obří kaleidoskop a Fontána libosti Petra Lorence, rotační objekt Ondřeje Smeykala či dalekohledné tubusy Ivana Havlíčka. Hýbat se pak dalo s kinetickými rostlinami Zdeňka Šmída či objektem Miloše Vojtěchovského. Před budovou muzea byl ještě umístěn železný objekt Čestmíra Sušky. V průběhu trvání expozice se uskutečnila řada hudebních, tanečních a divadelních vystoupení převážně z alternativní kulturní scény [Hanel, 2007].

Dalšími příklady umělců, stojících na pomezí mezi výtvarným uměním a hudbou, jsou *Vlastimil Matoušek* a *Terje Isungset*. Český muzikant a hudební skladatel V. Matoušek [19], zabývající se především různými formami etnické či mimoevropské hudby, je zde zastoupen pro svou inklinaci k různým exotickým či originálně vyrobeným nástrojům, které pak používá ve své hudební produkci. Zajímavým bodem jeho umělecké tvorby je i pobyt v Japonsku, kde mimo jiné strávil nějakou dobu v rámci velice netradiční sekty, jejíž členové se dorozumívají jen hrou na flétnu „shakuhachi“ [www.shakuhachi.cz/dilo/cz/biografie.htm]. Norský muzikant

a hudební skladatel T. Isungset [20] se pak také zabývá hrou na hudební nástroje, které si sám vytváří ze zcela netradičních materiálů jako jsou různé přírodniny, kosti či led [http://home.online.no/~isungz/].

Současnou uměleckou scénu ovládá multimediální tvorba, která chce být vnímána všemi smyslovými systémy člověka. Proto dnešní divák nepovažuje za nic nového, když na výstavě či prezentaci děl současného umění užívá nejen zrak, ale i sluch, hmat i čich. Multi-média (příp. intermédia) totiž podle encyklopedické formulace *„zahrnují širokou oblast umělecké tvorby s propojením oborů divadla, filmu, hudby, baletu, sochařství či literatury s podporou elektronického umění."* [Nová encyklopedie českého výtvarného umění A – M, 1995, str. 539] Současné umění ale šlo dále – už se nejedná jen využití médií, ale o inspiraci realitou médií v rámci tématiky a o reflexi daného světa znaků a zdání. Otázka umění v médiích vyvstává všude tam, kde překračuje hranice zábavy a informace. Sugesce médií spočívá v tom, že dává zmizet prostoru a času, ale vzbuzuje v divákovi iluzi, že dění, které sleduje, prožívá právě teď a tady, nikoliv na obrazovce [Belting, 2000]. V rámci multimediálního umění hraje pak zvuk, potažmo hudba, svou neopomenutelnou roli.

K příkladům zajímavých umělců, působících na současné české umělecké scéně, patří *Federico Díaz,* který vytváří objekty obohacené o další rozměr díky zvukům, jež k nim nedílně patří. Do oblasti multimediálního umění nesporně patří, protože při svých realizacích používá nejmodernějších technologií. Přestože se jedná

o velmi mladého umělce, jeho dílo Nostalgie z roku 1992, které je akustickým objektem s tvarem mušle, již patří mezi exponáty Veletržního paláce. Jeden z jeho nejnovějších projektů je E-area [21], dům pro příští tisíciletí . Tento dům má být nejen zcela energeticky nezávislý, ale v rámci mého tématu je důležité, že využívá nových komunikačních prostředků. Uvnitř domu bude speciální válcová místnost s virtuálními simulátory, kdy na vnitřním plášti koule budou umístěny reproduktory pro simulování zvuku. Lidé, kteří se budou nacházet v místnosti, budou mít možnost slyšet vícerozměrný zvuk, který doplňuje emocionální prožitky. Navíc pokud si člověk nasadí brýle, uvidí pohyb a interaktivně ho může ovlivňovat. Diaz si to představuje tak, že např. lékař si může před složitou operací projít všechny úkony virtuálně, aby neudělal chybu.

O zajímavé zakončení této kapitoly, do oblasti multimediálního umění jistě patřící, se postará *Jakub Dvorský* se svou počítačovou flashovou hrou Samorost, která byla jedním z vystavených exponátů v rámci výstavy Imprese, konající se v Praze v Galerii Rudolfinum od 12. října 2005 do 8. ledna 2006. Autor tuto hru vytvořil jako svou ročníkovou práci na pražské VŠUP, v ateliéru legendární postavy českého animovaného filmu minulých let profesora J. Barty. Dvorský použil jako základ herního prostředí své hry makrodetaily kusů stromů a kamenů. Avšak naprosto revolučních změn dosáhla hra tím, že program Flash byl do této doby označován *„za nástroj komerčních webových designérů, kteří ho používali nejen pro vizuálně*

atraktivnější zpracování, ale také pro tvorbu jednoduchých her, které měly jednak čistě reklamní charakter, jednak lákaly návštěvníky, aby se na stránky obsahující hry častěji vraceli.“ [http://www.galerierudolfinum.cz/imprese/autor.php?jm=dvorsky jakub] Avšak toto naprosto změnila hra Samorost, která hned po svém uvedení na internetu zaznamenala takový ohlas, až došlo ke zhroucení serveru, na kterém byla umístěna. Této hře se podařilo propojit animační možnosti nejmodernějších médií, zvuk, interaktivní ovládání s umělecky pojatým obrazem a hudbou, kdy na tvorbě hry se dále podíleli animátor Václav Blína, hudebník Tomáš Dvořák a zvukař Tomáš Dvořák.. Nejde však o uměleckou počítačovou hru, ale o počítačovou hru vytvořenou umělci. Dvorský tak vykonal neslýchaný čin - dostal počítačovou hru, jako typického zástupce „pokleslé masové“ kultury do prostředí galerie, určeného pro vysoké umění.

Odkazy a poznámky:

---

[14] hlavne kapitoly Hudba jako inspirační zdroj výtvarného díla ve školní praxi, která se věnuje realizaci mých ukázek vyučovacích hodin v rámci školních praxí, a kapitola Hudba jako inspirační zdroj mého výtvarného díla, popisujících proces tvorby a finální výsledek mých vizuálně obrazných vyjádření.

[15] více k pojmu „kulturní rozhraní" FULKOVÁ, Marie., Pohyblivý obraz. čas. *Výtvarná výchova*, čís. 2/2005, roč. 45, str. 35 – 38.

[16] více o neurobiologickém procesu lidského vizuálního vnímání KESNER, Ladislav ml., Husté vidění (Obraz, umění a neurologie vnímání), sb. *Sympozia české sekce INSEA – Média a obraznost*. Praha: česká sekce INSEA, 2000, str. 74 – 87.

[17] tento pojem vychází z anglického sound track – zvuková stopa, nebo též OST podle originál sound track – původní zvuková stopa.

[18] i já mám osobní zkušenost, kdy jedna z prací studentů Gymnázia Jana Keplera na téma Jak hudba vypráví, zobrazující ptáky na jezeře, byla označena jako naprostý kýč. (→ kap. 3.2.1 Ukázky vyučovacích hodin vyzkoušených v rámci školních praxí) Já jsem však toto označení odmítala přijmout, protože jsem za tímto

vizuálně obrazným vyjádřením viděla nejen zobrazovanou hudbu, ale i citlivý, svým pojetím vymykající se, přístup jeho tvůrce. Zároveň zvolené téma, které bylo důvodem negativního označení, velice dobře vystihovalo slyšenou hudbu, což byl hlavní úkol celé práce. I zde hrál roli určitý kontext, který měl vliv na můj názor.

[19] více o tomto umělci na webových stránkách - Vlastimil Matoušek – skladatel a interpret, biografie. Shakuhachi [online]. Dostupný z WWW: www.shakuhachi.cz/dilo/cz/biografie.htm

[20] více o tomto umělci na webových stránkách - Terje Isunget. Official site [online]. Dostupný z WWW: http://home.online.no/~isungz/http://home.online.no/~isungz/

[21] více o projektu E-area Federica Díaze na webových stránkách http://www.e-area.cz/main.html

3. HUDBA JAKO INSPIRAČNÍ ZDROJ VÝTVARNÉHO DÍLA VE ŠKOLNÍ PRAXI

3 HUDBA JAKO INSPIRAČNÍ ZDROJ VÝTVARNÉHO DÍLA VE ŠKOLNÍ PRAXI

3.1 Propojení výtvarné a hudební výchovy v rámci RVP

Současný svět směřuje nezadržitelně kupředu a je plný změn, což se promítá i do každodenního života každého z nás. Tyto změny se samozřejmě odrazily ve všech oblastech, souvisejících se životem lidské společnosti. V oblasti školství se objevily nové a vyšší nároky společnosti na člověka. Od vzdělávání se očekává, že se pružně přizpůsobí těmto změnám a bude lidem poskytovat takové vzdělání, které si současná společnost žádá a které člověku umožní, aby se mohl plnohodnotně podílet na jejím životě a organizaci.

Proto bylo nutné přeměnit české školní vzdělávání tak, aby vyhovovalo potřebám dnešní společnosti. Vznikl tedy Rámcový vzdělávací program, který představuje návod pro vznik Školního vzdělávacího programu, vytvářeného každou školou. Po několika letech testování a upravování se pak od roku 2007/2008 podle těchto školních vzdělávacích programů vyučuje na všech základních školách a víceletých gymnáziích.

Změny se však nevyhnuly ani oblasti umění, která je jedním z důležitých zdrojů školních vzdělávacích obsahů. Přestože současná filosofie tvrdí, že svět je konstituován jazykem, řada autorů se

v poslední době od této problematiky jazyka a textu odvrací a zaměřuje se na zkoumání obrazu. Ruku v ruce s tímto obnoveným zájmem o obraz jde i snaha o posílení vizuální gramotnosti u celé lidské populace. Vysvětlení pojmu vizuální gramotnost [22] není jednoduché, protože tento pojem pod sebou skrývá celou řadu významů. Jako hlavní význam bych označila schopnost operovat s obrazem jako znakem. Současná pluralitní společnost nabízí divákovi formou umění získání nepřeberného množství vizuální či auditivní zkušenosti. S tím vším bylo tedy nutné v rámci školního vzdělávání počítat a přizpůsobit tomu především vyučovací předměty, zejména Výtvarná a Hudební výchova, které se nejvíce týkají umění. Současně Rámcový , stejně jako Školní, vzdělávací program počítá s propojováním vyučovacích předmětů na rozličné úrovni – od témat společných i několika předmětům, až po celkovou syntézu v jeden vyučovací předmět.

3.1.1 Rámcový vzdělávací program a oblast Umění a kultura – propojení výtvarné a hudební výchovy

3.1.1.1 Rámcový vzdělávací program

Rámcový vzdělávací program (dále jen RVP) je součástí kurikulárních dokumentů. Pojem „kurikulum“ vychází

z anglosaské tradice a patří mezi tzv. „střechové pojmy“ – zahrnuje nejen učební plány a osnovy, ale např. učebnice, metodické příručky či pomůcky ve vyučování. Kurikulární dokumenty byly v rámci české legislativy zavedeny na dvojí úrovni – státní a školní. Státní úroveň tvoří rámcové vzdělávací programy, které jsou určitým předpisem pro tvorbu školních rámcových programů, kurikulárních dokumentů na školní úrovni.

RVP se liší podle jednotlivých stupňů škol [23] či potřeb konkrétních žáků a nahrazuje tradiční dělení obsahu školního vzdělávání na jednotlivé vyučovací předměty novým dělením na tzv. vzdělávací oblasti. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání obsahuje devět vzdělávacích oblastí, kdy každá z nich může pojmout až několik vyučovacích předmětů. Cílem tohoto nového rozdělení je odstranit tradiční dělení vzdělávacích obsahů do jednotlivých, vzájemně izolovaných celků, aby došlo ke spolupráci jednotlivých učitelů a vzniku mezipředmětových vztahů.

Žák má pak na základě takto nově pojatého vzdělávacího procesu získávat tzv. klíčové kompetence, neboli *„souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.“* [http://www.skolaonline.cz/scripts/detail.php?id=3408]

3.1.1.2 Vzdělávací oblast Umění a kultura

Vzdělávací oblast Umění a kultura v sobě ukrývá dvě naprosto nezastupitelné součásti lidské existence – umění a kulturu. Kulturu, jako proces i výsledek duchovní činnosti umožňující chápat kontinuitu proměn historické zkušenosti, ve které dochází k socializaci jedince a jeho projekci do společenské existence. Lze ji pojmout i jako neoddělitelnou součást každodenního života (např. kultura chování, oblékání, cestování, práce). Umění, jako proces specifického poznání a dorozumívání, kdy vznikají informace o vnějším a vnitřním světě a jeho vzájemné provázanosti, které nelze formulovat a sdělovat jinými než uměleckými prostředky. Neopomenutelnou součást školního vzdělávání z nich činí skutečnost, že umožňují žákům jiné než pouze racionální poznávání světa [http://www.scio.cz/skoly/rvp/odstavec.asp?odstavec ID=1360].

Vzdělávání v této oblasti je založeno na uměleckém osvojování světa – osvojování s estetickým účinkem, kdy dochází k rozvíjení specifického cítění, tvořivosti, vnímavosti jedince k uměleckému dílu a jeho prostřednictvím k sobě samému i k okolnímu světu. Důležité je, že součástí tohoto procesu je hledání a nalézání vazeb mezi druhy umění na základě společných témat. V tvořivých činnostech jsou pak rozvíjeny schopnosti nonverbálního vyjadřování prostřednictvím tónu a zvuku, linie, bodu, tvaru, barvy, gesta, mimiky atd.

V rámci základního či gymnaziálního vzdělávání zastupují oblast Umění a kultura vyučovací předměty Výtvarná a Hudební výchova. Hudební výchova má za úkol vést žáka prostřednictvím vokálních, instrumentálních, hudebně pohybových a poslechových činností k porozumění hudebnímu umění a hudbě, k jejímu aktivnímu vnímání a využívání jako svébytného prostředku komunikace. Výtvarná výchova pracuje především skrze tvořivý přístup s vizuálně obraznými znakovými systémy, které jsou nezastupitelným nástrojem poznávání a prožívání lidské existence.

3.1.1.3 Výtvarná výchova v rámci RVP

Vzhledem k tomu, že současná západní kultura je označována jako vizuální, plynou z toho i vysoké nároky dnešní společnosti na schopnosti vizuální orientace a interpretace. S dynamickými proměnami v oblasti současného umění vyvstala i nutnost změn vyučovacího předmětu Výtvarná výchova. Jeho zaměření na estetickou kultivaci žákovy osobnosti a formativní a výchovné působení je již nedostačující. Musí především pomáhat žákově orientaci v současné vizuální kultuře, aby se nestal pouhým pasivním příjemcem odevšad přicházejících vizuálních sdělení.

Výtvarná výchova [24] na základní škole či gymnáziu by primárně měla žáky učit, jak si vyložit vizuální sdělení, jak jej zpracovat a eventuelně dále využít v rámci vlastního vyjádření. Hlavní důraz se klade na proces komunikace s vizuálně obrazným

vyjádřením, kdy je nutné využívat specifického způsobu vnímání, vedoucího k rozkrývání různých významů a různým interpretacím obrazu. (→ kap. 2.1.1.2 Výtvarné dílo a jeho vnímání) K tomu musí být žáci vybaveni znalostí a schopností využívat znakový systém umění. Výtvarná výchova přistupuje k vizuálně obraznému vyjádření nejen jako k pouhému přenosu reality, ale jako k prostředku, který se podílí na způsobu jejího přijímání a zapojování do procesu komunikace. Neopomenutelnou součástí Výtvarné výchovy je také rozvoj žákovy tvořivosti a umělecké citlivosti. Tvořivý přístup při tvorbě, vnímání a interpretaci vychází zejména z porovnávání dosavadní a aktuální zkušenosti žáka a umožňuje mu uplatňovat jeho jedinečné pocity a prožitky. Pro své vlastní vyjádření lze využít jak tradičních výtvarných technik, tak i moderních prostředků jako je např. digitální fotografie, počítačová grafika či video. V neposlední řadě by žáci měli získávat teoretické a odborné znalosti a pojmy z oblasti umění. Žáci by tedy v rámci nového pojetí předmětu Výtvarná výchova měli vystupovat v roli tvůrců, experimentátorů, vnímatelů a interpretů.

Pojetí předmětu Výtvarná výchova dává záměrně učitelům možnost volit podle svého vlastního uvážení takové činnosti a metody či formy práce, které se přímo vztahují k zamýšlenému vzdělávacímu cíli nebo zájmu žáků. Obsah učiva v rámci základního vzdělávání je členěn do tří tzv. obsahových domén, což je název pro činnostně členěné učivo – *rozvíjení smyslové citlivosti, ověřování komunikačních účinků a uplatňování subjektivity.*

Pod první obsahovou doménu *„rozvíjení smyslové citlivosti"* se řadí takové činnosti, které vedou k rozvoji vnímání různými smyslovými systémy jako je zrak, sluch a hmat a k následnému využití získané zkušenosti ve vlastním uměleckém vyjádření či tvorbě. Zde se objevuje nutnost pěstovat u žáků specifické umělecké vnímání. Proto by měli mít v rámci výuky dostatek příležitostí něco nového vidět, slyšet či se toho dotknout. Současně by se měli učit o svých vjemech, pocitech a prožitcích mluvit a rozebírat a hodnotit nejen cizí vizuálně obrazná vyjádření, ale i svá vlastní. Vždyť vizuálně obrazné vyjádření jednoho může nabývat nespočet forem.

Obsahem domény *„ověřování komunikačních účinků"* není učitelovo hodnocení průběhu nebo výsledku žákovy činnosti. Nejprve musí žáci pochopit, že neexistuje forma na správné vizuální vyjádření, aby si pak každý hledal svou vlastní cestu k řešení zadání. V rámci komunikace pak mohou žáci sdělovat své vlastní návrhy, své osobité přístupy a ověřovat si tak jejich účinnost. Tímto způsobem by měl být dán prostor k originálnímu projevu každého individua.

Poslední obsahová doména *„uplatňování subjektivity"* by měla být podmínkou všech tvůrčích činností. Každý žák potřebuje prostor, kde by mohl uplatnit svou osobnost, ať už skrze svou kreativitu a tvořivost, své schopnosti a nadání, nebo své názory a postoje. Učitel mu pak musí tento prostor poskytnou třeba volbou takového tématu, které umožňuje variabilitu řešení [Pastorová, 2004].

3.1.1.4 Hudební výchova v rámci RVP

Z výše uvedeného textu lze vyčíst, že i hudbu lze označit za nástroj či formu komunikace, která má různé funkce – estetickou, zábavnou nebo terapeutickou. Hudební výchova by měla žákům otevírat dveře od světa hudebního umění a umožnit jim vstupovat do různé interakce s ním. Škola je totiž často jediným místem, kde se někteří žáci aktivně setkávají s hudbou nebo jejími určitými podobami.

Současná Hudební výchova, v rámci základního či gymnaziálního vzdělávání, by již neměla být jen o zpěvu a znalosti not. Měla by aktivní a kreativní cestou žákovi umožňovat zažít všechny formy hudební komunikace a tvorby, s využitím i nových technologií a médií. K tomu, aby žák nenásilně vstupoval do interakce s hudbou, je nutná celá řada volných činností. Tyto činnosti zahrnují uplatnění individuálního hlasového potenciálu při sólovém, skupinovém i sborovém zpěvu, individuálních instrumentálních dovedností při souborové hře a doprovodu zpěvu, pohybových dovedností při tanci a pohybovém doprovodu hudby a v neposlední řadě je zde i prostor pro „interpretaci" hudby podle svého individuálního zájmu a zaměření. Hudební činnosti by měly především směřovat k rozvoji žákových hudebních schopností, které se následně projevují individuálními sluchovými, rytmickými, pěveckými, intonačními, instrumentálními, hudebně pohybovými, hudebně tvořivými a poslechovými dovednostmi.

Neoddělitelnou součástí je i poslech hudby, kdy se žák učí aktivně vnímat, analyzovat a interpretovat znějící hudbu a tak ji poznává ve všech jejích žánrových, stylových i funkčních podobách [Charambidis, 2004].

Proto se propaguje činnostní pojetí současné Hudební výchovy. Žák by se měl snažit, skrze vokální, instrumentální, hudebně pohybové a poslechové činnosti, porozumět hudbě a využít ji jako prostředku komunikace. Proto je nedílnou součástí vyučovacího předmětu Hudební výchova i vlastní hudební tvořivost. Díky hudební produkci, recepci a reflexi hudby se totiž žák učí orientovat v hudebním umění.

3.1.2 Konkrétní příklad propojení výtvarné a hudební výchovy – Estetická výchova

V současné době se na většině škol tradičně vyučují předměty výtvarná a hudební výchova samostatně. Proto, pokud vůbec dochází k vzájemnému propojení těchto dvou uměleckých oblastí, je to jen na úrovni jednotlivých témat či vyučovacích hodin. Takové případy již lze v rámci vyučování jednoho či druhého předmětu naleznout [25]. Nedochází však k hlubší a soustavné syntéze mezi oběma oblastmi umění.

Na Gymnáziu Jana Keplera přistoupili k řešení tohoto problému zcela jinak – vytvořili samostatný předmět *Estetická výchova*, který v sobě zahrnuje jak hudební tak i výtvarnou

výchovu a na jehož výuce se podílí společnými silami učitelé obou již zmíněných vyučovacích předmětů.

Obsah vyučovacího předmětu Estetická výchova [26] se sice se skládá z výtvarné a hudební části, ale není tvořen dvěma paralelními předměty. Pokouší se o propojení obou druhů umění. Součástí výuky jsou i návštěvy výstav, stálých expozic, koncertních síní a divadel.

Předmět Estetická výchova je určen studentům 1. ročníku čtyřletého gymnázia, kdy v prvním pololetí je dotován dvěma hodinami týdně. Je završen mezioborovým projektem, přičemž hlavním smyslem tohoto předmětu je umožnit novému studentovi snazší a promyšlenější rozhodnutí ve druhém pololetí, zda si pro následující studium zvolí předmět Výtvarná nebo Hudební výchova.

Vzdělávací obsah je realizován prostřednictvím tvůrčích činností, produkce, recepce a reflexe. Podle uveřejněné charakteristiky vyučovacího předmětu *„vzdělávání v daném vyučovacím předmětu směřuje k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí tím, že vede žáka k poznávání a porozumění umění prostřednictvím soustředěné a vědomé reflexe a vlastní tvorby, chápání umění jako specifického a nezastupitelného způsobu komunikace probíhající mezi všemi účastníky uměleckého procesu, k schopnosti odlišovat podstatné znaky jednotlivých druhů umění na základě porovnávání a uvědomování si jejich shodností a odlišností.“* [http://www.gjk.cz/]. Student se tak učí užívat specifický jazyk umění jako prostředek k vyjádření nejrůznějších

jevů, vztahů, prožitků, emocí a představ a získává schopnost svůj způsob vyjádření hodnotit, porovnávat a nabízet ostatním. Osobnost studenta se, účastí na uměleckém procesu, formuje po stránkách estetické, tvořivé a interpretační. Druhotně pak dochází k rozvoji kompetencí komunikativních, kompetencí k řešení problémů a kompetencí personálních a sociálních.

Vzhledem k tomu, že jsem měla příležitost nahlédnout do těchto vyučovacích hodin, považuji tento přístup za zajímavý a nápodoby hodný. Po jeho absolvování jsou totiž studenti schopni vnímat umění jako širokou oblast zahrnující různé formy tvůrčích projevů a komunikačních vyjádření. Sami si pak na základě vlastního poznání mohou zvolit, ke které formě umění více inklinují.

Odkazy a poznámky:

---

[22] více k pojmu „vizuální gramotnost“ FULKOVÁ, Když se řekne…vizuální gramotnost, čas. *Výtvarná výchova,* čís. 4/2002, roč. 42, str. 12 – 14.

[23] pro účely této práce je podstatný Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a Rámcový vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání.

[24] více k pojetí vyučovacího předmětu Výtvarná výchova - Výtvarná výchova - Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru. *Scio.cz* [online]. [cit 9. 9. 2007] Dostupný z WWW: http://www.scio.cz/skoly/rvp/odstavec.asp?odstavecID=1380

[25] více příkladů takovýchto vyučovacích hodin lze naleznout na webových stránkách www.rvp.cz (např. ŠKALOUDOVÁ, Barbora, SOMMEMITZOVÁ, Zuzana., Předměty plné zvuků. *1. 2. 2006, Metodický portál – RVP, Portál vzdělávání* [online]. [cit 8. 9. 2007] Dostupný z WWW: http://www.rvp.cz/clanek/248/461)

[26] více k pojetí vyučovacího předmětu Estetická výchova - Estetická výchova - charakteristika vyučovacího předmětu. *Gymnázium Jana Keplera* [online]. [cit. 6. 9.2007]. Dostupný z WWW:
http://www.gjk.cz/.

3.2 Hudba jako inspirační zdroj výtvarného díla ve školní praxi

Z výše uvedených kapitol, týkajících se RVP a vzdělávací oblasti Umění a kultura, je zřejmé, že cílem současného vzdělávaní je mimo jiné i propojování různých vyučovacích předmětů, třeba na základě spojujícího tématu. O řešení problematiky, jak propojit výtvarné a hudební umění v rámci školního vzdělávání, jsem se pokusila i já v rámci návrhů výtvarných vyučovacích hodin. Své návrhy, v nichž hlavním zdrojem inspirace či stimulem výtvarné práce je hudba, jsem pak zrealizovala ve skutečném vzdělávacím procesu v rámci školních praxí na třech školách různého typu – základní škole, střední škole (gymnáziu) a základní umělecké škole.

První školou, kde jsem měla příležitost vyzkoušet své návrhy vyučovacích hodin v rámci školní praxe pod odborným vedením Mgr. Marie Novotné, byla *Základní škola Na Chodovci*. Výtvarná výchova, profesionálně a kvalitně vedená Mgr. Novotnou, čerpá z dlouholeté tradice. Proto místní žáci dosahují významných úspěchů a získávají přední umístění ve výtvarných soutěžích. I pro mě byla spolupráce s Mgr. Novotnou velkým přínosem. Vyučovala jsem jak na prvním (ve 3. třídě a výtvarném kroužku), tak na druhém stupni (v 6., 7., 8. a 9. třídě) této základní školy. Nejen že mi bylo dovoleno realizovat téměř všechny mé

návrhy vyučovacích hodin Výtvarné výchovy, ale zároveň mi Mgr. Novotná pomohla s jejich korekcí a vybavila mě celou řadou cenných rad.

Druhou střední školou bylo *Gymnázium Jana Keplera*, kde jsem pracovala pod vedením Mgr. Jitky Huňkové. Jedná se o výběrovou střední školu, kde vedle sebe paralelně existuje osmileté a čtyřleté gymnázium. Studenti vyšších ročníků pak mají možnost úžeji profilovat své vzdělání díky celé řadě volitelných předmětů. Zároveň si volí mezi Výtvarnou a Hudební výchovou. To je možná i důvod, proč jsem u zdejších studentů pozorovala větší zájem o obsah vyučování, než tomu bylo na Základní škole Na Chodovci. I zde jsem vyučovala na obou stupních školy, na osmiletém i čtyřletém gymnáziu. Ani Mgr. Huňková mi nebránila v realizaci mých návrhů a navíc mi poskytla velkorysé podmínky. Proto pro mne i tato škola představovala dokonalé prostředí k vyzkoušení mých vyučovacích hodin a získávání zkušeností.

Poslední školu, kterou jsem v rámci praxí navštívila, byla *Základní umělecká škola Černošice*, kde jsem vedla výtvarný kroužek za podpory Mgr. Hany Bláhové. Tato škola sdružuje hudební, výtvarné a taneční oddělení, ale v prostorách budovy se nachází pouze oddělení hudební a výtvarné. Výtvarné oddělení se dělí na přípravné a pokročilé kursy podle věku dětí. Na této škole jsem realizovala své návrhy jen v menší míře, vzhledem k nízkému věku dětí a jejich celkově nižším počtům. I tak jsem odsud odcházela po realizaci alespoň několika zmiňovaných návrhů s

cennými zkušenostmi. Přesto, že se této části praxe v dalším textu nebudu věnovat, zařadila jsem obrazovou dokumentaci do příloh.

3.2.1 Ukázky vyučovacích hodin vyzkoušených v rámci školních praxí

V rámci školních praxí jsem zrealizovala celou řadu návrhů vyučovacích hodin. Ovšem pro potřeby této práce uvedu jen určitý výběr těch, které jsou z mého hlediska nejzajímavější a nejpodstatnější. Přesto, že se jedná o výběr, použila jsem ve výsledku devět příkladů vyučovací hodin, které jsem pro lepší orientaci seřadila do tří skupin podle toho, jakou roli hudba hraje v rámci zadání a plnění úkolu. Těmito skupinami jsou – *Hudba jako inspirační zdroj výtvarného díla,* kde hlavním zdrojem inspirace vizuálně obrazného vyjádření byla sama hudba jako celek; *Hudební složky jako inspirační zdroj výtvarného díla,* kde hlavním zdrojem inspirace pro následné vizuálně obrazné vyjádření byly konkrétní složky hudby jako např. melodie či rytmus a *Hudba jako jeden z inspiračních zdrojů výtvarného díla,* kde hudba představovala pouze jeden z inspiračních zdrojů vizuálně obrazného vyjádření.

A proč jsem nakonec použila tolik konkrétních příkladů vyučovacích hodin? Hlavním důvodem byla možnost ukázat pestrost a variabilitu možných uplatnění hudby v rámci výtvarného vyučování. Přestože se propojení výtvarného a hudebního umění

může zdát složité, následné kapitoly přináší celou řadu různých možností, jak lze hudbu využít jako inspirační zdroj výtvarné tvorby nejen ve školách.

Důležitým cílem v rámci všech mých školních praxí byl důraz na zpětnou reflexi procesu tvorby u žáků, což mělo rozvíjet jejich schopnost vhledu do vlastní výtvarné činnosti či analýzy jednotlivých výrazových prostředků, ale především odstranit povrchní bezmyšlenkovité plnění „nařízených" úkolů. Proto jsem v rámci všech odzkoušených příkladů vyučovacích hodin vždy vyšetřila na konci vyučovací jednotky alespoň několik minut pro diskusi společně s žáky, která měla za cíl podpořit zpětnou reflexi procesu tvorby. Mým konečným zjištěním pak je, že většina žáků, se kterými jsem pracovala, byla skutečně schopna plně analyzovat své činnosti i jejich příčiny.

V dalším textu se tedy budu věnovat tomu, že poté, co stručně charakterizuji obsah každé ukázky návrhu vyučovací hodiny, popíšu následně i výsledný efekt, který vychází z reflexí konkrétních vyučovacích hodin na jednotlivých školách. Každá ukázka vyučovací hodiny je navíc doplněna o jednu obrazovou ilustraci výsledných dětských prací. V případě zájmu lze pak další obrazovou dokumentaci k realizaci návrhů výtvarných vyučovacích hodin společně s použitou hudbou v rámci školních praxí naleznout v příloze na samostatném CD (1), kde jsou jednotlivé složky seřazeny do stejných tří celků jako následující podkapitoly do hlavních kapitol.

3.2.1.1 Hudba jako inspirační zdroj výtvarného díla

A) Jak vidíme slyšenou hudbu [27]

Hlavní naplní tohoto dvouhodinového vyučování bylo vizuálně obrazné vyjádření dvou jak stylově, tak i pocitově odlišných hudebních ukázek. Při samotné tvorbě mohli žáci vycházet ze způsobu výtvarného vyjadřování abstraktních a akčních malířů [28], se kterým byli v úvodu hodiny stručně a rychle obeznámeni, ale především šlo o jejich subjektivní vyjádření slyšené hudby. Žáci pracovali postupně s první, Carl Orff – část Carminy Burany (O Fortuna), a poté s druhou, Ennio Morricone – hudba k filmu The Mission (Gabriel's Oboe), hudební ukázkou. Nejprve si hudbu soustředěně vyslechli a pak se za jejího poslechu pokoušeli malbou vodovými a temperovými barvami zachytit představu, kterou v nich hudba vyvolávala. V závěru měli ještě žáci několika napsanými větami zdůvodnit, jak slyšenou hudbu vnímali a proč ji namalovali právě takto. Textové vysvětlení vizuálně obrazného vyjádření měli psát žáci proto, aby přemýšleli o tom, jak na ně hudba působí, a byli schopni své výsledné dílo analyzovat, čímž měla být navíc rozvíjena schopnost žáků o reflexi vlastní tvorby.

Tento úkol jsem záměrně zadala ve skupině starších žáků, navštěvujících nepovinnou Výtvarnou výchovu, protože jsem z předešlého týdne věděla, že jsou schopni hudbu soustředěně

vnímat a citlivě ji zaznamenat. Do tvorby vizuálně obrazného vyjádření se pustili zcela bez zábran, ale každý k tomu přistoupil zcela jinak. U první skladby Carmina Burana většina žáků, pod vlivem stručného a rychlého seznámení se způsobem tvorby abstraktních a akčních malířů, experimentovala s cákáním, otisky či rozpíjením a prolínáním barev. Bylo to zjevně dáno velice dramatickým vyzněním této hudební ukázky. Avšak byli i tací, kteří zvolili svůj zcela ojedinělý způsob vyjádření – jedna dívka vytvořila abstraktní malbu znázorňující jakousi světelnou puklinu v černé tmě.

U druhé skladby z filmu The Mission, kdy se jedná o velice klidně působící hudbu s příjemně se vlnící melodií, vzniklo několik vizuálně obrazných vyjádření s dekorativním či ornamentálním tvarem. Například jedna dívka vytvořila na slyšenou hudbu jakýsi modrý abstraktní vzor či tvar (→ obr. 1). Ve svém slovním vyjádření dílo nazvala „Podmořský svět" a popsala jej takto: *„Z mého obrazu vyzařuje napětí, ale zároveň i uklidňuje. Modrou barvu jsem zvolila proto, že nejlépe vyjadřuje podmořský svět. V obraze vidím různé mořské živočichy, lastury a vodní trávu..."* Jiná dívka, která tuto skladbu vyjádřila také jako určitý dekorativní tvar ve světlých a téměř vodových odstínech především růžové, fialové a modré barvy, jej nazvala „Cesta – začátek snad životní cesty" a slovy jej vysvětlila takto: *„Naproti začátku stojí konec. Ale klidný a tichý pocit štěstí, vyrovnanosti a smíření. Každodenní shon a starosti jsou vzdálené. Všechny myšlenky se spojí v jedno..."* Překvapilo mě to, že tolik žáků bylo schopno se do této

práce opravdu naplno vložit. Zároveň se prokázalo, že přestože všechna vizuálně obrazná vyjádření měla abstraktní formu, žáci svá díla slovně popisovali jako konkrétní scény či příběhy. Jediný problém byl se slovním vyjádřením toho, co a proč vytvářeli – to jim činilo rozhodně větší problém, než něco namalovat. Avšak nakonec byla řada žáků schopna v rámci textu smysluplně a zajímavě vysvětlit představy a motivy vedoucí ke vzniku vizuálně obrazného vyjádření, což dokazuje jejich schopnost zpětně reflektovat svou výtvarnou tvorbu.

Obr. 1

žákyně 8. třídy ZŠ (nepovinná Výtvarná výchova)

Ennio Morricone – The Mission

vodové barvy

42 x 29,5 cm

B) Jak hudba vypráví [29]

V rámci tohoto úkolu, naplánovaného na dvě vyučovací hodiny, měli žáci vycházet z konkrétních představ scén či kratších úseků smyšleného příběhu, které si vytvoří na základě slyšené hudební ukázky. Tato ukázka výtvarného vyučování vychází z faktu, že hudba v nás vyvolává hlavně představy konkrétních obrazů či scén. Pro tento účel jsem zvolila skutečnou hudbu z filmu Conan The Barbarian (Theology - civilization) od Basila Poledourise. Žáci tak získali roli opačnou tvůrcům filmové hudby – zatímco hudební skladatel píše hudbu na míru již hotovému příběhu, žáci měli tvořit a výtvarně zaznamenat příběh na hudbu. Na zadní část hotového výkresu ještě stručně písemně charakterizovali svůj příběh. V samotném závěru vyučovací hodiny si své příběhy vzájemně představili.

Tuto ukázku výtvarného vyučování jsem zrealizovala postupně ve dvou polovinách prvního ročníku osmiletého gymnázia. Přestože se mi tento úkol zdál pro studenty prvního ročníku poměrně náročný, mnozí se již při druhém poslechu pustili do práce. Potěšující též bylo, že se studenti skutečně snažili vycházet ze slyšené hudby. Častěji pak měli při práci problém s technikou malby, než se samotnou konstrukcí zachycovaného příběhu. První polovina třídy měla své představy nejčastěji spojené s krásnou krajinou či divokou přírodou – krásná krajina se zvířaty, jezdec jedoucí na horizontu, divoká a pustá příroda, atd.. Vizuálně obrazné vyjádření, zachycující noční krajinu, její autor opatřil

tímto komentářem: *„Byla noc – černá noc. Byla černá moc a moc. Začalo se rozednívat, světlo začíná moc mívat.“* (→ obr. 2) Potom se zde objevilo několik příběhů z minulosti – jedoucí rytíř, bojující rytíři, povoz mířící na hrad, atd. Jeden chlapec, který vytvořil obraz rytíře jedoucího na koni, pouze uvedl: *„Hudba mi připomíná filmy o středověku a jízdu na koni.“* Dále se zde objevila tragická témata smrti – smrt jednoho z milenců ze dvojice, která poté ve snu odchází po cestě do lepších míst či víla tančící nad jezerem, sledována pasoucím se koněm. Ke druhému jmenovanému vizuálně obraznému vyjádření autorka napsala tento text: *„O půlnoci při měsíčku se najednou z vodní hladiny zvedla krásná dívka. Byla to vodní víla... Když si tato víla klidně tančila na vodní hladině, vylekal jí kůň. Ona se propadla do vody a už se nikdy neukázala.“* Ale byla zde i optimistická témata jako je např. svatba mladých milenců na louce před kaplí. I u druhé poloviny studentů se objevovalo téma krásné přírody a středověku – příběh koní putujících po pastvinách, plameňáci na jezeře, cesta vedoucí do dáli, nebo korunování krále za přítomnosti jeho dvořanů a vydrancování a vypálení středověkého hradu, atd.. Příběh koní jeho autor okomentoval takto: *„Kůň a klisna stáli na skále, vítr jim cuchal hřívy. Pak je to ale omrzelo, běželi dolů a proháněli se po louce, ...“* Dívky v hudbě viděly příběhy krásných dívek – víla, která chrání les před ničivými silami či tančící princezna. Avšak u této poloviny mě nejvíce zaujalo vizuálně obrazné vyjádření jednoho chlapce, který jej navíc opatřil velice citlivě napsaným textem: *„K japonskému jezeru se blíží zima. Pobývá v něm pár*

posledních plameňáků. Okolo jezera je rákos, vzadu jsou vidět hory. Průzračná hladina vody je v napolo zmrzlé bažině béžová. Plameňáci brzy odletí, pak tuto krajinu zachvátí ticho.“ Studenty také od prvního poslechu zajímal název filmové hudby, což jsem jim slíbila prozradit až v závěru hodiny. Tipovali správně nějaký „fantasy“ film, ale pod vlivem současných filmových hitů hádali film Pán Prstenů nebo Harry Potter. Slyšená hudba v nich konkrétně evokovala středověk či krásnou přírodu, což se kupodivu velice blíží scénám, které hudba ve filmu doplňuje. Lze to považovat částečně i za důkaz toho, že obsahová stránka hudby má skutečně vliv na naše vnímání a tedy i na následné představy, které v nás hudba vyvolává. Ovšem na druhou stranu studenti vytvořili, inspirováni slyšenou hudbu, řadu různorodých vizuálně obrazných vyjádření s ještě různorodějšími příběhy.

Obr. 2

student 1. ročníku osmiletého gymnázia

Basil Poledouris – Conan The Barbarian (Theology - civilization)

temperové barvy

42 x 29,5 cm

C) Hudba je hlavně pohyb [30]

Hlavním úkolem tohoto dvouhodinového výtvarného vyučování bylo vytvořit vizuálně obrazné vyjádření pocitu pohybu, který v nás slyšená hudba vyvolává, vycházejícího z její dynamiky a dramatičnosti. Žáci tedy nejprve soustředěně poslouchali část skladby Carmina Burana od Carla Orffa (O Fortuna) a snažili se uchovat si vizuální představu, kterou v nich slyšená hudba vyvolává. Poté, co se stručně seznámili se způsobem výtvarného vyjadřování abstraktních a akčních malířů [31], jak tomu bylo i u předešlé ukázky, se na tomto základě snažili najít svůj vlastní způsob vyjádření slyšené hudby. Ovšem tentokrát se měli žáci pokusit napodobit představený způsob výtvarného vyjadřování, aby se následně ve svém výtvarném projevu více uvolnili. Pak žáci vytvářeli technikou malby temperovými či vodovými barvami své vlastní vizuálně obrazné vyjádření pohybu a dynamiky slyšené hudby na velký formát papíru.

Tento úkol jsem realizovala jak na základní škole, tak i na gymnáziu a výsledky z obou míst byly dimenzionálně odlišné. Prvním bodem, kde se chování skupin zcela lišilo, byl samotný poslech hudební ukázky. Na Základní škole Na Chodovci, kde jsem úkol zadala v 6. třídě, jsem měla obavy z reakce žáků na poslech klasické hudby. Mnozí se totiž k poslechu tohoto druhu hudby dostanou jen ve škole. Přestože na hudbu reagovali různými poznámkami jako např. *„To poslouchá moje ségra – hudba z kláštera.“*, nebo *„To je děs, to se nedá poslouchat.“*, vyslechli

nakonec skladbu až do konce. Studenti druhého ročníku čtyřletého gymnázia Jana Keplera vyslechli hudební ukázku ve větším klidu a bez poznámek. Bylo to zjevně dáno jejich vyšším věkem a pravděpodobně také kulturním zázemím jejich rodin.

Po stručném obeznámení žáků se způsobem vyjadřování abstraktních a akčních malířů, měli vytvořit za poslechu hudby svou představu pohybu v hudbě a současně se snažit dát svému dílu výslednou výtvarnou formu, vycházející z akční a abstraktní malby. Samotná tvorba vizuálně obrazného vyjádření představovala druhý bod, kde se reakce uvedených tříd žáků v rámci realizace tohoto úkolu značně rozcházely. Žáky 6. třídy jsem navíc upozornila, že nechci, aby jejich výtvarné dílo získalo podobu „čáranice", ale smysluplné malby. Žáci dostali velký formát papíru A1, což je zprvu vyděsilo a zarazilo, ale kupodivu se s touto situací rychle vyrovnali. Většina skutečně tvořila bez zábran, využívali všech nabídnutých možností experimentovat např. s otisky rukou, kousků koberců, korových zátek či zmačkaných papírů, nebo cákáním barev. Protože však některé tvůrčí projevy vytvářely i zdroj konfliktů mezi žáky (např. někdo někoho pocákal barvou), musela jsme je v jejich tvůrčí činnosti trochu krotit. Mezi probíhajícím procesem tvorby a výslednými vizuálně obraznými vyjádřeními žáků vznikly velké rozdíly. Část žáků nějak zaplnila plochu a na výtvarný výsledek či slyšenou hudbu nebrali příliš ohled. Ti měli svá díla také nejdříve hotová, neměli pak již co dalšího na práci a rušili ostatní. Ovšem část žáků pečlivě pracovala a ač také zkoušeli různé efekty, dělali to

s rozmyslem jak ke vztahu k slyšené hudbě, tak i k výslednému dílu jako takovému. U jedné dívky vypadala práce zajímavě již od počátku a bylo vidět, jak se nad prací zamýšlí. Jiná dívka vytvořila stejnou směsici čar a tvarů jako ostatní, ale v závěru práci dopracovala do velice zajímavé finální podoby (→ obr. 3). Současně se ukázalo, že poslech hudby není pro tyto žáky až takový problém – když přibližně po pátém opakování skladba skončila, již jsem ji znovu nepustila. Po chvíli se ale ozvaly hlasy žádající zopakování skladby.

Studentům gymnázia sice poslech hudby nevadil, ale zásadními překážkami této hodiny byly nedostatek času a nepřipravenost studentů na výtvarnou činnost. Do hodiny dorazili se značným zpožděním a ještě neměli ve většině čím a na co malovat. Se studenty jsem zopakovala stejný postup jako se žáky 6. třídy, jen časová dotace byla v tomto případě o hodinu kratší. I proto výsledná obrazná vyjádření nekorespondovala se zadáním – studenti nevycházeli z mého zadání, nesnažili se zachytit „pohyb hudby“ a ve většině vytvořili pouze tvarové a barevné pojetí slyšené hudby. Přesto zde byly i výjimky, kdy dvě dívky zajímavě ztvárnily tuto hudbu – obě hudbu vnímaly jako jakýsi výbuch barev.

Obr. 3
žákyně 6. třídy ZŠ
Carl Orff – Carmina Burana (O Fortuna)
temperové barvy
60 x 84 cm

3.2.1.2 Hudební složky jako inspirační zdroj výtvarného díla

A) Hudba naplňuje svou melodií celý prostor [32]

Tento úkol kladl větší nároky na žáky v oblasti soustředěného vnímání hudby a jejich alespoň částečné schopnosti orientace v rámci hudebního díla. Žáci totiž měli při tvorbě vizuálně obrazného vyjádření vycházet z ústřední melodie hudebního díla. Pro tento úkol jsem zvolila hudební skladbu Bolero od Maurice Ravela, jejíž výrazná melodie s homofonní fakturou ve mě evokovala představu kroutící a vlnící se linie. Na počátku dvou vymezených vyučovacích hodin si tedy žáci vyslechli hudební ukázku, při jejímž poslechu se zaměřili především na ústřední melodii a její možný fyzický tvar. Po krátké diskusi o představách tvaru melodie, si žáci v malých skupinkách vybrali různé vlny, nitě nebo proužky papíru a za poslechu hudby začali vytvářet jakousi síť melodie, která se rozprostírala po celém prostoru učebny. Ve chvíli, kdy se všichni do této sítě zcela zamotali, měl si každý najít své místečko ve spletenci melodie. Z tohoto místa již bez hudby žáci melodii odstřihli a smotali ji na jedno místo na stole. Na závěr se ještě měli pokusit zachytit svou předešlou činnost a tvar melodie hudby plošně na papír.

Tento úkol jsem realizovala v 8. třídě Základní školy Na Chodovci. I zde představoval poslech hudby určitou překážku. Melodie této skladby je zpočátku hrána velice tiše, což vyžaduje tichý a soustředěný poslech, což se mi z počátku úplně nedařilo.

Ale pak se žáci, na chvíli, do melodie zaposlouchali. Nadšený ohlas ohledně výběru hudby jsem nesklidila, ale alespoň se někdo zmínil, že skladbu již zná nebo je mu hodně povědomá. Žáci však byli schopni diskutovat o svých představách, vyvolaných slyšenou hudbou. Při diskusi o představě tvaru melodie vyslechnuté hudby, se objevovala přirovnání k tekoucí řece či plazícímu se hadovi.

Poté žáci přešli k samotné realizaci společného vizuálně obrazného vyjádření, kdy se snažili při poslechu hudby za pomoci vln, nití či různých proužků papírů zaplnit celý prostor třídy. Tyto vlny či nitě měly představovat ústřední melodii skladby. Žáci tuto činnost ze začátku považovali za naprosto nesmyslný a *„blbý"* úkol, ale přesto pomalu tvořili. Nejprve měli pracovat ve skupinkách, ale to se úplně neosvědčilo, protože to nejzábavnější (omotávání třídy) mohl dělat jen jeden a ostatní se nudili. Proto se zcela samovolně do práce zapojili skoro všichni žáci. Vymýšleli kudy všude vlnu vést – pod stoly, okolo lamp, zachytávala se za kliky u oken, za hřebíčky, za nohy od židlí, atd., házeli si klubka vlny z jedné strany třídy na druhou a někteří se postupně dokonale zamotali na nějakém místě. Museli pak hledat, jak se z toho místa bezpečně dostat a nezničit instalaci – podlézali vlny, lezli po stolech či po čtyřech po zemi. Dívky navíc začaly doplňovat vlny a nitě proužky papíru, čímž získalo dílo na zajímavosti. Postupně se začaly ozývat názory jako: *„Hele, to je docela dobrý."* ,nebo *„To mě docela baví."* Celá akce trvala asi 20 minut a na jejím konci se žáci měli umístit na vybrané místo do instalace. Z tohoto místa pak začali instalaci odstřihávat a vršit ji na jednu lavici.

V závěru hodiny žáci ještě měli zaznamenat tvar melodie na papír, což přijali ještě s menším nadšením, než úkol první. Někteří žáci tedy rychle, lépe či hůře, začmárali papír a tím považovali úkol za splněný. Jedna dívka, která již k prvnímu úkolu přistupovala zcela negativně, úkol zbojkotovala úplně. Ovšem byli zde i tací, kteří vytvořili zcela originální představu této melodie. Překvapil mě především jeden chlapec, který přestože vzbuzoval dojem rebela, celou dobu tiše a soustředěně pracoval a vytvořil tak dle mého názoru nejzajímavější vyjádření tvaru melodie. To byl pro mě také důkaz toho, že někteří žáci skutečně dokázali hlouběji proniknout do procesu tvorby a reflektovat ji, aniž by pro ně představovala jen další bez zamyšlení splněný úkol v rámci školního vyučování.

Obr. 4
8. třída ZŠ
Maurice Ravel – Bolero
prostorové vyjádření tvaru melodie

B) Hudba nás omotává svou melodií[33]

Tato ukázka výtvarné vyučovací hodiny se velice podobá předešlé – vychází ze stejné hudební ukázky a úkolem žáků opět bylo prostorové vyjádření slyšené melodie. Mezi rozdíly, kterými se tento návrh liší, patří nižší věk žáků a kratší jednohodinová časová dotace. Po soustředěném poslechu a následné diskusi, jak na nás hudba působí, měli žáci pohybově vyjádřit znějící melodii. Žáci se tedy ve skupinkách po třech za poslechu hudby vzájemně zamotávali do proužku papíru představujícího melodii. Poté se vypnutím hudby ze svých pout oprostili a shromáždili zbytky melodie na jedno místo na zemi. Na závěr hodiny ještě každý žák dostal proužek krepového papíru a vyjádřil buď nainstalováním proužku do určitého tvaru, nebo pohybem tvar slyšené melodie.

Jak jsem již uvedla, tento úkol byl realizován v rámci kroužku na Základní škole Na Chodovci, který navštěvují žáci 1., 2. a 3. třídy. Tito žáci neměli žádné výhrady vůči zadanému úkolu a plnili jej s velkým nadšením. Výhodou byl jak menší počet žáků (12), tak i jejich nižší věk, protože menší děti se vyjadřují zcela otevřeně a spontánně bez jakýchkoli zábran. Hodina se odehrávala v malém prostoru školního ateliéru, kde v sedě na zemi pozorně vyslechli část hudební ukázky. Následně jsme mluvili o tom, jakou představu v nás tato melodie vyvolala – objevovaly se představy zelené louky plné květů, tančících divoženek, či tekoucí vody, která si razí svou cestu mezi kameny. Skrze další asociace jsme se opět dostali k představě tvaru melodie jako celou skladbou běžící

a zamotávající se linky. Z této představy pak žáci čerpali při plnění první části úkolu, kdy se ve skupinkách po třech za poslechu hudby vzájemně zamotávali do proužku papíru představujícího melodii. Nejprve bázlivěji, ale čím dál tím více odvážněji žáci plnili zadaný úkol. Některé dívky slyšenou hudbu vyjadřovaly i pohybem. Když byli všichni k sobě dostatečně přimotáni, vypnula jsem hudbu a žáci se s nadšením roztrhli. Po velkém nadšení z množství papíru a spontánní hře s ním jsme pomalu nahromadili „všechnu hudbu" na jednu kupu. Druhou částí úkolu bylo vyjádřit buď nainstalováním proužku krepového papíru do určitého tvaru nebo pohybem tvar slyšené melodie. Žáci si v závěru hodiny své představy tvaru melodie vzájemně předvedli. Většina žáků proužky omotala okolo nějakých předmětů, ale několik dívek tančilo a pohybem s proužkem papíru vytvářelo tvar hudby. Tato ukázka je pak důkazem, že i menší děti jsou schopné pracovat v rámci výtvarné tvorby s hudbou.

Obr. 5

žáci 1., 2. a 3. třídy (výtvarný kroužek)

Maurice Ravel – Bolero

prostorové vyjádření tvaru melodie

C) Jak vypadá rytmus a dynamika hudby [34]

Tento návrh na dvouhodinové výtvarné vyučování vyžadoval od žáků již hlubší orientaci v rámci hudebního díla, protože se žáci měli zaměřit na grafické vyjádření rytmu a dynamiky hudby. Rytmus hudby představuje střídání různých délek tónů a jiných zvuků, čili střídání důrazů a přízvuků. Dynamika vychází z proměn intenzity a hlasitosti hudebního proudu a umožňuje tak posluchači vnímat změny důrazu a napětí jednotlivých hudebních úseků. (→ kap. 2.2.1.2 Složky hudebního díla) Rytmus a dynamika se jako základní složky v rámci hudebního díla ovlivňují. Hodina započala vzájemným rozhovorem na téma, s jakým rytmem se v našem životě nejčastěji setkáváme a jaké grafické znázornění rytmu známe. Padaly návrhy jako srdeční rytmus, otřesy půdy, dýchání, nepravidelný ruch na silnicích, atd. Po následném soustředěném poslechu části hudby z filmu Conan The Barbarian od Basila Poledourise (The Kitchen/ The Orgy) žáci zaznamenávali bílou temperou na jednu polovinu dlouhého pruhu černého kartonu nejprve různě tvarovanou a různě silnou linkou rytmus skladby, pak na druhou polovinu zaznamenávali různými otisky štětce či značkami rytmus spojený s dynamikou skladby. Vizuálně obrazné vyjádření rytmu tedy vycházelo z grafického vyjádření např. tepu srdce a vizuálně obrazné vyjádření rytmu spojeného s dynamikou hudby z různě velkých a silných otisků štětce, nebo jiných vymyšlených znaků.

Toto zadání jsem realizovala na Základní škole na Chodovci v rámci volitelné Výtvarné výchovy, kterou navštěvují žáci 7., 8. a 9. třídy. Jelikož do těchto hodin chodí jen žáci, kteří si tento předmět dobrovolně zvolili, jejich přístup k výtvarné tvorbě je velice pozitivní. Přestože v hodině panovala uvolněnější atmosféra, všichni se věnovali zadané práci. Během poslechu hudby žáky zajímalo, o jakou skladbu se jedná a některá děvčata uváděla, že ji znají – čímž se prokázalo, že je slyšená hudba zajímala. Po bezproblémovém vyslechnutí se žáci pokoušeli vyjádřit na jednu polovinu papíru rytmus hudby jednolitou různě tvarovanou a různě silnou linkou a pak na druhou polovinu rytmus a dynamiku hudby údery štětcem nebo vymyšlenými znaky. Každý pak přistoupil k plnění tohoto úkolu subjektivně – někteří se zaměřili spíše na přesné vyjádření slyšených složek hudby, jiní však pojali záznam více dekorativně. Vymýšleli si různé značky či tvary, a linku pečlivě vymalovávali. Všichni zadaný úkol splnili, jen míra soustředění, pečlivosti a zabrání se do práce se u jednotlivých žáků lišila. Zatímco některá děvčata „to jen tak nějak namalovala“, na základě momentálního pocitu, jiní žáci se pokoušeli pečlivě a naprosto přesně zaznamenávat rytmus podle opakovaně pouštěné skladby. Všichni však byli schopni rozpoznat rytmus i dynamiku hudby a dále s nimi pracovat, aniž by jim bylo překážkou nedostačující odborné hudební vzdělání. Žáci tak dokázali analyzovat nejen výrazové prostředky hudby, které pro ně představovaly inspiračním zdroj, ale zároveň je byly schopni převést do výtvarné podoby.

Obr. 6

žák 7. třídy ZŠ (nepovinná Výtvarná výchova)

Basil Poledouris – Conan The Barbarian (The Kitchen/ The Orgy)

bílá temperová barva

21 x 60 cm

3.2.1.2 Hudba jako jeden z inspiračních zdrojů výtvarného díla

A) Ztracené melodie různých hudebních nástrojů [35]

Tento úkol, který byl naplánován na dvě vyučovací hodiny, vycházel z kombinace hudebních a výtvarných motivačních ukázek, které měly v žácích vzbuzovat stejnou představu ztracených melodií hudebních nástrojů. Žáci nejprve vyslechli hudební ukázku, Krystof Penderecki – Tren, kdy měli svou pozornost zaměřit především na to, které hudební nástroje rozpoznali. Po jejich vyjmenování a po stručném seznámení s výsekem tvorby kubistických malířů[36] se diskutovalo, jestli hudba v žácích vyvolává představy podobné kubistickým obrazům se „ztracenými nástroji". Pak si měl každý žák vybrat jeden hudební nástroj a nakreslit jeho studii. Při kresbě měli k dispozici obrázky skutečných hudebních nástrojů. Následně žáci tvořili koláž z různých ústřižků a útržků barevných či novinových papírů, do níž skryli své rozstříhané či roztrhané studie hudebních nástrojů, čímž měl vzniknout dojem ztraceného hudebního nástroje.

V tomto případě však musím připustit zásadní pochybení, co se týká výběru hudební a výtvarné ukázky. Jak jsem již uvedla, hudební ukázkou byl Tren od K. Pendereckiho a jeho výtvarným ekvivalentem měly být obrazy kubistických malířů. Při tvorbě návrhů na vyučovací hodiny jsem vycházela jen ze svých subjektivních pocitů a vybrala jsem takovou hudební ukázku, která

měla dokonale ilustrovat téma ztracených melodií různých hudebních nástrojů ve spleti všech možných zvuků. Tato hudba pak měla korelovat s výtvarnou ukázkou. Avšak po konzultaci s profesorem Bláhou jsem pochopila, že tento výběr je po odborné stránce naprosto nevhodný – tuto hudbu nelze s kubistickými obrazy z objektivního hlediska naprosto srovnávat.

Realizace tohoto návrhu výtvarného vyučování probíhala opět jak na Základní škole Na Chodovci, tak i na Gymnáziu Jana Keplera. Prvním bodem, kde se opět reakce žáků základní školy a gymnázia rozcházely, byl poslech hudební ukázky. Pro doplnění tohoto výtvarného úkolu jsem totiž vybrala velice moderní a pro mnoho lidí těžko stravitelnou hudbu. V rámci Základní školy byl tento úkol zadán v 7. a 8. třídě a pro obě skupiny byl poslech velkou překážkou. Žáci 8. třídy na znějící hudbu reagovali velice negativně: *„Fuj, to je hnus.“*, *„To se nedá poslouchat.“*, nebo *„To je hroznej rámus.“*. Protože se na hudbu nesoustředili, tak jsem ukázku předčasně vypnula, což se ještě možná v horších podmínkách opakovalo i v 7. třídě. Tento úkol jsem pak zopakovala ve dvou polovinách prvního ročníku osmiletého gymnázia, kde bylo chování studentů naprosto odlišné. Nejen že byli studenti schopni i této hudbě soustředěně naslouchat, ale zároveň byli ochotni i uvést pocity a představy, které v nich poslech vyvolal. Objevily se představy jako *„rámus na frekventované křižovatce“*, *„hudba z hororového filmu“*, *„souboj hudebníků“*, *„rámus v pralese“*, *„vyhazování starého šrotu“* či *„brambory padající do sklepa“*.

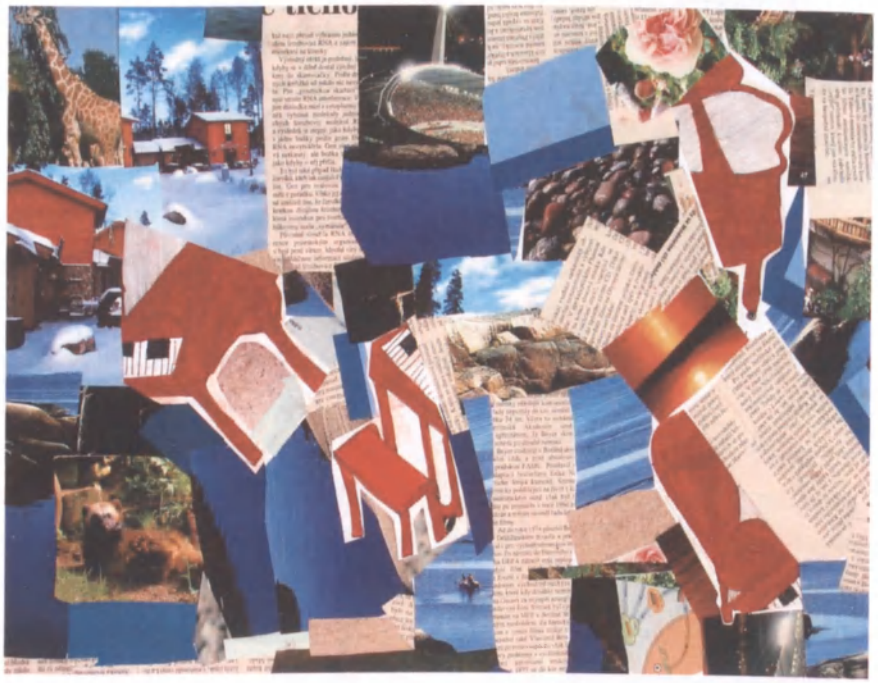
Navíc žáci měli vyjmenovat ty hudební nástroje, které v ukázce rozpoznali. Zatímco v rámci 7. a 8. třídy základní školy bralo úkol vážně jen několik žáků, studenti gymnázia jej splnili bez zaváhání.

Pak již následovala samotná tvorba vizuálně obrazného vyjádření, která byla dělena do dvou podstatných částí – kresby studie, při čemž mohli vycházet z obrázků skutečných hudebních nástrojů, a lepení samotné koláže, kdy se inspirovali tvorbou kubistických malířů. Žáci základní školy měli problémy již s tvorbou skici, což jim dosti ulehčily zapůjčené obrázky hudebních nástrojů. Často se pak pokoušeli o přesnou reprodukci fotografie. Mnoho jich totiž mělo pocit nedokonalosti své kresby, což je brzdilo v další práci. Studenti gymnázia byli při tvorbě studie více bez zábran a všichni ji byli schopni dokončit včas.

V druhé části tvorby měli žáci svou studii vystřihnout a „ztratit" ji ve své koláži. Zde byly určité rozdíly v přístupu k tvorbě žáků základní školy a studentů gymnázia. Většina žáků 8. třídy k mému překvapení zadaný úkol splnila i když jim bylo často líto stříhat svou studii hudebního nástroje na kusy. Byla zde však část žáků, kteří své koláže nestihli dokončit. V 7. třídě byla také část žáků, kteří koláž nedodělali, ale někteří ji dokonce vůbec neudělali. V průběhu hodiny zde panoval neskutečný zmatek a rámus a žáci se na práci téměř vůbec nesoustředili. Přesto však některé koláže dopadly velice zajímavě a to i od jednoho chlapce, který v průběhu celé práce nadával a tvrdil, jak ho to hrozně nebaví. Většina studentů první poloviny prvního ročníku osmiletého gymnázia se

příliš zdržela kresbou skici a nestihla tak dodělat výslednou koláž. Současně v mnoha případech nezaplnili celý prostor papíru a obrázky tak byly rozsekané a poloprázdné. Druhá polovina naopak pracovala velice soustředěně a navíc rychle a téměř všichni své koláže odevzdali včas. Jen jedna dívka nestihla dodělat svou koláž v časovém limitu, ale vzhledem k její pečlivosti a náročnosti její velice zdařilé koláže jej mohla dodělat po ukončení hodiny (→ obr. 7).

Toto zadání nakonec žáky docela zaujalo, a to i ty na základní škole, kde jedna dívka nakonec uvedla, že úkol nebyl až tak těžký, jak zprvu vypadal a že by každý měl poslouchat klasickou hudbu. Ona samotná ji poslouchá a moc se jí líbí.



Obr. 7

studentka 1. ročníku osmiletého gymnázia

Penderecki – Tren

Koláž z časopisových výstřižků a skici hudebního nástroje

42 x 29,5 cm

B) Koncert hudební skupiny nebo bláznivá kapela [37]

Časová dotace na tento úkol byly dvě vyučovací hodiny. Opět byla použita kombinace hudebních a výtvarných inspiračních zdrojů pro následné vizuálně obrazné vyjádření. Žáci hned v úvodu hodiny vyslechli hudební ukázku, kterou byla píseň Stg. Pepper's Lonely Hearts Club Band od skupiny Beatles, pro mnohé žáky zcela neznámá hudba či něco jako hudební klasika. Důležité bylo i to, že Beatles v období nahrání této skladby měli velice extravagantní vzezření. Dále byl žákům předveden obraz kubistického malíře Picassa – Muzikanti[38]. Tento obraz, stejně jako hudební ukázka, měly v žácích evokovat představu bláznivě vypadající hudební kapely. Poté se žáci rozdělili do skupin po čtyřech až pěti členech, aby tak mohli tvořit hudební kapelu. Každá skupina se domluvila na tom, jakého bude kdo dělat hudebníka, jakou hudbu bude jejich kapela hrát, jak se budou jmenovat jednotlivý hudebníci a celá jejich skupina. Každý žák samostatně vytvářel svého konkrétního člena kapely formou koláže z časopisových výstřižků či útržků. Pak je vystřihli a nalepili podle jednotlivých skupin na velký černý papír. V závěru hodiny se pak každá hudební kapela přestavila ostatním.

I tento návrh vyučovací hodiny jsem realizovala jak na Základní škole Na Chodovci, tak i na Gymnáziu Jana Keplera. Na základní škole byl tento úkol zadán v 6. třídě a k jeho realizaci došlo bez hudební ukázky – tu jsem doplnila až později. Žáci, kteří se předtím rozdělili do skupin, vymýšleli, co budou za kapelu

a jakého bude kdo dělat hudebníka. Také jsem je seznámila s výtvarnou technikou koláže, kterou, jak jsem brzy zjistila, někteří žáci vůbec neznali. Pak samostatně tvořili postavu hudebníka, který měl hrát na vybraný hudební nástroj. Mohli se inspirovat jak obrazem Muzikanti od Pabla Picassa, tak i fotografiemi skutečných hudebních nástrojů. Každý žák opět zvolil jiný přístup ke své práci – někdo hledal v časopisech skutečné části postav jako jsou nohy, ruce či obličej a chtěl z toho vytvořit postavu; jiní si předem natrhali malé kousky papírů a z těch tvořili tvary a plochy postav; další vystřihoval jednotlivé tvary z různých papírů a slepoval z toho výslednou figuru. Jenda dívka vytvořila figuru připomínající svým vzhledem Švankmajerovu tvorbu. Ovšem na názvu skupiny se žáci nestihli dohodnout.

Na gymnáziu tento úkol plnily dvě samostatné poloviny druhého ročníku osmiletého gymnázia. Studenti si na počátku hodiny vyslechli hudební ukázku (Beatles – Stg. Pepper's Lonely Hearts Club Band) s tím, že mě zajímalo, zda tuto píseň a kapelu znají. V první polovině ji nikdo neznal. V druhé polovině naopak ukázku poznalo dokonce více studentů a na otázku, zda tuto hudbu poslouchají a líbí se jim, jich také několik odpovědělo kladně. Poté opět následovalo dělení do skupin a domlouvání se předem na typu a jménu kapely a jakého si kdo zvolí hudebníka. Tito studenti vymýšleli informace o svých imaginárních kapelách s větším zaujetím, než žáci na základní škole. Názvy kapel u první poloviny třídy zněly Sokolíci, Crazy Band (→ obr. 8), Houmlesáci a Killer Kitties. Pak také vytvářeli technikou koláže své hudebníky,

inspirováni hudebními a obrazovými ukázkami. Měla jsem pocit, že tito studenti tvorbu více prožívají. Měli své konkrétní představy o vzhledu svých hudebníků – *„ten můj bude mít číro“, „já jí nandám spodní kalhotky navrch“, „ to bude blázen do mobilů“*. Většina skládala svou postavu tak, že hledali skutečné fotografie obličejů na obličej, očí na oči či nohou na nohy. Avšak byli zde i tací, kteří zvolili jiný přístup – jeden chlapec si předem nastříhal hromádku různých malých kousíčků papírů a pak z nic skládal požadovaný tvar; jiný si zase namaloval dopředu na papír svou postavu a pak ji pečlivě vyplňoval odpovídajícími kousky papírků. Přestože všichni pracovali po celou dobu velice pilně, nestihli své hudebníky v časovém limitu dodělat. Většina musela své figurky narychlo dodělávat a ani tak jejich práce nepůsobily hotovým dojmem. Druhá polovina měla kapely s názvy Čmeláci, Šrot či Špajz Bojs. I zde měli studenti problém stihnout ve dvou vyučovacích hodinách úkol splnit. Proto také v posledních minutách rychle své hudebníky dodělávali, ale jim se nakonec podařilo ve většině své práce dodělat.

Z tohoto úkolu mám dojem, že se nejvíce shodoval se zájmy a potřebami žáků. Řada jich při jeho plnění uplatnila svou fantazii naplno, a to jak při tvorbě postavy hudebníka, tak i při vymýšlení informací o kapelách. Závěrečné stručné představování jednotlivých kapel ostatním tomuto tvrzení jen odpovídá.

Obr. 8

studenti 2. ročníku osmiletého gymnázia

Beatles – Stg. Pepper's Lonely Hearts Club Band

koláž z časopisových výstřižků

84 x 60 cm

C) Vznik a zánik zvuku [29]

Tento návrh je v tomto souboru výjimečný, a to tím, že vizuálně obrazné vyjádření nebylo podepřeno klasickou hudební ukázkou. V rámci tohoto návrhu na jednu vyučovací hodinu měli žáci tvořit ve dvojicích abstraktní malbu temperovými barvami na podlouhlý formát balicího papíru smluvené představy vzniku a zániku zvuku. Žáci měli vycházet z mého dramatického zpodobnění náhlého zvuku (výkřiku) či pozvolného vzniku a zániku zvuku. Měli pak tvořit vizuálně obrazné vyjádření jakéhosi příběhu zvuku.

Návrh jsem zadala ve druhém ročníku čtyřletého gymnázia. Objevily se zde však dva zásadní problémy – nedostatek času a nezájem studentů o zadaný úkol. Studenti zároveň nevydrželi příliš soustředěně vyslechnout zadání úkolu, protože dlouho řešili dělení do dvojic. Na mé pozdější připomínky ohledně techniky malby a inspirace akčními malíři, jejichž díla jsem jim ukazovala předešlou hodinu, již nebral nikdo zřetel. Většinou studenti pracovali nesoustředě a brali výtvarnou hodinu jako volnou zábavu. Technika malby u těchto dvojic byla na úrovni daleko mladších dětí – nevyužili celý prostor papíru, spíše kreslili než malovali, vyjadřovali se pomocí znaků jako je nota či houslový klíč, ač to mělo být abstraktní vyjádření, atd.. Na závěr se ještě strhla diskuse o obsahové stránce obrázků – dvě dívky uvedly, že tak dlouho vymýšlely, jak tento námět ztvárnit, až stihli udělat na papíře jen několik „ubohých“ zubatých čar. Tato diskuse však byla

důkazem toho, že tito studenti jsou skutečně schopni reflektovat svou předešlou tvorbu, ač pro mě jejich výsledky nebyly uspokojivé. Přesto tu byly dvě dvojice a jedna samotná dívka (→ obr. 9), které skutečně pečlivě se zájmem plnily zadaný úkol. Také jejich výsledné práce jako jediné odpovídaly celému mému zadání a to jak po stránce technické – kvalita malby, tak i po stránce obsahové – vystižení vzniku a zániku zvuku. Byly tak důkazem toho, že úkol bylo možné nejen splnit, ale navíc jej zajímavě ztvárnit.

Obr. 9

studentka 2. ročníku čtyřletého gymnázia

Vznik a zánik zvuku (příběh zvuku)

temperové barvy

30 x 40 cm

Odkazy a poznámky:

---

[27] další obrazový materiál na přiloženém CD 1 ve složce Jak vidíme slyšenou hudbu, použité hudební ukázky číslo 1, 2 a 3.

[28] použité ukázky obrazů abstraktních a akčních malířů jako např. Jackson Pollock, Mark Tobey či Hans Hartung - PIJOÁN, José., Dějiny umění 10. Praha: Knižní klub, 2000.

[29] další obrazový materiál na přiloženém CD 1 ve složce Jak hudba vypráví, použitá hudební ukázka číslo 5.

[30] další obrazový materiál na přiloženém CD 1 ve složce Hudba je hlavně pohyb, použitá hudební ukázka číslo 2.

[31] taktéž použité ukázky obrazů abstraktních a akčních malířů jako např. Jackson Pollock, Mark Tobey či Hans Hartung - PIJOÁN, José., Dějiny umění 10. Praha: Knižní klub, 2000.

[32] další obrazový materiál na přiloženém CD 1 ve složce Hudba naplňuje svou melodií celý prostor, použitá hudební ukázka číslo 1.

[33] další obrazový materiál na přiloženém CD 1 ve složce Hudba nás omotává svou melodií, použitá hudební ukázka číslo 1.

[34] další obrazový materiál na přiloženém CD 1 ve složce Jak vypadá rytmus a dynamika hudby, použitá hudební ukázka číslo 4.

[35] další obrazový materiál na přiloženém CD 1 ve složce Ztracené melodie různých hudebních nástrojů, použitá hudební ukázka číslo 6.

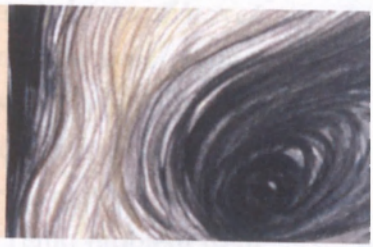
[36] použité ukázky obrazů kubistických malířů Picassa nebo Braqua - PIJOÁN, José., Dějiny umění 9. Praha: knižní klub, 2000, str. 134, 135, 136, 137, 144.

[37] další obrazový materiál na přiloženém CD 1 ve složce Koncert hudební skupiny, použitá hudební ukázka číslo 7.

[38] použitý obraz Muzikanti od Pabla Picassa - PIJOÁN, José., Dějiny umění 9. Praha: knižní klub, 2000, str. 154.

[39] další obrazový materiál na přiloženém CD 1 ve složce Vznik a zánik zvuku.

4. HUDBA JAKO INSPIRAČNÍ ZDROJ MÉHO VÝTVARNÉHO DÍLA



4 HUDBA JAKO INSPIRAČNÍ ZDROJ MÉHO VÝTVARNÉHO DÍLA

Pro výtvarnou část mé diplomové práce jsem zvolila v souvislosti s tématem „Hudba jako inspirační zdroj výtvarného díla“ výtvarné vyjádření čtyř vybraných hudebních skladeb. Přestože jsem se pokusila o co nejpřesnější vyjádření konkrétní hudby, uznávám, že je značně subjektivní, neboť vychází pouze z mých představ a pocitů.

Prvním krokem při tvorbě vizuálně obrazného vyjádření byla volba vhodných hudebních ukázek. Tento krok se ukázal jako stěžejní pro následnou práci, proto jsem volila velice pečlivě. Vycházela jsem především z toho, jak na mne konkrétní hudební ukázky zapůsobily. Zvolila jsem pak ty, které ve mně zanechaly nejsilnější pocity a představy. Nakonec jsem zvolila čtyři hudební ukázky, kdy první dvě řadíme do oblasti klasické hudby. Druhé dvě svou formou klasickou hudbu také velice připomínají, avšak jedná se o filmové hudby – o zástupce hudby populární (→ kap. 2.3.2 Současný náhled na hudbu a její nové podoby (spojení hudby s pohyblivým obrazem).

Na počátku samotného procesu tvorby vizuálně obrazného vyjádření jsem postupovala tak, že jsem si hudbu několikrát soustředěně vyslechla a snažila jsem si zapamatovat a následně i zaznamenat skicami či slovy, jaké vizuální představy ve mně vyvolala. Přestože výsledná vizuálně obrazná vyjádření mají ve

všech případech abstraktní formu, mé prvotní představy byly většinou konkrétní. Některé dokonce představovaly určité konkrétní scény či kratší příběhy, o kterých se dále konkrétně zmíním v rámci reflexí, popisujících tvorbu jednotlivých výtvarných ztvárnění hudebních skladeb.

Po důkladném vyslechnutí hudby a její částečné analýze jsem do svých vizuálně obrazných vyjádření chtěla přenést její živost či pohyb, barevnost, dynamičnost a harmonii. Hudba není žádným statickým prvkem, protože ji vnímáme v čase a určitém pohybu. Současně ji nelze nijak objektivně hmatatelně zachytit, protože notový záznam či partitura jsou pouze grafickým záznamem a návodem pro hudebníky, který však nepřenáší zvuk. Podle F. Daneše *„tradiční notace převádí hudební pohyb na statickou entitu."* [DANEŠ, 2005, str. 6] Hudbu lze totiž popsat jako kontinuální pohyb, který právě notový zápis nedokáže zaznamenat. Hudba na posluchače působí jako nezachytitelný pohyb okamžiku, který v něm velice často zanechá silné dojmy a představy. Zároveň hudba je vlastně řadou zvuků a zvuk se v prostoru nese pomocí mechanického vlnění. Živost hudby se tak projevuje v pohybu či vlnění zvukových vln. Já jsem od počátku chtěla, aby tento pohyb byl z mých vizuálně obrazných vyjádření na první pohled znatelný. Avšak jak dostat pohyb do statického obrazu? Tento problém jsem řešila hned od počátku. Po dlouhém hledání jsem se pohyb rozhodla vyjádřit skrze řadu za sebou jdoucích linií, ze kterých se výtvarná díla skládají. Dále barevnost vizuálně obrazných vyjádření měla vystihnout celkovou atmosféru či jen náhlý pocit,

vyvolaný slyšenou hudbou. Barva je totiž nejen vlastností výtvarného, ale i hudebního díla. Barvy pak mohou skrývat v rámci vizuálního vnímání i určitou symboliku – červená může představovat oheň a modrá vodu. Všechna výtvarná díla jsou laděna do odstínů maximálně dvou barev. Harmonii či dynamiku slyšené hudební ukázky jsem chtěla vyjádřit pomocí ústředního tvaru v celkové kompozici výtvarného díla. Například Bolero od Maurice Ravela na mě působilo jako velice vyvážené a harmonické hudební dílo, proto i kompozice výsledného vizuálně obrazného vyjádření je poměrně symetrická a pravidelná.

Důležitým bodem byla také volba výtvarné techniky při samotném procesu tvorby vizuálně obrazného vyjádření. Vyzkoušela jsem řadu možností na menších skicách – suchý pastel, tužku, akvarel, atd., abych se nakonec přiklonila ke kombinované technice pastelky a akvarelu. Tato kombinace sdružuje kresbu pastelkou, která zachytí jemné detaily, a malbu akvarelem, která zachytí barevnost. Pastelka mi tak umožnila vyjádřit pohyb skrze vlnící se linie a akvarel mi pomohl vystihnout vhodnou barevnost s jejími jemnými přechody.

Všechna čtyři vizuálně obrazná vyjádření, mající abstraktní formu, jsou vyobrazena na velkém formátu papíru (48 x 69 cm) proto, aby jejich působivost na diváka byla ještě větší.

V rámci následujících kapitol vždy nejprve stručně charakterizuji hudební skladbu a následně popíšu vznik a tvorbu výtvarného vyjádření. V rámci reflexí se jedná o určitou emotivní

zpověď, která má čtenáři přiblížit mé představy, ze kterých jsem následně vycházela při samotné tvorbě.

Audiovizuální projekce celého souboru skic, maleb a detailů maleb s použitou hudbou jednotlivě ke všem čtyřem skladbám lze naleznout na přiloženém CD (2).

4.1 Maurice Ravel – Bolero

4.1.1 Charakteristika hudební skladby

První hudební skladbou, se kterou jsem pracovala, je *Bolero* od Maurice Ravela. Maurice Ravel (1875 – 1937), francouzský hudební skladatel švýcarsko-španělského původu, byl považován za impresionistu, přestože jeho pozdní díla nesou výrazné stopy nastupující moderny a neoklasicismu. V jeho skladbách, které se vyznačují především jasnou a přehlednou hudební formou, mu šlo hlavně o dramatický záměr či ideu hudby. V jeho díle je znát vliv francouzské národní hudby, kterou však navíc obohacoval o impresionistické prvky [ŠÍP, 1985].

Tak tomu bylo též u jeho symfonické skladby Bolero, kterou vytvořil v roce 1928. Symfonická forma [40], která se nejvíce užívala v období romantismu a klasicismu, znamená, že hudební dílo má cyklický hudební útvar sonátového typu, komponovaný pro orchestr. Bolero je časově nejdelší (17:14) ze všech čtyř hudebních skladeb, se kterými jsem pracovala. Jedná se o hudební skladbu s výraznou melodií s homofonní fakturou [41]. Ve skladbě se opakuje stále dokola jeden hudební motiv, ale je pokaždé hrán jiným hudebním nástrojem. Zároveň se zvyšuje intenzita zvuku a dynamika hudby. Postupně se totiž přidávají další a další hudební

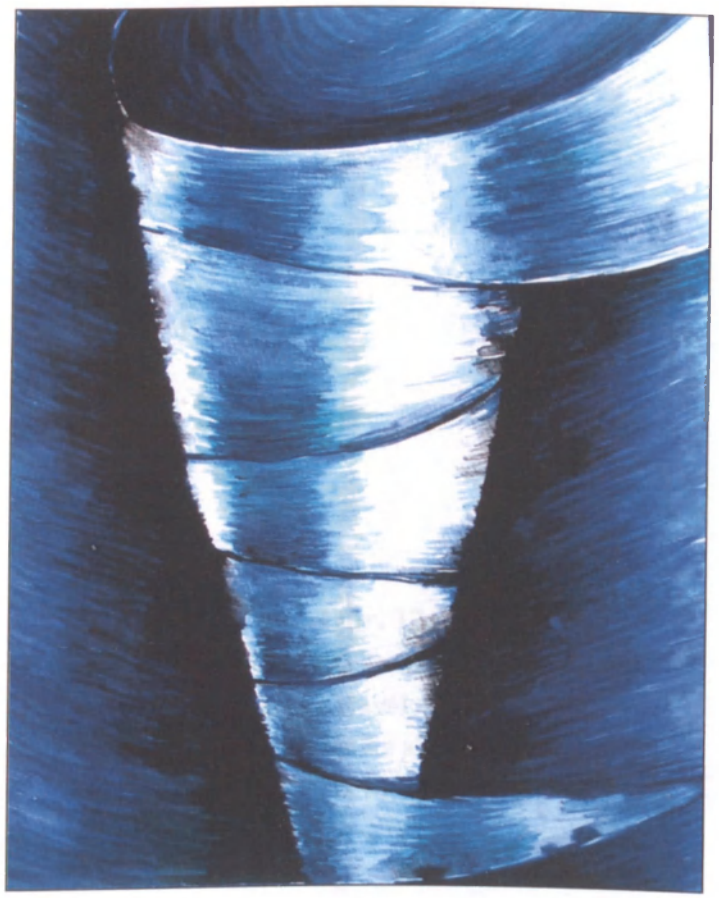
nástroje, aby nakonec došlo k úplnému instrumentálnímu vyvrcholení.

4.1.2 Reflexe výtvarného ztvárnění

Tato hudba se pomalu rozvíjí jako určitý příběh. Od prvního poslechu ve mně vyvolávala konkrétní představu tekoucí vody, razící si cestu skrze krajinu. Nejprve jen jako malý potůček, který však postupně nabírá více a více vody a proud tak sílí, až se jako silná řeka vlije do moře. Voda pak musí cestou překonávat různé překážky a nástrahy v podobě různých kamenů či jiných nerovností v krajině. Často je tedy její cesta velice spletitá a kroutí se v krajině jako had.

Mé první skici Bolero zachycovaly jako trychtýř či vodní vír, který se směrem vzhůru rozšiřuje, čímž jsem se snažila vyjádřit sílící dynamiku hudby. Avšak tento tvar dostatečně nezdůrazňoval kroutící se či vlnící se ústřední melodii. Přes další pokusy jsem později došla až k výslednému tvaru pravidelně se vlnící a rozšiřující linie, která má zachycovat jak tvar, tak postupně narůstající dynamiku a sílu hudby.

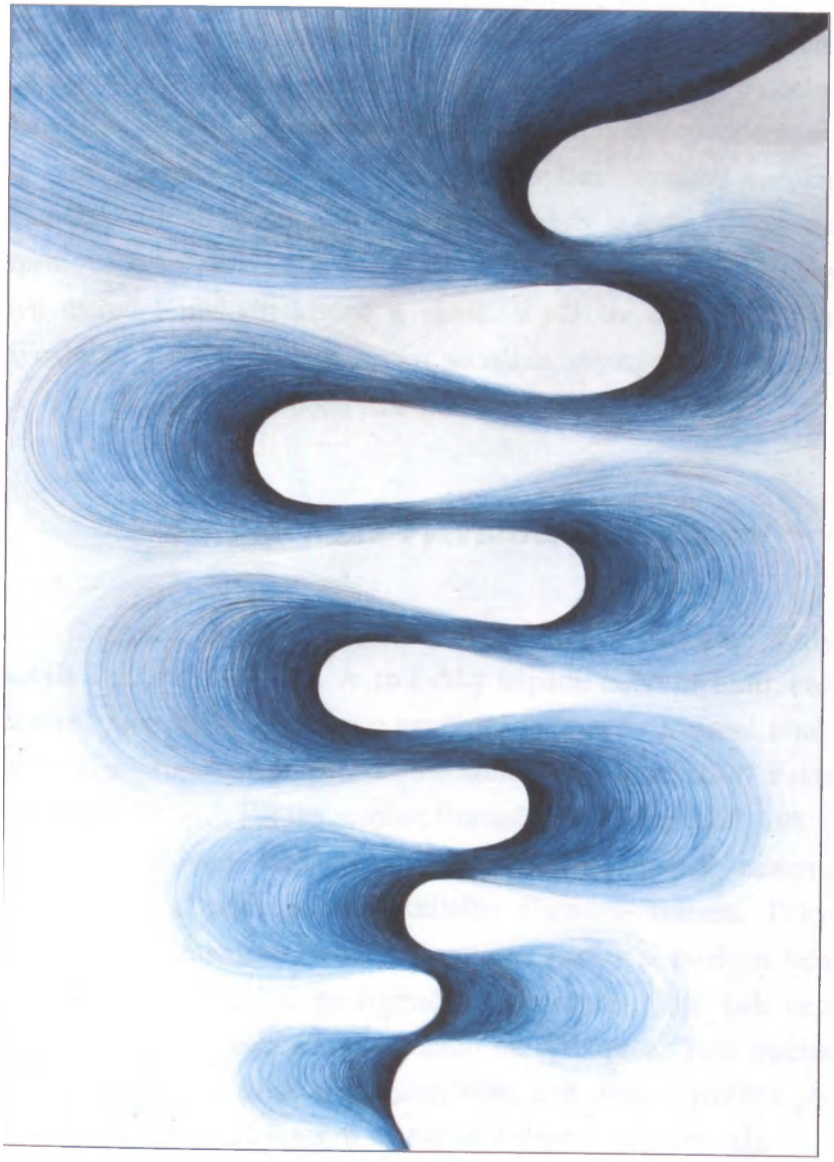
Od počátku jsem tuto hudbu viděla v modrých či tyrkysových barevných odstínech. Modrá pak pro mě v tomto případě nepředstavuje jen vodu, ale určitý klid a vyváženost, což však s sebou nese i nezadržitelnou sílu.



Obr. 10
Karolína Dvořáková
skica Maurice Ravel – Bolero
Spirála
Akvarel
21 x 29,5 cm

Obr. 11
Karolína Dvořáková
skica Maurice Ravel - Bolero
Vlnitá linie
počítačová grafika a tisk na pauzovacím papíře
21 x 29,5 cm

Obr. 12
Karolína Dvořáková
Maurice Ravel – Bolero
kombinovaná technika akvarel a pastelky
48 x 69 cm



4.2 Carl Orff – Carmina Burana

4.2.1 Charakteristika hudební skladby

Carmina Burana představuje název hudebního díla, jehož tvůrcem byl německý hudební skladatel Carl Orff. Orff (1895 – 1982), žijící a pracující v Mnichově, vytvořil celou řadu hudebních děl, která byla charakteristická jasnou melodickou linií a výrazově akcentovaným rytmem. Orff také často čerpal z hudební historie, ať se již jednalo o barokní opery či středověké písně.

Mezi nejvýznamnější a rozhodně nejznámější Orffovo dílo pak patří kantáta Carmina Burana, kdy kantáta [42] je hudební útvar, původně označující jakoukoli vokální skladbu, dnes představující cyklické nebo jednověté vokální dílo doprovázené orchestrem. Carmina Burana patří také mezi hudební díla s historickými kořeny. Vychází totiž z rukopisu potulného studenta, zaznamenávajícího středověké písně, který byl nalezen v klášteře Benediktbeuren. Tato památka uchovávající písně žáků – darebáků pak pochází z první poloviny 13. století [ŠÍP, 1985].

Carmina Burana je rozsáhlou hudební skladbou, která se dělí na řadu jednotlivých písní, které jsou vokálně a orchestrálně zpracované. Pro své vizuálně obrazné vyjádření jsem vybrala jen první zařazenou píseň, nazvanou *O Fortuna*, trvající 2:46. Jedná se o instrumentální skladbu, jejíž ústřední melodie je provedena ve

sborovém zpěvu. Tato skladba má zcela jasnou, ničím nenarušovanou, hudební formu. Ústřední melodie, která je po celou dobu velice výrazná, je pouze lehce podporována doprovodem, ale není jím narušována. Orff zde především využívá hudební dynamiky. Střídají se zde dvě výrazné části, kdy je téma opakovaně prezentováno nejprve slabě a pak silně. Chór v první části skladby zpívá ústřední melodii klidně a slabě. V půli se ale klid zlomí a dynamika a intenzita síly zvuku se náhle zvyšuje až vyvrcholí v závěru skladby. Tato hudba pak zní velice dramaticky.

4.2.2 Reflexe výtvarného ztvárnění

Carminu Buranu jsem zvolila proto, že na mne vždy působila velice dynamicky. Je to i díky nápadu nebo melodii, což zahrnuje *„působivou, krásnou a nevšední řadu nebo souzvuk tónů, které k nám promlouvají se zvláštní naléhavostí a vzbuzují v nás pocity a představy"*, jak o Carmině Buraně píše L. Šíp [ŠÍP, 1985, str. 194]. Zároveň část O Fortuna je, dle mého názoru, nejpůsobivější z celé rozsáhlé skladby Carmina Burana. Díky proměňující se intenzitě zvuku a dynamice hudby si poslech této ukázky brzy získá celou posluchačovu pozornost. Ten pak bez jediného dechu vyslechne tuto skladbu až do konce. Tato hudba také silně působí na lidskou představivost, což jsem si ověřila při školních praxích, kde jsem s ní v několika případech pracovala.

Ukázka ve mně od prvního poslechu zanechávala dojem rychlého pohybu. Při dalších posleších se mi vybavila představa příběhu ohně, kdy na počátku je tento oheň rozžehnut silným škrtnutím, ale poté musí plamen bojovat o svou existenci na tomto světě. Jen tak doutná a pomalu, skoro bez plamene, se propaluje vším, co má nejblíže svému ohnisku. Pak se však náhle rozhoří a pohltí vše kolem sebe. Zároveň jsem se snažila ve svém vizuálně obrazném vyjádření zohlednit i to, že hudební skladba je složena ze dvou výrazných částí – jedné hrané potichu a druhé hrané hlasitě. Proto jsem skládala obraz ze dvou částí – jedné světlé a druhé tmavé.

Mé první skici, vycházející z představy ohně, měly příliš pravidelný tvar a vyváženou kompozici. Já jsem však chtěla do svého výtvarného ztvárnění této skladby dostat hlavně dynamiku hudby v podobě razantního a silného pohybu. Proto jsem postupně přešla od různých vln či plamenů k výslednému tvaru víru či spirále.

Od počátku jsem tuto hudbu vnímala v červené, která na jedné straně je barvou plamenů ohně, ale také vášně, tepla a intenzity. Červené odstíny navíc zdůrazňují dramatičnost hudby. Navíc jsem ji zkombinovala s černou, abych dosáhla většího kontrastu.

Obr. 14

Karolína Dvořáková

Skica Carl Orff – Carmina Burana

Plameny

kombinovaná technika suchý pastel a akvarel

29,5 x 42 cm

Obr. 13
Karolína Dvořáková
Skica Carl Orff – Carmina Burana
Plameny 1
kombinovaná technika pastelka a akvarel
29,5 x 42 cm

Obr. 15
Karolína Dvořáková
Carl Orff – Carmina Burana
kombinovaná technika akvarel a pastelky
48 x 69 cm

4.3 Basil Poledouris – hudba k filmu „Conan The Barbarian“

4.3.1 Charakteristika hudební skladby

Tato hudební ukázka je součástí hudby k filmu Johna Miliuse „Conan The Barbarian“, který byl na plátnech kin uveden roku 1982. „Conan The Barbarian“ byl jedním z prvních tzv. fantasy filmů, mající své kořeny v „komiksu“. Film se odehrává v jakémsi středověkém fantaskním světě a vypráví příběh bojovníka, který poté, co je v dětství svědkem krutého vyvraždění celého kmene i své rodiny, je unesen a vychován jako otrok v krutého bojovníka. Po svém osvobození se však rozhodne pomstít za všechna prožitá příkoří.

Autorem hudby byl Basil Poledouris (1945 – 2006), americký hudební skladatel, který se zabýval tvorbou především hudby k filmům či televizním seriálům. Hudba k filmu „Conan The Barbarian“ byla jedním z jeho prvních hudebních doprovodů k celovečernímu filmu, ale především jej výrazně proslavila. Zároveň se stala pro mnoho dalších hudebních skladatelů vzorem pro filmovou hudbu nejen k filmům typu „fantasy“. Tato hudba je pak považována za daleko kvalitnější a výraznější, než film samotný, což je hodnocení, se kterým se plně ztotožňuji.

Poledouris pojal tuto hudbu velkolepě, a proto využil zvuku velkého orchestru v některých pasážích v kombinaci se smíšeným chórem. Zároveň je ze všech motivů, použitých v rámci této filmové hudby, slyšet i částečná inspirace klasickou a středověkou hudbou.

Zde jsem pracovala s částí filmové hudby nazvané *The Kitchen / The Orgy*, která trvá 4:13. Scénu, kterou tato hudební ukázka doplňuje, však popisovat nebudu, neboť obsahová stránka filmu má v rámci textu pouze informační charakter. Při výtvarném ztvárnění jsem se snažila vycházet pouze ze slyšené hudby. Jedná se o příjemnou houpavou či taneční melodii, která se jen pomalu a mírně rozvíjí, aby dynamicky gradovala v závěru. V rámci hudebního díla se projevuje pouze jedna velice výrazná melodie, která je však rozvíjena nejen doprovodem, ale i různými odchylkami či zdobnými doplňky. Zároveň je nejprve ústřední téma chvíli hráno sadou nástrojů pro hlavní melodii, chvíli sadou nástrojů, hrajících původně doprovod. To vyznívá, jako by se doprovod a melodie promotávaly mezi sebou.

4.3.2 Reflexe výtvarného ztvárnění

Tato hudební ukázka ve mně od počátku vyvolávala pocit tančících či vlnících se těl. Zároveň mi připadalo, že se melodie rozvíjí jakoby zevnitř ven. Proto jsem nejprve zachycovala tvar této hudební ukázky jako od středu se rozmotávající spirály či nepravidelné ovály. Pak jsem si vytvořila představu tvaru melodie

jako cesty vedoucí z určitého jádra ve středu ke kraji. Později jsem se rozhodla zaměřit se především na dojem vlnění a promotávání melodie, které mi připomínalo letokruhy u stromu. Proto jsem se jej rozhodla zachytit v podobě hustě za sebou jdoucích linií, které se v některých místech přibližují a v jiných zase vzdalují. Tak vznikla místa, kde jsou linie hustší či řidší, což má dodávat celému vizuálně obraznému vyjádření plasticitu a pohyb.

Od počátku jsem volila hnědou barevnost této hudby a to možná i proto, že výsledné výtvarné vyjádření má podobu vnitřní struktury dřeva. Později jsem ji pozměnila na okrovou v kombinaci s černou barvou, aby opět více vynikla plasticita.

Obr. 16

Karolína Dvořáková

Skica Basil Poledouris – Conan The Barbarian

Tvarový návrh

kombinovaná technika akvarel a suchý pastel

42 x 29,5 cm

Obr. 17
Karolína Dvořáková
Skica Basil Poledouris – Conan The Barbarian
Struktura dřeva
kresba tuší
29,5 x 21cm

Obr. 18
Karolína Dvořáková
Basil Poledouris – Conan The Barbarian
kombinovaná technika akvarel a pastelky
69 x 48 cm

4.4 Ennio Morricone - hudba k filmu „The Mission“

4.4.1 Charakteristika hudební skladby

Poslední hudební ukázka je také součástí filmové hudby, tentokrát z filmu Rolanda Joffé, The Mission, který byl natočen roku 1986. Film Mise je věnován období prvních jezuitských misionářů v období 18. století na území jižní Ameriky, kteří se zde snažili obracet na víru místní domorodé obyvatelstvo.

Autorem této hudby je stále žijící italský hudební skladatel Ennio Morricone (1928 –), který patří také mezi uznávané tvůrce nejen filmové hudby. I Morricone využil v rámci hudby k filmu „The Mission“ zvuku celého orchestru a smíšeného chóru, aby tak vytvořil velice pestrou hudební směs čerpající ze všech možných zdrojů – od klasické, přes církevní až po napodobenou domorodou hudbu. Autor také použil neobvyklých hudebních nástrojů – od domorodých bubnů po historicky znějící cembalo.

Pro výtvarné ztvárnění jsem si vybrala část *Gabriel's Oboe,* trvající 2:10. V hudbě lze vnímat dvě výrazné, vzájemně se doplňující a proplétající se, melodie. Ta hlavní je hrána, jak již vyčteme ze samotného názvu hudební ukázky, na hoboj, který je doplněn o jakoby tepající zvuk cembala. Zvuk hoboje má pak, dle mého názoru, velice poutavý a podmanivý zvuk, který doplňuje emotivní dojem z této ukázky. Druhá melodie či doprovod se

jakoby obtáčí kolem té hlavní, někdy, i když získá na větší intenzitě, ji dokonce trochu zastíní. Ale pak se opět vrátí do své role druhé vedlejší melodie.

4.4.2 Reflexe výtvarného ztvárnění

Zde jsem měla již od počátku velice přesnou představu podoby budoucího vizuálně obrazného vyjádření. Zároveň se mi po poslechu této hudební ukázky nevybavily žádné konkrétní představy scén či obrazů.

Mé vyjádření má základ ve dvou vzájemně se proplétajících se liniích, které představují dvě melodie v rámci hudební ukázky. Tyto linie pak mají v rámci výtvarného vyjádření podobný tvar a sílu, protože jedna bez druhé nic neznamenají – jen obě dohromady tvoří celek tvaru hudby. Celková kompozice je pak podobná té, kterou jsem použila u vizuálně obrazného vyjádření hudby k filmu „Conan The Barbarian". Opět obě linie vycházejí ze středového jádra a jdou ve spirále po obvodu papíru až k jeho okraji.

Pro ústřední linie jsem použila modrou a okrovou barvu, kdy okrová barva označuje hlavní a modrá vedlejší melodii. Okrová barva by měla korelovat se zemitým a současně vysoce emotivním zvukem hoboje. Modrá ji pak doplňuje, aniž by jí konkurovala, protože obě barvy, stejně jako linie, mají být v dokonalé symbióze. Černá barva dotváří pozadí a napomáhá větší plasticitě tvarů, stejně jako určité nástroje napomáhají plasticitě hudby.

Obr. 19

Karolína Dvořáková

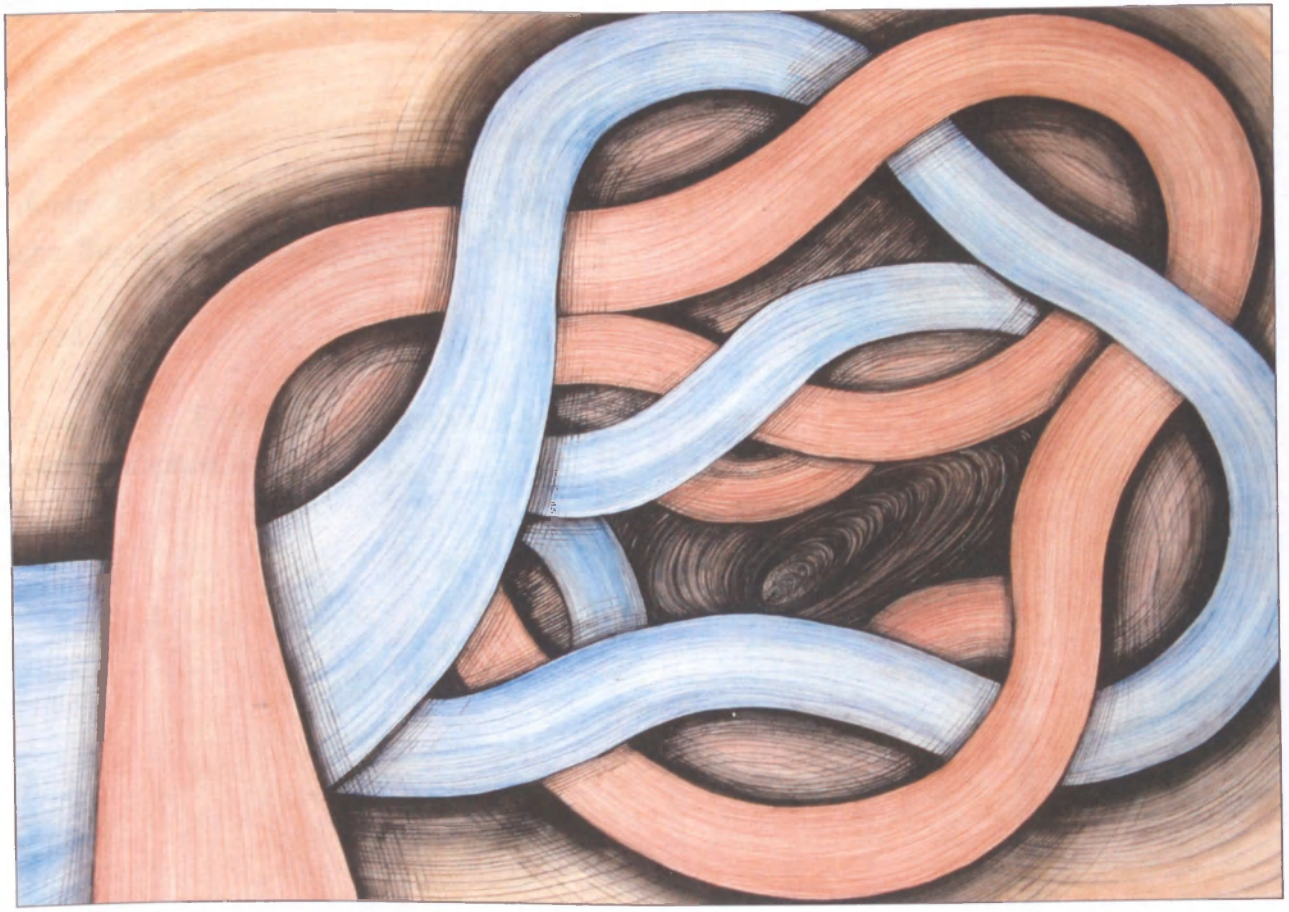
Skica Ennio Morricone - The Mission

Tvarový návrh

kresba tužkou

29,5 x 21cm

Obr. 20
Karolína Dvořáková
Skica Ennio Morricone - The Mission
Barevný návrh
akvarel
29,5 x 21cm



Obr. 21
Karolína Dvořáková
Ennio Morricone - The Mission
kombinovaná technika akvarel a pastelky
69 x 48 cm

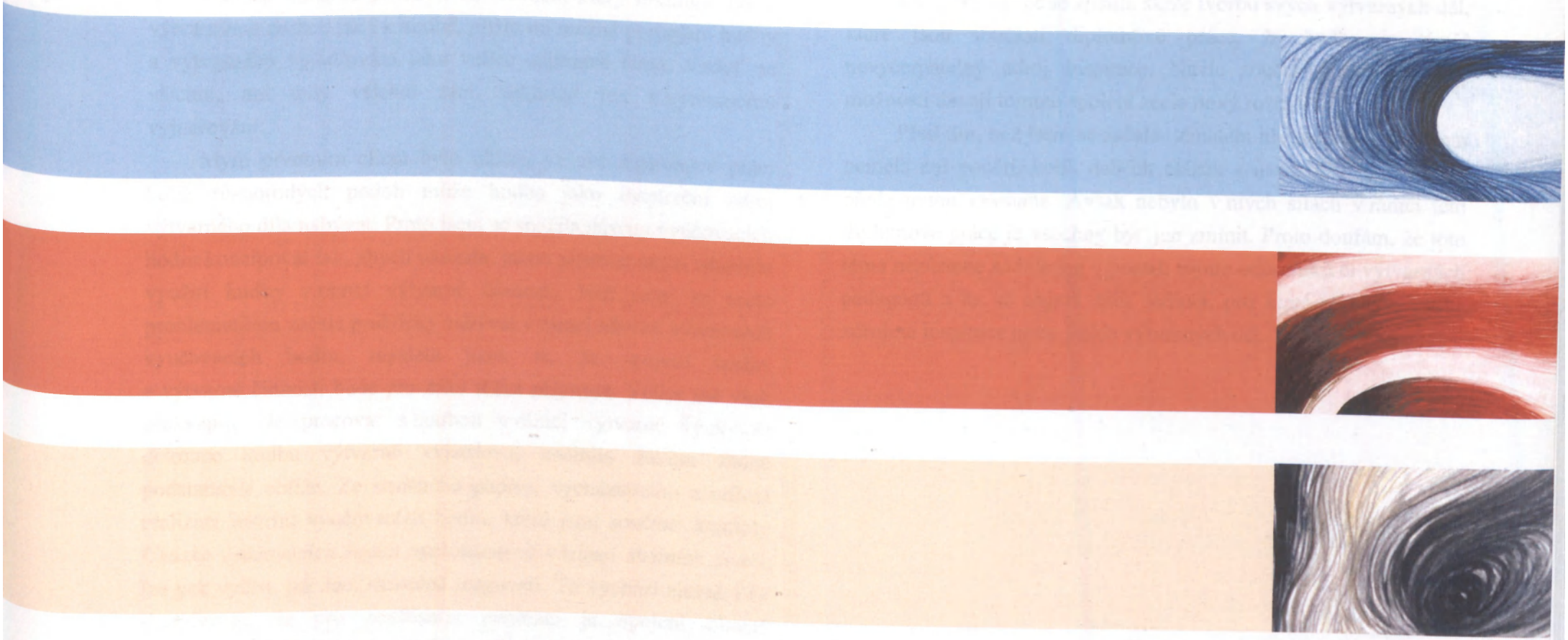
Odkazy a poznámky:

---

[40] více k pojmu symfonie (ed.) SMOLKA, Jaroslav., Malá encyklopedie hudby. Praha: Supraphon, 1983, str. 630.

[41] pouze melodie a doprovod.

[42] více k pojmu kantáta (ed.) SMOLKA, Jaroslav., Malá encyklopedie hudby. Praha: Supraphon, 1983, str. 315.



5 ZÁVĚR

Protože sama se považuji za člověka, který inklinuje jak k výtvarnému umění, tak i k hudbě, přišlo mi možné propojení hudby a výtvarného vyjadřování jako velice zajímavé téma. Vždyť ne všichni, ani tedy všichni žáci, inklinují jen k výtvarnému vyjadřování.

Mým prvotním cílem bylo ukázat ve své diplomové práci kolik různorodých podob může hudba jako inspirační zdroj výtvarného díla nabývat. Proto jsem se snažila návrhy vyučovacích hodin koncipovat tak, abych ukázala, jakou pestrost skýtá takovéto využití hudby v rámci výtvarné činnosti. Než jsem se touto problematikou začala prakticky zabývat v rámci návrhů výtvarných vyučovacích hodin, myslela jsem si, že spojení hudby a výtvarné činnosti bude pro žáky těžké přijmout. Velice mě však překvapilo, že pracovat s hudbou v rámci výtvarné výuky či dokonce hudbu výtvarně vyjadřovat nečinilo žákům žádné podstatnější obtíže. Ze stručného popisu, vycházejícího z reflexí realizací návrhů vyučovacích hodin, které jsou součástí kapitoly *Ukázky vyučovacích hodin vyzkoušených v rámci školních praxí*, lze pak vyčíst, jak žáci skutečně reagovali. To vychází zjevně i ze skutečnosti, že pro současnou generaci je spojení hlavně pohyblivého obrazu se zvukem či hudbou něčím naprosto přirozeným. Navíc je nutné zdůraznit i to, že žáci byli v mnoha případech schopni reflektovat průběh své činnosti a nahlédnout tak pod její povrch.

I já jsem následně zjistila skrze tvorbu svých výtvarných děl, které jsou součástí diplomové práce, že hudba je téměř nevyčerpatelný zdroj inspirace. Navíc současné technologické možnosti dávají tomuto spojení zcela nový rozměr.

Před tím, než jsem se začala tématem hlouběji zabývat, jsem neměla ani ponětí, kolik dalších otázek a navazujících problémů přede mnou vyvstane. Avšak nebylo v mých silách v rámci této diplomové práce je všechny byť jen zmínit. Proto doufám, že toto téma nezůstane nadále jen v pozadí zájmu odborníků či výtvarných pedagogů a že se objeví další jedinci, pro které se stane hudba zdrojem inspirace nejen jejich výtvarných děl.

LITERATURA

A) CELKOVÝ SEZNAM LITERATURY

KNIHY

BALEKA, Jan., (2002) ***Výtvarné umění – výkladový slovník.*** Praha: Academia, 2002, ISBN 80-200-0609-5.

BELTING, Hans (2000) ***Konec dějin umění.*** Praha: Mladá fronta, 2000, ISBN 80-204-0856-8.

BLÁHA, Jaroslav., (2007) ***Křižovatka geneze moderního malířství a hudby.*** Praha: PedF UK, 2007, ISBN 978-80-7290-291-0.

BLÁHA, Jaroslav., (1995) ***Struktura výtvarného a hudebního díla – I. Tvar, prostor a čas.*** interní materiál KVV PedF Uk Praha, 1995.

BLÁHA, Jaroslav, SLAVÍK, Jan., (1997) ***Průvodce výtvarným uměním V.*** Praha: Práce, 1997. ISBN 80-208-0432-3.

BROŽKOVÁ, Ivana., (1982) ***Dobrodružství barvy.*** Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982.

DAVIDO, Roseline., (2001) ***Kresba jako nástroj poznání dítěte.*** Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-449-4.

DORŮŽKA, Petr, et. al., (1991) ***Hudba na pomezí.*** Praha: Panton, 1991, ISBN 80- 7039-125—1.

DOUBRAVOVÁ, Jarmila., (1982) ***Hudba a výtvarné umění – studie ČSAV č. 3.*** Praha: Academia, 1982.

(ed.) FISCHER, Hartig, RAINBIRD, Sean., (2006) **Kandinsky - The path to abstraction.** London: Tate, 2006, ISBN 13 978-185437-677-0.

FULKOVÁ, Marie, NOVOTNÁ, Marie, SLAVÍK, Jan. et al. (1999) ***Výtvarná výchova pro 6. a 7. ročník základní školy a víceletá gymnázia.*** Praha: Fortuna, 1999. ISBN 80-7168-591-7.

FULKOVÁ, Marie, NOVOTNÁ, Marie, SLAVÍK, Jan. et al. (1997) ***Výtvarná výchova pro pro 8. a 9. ročník základní školy a víceletá gymnázia.*** Praha: Fortuna, 1997. ISBN 80-7168-382-5.

GRYGAR, Milan., (1992) ***Katalog k výstavě Mezi viděním a slyšením.*** Praha: Středoevropská galerie a nakladatelství, 1992.

(ed.) HERZOG, Eduard, et. al., (1970) ***Nové cesty hudby – sborník studií o novodobých skladebných směrech a vědeckých pohledech na hudbu.*** Supraphon, Praha – Bratislava, 1970.

HLAVSA, Jaroslav., et al. (1986) ***Psychologické metody výchovy k tvořivosti.*** Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.

HOLAS, Milan., (1993) ***Psychologie hudby v profesionální hudební výchově.*** Praha: Akademie múzických umění v Praze, 1993. ISBN 80-85787-25-3.

(ed.) HORÁČEK, Radek, ZÁLEŠÁK, Jan., (2007) ***Aktuální otázky zprostředkování umění.*** Brno: Masarykova univerzita, 2007, ISBN 978-80-210-4371-8.

(ed.) HOROVÁ, Anděla et. al. ., (1995) ***Nová encyklopedie českého výtvarného umění A – M.*** Praha: Academia, 1995, ISBN 80-200-0521-8.

KITZBERGROVÁ, Lenka., (2003) **Přemýšlení o znacích (Sémiotické pojetí výtvarné výchovy)**, interní materiál KVV PedF Uk Praha, 2003.

KULKA, Tomáš., (2004) ***Umění a falzum – monismus a dualismus v estetice.*** Praha: Academia, 2004. ISBN 80-200-0954-X.

KULKA, Tomáš., (2000) ***Umění a kýč.*** Praha: Torst. 2000. ISBN 80-7215-128-2.

KULKA, Jiří., (1990) ***Psychologie umění.*** Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. ISBN 80-04-23694-4.

NAVRÁTIL, Miloš., (1993) ***Nástin vývoje evropské hudby 20 století.*** Ostrava: Monatex, 1993. ISBN 80-85300-26-5.

PIJOÁN, José., (2000) ***Dějiny umění 9.*** Praha: knižní klub, 2000. ISBN 80-7176-764-6 (soubor).

PIJOÁN, José., (2000) ***Dějiny umění 10.*** Praha: Knižní klub, 2000. ISBN 80-7176-764-6 (soubor).

POLEDŇÁK, Ivan., (1984) ***Stručný slovník hudební psychologie.*** Praha: Supraphon, 1984.

RUHBERG, Karl, et. al., (2004) ***Umění 20. století – I. Díl, malířství.*** Praha: Taschen/Slovart, 2004, ISBN 80-7209-521-8.

SEDLÁK, František., (1990) ***Základy hudební psychologie.*** Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. ISBN 80-04-20587-9.

(ed.) SMOLKA, Jaroslav., (1983) ***Malá encyklopedie hudby.*** Praha: Supraphon, 1983.

ŠAMŠULA, Pavel, HIRSCHOVÁ, Jarmila., (1994) ***Průvodce výtvarným uměním IV.*** Praha: Práce, 1994. ISBN 80-208-0008-5.

VANČÁT, Jaroslav., (2000) ***Tvorba vizuálního zobrazení.*** Praha: Karolinum, 2000. ISBN 80-7184-975-8.

ZHOŘ, Igor., (1995) ***Výtvarná výchova v projektech I. – pracovní sešit pro 6. a 7. ročník.*** Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1995. ISBN 80-85808-48-X.

ZHOŘ, Igor., (1997) ***Výtvarná výchova v projektech II. – pracovní sešit pro 8. a 9. ročník.*** Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1997. ISBN 80-85808-49-8.

(ed.) ZŮNA, Miroslav., (1968) ***Člověk v zrcadle.*** Praha: Svoboda, 1968.

Populární hudba a škola – sborník příspěvků z konference v Praze 10. – 12. května 2000. Praha: PedF UK, 2000. ISBN 80-7290-013-7.

ČLÁNKY

BLÁHA, Jaroslav., (2000) **Vasilij Kandinskij - Arnol Schönberg: malíř a skladatel. 3. část, svoboda a řád abstraktního malířství a atonální hudby 3.** *Ateliér,* roč. 13, č. 20, str. 2, ISSN 1210-5236.

DANEŠ, František., (2005) **Řeč hudby a řeč o hudbě.** čas. *Slovo a slovesnost: časopis otázky teorie a kultury jazyka*, čís. 66, roč. 2005. str. 3 – 17, ISSN 0037 – 7031.

FULKOVÁ, Marie., (2005) **Pohyblivý obraz.** čas. *Výtvarná výchova*, čís. 2/2005, roč. 45, str. 35 – 38. ISSN 1210 – 3691.

FULKOVÁ, Marie., (2002) **Když se řekne.... vizuální gramotnost.** čas. *Výtvarná výchova*, čís. 4/2002, roč. 42, str. 12 – 14. ISSN 1210 – 3691.

GALAJDOVÁ, Katarína., (1996) **Synestézia a vnímanie (synestetické pociťovanie).** čas. *Výtvarná výchova*, čís. 2/2006, roč. 46, str. 17 a čas. *Výtvarná výchova*, čís. 3/2006, roč. 46, str. 11, ISSN 1210 – 3691.

HANEL, Olaf., (2007) **Orbis Pictus aneb Brána do světa tvořivé fantazie.** čas. *Ateliér,* čís. 10/2007 , řoč. 20, str. 12, ISSN 1210-5236.

CHADOVÁ, Anna., (1994) **Petrof, Schulhoff, Pešánek a barevný klavír.** čas. *Hudební nástroje*, roč. 31, č. 3, str. 146-149, ISSN 0323-1283.

KESNER, Ladislav ml., (2000) **Husté vidění (Obraz, umění a neurologie vnímání).** sb. *Sympozia české sekce INSEA – Média a obraznost.* Praha: česká sekce INSEA, 2000, str. 74 – 89.

SLAVÍK, Jan., (2004) **Stavební kameny řeči o výtvarné výchově.** čas. *Výtvarná výchova, mimořádné číslo/* 2004, roč. 44., str. 10 – 13, ISSN 1210 – 3691.

VLČEK, JOSEF., (2000) **Film a hudba jsou dobrými spojenci.** čas. *Mladá Fronta Dnes*, 2000, roč. 11, č. 60, str. 21, ISSN 0862 – 7533.

INTERNET

CHARAMBIDIS, Alexandros., (2004) **Postavení hudební výchovy v RVP ZV a její metodologická východiska.** 3. 8. 2004, Metodický portál – RVP, Portál vzdělávání [online]. [cit 8. 9. 2007] Dostupný z WWW:
http://www.rvp.cz/search.

CHARAMBIDIS, Alexandros., (2006) **Hudební obor v RVP GV.** 20. 6. 2006, Metodický portál – RVP, Portál vzdělávání [online]. [cit 8. 9. 2007] Dostupný z WWW:
http://www.rvp.cz/search.

Jakub Dvorský - Samorost. Galerie Rudolfinum [online]. [cit 8. 10. 2007] Dostupný z WWW:
http://www.galerierudolfinum.cz/imprese/autor.php?jm=dvorsky_jakub.

Terje Isunget. Official site [online]. [cit. 11. 10. 2007]. Dostupný z WWW:
http://home.online.no/~isungz/

Vlastimil Matoušek – skladatel a interpret, biografie. Shakuhachi [online]. [cit 17. 10. 2007] Dostupný z WWW:
www.shakuhachi.cz/dilo/cz/biografie.htm

Ennio Morricone. Official site [online]. [cit. 13. 10. 2007]. Dostupný z WWW:
http://www.enniomorricone.com/.

Basil Poledouris. Official site [online]. [cit. 13. 10. 2007]. Dostupný z WWW:
http://www.basil-poledouris.com/.

PASTOROVÁ, Markéta., (2004) **Pojetí Výtvarné výchovy v rámci vzdělávací oblasti Umění a kultura.** 4. 8. 2004, Metodický portál – RVP, Portál vzdělávání [online]. [cit 6. 9. 2007] Dostupný z WWW:
http://www.rvp.cz/search.

Umění a kultura – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Scio.cz [online]. [cit 9. 9. 2007] Dostupný z WWW:
http://www.scio.cz/skoly/rvp/odstavec.asp?odstavecID=1360.

Výtvarná výchova – Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru. Scio.cz [online]. [cit 9. 9. 2007] Dostupný z WWW:
http://www.scio.cz/skoly/rvp/odstavec.asp?odstavecID=1380.

Estetická výchova – charakteristika vyučovacího předmětu, Osnovy pro 4-leté gymnázium. Gymnázium Jana Keplera [online]. [cit. 6. 9. 2007]. Dostupný z WWW:
http://www.gjk.cz/.

RVP ZV – Slovníček pojmů. (2004) VÚP – Vzdělávací a informační portál pro základní a střední školy, 4. 06. 2004 [online]. [cit 9. 9. 2007] Dostupný z WWW:
http://www.skolaonline.cz/scripts/detail.php?id=3408.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Úvodní informace Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy

a Výzkumného ústavu pedagogického v Praze. [online]. [cit 8. 9. 2007] Dostupný z WWW: www.msmt.cz/files/htm/rvp_zv_info.htm.

HUDBA

BEATLES – Heart Club Band, 1967.

CAGE, John – Williams mix, 1965 – 68.

MORRICONE, Ennio – The Mission, Gabriel's Oboe, 1986.

ORFF, Carl - Carmina Burana, O Fortuna, 1994.

PENDERECKIJ, Krystof – Tren, 2000.

POLEDOURIS, Basil – Conan The Barbarian, The Kitchen/The Orgy, 1982.

POLEDOURIS, Basil – Conan The Barbarian, theology - Civilization, 1982.

RAVEL, Maurice - Bolero, 1992.

B) LITERATURA ŘAZENÁ PODLE KAPITOL

2. HUDBA JAKO INSPIRAČNÍ ZDROJ VÝTVARNÉHO DÍLA

2.1 Psychologický náhled na výtvarné umění a hudbu

DANEŠ, František., (2005) **Řeč hudby a řeč o hudbě.** čas. *Slovo a slovesnost: časopis otázky teorie a kultury jazyka*, čís. 66, roč. 2005. str. 3 – 17, ISSN 0037 – 7031.

DOUBRAVOVÁ, Jarmila., (1982) ***Hudba a výtvarné umění – studie ČSAV č. 3.*** Praha: Academia, 1982.

FULKOVÁ, Marie, NOVOTNÁ, Marie, SLAVÍK, Jan. et al. (1999) ***Výtvarná výchova pro 6. a 7. ročník základní školy a víceletá gymnázia.*** Praha: Fortuna, 1999. ISBN 80-7168-591-7.

GALAJDOVÁ, Katarína., (1996) **Synestézia a vnímanie (synestetické pociťovanie).** čas. *Výtvarná výchova*, čís. 2/2006, roč. 46, str. 17 a čas. *Výtvarná výchova*, čís. 3/2006, roč. 46, str. 11, ISSN 1210 – 3691.

HLAVSA, Jaroslav., et al. (1986) ***Psychologické metody výchovy k tvořivosti.*** Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.

HOLAS, Milan., (1993) ***Psychologie hudby v profesionální hudební výchově.*** Praha: Akademie múzických umění v Praze, 1993. ISBN 80-85787-25-3.

KITZBERGROVÁ, Lenka., (2003) **Přemýšlení o znacích (Sémiotické pojetí výtvarné výchovy),** interní materiál KVV PedF Uk Praha, 2003.

KULKA, Jiří., (1990) ***Psychologie umění.*** Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. ISBN 80-04-23694-4.

POLEDŇÁK, Ivan., (1984) ***Stručný slovník hudební psychologie.*** Praha: Supraphon, 1984.

SEDLÁK, František., (1990) ***Základy hudební psychologie.*** Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. ISBN 80-04-20587-9.

SLAVÍK, Jan., (2004) **Stavební kameny řeči o výtvarné výchově**. čas. *Výtvarná výchova, mimořádné číslo/* 2004, roč. 44., str. 10 – 13, ISSN 1210 – 3691.

VANČÁT, Jaroslav., (2000) ***Tvorba vizuálního zobrazení.*** Praha: Karolinum, 2000. ISBN 80-7184-975-8.

(ed.) **ZŮNA, Miroslav.**, (1968) ***Člověk v zrcadle.*** Praha: Svoboda, 1968.

2.2 Některé korelace mezi výtvarným uměním a hudbou

BALEKA, Jan., (2002) ***Výtvarné umění – výkladový slovník***, Praha: Academia, 2002, ISBN 80-200-0609-5.

BLÁHA, Jaroslav., (1995) ***Struktura výtvarného a hudebního díla – I. Tvar, prostor a čas.*** interní materiál KVV PedF Uk Praha, 1995.

BROŽKOVÁ, Ivana., (1982) ***Dobrodružství barvy.*** Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982.

DANEŠ, František., (2005) **Řeč hudby a řeč o hudbě.** čas. *Slovo a slovesnost: časopis otázky teorie a kultury jazyka*, čís. 66, roč. 2005. str. 3 – 17, ISSN 0037 – 7031.

KULKA, Jiří., (1990) ***Psychologie umění.*** Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. ISBN 80-04-23694-4.

SEDLÁK, František., (1990) ***Základy hudební psychologie.*** Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. ISBN 80-04-20587-9.

2.3 Proměna vztahů mezi výtvarným uměním a hudbou v průběhu vývoje umění (umělci, kteří využívali hudbu jako inspiraci pro svá výtvarná díla a naopak)

BLÁHA, Jaroslav., (2007) ***Křižovatka geneze moderního malířství a hudby.*** Praha: PedF UK, 2007, ISBN 978-80-7290-291-0.

BLÁHA, Jaroslav., (2000) **Vasilij Kandinskij - Arnol Schönberg: malíř a skladatel. 3. část, svoboda a řád abstraktního malířství a atonální hudby 3.** *Ateliér,* roč. 13, č. 20, str. 2, ISSN 1210-5236.

DORŮŽKA, Petr, et. al., (1991) ***Hudba na pomezí.*** Praha: Panton, 1991, ISBN 80- 7039-125—1.

DOUBRAVOVÁ, Jarmila., (1982) ***Hudba a výtvarné umění – studie ČSAV č. 3.*** Praha: Academia, 1982.

(ed.) FISCHER, Hartig, RAINBIRD, Sean., (2006) **Kandinsky - The path to abstraction.** London: Tate, 2006, ISBN 13 978-185437-677-0.

GRYGAR, Milan., (1992) ***Katalog k výstavě Mezi viděním a slyšením.*** Praha: Středoevropská galerie a nakladatelství, 1992.

(ed.) **HERZOG, Eduard, et. al.**, (1970) ***Nové cesty hudby – sborník studií o novodobých skladebných směrech a vědeckých pohledech na hudbu.*** Supraphon, Praha – Bratislava, 1970.

(ed.) **HOROVÁ, Anděla et. al. .**, (1995) ***Nová encyklopedie českého výtvarného umění A – M.*** Praha: Academia, 1995, ISBN 80-200-0521-8.

CHADOVÁ, Anna., (1994) **Petrof, Schulhoff, Pešánek a barevný klavír.** čas. *Hudební nástroje*, roč. 31, č. 3, str. 146-149, ISSN 0323-1283.

NAVRÁTIL, Miloš., (1993) ***Nástin vývoje evropské hudby 20. století.*** Ostrava: Monatex, 1993. ISBN 80-85300-26-5.

RUHBERG, Karl, et. al., (2004) ***Umění 20. století – I. Díl, malířství.*** Praha: Taschen/Slovart, 2004, ISBN 80-7209-521-8.

(ed.) **SMOLKA, Jaroslav.**, (1983) ***Malá encyklopedie hudby.*** Praha: Supraphon, 1983.

2.4 Vztah mezi obrazem a hudbou v současnosti

BELTING, Hans (2000) ***Konec dějin umění.*** Praha : Mladá fronta, 2000, ISBN 80-204-0856-8.

DAVIDO, Roseline., (2001) ***Kresba jako nástroj poznání dítěte.*** Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-449-4.

DORŮŽKA, Petr, et. al., (1991) ***Hudba na pomezí.*** Praha: Panton, 1991, ISBN 80- 7039-125—1.

FULKOVÁ, Marie., (2005) **Pohyblivý obraz.** čas. *Výtvarná výchova*, čís. 2/2005, roč. 45, str. 35 – 38. ISSN 1210 – 3691.

FULKOVÁ, Marie., (2002) **Když se řekne.... vizuální gramotnost.** čas. *Výtvarná výchova*, čís. 4/2002, roč. 42, str. 12 – 14. ISSN 1210 – 3691.

HANEL, Olaf., (2007) **Orbis Pictus aneb Brána do světa tvořivé fantazie.** čas. *Ateliér,* čís. 10/2007 , řoč. 20, str. 12, ISSN 1210-5236.

(ed.) HORÁČEK, Radek, ZÁLEŠÁK, Jan., (2007) ***Aktuální otázky zprostředkování umění.*** Brno: Masarykova univerzita, 2007, ISBN 978-80-210-4371-8.

(ed.) HOROVÁ, Anděla et. al. ., (1995) ***Nová encyklopedie českého výtvarného umění A – M.*** Praha: Academia, 1995, ISBN 80-200-0521-8.

KESNER, Ladislav ml., (2000) **Husté vidění (Obraz, umění a neurologie vnímání).** sb. *Sympozia české sekce INSEA – Média a obraznost.* Praha: česká sekce INSEA, 2000, str. 74 – 89.

KULKA, Tomáš., (2004) ***Umění a falzum – monismus a dualismus v estetice.*** Praha: Academia, 2004, ISBN 80-200-0954-X.

KULKA, Tomáš., (2000) ***Umění a kýč.*** Praha: Torst, 2000, ISBN 80-7215-128-2.

VLČEK, JOSEF., (2000) **Film a hudba jsou dobrými spojenci.** čas. *Mladá Fronta Dnes*, 2000, roč. 11, č. 60, str. 21. ISSN 0862 – 7533.

Populární hudba a škola – sborník příspěvků z konference v Praze 10. – 12. května 2000. Praha: PedF UK, 2000, ISBN 80-7290-013-7.

Jakub Dvorský - Samorost. Galerie Rudolfinum [online]. [cit 8. 10. 2007] Dostupný z WWW: http://www.galerierudolfinum.cz/imprese/autor.php?jm=dvorsky_jakub.

Terje Isunget. Official site [online]. [cit. 11. 10. 2007]. Dostupný z WWW: http://home.online.no/~isungz/

Vlastimil Matoušek – skladatel a interpret, biografie. Shakuhachi [online]. [cit 17. 10. 2007] Dostupný z WWW: www.shakuhachi.cz/dilo/cz/biografie.htm

3. HUDBA JAKO INSPPIRAČNÍ ZDROJ VÝTAVRNÉHO DÍLA VE ŠKOLNÍ PRAXI

3.1 Propojení výtvarné a hudební výchovy v rámci RVP

FULKOVÁ, Marie., (2002) **Když se řekne...vizuální gramotnost.** *čas. Výtvarná výchova,* čís. 4/2002, roč. 42, str. 12 – 14. ISSN 1210 – 3691.

CHARAMBIDIS, Alexandros., (2004) **Postavení hudební výchovy v RVP ZV a její metodologická východiska.** 3. 8. 2004, Metodický portál – RVP, Portál vzdělávání [online]. [cit 8. 9. 2007] Dostupný z WWW: http://www.rvp.cz/search.

CHARAMBIDIS, Alexandros., (2006) **Hudební obor v RVP GV.** 20. 6. 2006, Metodický portál – RVP, Portál vzdělávání [online]. [cit 8. 9. 2007] Dostupný z WWW: http://www.rvp.cz/search.

PASTOROVÁ, Markéta., (2004) **Pojetí Výtvarné výchovy v rámci vzdělávací oblasti Umění a kultura.** 4. 8. 2004, Metodický portál – RVP, Portál vzdělávání [online]. [cit 6. 9. 2007] Dostupný z WWW: http://www.rvp.cz/search.

Umění a kultura – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Scio.cz [online]. [cit 9. 9. 2007] Dostupný z WWW: http://www.scio.cz/skoly/rvp/odstavec.asp?odstavecID=1360.

Výtvarná výchova – Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru. Scio.cz [online]. [cit 9. 9. 2007] Dostupný z WWW: http://www.scio.cz/skoly/rvp/odstavec.asp?odstavecID=1380.

Estetická výchova – charakteristika vyučovacího předmětu, Osnovy pro 4-leté gymnázium. Gymnázium Jana Keplera [online]. [cit. 6. 9. 2007]. Dostupný z WWW: http://www.gjk.cz/.

RVP ZV – Slovníček pojmů. (2004) VÚP – Vzdělávací a informační portál pro základní a střední školy, 4. 06. 2004 [online]. [cit 9. 9. 2007] Dostupný z WWW: http://www.skolaonline.cz/scripts/detail.php?id=3408.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Úvodní informace Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a Výzkumného ústavu pedagogického v Praze. [online]. [cit 8. 9. 2007] Dostupný z WWW: www.msmt.cz/files/htm/rvp_zv_info.htm.

3.2 Hudba jako inspirační zdroj výtvarného díla ve školní praxi

BLÁHA, Jaroslav, SLAVÍK, Jan., (1997) ***Průvodce výtvarným uměním V.*** Praha: Práce, 1997. ISBN 80-208-0432-3.

FULKOVÁ, Marie, NOVOTNÁ, Marie, SLAVÍK, Jan. et al. (1999) ***Výtvarná výchova pro 6. a 7. ročník základní školy a víceletá gymnázia.*** Praha: Fortuna, 1999. ISBN 80-7168-591-7.

FULKOVÁ, Marie, NOVOTNÁ, Marie, SLAVÍK, Jan. et al. (1997) ***Výtvarná výchova pro pro 8. a 9. ročník základní školy a víceletá gymnázia.*** Praha: Fortuna, 1997. ISBN 80-7168-382-5.

PIJOÁN, José., (2000) ***Dějiny umění 9.*** Praha: knižní klub, 2000. ISBN 80-7176-764-6 (soubor).

PIJOÁN, José., (2000) ***Dějiny umění 10.*** Praha: Knižní klub, 2000. ISBN 80-7176-764-6 (soubor).

ŠAMŠULA, Pavel, HIRSCHOVÁ, Jarmila., (1994) ***Průvodce výtvarným uměním IV.*** Praha: Práce, 1994. ISBN 80-208-0008-5.

ZHOŘ, Igor., (1995) ***Výtvarná výchova v projektech I. – pracovní sešit pro 6. a 7. ročník.*** Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1995. ISBN 80-85808-48-X.

ZHOŘ, Igor., (1997) ***Výtvarná výchova v projektech II. – pracovní sešit pro 8. a 9. ročník.*** Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1997. ISBN 80-85808-49-8.

POUŽITÁ HUDBA

RAVEL, Maurice - Bolero, 1992.

ORFF, Carl - Carmina Burana, O Fortuna, 1994.

MORRICONE, Ennio – The Mission, Gabriel's Oboe, 1986.

POLEDOURIS, Basil – Conan The Barbarian, The Kitchen/The Orgy, 1982.

POLEDOURIS, Basil – Conan The Barbarian, theology - Civilization, 1982.

PENDERECKIJ, Krystof – Tren, 2000.

BEATLES – Heart Club Band, 1967.

CAGE, John – Williams mix, 1965 – 68.

4. HUDBA JAKO INSPIRAČNÍ ZDROJ MÉHO VÝTVARNÉHO DÍLA

BROŽKOVÁ, Ivana., (1982) ***Dobrodružství barvy.*** Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982.

DANEŠ, František., (2005) **Řeč hudby a řeč o hudbě.** čas. *Slovo a slovesnost: časopis otázky teorie a kultury jazyka*, čís. 66, roč. 2005. str. 3 – 17, ISSN 0037 – 7031.

(ed.) SMOLKA, Jaroslav., (1983) ***Malá encyklopedie hudby.*** Praha: Supraphon, 1983.

Basil Poledouris. Official site [online]. [cit. 13. 10. 2007]. Dostupný z WWW: http://www.basil-poledouris.com/.

Ennio Morricone. Official site [online]. [cit. 13. 10. 2007]. Dostupný z WWW: http://www.enniomorricone.com/.

POUŽITÁ HUDBA

RAVEL, Maurice - Bolero, 1992.

ORFF, Carl - Carmina Burana, O Fortuna, 1994.

MORRICONE, Ennio – The Mission, Gabriel's Oboe, 1986.

POLEDOURIS, Basil – Conan The Barbarian, The Kitchen/The Orgy, 1982.