

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra výtvarné výchovy

Závěsný obraz

Portrét, gesta, mimika a neverbální komunikace

Painting on display

Portrait, gestures, facial expression and nonverbal communication

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Denisa Jurčová

5. ročník

Obor studia: B PG–VV

Typ studia: bakalářské prezenční

Dokončení práce: prosinec 2016

Vedoucí bakalářské práce: doc. ak. mal. Zdeněk Hůla

Prohlašuji, že jsem závěrečnou bakalářskou práci s názvem Závěsný obraz - Portrét, gesta, mimika a neverbální komunikace vypracovala pod dozorem vedoucího práce samostatně, za použití literatury a pramenů, které jsem uvedla v práci v seznamu zdrojů. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, prosinec 2016

.....

Touto cestou bych ráda poděkovala za odborné konzultace paní PhDr. Věře Uhl Skřivanové, Ph.D. a také panu ak. mal. Mgr. Martinu Velíškovi, Ph.D. za inspirativní podněty, které mě dovedly k dalším myšlenkám při zpracování této práce, a správné nesměrování mé cesty a samozřejmě za ochotu a pomoc s upřesněním tématu mé práce ve chvíli, kdy jsem směr ještě hledala. Nadále děkuji své rodině a svým nejbližším přátelům za podporu a motivaci.

ANOTACE

Tato bakalářská práce se zabývá fenoménem závěsného obrazu a možnostmi malířského zobrazení gest, mimiky, emocí jako prostředků nonverbální komunikace. Zkoumá proces vývoje závěsného obrazu, průřezy základními historickými mezníky, tak i proměny jeho podob v historii. Téma je dále aplikováno do didaktických návrhů pro žáky. Praktickým výstupem jsou závěsné obrazy. Práce také obsahuje dokumentace z procesu tvorby vlastních malířských děl a reflexí.

Klíčová slova

Umění, závěsný obraz, malba, kontext, proces, komunikace, neverbální komunikace, výraz, gesta, mimika, emoce, portrét.

ANNOTATION

This Bachelor thesis deals with a phenomenon of a painting on display and the possibilities of depicting, gestures, facial expressions, emotions means of nonverbal communication. The thesis explores the historical development of a painting on display a selection of fundamental history milestones and formal changes throughout history. The theme is further applied on the didactic assignments for pupils. The practical outcome are the paintings on display. The work also contains a documentation of the author's own development in painting and her reflections.

Key words

Art, work of art, painting on display, painting, context, process, communication, nonverbal communication, expression, gestures, facial expressions, emotions, portrait.

Úvod	6
1 TEORETICKÁ ČÁST	7
1.1 Umění, umělecké dílo: malířství.....	7
1.2 Obraz	10
1.2.1 Vznik a vývoj závěsného obrazu v historickém kontextu	11
1.2.2 Obraz jako materiální předmět.....	14
Pojednání o barvě	16
1.2.3 Vnímání obrazu.....	18
1.2.4 Proces vzniku obrazu.....	21
1.3 Komunikace v umění	25
1.3.1 Neverbální komunikace.....	29
1.3.1.1 Gesta, mimika, vyjádření emocí.....	31
1.3.1.2 Princip opakování portrétu.....	35
2 DIDAKTICKÁ ČÁST	39
2.1 Východiska tvorby v procesu: preparace, inkubace, inspirace	42
2.2 Zkoumání, analýza portréту, studijní skicování v procesu iluminace	43
2.3 Ztvárnění portréту v procesu elaborace	49
2.4 Zavěšení portréту v procesu evaluace a korekce.....	55
3 PRAKTICKÁ ČÁST	57
3.1 Osobní proces při ztvárnění obrazů.....	58
Závěr	66
Seznam literatury	69
Seznam obrazových příloh.....	72

Úvod

Téma závěsného obrazu je široké v tom, jak ho mohou jednotliví lidé vnímat, kolik má možných využití a výtvarných námětů. Proto jsem se rozhodla toto téma zúžit a zaměřit se na proces při ztvárnění obrazu a předem tak zvolit námět *Portrét, gesta, mimika, neverbální komunikace*, který je i součástí názvu práce.

Práce je rozdělena do tří částí: teoretické, praktické, didaktické. Všechny části se snažím propojit postižením základního procesu při ztvárnění závěsného obrazu.

V teoretické části se zabývám vztahy mezi uměním, malířstvím a uměleckým dílem a docházím k jednomu z finálních výtvarných ztvárnění, kterým je závěsný obraz. Pojem obraz zkoumám z několika hledisek: z procesu technologického, v kontextu historických proměn, proměn ve vnímání umění, komunikaci v umění, až po samotný proces při vzniku uměleckého díla.

Pozastavíme se nad volbou námětu, kde volím pro své výtvarné ztvárnění základní dorozumivací prostředek lidské společnosti - komunikaci. Komunikace je důležitou součástí nejen pro život ve společnosti lidí, ale také důležitým prostředkem, jak se může umělec neverbálně dorozumívat prostřednictvím obrazu. Proto pro mě bylo výzvou se v praktické části zaměřit na neverbální komunikaci v portrétu.

V didaktické části jsem navrhla výtvarné úkoly tak, abych žákům pomocí tvorby vysvětlila postupně, jak závěsný obraz vzniká. Žáci si při práci na portrétu prochází základním procesem od inspirace, příprav ke ztvárnění portrétu, samotným ztvárněním, až po závěrečnou reflexi, při které dochází k zavěšení vzniklých prací.

V praktické části ztvárním dětský portrét v závěsném obraze. Připadá mi nejen důležitá komunikace ve společnosti, ale také mezi tvůrcem - divákem a mezi pedagogem - žákem. Proto ve svých obrazech ztvárním při práci děti, které mají soustředěné výrazy (mimika, gesta, emoce).

1 TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Umění, umělecké dílo: malířství

Je pro nás velmi zásadní uvědomit si, proč závěsný obraz vznikl a z čeho vychází. Proto mým prvním citátem je tento z Monakovy knihy: „*Jestliže poezie je něčím, co nemůžeme překládat, jak jednou prohlásil Robert Forst, potom, umění je čímsi, co nemůžete definovat.*“¹ Tento citát vysvětluje, že jakékoliv umění nemůžeme zcela definovat. Podobně tomu je i u závěsného obrazu, nicméně se o to můžeme alespoň snažit. Ačkoliv v bakalářské práci budeme nadále mluvit o závěsném obrazu, tedy o jednom východisku z možných ztvárnění umění, je citát pro tuto problematiku velmi výstižný.

Nejprve se zaměříme na pojem umění a umělecké dílo, z těchto pojmů totiž, ve své podstatě, vychází obraz. Obraz je jednou možností finálního ztvárnění, ke kterému dochází prostřednictvím umění. Umění samotné má velmi široké pojetí, ve kterém jde o různorodé lidské činnosti, které jsou citlivě a esteticky ztvárněné. Podle J. Kulky „umění zasahuje tak širokou škálu lidského snažení, že jde, spíše než o činnosti o postoj“.² Umění je v neustálém pohybu. Během let se, podobně jako u společnosti, kritiky či vědy, odhaluje historie slova umění. Jde o bohatství informací o tom, jak naše civilizace funguje.³

Důležité rozdíly proměn byly již v „antickém Řecku, kde se umění často zaměřovalo se zručností, což souviselo s tím, že dříve bylo umění velmi blízké řemeslu a bylo pokládáno za práci.“⁴ Zajímavostí je, že v antickém Řecku a Římě nemělo umění přesnou definici. Dříve pod umění spadaly různé lidské činnosti, jako byla například gymnastika. Tu samozřejmě k umění dnes neřadíme. Umění se mění stejně jako každý člověk a je závislé na době i místě. V době renesance bylo velkým přínosem právě malířství. O renesančním životě se dozvídáme nejen ze spisů, ale také z obrazů. Dalo by se říci, že jde o dokumentaci zprostředkovanou obrazem téže doby a my tak můžeme vidět, jak se lidé dříve oblékali nebo jedli. I z těchto důvodů můžeme posoudit neustálou proměnlivost lidské kultury.

¹ KULKA, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada, 2008. s. 15, Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.

² Tamtéž, s. 15

³ Tamtéž, s. 15

⁴ Tamtéž, s. 15

Co je umění? „Jádro umění jsou takové výtvořiny lidské činnosti, které jsou od svého počátku pokládány za umění a umělecky v praxi působí“.⁵ Z toho vyplývá, že historický vývoj se, z pohledu postupného vývoje, přiblížil až k současnému chápání umění. Současné umění je nadále proměnlivé, protože se stále vyvíjí, a nelze nikdy vyloučit, že za pár let, měsíců či dní nevznikne nový umělecký okruh. Obrazy mají hned několik důvodů svého vzniku. Může jít o specifické dorozumívání, sebevyjádření, zobrazování skutečnosti nebo estetického uspořádání. Podle Kulky je „umění prostředkem pro zobrazování zážitků v esteticky uspořádaných tvarech“.⁶

Umění se proměňuje a rozděluje na volné a užité umění a jak jsme již zmínili, důvody pro vznik umění se během let proměňují. Užité umění neslo spíše praktické aspekty vzniku užití. Obraz tak vznikal proto, aby posloužil a vstoupil do života lidí tímto způsobem. V době gotiky nástěnné deskové obrazy sloužily k náboženským účelům lidem, kteří navštěvovali chrámy a kostely. Současně jsou tvořeny z důvodu sdělnosti. To, co obraz sděluje, dešifrujeme pomocí znaků. Tak s námi díla prostřednictvím znaků komunikují. Volné umění má spíše funkci sebevyjadřovací a esteticky komunikativní. Naopak užité umění slouží člověku v jeho praktickém životě. Závěsný obraz je součástí oborů výtvarného umění, do kterého spadá malířství. Obraz je tak předmětem, který se řadí k typu umění, a to do kategorie výtvarného umění. Je důležité zdůraznit, že se budeme konkrétně zaměřovat na obraz klasický, tím myslíme obraz závěsný.

Jedním oborem výtvarného umění je malířství, ze kterého vychází obrazné ztvárnění. Z hlediska zkoumání závěsného obrazu je malířství důležité. Kulka o malířství píše jako o „vizuálním zachycení skutečnosti“ v obraze. Jde o možnou techniku ztvárnění pro obraz, jehož funkce jsou z hlediska vyjadřování, zobrazování, estetického formování, seberealizace, sebevyjadřovacím prostředkem a závěrem hodnotícím. Nemůžeme tedy říci, že každý obraz se stává uměleckým dílem. Pokud si prohlédnete nástěnný obraz v galerii, můžete se domnívat, že jste v kontaktu s výtvarným dílem.

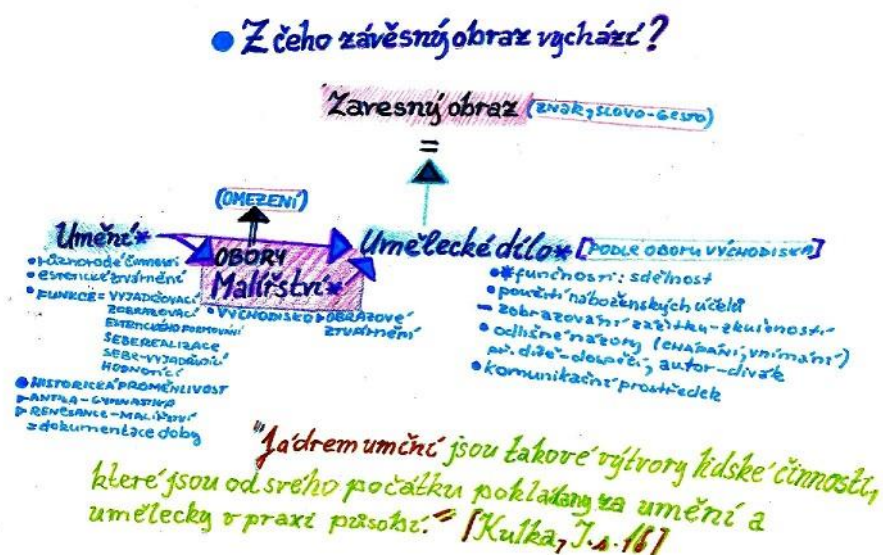
A co je umělecké dílo? Pokud bychom se zeptali různých lidí, jak na ně obraz působí nebo jak mu porozuměli, pravděpodobně by se jejich názory od sebe lišily. Ať už z pohledu dítěte – dospělého, cizince – rodáka nebo aktivního diváka umění – kulturně nevzdělaného člověka. Každý bude pravděpodobně mít odlišný názor.⁷ Z pohledu autora obraz může vznikat z toho důvodu, že je vhodným komunikačním prostředkem a umělec v obraze dokáže ztvárnit to, co nedokáže říct slovy. Obraz se tak může lehce stát

⁵ KULKA, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada, 2008. s. 16, Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.

⁶ Tamtéž, s. 17

⁷ Tamtéž, s. 25.

snadným komunikačním prostředkem malíře s lidmi. Normálně spolu lidé přeci jen mluví mateřskou řečí nebo cizím jazykem. Když se ale slovní vyjadřování vyčerpá, stává se jedním z prostředků lidské komunikace výtvarné umění. Napadá mě situace, kdy se lidé domlouvají na společenské akci a vysvětlují si cestu. Při komunikaci může nastat zlom, který jistě všichni známe - je mnohem vhodnější a snazší cestu nakreslit na papír. Tak se skupina lidí pomocí kresebných znaků lépe dorozumí. K tomu jim pomůže výtvarné ztvárnění. Proto je důležité uvědomovat si, že lze komunikovat prostřednictvím znaků. Znakem myslíme slovo, gesto, nebo se jím může stát určitý obraz. Tento obraz vnímáme pomocí znaků, které nám pomáhají dešifrovat významy obrazu. Protože má obraz několik důležitých funkcí, rozhodla jsem se jedné věnovat více prostoru. Proto se v kapitole Portrét - gesto, mimika, emoce a neverbální komunikace věnuji základní funkci, a tou je komunikace v umění. Portrét je vhodným tématem, kde se objevují znaky neverbální komunikace. K tématu se vrátíme v kapitole Portrét.



Obr. č. 1: Myšlenková mapa – Z čeho závěsný obraz vychází?

1.2 Obraz

Základní doprovodnou otázkou pro zkoumání vývoje závěsného obrazu je: 'Co je závěsný obraz a co vše za něj lze považovat?' Konkrétně budeme zkoumat problematiku závěsného obrazu, a tak si dovolím pominout předcházející stádia vývoje od jeskynních maleb, nástěnných fresek, až k obrazům, které byly součástí oltářů. Zaměřujeme se tedy na obrazy, které byly vytvořeny se záměrem pověsit je do prostoru v interiéru. Na slovo obraz navazuje přídavné slovo závěsný, které nám udává konkrétní druh obrazu. Pokud bychom se zaměřili na obraz, mohli bychom zkoumat obrazy – odrazy v zrcadle, obrazy vnímané pomocí zraku, video obrazy v televizorech nebo v reklamách. Pojem samotného obrazu je velmi široký, pod tímto označením bychom si mohli představit rozsáhlou výtvarnou oblast lidské činnosti. Takto se téma obrazu více zkonkretizuje.

Zaměřujeme se pouze na obrazy vizuální, jako jsou závěsné, které často vnímáme jako malířské ztvárnění. Ve výkladovém slovníku zaměřeném na výtvarné umění je zajímavý výklad slova obraz. Autor obraz vnímá jako dvourozměrné umělecké dílo, které na sobě nese malířské ztvárnění autora.⁸

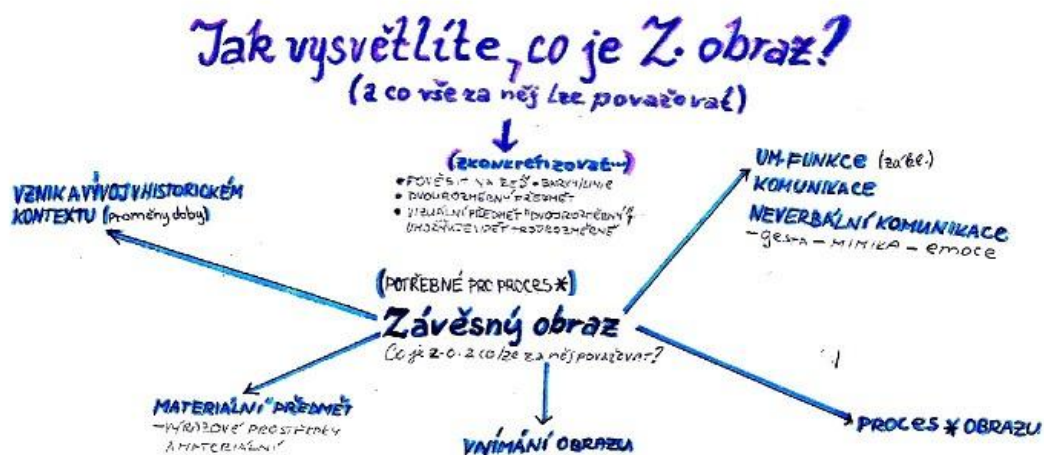
Podle J. Aumonta se omezíme paradoxně na obrazy, jež označil za „vizuální předměty,“ které „jsou dvourozměrné, ale umožňují vidět trojrozměrný svět.“⁹

Obrazovými i výrazovými prostředky jsou především barvy a linie. V knize je popsáno, že obraz se dá definovat tak, že se jedná o ztvárnění malby na plošném předmětu. Jde tedy o obraz závěsný, který je zvýrazněn samostatným uměleckým dílem, jež je nakonec zdůrazněno ohraničením rámu.¹⁰ Rám ovšem není v současné době pravidlem.

⁸ BALEKA, J. *Výtvarné umění: výkladový slovník (malířství, sochařství, grafika)*. Praha: Academia, 1997. ISBN 978-80-200-1909-7.

⁹ AUMONT, J. *Obraz*. 2. vyd. Přeložil Ladislav ŠERÝ. V Praze: Akademie múzických umění, 2010. S.59, ISBN 978-80-7331-165-0.

¹⁰ BALEKA, J. *Výtvarné umění: výkladový slovník (malířství, sochařství, grafika)*. Praha: Academia, 1997. S. 246, ISBN 978-80-200-1909-7.



Obr. č. 2: Myšlenková mapa – Jak vysvětlíte, co je závěsný obraz?

1.2.1 Vznik a vývoj závěsného obrazu v historickém kontextu

Přesné datové vymezení, které by někdo dříve zaznamenal, a tím by potvrdil vznik závěsného obrazu, bohužel nemáme. Přibližný vznik bychom mohli zařadit na přelom gotiky a renesance. Jedná se o období 15. století. V malířském oboru byla již v té době oblíbená desková malba, která byla součástí oltářních obrazů. Malířskými náměty byly náboženské motivy, u kterých se lidé modlili a uctívali je. Obrazy tak sloužily jako obrázkové knihy, které poučovaly lid o biblických příbězích ze života svatých. Obrazy dříve byly spíše užitým uměním, které sloužilo lidem, a šířily duchovní poselství. Velkým přínosem byla rozhodně doba renesanční.

V dřívější době byla malířská díla převážně vztažena k biblickým výjevům. Obraz od Roberta Campinga, Zvěstování (1425), působí již jinak, než náboženské obrazy do této doby. Třeba právě u symbolu lilie a knihy vidíme, že spíše než do prostoru zapadají tak, aby upozorňovaly na smysl symboliky. Tyto symboly jsou vnímány již jinak. Dříve na symbol byla mířena pozornost, nyní už je musíme v obraze více hledat, a je to pro diváky náročnější. V obrazech symboly přestávají působit dynamicky, aby upoutaly naši pozornost.¹¹ Ačkoliv tyto symboly mají stále funkci neměnnou, jsou začleněny do interiéru více, než samostatný biblický námět. To vypovídá o pečlivé popisnosti domovního prostoru. Tak se začal měnit postoj k malířské tvorbě – obrazy se začaly přesouvat z kostelů do soukromých měšťanských domů. V raném 15. století v Průvodci výtvarného

¹¹ ŠAMŠULA, Pavel a Jaromír ADAMEC. *Průvodce výtvarným uměním*. Praha: Práce, 1994. s.11, Pomocné knihy pro učitele a žáky (Práce). ISBN 80-208-0323-8.

umění je výtvarný projev označen "smyslovým popisem skutečnosti."¹² Přejít k renesanci se vyznačuje tím, že došlo k mnoha objevům, které pomohly lépe ztvárnit realitu. Právě Brunelleschi objevil konstruovanou perspektivu a pomocí geometrie poskytl malířům vhodné pomocné prostředky k tvorbě. Tak napomohl dalším vyřešit tuto problematiku. Lineární, neboli centrální perspektivu, použil Masaccio v nástěnné fresce *Nejsvětější trojice, Panny Marie, sv. Jana a donátorů* v kostele. Figurami a jejich gesty předešla freska svou dobu, což muselo být pro původní Florentány šokujícím překvapením. Renesanční malíři a umělci vůbec toužili po dokonalém přiblížení ke skutečnosti. Florentští mistři se nikdy nespokojili s opakováním zděděných poznatků středověkého umění s návazností na antiku, kdy Řekové a Římané začali studovat lidské tělo, tedy konkrétně anatomii lidského těla. Tím se přiučil a inspiroval i Donatelo.

Italští umělci z okruhu Brunelleschiho toužili po znovuzrození antických ideálů v umění. Začali zkoumat přírodu, vznikaly další vědy, aby lidé docházeli k novým poznatkům a cílům. Nizozemský umělec Jan Van Eyck byl velmi úspěšný v zachycení portrétů, ke kterým se řadí jeden z jeho nejznámějších obrazů *Manželé Arnolfiniovi* (1434). Profesor E. H. Gombrich, který ve své knize *Příběh umění* napsal, že Van Eyckovo umění dosáhlo svého největšího úspěchu v portrétování¹³. To vidíme například v zachycení obchodníka Giovanniho Arnolfini, který přijel za obchodem do Nizozemí se svou nevěstou Jeanne. Obraz pravděpodobně zachycuje významný okamžik v jejich životě, a to zásnuby. „Žena právě vkládá svou pravou ruku do Arnolfiniho levé, což je slavnostním symbolem jejich svazku.“ Pravděpodobně měl malíř být svědkem a měl za úkol významný okamžik zaznamenat. To vše potvrdil latinskými slovy v překladu „Jan Van Eyck byl zde přítomen, v zrcadle i s jeho autoportrétem“.¹⁴ Všechny nové objevy, které předešly svou dobu, vyvolaly rozruch v celé Evropě. Tak se prostřednictvím oboru malířství začala zobrazovat i skutečnost světa kromě ztvárnění biblických příběhů. Mění se i přístup ke znázornění námětů na obrazech, protože umění začalo vznikat spíše pro měšťany, a právě obrazy začaly zdobit jejich obydlí. Malíři tak měli základ pro hledání různých námětů, stylů a způsobů zobrazování. Obrazy začaly plnit funkci zdobení lidských příbytků. Obrazy dodnes umožňují reagovat na společnost, politiku a komunikovat s divákem. Tuto možnost nedostává jen autor, ale i divák. Renesance končí jakousi krizí, jejímž výrazem je manýrismus. Umělci byli toho názoru, že vrcholné renesanční malíře

¹² ŠAMŠULA, Pavel a Jaromír ADAMEC. *Průvodce výtvarným uměním*. Praha: Práce, 1994. s.13, Pomocné knihy pro učitele a žáky (Práce). ISBN 80-208-0323-8.

¹³ Tamtéž. s. 116.

¹⁴ Tamtéž. s. 116,

nikdo nemůže překonat, protože už dokonalosti dosáhli. Manýrismus došel až k novému směru, baroku, které se vyznačuje hrou světla a barevných kompozic s biblickými náměty. Obraz získává světlo, které doplňuje příběhy a dodává dramatickosti.

V renesanci nastaly velké proměny ve výtvarném umění a v přístupu k němu. Výrazným zlomem v umění mohlo být krásné umění, které se v renesanci prosadilo. Historická proměnlivost v umění je opravdu rozsáhlá. K dnešnímu blízkému chápání umění bychom mohli přiřadit romantismus. V 18. a 19. století se prolínají dva umělecké směry, klasicismus a romantismus. Klasicismus, nebo také znovuzrození antiky, byl zakládán na zásadách rozumu a řádu. Naopak romantismus byl emotivnější a upřednostňoval emoce a individualismus. Klasicistní malířství bylo až nepřírodně vyumělkované a působilo kýčovitě, jako v obrazech Ingrese. Představitel romantického malířství byl zase Delacroix, který šel proti klasicismu tak, že emoce a dramatickosti podpořil působivým kolorováním. Směr realismus (realita = skutečnost) rozvíjel rozbujeleou fantazii romantiků. Realisté měli cíl oprostit se od akademických vlivů. Malířské náměty se zaměřovaly na městské, ale i venkovské žánry, včetně kritického pohledu na zobrazovaná témata. Velká malířská plátna tak nahradila žánry náboženské a zaznamenávala všední realistickou problematiku. Přední představitel Gustav Courbet řekl: „Tvrdím, že malířství je v podstatě konkrétní umění. Může proto zobrazovat jen věci skutečné, které existují. Jeho jazyk je zcela fyzický a vyjadřuje viditelný svět. Abstraktní, neviditelný a neexistující předmět nepatří do oblasti malířství“.¹⁵ V téže době Courbetovými akty lidé opovrhovali, ostatně stejně tak jako čímkoli, na co lidé nebyli zvyklí. Na Courbetovu adresu šla i tato slova: „Realismus je barbarský způsob malby, umění je tu zneuctěno a poníženo.“¹⁶

Realismus byl inspiračním podnětem pro impresionisty. V impresionismu (l'impresion = dojem) se malíři snažili co nejpřesněji a neživěji zachytit dojem z toho, co viděli. Soustředili se tedy na světelné a barevné vjemy. Znázornění realizovali rychlou technikou, (tzv. technika ala-prima, tedy rychlé, přerušované tahy štětcem, neboli barevné skvrny¹⁷).

Přelom 19. a 20. století je plný zásadních změn, hledají se totiž další možná výtvarná ztvárnění. Postimpresionisté se snaží na této problematice pracovat, a tak se později postimpresionistický směr stane východiskem moderního umění. Cézanne tvrdil, že „příroda není povrch, ale hloubka“ a že „barvy jsou výrazem této hloubky na povrchu,

¹⁵ BLÁHA, J. a Pavel ŠAMŠULA, *Průvodce výtvarným uměním 3*. Praha: Práce, 1996. s. 113 Pomocné knihy pro učitele a žáky (Práce). ISBN 80-208-0386-6.

¹⁶ Tamtéž. s. 113

¹⁷ ŠAMŠULA, P. a Jarmila HIRSCHOVÁ, *Průvodce výtvarným uměním 4*. Praha: Práce, 1995. s. 15–19, Pomocné knihy pro učitele a žáky (Práce). ISBN 80-86287-24-6.

vystupující ze základů světa¹⁸. Obraz se náhle změnil ze zobrazování reality na prostředek pro hledání odpovědí řešené problematiky. Moderní umění vznikalo z neustálé nespokojenosti a zkoumání odlišného znázornění. Kupříkladu pointilismus zdokonalil techniku ala-prima nanášením skvrn připomínajících mozaiku, která je poskládána z barevných teček. Výsledkem odvrácení od akademického umění a mnoha experimentů byl další vzniklý styl – pointilismus. Umělci stále hledali, a myslím, že dodnes hledají, nová pojetí, náměty a styly. Od dob 20. století se umělci oprostili od konkrétního ztvárnění a vzniká abstraktní umění (fauvismus, expresionismus...).

To, že se dnes nacházíme ve 21. století, neznamená, že všichni malíři opustili veškeré umělecké styly, které jsem do teď zmínila. Spousta umělců zkoumá nejrůznější vazby a vzájemné vlivy kulturních i politických klišé. V dnešní manipulační společnosti je to právě třeba Jiří Surůvka, zkoumá současnou pop- kulturu, politično a umění vůbec.¹⁹

Umění a jeho veškeré obory se neustále proměňují. To, co bylo dřív chápáno, dnes pochopeno být nemusí. Naopak to, co dřív lidi šokovalo, dnes lidé mohou lépe pochopit. Proto jsou také obrazy neustále proměnlivé. Historický kontext vývoje z oboru malířství, který navazuje na problematiku závěsného obrazu, můžeme posoudit i z důvodu neustálé proměnlivosti lidské kultury. Malířství se dlouho proměňovalo, než se vyvinulo do současné podoby.

1.2.2 Obraz jako materiální předmět

Protože se zaměřujeme na obraz, je velmi důležité zmínit, jak takový obraz vzniká v procesu materiálního vývoje. Prvním impulsem pro vznik obrazu je inspirace. Z ní se odvíjí koncepce budoucího díla. Vznik první představy o budoucím obraze je vyvolán první inspirací, která může přijít odkudkoliv. Malíři si proces tvorby předem naplánují a připraví, aby mohlo dojít k realizaci uměleckého díla.

Napadla mě proto otázka: Co je obraz z hlediska technologického? Své poznatky a zkušenosti jsem tak podložila nejen odbornou knihou B. Slánského *Technika v malířské tvorbě*, ale i dalšími odbornými texty.

Podle Slánského „při technologickém rozboru malby neposuzujeme obraz jako plochu, ale jako trojrozměrné těleso“.²⁰ Těleso na sobě nese různé materiály, které malíř

¹⁸ ŠAMŠULA, P. a Jarmila HIRSCHOVÁ, *Průvodce výtvarným uměním 4*. Praha: Práce, 1995. s. 15–19, Pomocné knihy pro učitele a žáky (Práce). ISBN 80-86287-24-6.

¹⁹ PŘIBÁŇ, J. *Obrazy české postmoderny*. Praha: KANT, 2011. s. 115, ISBN 978-80-7437-041-0.

²⁰ SLÁNSKÝ, B. *Technika v malířské tvorbě: (malířský a restaurátorský materiál)*. 2., nezměn. vyd. Praha: SNTL, 1976. s. 9, Polytechnická knižnice (SNTL).

užívá podle určitých pravidel a zásad. Obraz není pouze plochou, kterou vnímáme jako estetický doplněk. Za to se na obraz dá dívat z několika možných perspektivních pohledů. Podle J. Kulky „každé umělecké dílo závisí na své materiální existenci, bez ní ho sice můžeme podržet v paměti, nemůžeme je však zprostředkovat jinému člověku“²¹. Nyní se zaměříme na postupný proces vznikání obrazu z hlediska materiálního, které je velmi důležitou součástí během procesu vznikání samotného uměleckého díla.

Během dob se mění přístup k umění, obrazům. Mění se i pohled na materiální přípravy před začátkem realizace malby, i když z materiálních postupů zůstávají některé zásady stejné. Kdybychom se vrátili do dob renesančního malířství, pravděpodobně by materiální vrstvy i nánosy barev působily precizněji než malby na obrazech dnešní doby. Dnešní konzumní doba je uspěchanější, vše vzniká rychleji, plátna si malíři kupují i předem připravená a na trhu je široká škála namíchaných odstínů barev.

Pokud se zaměříme na obraz z hlediska procesu použití materiálů, je důležité si uvědomit, že každý obraz potřebuje přípravnou fázi, než malíř ztvární inspirační námět. Je potřeba si nejprve připravit vhodné výtvarné prostředky, které počínají vhodným podkladem pod zvolenou malbu. Proto se nyní zaměřím na materializaci malby klasického obrazu, a to konkrétně na použití technologických postupů, materiálů a barev.

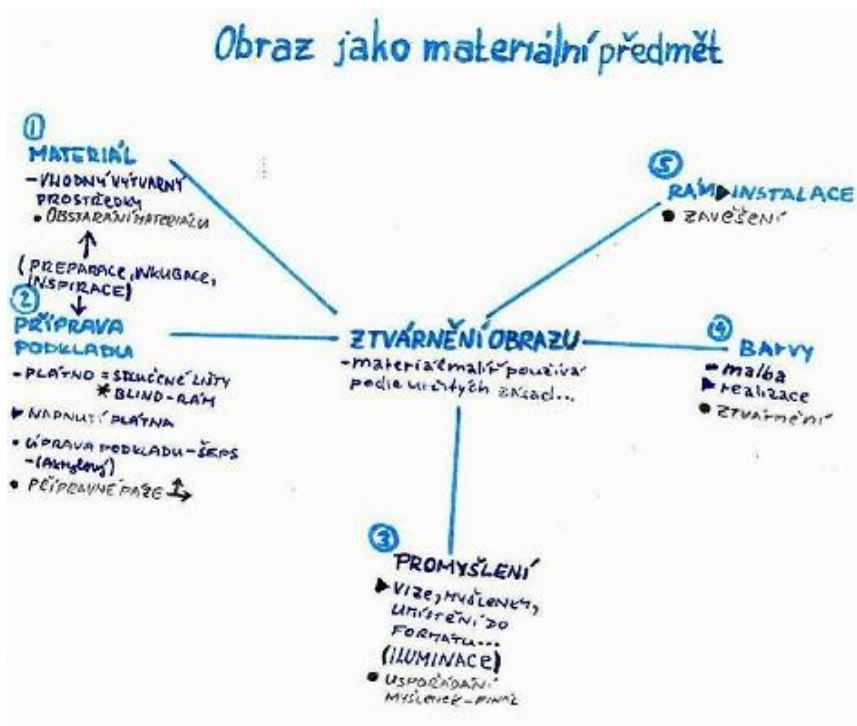
Ačkoliv v dnešní době se neustále proměňuje umění a tvorba, jsou jisté zásady, kterých se malíř drží. Jednou ze zásad je příprava plátna před malbou. Dohromady stlučené lišty se nazývají blind rám. Ten nám tvoří nejčastěji tvar čtverce či obdélníku. Na tento zvolený tvar se napíná plátno vhodné pro předem zvolenou malbu. Plátno je potřeba před malbou vhodně upravit tak, aby textilie nevsákla barvu, a naopak se na něj barva lépe nanášela. Záměr je mířen pouze na malbu akrylovými barvami, kterou se zabývám v praktické části. Pod malbu je důležité zvolit vhodný šeps, v tomto případě je vhodný šeps akrylový, kterým se plátno natře. Plátno se natírá zpravidla opakovaně alespoň třemi vrstvami. Jakmile je suché, přichází na řadu práce s barvou. Tento postup jsem osobně několikrát praktkovala, nicméně ho dokládám literaturou již zmiňovanou.²² O technologické postupy přípravy obrazu se ve své bakalářské práci zajímal také Petr Dub.²³ Technický charakter samotné malby neurčují pouze pigmenty a barviva, ale také pojidla barev, podle kterých rozeznáváme malířské techniky, jako je tempera, olejomalba,

²¹ KULKA, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada, 2008, Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.

²² SLÁNSKÝ, B. *Technika v malířské tvorbě: (malířský a restaurátorský materiál)*. 2., nezměn. vyd. Praha: SNTL, 1976. Polytechnická knihovna (SNTL).

²³ DUB, P. Obraz jako vizuální a prostorový artefakt. www.petr-dub.cz. [online]. 2.12.2016 [cit. 2016-12-02]. Dostupné z: <http://www.petr-dub.cz/cz/text/painting-as-a-visual-and-three-dimensional-artefact-petr-dub/>

kvaš, akvarel nebo akryl, který pro svou tvorbu využiji na předem připravený podklad v kombinaci s dalším materiálem.²⁴



Obr. č. 3: Myšlenková mapa: Obraz jako materiální předmět

Pojednání o barvě

Barva je vnímaná jako materiální prostředek pro malíře, který malbou ztvárňuje finální námět obrazu. Barva se ale může zpravidla zaznamenat konkrétními vlastnostmi světla, neboli elektromagnetickými vibracemi, které nám do oka pošlou informaci a náš mozek si pak tuto informaci interpretuje do představy o barvě, neboli do formy barvy.²⁵ Barevnost přenášíme do své hlavy zrakem.

Z pohledu historie se postoj k barvě velmi proměňoval. Byly doby, kdy se pokládala za méně významnou, dokonce byla považována za podřadnou a druhotnou složku obrazu, která dávala obrazu pouze krásu a pestrost. Zatímco kresba byla brána jako hlavní složka, barva byla na kresbě přímo závislá. Tento názor pocházel už z doby renesance a udržel se velmi dlouhou dobu. V renesanční Florencii byl důraz na kresbu přímo dominantní.²⁶

²⁴ SLÁNSKÝ, B. *Technika v malířské tvorbě: (malířský a restaurátorský materiál)*. 2., nezměn. vyd. Praha: SNTL, 1976. s. 10, Polytechnická knihnice (SNTL).

²⁵ AUMONT, J. *Obraz*. V Praze: Akademie múzických umění, 2005. ISBN 80-7331-045-7.

²⁶ BROŽEK, J. *Obrazy a barva*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 1993. s. 6, ISBN 80-7044-060-0.

Slánský řekl, že barva, která je nanášena na podklad ve vrstvách, je „malba záležitostí v pravém slova smyslu uměleckou, avšak i ona je do značné míry vázána řemeslnou disciplínou.“²⁷ Postoj k malbě je dnes samozřejmě velmi odlišný. Nedokážeme dnes sice říci, jestli je barva důležitější než kresba, to záleží pravděpodobně na tom, co chce malíř ztvárnit a vyjádřit. Velké změny nastaly již v obraze Petra Pavla Rubense, na jehož dílech se dokládala síla a samostatnost barev. Odtud označení Rubensovci. Již předtím, než se v umění začaly objevovat přílišné výkyvy postoje k barvám, zkoušeli umělci toto téma řešit, ať už v rokoku nebo v klasicismu. Od pravidla upřednostňování linií před barvou nastala výrazná změna v romantismu. Romantismus si barvu vybral jako „výraz citu, vzrušení a přírodního i duševního hnutí.“²⁸ V té době malířské umění a barvy prodělaly spoustu změn. Romantičtí umělci se zaměřili spíše na konzervativní ztvárnění a byli pod vlivem malířské akademie, naproti tomu bylo velmi šokující ztvárnění v podobě impresionistů, kteří od radikálního realismu upustili a soustředili se spíše na vystižení barevných a světelných jevů v plenéru či přírodě. Soustředili se především na pocity, a to konkrétně na pocity z okamžiků. Proto se začala barva uplatňovat více než linie. Vyjádřili čistou barvou ovzduší i atmosféru, kterou doplňovalo světlo. Na impresionismus dále navazují expresionisté, či ti, kteří byli okouzleni zářivými barvami, tedy fauvisté. A tak se vztah k barvě proměňoval a barva se stávala čím dál více svéprávným a samostatným výtvarným prvkem. V dnešní době záleží individuálně na každém autorovi. Každý malíř je rozdílný v tom, jak s barvou odlišně zachází i jak tvoří různorodé malířské styly a odlišně se staví k barvám. Někteří umělci pracují s barvou v abstraktním ztvárnění a jiní v konkrétním ztvárnění s využitím tvaru i linií. V reálném malířském ztvárnění je rozhodně důležité propojení jak barvy, tak linie. Když si představíme mapu, na níž jsou hranice států, které by nebyly ohraničeny linií a barevně odlišené, mapa by nebyla přehledná a sami bychom se v ní ztratili. Podobně vzniká figurativní umění,²⁹ malíř zesiluje autonomii tvarů tím, že je rozlišuje barevně, a tak barvu i tvary upevňuje. V praktické části stejným způsobem přistupují k nanášení barev i já. Huyghe tvrdí: „Barva může zpevňovat tvary tím, že rozruší jejich plochy vymezené již obrysem.“³⁰

Malba může být odrazem reálného světa, ale jen proto, aby nám umožnila poznat jiný svět, ten malířův. „Malba, která zobrazí nepřesné skutečnosti, může vyjádřit mnohem

²⁷ SLÁNSKÝ, B. *Technika v malířské tvorbě: (malířský a restaurátorský materiál)*. 2., nezměn. vyd. Praha: SNTL, 1976. s. 10, Polytechnická knihovna (SNTL).

²⁸ BROŽEK, J. *Obrazy a barva*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 1993. s. 7–8, ISBN 80-7044-060-0.

²⁹ BLÁHA, J. a Jan SLAVÍK. *Průvodce výtvarným uměním 5*. Praha: Práce, 1997. s. 10, Pomocné knihy pro učitele a žáky (Práce). ISBN 80-208-0432-3.

³⁰ HUYGHE, R. *Řeč obrazů ve světle psychologie umění*. Praha: Odeon, 1973. s. 116, Teorie a kritika (Odeon).

víc, než přesně zformulovaná myšlenka.“³¹ Každý malíř si nejprve svou tvorbu nebo myšlenku tvorby naplánuje. K samotné realizaci však vždy dochází po následné přípravě, do které zahrnuji i přípravy materiálních prostředků společně s námětem. Jakmile dojde k realizaci obrazu, může být dokončený artefakt dále posuzován a vnímán diváky. E. H. Gombrich říká, že obraz je „rovná barevná plocha, která připouští jakýkoli počet čtení, včetně toho správného.“³² Díky zavěšení na stěnu, především v interiérových prostorách, se dostáváme k závěrečné reflexi, responzi. „Uvažování o díle, nad dílem“.³³

Tato kapitola je velmi důležitou doprovodnou částí. Jde o klasický přípravný proces, který směřuje ke vzniku obrazu. Na stejnou problematiku je zaměřena i výtvarná řada v didaktické části a také ztvárnění praktické části mé práce.

Z pohledu použití barev u současných malířů jsem zkoumala výtvarnou originalitu a různé použití barev v malířské tvorbě. Na pozorovatele či diváka, který se postaví před obraz, nepůsobí pouze barevnost, ale také různorodé použití a kladení barev. Pro demonstraci jsem si vybrala například J. Bolfa, který v dětském portrétu používá pro své vyjádření rozteklé barvy, a to především barvy temné. Jeho ztvárnění dětí může působit více depresivním a pesimistickým dojmem. Rozdílné použití barev upřednostňuje L. Typlt, který ve své tvorbě používá kontrastní barvy, řekla bych až fauvistické, které mi připomínají fosforovou barevnost svítících tyčinek. Jeho nánosy barev na obrazech působily velmi lehce a optimisticky.

1.2.3 Vnímání obrazu

Jak vnímat obraz? Tohle je otázka, která je velmi subjektivní. Každý jedinec může obraz vnímat jinak. Vnímání obrazů je velmi obsáhlé téma, které by bylo vhodné i pro samostatnou bakalářskou práci, nicméně je důležitou součástí této práce. V předešlé kapitole jsme se ptali na otázku: Co je závěsný obraz? I takové přemýšlení nad obrazem z hlediska toho, co na obraze je, nám určuje, čím obraz je.

Obraz, nebo chcete-li umělecké dílo, se skutečně dá vnímat z několika možných pohledů. Kulka ve svém díle vysvětluje postoje na stanoviskách a názorech kritiků.³⁴ I teoretikové řeší tuto problematiku z různých pohledů. Jedni se přiklání k názorům, že umělecké dílo je pouze jedno a že lidé ho vnímají různě v závislosti na svých psychických dispozicích. Druzí se snaží dokázat, že uměleckých děl je tolik, kolik je vnímatelů, a že

³¹ HUYGHE, R. *Řeč obrazů ve světle psychologie umění*. Praha: Odeon, 1973. s. 116, Teorie a kritika (Odeon).

³² TŘEŠTÍK, M. *Umění vnímat umění: guerilla writing about art*. Praha: Gasset, 2011. s.16, Modrý Mauricius. ISBN 978-80-87079-15-7.

³³ KULKA, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada, s. 25, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.

³⁴ Tamtéž. s. 31,

pro každého jedince je umělecké dílo něčím jiným.³⁵ Zastaví-li se před obrazovým originálem v galerii několik osob a my se poté zeptáme různých lidí, co na obraze viděli nebo jak mu porozuměli, nebude se lišit pouze názor cizince od Čecha nebo názory lidí různého věku a různých zkušeností.

Jiří Kulka se ve své knize³⁶ věnuje tématu vnímání uměleckého díla. Podle něho se tak dá vnímání vymezit užitou vědeckou disciplínou, která zkoumá tvorbu, umělecké artefakty a vnímání uměleckých děl. Může se tak jednat o duševní proces, který probíhá při tvorbě, tedy vnímání autora nebo vnímání z pohledu diváka.³⁷ Vnímání obrazů (vidění neboli zrakové vnímání) je něco samozřejmého, tedy každodenního. V didaktické části této práce ho používáme jako cíl, kterého mají žáci dosáhnout při výtvarné výchově. Dějiny umění nebyly nikdy přesně specifikovány a zkoumány. Umění se doposud vyvíjí velmi nerovnoměrně. V oboru malířství se nedá srovnávat s jinými obory, všechny obory se odjakživa vyvíjely samostatně a nesouměrně. V historii byla větší pozornost věnována spíše samotnému umělci – malíři, než vnímateli. Kulka staví estetiku na psychologických základech, prezentující experimentální metodu, kterou zavádí do estetiky jako prostředek získávaný empirickými poznatky (empirický divák, tento termín zavedl Norman Bryson).³⁸ V roce 1879 W. Wundt založil na univerzitě v Lipsku první psychologickou laboratoř a věnoval se elementové psychologii, která hledala vztahy a souvislosti. Umění považuje za produkt naší fantazie. Fantazie přináší vždy svou spontánností a produktivností něco navíc, než je strnulá skutečnost.

Na přelomu 19. a 20. století proti elementové psychologii a asociismu vznikl směr gestaltismus. Je to tvarová psychologie, která se přiklání k myšlence, že člověk vnímá nejprve celky, které až posléze člení na části. Podle těchto názorů je patrné, že umělecké dílo je chápáno jako organický celek, nikoli jako pouhý souhrn prvků. Další psychologický pohled na umění se nazývá behaviorismus, J. B. Watson řekl, že se „vědomé psychické děje nedají objektivně pozorovat a ověřovat, a tudíž se nemohou stát předmětem vědy”.³⁹ Duševní psychologii chápeme jako něco, co se nedá objektivně soudit, proto se předmětem zkoumání objektivního pozorování a zaznamenávání reakcí stává umění vyvolané psychicky, ale vytvořené fyzicky. Behaviorismu byl blízký reflexologii.

³⁵ KULKA, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada, s. 31, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.

³⁶ Tamtéž. s. 31

³⁷ Tamtéž. s. 31

³⁸ FULKOVÁ, M. *Výtvarná výchova pro 8. a 9. ročník základní školy a víceletá gymnázia*: [učebnice zpracovaná podle učebních osnov vzdělávacího programu Základní škola]. Praha: Fortuna, 1997. s. 129, ISBN 80-7168-382-5.

³⁹ KULKA, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada, s. 33, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.

I. M. Sečenov říká, že „jde o duševní jevy, které jsou přirozeně spouštěné reflexy, jako je například mimika u emocí.“⁴⁰

I. P. Pavlov se naopak přiklání k „typologii osobnosti, ve které rozlišuje typy, jako jsou: myslitelské, umělecké i praktické. Přišel s poznatkem, že u myslitelského typu dominují slova, tedy obrazy se smyslovými obrazy. V uměleckých stylech převažují smyslové obrazy nad slovy a praktickými typy, tak má vše v rovnováze”.

V hlubinné psychologii je postoj u vnímání obrazu obohacen o pojem nevědomí, společně s vědomím a prožitkem. Podle S. Freuda stojí člověk mezi dvěma protikladnými principy, těmi je libido a společenská konvence nebo také zvyklosti. To buď zdravý člověk zvládne, najde společensky přijatelné cesty, nebo uniká do nemoci tzv. vlastní reality. Přirovnán k této problematice je umělec, který stojí mezi psychickým zdravím a nemocí. Umění pro umělce může být vhodným prostředkem úniku od skutečnosti k imaginaci, ale na rozdíl od nového si umělec zachovává možnost návratu z imaginace do reality. Podle Junga je umění něco nerealizovatelného. Ačkoliv umělec nemusí chtít, do jeho díla pronikají prostřednictvím nevědomí motivy individuální i kolektivní symboly. Hlubinná psychologie byla v psychologii umění dlouhou dobu monopolním teoretickým směrem. Z ní se pak rozvíjela další humanistická psychologie, marxistická psychologie a další jiné. 50. léta 20. století nepřála ani psychologii, natož psychologii umění.⁴¹

Jiří Kulka není autorem, který se k vnímání obrazu vyjádřil jako jediný. Proto se zaměřím i na zajímavé názory dalších autorů.

R. Huyghe se omezuje pouze “na ploché vizuální obrazy”, pod které řadí podoby kreseb, rytin, fotografie, malířské obrazy, filmové či televizní obrazy, jež „v naší společnosti naprosto převažují”.⁴² Převaha vizuálních obrazů je dnes opravdu vysoká, ale jak tyto obrazy vnímáme? Stále se zaměřujeme na malířská díla. Pokud před obraz postavíme dítě a dospělého, ve vnímání obrazu budou rozdíly. Děti nevnímají obraz jako celek, vnímají jen jeho hloubku, proto obraz nedokážou pochopit jako jeden celek. Schopnost vnímat obraz jako plochý předmět se objevuje později než schopnost vnímat a vidět hloubku obrazu.

Vnímat obraz podle Huyghe znamená umět dešifrovat umělecké dílo a jeho lidský obsah. Každý jedinec musí k obrazu přistupovat jako ke složitému celku, jakým každý obraz je. Pozorovatel může být povrchní a může srovnávat podobnosti se známými skutečnostmi, které rozpoznává, a baví se tím. Učí se tak, že vlastním vnímáním

⁴⁰ KULKA, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada, s. 32-36, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.

⁴¹ Tamtéž. s. 32–36.

⁴² Tamtéž. s. 51.

vychutnává různé způsoby ztvárnění, jak je obraz reprodukován, z něhož vnímá krásu, kterou malíř ztvárnil v obraze. Brzy však poučí intuici o tom, že každý obraz je znak, a že v něm lze objevovat tak, jako v lidské tváři, kromě podobnosti a krásy a stopy duše. Především duše spojuje všechny znaky v jednotné umělecké dílo.



Obr. č. 4: Myšlenková mapa – Vnímání obrazů

1.2.4 Proces vzniku obrazu

Každé malířské dílo nejprve prochází určitou fází, procesem. My se zaměříme přímo na vývoj závěsného obrazu. Již jsme si řekli, z čeho obraz vzniká, z čeho vychází, jak vzniká v procesu materiálním. Ale jak přicházíme k prvotní motivaci a myšlence, jsem ještě nezmínila. Co v umělci vyvolá potřebu ztvárnit umělecké dílo? Čím se tvůrčí proces vyznačuje? V kapitole o vzniku a vývoji závěsného obrazu v historickém kontextu jsme se zaměřili na to, jak se umění proměňovalo dříve i dnes. Víme, že je v umění dovoleno téměř cokoli. Tvůrčí proces uměleckého díla by měl být téměř ve všech uměleckých oborech. Při zabývání se výtvarným procesem jsem čerpala z J. Kulky, podle kterého si snáze dokážeme vybavit vhodnou představu při tvůrčím procesu, kterým zpravidla prochází i každý nástěnný obraz. Podle diplomové práce od Anny Taubelové víme, že „aby byl tvůrčí proces kvalitní, musí splňovat jisté podmínky, pokud ne, jde o jeho nápodobu či dokonce vulgarizaci.“⁴³ Tento citát krásně ilustruje to, že každý proces má jisté zásady a řád, kterým by se měl tvůrce nadále řídit. Měl by dbát na určitá pravidla, která však nemusí být přímo v racionálním řádu, protože ve výtvarném procesu může jít více o intuitivní postup.

⁴³ TAUBELOVÁ, A. Studie procesu vzniku výtvarného díla. Diplomová práce, Vedoucí práce: Mgr. PEJČOCHOVÁ, H. Ústí nad Labem, Univerzita J. E. Purkyně. 2012. s. 29.

Kulka řekl, že: „Tvorbu uměleckého díla lze řešit jako východisko specifického problému.“⁴⁴ Můžeme tak řešit nadále problém či problematiku, stejně jako Kulka. Problematika, kterou se tvůrce zabývá, můžeme přirovnat k fázím podle německého teoretika Güntera Regela, jenž sestavil fáze umělecké tvorby:

- **Řešení problémů:** problém, hledání řešení (pokusy), řešení, realizace (vyřešení)
- **Tvorba:** úkol, koncepce, kompozice, realizace

Kulka uvádí i českého hudebního skladatele Ctirada Kohoutka, který vycházel ze svých právních zkušeností. Projektová kompoziční metoda má 5 částečně se prolínajících fází, které rozlišuje:

- Podnět a záměr zrodu kompozice
- Idea a tvůrčí představa spojená s volbou základních vyjadřovacích prostředků
- Grafický hrubý a detailní kompoziční plán
- Hudební realizace grafického kompozičního plánu
- Korekce detailů a skladebného celku⁴⁵

Kulkovy fáze uměleckého podnětu tvorby vychází z vnitřních zážitků nebo z vnitřních popudů, spontánních myšlenek, fantazijní představy, jiná umělecká díla vznikají z důvodu zakázky. K podnětům k tvorbě se malíř může motivovat mnohými způsoby, avšak podnět si může vybrat pouze jeden. Tak se dostává umělec k obsahu uměleckého díla,⁴⁶ které ztvární v našem případě výtvarnými a malířskými prostředky k vyjádření. Každý tvůrce musí projít určitou přípravou.

Kulka jednotlivé fáze přípravy sestavil takto:

1. **Preparace** (příprava)
2. **Inkubace** (zrání)
3. **Inspirace** (vnuknutí)
4. **Iluminace** (osvícení)
5. **Elaborace** (vypracování)
6. **Evaluace** (hodnocení)
7. **Korekce** (oprava)⁴⁷

⁴⁴ KULKA, Jiří. *Psychologie umění*. Praha: Grada, s. 385, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.

⁴⁵ Tamtéž. s. 385..

⁴⁶ Tamtéž, s. 385–396.

⁴⁷ Tamtéž, s. 387.

Preparace (příprava)

Z hlediska přípravy před výtvarnou realizací a před umělcovou tvorbou může předcházet buďto rozsáhlá příprava, nebo žádná, časté přípravy jsou z dosavadního života a výtvarných zkušeností. Umělecké dílo může vzniknout z potřeby ztvárnit své názory, vize, myšlenky nebo dojmy. Před samotným ztvárněním předchází přípravná fáze, která se postupně pozměňuje, než se zrealizuje. Kulka uvádí citaci od skladatele 19. století Ference Liszta: „Svědectví velkých umělců je často dokladem úctyhodné přípravné práce.“⁴⁸ Citaci můžeme pochopit tak, že právě malíř musí obstarat materiál, barvy, podklad, ale i informace pro svou tvorbu. Vše, co je potřeba v přípravné době obstarat.

Inkubace (zrání)

V této fázi jde o imaginativní činnosti, kterými jsou tvůrčí záměr a námět díla. Jde o projektování, které je zpracováno vědomě i nevědomě, tedy promítání našich informací ve snech i myšlenkách. Kulka jako vhodný příklad uvádí výrok od F. Felliniho k filmu. „To vajíčko musí dozrát.“⁴⁹ Inkubační fáze je dobou, kdy dochází k výběru informací, které se později dostanou do uměleckého díla. Inkubace není samovolná, s inkubací se připravuje pro následující fázi inspirace.

Inspirace (vnuknutí)

V této fázi jde o tvůrčí stav, který přichází zcela nečekaně. Intenzivní stav, ve kterém dochází ke zvýšené citlivosti při vnímání dojmů, stav emocionální otevřenosti, zvýšené pružnosti i pohyblivosti myšlení. V tomto okamžiku umělec nejnáze objevuje nové tvůrčí nápady. Podle přirovnání od Petra Iljiče Čajkovského „obvykle je to tak, že se z čista jasna, zcela neočekávaně objeví zrno budoucího díla. Je-li půda příznivá, tj. je-li nálada k práci, pak zrno nevyzpytatelnou silou a rychlostí zapustí kořeny, vyráží ze země, vyhání stonek, lístky, větvičky a nakonec květy.“⁵⁰ Největší problém je, aby se našlo zrno a aby se dostalo do vhodných podmínek. Na to samotná inspirace nestačí, pro přípravnou fázi je důležitá návaznost s preparací a inkubací.

Iluminace (osvícení)

Díky ní docházíme k nějakému závěru bez uvědomělého usuzování prostřednictvím vzhledu. Roztříděním nápadů, myšlenek, materiálů a představ. Iluminace může probíhat

⁴⁸ KULKA, Jiří. *Psychologie umění*. Praha: Grada, s. 386, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.

⁴⁹ Tamtéž. s. 386.

⁵⁰ Tamtéž, s. 387.

jak během inspirace, tak i mimo ni: „Intuice, stejně jako náhoda, totiž přeje připravenému a zrno nemůže vzklíčit, nemá-li vhodnou půdu.“⁵¹

Elaborace (vypracování)

Mnohé umělecké nápady jsou následně rozpracovány, to bývá časově i energeticky náročné. Tato fáze se týká nejen celku díla, ale i částí. Malíř se při realizaci vrací zpět k inspiraci a hledá další nápady. Každý další nápad nese další podněty k práci. S. Spender řekl: „Všechno v umění je práce kromě inspirace.“ Při tomto procesu mají velký význam asociace, ty používáme při recepci umění i jeho tvorbě.⁵² Jde již o soustředěnou a náročnou práci.

Evaluace (hodnocení)

Po každém ztvárnění následuje hodnocení. Tvůrce zkontroluje, zda to, co doposud udělal, splňuje jeho záměr. Sebehodnocení není vůbec jednoduché a přináší určité komplikace. Jeden z důvodů je, že hodnocením může dojít k opakovaným zásahům a dílo se může dál měnit. Tak například malíř může dojít k pocitu, že nikdy nebude spokojen.⁵³

Korekce (oprava)

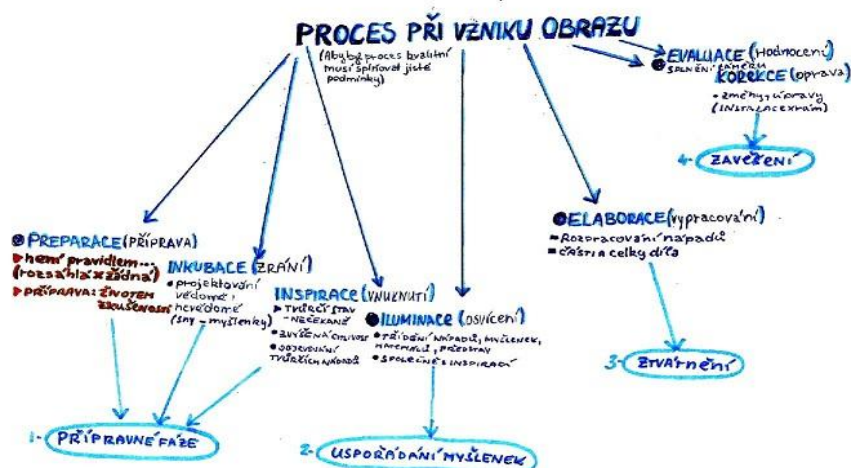
V poslední fázi korekce probíhají poslední změny, úpravy i opravy. U obrazu by to mohlo být schnutí, vkládání do rámu, ale i samotná instalace. Volba správného interiéru, místa či prostoru, může obraz správně podpořit.

Kulka hovoří o tom, že nejdůležitější je podnět k práci, tedy základní je chtít něco vytvořit. Jak se říká lidově, „mít na to chuť“. V didaktické části této práce používám též Kulkovy fáze procesu tvorby. Tak propojuji i část didaktickou tím, že výtvarnou řadu stavím na procesu vzniku závěsného obrazu. V praktické části je vlastní tvorba doprovázena taktéž procesem vzniku obrazu.

⁵¹ Tamtéž, s. 389.

⁵² KULKA, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada, s. 389, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.

⁵³ Tamtéž, s. 390.



Obr. č. 5: Myšlenková mapa – Proces při vzniku obrazu

1.3 Komunikace v umění

Důležitou funkcí umění je komunikace, která „spočívá v jeho účelnosti. Smysl umění spočívá v množstvích funkcí a současně se vyjevuje jeho podstata, jako jsou funkce vyjadřovací, zobrazovací a estetického formování“.⁵⁴ Podstatou každého umění je účelnost, která vzniká výtvarným přenášením skutečnosti a zkušeností, jež umělec ztvárnil v obraze. Obraz má opravdu mnoho čínských prostředků. Autor vždy určí, proč obraz vzniká a za jakým účelem. Podle Kulky princip funkčnosti vychází „z vnitřní lidské potřeby umělecké tvorby a estetických zážitků.“ Každé umělecké dílo vychází z našich výtvarných zkušeností, které v umělci vyvolávají potřebu něco ztvárnit nebo namalovat obraz. Dovolili jsme se zmínit pouze základní funkce, protože jdou kombinovat, podporovat i vylučovat. Ale existují dvě funkce, které nikdy nemohou chybět u žádného uměleckého projevu či ztvárnění. Jde o funkci esteticky osvojovací, která slouží pro zobrazení estetického uspořádání, a funkci komunikativní, která je založena na sebevyjadřovacím a sdělovacím principu.⁵⁵ K estetickému osvojování dochází při každé tvorbě, tvůrce by měl vždy uvažovat nad estetickým uspořádáním. Funkce komunikativní tvůrce umožňuje ztvárnit vlastní vyjádření i sdělnost ve výtvarném námětu. Komunikace je důležitou součástí jak v lidském životě, tak i pro umělce samotného. Význam komunikace nelze dostatečně ocenit v tom, jaký význam má v našich životech. Bez ní nemůže lidská společnost

⁵⁴ KULKA, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada, s. 21, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.

⁵⁵ Tamtéž. s. 23–24.

existovat a dále se vyvíjet. U obrazů tomu tak je také, protože malíř většinou namaluje obraz z důvodu předávání a sdělení informací.

Samotný pojem slova komunikace je poměrně široký a může v každém člověku vyvolat několik představ, třeba komunikace verbální, neverbální, komunikace prostřednictvím reklam, billboardů atp. Původ pojmu komunikace vychází z latinského slova *communicare* a jejím ekvivalentem je slovo *participace*, to znamená spolupodílet se s někým na něčem, spoluúčastnit se, činit něco společně a společně něco sdílet. Význam slova *communicare* v českém jazyce má hned několik spojení jako: Sdílet s tím, kdo nemá; někomu něco dát; někomu něco doporučit či předat, poskytnout, propůjčit atp. V současnosti se zachovává původní význam společně na něčem participovat, spolupodílet se s někým na něčem.⁵⁶ Význam slova komunikace se nadále vyvíjel a dnes slovo známe navzájem sdělovat.

Při komunikaci dochází mezi lidmi k výměně nebo sdílení informací. Jde tedy o schopnost lidí, kteří dokážou mezi sebou vyměňovat informace s okolním prostředím, a tak patří komunikace nejen mezi základní a důležité vlastnosti člověka, ale také mezi základní funkce uměleckého díla.

Podle Kulky „při komunikaci dochází k výměně informací, komunikovat ovšem může také člověk sám se sebou.“⁵⁷ Například jde o umělce, který vede v duchu monolog a rozmlouvá sám se sebou tak, že si klade otázky, na které si sám odpovídá. Přirozenější je komunikace s lidmi, která patří k sociálnímu styku mezi lidmi. Profesor Michael Kunczik, který se zabýval komunikací masovou, řekl, že „komunikace je jednáním, jehož cílem z hlediska komunikátora je přenos sdělení jedné či více osobám prostřednictvím symbolů.“⁵⁸

Komunikace v umění má rozdílný význam. Kulka je toho názoru, že v psychologii mezilidské komunikace má umění prvořadý význam. Protože „při umělecké komunikaci nejde jen o to, co je sdělováno, nýbrž také o samotné sdělování.“⁵⁹ Komunikovat prostřednictvím umění je specifický typ způsobu předávání zpráv, jedná se o uměleckou sdělnost. Umělecké dílo vždy něco sděluje, nestejně tak vyzývá diváka. Malíř prostřednictvím obrazu vyzývá diváka, aby s ním sdílel jeho pocity, názory nebo zážitky. Druhá možnost je, že malíř tvoří sám pro sebe a ne z toho důvodu, že jeho dílo vzniká pro

⁵⁶ KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Praha: Svoboda, 1988. s. 19. Členská knihovna (Svoboda).

⁵⁷ KUNCZIK, M. *Základy masové komunikace*. Praha: Karolinum, 1995. s. 11. ISBN 80-7184-134-X.

⁵⁸ Tamtéž. s. 11.

⁵⁹ KULKA, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada, s. 186, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.

další společenský styk. Obraz se ocitne spíše v tzv. autokomunikaci, malíř hledá sám sebe a otázky si též sám pokládá.

I přesto, že existují různé druhy umění a každý má své specifické výtvarné ztvárnění, mají všechny něco společného. Každé umělecké dílo má prostředky, kterými se vyjadřuje za pomoci znakového systému. Z pohledu umělce jde o hledání možností, jak své pocity zobrazit pomocí vhodných materiálů. Při samotné tvorbě probíhá v umělcově mysli kódování uměleckého sdělení. Při realizaci obrazu nanášením barev na malířskou paletu vzniká záznam poznatků a zkušeností malíře. Malíř pak může sám vystavit svůj obraz do veřejných prostorů, například galerie. Tak může dojít k setkání uměleckého díla a vnímatele.

U výtvarného ztvárnění je komunikace většinou jednosměrná, protože směřuje od umělce k příjemci, ale vnímatel (= divák) už nemůže komunikaci navázat s umělcem a vyměnit si s ním názor. Proto pravděpodobně dochází u vnímatele k rekonstrukci obsahu díla a začínají se objevovat náhodní činitelé z jeho strany. Tento estetický zážitek se zakládá na osobní zkušenosti diváka, který poté sděluje dále, a to lidem ze svého okolí.

Na straně příjemce lze podle Kulky rozlišit pět základních fází umělecké komunikace.⁶⁰

1. Motivační pozadí příjemce

Jde o moment, proč se příjemce rozhodne například pro návštěvu galerie. Může se jednat o potřeby uvolnění za účelem zábavy, poznání, odreagování, zkrácení dlouhé chvíle nebo že mu byla výstava doporučena přítelem. Divák je vždy ovlivněn vlastní náladou a životními zkušenostmi.

2. Pojetí tvůrčího záměru

Tato fáze samozřejmě navazuje na předešlou fázi. Jde o důvod, proč samotný obraz vzniká. Pokud se však umělec „rozhodne portrét stvořit, začíná již uvažovat o tom jak“.⁶¹

3. Příjem zprávy

V této fázi už jde o vnímání uměleckého díla, při kterém začíná dekódování umělecké zprávy. Konzument umění pomocí svého rozumu a pozornosti dokáže vnímat umělecké dílo.

⁶⁰ KULKA, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada, s. 192–194, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.

⁶¹ Tamtéž, s. 192–194.

4. Dekódování

Umělec do svého díla/obrazu vkládá určitý obsah a formu svého sdělení. Ztvárnění estetického prožitku umělcem je součástí různých myšlenek umělce, prožitků, fantazijních představ, postojů a názorů ke světu. Recipient při vnímání díla dochází k prožitku, který by se měl podobat alespoň z části umělcovu prožitku. K dekodování díla recipientovi pomůže i název díla a samozřejmě jsou výhodou i totožné zkušenosti, jako jsou ty umělce.

5. Interpretační fáze

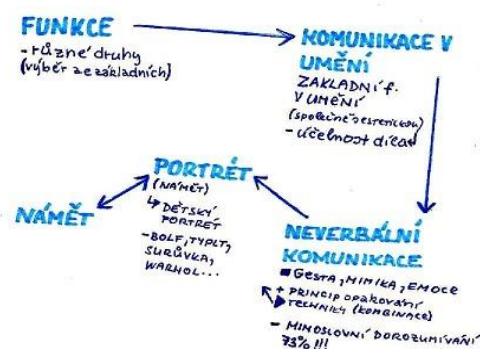
„Není pochyb o tom, že interpretace uměleckého artefaktu má zpětný vliv i na jeho dekodování.“ Při dekodování se recipient zaměřuje na tvar, prostor a barvy, ve kterých může i hledat to, co již zná z poznatků a z vlastních zkušeností. Také je ovlivněn vlastní kulturou a dobovým kontextem. Nejprve musí být obsah sdělení dekodován a až poté může být vyložen.

Nyní jsem velmi stručně vyložila obrys komunikace v umění, proto jsem použila několik odborných výrazů pro označení tvůrce nebo vnímatele. Odborné výrazy jako expedient, který je psychologickým termínem pro tvůrčího umělce, jsem převzala z práce J. Kulky.⁶² Dalším pojmem byl recipient, který je příjemcem uměleckého sdělení a často bývá na druhém konci při přenosu informací z díla. Ten, který v galerii spotřebovává umění, je konzument a poslední, který na umění odpovídá a reaguje, se nazývá respondent.⁶³ Během komunikačního aktu umělecké dílo své působení na vnímatele nevyčerpává. Recipient nadále o díle přemýšlí, připomíná si ho ve vzpomínkách, diskutuje o něm s přáteli, anebo si o něm hledá další informace. Nyní již mluvíme pouze o jeho vlivu, nikoliv o procesu komunikace uměleckého díla.

⁶² KULKA, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada, s. 192–194, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.

⁶³ Tamtéž, s. 192–194.

Od funkce k námětu



Obr. č. 6: Myšlenková mapa – Od funkce k námětu

1.3.1 Neverbální komunikace

V praktické části této práce jsem se zaměřila na námět: Portrét – gesta, mimika, emoce a neverbální komunikace. Proto se v další části soustředíme na umělecké autory, kteří se na podobné umělecké náměty v portrétu již zaměřili. Již víme, jak je komunikace pro naši společnost nezbytná.

Pojmy neverbální komunikace, mimoslovní anebo nonverbální komunikace, jsou totožné. Termín neverbální komunikace pochází z latinských slov verbum (slovo) a non (ne). Tedy komunikace, která nepoužívá slova. Neverbální komunikace zahrnuje všechny komunikační prostředky, které nejsou vyjadřovány pouze pomocí slov.⁶⁴

Dorozumívání beze slov patří mezi velmi časté. „Naše tělo neustále vysílá prostřednictvím pohybů zprávy do prostoru“. V anglickém jazyce se používá termín Body language anebo Body speech - „mluva těla“. Nonverbální komunikace je širokým jevem, protože zahrnuje dorozumívání, ve kterém není součástí slovní dorozumívání. Hlavní rozdíl mezi slovní a mimoslovní komunikací je, že neverbální probíhá často mimo vědomou kontrolu.⁶⁵ Patří sem i způsob oblékání a úprava zevnějšku, tím člověk dává najevo, jak chce být ve společnosti vnímán.

Ve filmovém dokumentu odborníci odhalili, že pouhých 7 % lidské komunikace probíhá pomocí slov, zbylých 93 % probíhá neverbálně. Proto je důležité vnímat posazení hlasu, držení těla, gestikulaci, tón hlasu, polohu hlasu, náš postoj, mikrovýrazy obličeje, jako je mimika a další různá lidská gesta. Může se jednat o gesta rukou: podání ruky,

⁶⁴ DEVITO, Joseph A. *Základy mezilidské komunikace*: 6. vydání. Praha: Grada, 2008. Expert (Grada). ISBN 978-80-247-2018-0.

⁶⁵ KULKA, Jiří. *Psychologie umění*. Praha: Grada, s. 218–219, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.

poklepání na rameno i chytání za loket či bradu, ukazování prstem nebo o držení těla při sezení, chůzi. Další je obličejová mimika, která je pro nás v portrétu nejzáhadnější.⁶⁶ Tento dokument poodhaluje tajemství spojené se skrytou řečí našich těl. Odborníci ukazují příkladné znaky neverbální komunikace na politicích, veřejně známých osobnostech, celebritách i jedincích potrestaných kvůli porušení zákonů. Dokumentární film zahrnuje historické okamžiky, které odkrytím neverbální komunikace odhalují alespoň částečně pravdu.

Experimentální psycholog Michael Argyle uvedl důvody, proč je u lidí verbální komunikace obecně považována za přesnější, a přitom neverbální neztratila na své důležitosti a je stále velmi často používaná. Podle něj neverbální kódování je silnější než kód verbální. Slovní vyjádření snadněji vedeme a uhlídáme, narozdíl od gest a mimiky, ty jsou velmi často řízeny nevědomě. Z toho hlediska je neverbální komunikace označována za pravdivější, protože je obtížně kontrolovatelná a je díky ní slovní spojení komplexnější.⁶⁷

Neverbální komunikaci výtvarného díla je opravdu velmi náročné definovat. Nejde totiž jen o definice, ale také o samotnou praxi, u které je potřeba pozorovací talent a trénink. Učitelé by měli při výtvarné výchově dbát na individualitu žáků. Na to, kdo individuální přístup z žáků potřebuje, může učitel přijít právě pozorováním nonverbálních projevů žáků při výtvarné výchově.

Fraňková a Klein charakterizují neverbální komunikaci takto: „Neverbální komunikace je psychosociální fenomén s neoddělitelnou složkou biologické povahy a uplatňují se v ní vrozené automatismy.“ „Neverbální komunikace má nevědomé a vědomé složky. Mnohé výrazové prostředky si člověk neuvědomuje, vybavuje si je bez záměru, dovede je dobře kontrolovat nebo je zaznamenává až na základě zpětných vazeb o svém jednání. Neverbální projevy jsou součástí některých vegetativních reakcí a reflexů, jiné jsou záměrně vytvářeny a pěstovány. Tak je tomu u herců, učitelů, politiků a v profesích, ve kterých je důležité působení na druhé lidi.“⁶⁸

Každý jedinec, který má správně vyvinuté svalové a nervové aparáty, může využívat způsoby této komunikace. Z praxe víme, že každý člověk většinu informací z neverbální

⁶⁶ MILAR, J. Tajemství řeči těla, Z ang. Dokumentárního filmu, Secrets od Body Language, VB, 2008. Youtube [online]. 17. 11. 2015. Dostupné z: <http://youtube.cz/p568C9l63Yc>. Kanál uživatele RobinZwama.

⁶⁷ ČERNÝ, V. *Řeč těla: [neverbální komunikace pro obchodníky i pro běžný život]*. 2. vyd. Brno: Edika, 2012. s. 22–23. ISBN 978-80-266-0124-1.

⁶⁸ FRAŇKOVÁ, Slávka a Zdeněk KLEIN. *Úvod do etologie člověka*. Praha: HZ Systém, 1997. s. 42–43. ISBN 80-86009-15-7.

komunikace získává očima. Kdykoliv hovoříme s člověkem, díváme se na jeho tvář, a tak můžeme pozorně zaznamenávat mimiku, gesta a vůbec celkový postoj člověka.

Neverbální vlivy se projevují různorodě: tělo, obličej, oči, dotyky nebo výraz v obličejí leccos prozradí. Mimika se spojuje s gestikulací a postoj je vždy závislý na prostoru. Velice často se neverbálnost zaměňuje s řečí těla, přitom řeč těla je jen jednou formou z několika forem neverbální komunikace. Lidé přeci jen neverbálně komunikují i gesty (pohyby hlavy), postojem těla (držení těla), výrazy tváře (emoce), pohledy očí, vzdáleností v prostoru, tělesným kontaktem a také oblečením.⁶⁹

1.3.1.1 Gesta, mimika, vyjádření emocí

Nadále se zaměříme na autory, kteří tvoří portréty dětí, v nichž jsou výrazné pohyby hlavy, mimika, gesta a ztvárnění emocí. Podle zaměření na neverbální komunikaci se dá mnoho vyzorovat například u pevného držení hlavy (rozhodnost, sebevědomí, odhodlání), naopak u skleslého držení (stížnost, deprese a větší ovlivnitelnost člověka). V uměleckém zobrazení se přibližujeme k námětu, který se zaměřuje na figurativní ztvárnění. Důvodem výběru tvůrčích umělců je, že v praktické i didaktické části této práce se nadále zaměříme na dětský portrét a gesta, mimiku či emoce jako prostředek neverbální komunikace.

Mimika a emoce v portrétu

Slovo mimika vychází z řeckého mimeomai (napodobovat, představovat). Již v antice byla mimika důležitou součástí v hereckém dramatickém umění a důležitou složkou v herectví. Vedle gestikulace a pantomimy bylo slovní vyjadřování. Mimika patří k nejdůležitějším zdrojům vyzorování informací v komunikaci tváří v tvář. Jde o vědomé i nevědomé vyjadřování ve výrazu tváře, což bývá způsobeno stahy obličejových svalů, kterými vyjadřujeme své pocity a emoce. Základních sedm univerzálních výrazů emocí je: štěstí, smutek, překvapení, zloba, strach, opovržení a znechucení. Sociální psycholog Paul Ekman kromě těchto sedmi primárních emocí obličej studoval i další. Obličej komunikuje s mnohem širším rámcem, který má až přes 3000 identifikovatelných obličejových výrazů.

Ekman zkoumal obličej a vymezil tři zóny či oblasti, jež lze rozlišovat v lidské tváři.⁷⁰ Za první oblast považuje partii nejvyšší, tedy oblast čela a obočí. Druhou oblastí jsou oči, víčka a třetí je dolní oblast, tedy ústa. Právě v těchto obličejových částech se emoce

⁶⁹ VYBÍRAL, Z. *Psychologie komunikace*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. s.81. ISBN 978-80-7367-387-1.

⁷⁰ KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Praha: Svoboda, 1988. Členská knihovna (Svoboda).

projevují nejvíce. Některé emoce se mohou projevovat ve všech třech zónách, jiné ve dvou, ale některé i v jedné.

V dílech L. Tolstého se píše o 85 různých pojmenování výrazů očí a stovkách pojmenování úsměvů. Podle Kulky si můžeme říci pár příkladů jako: silné pozdvižené obočí signalizuje nedůvěřivost, mírně pozdvižené obočí signalizuje překvapení, svíslé vrásky na čele vyjadřují rozladění (nelibost, starost, zlost...), oční zornice se při pohledu na něco příjemného rozšiřují, svraštělý nos je grimasou odporu a nechuti, pootevřená ústa značí údiv nebo duševní tupost a smutek se zvýrazňuje s pokleslými koutky.⁷¹

Gestika v portrétu

Gesty se rozumí pohyby, které mají velice výrazný sdělovací účel a často doprovází i zastupují slovní projevy. Termín gesto je pravděpodobně odvozen z latinského gestus (řečnický posunek, poloha těla, držení těla). Z tohoto slova se posléze odvodilo gestikulování.⁷² Podle Kulky rozděluje gesta na systematická a aposematická. Systematická gesta doprovází konkrétní promluvy a gesty mluvčí zdůrazňuje význam nebo slova ilustruje naznačením tvarů. Automatická gesta dokáží nahradit řeč.

Dělíme je na:

- Ikonická gesta, ta zamýšlenou věc zobrazují pohybem, kterým naznačují podobu věci.
- Indexová gesta, ta jsou založená na momentální situaci ve společenské souvislosti, jako je poklona, podání rukou, salutování.
- Symbolická gesta, ta jsou abstraktní a funkcí vyjadřují i takový obsah, který je tvaru vzdálen (podání ruky, objetí, pohlazení).
- Deiktická gesta upozorňují u hovoru přímo na předmět, o kterém se hovoří (ukazování).
- Kontaktní gesta používá řečník pro udržení kontaktu s posluchači nebo s partnerem (zvednutí ruky, kývání hlavou, oční kontakt).⁷³

Ze současných autorů jsem vybrala Josefa Bolfa a Lubomíra Typlta. Nejprve se obrátím do historie a připomenu známého představitele, nejen v dětském portrétu, a to Diega Rodriqueze de Silva y Velázqueze (1599–1660). Začínal v cechu sv. Lukáše a přijímal nejprve zakázky od církve. Proslavil se na dvoře krále Filipa IV. portréty jeho rodiny a od té doby patřil mezi nejpřednější malíře barokního období. Proslavil se hlavně

⁷¹ KULKA, Jiří. *Psychologie umění*. Praha: Grada, s. 227–228, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.

⁷² KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Praha: Svoboda, 1988. s. 71. Členská knihovna (Svoboda).

⁷³ KULKA, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada, 2008. s. 228, Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.

portréty španělské královské rodiny a dalších evropských osobností. Uznán byl za svého života i po své smrti, inspiroval impresionisty a z jeho děl čerpali i umělci 20. století.⁷⁴ Vybrala jsem pár současných malířů, kteří mě zaujali gesty a mimikou v portrétech.

Prvním autorem je **Josef Bolf** (1971). Ve svých obrazech zobrazuje temné vize i témata, která společnost většinou odsouvá do pozadí (smrt, sebedestrukce). Jeho obrazy jsou temné, ponuré, melancholické, až depresivní. V Bolfových obrazech převládají podivné figury, napůl zvíře, napůl člověk, v nichž se komiksová stylizace setkává s všudypřítomným smutkem a zranitelností. Ve svých obrazech často zobrazuje dětskou figuru, ke které poutá hlavu zvířete. Tento postup asociace v divákovi umocňuje znepokojení. V případě Bolfových dětí s hlavou postaviček z dětského časopisu Čtyrlístek se nejedná o pouhou inspiraci z dětských komiksů, ale jsou to hodnoty, které si s dětmi malíř spojuje.⁷⁵ Bolf řekl: *“Malba je medium s dlouhou pamětí, baví mě s ní pracovat, se všemi omezeními a stereotypy, které má. Je pro mě důležité, že při práci mohu být sám a skládat věci postupně”*.⁷⁶



Obr. 7 a 8: Autoportrét (2009⁷⁷), S kočkama (2009⁷⁸), Josef Bolt

Bolfovi je vlastní černá barva v kombinaci s barvami jemnými. Podivné děti s krásnými očima, stékající barva, šokující spojení krásna a temna, což může vyvolávat v divákovi až odpor. Zajímavostí je, že v obrazech využívá dětské techniky, které do své tvorby vždy zakomponuje. Například technika s voskovými pastelkami, která se překrývá

⁷⁴ PIJOAN, J., *Dějiny umění/ 7*, 1. vydání, Praha: Odeon: 1981, s. 90 –139. ISBN 09/3.01-515-81.

⁷⁵ ŠTEFKOVÁ, Z. *Josef Bolf* [online]. c2007, poslední revize 2. 1. 2007 [cit. 15.4.2012]. Dostupný z WWW: <<http://artlist.cz/?id=204>>

⁷⁶ MULÁKOVÁ, M.. malir-josef-bolf-odhaluje-svou-temnou-dusi. <http://kultura.zpravy.idnes.cz>. [online]. 30.11.2016 [cit. 2016-11-30]. Dostupné z: <http://kultura.zpravy.idnes.cz>

⁷⁷ BOLF, J.. *kultura/umeni/bolf-vystavuje-vzpominky-na-veci-ktere-se-nestaly*. *Centrum.cz | Atlas.cz 1999 – 2016 © Economía, a.s.* [online]. 3.12.2016 [cit. 2016-12-03]. Dostupné z: https://cdn.i0.cz/src/public-data/3c/02/b74ff4aa3686ac3b31d2046a846e_base_optimal.jpg

⁷⁸ BOLF, J.. *kultura/umeni/bolf-vystavuje-vzpominky-na-veci-ktere-se-nestaly*. *Centrum.cz | Atlas.cz 1999 – 2016 © Economía, a.s.* [online]. 3.12.2016 [cit. 2016-12-03]. Dostupné z: https://cdn.i0.cz/src/public-data/c4/8a/3167c6a7393d9b018f157bf013c3_base_optimal.jpg

tuší a poté se proškrabává. To často kombinuje s malbou a akrylem. Inspiraci čerpal v komiksech nebo ve vlastních zkušenostech z dětství. Umělec se tak snaží dotýkat svého dětství a vracet se myšlenkami zpět, když byl ještě dítětem. Dalo by se říct, že využívá i způsob žití autoterapie ve svých pracích.

Při pohledu na Bolfovy obrazy dětí se vnucuje pocit, že vystihl emoce, jako strach a úzkost společně s dětskou nevinností. Jeho obrazy jsou velmi emotivními díly. Vybrala jsem si ho, protože výrazy v obličejích portrétů má dokonale provázané nejen nám známou mimikou, ale i gesty. Dítě, které je shrbené a má před sebou ruce, vyvolává pocit, že se bojí.

Jeho ponurá malba ve mně vyvolává neklid a donutila mě přemýšlet o obraze opravdu do hloubky. Není divu, že jeho díla jsou velmi oceňována, když si v nich každý může nalézt vlastní pohled a třeba i vlastní vzpomínku nebo pocit z dětství.

Dalším malířem, kterého zde představím, je **Lubomír Typlt** (1975). Autor žije střídavě v Berlíně a v Praze. Část jeho tvorby, na kterou chci upozornit, se zaměřuje právě na ztvárnění dětského portrétu. Typltova malířská díla jsou známá svou formální syrovostí a obsahovou surovostí. Rozvíjí svůj mýtus o lidském jedinci pomocí malířských prostředků: vytříbené kresebnosti i absurdních prostorových objektů. V jeho dílech mě zaujala technika kvaše, kterou propojuje s akvarelovými barvami. Pravděpodobně chtěl propojit lineární kresbu s malbou a širokými plochami. Malířovy obrazy jsou charakteristické spontánností, gestikou, živostí a formální vytříbeností. Spolupracuje také s hip hopovou skupinou WWW. Tato práce je pro něho přínosná, sám řekl: *“Jako malíř mám možnost vidět, jak ty separovaný příběhy v obrazech, zaznamenaný ve videoklipech, získávají díky klipům uzavřený celek. Dává to větší smysl, než to, co vidí lidé v galerii”*.⁷⁹

Typlt své figury dětí v obrazech často opakuje, pouze proměňuje postoj, pohyb a jejich gesta. Obličejové výrazy působivé a bývají podpořeny barevností, to nutí diváka vnímat díla emočněji.

V období baroka, bylo zobrazování ve stylu natura morta, vadnou květinu, kazí se jídlo, nebo se objevují nahé ženy s kyprými tvary z důvodu symbolu krásy, někdy erotické lásky. V podobném smyslu totiž Typlt narušuje určité vžité stereotypy a je tím působivější. V baroku byly děti spíše ztvárňovány ve své podobě s něžnými rysy, oproti dětem

⁷⁹ ANDĚRA, O. Lubomír TYPLT. *Lubomir-Typlt-malba*. artycok.tv. [online]. 30.11.2016 [cit. 2016-11-30]. Dostupné z: <http://artycok.tv/lang/cs-cz/281/lubomir-typlt-malba-www>

z Typltových obrazů, které působí spíše hrozivě. Proto je na místě zmínit, že Typltovi chlapci jsou mnohdy “zlí trapiči”.

Po návštěvě výstavy *Kníraté odpoledne* je znát, že se inspiroval ganderovým přístupem k figuře a v jeho obrazech se objevují znaky travesty, nahoty, imitace pohlaví, devalvace pohlavní orientace nebo hermafroditismus.



Obr. č. 9: Kníraté odpoledne/ Panenky (2014), Lubomír Typlt⁸⁰

Autor mohl zkoumat momenty mezi přirozeností a nepřirozeností, které lidé obecně vnímají. Někdy místo mimického výrazu zobrazuje prázdné obličejové výrazy. Velmi mě zaujala obrazová barevnost, která byla často kontrastní.

Dovoluji si zmínit i další umělce, kteří zajímavě ztvárnili gesta a mimiku, a to spíše ve figurálních námětech, jako třeba: F. Bacon, L. Freund nebo český představitel J. Sozanský. U všech těchto umělců mě zaujalo ztvárnění neverbálních komunikačních prostředků. Ze starších představitelů mě zaujal Paul Cezanne, který znázornil v portrétu teplá místa (například tvář a rty). Tím ve svých portrétech pozměnil barevnost, která mě také upoutala a inspirovala.

1.3.1.2 Princip opakování portrétu

Nyní jsme se zaměřovali na gesta, mimiku a emoce v neverbální komunikaci. V úkolech z didaktické části této práce a ve své výtvarné tvorbě jsem se zaměřila na výtvarné pojetí v principu opakování v portrétech. Inspiraci jsem čerpala hlavně u amerického umělce **Andyho Warhola** (1928 – 87), který se narodil jako Andrew Warhola. Jeho počátky tvorby začínaly přivyděláváním malováním pro časopisy Clamour, Success is a Job, Vogue a Harper´s Bazaar a také maloval obaly na knihy, přáníčka a byl reklamním kreslířem dámských bot. Ve své tvorbě postupuje přes sériové opakování

⁸⁰ TYPLT, L.. www.ceskatelevize.cz. © Česká televize 1996 – 2016. [online]. 3.12.2016 [cit. 2016-12-03]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/kultura/1508776-lubomir-typlt-porada-na-vysehrade-knirate-dostavenicko>

a řazení. Pro svou tvorbu používá různé fotografie, které přenáší na svá plátna technikou tzv. známe spíše jako sítotisk.

„Zdvojování nebo rastrové rozmnožování motivů je možné chápat jako symbolické znázorňování nahraditelnosti, která nivelizuje hodnoty a nikdy nevysychající proud spotřebního zboží, k němuž patří i produkty zábavního a elektronického průmyslu. Kromě sérií tisků velkých filmových hvězd a podle fotografií dělal Warhol i série podle fotografií anonymních sebevrahů a obětí dopravních nehod, které se tak staly slavnými na 15 minut“.⁸¹ Warhol proměnil chápání umění a udal mu nový rozměr. Od 60. let zanechává reklamní grafiky, která byla jeho původním povoláním, a začal se věnovat nové tvorbě. Od šedesátých let začínají vznikat jeho slavné obrazy s dolarovými bankovkami, plechovkami od polévek, lahví od coca coly i kečupu, komiksové motivy a hlavně opakované portréty filmových hvězd. Začal se věnovat motivům z masové reklamy. Motivы byly plné výrazných barev, pracoval tedy s barvou a štětcem a později s technikou tisků. Warhol byl velmi všestranným umělcem, který zkoušel spoustu způsobů výtvarného ztvárnění. Například techniku přímé reprodukce „blotted line“ (šlo o tuší obkreslené linie). „Nakreslil své návrhy tužkou na vodoodpudivé papíry, kontury obtáhl tuší a ještě ve vlhkém stavu to celé otiskl na savé listy. Tento postup, založený v podstatě na principu pijáku, byl sice technicky primitivní, zato však velmi působivý“.⁸² Mohlo tak jít o reprodukování originálních kreseb, které při častém opakování mohly být znehodnoceny.

Byl jedním z prvních umělců, kteří začali používat pro podklad svých kreseb a maleb fotografie. Tak měl možnost své náměty na obrazech opakovat. Začal vytvářet série obrazů z fotografií, které různě koloroval. Na portrétech a předmětech každodenních potřeb vytvářel různé barevné efekty, kterými docílil barevného posunutí určitých ploch tak, že na sebe vkládal barevné vrstvy (to byly například stíny kolem očí, lícní kosti, rty). Tím se neměnila pouze barevnost v portrétu, ale také jejich výrazy. Warhol si nejčastěji pro své portrétní série vybíral celebrity, které ho zaujaly svou slávou a příběhy svých tragických životů, tím se s nimi ztotožňoval. Andy ztvárnil třeba Elvise Presleyho, Elizabeth Taylorovou, ale jedna z nejproslulejších z jeho tvorby byla a je jednoznačně Marilyn Monroe.

⁸¹ KRAUSSOVÁ, A-C. *Dějiny malířství: od renesance po současnost*. Vyd. 2. Přeložil Jaroslava KRAJNÁ. Praha: Slovart, c2008. s. 116. ISBN 978-80-7391-056-3.

⁸² HONNEF, K. *Andy Warhol 1928–1987: umění jako byznys*. Přeložil Jaroslav DUDA. Köln: Taschen, 2000. s. 22. ISBN 3-8228-6696-2.

V šedesátých letech se začal věnovat technice sítotisku. Díky ní mohl svá díla vyrábět ve velkém množství. Warhol řekl: „Myslím, že by bylo skvělé, kdyby víc lidí používalo sítotisk, aby nikdo nevěděl, jestli je můj obraz můj nebo někoho jiného.“⁸³ Tato citace poukazuje na Warholův záměr poukázat na masovou výrobu 20. století a konzumní dobu. Nejprve tuto techniku používal, protože mu ulehčovala práci. Pomocí sítotisku bez strojů dokázal tisknout velké rastrové fotografie na plátno a jiné podkladové materiály. Tak začaly vznikat jeho obrazové série, které byly tvořeny na principu opakování.



Obr. č. 10-11: Portrét Marilyn Monroe (1962-67),⁸⁴ Autoportrét (1966), Andy Warhol⁸⁵

Vcelku krátce po smrti Marilyn (1962) začal tvořit sérii různobarevných obrazů této hvězdy. Z jedné fotografie vytvořil několik stejných, ale přesto odlišných děl, které obměňuje pouze různými barevnými skvrnami. Umělec použil fotografii populární herečky jako námět obrazu, po kterém následovala řada několika dalších portrétů. Tyto obrazy začaly vznikat po její smrti a byly jí Warholem věnované. Tím umělec Monroe více proslavil a upozornil na to, že byla opravdovou hvězdou a ne jen sexsymbolem.⁸⁶ Pětadvacetkrát Marilyn, pětadvacetkrát krása je podle něj lepší než jednou krása. Šestkrát tapeta s krávou. Dvanáctkrát Bílá autonehoda. Čtyřikrát truchlící Jackie. Mnohokrát atomová bomba“.⁸⁷

Zaměřuje se na námět na problém reprodukovatelnosti a originality. Co je lepší? Jedinečná Marilyn nebo stokrát reprodukováná? Dovoluji si zmínit jedinou Monu Lisu. Na jedné straně opakování tohoto díla stupňuje emotivní účinek, ale na druhé straně tím

⁸³ HONNEF, K, GROSENICK, Uta (ed.). *Pop-art*. Praha: Slovart, c2004. s. 12. ISBN 80-7209-662-1.

⁸⁴ WARHOL. A.. WordPress.com. *cz.pinterest.com*. [online]. 3.10. 2016 [cit. 2016-10-03]. Dostupné z: <https://cz.pinterest.com/pin/382383824585748386/>

⁸⁵ WARHOL. A.. www.moma.org. *TOOLS & TIPS*. [online]. 3.12.2016 [cit. 2016-12-03]. Dostupné z: https://www.moma.org/learn/moma_learning/andy-warhol-self-portrait-1966

⁸⁶ HONNEF, K, GROSENICK, Uta (ed.). *Pop-art*. Praha: Slovart, c2004. s. 38. ISBN 80-7209-662-1.

⁸⁷ KLEVISOVÁ, N. Víkend. *Andy Warhol: Ženatý s magnetonem*, 2007, č.16, s. 23

předmět zbavuje síly. Andy Warhol se stal opravdovou popartovou hvězdou. Jeho díla se stala slavná po celém světě, kdykoliv si můžete zakoupit jeho pohlednice a plakáty. „Warholovo umění však znehodnocuje neopakovatelnost neustálým opakováním. Tuto opovážlivost provází náznak absurdity. Stálé opakování oslabuje mimořádnost výtvarného motivu, které se mu dostalo teprve jeho výběrem. Volba motivu je tedy příčinou jeho mimořádnosti, která se však opakováním opět více či méně rozplývá, ztrácí své kontury, stává se mlhavou a z této mlhavosti se vyměřuje svět, jež je přikryt clonou nepřetržitě bublinové palmy reklamy a masmédiá“.⁸⁸ Byl okouzlen všedními a každodenními předměty.

Mimo proslulého A. Warhola s procesem opakování pracoval např. Angličan Eadweard Muybridge (1830 – 1904) a Francouz Étienne-Jules Marey (1830 – 1904). Oba zkoumali pohyb a jeho jednotlivé fáze. Eadweard Maybridge zaznamenával živé polohy a jejich jednotlivé fáze pomocí fotografie.

Od druhé poloviny 20. století se stále více umělců uchyluje k již existující tvorbě jiných umělců. Reprodukce nám tak dává možnost setkat se s originálními nedostupnými díly. Práce tak vzniká na základě něčeho, co již vytvořil někdo jiný, a naprostá originalita je pravděpodobně úplně ztracena. Pro příklad je velmi významným portrétem s motivem mimiky a emocí zaručeně Výkřik Edvarda Muncha. **Jiří Surůvka** intenzivně zkoumal ve své knize *Obrazy české postmoderny společný základ, nejrůznější vazby a vzájemný vliv politických a kulturních klišé a manipulační společnosti*.“ Zaměřil se na obrazové intervence i subverzí, tak nejde pouze jen o politiku, ale také o současnou popartovou kulturu. Munchův Výkřik (1996) Jiří Surůvka ztvárnil po svém. Disneyovskými postavičkami, ve kterých je totožné pozadí a mimické ztvárnění, jako v originálním díle. Dokonce použil Warholovy autoportréty a portréty M. Monroe.



Obr. č. 12-13: Výkřik (1996), J. Přibán⁸⁹/Úplně celá Marilyn Monroe (2014), J. Surůvka⁹⁰

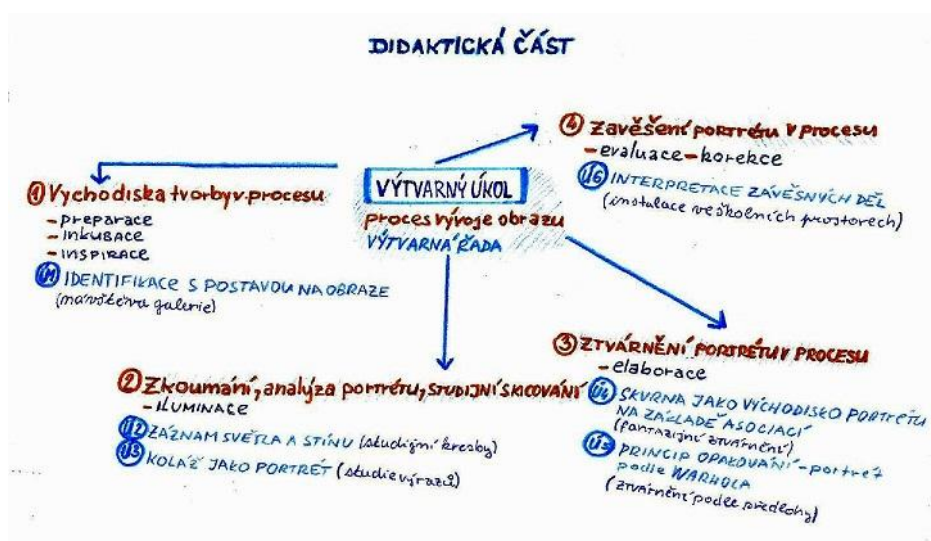
⁸⁸ HONNEF, K. *Andy Warhol 1928-1987: umění jako byznys*. Přeložil Jaroslav DUDA. Köln: Taschen, 2000. s. 68. ISBN 3-8228-6696-2.

⁸⁹ PŘIBÁN, Jiří. *Obrazy české postmoderny*. Praha: KANT, 2011. s. 113, ISBN 978-80-7437-041-0.

2 DIDAKTICKÁ ČÁST

V didaktické části bakalářské práce je tematická řada zaměřena na 2. stupeň základních škol a víceletá gymnázia, tedy na žáky ve věku od 11 do 15 let.

Jedna z možností je, že návrhy výtvarných úkolů jsou určeny pro studenty a žáky, kteří výtvarnou výchovu budou absolvovat jednou až dvakrát týdně. Podle toho, jak ředitel školy ustanovil rozvrh. Upřednostňuji tematickou výuku o portrétu s výtvarným zaměřením v rozmezí jednoho týdne. Tehdy by se jednalo o program, který by žáci absolvovali v jednom celém školním týdnu (po dobu 5 dnů). Návrhy úkolů budu následně formulovat jako návrhy tematické řady.



Obr. č. 14: Myšlenková mapa – Didaktická část, proces tematické řady

Tematická řada je rozdělena do čtyř oddílů:

1. **Východiska tvorby v procesu:** preparace–inkubace–inspirace
2. **Zkoumání, analýza portrétní, studijní skicování v procesu:** iluminace
3. **Ztvárnění portrétu v procesu:** elaborace
4. **Zavěšení portrétu v procesu:** evaluace–korekce⁹¹

Řada odkazuje k procesu vývoje obrazu od inspirace i volby námětu po zavěšení finálního ztvárnění do interiéru. Cílem je, aby si žáci nebo studenti prošli celým procesem ztvárnění obrazu. Oddíly zahrnují několik různých úkolů, které jsou řazeny od méně náročných a jejich obtížnost se stupňuje.

⁹⁰ SURŮVKA, J.. ceskatelevize.cz. © Česká televize 1996 – 2016. [online]. 3.12.2016 [cit. 2016-12-03]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/kultura/1046826-ceske-vytvarne-umeni-je-stejne-dobre-jako-jine-rika-suruvka>

⁹¹ KULKA, Ji. *Psychologie umění*. Praha: Grada, s. 386–391, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.

Žáci a studenti ve výtvarných hodinách nebo práci na výtvarné řadě rozvíjí své smyslové vnímání. Žáci ve výtvarném ztvárnění portrétu mohou dojít k sebepoznání. Portrét je ve výtvarné výchově těžce uchopitelný a vyžaduje velký pozorovací talent. Při zkoumání, objevování a experimentování s možnostmi vyzkoušet si různé materiály rozvíjejí žáci svou tvořivost a hledají si vlastní kreativní pojetí námětu, které učitel připraví v rámci tématu. Seznamují se s různými výtvarnými technikami i postupy tak, aby si sami postupně z osvojených postupů zvolili při další tvorbě ten vhodný pro své záměrné ztvárnění.

Doporučuji, aby učitel s žáky i se studenty o své práci mluvil v průběhu tvoření. Mám na mysli nejen komunikaci mezi učitelem a žákem, ale i mezi žáky navzájem. Na závěr hodiny žák představí své dílo vždy celé třídě. Vzniklé práce učitel záměrně shromažďuje, aby na konci týdne všechny práce s dětmi vystavil. Tak budou žáci moci svůj cyklus ztvárněných prací na závěr obhájit.

Školní tematický týden proběhne po dobu 5 dní a každý den po 5 až 6 hodinách. Učitel podpoří na hodinách ty děti, které jsou znevýhodněné, a úkoly jim přizpůsobí. Respektuje tak žáky, kteří potřebují ve výuce více přizpůsobit výtvarné úkoly, čímž respektuje individuální přístup k těmto žákům. Při výtvarné výchově učitel s dětmi rozvíjí některé očekávané výstupy z RVP ZV.⁹² Tyto výstupy jsou jednotlivě řazeny ve výtvarné řadě u každého úkolu. Učitel musí žáky směřovat k cílům, které se žáci naučí.

Doporučuji při výtvarné tvorbě materiál ozvláštnit a měnit více výtvarné techniky. Učitel by měl dbát na proměny materiálů a formátů pro ozvláštnění výtvarných úkolů tak, aby naučil děti používat i méně tradiční formáty ve výtvarném ztvárnění. Docílí tak, aby se žáci těšili na další výtvarnou tvorbu. Vhodné je papírový podklad seříznout, aby se děti vzdálily od formátů, které se běžně používají při výtvarné výchově, jako například formát A4 a jiné.

Výtvarná řada se skládá z výtvarných úkolů, které se snaží akcentovat jednotlivé fáze tvůrčího procesu díla – portrétu. Cílem bylo, aby si žáci prošli klasickým procesem ve ztvárnění obrazu.

1. **Východiska tvorby v procesu: preparace, inkubace, inspirace**

Námět: IDENTIFIKACE S POSTAVOU NA OBRAZE

⁹² *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: MŠMT, 2013, s. 10, [cit. 2015-04-05]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/433_1_1>.

2. **Zkoumání, analýza portréту, studijní skicování v procesu iluminace**
Námět: ZÁZNAM SVĚTLA A STÍNU (studijní kresba)
Námět: KOLÁŽ JAKO PORTRÉT (zkoumání možností zobrazení mimiky, emocí, tvorba portréту)
3. **Ztvárnění portréту v procesu elaborace**
Námět: SKVRNA JAKO VÝCHODISKO PORTRÉTU NA ZÁKLADĚ ASOCIACÍ (ztvárnění portréту na základě asociací)
Námět: PRINCIP OPAKOVÁNÍ – Portrét podle Warhola (tvorba, barevné obměny, opakování jako ozvláštnění, vnímání portréту divákem)
4. **Zavěšení portréту v procesu evaluace a korekce**
Námět: INTERPRETACE ZAVĚŠENÝCH DĚL (zavěšené, vystavené, prezentované dílo)

2.1 Východiska tvorby v procesu: preparace, inkubace, inspirace

IDENTIFIKACE S OBRAZY

Námět hodiny: IDENTIFIKACE S POSTAVOU NA OBRAZE

Student: 20–30 žáků

Časová dotace a místo: 3 hodiny po 60 min., v galerii

Cílová skupina: 11–15 let (2. stupeň ZŠ a příslušné ročníky víceletých gymnázií)

Inspirační východiska: Dramatický vliv propojený s galerijní edukací, identifikace s obrazem

Očekávané výstupy: V průběhu plnění tohoto úkolu by se měl žák naučit umět si vybrat ze široké škály vizuálně obrazných ztvárnění. Učí se vyjádřit vlastní názor a inspirovat se v tvorbě. Vše nadále uplatňuje pro vyjádření vlastních zkušeností, vjemů, představ i poznatků. Žák se učí porovnávat mezi konkrétními příklady portrétních obrazů různých autorů odlišné ztvárnění a vysvětluje své názory na ně. Na závěr rozvíjí svou komunikační stránku tak, že sám dokáže zdůvodnit své názory slovně, ocenit práci druhého i akceptovat jiné umělecké názory.

Cíle: Spíše důležité než samotné dekodování uměleckých děl je, že žáci zapojili vlastní fantazii. I z toho důvodu budou lépe o obrazech uvažovat. Na konci návštěvy galerie vybraná díla každý samostatně zhodnotí a vlastní názor může porovnat s názory svých spolužáků. To by mělo žáky dovést k tomu, že by měli prostřednictvím svých názorů uplatnit vlastní subjektivitu.

Pomůcky: Skicový blok / zápisník, fotoaparát (na záznam toho, co studenty zaujme)

FÁZE VÝTVARNÉHO ÚKOLU

Motivace: Učitel s předem vybranými portrétními obrazy v diskuzi rozebírá a porovnává různé autory mezi sebou (konfrontuje např. díla J. Zrzavý – Melancholie, P. Picasso – Autoportrét, Mucha, Kupka, Kokoscha). Pedagog se ptá žáků: Jak na vás působí osoba na obraze? Co je na portrétu jiné (barvy, tvar...)? Zkuste napodobit gesta, mimiku a emoce, které vidíte na obraze.

Zadání:

1. Prohlédněte si pozorně obrazy.
2. Všimněte si, jak různorodě se dají portrétní obrazy ztvárnit. (Např. Jaké zvláštní barvy, znaky, tvary autoři použili v obraze)
3. Poznamenejte si do skicových bloků, nebo vyfotografujte, co vás nejvíce zaujalo.

Průběh realizace úkolu: Učitel seznámí žáky s projektem, který se zaměřuje na portrét v závěsném obraze. Učitel ukáže žákům na vybraných portrétních obrazech různých autorů v galerii rozdíly (barevnost, tvar...). Žáci společně s učitelem hledají zajímavosti v portrétech. Všichni se pokusí pantomimicky ztvárnit gesta, mimiku a emoce z portrétů. Po ukončení diskuze vyučující vyzve žáky, aby se samostatně pohybovali ve stanovaném čase po galerii a vyfotografovali si nejen detaily z portrétů, které je osobně nejvíce zaujaly, ale i celé obrazy. Na konci návštěvy galerie učitel vymezí čas pro závěrečnou diskusi a řekne žákům, aby si v rychlosti každý vybral fotografii díla, které ho nejvíce zaujalo.

Reflexe: Při návštěvě galerie se žáci vcítili do samostatných postav v obraze tak, že si na sobě vyzkoušeli možné pocity a gesta osob z obrazů. Děti poznávaly různé ztvárnění lidského portrétního a lidí v obrazech obecně. Učitel se dětí ptal: Jak se postava na obraze cítí? Jak na vás osoba z obrazu působí?

Návštěva by měla napomoci k odbourání stereotypních hodin ve školních učebnách a umožnit žákům vidět originální díla, ze kterých se mohou dále inspirovat. Žákům se tak mohou prohloubit zážitky s originálními obrazy. Učitel tak začíná pěstovat dětské návyky, které časem mohou přerůst v aktivní návštěvy galerií v dospělém věku. Žák po návštěvě galerie vnímá různá autorská ztvárnění a tím se inspiruje k vlastnímu vyjádření.

2.2 Zkoumání, analýza portrétního skicování v procesu iluminace

KOLÁŽ JAKO PORTRÉT

Námět hodiny: KOLÁŽ JAKO EMOTIVNÍ PORTRÉT

Student: 20–30 žáků

Časová dotace a místo: 2 hodiny, školní učebna

Cílová skupina: 11–15 let (2. stupeň ZŠ a příslušné ročníky víceletých gymnázií)

Inspirační východiska: Propojení s dramatem, galerijní edukace, anatomie obličeje

Obsah činnosti: Vybrat si emoci, dramaticky připomenout 7 základních emocí (obličejové výrazy), ztvárnit portrét (pomocí koláže z předmětů, které jsou spojeny s emocemi), dotvořit emoční výraz (mimika).

Učivo: Podstatné je žáka naučit zakomponovat do papírového formátu portrét. Navázáním na předešlý dramatický úkol si uvědomí změnu mimických svalů v obličeji z vlastních pocitů.

Žáci se učí jiné výtvarné ztvárnění při užití výtvarné techniky koláže. Jako materiál jim poslouží pro ztvárnění vystříhané předměty a obličejové části. Žáci zapojují vlastní fantazii i zkušenosti z tvorby a vše přenáší do své tvorby. Na závěr, žáci diskutují a učí se při hovoru vyjadřovat pocity z vlastní tvorby.

Očekávané výstupy: Cílem úkolu je zapojit v dětském výtvarném projevu fantazii. Žáci se učí ztvárnit jednotlivé emoce pomocí obličejových výrazů. Obličejové výrazy jsou vyvolané různými životními situacemi. Žáci musí ztvárnit vybranou emoci pomocí předmětů, které jsou důvodem, proč se tak osoba cítí. Tím, že si žák sám určí a vybere, který svůj emoční výraz ztvární, podporuje vlastní smyslovou citlivost. Žák pracuje s koláží jako s vizuálně obrazným ztvárněním a uplatňuje ji ve výtvarném úkolu. Koláž je vhodnou možností pro ztvárnění emotivního portrétu se znázorněním osobních emocí, a to zdůrazněním obličejové mimiky, která je na obličejí výrazně viditelná. Závěrem se očekává, že žáci zdůvodní své výtvarné ztvárnění a podělí se o to se svými spolužáky. Žáci by měli dostat prostor pro vyjádření vlastního názoru.

Pomůcky: Lepidlo, nůžky, módní časopisy, reklamní letáky (vystříhané oči, nosy, ústa a předměty), barevná čtvrtka A3, vodové barvy, fix, pastelky,

FÁZE VÝTVARNÉHO ÚKOLU

Motivace: Představte si, co vás dělá šťastné, co vás vyděsí nebo rozzlobí? Co máte rádi? Čeho se bojíte. Co ve vás vyvolá smutek?

Video: www.dokumenty.TV/tajemstvi⁹³

Autoři: Jiří Kolář (modifikace)



Obr. č. 15:(1981), J. Kolář⁹⁴

⁹³ MILAR, J. Tajemství řeči těla, Z ang. Dokumentárního filmu, Secrets od Body Language, VB, 2008. Youtube [online]. 17. 11. 2015. Dostupné z: <http://youtube.cz/p568C9l63Yc>. Kanál uživatele RobinZwama.

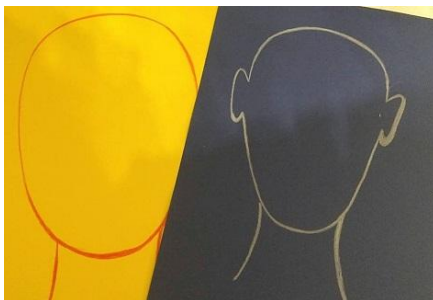
Zadání:

1. Vyberte si, kterou svou emoci ztvárníte. Představte si, jak se při emoci cítíte. Co to ve vás vyvolává? (Např. pocit štěstí: aktivity, zvířata, jídlo, lidi, příroda.)
2. Z časopisu vystříhnete části obličeje a předměty, které vystihují vaše pocity k vybrané emoci pro výtvarné ztvárnění.



Obr. č. 16 Příprava

3. Na papír vytvořte z vystříhaných předmětů váš emoční portrét.



Obr. č. 17 Náčrt

4. Portrét podpořte obličejovou mimikou, kterou pomocí vystříhaných očí, úst a nosů ztvárníte v portrétu.



Obr. č. 18 Studie mimiky

5. Portrétní koláž podpořte barvami a domalujte ji nebo dokreslete.

⁹⁴ KOLÁŘ, J.. <http://strasznasztuka.blox.pl/>. © *strasznasztuka*. [online]. 3.12.2016 [cit. 2016-12-03]. Dostupné z: <http://strasznasztuka.blox.pl/c/1169667/przetworzenia.html>



Obr. č. 19 Ztvárnění

Průběh a realizace úkolu:

Na předešlé hodině se žáci dozvědí, co si obstarat, připravit a přinést na výtvarný úkol. Aby učitelé předešli komplikacím, obstarají si náhradní materiál pro žáky. Na začátku hodiny učitel představí žákům autory, kteří s technikou koláže již pracovali (např. Jiří Kolář). Učitel napíše na tabuli základních 7 emocí (šťěstí, smutek, zloba, strach, překvapení, opovržení, znechucení). Každý žák si musí na sobě vyzkoušet všechny pocity, aby si uvědomil, jak se tvář mění, stejně jako si to žáci zkoušeli při návštěvě galerijních prostorů.

Žáci si připraví materiál na výtvarnou realizaci úkolu. Učitel seznámí žáky se zadáním další výtvarné části. Žáci musí výtvarně zaznamenat osobní emoce do portrétu. Emoce žák ztvární pomocí jednoduché techniky koláže. Po skončení úkolu učitel záměrně rozpoutá diskuzi o tom, kdo si jakou emoci vybral a proč. Žáci budou mezi sebou hádat, který portrét patří k jednotlivým spolužákům.

Reflexe: Při prvním úkolu žáci navštívili galerii. Tam se učili rozvíjet své dramatické vnímání a dramaticky ztvárnili obličejové výrazy. Tím čerpali inspiraci prostřednictvím obrazů. Učitel jim vyjmenovává 7 základních emočních výrazů: šťastí, smutek, zloba, strach, překvapení, opovržení, znechucení. Učitel společně s dětmi výrazy pantomimicky předvádí, aby dovedl žáky k uvědomění změn na obličeji. Dramatika měla podpořit jejich vnímání mimických změn na obličeji. Ty se mění podle našich pocitů a emočního naladění.

Na předešlý úkol jsme navázali motivací a vzpomínkou z předešlé aktivity. Učitel při tom klade otázky. Z čeho máte radost? Co ve vás vyvolává strach? Co vás rozzlobí? Žáci si vyzkoušeli výtvarnou techniku koláže a očima, ústy i nosem pracovali, aby viděli, jak se mimika mění vlivem emocí. Každý žák ztvárnil osobní portrét z vystříhaných předmětů z časopisů, které způsobují emoční výraz, na jež se žák jednotlivě zaměřil.

Námět hodiny: ZÁZNAM SVĚTLA A STÍNU

Student: 20–30 žáků

Časová dotace a místo: 45 min., školní učebna

Cílová skupina: 11–15 let (2. stupeň ZŠ a příslušné ročníky víceletých gymnázií)

Inspirační východiska: Vazba na studie světla a stínu, přírodní vědy, fyzika.

Učivo: Žák se učí rozvíjet svou smyslovou citlivost tak, že prvky světla a stínu užívá při ztvárnění svého výtvarného úkolu. Žák přemýšlí nad změnou světla a stínu, uvědomuje si proměnlivost světla a stínu na předmětu. Z vlastního pojetí subjektivity uplatňuje poznatky na základě osobní zkušenosti. Při výtvarném ztvárnění vyučující opět vede žáky k tomu, aby diskutovali mezi sebou. U takové komunikace se žáci učí zdůvodňovat své názory a obhájit svou práci. Učí se respektovat jiného autora a jiné výtvarné názory.

Očekávané výstupy: Učitel má možnost pozorovat schopnost žáků, jak dokážou zachytit reálné ztvárnění stínů a světla. Důležité je, že žáci použijí vlastní zkušenosti a poznatky ve výtvarném ztvárnění při realizaci jednoduchého úkolu, inspirovaného reálným viděním skutečnosti. Úkol by měl žáky naučit uvědomit si, že portrét má elipsovitý tvar a obsah. Proto, aby získali zkušenosti do dalších výtvarných úkolů.

Pomůcky: Baterka, čtvrtky A4, vodové barvy, vejce

FÁZE VÝTVARNÉHO ÚKOLU

Motivace: Jiří Kornatovský (jeho monumentální kresby předmětů – světlo – stín)

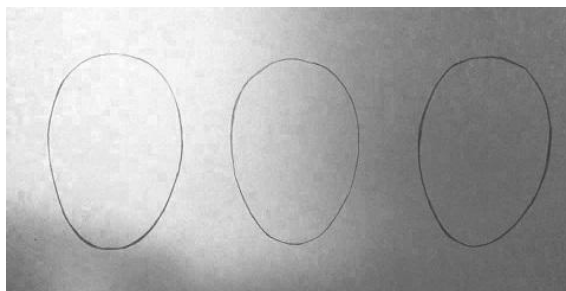


Obr. č. 20: Meditace kresbou (2000-10), Jiří Kornatovský⁹⁵

⁹⁵ KORNATOVSKÝ, J.. České centrum. <http://kyiv.czechcentres.cz/>. [online]. 3.12.2016 [cit. 2016-12-03]. Dostupné z: <http://kyiv.czechcentres.cz/cs/galerie/kornatovskybottega-galery/>

Zadání:

1. Nakreslete na papír obrysy tří vejcovitých tvarů, které budou symbolizovat tvar hlavy.



Obr. č. 21 Přípravná fáze

2. Vezměte si vejce a nejprve z pravé strany umělým světlem baterky na vejce posvíťte. Tento postup opakujte vždy ze třech různých pozic tak, aby se měnil stín na vejci.



Obr. č. 22 Světlo-stín

3. Zaznamenejte vybranou tmavší barvou stín na vejci a světlou barvou nejsvětlejší místo.



Obr. č. 23 Studie tvaru

4. Všimněte si, jak se předmět mění pomocí světla a stínů.

Průběh realizace úkolu: Učitel na úvod vypráví o tom, jak se barvy na předmětech mění vlivem světla a stínu. Mluví také o tom, že naše hlava je oválného tvaru, stejně jako vejce, které používáme při studiu světla a stínu. Vyučující zadá výtvarný úkol. Žáci pomocí baterky musí posvítit na předmět. Do připravených oválných tvarů, neboli obrysů portrétu,

namalují stín, který vidí na vejci. Tento postup žák minimálně třikrát opakuje s tou změnou, že vždy posvítí na předmět z jiné strany. Závěrem úkolu vyučující nechá žáky diskutovat o tom, co nového se dozvěděli a co je při tvorbě překvapilo.

Reflexe: Tento úkol je studijní fází, která žáky připraví na další úkol. Žáci se naučili pomocí studie stínů a světél ztvárnit objem předmětu. Vejce ilustrovalo žákům tvar obličejů, aby si portrét lépe představili. Představa by měla taky pomoci k tomu, jak mají se světlem a stínem pracovat při ztvárnění portrétu. Učitel by měl tak žáky lépe připravit na tvorbu portrétu.

2.3 Ztvárnění portrétu v procesu elaborace

Námět hodiny: SKVRNA JAKO VÝCHODISKO PORTRÉTU NA ZÁKLADĚ ASOCIACÍ

Student: 20–30 žáků

Časová dotace a místo: 120 min., ve školní učebně

Cílová skupina: 11–15 let (víceletá gymnázia)

Inspirační východiska: akční tvorba (kombinace s dětskou fantazií), expresivní/nefigurativní ztvárnění + ztvárnění konkrétní, vyplývající z vlastních zkušeností.

Učivo: Nejpodstatnější v tomto úkolu je, že žáci ve výtvarné tvorbě zapojují vlastní fantazii, zkušenosti a představivost. V úkolu zapojují vlastní pocity, představy a uplatňují je společně se subjektivním výtvarným postojem. Svou citlivost v tvorbě může žák lépe rozvíjet o další obrazná vyjádření, a to tak, že kombinuje více výtvarných technik a přenáší je do vlastní tvorby. Učí se novým typům obrazného ztvárnění a jak jinak lze s barvou pracovat. Koncem hodiny se opět rozvíjí diskuze. Tak žák získává osobní prostor pro zdůvodňování vlastní tvorby.

Očekávané výstupy: Učitel tak může vidět, jak žáci rozpoznávají tvary nebo jak je řeší. Při práci žáci dokážou zapojit vlastní fantazii. Učitel může pozorovat, jak konkrétně portrét vychází ze zkušeností a poznatků dítěte.

Pomůcky: Čtvrtky formátu A3, temperové barvy, kelímky na barvy / hluboká mísovitá paleta, měkké štětce, voskové pastely / progresy / pastelky.

FÁZE VÝTVARNÉHO ÚKOLU

Motivace: Jako motivaci a inspiraci pro děti jsem zvolila díla od Ruth Oesterman. Jedná se o matku, která svou inspiraci načerpala z obrázků své dcery. Pro rozcvičení fantazie a motivování dětí se žáci s vyučujícími postaví před okno a hledí na oblohu a jednotlivé mraky. Učitel se dětí ptá: Co na obloze vidíte? Připomínají vám mraky konkrétní obrazy?



Obr. č. 24-25: A Mother's Love - Mateřská láska, (2015), Adrift – Nezakotvený (2015), Ruth Ooesterman⁹⁶



Obr. č. 26: Urputná pouť (1956), aktivní grafika s koláží, Vladimír Boudník⁹⁷

Zadání:

1. Vyberte si z temperových barev libovolnou barvu.
2. Barvu v kelímku rozředíte vodou do řidší kašovitě barvy.
3. Barvu nalijte na papír a ústy kaňku na papíře rozfoukejte, aby se po papíře barva více rozprostřela.



Obr. č. 27 Skvrna

⁹⁶ OOSTERMAN, R.. kreativita.info. © 2013 – 2016 KREATIVITA.info. All images are © their respective owners. [online]. 3.12.2016 [cit. 2016-12-03]. Dostupné z: <http://www.kreativita.info/ruth-oosterman-malby/>

⁹⁷ BOUDNÍK, V.. www.novinky.cz. Copyright © 2003–2016 Borgis, a.s. © Copyright © 2016 Seznam.cz. [online]. 3.12.2016 [cit. 2016-12-03]. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/kultura/34906-urputna-pout-vladimira-boudnika.html>

4. Zadívejte se do skvrny. Vidíte obličej? Zapojte vlastní fantazii a pastelkami do skvrny dokreslete portrétní podobu člověka.



Obr. č. 28-29 Tvoření ze skvrny

Průběh realizace úkolu: Vyučující představí žákům úkol pro dnešní den. Vysvětlí jim, jak je pro nás naše fantazie důležitá ve výtvarném ztvárnění, nikoli jen kvůli originalitě a odlišnému rukopisu.

Žáci si zvolí libovolně barvu, ze které na čtvrtku rozfoukají jednu i více skvrn. Žáci budou muset do skvrny pomocí vlastní fantazie a zapojení vlastních zkušeností dokreslit pastelkami vymyšlený portrét osoby. Hodinu končí učitel dialogem s žáky. Dialog učitele s žáky je důležitou součástí každé hodiny.

Reflexe: Zatímco v předešlých hodinách byly úkoly mířené více na materiálnost, nyní se dostáváme k fantazii. Žáci potrénovali při ztvárnění vlastní fantazii, která je ve výtvarné výchově velmi důležitá. Aby učitel donutil žáky zapojit vlastní fantazii, zaúkoloval je, aby v rozlité skvrně našli lidskou tvář. Žáci měli za úkol vyzorovat ve skvrně portrét, který museli vložit správně do formátu papíru. Pro inspiraci učitel dětem ukázal díla od Ruth Oesterman a Vladimíra Boudníka. Ptal se dětí: Co vám připomínají mraky na obloze? Vidíte v nich obrazce? Každý žák tak ztvární fantazijní portrét. U ztvárnění portrétu se může rozhodnout, které technice dá přednost (např. temperová malba, vodová malba, kresba, pastelky atp.).

Námět hodiny: PRINCIP OPAKOVÁNÍ- Portrét podle Warhola

Student: 20–30 žáků

Časová dotace a místo: 4 hodiny, školní učebna

Cílová skupina: 11–15 let (2. stupeň ZŠ a příslušné ročníky víceletých gymnázií)

Inspirační východiska: Vazba na výtvarnou kulturu – technika sítotisku od A. Warhola. Obměněnou formou zjednodušené techniky s použitím techniky šablon.

Učivo: Plněním tohoto úkolu by měl žák dále podporovat vlastní smyslovou citlivost a soustředit se na tvary, které přenáší pomocí předlohy a barev do vlastního ztvárnění autoportrétu. Je důležité, aby žáci dbali na správné uspořádání šablon ve formátu. Naučili se tvorbu chápat jako hravou formu vyjádření. Proto se učí další techniku šablonování, kterou použijí ve vlastním ztvárnění autoportrétu. Závěrem mají opět možnost rozvíjet svou komunikační stránku a dozvědět se od druhých o odlišných názorech na tvorbu, které se tak učí tolerovat.

Očekávané výstupy: Žák by z této tvorby měl získat zajímavou zkušenost a seznámí se s vůdčí osobností popartu a s jeho tvorbou. Jedná se v podstatě o parafrázi obrazu Merilin Monroe nebo autoportrétu Warhola ve školském výtvarném provedení. Učitel vede žáky k tomu, aby získali zajímavou zkušenost a snažili se vnímat a vytvářet obrazy nejprve ve své hlavě, aby například o kombinaci barev přemýšleli dopředu.

Pomůcky: Akrylové nebo temperové barvy, houbička z polyuretanu („na mytí nádobí“), barevné papíry, pauzovací papíry (průhledné), obyčejná tužka, vlastní fotografie na A4, nůžky na stříhání papíru i nůžky na nehty, papírová lepenka.

FÁZE VÝTVARNÉHO ÚKOLU

Motivace:

„Každý je umělcem.“ – Andy Warhol

Byl vůdčí osobnost amerického popartu. Věnoval se portrétům známých osobností jako například herečky, zpěvačky i modelky Marilin Monroe, se kterým se proslavil nejvíce. Dětem na práci ilustrujeme, kolik možných barev Andy v portrétech použil.

Inspirace – dokument Andy Warhol – Popart (UJAK dokument).



viz. obr. č. 11

Zadání:

1. Vyrobt si šablonu: Vlastní fotografii upevníte lepicí páskou na stolní plochu. Posléze připevníte na fotografii jeden ze tří pauzovacích papírů. Na každý pauzovací papír obkreslete jeden tvar/ část portrétu.



Obr. č. 30 Přípravná fáze, tvorba šablon

- a. Obrys hlavy
 - b. Obrys vlasů
 - c. Linie: očí, vlasů, úst (struktura)
2. Nakreslené tvary vystříhnete pomocí nůžek tak, aby vám vznikly tři šablony zvlášť. Ty upevníte na podklad barevného papíru lepicí páskou.



Obr. č. 31-32 Tvorba šablon a upevnění šablony

3. Na nalepené barevné papíry přenášejte postupně barvou přes šablonu všechny tvary portrétu. Čekajte vždy, až barvy uschnou. Z toho důvodu je dobré, aby barva nebyla moc řídká a nestékala pod šablonu.



Obr. č. 33 Přenášení šablon

4. Na závěr vzniklé portréty děti slepí tak, aby každý žák měl soubor portrétů, které budou tvořit jednotné, závěrečné dílo.



Obr. č. 34 Závěrečné ztvárnění

Průběh realizace úkolu: Na předchozí hodině učitel řekl dětem, jaký materiál si mají přinést na tuto hodinu. Pedagog seznámí žáky s dalším úkolem. Nejprve dětem pustí krátké video o A. Warholovi (viz motivace). Učitel při tom ukazuje, jak si autor poradil s vytvořením svého autoportrétu nebo portrétu dalších známých osobností. Žáci začnou pracovat na přípravě šablon a ztvárnění vlastního autoportrétu, který pomocí vlastních šablon tvoří. Učitel stanoví, aby každý žák vytvořil alespoň čtyři autoportréty s různou kombinací barev (každá šablona by měla nést jinou barvu). Nakonec učitel žákům pomáhá autoportréty slepit dohromady. Závěrem vznikne diskuze, kde se ukáže, které autoportréty jsou nejvěrnější. Tak dá učitel prostor k vyjádření vlastních pocitů z tvorby, ptá se dětí: Mají barvy, které jste užily v portrétu, něco symbolizovat? Proč jste si tyto barvy vybraly?

Reflexe: Tento úkol pokládám za nejnáročnější, proto se úmyslně děti připravovaly od méně náročných úkolů a portrétů až po náročnější. Žáci se tentokrát učili o průkopníku sítotisku Andy Warholovi, na kterého vytvořili sérii parafrází. Ačkoliv žáci nepoužili přímo techniku sítotisku, ke které nemusí být škola vždy vhodně vybavena, naučili se zjednodušenou verzi, portréty nanášeli s pomocí šablon. V tomto úkolu je důležité, aby si děti uvědomily i dnešní současnou dobu, kde se vše vyrábí rychle a ve velkém množství.

Technika šablony naopak připomíná, že ne vždy byla doba techniky, kterou známe dnes, a umělci si tak museli pomáhat ručně.

2.4 Zavěšení portrétu v procesu evaluace a korekce

Námět hodiny: INTERPRETACE ZAVĚŠENÝCH DĚL

Student: 20–30 žáků

Časová dotace a místo: 3 hodin, prostory školy

Cílová skupina: 11–15 let (2. stupeň ZŠ a příslušné ročníky víceletých gymnázií)

Inspirační východiska: Galerijní edukace, vlastní prezentace prací slouží pro obhajobu prací.

Učivo: Důležitější než samotná instalace neboli prostorová prezentace je, aby žáci dokázali obhájit vlastní výsledky výtvarné tvorby. Při instalaci objektů do prostoru si mohou lépe uvědomit všechny navazující úkoly a svou odvedenou práci. Žáci by se neměli bát změnit prostředí školy vystavením vzniklých prací při dokončení týdenního projektu. Obhajobou a prezentací práce se učí zdůvodnit svůj výtvarný postoj a kriticky zhodnotit výsledky své práce. Následně se žáci naučí přijímat i jiné názory či cizí kritiku.

Očekávané výstupy: Žák při instalaci uplatňuje základní dovednosti, a to při přípravě vlastní výtvarné prezentace. Učitel vnímá a porovnává výsledky dokončeného projektu, žákům slovně vyjádří své pocity a postřehy. Tím pomůže žákům, aby se nebáli a sami vyjádřili své poznatky při vlastní tvorbě.

Pomůcky: Podle možností školy: závěsné lišty, provazy, šňůry, lanka, kolíčky na prádlo, síťe, nůžky, lepenka, lepidlo, kartóny a čtvrtky.

FÁZE VÝTVARNÉHO ÚKOLU

Motivace: V prvním navrženém úkolu děti navštívily galerii. Získané fotografie dětí z galerie mohou sloužit jako připomenutí a inspirace závěsného konceptu v interiéru.

Zadání:

1. Své práce žáci podpoří papírovou paspartou, která nahradí rám. Jejich veškerá tvorba je tak více reprezentativní.
2. Nainstalujte do prostoru školních chodeb svůj vzniklý cyklus portrétních i přípravných prací. Žáci své obrazy zavěšují do prostoru pomocí závěsných lišt, šňůr nebo sítí.
3. Na závěr žáci prezentují vlastní tvorbu a sdělují své pocity z práce.

Průběh realizace úkolu: Pro úvod do hodiny učitel žáky seznámí s následným úkolem. Žáci si s učitelem připomenou návštěvu galerie, kterou absolvovali při začátku projektu. Žáci s pomocí učitele připraví finální cyklus svých prací. Děti podpoří výtvarné práce papírovou paspartou tak, aby práce působily více reprezentativně. Následně své výtvarné práce nainstalují do prostorů školy a použijí závěsné prostředky, které budou suplovat klasické zavěšení obrazů. Závěrem se zahájí výstava obhajobou prací studentů, kde mohou všichni slovně vyjádřit své poznatky a vlastní kritiky výtvarných úkolů.

Reflexe: Žáci vyzdobili školní chodby vlastními díly. Záměrem bylo, aby se nebáli přetvořit prostředí své školy a naučili se svou tvorbu instalovat i prezentovat. Žáci tak uvidí pohromadě všechny své výtvary a vidí, čím si prošli, co museli splnit a kam je úkoly zavedly. Cílem bylo, aby žáci shrnuli poznatky z celého týdne nebo za období plnění všech úkolů. Učitel se může ptát: Co je nejvíce bavilo? Co jim přišlo zajímavé? Co by udělali jinak a proč? A s čím jsou nejvíce spokojení?

3 PRAKTICKÁ ČÁST

Když pomineme vedlejší funkce umění, jako je vyjadřování, zobrazování, estetické formování, seberealizace, sebevyjadřování nebo funkce hodnotící, můžeme se zaměřit pouze na jednu funkci, komunikační. Je důležité, za jakým účelem dílo vzniká. Proto jsem se rozhodla své práce v této části tvořit za účelem komunikace při výtvarné výchově.

Pro společnost je komunikace důležitým prostředkem, bez kterého lidská společnost nemůže existovat a dále se vyvíjet. Komunikace ale není důležitou součástí jen v lidském životě, ale i pro umělce vůbec. Umělec se tak může mimoslovně vyjadřovat pomocí sdělovacích principů a výtvarně se sebevyjadřovat. Tak jsem se přiblížila k neverbální komunikaci, která se může často objevit v malířských dílech.

Ve výtvarném ztvárnění jsem se vždy nejvíce zaměřovala na ztvárnění figurálních námětů, tedy lidí obecně. Vždy jsem nejvíce měla blízko k lidem, to je i důvod, proč jsem se rozhodla spíše pro humanitní studium nebo přesněji, pro práci s dětmi. I z tohoto důvodu jsem se rozhodla pro ztvárnění dětských portrétů. Portréty dětí jsem nejprve zachytila fotoaparátem při přímé tvorbě na výtvarných kroužcích. Fotografické předlohy mi tak umožnily zkoumat a zachytit momenty, které trvají jen určitý okamžik (gesta, mimika, emoce). A nadále portréty dětí studovat a pohrávat si s možnostmi různých ztvárnění, podobně jako Andy Warhol při procesu opakování ve svých portrétech. Studovala jsem nejen portréty, ale také možné techniky, jak portréty ztvárnit. Užila jsem techniky šablon, koláže, malby akrylem, počítačové rastry a studijní kresby. To vše jsem dělala postupně a snažila jsem se tak držet základních postupů při vzniku závěsných obrazů.

Základní posloupnost při procesu u vzniku obrazu tak splňuje vše, co podle mě je důležité pro tento proces. Námět jsem úmyslně zaměřila na děti, které výtvarně tvoří různé výtvarné úkoly, protože je podle mě důležité, aby pedagog vnímal pocity dětí při tvorbě, i když je žáci pokaždé nevysloví. Proto je vhodné zaměřit se právě na neverbální komunikaci, která může často mnohé odhalit. Pro postižení dětských pocitů jsem se zaměřila právě přímo na portréty dětí. Psycholožka Rita Atkinsová napsala, že „zatímco spojení některých výrazů obličeje a gest s konkrétními emocemi je vrozené, jiné výrazy a gesta jsou naučená“.⁹⁸ Velmi často reagujeme tak, jak je to přirozené. Z větší části jsou gesta a mimika neřízená, ale jsou výjimky, kdy například politici nebo herci mají

⁹⁸ NOLEN-HOEKSEMA, S. *Psychologie Atkinsonové a Hilgarda*. Vyd. 3., přeprac. Přeložil Hana ANTONÍNOVÁ. Praha: Portál, 2012. s. 401. ISBN 978-80-262-0083-3.

neverbální komunikaci naučenou, aby korespondovala s tím, co říkají, a přesvědčili tak lépe ostatní.

Můj pohled na lidi je velmi subjektivní, protože toto téma pro mě mnoho znamená. Myslím si, že nejdůležitější je dívat se lidem do tváře, protože z ní vyčteme a intuitivně vycítíme, jak se člověk cítí díky tomu, jak reaguje v době, kdy s námi hovoří, nebo když něco dělá. Mimika a gesta o nás často dost vypovídají. Při hovoru i jindy nejvíce prozradí oční kontakt a oči vůbec. Právě podle Křivohlavého „oči jsou oknem do duše člověka“.⁹⁹ Oči o nás prozradí leccos, protože mnoho změn, které ve tváři znázorní oči, přes mimiku obočí nebo víčka, něco signalizují. Neverbální gesta mohou nést funkci opakovací, nahrazovací (slov), doplňovací, sebevyjadřovací, popírací, řídící, zdůrazňovací, ovlivňovací nebo vytvářející dojmy.

Proto považuji pro ztvárnění neverbální komunikace při výtvarné tvorbě jeho nejhodnější prostředek právě portrét. Obzvlášť, když se děti ztvárňují při aktivitách, jako jsem se je snažila zachytit já, v práci, při výtvarné tvorbě. Sama jsem tak respektovala klasický postup výstavby obrazu, od napnutí pláten, inspirace, přípravy, po závěrečné ztvárnění, přes tuto reflexi, vlastní hodnocení, až po instalaci, kterou plánuji v prostorách pedagogické fakulty na katedře výtvarné výchovy.

3.1 Osobní proces při ztvárnění obrazů

Následně se zaměříme přímo na popis procesů při vzniku mých obrazů, které vychází z toho všeho, o čem jsme se dočetli v předešlých textech. Řešila jsem proces závěsného obrazu s námětem portrétů dětí. Portrét jsem chtěla pojmout netradičně, a tak jsem se zaměřila na gesta, mimiku, emoce a neverbální komunikaci v portrétu. Zvolila jsem výtvarné techniky, jako je malba akrylem, koláž, šablony, možnosti akční malby (na jednom z obrazů vymačkávám barvu přímo z tuby), díky kterým jsem snadno vše propojila. Kombinace technik měla symbolizovat hravost dětí. Nyní se zaměříme přímo na samotný proces mé tvorby.

Každý závěsný obraz prochází fází procesu. V kapitole „proces při vzniku obrazu“ jsme se na toto téma teoreticky zaměřili. Podnětem mé tvorby byly zážitky z výtvarných kroužků a vzniklé fotografie, které posloužily jako předlohy.

⁹⁹ KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Praha: Svoboda, 1988. s. 42. Členská knihovna (Svoboda).



Obr. č. 35: Myšlenková mapa: Osobní proces při ztvárněných portrétech

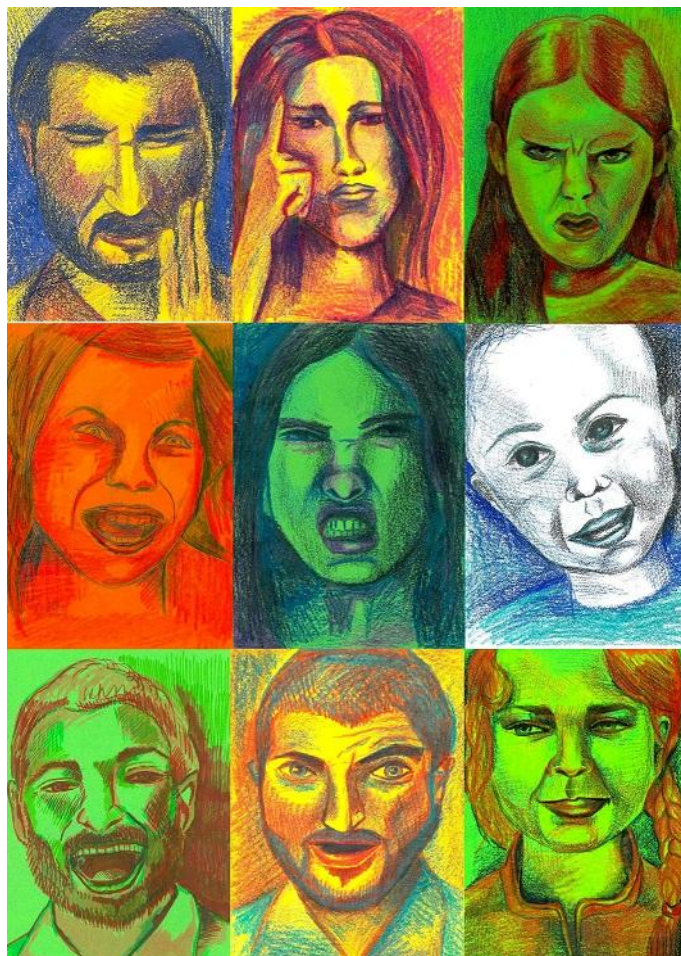
Při procesu ztvárnění obrazu jsem postupovala takto:

Příprava (preparace) u mě probíhala tak, že jsem si zjišťovala potřebné informace, zhlédla jsem dokumentární video (dostupné z: [www.youtube.com/Tajemství řeči těla](http://www.youtube.com/Tajemství_řeči_těla)), které se zabývá neverbální komunikací. Nakoupila jsem potřebný materiál, jako blind rámy, plátna, barvy atp. Následně jsem si napnula plátna na blind rám a upravila podklad pod malbu. Je důležité zvolit vhodnou kombinaci technik, aby se nenarušila malířská tvorba a techniky se snášely.



Obr. č. 36 Napnutí a příprava plátna

Před začátkem tvorby jsem si na přichystané plátno připravila pomocí pravítka síť čtverců 20x20 cm. Každý čtverec nese vhodnou podkladovou barevnost, kterou jsem zvolila k jednotlivým portrétům dětí. Do vzniklých dvanácti čtverců jsem umístila dvanáct portrétů dětí, a to pomocí různých technik.



Obr. č. 37: Studijní kresby

Finálním **vnuknutím** (*inspirací*), pro mě byli autoři jako L. Typlt, J. Bolf, A. Warhol, společně s didaktickou částí práce, protože jsem do své tvorby zapojila i techniky z výtvarné řady. Začala jsem studovat mimiku z fotografií na internetu, z fotografií dětí z výtvarných kroužků, vše jsem zaznamenávala mezi studijní kresby. Posléze mě napadlo pracovat s proměnou stínů, světél, kontrastů i barev s fotografiemi přímo v počítači. Tak jsem se dostala k principu opakování, se kterým pracoval i Warhol. To vše mě pravděpodobně dovedlo k **osvícení** (*iluminaci*) pro finální ztvárnění.



Obr. č. 38 Údiv, proces opakování v portrétu



Obr. č. 39 Přemýšlení, proces opakování v portrétu



Obr. č. 40 Soustředění, proces opakování v portrétu

Nacházíme se ve fázi samotného **vypracování** (*elaborace*), která byla fyzicky nejnáročnější, protože dochází k finálnímu ztvárnění obrazů. Podle fotografií, studijních kreseb a barevných rastrů u portrétů podle Warhola jsem ztvárnila portréty dětí pomocí různých technik. Techniky jsem úmyslně kombinovala a zahrнула do nich i formování výrazových prostředků výtvarné řady (didaktická část), abych symbolicky zaznamenala do obrazů dětskou činnost při výtvarné tvorbě.



Obr. č. 41 Děti při tvorbě, proces opakování při výuce



Obr. č.42-44 Přípravné fáze I- III

Následné **hodnocení** (*evaluaci*) bych shrnula tak, že pro mě ztvárnění bylo velmi obohacující a podnětné. A to proto, že jsem mohla studovat malbu z jiného úhlu pohledu, než jsem zvyklá. Nikdy jsem nekombinovala tolik technik v jednom obraze jako nyní. V mém stylu malby používám opravdu výrazné barvy, které kombinuji s lehkými odstíny. Ve světlech i stínech používám barvy, které na rozdíl od pleťových tónů ne vždy respektují realitu.

Tato specifická kombinace barev ve mně vytváří pocit harmonie a vyváženosti, která by neměla chybět na žádné hodině výtvarné výchovy.

Do **korekce** (*oprav*) zahrnuji samotné zavěšení a instalaci obrazů, které jsem od začátku směřovala k závěrečné instalaci v prostorech pedagogické fakulty, na katedru výtvarné výchovy.

Závěr

Práce je rozdělena do tří částí: teoretické, didaktické a praktické. Všechny tyto části prezentují myšlenkové mapy. V teoretické části k závěsnému obrazu docházíme přes pojem umění, který je lidskou činností v historickém kontextu proměnlivý. Důležité je malířství, které je výtvarným oborem, z něhož vychází obrazové ztvárnění. Malířství umožňuje tvůrci vyjadřovat se, zobrazovat, esteticky formovat, sebevyjadřovat se, seberealizovat se a hodnotit se.

Umělecké dílo může každý jedinec vnímat odlišně. Z pohledu vnímání autora může sloužit jako vhodný komunikační prostředek. K dorozumívání dochází pomocí znaků, slov a gest.

Závěsný obraz jsme zkoumali hned z několika hledisek, a to z historického kontextu, z materiálního, z procesu vzniku při ztvárnění, vnímání obrazu a z hlediska komunikace v umění.

Obraz by v žádné době nemohl malíř ztvárnit, pokud by neměl potřebný materiál, motivaci a impulzy tvořit. Nutné jsou přípravné fáze – obstarání informací, příprava materiálů (plátno, podklad, barvy i námět). Malíř může vyjádřit obrazné ztvárnění, které dál předává a jehož, prostřednictvím komunikuje s diváky.

Následně se zaměřujeme na vnímání obrazu, jež závisí na různých vnímatelích, kteří mají odlišné postoje a stanoviska k obrazu. Vnímání uměleckého díla je podle autora J. Kulky stavěná na psychologických základech a jeho metodách. Umění je tak vnímané jako prostředek pro získávání poznatků, které umělec interpretuje divákovi. Cílem učitele by mělo být, aby vedl žáky k poznání uměleckých děl, která vedou k prohlubování vztahu k umění a vnímání obrazů. Z toho důvodu jsem zvolila v prvním úkolu z didaktické části návštěvu galerie.

Všechny části bakalářské práce propojují s postupným procesem při ztvárnění obrazu. Každý obraz by měl procházet postupným procesem při vzniku obrazu, podle jednotlivých kroků tohoto procesu by měl malíř postupovat při tvorbě. Záležit však na každém jedinci, a tak může docházet i k individuálním obměnám. K prvním podnětům k tvorbě může docházet různými způsoby: zážitky, inspirací, vlastní fantazií, spontánními myšlenkami, motivací, podnět si autor vybere pouze jeden. Celá bakalářská práce stojí na Kulkových procesech od preparace (příprava), inkubace (zrání), až po evaluaci (hodnocení) a korekci (oprava).

V závěru teoretické části zužujeme umělecké funkce pouze na jednu, tou je komunikace. Komunikace je důležitou součástí pro život lidí, pro umělce, ale také pro učitele s žáky a mezi žáky samotnými. Umělec se dorozumívá spíše pomocí znaků, gest, barev a někdy i slovním pojmenováním uměleckého díla. Tak se přibližujeme k námětu, na který se zaměřuji v praktické části (portrét, gesta, mimika, emoce a neverbální komunikace). Demonstruji na jednotlivých umělcích, jako je L. Tytlt, J. Bolf, J. Surůvka, A. Warhol, a pozoruji, jak námět zrealizovali, což mě inspirovalo jak v části didaktické, tak i praktické.

V didaktické části jsem navrhla výtvarné úkoly v tematické řadě, zaměřuji se na portrét v závěsném obraze. Výtvarná řada odkazuje k procesu vývoje obrazu, který vede od východiska tvorby (preparace, inkubace, inspirace), ke zkoumání, analýze portrétu (studijní skicování (iluminace), ztvárnění portrétu (elaborace), zavěšení portrétu (evaluace – korekce). Učitel žáky připraví postupně na ztvárnění portrétu. Těmito úkoly by se žáci měli naučit, jak závěsný obraz vzniká, a co je potřeba umět při ztvárnění portrétu nebo autoportrétu. Osvojí si různé techniky, uvědomují si proces při tvorbě obrazu i portrétu. Učitel by měl dbát na komunikaci s žákem i mezi nimi, motivovat, podpořit, respektovat znevýhodněné (individuální přístup) a používat méně tradiční velikosti a tvary papírů.

Už od začátku jsem měla vizi propojit neverbální komunikaci s dětským portrétem. V praktické části jsem se snažila dodržet všechny potřebné fáze při tvorbě svých obrazů. Zkoumala jsem mimiku, gesta a emoce, které jsem nejprve zachytila pomocí fotoaparátu. Fotografie jsem poté použila jako předlohu při výtvarném ztvárnění. To mi umožnilo opakovaně s portréty pracovat a lépe studovat výrazy dětí v jejich obličejích. Námětem mých obrazů bylo namalovat děti při tvůrčím procesu.

Z počátku jsem chtěla dětské portréty studovat přímo na hodinách výtvarné výchovy, ale hned při prvním setkání jsem si u dětí začala všimnout, jak se při práci tváří a jaké mají výrazy. Má pozornost se začala soustřeďovat na jejich mimiku a gesta. Chtěla jsem do pláten zaznamenat atmosféru při výtvarné výchově a přenesla jsem symbolicky do pláten dětskou hravost. Použila jsem výtvarné techniky (koláž, šablony, malba z tuby), které jsem zvolila v navržených úkolech, a ty jsem kombinovala se svou malbou.

Vypracování práce mi dalo opravdu mnoho nových zkušeností, vědomostí a pomohlo mi utřídit si své názory ohledně této problematiky. Překvapilo mě, že pojem závěsný obraz pouze vypadal jako jednoduchý, ale je spíše složitým tématem. Díky této práci pro mne pojem 'obraz' dostal zcela nový rozměr.

Kdybych měla zhodnotit, co bylo pro mne nejvíce přínosné z celé práce, byla by to rozhodně didaktická část. Vypracování úkolů mě donutilo přemýšlet nad tím, jak se vyvarovat stereotypům, které se dnes často vyskytují v hodinách výtvarné výchovy. Mám na mysli používání opakovaných výtvarných technik, stejné formáty papírů, přístup k výtvarné výchově jako k hodině volna. Úkoly jsem se snažila navrhnout tak, aby žáky navedly ke správným řešením, zaujaly je a pokud možno nadchly. Výsledky by měly vést například k vyjádření vlastních názorů, zkušeností a poznatků, orientaci mezi konkrétními příklady portrétních obrazů. Také se naučit pracovat s jinými technikami, které žákům pomáhají námět lépe ztvárnit. To by mělo pomoci podpořit jejich smyslovou citlivost a soustředěnost.

Zmínila jsem, že námět závěsného obrazu má velmi široké rozpětí. Na to by se dalo dále navazovat v dalších bakalářských a diplomových pracích. Doporučila bych dalším studentům zaměřit se lépe na jednotlivé kapitoly, jako je vnímání obrazu, umělecké funkce i samotný portrét a neverbální komunikaci.

Na závěr bych si dovolila říct, že jsem ráda, že jsem mohla zpracovat pro mě velmi zajímavou a obohacující práci a mohla jsem psát o něčem, co mě baví a zajímá.

Seznam literatury

Literární zdroje

- AUMONT, J.. *Obraz*. V Praze: Akademie múzických umění, 2005. ISBN 80-7331-045-7.
- AUMONT, J.. *Obraz*. 2. vyd. Přeložil Ladislav ŠERÝ. V Praze: Akademie múzických umění, 2010. s.59, ISBN 978-80-7331-165-0.
- BALEKA, J. *Výtvarné umění: výkladový slovník (malířství, sochařství, grafika)*. Praha: Academia, 1997. ISBN 978-80-200-1909-7.
- BLÁHA, J. a Jan SLAVÍK. *Průvodce výtvarným uměním 5*. Praha: Práce, 1997. s. 10, Pomocné knihy pro učitele a žáky (Práce). ISBN 80-208-0432-3.
- BLÁHA, J. a Pavel ŠAMŠULA, *Průvodce výtvarným uměním3*. Praha: Práce, 1996. s. 113 Pomocné knihy pro učitele a žáky (Práce). ISBN 80-208-0386-6.
- BROŽEK, J. *Obrazy a barva*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 1993. s. 6, ISBN 80-7044-060-0.
- ČERNÝ, V. *Řeč těla: [neverbální komunikace pro obchodníky i pro běžný život]*. 2. vyd. Brno: Edika, 2012. s. 22–23. ISBN 978-80-266-0124-1.
- DEVITO, J. A. *Základy mezilidské komunikace: 6. vydání*. Praha: Grada, 2008. Expert (Grada). ISBN 978-80-247-2018-0.
- FRAŇKOVÁ, Slávka a Zdeněk KLEIN. *Úvod do etologie člověka*. Praha: HZ Systém, 1997. s. 42–43. ISBN 80-86009-15-7.
- FULKOVÁ, M. *Výtvarná výchova pro 8. a 9. ročník základní školy a víceletá gymnázia: [učebnice zpracovaná podle učebních osnov vzdělávacího programu Základní škola]*. Praha: Fortuna, 1997. s. 129, ISBN 80-7168-382-5.
- HONNEF, K, GROSENICK, Uta (ed.). *Pop-art*. Praha: Slovart, c2004. s. 12. ISBN 80-7209-662-1.
- HONNEF, K. *Andy Warhol 1928-1987: umění jako byznys*. Přeložil Jaroslav DUDA. Köln: Taschen, 2000. s. 22. ISBN 3-8228-6696-2.
- HUYGHE, René. *Řeč obrazů ve světle psychologie umění*. Praha: Odeon, 1973. s. 116, Teorie a kritika (Odeon).
- KLEVISOVÁ, N. Víkend. *Andy Warhol: Ženatý s magnetonem*, 2007, č.16, s. 23
- KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Praha: Svoboda, 1988. s. 19. Členská knihnice (Svoboda).
- KULKA, Jiří. *Psychologie umění*. Praha: Grada, 2008. s. 15, Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.

KUNCZIK, Michael. *Základy masové komunikace*. Praha: Karolinum, 1995. s. 11. ISBN 80-7184-134-X.

NOLEN-HOEKSEMA, Susan. *Psychologie Atkinsonové a Hilgarda*. Vyd. 3., přeprac. Přeložil Hana ANTONÍNOVÁ. Praha: Portál, 2012. s. 401. ISBN 978-80-262-0083-3.

PIJOAN, J., *Dějiny umění/ 7*, 1. vydání, Praha: Odeon: 1981, s. 90–139.

PŘIBÁŇ, Jiří. *Obrazy české postmoderny*. Praha: KANT, 2011. s. 115, ISBN 978-80-7437-041-0.

SLÁNSKÝ, Bohuslav. *Technika v malířské tvorbě: (malířský a restaurátorský materiál)*. 2., nezměn. vyd. Praha: SNTL, 1976. s. 9, Polytechnická knihnice (SNTL).

ŠAMŠULA, Pavel a Jaromír ADAMEC. *Průvodce výtvarným uměním*. Praha: Práce, 1994. s.11, Pomocné knihy pro učitele a žáky (Práce). ISBN 80-208-0323-8.

ŠAMŠULA, P. a Jarmila HIRSCHOVÁ, *Průvodce výtvarným uměním 4*. Praha: Práce, 1995. s. 15–19, *Pomocné knihy pro učitele a žáky* (Práce). ISBN 80-86287-24-6.

TŘEŠTÍK, Michael. *Umění vnímat umění: guerilla writing about art*. Praha: Gasset, 2011. s.16, Modrý Mauricius. ISBN 978-80-87079-15-7.

VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. s.81. ISBN 978-80-7367-387-1.

Kvalifikační práce

DUB, P. *Obraz jako vizuální a prostorový artefakt*, [online] [www.petrub.cz]

TAUBELOVÁ, A. *Studie procesu vzniku výtvarného díla*. Diplomová práce, Vedoucí práce: Mgr. PEJČOCHOVÁ, H. Ústí nad Labem, Univerzita J. E. Purkyně. 2012. s. 29.

Internetové zdroje

ANDĚRA, O. Lubomír TYPLT. *Lubomir-Typlt-malba*. artycok.tv. [online]. 30.11.2016 [cit. 2016-11-30]. Dostupné z: [<http://artycok.tv/lang/cs-cz/281/lubomir-typlt-malba-www>](http://artycok.tv/lang/cs-cz/281/lubomir-typlt-malba-www).

BULÁKOVÁ, *zpravy.idnes.cz*. [online]. 30.11.2016 [cit. 2016-11-30]. Dostupné z: [<http://kultura.zpravy.idnes.cz](http://kultura.zpravy.idnes.cz)

Copyright © 2003–2016 Borgis, a.s., www.novinky.cz. [online]. 3.12.2016 [cit. 2016-12-03]. Dostupné z: [<https://www.novinky.cz/kultura/34906-urputna-pout-vladimira-boudnika.html>](https://www.novinky.cz/kultura/34906-urputna-pout-vladimira-boudnika.html).

ČESKÉ CENTRUM. <http://kyiv.czechcentres.cz/>. [online]. 3.12.2016 [cit. 2016-12-03]. Dostupné z: [<http://kyiv.czechcentres.cz/cs/galerie/kontratovskybotegga-galery>](http://kyiv.czechcentres.cz/cs/galerie/kontratovskybotegga-galery).

ČESKÁ TELEVIZE, www.ceskatelevize.cz. 1996 – 2016. [online]. 3.12.2016 [cit. 2016-12-03]. Dostupné z: [<http://www.ceskatelevize.cz/ct24/kultura/1046826-ceske-vytvarne-umeni-je-stejne-dobre-jako-jine-rika-suruvka>](http://www.ceskatelevize.cz/ct24/kultura/1046826-ceske-vytvarne-umeni-je-stejne-dobre-jako-jine-rika-suruvka).

ČESKÁ TELEVIZE, www.ceskatelevize.cz. 1996 – 2016. [online]. 3.12.2016 [cit. 2016-12-03]. Dostupné z: <<http://www.ceskatelevize.cz/ct24/kultura/1508776-lubomir-typlt-porada-na-vysehrade-knirate-dostavenicko>>.

JIŘIČKA, L. *Aktualne.cz, Economia, a.s.*. 1999 – 2016 [online]. 3.12.2016 [cit. 2016-12-03]. Dostupné z: <<https://magazin.aktualne.cz/kultura/umeni/bolf-vystavuje-vzpominky-na-veci-ktere-se-nestaly/r-i:article:654626>>.

KREATIVITA. *All images are © their respective owners. kreativita.info*. 2013 – 2016 [online]. 3.12.2016 [cit. 2016-12-03]. Dostupné z: <<http://www.kreativita.info/ruth-oosterman-malby>>.

MILAR, J. *Tajemství řeči těla*. you tube. [online]. 2.12.2016 [cit. 2016-12-02]. Dostupné z: <<https://www.youtube.com/watch?v=p568C9I63Yc>>.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2013, s. 10, [cit. 2015-04-05]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/433_1_1>.

STRASZNASZTUK. *strasznasztuka.blox.pl*. [online]. 3.12.2016 [cit. 2016-12-03]. Dostupné z: <<http://strasznasztuka.blox.pl/c/1169667/przetworzenia.html>>.

ŠTEFKOVÁ, Z. *Josef Bolf* [online]. c2007, poslední revize 2. 1. 2007 [cit. 15.4.2012]. Dostupný z WWW: <<http://artlist.cz/?id=204>>.

TOOLS & TIPS. www.moma.org.cz. [online]. 3.12.2016 [cit. 2016-12-03]. Dostupné z: <https://www.moma.org/learn/moma_learning/andy-warhol-self-portrait-1966>.

WordPress, cz.pinterest.com. [online]. 3.10. 2016 [cit. 2016-10-03]. Dostupné z: <<https://cz.pinterest.com/pin/382383824585748386>>.

Seznam obrazových příloh

Obr. č. 1: Myšlenková mapa – Z čeho závěsný obraz vychází?	9
Obr. č. 2: Myšlenková mapa – Jak vysvětlíte, co je závěsný obraz?	11
Obr. č. 3: Myšlenková mapa: Obraz jako materiální předmět	16
Obr. č. 4: Myšlenková mapa – Vnímání obrazů.....	21
Obr. č. 5: Myšlenková mapa – Proces při vzniku obrazu	25
Obr. č. 6: Myšlenková mapa – Od funkce k námětu	29
Obr. 7 a 8: Autoportrét (2009), S kočkama (2009), Josef Bolt	33
Obr. č. 9: Kníraté odpoledne/ Panenky (2014), Lubomír Typlt.....	35
Obr. č. 10 a 11: Portrét Marylin Monroe (1962-67), Autoportrét (1966), Andy Warhol	37
Obr. č. 12 a 13: Výkřik (1996), J. Přibáň/Úplně celá Marylin Monroe (2014), J. Surůvka..	38
Obr. č. 14: Myšlenková mapa – Didaktická část, proces tematické řady	39
Obr. č. 15: Mražené slova (1981), J. Kolář.....	44
Obr. č. 16 Příprava.....	45
Obr. č. 17 Náčrt	45
Obr. č. 18 Studie mimiky	45
Obr. č. 19 Ztvárnění	46
Obr. č. 20: Meditace kresbou (2000-10), Jiří Kornatovský.....	47
Obr. č. 21 Přípravná fáze	48
Obr. č. 22 Světlo-stín	48
Obr. č. 23 Studie tvaru	48
Obr. č. 24 a 25: A Mother's Love - Mateřská láska, (2015), Adrift – Nezakotvený (2015), Ruth Ooesterman	50
Obr. č. 26: Urputná pouť (1956), aktivní grafika s koláží , Vladimír Boudník.....	50
Obr. č. 27 Skvrna	50
Obr. č. 28 a 29 Tvoření ze skvrny	51
Obr. č. 30 Přípravná fáze, tvorba šablon.....	53

Obr. č. 31 a 32 Tvorba šablon a upevnění šablony	53
Obr. č. 33 Přenášení šablon	53
Obr. č. 34 Závěrečné ztvárnění.....	54
Obr. č. 35: Myšlenková mapa: Osobní proces při ztvárněných portrétů.....	59
Obr. č. 36 Napnutí a příprava plátna	59
Obr. č. 37: Studijní kresby.....	60
Obr. č. 38 Údiv, proces opakování v portrétu	61
Obr. č. 39 Přemýšlení, proces opakování v portrétu.....	62
Obr. č. 40 Soustředění, proces opakování v portrétu	63
Obr. č. 41 Děti při tvorbě, proces opakování při výuce	64
Obr. č.42 až 44 Přípravné fáze I- III	64