

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE
Pedagogická fakulta
Katedra výtvarné výchovy

Princip hry ve výtvarné výchově
Principle of the Game in Art Education

Vedoucí diplomové práce:	Mgr. Kateřina Linhartová
Autor diplomové práce:	Ivana Bendíková
Studijní obor:	Učitelství pro 1.stupeň ZŠ
Forma studia:	prezenční
Diplomová práce dokončena:	březen 2010

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

V Praze dne 10.3.2010

Podpis:

Děkuji své vedoucí diplomové práce, Mgr. Kateřině Linhartové za otevření nových obzorů v oblasti výtvarné edukace a za podnětné připomínky k mé práci.

Anotace

Tématem diplomové práce je *Princip hry ve výtvarné výchově*. První část práce se zabývá postavením výtvarné výchovy v kontextu ostatních předmětů, hlavními dokumenty upravujícími její cíle a potřebami současné společnosti, které by měla naplňovat. V další části práce představuji nabídku inspiračních zdrojů pro učitele v praxi i pro budoucí pedagogy. Společným znakem těchto zdrojů (internet, učebnice a galerijní pedagogika) je zkoumané téma *princip hry* vyskytující se v současném umění. Kapitoly *Proměny umění v 2.polovině 20.století* a *Současní umělci* představují nově vykrytalizované formy umění a jejich současné představitele, kteří pracují s principem hry. Nakonec se věnuji teorii hry ve spojení s uměním a metodám zprostředkování umění.

Klíčová slova: princip hry, současné umění, umění a hra, objekt, umění akce, nová média, internetové zdroje, galerijní animace.

Summary

The topic of this work is Principle of the Game in Contemporary Art and its use in Art Education. The first part concerns the Art and design in context of other subjects and the curricular documents with the main goals. The work also deals main needs of contemporary society, which should be covered by the Art education. There are presented the inspiration sources for teachers and future teachers in the next part. The sources are: web sites, books and Gallery Education, all of them connected with the topic *Principle of the Game in Contemporary Art*. Chapters *Proměny umění v 2.polovině 20.století* and *Současní umělci* present the new forms of art and their contemporary representatives, who works with the principle of game. At last I uncover the connection between art and a game and present some methods for working with contemporary art at school.

Key Words: The Principle of Game, Contemporary Art, art and a game, Conceptual Art (Performance Art, Land Art, Arte Povera), New Media, internet sources, Gallery Education

Obsah

Úvod.....	- 6 -
1. Výtvarná výchova a její místo ve vzdělávání	- 8 -
1.1. Cíle výtvarné výchovy	- 9 -
1.2. Cíle výtvarné výchovy v proměnách času	- 9 -
1.3. Situace výtvarné výchovy po roce 1989	- 10 -
1.4. Dokumenty.....	- 13 -
2. Inspirace pro učitele.....	- 18 -
2.1. Učebnice	- 19 -
2.2. Internet.....	- 21 -
2.3. Galerijní animace.....	- 30 -
3. Proměny umění v 2.polovině 20.století	- 33 -
3.1. OBJEKT.....	- 34 -
3.1.1. Různé projevy objektového umění	- 35 -
3.2. FOTOGRAFIE.....	- 37 -
3.2.1. Hyperrealismus – (posuny fotografie)	- 38 -
3.3. UMĚNÍ AKCE	- 43 -
3.3.1. Land art	- 45 -
3.4. NOVÁ MÉDIA.....	- 47 -
4. Současní umělci	- 50 -
Claire Healy, Sean Cordeiro	- 52 -
Hans – Peter Feldman	- 53 -
Tim Noble, Sue Webster.....	- 54 -
Chu Yun.....	- 55 -
Aleksandra Mir	- 55 -
Mike Bouchet.....	- 56 -
John Baldessari	- 57 -
Cildo Meireles.....	- 57 -
PAK Sheung Chuen	- 58 -
Roman Ondák	- 62 -
4.1. Závěr	- 63 -
5. Princip hry.....	- 65 -
5.1. Umění a hra. Co mají společného?	- 67 -
6. Práce se současným uměním ve vv.....	- 69 -
6.1. Metody zprostředkování umění	- 70 -
6.2. Fotografie a nová média ve výtvarné výchově	- 73 -
6.3. Objektová a akční tvorba ve výtvarné výchově.....	- 74 -
6.4. Praxe	- 75 -
6.4.1. Základní momenty myšlenkového modelu jednotky Vv	- 77 -
6.4.2. Reflexe.....	- 78 -
Závěr	- 82 -
Seznam vyobrazení.....	- 84 -
Literatura.....	- 85 -

Úvod

Na praxích při mém studiu na PedF jsem se na mnoha základních školách setkala s hodinami výtvarné výchovy. Výukové lekce většinou postrádaly oborové i námětové souvislosti a jakékoli propojení s výtvarným uměním. Nikdy jsem se neselekala s lekcí výtvarné výchovy, jejíž součástí by byla interakce s uměleckým dílem, výtvarná akce, nebo nějaká jiná forma současného umění. Proto jsem se tedy rozhodla zpracovat téma Princip hry ve výtvarné výchově.

Příčin nízké úrovně vyučování výtvarné výchovy na prvním stupni může být mnoho: výtvarnou výchovu učí nekvalifikovaní pedagogové, nebo pedagogové bez zájmu o výtvarné umění; připravit kvalitní hodinu dá více práce, než připravit hodinu průměrnou; další možná příčina může být to, že učitel výtvarnou výchovu nepovažuje za důležitý předmět, nebo nedostatek inspiračních zdrojů, či nedostatek příležitostí k dalšímu rozvoji, vzdělávání a seberealizaci. Jedním z mých cílů tedy bylo alespoň trochu přispět ke zlepšení této situace.

Podstatnou částí mé diplomové práce se tedy stala drobná nabídka inspiračních zdrojů pro pedagogy 1. stupně ZŠ v praxi (i studující). Všechny zmíněné zdroje protíná společné téma Princip hry, který nacházím v současném umění. Jedná se o internetové odkazy, které by učitele mohly obohatit v oblasti teorie současného umění i praxe výtvarné výchovy. Dále jsou to on-line hry a aktivity pro děti, které nabízí mnoho zahraničních galerií. Prostudovala jsem, jaké tituly se k danému tématu nabízí v oblasti knih a učebnic a vyhledala edukační programy, které nabízí různé galerie. Nejprve jsem se ale zabývala výtvarnou výchovou a jejím místem v systému vzdělávání, také potřebami současné společnosti, které může výtvarná výchova svým obsahem a cíly naplnit.

Jelikož žijeme v moderní, rychle se vyvíjející společnosti, považuji za více než vhodné seznamovat děti se současným uměním, nebo alespoň využívat jeho formy, které jsou dětskému vnímání světa velmi blízké. Jako nejvhodnější způsob propojení světa dětí a světa současného umění jsem objevila princip hry, který je společný oběma skupinám. Dále jsem charakterizovala zásadní proměny v umění 2. poloviny 20. století. Novým formám, které vykrytalizovaly právě v tomto období se totiž věnují umělci,

jejichž tvorbu spojuji s principem hry, který je pro mou práci stěžejní. Při prezentaci současných umělců jsem také přemýšlela nad možným využitím konkrétních děl pro práci ve školní praxi. Nakonec jsem formulovala společné rysy hry a umění, abych mohla lépe definovat mé pojetí Principu hry v současném umění a jeho využití ve školní výtvarné výchově. Náměty pro práci s dětmi uvádím v průběhu celé práce v rámečcích. Rozhodla jsem se pro tuto úpravu kvůli lepšímu vysledování teoretického základu a inspirace k jednotlivým činnostem.

Tato diplomová práce vychází z mého zájmu o současné umění a z aktivního, zážitkového a hravého pojetí výtvarné výchovy, které je mi blízké. Tímto propojením a mým hlubším studiem odborných pramenů doufám proniknu do problematiky využívání současného umění a jeho principu hry ve výuce výtvarné výchovy na 1.stupni ZŠ.

1. Výtvarná výchova a její místo ve vzdělávání

„ Jestliže chce škola zůstat aktuální, nezbyvá jí než se vyrovnávat svými obsahy, duchovními postoji a technickou zkušeností s daným (tj. právě soudobým) stavem umělecké tvorby. Tím se ovšem relativizuje trvání každé výtvarně výchovné koncepce, je nutno počítat s permanentní reformou předmětu.“

Gunther Otto

Výtvarná výchova má jako všechny ostatní předměty ve výuce na základní škole své místo. To znamená, že ji odborníci považují za nutnou pro správný rozvoj osobnosti člověka, a proto ji zařadili do systému povinného školního vzdělávání. Není pouhým relaxačním předmětem, při kterém si děti odpočinou, jak ji vidí mnoho lidí. Je předmětem, jež rozvíjí lidskou osobnost a obohacuje ty její složky, na které je v ostatních předmětech zapomínáno. „Umožňuje žákům jiné než pouze racionální poznávání světa a odráží nezastupitelnou součást lidské existence – umění a kulturu“ (RVPZV, 2007. str. 64).

„Učitelovo pojetí výtvarné výchovy je souhrnem jeho představ o tom, jak významné místo zaujímá výtvarná výchova v systému výchovy a vzdělávání, co je v ní nezbytné a proč , za jakých předpokladů a jakými prostředky se má uskutečňovat.“ (Hazuková 19994, s.14) Učitel by měl vycházet kromě svého pojetí výtvarné výchovy také z uzákoněných dokumentů, kterými jsou nyní *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Další závazný dokument je Školní vzdělávací program. Ten si vytváří každá škola, s ohledem na svou možnou profilaci. Samozřejmě musí respektovat RVPZV, ale rozložení učiva, metody práce aj. si již určí škola. V každém ročníku je dle RVPZV k dispozici určitý počet hodin, jehož naplnění je volitelné (tzv.disponibilní časová dotace). Škola s určitým zaměřením může tyto hodiny věnovat své specializaci (Například ZŠ s rozšířenou výukou výtvarné výchovy je může věnovat dějinám umění.) „Využití disponibilní časové dotace je plně v kompetenci a odpovědnosti ředitele školy.“ (RVPZV, 2007.str.107)

1.1. Cíle výtvarné výchovy

Pokud má učitel připravovat kvalitní hodiny výtvarné výchovy, je nutné, aby se stále zamýšlel nad cíly tohoto oboru (které mu ukládá RVPZV a Školní vzdělávací program). Jsou to tedy cíle, o kterých musíme nejprve přemýšlet. „Cíle výtvarné výchovy jako žádoucí výsledky jejího účinku nejsou neměnné. V její téměř dvousetleté historii jsou vždy znovu hledány, nově nahlíženy a formulovány. Děje se tak zákonitě, v souvislosti s vývojovými změnami společnosti, jejích potřeb i nově poznáných možností tyto potřeby uspokojit.“ (Hazuková - Šamšula 1990, s.13) Pro ilustraci bych ráda zmínila v následující kapitole cíle z počátku tohoto předmětu v 18. století, které uvádí publikace *Výtvarná výchova a její teorie v českých zemích ve světových kontextech* (Slavík, 1998).

1.2. Cíle výtvarné výchovy v proměnách času

Jak uvádí Slavík (1998), s výtvarnou výchovou se můžeme v českých školách setkat od roku 1774. J.I. Felbiger ji zahrnul ve svém Obecném školním řádu pod kapitolu *Kreslení kružítkem, pravítkem, jakožto i rukou volnou*. Kreslení jako učební předmět byl uzákoněn roku 1869. Jelikož vzdělávací cíle (nejen výtvarné výchovy, ale všech oblastí působení na žáky) vždy vycházely z aktuálních společenských potřeb, cíle výtvarné výchovy v tomto období byly značně praktické. Sloužily potřebám státní správy, vojenství, výchově řemeslníků a dalších pracovníků pro rozvíjející se průmysl. „Hlavními cíly bylo: Výchova ruky a oka, rozvoj motoriky a jejich pohybových návyků. Rozvoj paměti pro tvary, formy, vzory. Schopnost kresbou zachytit viděné, jako prostředek zapamatování, fixace a využití pro vlastní práci. Dovednost „čtení“ technických výkresů. Schopnost v podobě náčrtu či technického výkresu zachytit vlastní nápad. Dovednost přesného napodobení předloh, viděných forem a jejich formy, vytvoření „vkusného“ výrobku....Splnění tohoto požadavku bylo bezprostředně ověřitelné výsledky, které se projevovaly v rozvoji dispozic, schopností a dovedností

zaměřených na poměrně malý okruh lidské činnosti (ve srovnání se současnými podmínkami). Úroveň rozvoje těchto schopností a dovedností se brzy projevila v kvalitě výrobku a zájmu o ně.“ (Hazuková 1994, s.15)

Na první pohled můžeme zaznamenat, že cíle výtvarné výchovy se od 18.století velmi změnily. Ale jak? Jakým směrem se ubírá koncepce výtvarné výchovy dnes? A stačí změna koncepce ke změnám v praxi? Historie ukazuje, že ne. Osnovy výtvarné výchovy se v čase proměňují. Proměňují se podle potřeb společnosti a také podle nově zjištěných poznatků z oblasti výzkumů tvořivosti aj. Výtvarná výchova se postupně obrací k dítěti, k jeho potřebám vyjádřit se a reagovat tak na okolní podněty, zážitky a vůbec celý svět. Podporuje kreativní myšlení a řešení problémů. Obor postupně přijímá nové podněty, které přicházejí z oblasti výtvarného umění. Tyto proměny osobně chápu jako pozitivní, oproti dřívějším koncepcím, které měly jádro v kopírování, napodobování předloh, či pouhém kolorování kreseb. Málokdy ale můžeme říci, že se určitá změna projevila v plné míře v praxi. Novinky a změny koncepcí často narážely na nepochopení ze strany učitelů, či na jejich nepřipravenost. Na tomto zkrachovalo mnoho kvalitních koncepcí.

1.3. Situace výtvarné výchovy po roce 1989

Jak uvádí Slavík (1998), po roce 1989 se rozšířily mezinárodní kontakty, vrátili se někteří významní představitelé oboru z exilu, zvýšila se teoretická i vědecká kvalita oboru, také jeho pluralita a dynamika. Vykrytalizovaly základní programové proudy výtvarné výchovy:

Linie „**art-centrická**“. Zástupcem této linie byl především Igor Zhoř a kolem něj seskupení teoretikové a učitelé. Ústřední myšlenková linie tohoto pojetí je: „zážitek – dialog – interpretace“. V USA je tento proud označován jako „discipline orientated“.

Linie „**video-centrická**“ se soustředí především na výtvarné vnímání a vizuální stránku umění. Z názvu také můžeme vyčíst jistý příklon k elektronickým prostředkům tvorby. Zástupcem této linie je australský teoretik S.T.Coombs, který vidí hlavní cíl

výtvarné výchovy v rozvoji vizuální gramotnosti, nalézání vlastních systémů symbolů, kompetenci vnímat vizuální stránku světa.

Linie „**Gnozeo-centrická**“ je orientovaná na zážitky běžného života dítěte. Prostřednictvím výtvarné výchovy je chce „mapovat, obohacovat, a ozvláštňovat“ (str.11) Zástupkyněmi tohoto směru jsou například K. Cikánová, M. Fulková a V. Roeselová.

Linie „**animo-centrická**“ se zaměřuje na tvorbu i vnímání výtvarného projevu. Výtvarná tvorba má být prostředkem pro poznávání vlastní identity, svého místa ve společnosti. Nejvýraznějším představitelem je Jan Slavík, který je autorem monografie „*Od výrazu k dialogu ve výchově. Artefiletika*“ (1997). **Artefiletika** je některými autory zařazována do tohoto proudu, někdy je uváděna zvlášť. Je to reflektivní, tvořivé a zážitkové pojetí vzdělávání, které má za cíl poznávání a sebepoznání. K cíli se dostává prostřednictvím tzv. reflektivního dialogu a systematické práce se vzdělávacími motivy. Artefiletika je vhodnou prevencí duševních a sociálních problémů, nebo jejich rehabilitací (Slavíková, 2007). Artefiletickou linii rozvíjí **Výtvarně dramatické pojetí**, kterému se věnuje například K. Ebelová a K. Linhartová.

Už Uždil ve své knize Výtvarný projev a výchova z roku 1976 upozorňuje na nutnost stálé proměny „poslání“ výtvarné výchovy, které jde ruku v ruce s proměnami společnosti. Gunther Otto: „Jestliže chce škola zůstat aktuální, nezbyvá jí než se vyrovnávat svými obsahy, duchovními postoji a technickou zkušeností s daným (tj. právě soudobým) stavem umělecké tvorby. Tím se ovšem relativizuje trvání každé výtvarně výchovné koncepce, je nutno počítat s permanentní reformou předmětu.“ (Uždil, 1976. s. 46)

Ačkoli je tato myšlenka vcelku stará, rozhodně není zastaralá. Dnes platí více než kdy jindy. Od sedmdesátých let se životní tempo ještě zrychlilo a tvůrci koncepcí se často musí potýkat s myšlenkou , jestli budou jejich teze stále aktuální, než se dostanou dlouhou cestou do rukou vykonavatelů – učitelů. K šíření hodnotných myšlenek může naštěstí pomoci **internet** a odborné časopisy, jejichž distribuce je rychlejší, než příprava knihy. Z množství časopisů o umění bych ráda zmínila jeden, který je určen výhradně výtvarné výchově. Časopis má dlouholetou tradici, vychází od roku 1960 pod názvem **Estetická výchova**, nyní **Výtvarná výchova**.

V předchozí kapitole jsem v souvislosti s prvotními cíly předmětu kreslení zmínila, že vzdělávací cíle vždy vycházely z aktuálních společenských potřeb (Slavík, 1998). Je tedy nutné určit, jaké jsou **potřeby dnešní společnosti**. Hazuková (1994) uvádí několik oblastí lidské osobnosti, na které může výtvarná výchova formativně působit. Rozvoj těchto oblastí je potom klíčový pro jedince, který má být dobře vybaven pro vstup do společnosti a pro úspěšné fungování v ní. Takto vybavený jedinec poté bude naplňovat aktuální potřeby společnosti.

První oblastí je rozvoj **poznávacích procesů**. Sem spadá rozvoj zrakového vnímání, které je klíčové pro získávání informací z okolního světa, nonverbální komunikaci a komplexnost vjemů, které zpracováváme. Do této oblasti také můžeme zařadit *vizuální gramotnost*, které se u nás věnuje třeba Marie Fulková.

Další oblastí, kterou Hazuková uvádí je oblast **prožívání a emocionálních procesů**. Zde může být výtvarná výchova přínosem v prevenci a terapii emocionálních obtíží, dále je prostředníkem mezi osobností a okolním světem.

Třetí je oblast **hodnotících procesů**. Ve výtvarné výchově má dítě prostor pro hodnocení, sebereflexi i pro zaujímání postojů k výsledku své práce i práce ostatních. Hodnocení a sebehodnocení je v dnešní společnosti důležitou dovedností, kterou vyžaduje mnoho zaměstnavatelů (při mém studiu na vysoké škole jsem odevzdala desítky sebereflexí a hodnocení kurzů), a tak je vhodné tuto kompetenci začít rozvíjet již ve škole.

Přetvářecí procesy jsou další oblastí. Hlavním přínosem je zde aktivní vztah ke skutečnosti, kdy ji můžu svým zásahem měnit; dále rozvoj tvořivých schopností a tvořivého myšlení.

Poslední oblast se věnuje **rozvoji sociálních procesů**, a to zejména komunikaci. Ve výtvarné výchově lze rozvíjet verbální i neverbální komunikaci a také spolupráci ve skupinách, dělbu rolí a úkolů. Jedním z prostředků komunikace dnešní společnosti jsou také média, která do oblasti komunikace spadají.

Pro potřeby současné společnosti je jedním z nejdůležitějších posláních výtvarné výchovy rozvoj vizuální gramotnosti. Tuto naléhavou potřebu vystihuje ve svých článcích Marie Fulková: „V současné kultuře zaujímá VV pozici předmětu, který jediný umožňuje vzdělání ve světě výtvarného umění i orientaci v inflaci produktů vizuálního průmyslu. V tomto prostředí každodenního náporu vizuálních informací se objevuje

potřeba nové gramotnosti, gramotnosti vizuální a kulturní“ (Fulková, 2006.str.9). „V současném multikulturním a transkulturním světě je to druh gramotnosti, který bude nabývat na důležitosti“ (Fulková, 2002.str.13)

1.4. Dokumenty

Oficiálními závaznými dokumenty pro školy, které nahradily dřívější osnovy, byly následující: Vzdělávací program **Obecná škola** (schválen MŠMT v roce 1996) Vzdělávací program **Základní škola** byl druhým programem, který schválilo MŠMT. Tento program vypracoval Výzkumný ústav pedagogický. Stal se nejvíce rozšířeným programem, zřejmě proto, že byl velmi podobný dosavadním kurikulárním dokumentům, a to bylo pro mnoho učitelů nejpohodlnější.

Vzdělávací program **Národní škola** (schválen MŠMT v roce 1997) označuje Spilková (2005) jako kvalitní. Byl vytvořen týmem učitelů a ředitelů ze sdružení Asociace pedagogů základního školství ČR. Tento program byl přes svou kvalitu nejméně rozšířen. Zřejmě kvůli vleklému schvalovacímu řízení, které jeho vydání posunulo o rok oproti ostatním koncepcím; změna zaběhnutého programu je pro školu náročná.

Nyní je na všech školách závazným dokumentem **Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání** (dále RVPZV), který vznikl v letech 2001 až 2004. Na jeho vzniku se podílelo mnoho odborníků. Nás bude zajímat především to, jak RVPZV vnímá cíle výtvarné výchovy. „Na 1. stupni základního vzdělávání se žáci seznamují prostřednictvím činností s výrazovými prostředky a s jazykem výtvarného umění. S nimi se učí tvořivě pracovat, užívat je jako prostředků pro sebevyjádření. Poznávají zákonitosti tvorby, seznamují se s vybranými uměleckými díly, učí se je vzhledem ke svým zkušenostem chápat a výpovědi sdělované uměleckým dílem rozpoznávat a interpretovat.“ (RVPZV.2007, str.64)

Podle RVPZV je výtvarná výchova na základní škole postavena na tvůrčích činnostech – tvorbě, vnímání a interpretaci. Tyto činnosti umožňují rozvíjet a uplatnit vlastní vnímání, citění, myšlení, prožívání, představivost, fantazii, intuici a invenci. K

jejich realizaci nabízí výtvarná výchova vizuálně obrazné prostředky (nám známější pojem výtvarné vyjadřovací prostředky) nejen tradiční, ale i nově vznikající v současném výtvarném umění a v obrazových médiích.

Pokud tedy dětem tyto prostředky máme nabízet, je podmínkou, abychom je také seznamovali s díly současného umění a samy se v současném umění alespoň základně orientovali. Této problematice se věnují kapitoly (*Proměny umění ve 2.pol. 20.stol. a Současné umění*)

Tvůrčí činnosti mají být podle RVPZV založeny na experimentování. Velký důraz exploračním činnostem a výtvarným experimentům přikládá už Helena Hazuková. Experimentování je pro žáky velice atraktivní formou, jak se seznámit s výtvarně vyjadřovacími prostředky a zákonitostmi jejich používání.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání obsahuje mimo cíle oblasti Výtvarná výchovy také **průřezová témata**. Jsou to oblasti, jímž není věnován žádný konkrétní předmět. Tato témata by měla být integrována do různých předmětů podle potřeby a uvážení žáků a učitelů. Průřezová témata jsou: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, výchova k myšlení v globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova, Mediální výchova. Vzhledem k tomu, že na tyto problémy a témata reaguje právě současné umění, vidím výtvarnou výchovu jako jeden z nevhodnějších předmětů pro naplňování této oblasti. Buďto skrze interakci s uměleckým dílem, nebo samostatnou aktivitou.

Vynikající propojení výtvarné a mediální výchovy můžeme nalézt například v dvouletém projektu ArtCrossing, který byl realizován Lektorským oddělením Národní galerie v Praze. Více na www.ngprague.cz/artcrossing nebo v publikaci *ITC a současné umění ve výuce – inspirace pro pedagogy výtvarné, hudební a mediální výchovy*. Národní galerie v Praze, 2008

Environmentální výchovou se zabývají například Karla Cikánová a Michal Sedlák. Více v: *Výtvarná výchova k projektu environmentálního vzdělávání. Metodika pro 2.stupeň ZŠ a osmiletá gymnázia*. PedF UK. Praha, 2007.

Při stanovování cílů ve výtvarné výchově musíme znát a respektovat cíle RVPZV a také rozsah učiva, který pro jednotlivá období předkládá. Cíle jsou stanovovány hodně obecně, učitel by si měl proto vytvořit plán učiva (měsíční, týdenní), aby zaručil posloupnost a jednotné směřování dílčích výtvarných úkolů. Pro plánování se učitel může inspirovat publikacemi, které požadavky MŠMT naplňují (viz. kapitola Učebnice). Více se plánováním zabývá například Hazuková (*Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově I. Praha 1994 a Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově II. Praha 1995*)

Převzato z RVP 2007:

Část C Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání VÚP Praha 2007

5.7.2 VÝTVARNÁ VÝCHOVA

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru

1. stupeň

Očekávané výstupy – 1. období

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

Očekávané výstupy – 2. období

- ⌚ *při vlastních tvůrčích činnostech pojmenovává prvky vizuálně obrazného vyjádření; porovnává je na základě vztahů (světlostní poměry, barevné kontrasty, proporční vztahy a jiné)*
- ⌚ *užívá a kombinuje prvky vizuálně obrazného vyjádření ve vztahu k celku: v plošném vyjádření linie a barevné plochy; v objemovém vyjádření modelování a sochařský postup; v prostorovém vyjádření uspořádání prvků ve vztahu k vlastnímu tělu i jako nezávislý model*
- ⌚ *při tvorbě vizuálně obrazných vyjádření se vědomě zaměřuje na projevení vlastních*

životních zkušeností i na tvorbu vyjádření, která mají komunikační účinky pro jeho nejbližší sociální vztahy

⌚ *nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly; uplatňuje je v plošné, objemové i prostorové tvorbě*

⌚ *osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření; pro vyjádření nových i neobvyklých pocitů a prožitků svobodně volí a kombinuje prostředky (včetně prostředků a postupů současného výtvarného umění)*

⌚ *porovnává různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření a přistupuje k nim jako ke zdroji inspirace*

Učivo v RVP je rozděleno do tří okruhů

ROZVÍJENÍ SMYSLOVÉ CITLIVOSTI

- ⌚ **prvky vizuálně obrazného vyjádření** – linie, tvary, objemy, světlostní a barevné kvality, textury – jejich jednoduché vztahy (podobnost, kontrast, rytmus), jejich kombinace a proměny v ploše, objemu a prostoru
- ⌚ **uspořádání objektů do celků** – uspořádání na základě jejich výraznosti, velikosti a vzájemného postavení ve statickém a dynamickém vyjádření
- ⌚ **reflexe a vztahy zrakového vnímání k vnímání ostatními smysly** – vizuálně obrazná vyjádření podnětů hmatových, sluchových, pohybových, čichových, chuťových a vyjádření vizuálních podnětů prostředky vnímatelnými ostatními smysly
- ⌚ **smyslové účinky vizuálně obrazných vyjádření** – umělecká výtvarná tvorba, fotografie, film, tiskoviny, televize, elektronická média, reklama

UPLATŇOVÁNÍ SUBJEKTIVITY

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

OVĚŘOVÁNÍ KOMUNIKAČNÍCH ÚČINKŮ

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

Jak můžeme vidět v ukázce Rámcového vzdělávacího programu, cíle výtvarné výchovy jsou velmi široké a obecné. Není v mých silách, ani v rozsahu mé diplomové práce, abych se věnovala všem oblastem učiva. Pro téma Princip hry ve výtvarné výchově je nejbližší oblast druhá, Uplatňování subjektivity. V současném umění a jeho nově vykrystalizovaných oblastech v 2. polovině 20. století můžeme najít stejná klíčová slova, která jsou užitá v druhé oblasti: objekt, pohyb těla, akční tvar, fotografie, elektronický obraz, reklama, aj. Samozřejmě činnosti ve výtvarné výchově nelze čistě rozdělit do tří oblastí. Každá aktivita naplňuje více cílů a rozvíjí více složek osobnosti.

2. Inspirace pro učitele

V posledních desetiletích jsme svědky rychlého rozvoje médií a techniky. S tím je spojeno také neustálé hledání optimálních cílů vzdělávání a také proměny stávajících koncepcí. Na základě těchto okolností jsem se rozhodla věnovat část své diplomové práce různým inspiračním zdrojům a sestavit jejich drobnou nabídku, která by mohla posloužit jak učitelkám v praxi, tak budoucím pedagožkám a pedagogům.

V mém hledání inspiračních zdrojů pro budoucí učitele výtvarné výchovy na prvním stupni jsem identifikovala několik základních oblastí. Společným znakem těchto zdrojů (oblastí) je zkoumané téma *princip hry v současném umění*.

První oblast (kapitola) se věnuje knihám a učebnicím pro děti a odborným publikacím výtvarné výchovy pro učitele. Titulů v této oblasti je veliké množství. Vybírala jsem proto pouze ty, které se věnují principu hry v současném umění.

Další oblastí, které jsem se věnovala je internet. Ačkoli české školství v oblasti médií a technologie značně zaostává za mnohými státy, věřím, že internet je již rozšířen všude. Nabízí jednoduchý přístup k informacím, obrazovým reprodukcím a videím, které lze ve výuce využít.

Dále jsem se zabývala přímou interakcí s uměleckým dílem. Toto téma jsem řešila ve dvou rovinách. První rovinou je galerijní edukace, druhou je princip hry v současném umění jako součást výtvarné výchovy na prvním stupni ZŠ. Galerijní animace prošla dlouhou cestou, až se nakonec dostala k velice tvůrčímu a pro děti atraktivnímu pojetí. Představuje díla ze svých sbírek aktivní a zábavnou formou, často využívá zajímavých technik a materiálů, ke kterým se děti běžně nedostanou.

Poslední a nejdůležitější oblastí pro hledání inspirace je současné umění. Tato oblast je velmi široká a tak závisí na každém učiteli, co je pro něj důležité a co je mu blízké. Ostatně není tak důležité, co přesně učitel bude „probírat“, důležitější je, aby předal dětem své nadšení pro umění. Mě nejvíce oslovuje současné umění a díla, ve kterých mohu identifikovat princip hry. V kapitole *Proměny umění ve 2. polovině 20.stol.* se věnuji nově vzniklým oborům výtvarného umění, které pracují s principem hry (některé obory, jako například fotografie, již existují déle, dostaly ale nový rozměr

nebo využití) . Jsou to obory: objektové umění, umění akce, land art, fotografie a nová média. V kapitole *Současní umělci* předkládám svůj osobní inspirační vzorek, a to z 53. Bienále v Benátkách. Více o metodách práce s uměleckými díly i v kapitole *Práce se současným uměním ve výtvarné výchově*.

2.1. Učebnice

Tuto kapitolu jsem věnovala představení zajímavých učebnic a knih. Ačkoli jsou převážně věnovány druhému stupni ZŠ, učitel s nimi může pracovat výběrově. Obsahují mnoho námětů a témat, netradičních a nových technik, také ukázky děl sdružených jedním tématem a zajímavé odborné texty. Princip hry v současném umění pro mě byl při jejich výběru hlavním kritériem.

Začala bych obecnými publikacemi, které se zabývají současným uměním. Učebnice *Průvodce výtvarným uměním* od nakladatelství Práce je vhodná pro učitelky, nebo výběrově pro vyšší ročníky 1.st. Pro přehled v dějinách umění ve stručné a srozumitelné verzi. Období moderního a současného umění se týkají dvě knihy. *Průvodce výtvarným uměním IV.* (Pavel Šamšula, Jarmila Hirschová. Práce, Praha 1994) Určeno jako doplněk k výuce dějepisu v 8. ročníku ZŠ. Umění od konce 19.století do konce 1. poloviny 20. století. *Průvodce výtvarným uměním V.* (Jaroslav Bláha, Jan Slavík. Práce, Praha 1997) Určeno jako doplněk k výuce dějepisu v 9. ročníku ZŠ. Umění druhé poloviny 20.století.

Další edice nakladatelství Práce je *Obrazárna v hlavě* od Pavla Šamšuly. Ediční řada výtvarných čítanek pro první stupeň ZŠ (*Obrazárna v hlavě 1,2* vyšla roku 1996), druhý stupeň i pro střední školu. Obrazárny jsou koncipovány podle témat, ne podle časové souslednosti (př. Umění a skutečnost; Věda, technika a umění; Člověk, válka a umění). Každá kapitola obsahuje zamyšlení nad tématem, často opřené o vědecké bádání, filosofii, dějiny či aktuální dění ve Světě. Každou kapitolu také doplňuje citát, nebo přísloví. Kapitoly obsahují ukázky uměleckých děl všech různých historických

období. Od gotických deskových maleb po současné umění. Také technické fotografie, výstřižky z novin.

Úkoly v jednotlivých kapitolách jsou přehledně odděleny ve zvláštním rámečku. Obrazárny obsahují úkoly z výtvarného učiva (př. vyber portrét barevně nejvýraznější, nejtluменější. Portrét s nejvyšší mírou zjednodušení. Vytvořte barevnou parafrázi. Co mají obrazy společného, čím se liší atd.; úkoly na výtvarnou představivost; úkoly na výtvarné vnímání a pozorování; úkoly integrující ostatní předměty (př. Vyberte si portrét a napište příběh dívky, kterou zobrazuje. Spočítejte, kolikrát jsou na obrázku 74 zmenšeny smrky na pokraji lesa. Znáte některé míry odvozené od částí těla?)

Takto koncipované učebnice (čítanky) se mohou stát pro žáky velmi atraktivními. Díky různorodosti aktivit i obrazového materiálu vyhovují různým druhům učebních stylů žáků. Obrazárny nabízí možnosti aktivity i pro děti, které jsou jinak, než výtvarně zaměřené. Nabízejí vyžití vědecké, literární i filosofické.

Další zajímavou učebnicí je *Výtvarná výchova pro 8. a 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*. Autoři jsou Fulková, Novotná, Slavík, Smolík, Smolíková. Fortuna, Praha 1997. Témata učebnice jsou: Kámen, rostlina, zvíře, krajina, člověk, město, stroj, myšlenka. Každé téma je ještě v kapitole nahlíženo z různých úhlů: každodenní život, věda a technika, oblast společenských věd, zajímavosti, výtvarné umění. Do stejné edice spadá také *Výtvarná výchova pro 6. a 7. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*. Autorkami jsou Marie Fulková a Marie Novotná. Fortuna, Praha 1999. Témata učebnice jsou: bytosti, věci, události, prostory.

Ačkoli jsou tyto učebnice určeny pro druhý stupeň ZŠ, učitelkám mohou poskytnout vhodnou inspiraci. Ať už výběrem zajímavých témat, nebo nabídkou uměleckých děl, které se vztahují k danému tématu. S učebnicemi také mohou žáci pracovat na principu náhody, kdy volba tématu závisí na vržení kostkou. Velice příjemná je také komunikace autorů se čtenářem prostřednictvím textu knihy. Navozuje příjemnou atmosféru pro práci.

Další zajímavou autorkou je Věra Roeselová. Tituly, které vydala jsou věnovány učitelům či veřejnosti, která se zajímá o problematiku výtvarné výchovy. Titul *Námět ve výtvarné výchově* (1995, nakladatelství Sarah) je rozdělen na čtyři hlavní okruhy: vesmír, příroda, člověk a náš svět. Pro ukázkou uvádím další dělení kapitoly Vesmír: Hvězdy a planety, Planeta Země, Vznik a vývoj života na a člověka, Báje a legendy.

Každá podkapitola je dále dělena, až se dostanete na výčet jednotlivých námětů. Náměty jsou označeny písmeny, podle nichž se může učitel orientovat. Prvnímu stupni jsou přidělena písmena A a B.

(Př. Velký třesk.

Výtvarný problém: Vyjádřit barevně, graficky, nebo gesticky dynamický výbuch energie nepředstavitelně stlačené hmoty.

Technika a formát: Gestická kresba, arch balícího papíru.)

Dalším titulem je *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. (Sarah, 1997). Jak již napovídá název, kniha se věnuje projektovému vyučování ve výtvarné výchově. Na dalším titulu z roku 1999 *Proudy ve výtvarné výchově* spolupracovalo mnoho významných autorů, např. Karla Cikánová, Jan Slavík, Miloslav Stibor, Igor Zhoř a další.

V roce 2004 vyšel titul *Linie, barva a tvar*. Zabývá se základními vyjadřovacími prostředky výtvarné tvorby. Titul, který je pro téma mé diplomové práce nejvýznamnější je *Techniky ve výtvarné výchově*. (Sarah, 1996) Poslední kapitola se totiž věnuje postupům, které vykrytalizovaly v současném umění. Také představuje nové nástroje a soudobé materiály.

Neměla bych také opomenout časopis *Výtvarná výchova*, který vydává Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. Je to jediný časopis věnovaný tomuto oboru a vychází čtyřikrát do roka.. Bohužel stále jen v papírovém vydání.

2.2. Internet

Následující kapitola tvoří podstatnou část mé práce a považuji ji za velmi důležitou. Jedná se o databázi internetových odkazů, které dle mého názoru mohou dobře posloužit učitelkám výtvarné výchovy na prvním stupni ZŠ. Jedná se o odkazy vztahující se k současnému umění a k výtvarné edukaci. Databáze může posloužit jako zdroj a inspirace pro další vzdělávání a rozšiřování uměleckých obzorů pedagoga. Obsahuje také odkazy vhodné pro školní výuku výtvarné výchovy. (Při výběru odkazů

jsem vycházela z předpokladu, že učitelé mají základní znalost anglického jazyka pro orientaci a vyhledávání v databázích zahraničních odkazů). Odkazy jsou jen stručně popsány, je třeba je před prací s dětmi projít a zkusit (zvláště on-line výtvarné aktivity). (Z vlastní zkušenosti jsem zjistila, že i děti v první třídě jsou schopny pracovat s cizojazyčnou hrou, když se jim pravidla dobře vysvětlí.)

Internetové odkazy jsou uspořádány do čtyř hlavních oblastí. První z nich je nazvána *Výtvarné umění – obecně*. V této kapitole najdete webové stránky, které se zabývají teorií výtvarného umění. Dále zde najdete aktuality z oboru, jakými jsou právě probíhající výstavy, reportáže, či rozhovory s uměleckými osobnostmi. Také jsou zde zastoupeny internetové stránky odborných časopisů Flashart, Ateliér, či Art and Antiques.

Další kapitola *Stránky výtvarných umělců* se zabývá zahraničními i českými osobnostmi výtvarného umění. Tato kapitola by mohla být nekonečná, a tak jsem do ní zahrнула pouze malé množství umělců, jen pro inspiraci.

Sekce Galerie zastupuje galerie v Praze, které se věnují současnému umění, ať už ve stálých sbírkách, nebo v dočasných výstavách. Dále jsou zde zařazeny zahraniční galerie, které učitelé s dětmi můžou navštívit alespoň zprostředkovaně v on-line prohlídkách a v jejich databázích. Některé galerie také nabízí přehledně zpracované informace o uměleckých směrech druhé poloviny dvacátého století (např. Tate Modern).

Poslední kapitola se věnuje odkazům, které jsou dle mého názoru dobře využitelné v praxi výtvarné výchovy. Jedná se především o odkazy, které nabízejí on-line hry pro děti. Tyto hry jsou věnovány současnému (někdy také modernímu) umění. Nejčastěji jsou hry rozděleny na oblast, kde dítě získá určité informace o díle, o životě autora, nebo třeba o technice. Dále na oblast produktivní, kdy dítě vytváří určitou parafrázi díla, nebo je vyzváno k vlastní tvorbě na určité téma. Třetí oblastí bývá obvykle hra s výtvarnými vyjadřovacími prostředky, se kterými dílo pracuje. Některé zdroje také dítěti umožní procházet se galerií a blíže zkoumat jen ta díla, která ho zaujmou.

2.2.1. Výtvarné umění – obecně

V této sekci můžete najít převážně stránky s aktualitami ve výtvarném umění, také odborné články a reportáže o umělcích, výstavách aj.

<http://www.ciant.cz/index.php> propagace umění a kultury nových médií

<http://www.nytimes.com/pages/arts/design/index.html> stránky The New York Times, sekce umění, články o aktuálním dění v oblasti umění. V aj.

<http://artalkweb.wordpress.com/> aktuálně o výtvarném umění

<http://www.labiennale.org/en/Home.html> oficiální stránky Benátského Bienále 2009 s ukázkami děl autorů zastoupených na přehlídce.

(kurátor Daniel Birnbaum)

<http://www.artantiques.cz/> stránky časopisu Art and Antiques

<http://www.atelier-journal.cz/> stránky časopisu Ateliér

<http://www.flashartonline.com/> stránky časopisu Flash Art

<http://www.frieze.com/magazine/> stránky časopisu o současném výtvarném umění Frieze

<http://www.artlist.cz/> databáze českého současného umění. Abecední uspořádání podle: umělec, skupina, teoretik, prostor, akce, klíčové slovo, dílo, atd. Vhodné pro vyhledávání informací a souvislostí. Stránky obsahují také ilustrace.

<http://artycok.tv/> nezávislá, nekomerční platforma sledující výjimečné autory, výstavy a videoart. Na stránkách naleznete také krátká videa a reportáže z výstav.

<http://www.behance.net/> portfolia předních grafiků, typografů, fotografů a designérů

<http://www.designguide.cz/index.php?lang=2> přehled událostí ve světě designu a ukázky prací českých i zahraničních designérů

2.2.2. Stránky výtvarných umělců

Tuto kapitolu jsem od předešlé oddělila pouze kvůli lepší orientaci. Jinak spolu samozřejmě úzce souvisí. Zde uvádím jen několik příkladů pro inspiraci. Každý je dnes určitě schopen vyhledat informace či oficiální stránky autorů.

Zahraníční

http://www.fahlstrom.com/20_home.asp?id=20&subid=1 stránky Öyvinda Fahlströma. Ten vtipně komentuje současné politické dění a různé světové krize. Vše ve formě maleb, které přirovnává ke stolním hrám. V některých malbách je také zachycena dělba práce, nebo fungování určitých politických systémů. Zpracování je podobné comixu. (ukázky viz. CD příloha)

http://www.frieze.com/shows/review/pavel_pepperstein Ruský umělec Pavel Pepperstein. Mistr ve spojení kresby a písma. Zabývá se budoucností a osudem současných věcí v ní. Díla jsou plná personifikace, vtipu a nadsázky. (ukázky viz. CD příloha)

<http://www.venicebiennale.hk/vb2009/content.php?c=20> výstava Making (Perfect) World reprezentující Hong Kong. Umělec PAK Sheung Chuen věnující se hlavně uměleckým akcím (více v kapitole *Současní umělci*).

<http://www.olafbreuning.com/> stránky Olafa Breininga. Jeho tvorba je velmi široká: kresby, manipulovaná fotografie, fotomontáž, také instalace a pseudodokument. Vše je spojeno elementem hravosti a vtipu, karikatury.

<http://www.christojeanneclaude.net/> stránky umělce Christa a jeho ženy a kolegyně Jeanne – Claude. Rozsáhlé empaketáže.

<http://www.paikstudios.com/> stránky umělce Naum June Paika, předního představitele videoinstalace

<http://www.jimdenevan.com> stránky Jima Denevana. Land – art. Jim Denevan tvoří rozlehlé obrazce na plážích, či písčiny plochách za pomoci jednoduchých zahradnických nástrojů. (ukázky viz. CD příloha)

<http://www.damienhirst.com/> stránky anglického kontroverzného umělce Damiena Hirsta. Používá netradiční materiály, které vzbuzují bouřlivé diskuse (lebky, „krvavé diamanty“, těla zvířat) a je nejprodávanejším umělcem současnosti. Známy hlavě „nakládáním“ zvířat do formaldehydu.

<http://www.tracey-emin.co.uk/> stránky anglické umělkyně Tracey Emin. „Autobiografické umění“, pro svou tvorbu čerpá náměty ze svého intimního života. Tvoří hlavě instalace. Také vytvořila sérii dětských oblečků z bronzu, které umístila do ulic města, jako by je někdo ztratil. Věnuje se také „vyšíváním kresbám“(Pozn. pro dospělé!) <http://www.tate.org.uk/btseries/bb/traceyemin/> „Objevte dílo Tracy Emin“

ČR

www.tvrdohlavi.cz/ stránka skupiny Tvrdohlaví (Jiří David, Stanislav Diviš, Michal Gabriel, Zdeněk Lhotský, Stefan Milkov, Petr Nikl, Jaroslav Róna, František Skála, Čestmír Suška, Václav Marhoul)

www.jaroslav-rona.cz stránky Jaroslava Róny

www.michal-gabriel.cz/ stránky Michala Gabriela

www.jiri-david.cz/ stránky Jiřího Davida

www.petrnikl.cz/ stránky výtvarníka Petra Nikla

www.davidcerny.cz/ stránky Davida Černého

www.kurtgebauer.cz stránky Kurta Gebauera

<http://jakubnepras.com/> stránky umělce Jakuba Nepraše, který se věnuje videoinstalacím, videokolážím.

2.2.3. Galerie

Do podkapitoly Galerie jsem zařadila výstavní prostory v Praze, které mohou navštěvovat učitelé s dětmi v rámci výuky výtvarné výchovy. Mnoho z nich také nabízí edukační programy (viz. kapitola Výtvarná výchova.) Na konec jsem zařadila zahraniční galerie, které na svých stránkách nabízejí možnost on – line prohlídky a také poskytují mnoho informací o autorech, uměleckých hnutích, či skupinách. S těmito materiály mohou pracovat děti, jelikož jsou ale všechny v angličtině, předkládám tyto zdroje především jako informační zdroje pro učitelky.

Národní Galerie v Praze <http://www.ngprague.cz/cz/>
<http://www.ngprague.cz/cz/1106/sekce/veletrzni-palac/> Veletržní palác. Otevřeno denně mimo pondělí od 10 do 18 hod.

Galerie hlavního města Prahy <http://www.ghmp.cz/>

Galerie Rudolfinum <http://www.galerierudolfinum.cz/index.php>. Út - ne 10 – 18 hod.

Galerie kritiků <http://www.galeriekritiku.cz/> , palác Adria

Meet Factory <http://meetfactory.cz/> mezinárodní centrum současného umění. Galerie, divadlo, koncerty.

<http://benzinka.ooz.hu/Info> site specific prostor pro uskutečňování nejrůznějších uměleckých akcí poblíž Slaného

DOX Centrum současného umění <http://www.doxprague.org/>

Osadní 34, Praha 7, Po 10.00 – 18.00

Út zavřeno, St–Pá 11.00 – 19.00, So–Ne 10.00 – 18.00

Komunikační prostor Školská 28 <http://www.skolska28.cz/>

Galerie je otevřena úterý 13–19 h

FUTURA <http://www.futuraproject.cz/>

Holečkova 49, Praha 5 150 00 ,

Otvírací doba: středa až neděle 11 – 18 hod.

Langhans Galerie Praha <http://www.langhansgalerie.cz/>

Vodičkova 37, Praha 1, 110 00 Otvírací doba: denně kromě pondělí 13:00 – 19:00

Institut de Cervantes. http://praga.cervantes.es/cz/kultura_cesky/kultura_cesky.htm Na

Rybníčku 6, Praha 2. Otvírací doba galerie: Po – pá: 13 – 18 hodin. Vstup zdarma.

Francouzský institut v Praze. Galerie 35 <http://www.ifp.cz/-Programme->. Galerie se orientuje především na fotografickou tvorbu.

<http://artwall.cz/index.php> galerie na zdi Nábřeží kapitána Jaroše

<http://www.mumok.at/collection/the-collection/?L=1> Museum Modern Kunst ve Vídni.

On line expozice.

<http://www.tate.org.uk/modern/> stránky galerie Tate modern v Londýně, on line expozice

<http://www.tate.org.uk/modern/explore/> historie umění 20. století, přehledně rozdělená na časové ose podle hlavních proudů.

<http://www.guggenheim-bilbao.es> galerie Guggenheim v Bilbao

http://www.museoreinasofia.es/index_en.html galerie Centro de Arte Reina Sofia v Madridu

http://www.moma.org/collection/browse_results.php?criteria=G%3AHI%3AE%3A1&page_number=1&template_id=6&sort_order=2 Museum of Modern Art. New York. On line expozice

<http://www.metmuseum.org/home.asp> informace o proudech, směrech a umělcích, dílech. Eseje. Možnost vyhledávání podle mnoha kritérií.

2.2.4. Výtvarná výchova

V následujících odkazech najdete edukační programy, které nabízí pražské galerie. Dále sekce zahraničních galerií určené dětem i učitelům. Projekty, které lze uskutečnit s dětmi ve třídě, nebo se jimi inspirovat. Také on-line prohlídky pro děti s mnoha aktivitami a doplňujícími materiály. On-line hry jsou bohužel jen v angličtině (pro integraci aj do vv to můžeme ale spatřovat jako výhodu). České galerie zatím podobné sekce nenabízejí.

<http://www.ngprague.cz/cz/173/sekce/aktualni-nabidka-programu-pro-skoly/> - nabídka Národní galerie v Praze pro školy

<http://www.galerierudolfinum.cz/index.php?site=programy/programy-edukativni> - edukativní programy v galerii Rudolfinum

<http://www.ghmp.cz/edukace.php?page=edukaceprohlidky> edukační programy pro školy Galerie hlavního města Prahy

<http://www.artsconnected.org/toolkit/explore.cfm>

aktivity pro interaktivní tabule. Nauka o barvách, tvarech atd.

<http://msanimace.blogspot.com/> malá škola animace pro děti v kině Světozor. Ukázky dětských filmů.

http://www.mumokmedia.at/html/03_aktuell.html

projekty – v němčině!!

<http://www.guggenheim->

[bilbao.es/secciones/ninyos_y_familias/imprimibles.php?idioma=en](http://www.guggenheim-bilbao.es/secciones/ninyos_y_familias/imprimibles.php?idioma=en)

Guggenheim museum v Bilbao, sekce pro děti

<http://www.guggenheim->

[bilbao.es/aprendiendo_arte/secciones/aprendiendo_arte/introduccion.php?idioma=en](http://www.guggenheim-bilbao.es/aprendiendo_arte/secciones/aprendiendo_arte/introduccion.php?idioma=en)

learning through art

<http://www.guggenheim->

[bilbao.es/aprendiendo_arte/secciones/proyectos/mas_informacion.php?idioma=en&id=](http://www.guggenheim-bilbao.es/aprendiendo_arte/secciones/proyectos/mas_informacion.php?idioma=en&id=)

[12](http://www.guggenheim-bilbao.es/aprendiendo_arte/secciones/proyectos/mas_informacion.php?idioma=en&id=12) př. Projektu s dětmi v learning through art - tvorba slov z vlastních těl

<http://www.tate.org.uk/schoolsteachers/> stránky pro učitele

<http://kids.tate.org.uk/games/street-art/> on line hry pro děti

http://kids.tate.org.uk/create/create_all_activities.shtm aktivity do třídy

<http://www.moma.org/learn/activities/index> Museum of Modern Art v New Yorku. On line aktivity.

<http://www.moma.org/modernteachers/index.html> průvodce moderním uměním, aktivity i návrhy vyučovacích hodin. Také doprovodný obrazový materiál. Vše možno třídit podle různých kategorií.

<http://www.moma.org/interactives/destination/#> pro děti. Průvodce moderním uměním s mimozemšťanem. Dítě se může pohybovat galerií a kliknout na dílo, které ho zaujme. Ke každému dílu je mnoho aktivit. Informace, hry, hádanky atd.

<http://www.metmuseum.org/explore/> The metropolitan Museum of Art, sekce pro děti

http://www.metmuseum.org/explore/the_block/guide_02.html př. dílo Romare Bearden *The Block*. - koláž – ulice Harlemu.

<http://vvinspirativni.cz/aktualne> - stránky s aktualitami ve výtvarném umění. Informační bulletin s nabídkou aktuálních výstav v Praze

2.3. Galerijní animace

„ **Anima filosofie** duše, ve scholastické filosofii „první životní princip“, který oživuje tělo.“ (Diderot, 1999.str. 69)

„Animace (lat.), ...okamžik, kdy zárodek známky života projevuje, tedy v prvé řadě samostatný pohyb. Kdysi se soudilo, že podobný projev života tehdy nastává, kdy duch s tělem ve svazek vstupuje; nyní se v něm hledá netoliko schopnost organismu založeného ku samostatnému žití...organismus v tomto období života založený stává se zřejmým našim smyslům...“ (Ottův slovník naučný. 1889, str. 390). Animace je prostředníkem mezi uměleckým dílem a žákem. Galerijní animace umělecké dílo oživuje, dává mu duši a tím ho dítěti přibližuje, zpřístupňuje ho lidskému vnímání.

V červnovém čísle časopisu Art + Antiques jsem objevila zajímavý výrok: „V animačních programech je důležitější samotný zážitek, než výsledný výtvar.“ (Šeborová, 2009) Ačkoli se zde hovoří o animačních programech, které se týkají více galerií, než školního prostředí, věta koresponduje i s určitým pojetím výuky výtvarné výchovy. Tento výrok je velmi blízký principu hry ve výtvarné výchově tak, jak ho vnímám já. Jde spíše o proces, hledání a objevování, než o výsledný hmotný produkt.

Animační programy, které již dnes nabízí většina větších galerií po celé Evropě vidím jako vhodné doplnění výuky ve škole. Protože aktivity vedou umělci (ve spolupráci s pedagogy), nebo kvalifikovaní lektori s pedagogickým a uměleckým vzděláním, měly by být tyto programy vhodné také jako substituční metoda nevhodného

výtvarného působení ve škole. Na prvním stupni ZŠ nemůžeme očekávat, že všechny učitelky výtvarné výchovy jsou k výtvarnému působení a vzdělávání odborně vybaveny a že mají o umění zájem, který budou předávat dětem. *(Na Pedagogické fakultě UK jsou pro Učitelství pro 1. stupeň ZŠ jsou dispozici následující specializace: dramatická, tělesná, hudební, výtvarná výchova, nebo cizí jazyk (AJ, FJ). Výtvarná výchova by tedy měla být zvolena 1/6 studentů. Což stejně neodpovídá realitě. V akademickém roce 2009/2010 v pátém ročníku má za specializaci v devět studentek.)*

V anglosaském světě přispěla k největšímu rozmachu animačních programů tzv. Andersonova zpráva z roku 1997 na objednávku britského ministerstva kultury (vypracována vedoucím lektorského oddělení Victoria and Albert Musea Davidem Andersonem). „Zpráva vyzvala k přehodnocení priorit muzejní práce a k postavení vzdělávací role na první místo před sbírkotvornou činností a přípravou výstavního programu.“ (Šeborová, 2009)

Například Madridu nabízí národní galerie Centro de Arte Reina Sofia komentované prohlídky, workshopy pro děti (6 – 12) a mládež (13 – 18). To vše pro skupiny, nebo jednotlivce, zdarma po předchozí rezervaci. Tím pro učitele odpadá nepříjemné přesvědčování rodičů o dobrých investicích a také administrativa spojená s vybíráním peněz. Také každou neděli připravují programy pro rodiny s dětmi, což je dobrým tahem pro získání budoucích návštěvníků.

V ČR vyšla v roce 1998 studie Galerijní animace a zprostředkování umění od Radka Horáčka, který nyní působí jako vedoucí na katedře výtvarné výchovy na PedF Masarykovy univerzity. V roce 2002 publikace k projektu Brána muzea otevřená, který zkoumal možnosti, jak rozšířit veřejné působení muzeí. To, že s animačními programy počítají už i české galerie, nám dokazuje například Moravská galerie v Brně. Při rekonstrukci Uměleckoprůmyslového muzea byl do koncepce rekonstrukce zahrnut prostor pro dětský ateliér. (V ostatních budovách Moravské galerie ale tyto prostory pro děti a lektory chybí.) (Šeborová, 2009)

Národní galerie v Praze nabízí mnoho edukačních programů. Od mateřských škol po střední školy (samozřejmě také pro veřejnost a učitele). Ve Veletržním paláci je pro první stupeň určeno sedm programů, které se věnují rozvíjení a prohloubení učiva výtvarné výchovy. (Zmiňuji pouze Veletržní palác v němž se nachází Sbírka českého a zahraničního umění 19., 20. a 21. století, což koresponduje s tématem mé práce). Jeden

program je také určen pro první seznámení s galerií jako takovou. Při praxi v prvních ročnících jsem poznala, že jen jedna dívka ze třídy (z 25 dětí) někdy navštívila galerii. Zde dle mého názoru mohou animační programy velmi pomoci změnit názor veřejnosti a mnoha učitelů. Ti se často domnívají, že návštěva galerie není vhodná pro malé děti, což není pravda, když je pro ně takováto návštěva připravena, či upravena odborníky.

Na webových stránkách <http://www.ngprague.cz/cz/173/sekce/aktualni-nabidka-programu-pro-skoly/> jsou ke stažení všechny nabízené programy. S podrobnějším popisem, učivem, výstupy a s autory děl, se kterými se děti seznámí. Zmíním tedy jen názvy programů, které jsou určeny pro první stupeň ZŠ: Pohyblivé obrazy, Stavby kolem nás, Dotkni se..., Světem tvarů, Barevné čarování, Příběh čáry, Moje první návštěva Veletržního paláce.

Výhodu animačních programů spatřuji v tom, že se odehrávají v prostorách galerie. Takto se galerie stane pro děti místem, kam se budou rády vracet. Zároveň mají možnost se s uměleckým dílem setkat tváří v tvář, což umožňuje jistě silnější prožitek, než například z reprodukce. U děl prostorových, objektů a instalací je to skoro až nutnou podmínkou. Animační programy také připravují odborně vzdělaní lektoři, či umělci ve spolupráci s pedagogy, což by mělo být zárukou jejich kvality.

Animace nabízí dětem „jiný než verbální způsob interpretace uměleckého díla, například interpretaci tvůrčí aktivitou“ (Vobořilová, 2008, s. 10) Programy jsou založeny na aktivitě, experimentu a hře, což je pro děti mladšího školního věku nejbližší a nejpříjemnější činnost. Jak poukazuje Škaloudová (2008), dnešní galerijní pedagogika se snaží s divákem vést dialog. Nepátrá po tom, co „chtěl autor říci“, ale po tom, co právě říká. Jak dílo souvisí s našimi zkušenostmi a názory. Animační programy stojí jako protipól komentovaným prohlídkám a přednáškám, které podle Vobořilové (2008) zprostředkovávají návštěvníkovi galerie jednoznačné a nezpochybňované informace o uměleckých dílech.

3. Proměny umění v 2.polovině 20.století

„Umění druhé poloviny 20. století se nechce jen líbit – především chce být pravdivou, upřímnou výpovědí své doby.“

(Bláha, 1997)

Bláha (1997) poukazuje na to, že s vývojem techniky se vyvíjí také technika umělců. Manufakturní a řemeslná výroba již zanikly. Proč by tedy umělci měli pracovat stále tímto způsobem? Používat štětec, tužku a dláto? Místo toho hledají prostředky modernější (technické) jako video, fotografii, nebo světelné a zvukové zdroje; nebo „jednodušší“ prostředky, jako hotové předměty používané pro instalaci, akumulaci, asambláž aj. Výše zmíněné definice dle mého názoru můžou posloužit jako obhajoba toho, proč pracovat s dětmi se současným uměním.

1. Prostředky současného umění jsou dětem dostupné. Děti nemají dokonalou malířskou techniku, kterou měli renesanční, či barokní malíři, a tak pro ně bude jistě snazší a zábavnější pracovat prostředky současných umělců.
2. Pokud mají děti žít v této době a používat její rychle se měnící technické vymoženosti, měly by také vidět, jak tuto dobu reflektují současní umělci.

V následujících kapitolách představím ty směry, které považuji za nejvíce inspirativní a využitelné při práci s dětmi na prvním stupni ZŠ. (Ačkoli nerada, zcela opomím v mé práci malířství. Malířství totiž zcela neodpovídá mému pojetí principu hry ve výtvarné výchově a také se mu věnuje mnoho publikací. Myslím, že bych tedy v této oblasti ničím nepřispěla.

3.1. OBJEKT

Ve druhé polovině dvacátého století se setkáváme s novým označením zvláštní kategorie umělecké tvorby: OBJEKT. Co se vlastně pojmem objekt rozumí? Nejjednodušeji můžeme chápat objekt jako uměleckou tvorbu, kterou nemůžeme označit ani jako obraz, ani jako sochu. Je to tedy umění prostorové, které ale popírá tradiční sochařské postupy. „Abstraktní sochařství také začalo využívat různorodých netradičních materiálů, kovových plátů (Richard Serra), tyčí, skla, dřevěných kvádrů. Použití těchto hmot znemožňovaly umělcům označit konečný výtvar jako plastiku či sochu.“ (Zhoř, 1992. s.25)

Jak uvádí Bláha (1997), s rozvojem sériové výroby a zlevněním výrobků značně poklesla míra hodnoty věcí. Tím si jich lidé přestaly vážit. Tohoto momentu se samozřejmě chytli umělci, kteří měli potřebu zareagovat. Na věci reagovaly jejich „ozvláštňením“. Podle Zhoře (1992) je objektové umění samostatná větev výtvarné tvorby. Můžeme ho označit jako polymateriálové. Objekty vznikaly ze sesbíraných věcí. Můžeme zde pozorovat dvě roviny prezentace (tvorby) takovýchto věcí. První je taková, kdy je předmět vyčleněn ze svého přirozeného prostředí a souvislostí a umělec do něj určitým způsobem zasáhne. Tímto ho povýší do estetické funkce.

Hazuková (1995) rozděluje zásahy následovně:

- a) může žák změnit vnější vzhled určitého objektu. To se děje za účelem ozvláštňení objektu. Vzhled může změnit doplněním, dotvořením, výtvarným zásahem.
- B) můžeme změnit vztah objektů k okolí. To provedeme izolací objektu, nebo tím, že objekt umístíme do prostředí nového, kde vyniknou jeho vlastnosti.
- C) změna významu, funkce či účelu určitého objektu tím, že ho uvedu v novém kontextu. (např. krabice může reprezentovat autobus, židle královský trůn).

Další rovinou objektové tvorby v současném umění jsou ready-made, např. Marcela Duchampa. Jeho objekty jsou předměty bez jakéhokoli tvůrčího či destruktivního zásahu. Objekty působí na diváka „pouze“ vytržením ze svého přirozeného prostředí, z kontextu. „Předmět byl k novému úkolu „vyvolen“, byl poctěn volbou umělce, který si ho vybral a přiřkl mu zvláštní, magické poslání.“ (Zhoř, 1992, s.25) Zvláštní použití ready-mades potom můžeme nalézt v minimalismu, kdy jsou jen

formálními prostředky díla (běžně vyráběné zářivky v díla Dana Flavina, obyčejné cihly a stavební dřevo u Carla Andreho, nebo na zakázku zhotovené zásuvky Donalda Judda).

Zhoř zmiňuje, že takové setkání s objektem může v divákovi vyvolat šok. Se stejným šokem se ale vyrovnávali diváci v celé historii výtvarného umění. Stačí si vzpomenout třeba na Manetovu Snídani v trávě, rozklad tvarů v kubismu, barevnou nadsázku fauvistů.

Šok, který mohou určité objekty vyvolat je jistě silným prožitkem a malým dětem je emocionální osvojování uměleckého díla nejbližší. Může tedy některým dětem otevřít cestu k výtvarnému umění, nebo alespoň tento silný zážitek vyvolá určitou nejistotu, nerovnováhu, což je základ tvořivého myšlení. Může rozpoutat vnitřní uvažování dítěte nebo diskuzi celé třídy.

Mísení materiálů, které bylo v sochařství dlouhou dobu nemyslitelné, přineslo do evropského umění něco nového, svěžího. Umělci již nebyly svázáni klišé a pravidly. (Zhoř, 1992) Největší oblibě se těšily materiály jako plexisklo, leštěný kov, sklo, zrcadla, neonové trubice a žárovky. (Tyto materiály jsou dnes často užívány v moderním bytovém designu, děti s nimi mají zkušenost, což může přispět k pozitivnímu vnímání těchto děl.)

3.1.1. Různé projevy objektového umění

V objektovém umění ještě můžeme rozlišovat různá „odvětví“. Objekty, které vzniknou nahromaděním, sestavením věcí či prvků jsou asambláže (fr. assambler – spojovat, dávat k sobě).

Akumulace (fr. accumulation – hromadění) jsou objekty vznikající hromaděním prvků stejného druhu. Nejznámějším představitelem je francouzský umělec Arman (viz. obrázky 1 a 2)

Aktivity. Dlouhodobé hromadění něčeho vlastního. Př. Zátky od piv, placky, cukry.....naskládání do určitého prostoru, rámu. Pozorování kompozice (dynamická,

statická). + využití věci, které dosloužily. Nutné: rozhovor. K čemu to je? Je to umění?
 Co je na tom zajímavého? Slouží to své původní funkci? (Obr. CD)



1. Arman
 Football shoes. 1971



2. Vpravo: Arman
 Accumulation. 1973

Další typy objektu jsou tzv. obrazy - pasti. (fr. tableau – pièges). Tableau také znamená deska, což je možná deska stolu, které hojně používal umělec Daniel Spoerri. Ten chytal do „pastí“ okamžik, kdy se všichni zvedli od stolu a zanechali po sobě nádobí, sklenky, popelníky, vše. Obrazy – pasti zavedl Daniel Spoerri. Desky či stoly umísťuje svisle na stěnu, což nabízí neobvyklý úhel pohledu pro diváka (obr. 3 a 4).

Jací lidé odešli od tohoto stolu? A jací od jiného? Popište toho člověka.

Nebo: Nechat kolovat mezi dětmi fotoaparát. Každý ať zaznamená stůl u sebe doma. Po
 je stůl, kde se někdo učil. To je stůl, kde si někdo



3. Vlevo: Daniel Spoerri
Tableau piége. 1978

4. Daniel Spoerri
Bez názvu. 2007

Empaketaže jsou oborem Bulhara Christa. Název zahrnuje jak charakter tvorby tak vtíp, který v sobě tyto objekty nesou. (fr. empaqueter – zabalit, oklamat, napálit). Christo začal v menším měřítku, nejprve balil drobné objekty. Později ale přešel k zahalování celých budov, či pobřeží.

Děti reagují na práci Christa skvěle. Rozhovor. Musí být umění vždy jen v galerii, v muzeu? Jakou výhodu má venku? V městském, přírodním prostředí? Čím upoutá náhodného chodce? Zabalit s dětmi můžeme mnoho věcí ve školní budově, v parku.

Do sféry objektů musíme také zahrnout objekty – knihy a relikty z akcí.

„Jedním z dávných předchůdců objektu je hračka. V hračce se kondenzují emoce, hračka bývá objektivizací dětského snění. Při hře (zejména při hře s hračkou vlastnoručně zhotovenou) jsme se všichni učili odhalovat princip metaforizace viděného, oživovat neživé a zvěčňovat myšlené.“ (Zhoř, 1992)

Hračkou se zabývá např. umělec Petr Nikl. Více na: <http://www.petrnikl.cz/>

3.2. FOTOGRAFIE

Fotografie byla z počátku prostředkem pro zachycení reality, pro dokumentaci. Tímto fotografie jistým způsobem nahradila úlohu malířů, kteří zaznamenávaly okolní svět. Na druhou stranu ale malíře nutila posunout se dále od pouhého věcného zobrazování k jiným formám vyjádření. K deformaci, k odvážnému použití barev...“odtud pak byl už jen krůček k čiré bezpředmětnosti“ (Zhoř, 1992, s.39)

Pro některé umělce byla fotografie jen předlohou (obdivovaný fotograf Eugene Atget se živil tím, že prodával za malé částky fotografie různých prostředí umělcům, jako

předlohu. Později se stal velikou inspirací avantgardních umělců a fotografů: Walker Evans, Man Ray).

Po fotografické výstavě ve Stuttgartu roku 1928 získal tento obor nový rozměr. Samostatné místo ve světě umění. Man Ray začal s fotografií experimentovat.

Osvicoval zajímavé předměty, či různě naskládané filmy, které po vyvolání odhalovaly úchvatné kompozice. Dust Breeding (obr. 5) je fotografie matrice Marcela Duchampa, na které se dlouhé měsíce usazoval prach. Ray nechal závěrku fotoaparátu otevřenou na 2 hodiny. Vzniklo přímo surrealistické dílo, které diváka provokuje tím, že neví, jedná li se o snímek z letadla, či makrofotografii. (BBC) Možné problémy? Nejedná se již o zachycení výjimečného okamžiku (24 fotografií z dovolené dřívě, dnes desetinásobek), mnoho lidí upřednostňuje kvantitu před kvalitou a méně rozvažuje obsah, kompozici i význam zachycované skutečnosti.

3.2.1. Hyperrealismus – (posuny fotografie)

Další způsob, jak umělci pracovali s fotografií, je její převedení na plátno v naddimenzovaném měřítku. Tato myšlenka se objevila koncem 60. let. Tato tvorba byla označovaná jako „fotorealismus“, „radikální realismus“, „hyperrealismus“, nebo také „sharp focus“ (Zhoř 1992). Jak již napovídá název, malby byly v naddimenzovaném měřítku, k nerozeznání od dokonale zaostřeného fotografického snímku. Nejznámější zástupci tohoto proudu jsou Chuck Close či Donald Eddy. Jak uvádí Zhoř (1992), drobnokresba není jediným projevem hyperrealistů. Řadí se k nim také David Hockney, který ve svých malbách zachovává „lidský“ rukopis (obr. 6).





5. Man Ray
Dust breeding. 1920

6. Vpravo: David Hockney
Henry Geldzahler a Christopher Scott. 1969

Fotografie je skvělý nástroj pro dětskou tvorbu. Rychlý, levný, dnes již dostupný všem. Je prostředkem: např. k animaci, k uchování výtvarných akcí, instalací, k hledání. Je také způsobem vyjádření. Je rovnocenný partner malby a sochařství. Nabízí další možnosti úprav.

Fotografie prošla od svého vzniku mnoha různými rolemi. Na počátku byla technickou senzací, vymožeností, nyní je zcela běžnou součástí života všech z nás. Fotografie nás obklopuje doma, v práci, na ulici. S rozmachem digitálních kompaktních (a se snížením jejich prodejní ceny) se stává fotografování dostupné téměř každému. Pozitiva tohoto rozmachu jsou jistě v dostupnosti tohoto média pro výuku ve škole. Digitální fotografie již nemá ono kouzlo, kdy člověk s napětím očekával, jak vyvolání dopadlo, což bylo vždy překvapením. Digitální fotografii lze zase upravovat v grafických programech tak, že i z nekvalitní fotografie lze udělat dobrou. „Možnosti dodatečných úprav hlavně při aplikaci fotografie do VV na základní škole by však neměly zastínit možnost „původního“ (ve smyslu originálního a neupraveného) fotografického záznamu.“ (Šmíd, 2008.str. 15) Šmíd také upozorňuje na to, že se fotografie nesmí stát prostředkem pro tvorbu nekonečného kvanta snímků na úkor kvality. U dětí je třeba rozvíjet schopnost selektovat hodnotné a přínosné snímky a také schopnost pojmenovat důvody svého výběru.

Učitel výtvarné výchovy má možnost masový přístup k fotografii zkultivovat. „Podstatná je role učitele jako „hybatele věcmi“, toho, kdo „svítí na cestu“ poznávání, role učitele coby „otevíratele očí“ (Šmíd, 2008.str. 15).

U nás se integrací fotografie do výuky výtvarné výchovy zabývá mimo jiné Miloslav Stibor, nebo Jan Šmíd. Digitální fotografii také hojně využívají edukační programy v Národní galerii v Praze (např. program *Pohyblivé obrazy*)

V dnešní době jsou již malé děti zahlceny reklamou. Ve starších ročnících bych považovala za příznivé zařadit aktivity spojené s fotografickou tvorbou. Jednoduchými etudami s portrétní či pasovou fotografií v programu *Adobe Photoshop* mohou děti pochopit aktivní cestou možnosti a prostředky manipulace, kterou reklama využívá. Zkusit si mohou, jak za minutu zhubne modelka 10 kg, jak odstranit starým lidem vrásky, zvětšit rty a oči, či vyretušovat nedostatky pleti.

Vtipné jsou také diptychy Jiřího Davida, kdy použil tváře slavných českých politiků. Z jedné fotografie vytvořil dvě, na principu zrcadlení jedné strany tváře. Jak budou vypadat děti ve třídě? Co vytvořit svá souměrná „dvojčata“.

„Základem se stala metoda, vyvinutá na počátku 20. století a okrajově používanou pro antropologická a psychologická studia- frontální záběry obličeje rozdělené v negativu na přesně stejné poloviny a složení nových snímků: pravostranného a levostranného. Dochází k překvapivým, ale logickým diferenciacím mezi oběma jednostrannými portréty navzájem i vůči původní podobě portrétovaného.“

<http://www.galerierudolfinum.cz/index.php?site=vystavy%2Fvystavy-archiv&id=45>

Na následujícím odkazu můžete najít alternativu Photoshopu, program Gimp, zdarma ke stažení.

http://www.stahuj.centrum.cz/grafika_a_design/tvorba_grafiky/bitmapove_editory/gimp/download/

7. Jiří David

Skryté podoby. Václav Havel. 1991 – 1995.



Fotografie a reklama. Co je pro dnešní společnost důležité? Co člověku předkládají reklamy, že je důležité? Ve třídě sestavit žebříček hodnot podle reklam. (Domácí příprava: MINivýzkum. při sledování televize, či listování časopisy zaznamenat, jaké produkty reklamy nabízí. Pro další diskuzi.)

Koláž: sestavit z výstřížků časopisů „fotografii“ člověka, který by svůj život řídil podle reklamy. Nebo zachytit část jeho dne.

Diskuse: co tomuto člověku chybí?

Interakce s uměleckým dílem Richarda Hamiltona (obr. 8): „*Co vlastně dělá naše dnešní přibýtky tak odlišnými a sympatickými?*“ 1956

a s dílem z cyklu *Show (in) rooms* (Obr.9) autorem Kateřiny Držkové a Barbory Kleinhamplové

<http://fotofestiwal.com/2009/katerina-drzkova-barbora-kleinhamplova-2/> na těchto stránkách naleznete kompletní cyklus fotografií.



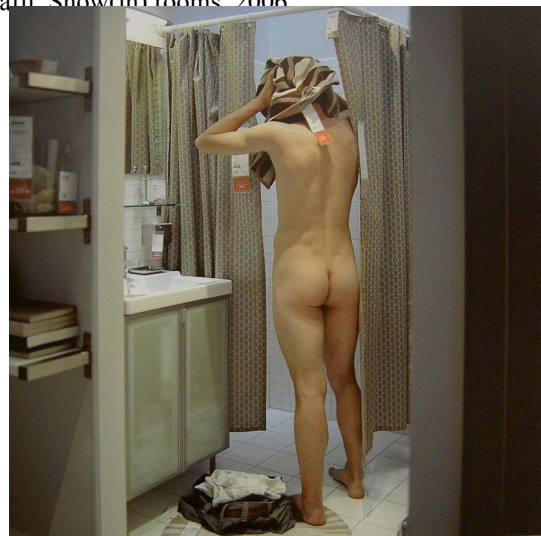
8. Richard Hamilton

Co jen způsobuje, že jsou dnešní domovy tak odlišné, tak přitažlivé?

Koláž. 1956

9. Dole:

Kateřina Držková, Barbora Kleinhamplová
Cyklus fotografií *Show(in) rooms*. 2006



Kateřina Držková a Barbora Kleinhamlová jsou pro mě zosobnĚním hravĚho pŕistupu ve fotografii. Využívají jejího potenciálu, realistického zobrazení a pŕenášejí nás pŕimo do obchodního domu, kde se stáváme diváky, možná až voyéry . Kolikrát si ělovĚk, který prochází vybavenými pokoji v Ikea pŕedstavil, jak by se v nich bydlelo? UmĚlkynĚ se v showroomech dokonale zabydlely, i s aktéry, kteří vypadají zcela bezstarostnĚ. Takto si pŕedstavuji vĚtu „mi casa su casa“ v provedení. Další moment který z díla vnímám je ten, že takto bydlí mnoho lidí, díky finanční dostupnosti tĚchto produktů. Snad pŕi návštĚvĚ každĚho z mých pŕátel mohu identifikovat v jejich bytĚ alespoň jednu vĚc z řetĚzce Ikea.

„In Ikea, you can take a seat or lie back wherever you like and try every product thoroughly. Our assistants will neither disturb you nor drive you off. But if you need assistance, do not hesitate to ask. They will be pleased to help you.”
(Ikea Catalogue, 2006)

Pŕeklad: „V Ikea se můžete posadit, nebo položit kdykoli se vám zachce, a můžete zkusit jakýkoli produkt. Naši asistenti vás nebudou vyrušovat, ani vás nevyhodí. Pokud ale budete potŕebovat poradit, neváhejte se zeptat. Rádi vám pomohou.“ Tato citace uvádí pŕáci umĚlkyň na výše uvedených webových stránkách.

PromĚny úhlu pohledu.

Jak zmĚní úhel pohledu pŕedmĚt? Pŕíklad: fotografování vážené jezdecké sochy na VítkovĚ z její bezprostřední blízkosti. Proti obloze je ze sochy ěrná silueta. To je lepší pro další pŕáci. ZmĚnou zornĚho úhlu vznikají z důstojné sochy divní tvorové.

V oblasti fotografie bych ráda zmĚnila ještĚ jednoho současnĚho autora. Je jím madridský rodák Chema Madoz (nar.1958). Pracuje s pŕedmĚty (objekty), ke kterým pŕistupuje různými způsoby. NĚkdy nalezený objekt jen zachytí fotoaparátem, jindy s ním manipuluje, nebo ho navrhne a sestojí ve studiu. „Všední vĚci v něm inspirují nejpodivnĚjší asociace. Za každou z nich můžeme hledat pozadí plné hravosti.“ (Rubio, 2007.str.126, pŕeklad)

Jeho díla jsou často křehká a jemná, jako třeba fotografie, kde jsou na niti jehlou „navlečené“ kapky vody. Další díla jsou plná vtipu a nadsázky (obr.10). Plamen hořící sirky nahrazený letokruhy dřeva, nebo poklop kanálu sloužící jako odkapávač talířů. Chema zde našel vnější podobnost a využil objekt pro jiný účel, než ke kterému byl původně určen. I když je pravda, že odkapávač i poklop mají stejný úkol: pustit vodu dále. Chema Madoz je podle Rubio (2007) fotografem, vizuálním básníkem, neo-konceptualistou a také mezinárodní postavou *cutting edge*.



10.Chema Madoz
Bez názvu. 1998 Ukázky z tvorby

3.3. UMĚNÍ AKCE

Umění akce je dalším uměleckým projevem, který se zrodil v druhé polovině dvacátého století. Ve výčtu nově vykrytalizovaných směrů ho musím zmínit, možná totiž zaujímá přední místo v tématu *Princip hry v současném umění*. Co je totiž umění akce? Zjednodušeně ho můžeme vidět jako hru. Je svobodné, ale má určitá pravidla, či scénář. Je závislé, stejně jako hra na aktivitě člověka. Vyvolává určité emoce. Další společný znak pro hru i umění akce je určité ohraničení, ať už v čase, nebo místě. Tak

jako dítě při hře, ani umělec při akci se nenechá omezit prostředím. Akce se může uskutečnit kdekoli.

„Akční umění lze rozdělit na několik typů: některé z nich se uplatnily v ateliérech (akční malba), jiné se programově uchylují mimo ně (land – art). Část akční tvorby předpokládá přímou účast publika: tam, kde je obecnstvo přímým účastníkem a spoluvůrcem, hovoříme o happeningu, je-li pouhým divákem, jde o performanci. V tělovém umění objevíme i akce bez publika.“ (Zhoř, 1992.str. 60)

Jak komentuje akce Milana Knižáka Igor Zhoř: „Vnější cílem akce bylo bavit sebe i všechny ostatní, jejím hlubším smyslem pak burcovat okolí z lhostejnosti, do níž je uvrhla moderní civilizace“ (Zhoř, 1992.str.57). Bavit – to je cílem hry, jejím základním principem a podmínkou. Když hra člověka nebaví, přestává být hrou a stává se pouhou činností.

První formou umění akce se stal **happening**. Bláha (1997) uvádí pro happening český překlad „příhoda“. Anglický výkladový slovník (Oxford 2007) uvádí: Happening - a thing that happens; an event (that is usually strange or difficult to explain). Věta v závorce dle mého názoru perfektně doplňuje onu „příhodu“. „Podstatou odlišnosti běžné situace každodenního života a happeningu jako jejího uměleckého vyjádření je „ozvláštnění“...“(Bláha, 1992.str.55).

Dalším významným pojmem umění akce je **Fluxus**. Jedná se o hnutí, které vzniklo v New Yorku na konci padesátých let a které se během krátké doby rozrostlo v mezinárodní hnutí. Jeho podstatným znakem bylo sdružování umělců mnoha oborů (hudba, divadlo, výtvarné umění, tanec, literatura) a také naprostá volnost v otázkách programu a členství. „Čech Milan Knižák byl například ustanoven zástupcem Fluxu pro východní Evropu. (Zhoř. 1992, str. 59.) Umělci neuznávají hranice mezi uměleckými obory, vidí je jako nepřirozené, proto dělají akce společně.

Performance je další forma akčního umění. Role diváka a umělce je ale rozdělena, divák se do děje nezapojuje, jako u happeningu. To umožňuje akci lépe připravit (podle Bláhy, 1992). Výtvarné akce jsou často opomíjenou aktivitou ve školní výtvarné výchově. Možnou příčinou je to, že mnoho učitelů má pocit, že z každé hodiny

musí být výstupem nějaký produkt. Bez něho hodina jako kdyby nebyla. Akce přitom nabízí dětem to nejdůležitější: silný prožitek.

3.3.1. Land art

Zemní umění, nebo také Land art je někdy řazeno do umění akce. Vzhledem k jeho dobré využitelnosti v praxi školní výtvarné výchovy bych mu ale ráda věnovala samostatnou kapitolu. V dnešní době devastace přírodních zdrojů a ničení vlastní planety považuji za akutní pěstovat v dětech pozitivní a ochránářský vztah k přírodě. Naučit je vnímat vlastní odpovědnost k přírodním zdrojům a ukázat jim možné cesty, jak přírodu nejen chránit, ale hlavně, jak ji nedevastovat. Kromě předmětů zabývajících se přírodou přímo nám v této kultivaci vztahů může nabídnout hodně také výtvarná výchova. Kromě vnímání přírodního estetična můžeme s dětmi do přírody také zasahovat. Ozvláštnit jí. Land art odmítá tvorbu umělce jako prostředek k obživě a utíká z galerií do exteriéru.

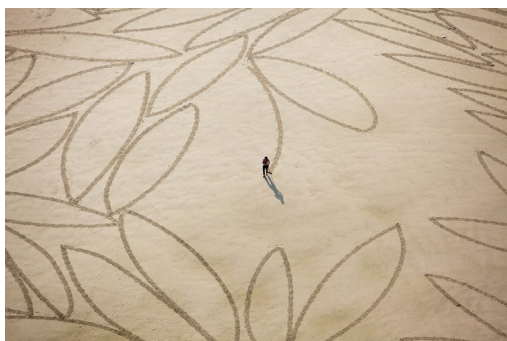
Podle Zhoře (1992) mohou mít tyto intervence nenáročnou, elementární podobu, nebo je k jejich provedení třeba náročné techniky a týmu pracovníků. K prvnímu typu zásahu bychom mohl zařadit například jednu z průkopnic land artu v Čechách, Zorku Ságlovou. Ta využila v akci *Kladení plen u Sudoměře* šest set bílých plen, které s přáteli rozložili na louce. Náročnější provedení vyžadovali projekty Roberta Smithsona. Všichni mají jistě v paměti jeho *Spirálovité molo* z roku 1970, o kterém se píše i v učebnicích angličtiny. Christo and Jeanne – Clude je významná dvojice tvořící náročné projekty (Christo – viz. objekty, empaketáže a jeho manželka).

Ze současných tvůrců stojí rozhodně za zmínku Jim Denevan (obr. 11), který tvoří díla krátké životnosti. Tvoří za odlivu na pláži, u které bydlí. Výsledek nelehké práce tedy můžete pozorovat z výšky útesu pouhých pár minut, než je zase smyje příliv (Spies, 2008) . Zajímavé také je, že velmi rozměrné obrazce tvoří sám a za pomoci vcelku primitivních nástrojů: koště, hrábě, dřevěné latě aj. (Ukázky tvorby viz. CD, nebo kapitola Internet – stránky výtvarných umělců)

Následující činnost je na pomezí Land-artu a nových médií. Proto jsem ji mezi také umístila. Program *Google Earth* nabízí skvělou možnost k pozorování Země z ptačí perspektivy (z jakékoli výšky), i když nemáte k dispozici letadlo. Děti mohou obdivovat abstraktní barevné kompozice z různých koutů světa. My favourite place: po brouzdání programem si každý najde pro něj nejoblíbenější místo. To vytiskne, nebo vytvoří jeho barevnou parafrázi. Poté může vytvářet kompozici pohledu místa a zeměpisných údajů (šířka, délka, název, stát atd.).

Při „cestování v noci“ potom můžeme navázat na dílo Chu Yuna (viz. současní umělci), které může připomínat souhvězdí, či světla města v noci.

V souvislosti s programem *Google Earth* bych ráda zmínila dílo Carloalberta Treccaniho *Alphabet for Building*, (obr. 12) z roku 2009, které jsem viděla na Prague Biennale 2009. Využívá programu pro hledání budov ve tvaru písmen. Z nich poté vytváří věty.



11. Jim Denevan
Bez názvu. Ukázky tvorby.

12 Dole.: Carloalberto Treccani
Alphabet of Building. 2009(detail)

3.4. NOVÁ MÉDIA

Technologie se stává přítelem a rodí se fenomén, který dnes nazýváme „uměním nových médií“.

Markéta Ježková

Kesner (2001) si pokládá zásadní otázku: „Má dnešní člověk schopnost, tedy vizuální kompetenci k vnímání statických obrazů a objektů, jakými jsou umělecká díla?“ Nemám dostatek informací, kterých by bylo třeba k vyřešení této otázky. Mohu ale zůstat u toho, že mnoho věcí z našeho okolí je statických a to, že je dokážeme vnímat dokazujeme již tím, že se dokážeme pohybovat v okolním prostředí. Kesner má ale na mysli vnímání uměleckých děl, ke kterému je za potřebí vnímání vyššího řádu. Ať už člověk tuto kompetenci má, či ne, může se o vnímání uměleckých děl pokusit. Stejnou otázku si možná pokládali umělci, kteří se začaly zabývat novými možnostmi vyjádření, které jim nabídly vyspělé technické prostředky. Pokud jde technický vývoj kupředu a ovlivňuje současnou společnost, je reakce umělců na tuto situaci nevyhnutelná.

Podle Bláhy (1992) multimédia svými technickými možnostmi směřují realitu s fantazií, proto dokáží silně zapůsobit na diváka a vyvolat v něm silné prožitky. Kesner (2001) říká, že divák-konzument obrazů je zvyklý na vysokou míru realismu a vyžaduje ji v různých médiích a formách oddechového vnímání. Poznatky soudobých neurověd odhalily, že vnímání statických nebo pohyblivých obrazů stimuluje různé části mozku. To je jistě vhodné pro všestranný rozvoj dětí. Skutečnost, že děti s novými médii běžně pracují může navíc zvýšit jejich zájem o takovýto druh práce v hodinách výtvarné výchovy.

„Obrazová média – od televize až k současným digitálním technologiím se v posledních 50 letech se vzrůstající rychlostí podílela na transformaci vnímání. Tato média se nejdříve samozřejmě uplatňují ve sféře účelového vidění, ve specifických aplikacích (vojenství, medicína, vědecký výzkum), odkud dříve či později přecházejí do sféry zábavy a trávení volného času.“ (Kesner 2001) Kromě těchto oblastí by média

měla přejít také do školy, kde by se jim mělo dostat smysluplného a tvořivého využití. Překážkou tomu se ale může stát nedostatečná technická vybavenost škol, nebo také nedostatečná vybavenost učitelů.

Ježková (2008) dělí umění nových médií do čtyř základních oblastí: využití netradičních médií v umění performance, umění videa („video art“). Dále videoinstalace („Video Installation Art“) a digitální umění (digitální umění, počítačové umění a např. i internetové umění). Také uvádí, že společným znakem všech děl umění nových médií je jejich nekomerčnost a vyhýbání se masové kultuře. S dětmi na prvním stupni nemůžeme využít úplného potenciálu, který nová média nabízí, ale můžeme je seznámit s některými uměleckými díly tohoto žánru a jim nabídnout alespoň jednodušší aktivity. Dostatek času, který by vyžadovala náročnější práce s novými médii by mohli učitelé najít v zájmových kroužcích, nebo v projektech zaměřených na propojení mediální a výtvarné výchovy.



13. Lucas Samras.
Stills from food. 2006
video

Řecký umělec Lucas Samras si na videu „hraje“ a obírá maso z kuřete (obr.13). Všední činnost, které normálně nikdo nevěnuje pozornost nás vtáhne díky osově souměrnému obrazu. Ten vytváří společně s působivě zvolenými barvami dojem, že se díváte do krasohledu.

Další dílo, které představil Lucas Smras na benátském bienále bylo *Ecdysiast and Viewers* z roku 2006. V oddělené místnosti bylo 24 obrazovek. Na každé z nich bylo promítáno jedno video. Z blízka zabíralo obličej (velikost asi pasové fotografie)

diváka, který sledoval jiné video. Kouzlo instalace bylo v tom, že všechny zabírané osoby sledovaly to samé video a ve stejných časových úsecích se projevovaly podobnou mimikou. Tvářily se nechápavě, znuděně, nebo se lehce usmívaly.... Jedním z diváků byl také umělec Jasper Jones.

Nová média jsou dnešním dětem velmi blízká. Užívají je téměř denně. Mnoho kritiků upozorňuje na to, že netvořivě. Je ale na učitelích, aby dětem ukázali jiné cesty a zaujaly je pro jejich smysluplné využívání.

Kromě videa spadá do oblasti nových médií také digitální technika. Atraktivním využitím potenciálu digitálního fotoaparátu je animace. Tou se ve výtvarné edukaci zabývá např. Linda Arbanová. Animovat můžeme věci, lidi, ale také obrazy. Více na <http://msanimace.blogspot.com/>

V oblasti nových médií ještě musím zmínit tvorbu českého autora Jakuba Nepraše, jehož videokoláže jsou pozoruhodným spojením nových médií a tématu života a přírody. Fungování videokoláží vysvětluje nejlépe sám autor: „Jde o videoinstalace ve vysokém rozlišení, o spojení několika projekcí v jeden obraz. Ten je přenášen na fólie nebo podmalované plochy, které svým tvarem předem vymezují prostor malby. Jde vlastně o „videoshluky“, plné přirozených pohybů, barev, asociací, symbolů, a artefaktů, namíchané v animaci principy oklamání zraku. Obrazy ve výsledku připomínají náš složitý mikrokosmos nebo makrokosmos.“ Jakub Nepraš má také blízko k land artu a street artu. Preferuje veřejné prostory před stísněností galerií. Vtipným počinem jsou jeho *Plavci v metru*, kdy na kontrolních obrazovkách v metru plavou v kolejišti napuštěném vodou ve dvou drahách plavci.

Oficiální stránky Jakuba Nepraše s ukázkami jeho videotvorby naleznete na: <http://jakubnepras.com/>



14. Jakub Nepraš
Kultury. 2008

4. Současní umělci

Tuto kapitolu jsem zahrnula do své diplomové práce z jednoho prostého důvodu: učitelé by měli držet krok se současnými trendy, ať už se jedná o nové technické vynálezy, hudbu, film, módu či výtvarné umění. Vycházet při výuce výtvarné výchovy ze současného umění nám doporučuje i RVPZV. Se současným uměním se můžeme setkat nejčastěji v galeriích a v muzeích. Nejkoncentrovanější a nejrůznorodější vzorek současného umění ale nalezneme jedině na mezinárodních přehlídkách.

Nejvýznamnějšími jsou přehlídky v Pekingu, v Kaselu (Documenta) a bienále v Benátkách. V posledních letech jsme měli možnost navštívit i pražské bienále (a to v Karlín hall a také ve Veletržním paláci). To se sice ostatním přehlídkám nevyrovná

(především v zastoupení umělců a v návštěvnosti), patří ale rozhodně k významným uměleckým událostem v Čechách.

Měla jsem možnost navštívit loňské Biennále v Benátkách (2009), kde mě zaujalo mnoho autorů, s jejichž díly jsem se nikdy před tím nesetkala tváří v tvář. Při výběru autorů, jejichž tvorbu považuji za inspirativní a dobře využitelnou ve výtvarné výchově, jsem tedy využila této zkušenosti. Kurátorem Letošního bienále byl Daniel Birnbaum (byl také jedním z kurátorů výstavy *The Uncertain States of United America* v pražském Rudolfinu). Ústředním tématem 53. ročníku bienále v Benátkách je *Making Worlds* (Tvoření světů). Jak tvrdí Hlaváček, „umělecké dílo nenapodobuje svět, nýbrž tvoří jej“ (2009, str.1). Tak vnímá tvoření světů i hlavní kurátor. Umělecké dílo je podle něj více než objekt, více než komodita. Reprezentuje vizi světa. A pokud je bráno vážně, musí být viděno jako způsob tvoření světa. To, jak každý z nás tvoří světy je značně závislé na nástrojích, které vezmeme do hry. Pár čar na papíře, letmý dotyk plátna, nebo rozsáhlá instalace. To vše jsou různé cesty k tvoření něčeho společného, něčeho, co může být sdíleno. (Birnbaum, 2009. přeloženo) Na bienále bylo v roce 2009 zastoupeno 77 zemí. Vedle toho bylo připraveno 44 paralelních akcí (převážně výstavy, ale i performance)

Z velkého množství vystavujících autorů jsem pro potřeby své práce pochopitelně vybrala jen několik z nich. Hlavním kritériem pro mě bylo, že vybraná díla obsahují herní prvek jako jeden ze svých hlavních principů. Znamená to, že následující díla jsou založena a hře a přirozené lidské hravosti. Zástupci na bienále jsou vybraní odborníky z oboru, předními teoretiky umění a kurátory. To, že jsem vybrala vzorek současných umělců právě z benátského bienále je pro mě zárukou jejich kvality. Mé subjektivní hodnocení je tedy zastoupeno pouze ve výběru ze všech zastoupených umělců a v komentářích k dílům.

V předchozí kapitole jsem představila nové směry, kterými se začalo umění ubírat v druhé polovině 20. století. Toto uvedení bylo nutné, protože následující umělci se věnují právě výše představeným oborům současného umění.

K tématu diplomové práce a výběru těchto autorů mě přivedla myšlenka, že umění nemusí být vážné a nést hlubokou filosofickou myšlenku, aby bylo dobré. Zvláště pro malé děti jsou vybraná díla přístupnější. To, že si umělci také „hrají“ je pro ně blízké a povzbudivé. Také v období krize dětského výtvarného projevu, kdy děti se

děti snaží vyrovnat výtvarnému projevu dospělých, je předkládání těchto děl vhodné. Děti nemusí srovnávat svůj nevyspělý projev s realistickými obrazy některých malířů, mohou pokračovat v tvůrčích činnostech jiným směrem. Mohou objevit kouzlo výtvarných akcí a instalací. Tomuto překlenutí krizového období se věnuje Trojan (1977). Hovoří o metodě „mostu“, kdy se mostem rozumí takové činnosti, které děti převedou od nezájmu k zájmu o výtvarné aktivity. Jaké činnosti to jsou? Ty, které dětem umožní pozitivní prožitek a pocit úspěchu.

Následující umělci mají pro mě a mou práci velký význam. Je v tom, co je také určitým způsobem spojuje. Mají schopnost dát obyčejným věcem nový rozměr. Použité věci, které dosloužily, domácí spotřebiče, zastaralá technika či dětské kýchče jsou pro ně vyjadřovacím prostředkem, nesou mnoho významů, pro každého diváka nějaký. Kritizují konzumní společnost, nebo si prostě jen hrají a dávají šanci věcem, které už nikdo nechce? Všechny instalace vznikly akumulací stejných, či podobných prvků, předmětů. Noble a Webster, Ch Yun i Feldman využívají ještě práci se světlem a stínem (či úplnou tmou). Feldmanova instalace obsahuje navíc rotující platformy, které instalace otáčí a tvoří stínové divadlo na protější stěně.

Claire Healy, Sean Cordeiro

Výstava: Once Removed. Dílo: Life Span. 2009

175 218 VHS video kazet je uspořádáno do formy krychlového bloku (výška šest metrů). Objekt je umístěn v osvětlené kapli dřívějších jeslí. Celkový čas všech kazet, sledovali bychom je jednu po druhé je 60,1 let, což je průměrná délka života v roce 1976, kdy byly první VHS kazety uvedeny na trh.

15. Claire Healy, Sean Cordeiro.
Life Span. 2009



Objekt sám dokonale ob stojí i bez dalších hlubších symbolů, které tvůrci nabízejí. Span (úsek, doba, délka) + umístění objektu – prostředí kaple oproti vizuálně těžkému tvaru. Z každé strany můžeme vidět jinou barevnost: barevné hřbety VHSek s názvy filmů, jen černá a černá s nepravidelně rozloženými barevnými detaily. Tvůrce pracuje s běžným předmětem, kazetou, se kterou se zřejmě setkala většina populace. Posouvá její funkci a využívá ji jinak, než pro co je určena – nosič filmu, vizuální informace.

Divák je aktivní. Při příchodu vnímá monumentalitu objektu. Jak se sem objekt dostal? Poté objeví, že je složen z VHS kazet. Objekt může obejít a zkoumat ze všech stran. Poté – další rozměr: Délka celkového času všech kazet, jako měrná jednotka průměrného lidského života. Dílo - dokonalý celek všech významů. Je spojena průměrnost délky života s průměrností některých filmů? Nebo některých lidí, kteří holdují videokazetám?

„Life Span je fyzická reprezentace toho, co může před očima problesknout člověku před smrtí.“ „Spolupráce těchto dvou autorů spojuje dohromady ideje domova, neměnnosti (stálosti) a shromažďování. Healy a Cordiero vytváří prostorově specifické (site-specific) sochy a instalace, které přetvářejí, reformují a obsahují spotřební zboží a zbytky moderního života. Zkoumají prostor mezi vytvářením a konsumem. (výrobou a spotřebou). Zkoumají úrovně, které maskují jednoduchou ekonomiku, která zdůrazňuje naše stále komplexnější životy.“ (katalog)

Hans – Peter Feldman

Shadow Play (Stínohra). 2002 - 2009

Shadow Play (Stínohra). Feldman je známý pro svou sběratelskou vášeň obyčejných věcí. Hračky a jiné objekty umisťuje na pohyblivou rotující platformu a osvětluje ostrým zdrojem světla. Věci pak tvoří na holých stěnách zázračný stínový tanec. Feldman nechává věci ožívat, věci, které už nikdo nepotřebuje. Mnoho z nich bychom mohli označit za kýč (panenka Barbie, umělohmotné postavičky zvířat a hrdinů.) Dává jim jiný rozměr a přetváří je na něco hodnotnějšího. Je možné identifikovat věci podle jejich stínů, když se překrývají s jinými?

Feldman pracuje s množstvím výrazových prostředků: prostor versus plocha - prostor mini instalací a jejich převedení na plochu stěny (stíny), pohyb, chvění, dokonce i zvuk, který vydávají rotující strojky a chrastící předměty. Vzájemné překrývání stínů navíc na stěně vytváří různé odstíny šedé.

16. Vlevo: Tim Noble, Sue Webster.
Metal Fucking Rats. 2006



17. Vpravo: Hans – Peter Feldman
Shadow Play (Stínohra). 2002 - 2009



Tim Noble, Sue Webster

Metal Fucking Rats (2006)

Následující instalace je pro mě čistou podobou principu hry ve výtvarném umění. Kovové části různých předmětů, šrouby a železné pláty jsou naskládány a nakupeny na sebe. Tvoří neurčitý tvar, který můžeme potkat na jakékoli skládce. Chaos. Nasvícením tohoto tvaru silným zdrojem světla vzniká na stěně naturalistický obraz, silueta, kopulujících krys. Jako u výše uvedených děl je zde ústředním tématem přetváření. Z prostoru do plochy, ze starého do nového, v novém kontextu. Z živého do neživého. Počátek – reprodukce krys a konec – nepotřebný šrot?? Hra se světlem a stínem jako u Feldmana. Instalaci také prospělo její zasazení do prostředí starého zdevastovaného paláce.

(Autoři jsou zastoupeni v obrazárně v hlavě – 6.díl: Tim Noble, Sue Webster: *Dvojice* (od F k T) .akryl, 2000)

Chu Yun

Constellation No.3, 2009.Site- specific instalation.



18. Ch Yun
Constellation No.3, 2009.Site- specific instalation.

Constallation. Insalace různých spotřebičů vyjmutých z jejich obvyklé funkce v tmavé místnosti v režimu stand-by. Podobné. Přetváření obyčejných věcí na neobyčejné. Constalace hvězd je něco magického, vzdáleného člověku a přístroje v kuchyni naopak tak blízkého, jsou každému dostupné, nudné. Jsou to naši sluhové, pomocníci, ale nevidíme v nich nic neobyčejného, nic magického co by nás uchvátilo tak, jako hvězdy, o kterých víme jen málo. Yun si vtipně pohrává s věcmi konzumního charakteru, typickými pro dnešní rychlý životní styl a dává je do kontrastu s něčím tak stálým a věčným, co nikam nespěchá, jako jsou hvězdy. Tímto zastavuje čas i diváka.

Aleksandra Mir

All places contain all others. 2009

Mir připravila pro mnohé diváky překvapení. Umělecké dílo představila v jiné roli. Je v galerii, ale chce se dostat ven. Divák hraje zásadní roli v aktivizaci tohoto díla. Musí část díla, což jsou jednotlivé pohledy, vynést z prostor galerie a poslat dál, poštou, do jiné země, kultury, domácnosti... Jiráčková (2009) označuje toto dílo jako „výtečnou geografickou mystifikaci.“ Kromě expozice v Arsenale byly pohledy distribuovány také

před kavárnou Tobiaše Rehbergera v Giardini. Pohledy byly umístěny na klasickém otočném stojánku, jak je tomu všude v turistických oblastech.

Venezia (All places contain all others) – milion pohlednic zdarma. |Zobrazují sto různých míst, kde se vyskytuje voda s nápisem Venecia. Ani jedna pohlednice ale nezobrazuje Benátky. Mir vědomě pracuje s kýčem – pohlednice s nápadnými titulky.



19. Aleksandra Mir.
All places contain all others. 2009

Parafráze díla:

Interakce s dílem Aleksadry Mir. Benátky? Co o nich víme? Co je na pohledech?.. základní element – voda. Rozhovor: co je typické pro Prahu? Jak se jí říká? (stověžatá). (Mít k dispozici nějaký text o Praze, pokud by děti tápaly.)

Každý sám, či skupina poté najde nějakou fotografii pro svůj pohled (internet, časopis, kniha) – ukázky viz CD- složka „Praha stověžatá“. Zaznamená, co je to za místo, proč ho vybral. Poté umístí na pohled nápis Praha (Prague)

Mike Bouchet

American house. 2009

Zasadil americký sen, dvoupatrový rodinný domek, do prostředí benátského přístavu Arsenal. Můžeme zde vysledovat stejný moment jako u Mir. A tím je určitý

hravý posun Benátek. To, že Benátky jsou město plné kanálů a vody, kde domy plují na hladině ví každý a s tím právě tito umělci kalkulují. Ačkoli Bouchetův dům splňuje základní předpoklad domu benátského – plave, svým vzhledem nás okamžitě upoutá, už při letném pohledu.



20. Vlevo: Mike Bouchet
American house. 2009

21. John Baldessari
Seaside. 2009



John Baldessari

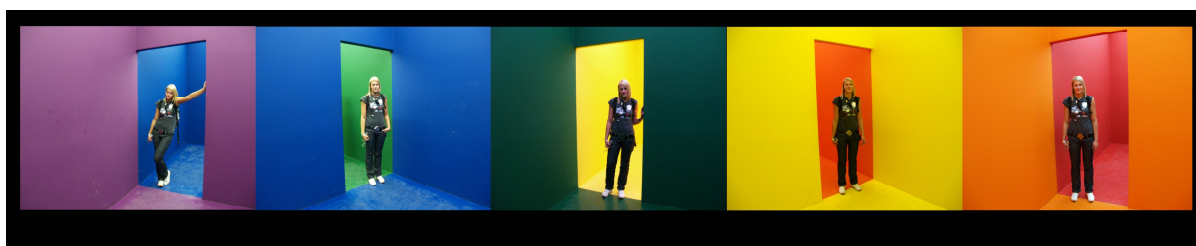
Seaside. 2009

Baldessari nechává zmizet fasádu paláce Palazzo delle Esposizioni v Giardini. Překrývá ji mnohonásobně zvětšenou fotografií obzoru moře a nebe. Po straně budovy se tyčí ještě dvě palmy, které pokračují v rytmu palácových sloupů. Pokud by byl vchod paláce uzavřený, instalace by dobře obstála jako optický klam.

Cildo Meireles

Plin, Pling, 2009, site- specific instalace, 6 barevných místností, Projekce, monitor.
Arsenale.

Instalace je tvořena šesti místnostmi ve tvaru krychle. V rohu každé z místností byla umístěna plochá obrazovka, která promítala barvu následující místnosti. Při procházení touto instalací můžeme na vlastní kůži pocítit, jak dokáží barvy ovlivnit psychiku člověka. Při zvětšení fotografií z instalace si můžete všimnou otráveného výrazu osoby na prvním snímku a úsměvu na snímku posledním. Nejpozitivnější byl přechod ze žluté do oranžové.



22. Cildo Meireles
Plin, Pling, 2009

Když si dokážeme my hrát s barvami, dokáží si barvy pohrát s námi? Co znamená dívat se přes růžové brýle? Využití barevných průhledných fólií pro vytvoření „barevných světů“. Ve kterém světě by se komu nejlépe žilo a proč?

Netransparentní brýle, nebo zavřené oči – (inspirace Pak Sheung Chuen – Travel without visual experience). Haptická kresba voskovkami, autoportrét bez kontroly zrakem. Modelování hmatem.

PAK Sheung Chuen

Výstava: Making (perfect) World: Harbour, Hong Kong, Alienated Cities and Dreams

Výstava Making (perfect) World byla součástí benátského bienále (části Participating Countries – národních pavilonů) a zastupovala Hong Kong. Kurátorem je Tobias Berger. Celá expozice vyžaduje aktivitu diváka, při nejmenším čtenářskou. Při vstupu dostal návštěvník jakýsi plánek děl s komentáři. Bez určitého vysvětlení se totiž divák značně ochudí o hravost děl a jejich vtíp. PAK je mistrem akcí (více o umělecké akci v kapitole Umění akce). Zdá se, že je v jejich provedení neúnavný a že mu nevadí čekání .

Například při akci *Waiting for a Friend (Without an appointment.. 29.12.2006* čekal na náhodně vybraném místě na to, až se zjeví nějaký přítel. Čekal čtyři hodiny, než někoho potkal. „Pak často popisuje svou představivost jako pár skrytých „očí“, které vyhledávají zapomenuté a ignorované“ (Tobias Berger, kurátor. Zdroj: <http://www.venicebiennale.hk/vb2009/content.php?c=7>)

Některé z PAKových akcí jsou na hranici výtvarného umění. To už ale u akcí tak bývá. Jeho akce v knihovnách jsou už spíše koncepty.

Na následující stránce jsem přeložila část z komentářů PAK Sheung Chuena k jeho akcím, jak je uvádí na webových stránkách. Grafická podoba je zachována.

<http://www.venicebiennale.hk/vb2009/content.php?c=20>



Waiting for Everyone to Fall Asleep (Čekání na to až půjdou všichni spát)
Sham Shui Po (Tonning Mansion, Tonkin Street) 27/12/2006 (22:30) >
28/12/2006 (06:00)

Stál jsem před 13 – podlažním domem v Sham Shui Po a čekal až všichni z nájemníků půjdou spát. Fotografie jsem pořizoval v 22:38/01:40/02:36/04:09/05:04. Jedna osoba v budově zůstala vzhůru přes celou noc. Marnili jsme společně noc zatím co jsme byly na opačné straně ulice



Breathing in a House (Dýchání v domě)

Korea (Busan), 1-10/9/2006 (10 days)

Pronajal jsem si byt v Busanu (o rozměrech 6.7m x 2.7m x 2.2m). Přestože jsem tam žil svůj obvyklý život, sbíral jsem všechn svůj dech do transparentních plastických pytlů tak dlouho, dokud nenaplnily celý byt. Celý proces trval deset dní a já jsem cítil, jako kdyby byla část mého života absorbována tímto bytem.

Travel without visual experience. Malaysia, 7.-11.10.2008

U tohoto díla jsou pro mě stěžejní dva momenty. První je způsob tvorby a druhý je její prezentace. Vyjádření autora k tvorbě je: „Zúčastnil jsem se pěti denního organizovaného výletu do Malajsie, kde jsem nikdy předtím nebyl. Z Hong Kongu do Malajsie a zpět. Po celou cestu jsem si zakrýval nebo zavíral oči (předstíral jsem, že jsem slepý). Během výletu jsem dělal mnoho fotografií a chodil po všech památkách, ale místo toho, abych se na ně díval, využíval jsem ke vnímání okolí jen mé tělo. Tyto fotografie umožnily mým „budoucím“ očím prohlédnout si cizí krajinu. Moje fotografie, stejně jako fotografie a videa dalších členů skupiny se staly zprostředkovanými vzpomínkami a vizuální zkušeností z Malajsie.“

Dílo bylo prezentováno v černé místnosti, kam nepronikl ani nejmenší paprsek světla. Divák byl vyzván, aby si s sebou vzal fotoaparát s bleskem a fotil. Jen tímto způsobem mohl dílo vidět. Autor diváka tedy uvedl do podobné situace, ve které byl on, což umocnilo prožitek z vnímaného díla. Více o vnímání díla v kap. *Metody zprostředkování umění*.



23. Pak Sheung Chuen

Travel without visual experience. 7.-11.10.2008

Dnešní generace je přímo zahlcena vizuálními podněty, považují tedy toto dílo za vhodnou inspiraci pro práci s dětmi, pro únik do světa bez jakýchkoli obrazů. Pro trénink vnímání jinými smysly, než jen zrakem. Ovládání a vnímání vlastního těla...jeho poloha v prostoru a pocity, které v nás tato činnost vyvolává.

Další oblastí tvorby tohoto umělce jsou akce s knihami. Název první akce v knihovně je *Measuring the Size of the Sea Storing in a Library* z 1. – 11.5.2008. PAK prolístoval všechny tituly v knihovně (Ottendorfer Branch Public Library, New York), kterých je kolem šesti tisíc. Když narazil na celostránkové zobrazení moře, knihu si půjčil. Poté všechny knihy spojil a vytvořil tak hladinu moře.

Další „knížní hrátkou“ je například *A Love Letter to LC*. Instalace je složena ze čtyř knih, které si Pak koupil. Když si přečtete vždy první slovo z každé z nich, zpráva zní: I/ Am/ Thinking/ of / You (Myslím na tebe). (Zdroj: popisky u děl)

Dílo *A Love Letter to LC* a dílo předchozí je zajímavou možností, jak s dětmi pracovat s knihou jiným způsobem, než ji čít. Na prvním stupni, kdy je třeba rozvíjet čtenářskou gramotnost a vychovat z dítěte budoucího čtenáře, by tyto aktivity mohly pomoci k pozitivnímu přístupu ke knize jako takové.

Roman Ondák

Dalším ze současných umělců prezentovaných na benátském Bienále byl slovenský rodák Roman Ondák. Mnoho návštěvníků překvapil svou instalací *Loop* (smyčka) v Československém pavilonu. Když jsme před našim pavilonem s kolegyněmi seděly a odpočívaly, viděly jsme mnoho lidí vycházejících s nechápavým výrazem. Ondák dokonale zrušil veškerá očekávání lidí, kteří vstupují do určitého galerijního prostoru (v tomto případě do pavilonu). Ačkoli byli instalace a řešení mnohých pavilonů také nekonvenční a překvapující (Francie, pavilon Dánska a Severských zemí), tato byla naprosto mimořádná. Vnitřní prostor pavilonu totiž dokonale kopíroval exteriér. Od vchodu k východu vedla pěšinka lemovaná zelenými keři a stromky, stejnými jako všude v parku Giardini. Podle bienálského průvodce je „Loop - překvapující re-evaluace vztahu mezi uměním a realitou.“

Ondák se zabývá výtvarnými akcemi a performance. Nejznámější počín je zřejmě *Good Feelings in Good Times* z roku 2003. Jedná se o uměle vytvořenou frontu, první performance před hlavním vchodem Kunstvereinu v Kolíně nad Rýnem. Sbírká Tate v Londýně. „Keď vidiíte rad čakajúcich ľudí, zamyslíte sa nad tým, čo sa deje v priestore, ku ktorému je rad naviazaný.. Znamenalo to pre mňa, že význam nejakého priestoru môžete zmeniť tým, že tam nainštalujete rad. (Ondák, 2009) *Nedávno jsme mohli shlédnout jeho dvě videa (záznamy akcí) v galerii hlavního města Prahy (v Městské knihovně) na výstavě Narušitelé hranic.*

Další akce, která mě zaujala je *Measuring the Universe* (2007, instalace v Pinakothek der Moderne v Mnichově). Po dobu trvání výstavy zaznamenávali pomocníci výšku návštěvníků spolu s jejich jmény a datem měření na bílou stěnu. Vzniklý obraz tak skrývá určitou výpověď spjatou s místem svého vzniku. Je také zároveň záznamem akce, ve které byli základním elementem tvorby návštěvníci. Nástěnné malby v Altamiře nám poskytují hodnotné informace o životě lidí v době jejich vzniku. Věříme, že kresby vznikly při nějaké akci, ať už to byl rituál mužů před lovem, či hold zvířatům, které pro ně byly zdrojem obživy. Není Ondákova akce něčím podobným? Má také určitou výpovědní hodnotu o společnosti. Za prvé z biologicko

fylogenetického hlediska (jak stoupá průměrná výška lidstva), za druhé z kulturního. Kolik lidí za určité období navštívilo galerie? Kolik lidí se zúčastnilo akce?



24 . Roman Ondák.
Measuring the Universe (2007)
Pinakhotek der Moderne, Mnichov

4.1. Závěr

Ráda bych se ještě pokusila shrnout, co mají výše zmíněná díla společného. Na začátku jsem uvedla, že je to prvek hry, který všechna díla prostupuje. Přirozená lidská hravost, která se podílela na vzniku těchto děl, a také pravidla hry, která přijímá divák.

Dalším společným znakem je to, že všechna díla jsou do velké míry konceptuální povahy. Díla nás podněcují k přemýšlení, k hledání významů a souvislostí. Jak zmiňuje Bláha a Slavík: „Výhodou konceptu je, že zapojuje diváka do tvůrčího procesu, že jej vyprovokuje k aktivitě.“ (1997, str. 96) Například při vnímání díla Pak Sheung Chuena (*Travel without Visual Experience*) je aktivita diváka základní podmínkou. Divák přistupuje na pravidla hry, které udává PAK. Pokud na ně nepřistoupí, s dílem se ani neseťká. Fotografie navíc nezastupují jen realitu, kterou

zobrazují. Jsou dokumentací autorovo myšlenky, nápadu cestovat „poslepu“. Také dílo Aleksandry Mir by bez aktivity návštěvníků zůstalo jen úhlednými balíky pohledů. Ztratil by se koncept díla a zůstala by jen fyzická přítomnost média oné myšlenky (pohledy). Všechna současná díla působí na diváka nejen svou vizuální stránkou. Stejně významná je i myšlenka, kterou dílo nese a představuje.

Joseph Kosuth: „Nastala doba, kterou bychom mohly nazvat koncem filosofie a počátkem umění. Nikoliv však umění formalistického (totiž takového, které staví na formování hmotného díla), ale konceptového, postaveného na myšlence z něho vycházející.“ (Zhoř,1992. str. 114) Zhoř hovoří o tom, že se Marcelu Duchampovi podařilo zapojit do „skutečnosti díla“ diváka, který je v roli vnímatele. Má se stát součástí tvůrčího procesu a pokud chce, aby se umělecký proces vůbec realizoval, je nucen samostatně zpracovat nabídnutou ideu (Zhoř, 1992). Myslím si, že tato myšlenka částečně definuje konceptuální povahu děl současného umění, které jsem ve své práci uvedla.

Někteří umělci pracují cíleně s prekoncepty diváků, jejichž existence je základem pro pochopení nadsázky, či parodie obsažené v díle. To bych označila jako další společný znak vybraných děl.

Ačkoli jsou podoby a vyjadřovací prostředky uvedených děl velmi rozdílné, můžeme v nich najít mnoho společných mechanismů fungování, především ve vztahu uměleckého díla k divákovi. Umělecké dílo už není jen autorovo reflexí, kterou jako diváci vnímáme. Stává se spouštěcím mechanismem pro naši vlastní reflexi a uvažování.

5. Princip hry

Hra zkrášluje život, doplňuje ho a tím se stává nezbytnou.

Huizinga

Huizinga si pokládá základní otázku.: „Co je vlastně vtipem hry? Proč při ní nemluvně brouká potěšením? Proč hráč propadá své vášni, proč sportovní utkání rozběsí tisícíhlavý dav? Žádná biologická analýza nevysvětlí intenzitu hry, a právě v této intenzitě, v této schopnosti pobláznit je podstata hry, právě v ní tkví to, co je hře od pradávna vlastní...Příroda nám dala hru s jejím napětím, s její radostí a s jejím vtipem.“(Huizinga, 1938.str.11) Schopnost pobláznit, radost a vtip. Tak vidí Huizinga hru a tak vidím já princip hry ve výtvarné výchově. Tato kritéria by měla splnit ideální

hodina pro mladší školní děti. Samozřejmě nechci opomenout výtvarné učivo. Jeho prezence v hodinách ale nijak nenarušuje výše uvedené principy. Naopak. Experimenty a etudy s novými vyjadřovacími prostředky dokáží pohláznit úplně.

Huizinga hru ze života dospělých téměř vyškrtává. Vnímá ji jako nadbytečnou činnost, kterou můžeme kdykoli ukončit, či přerušit a kterou nepotřebujeme. Hra ale rozhodně patří do života dospělých, a to do života umělců. Někteří na hře přímo zakládají svou tvorbu a jiní si přinejmenším pohrávají s motivy, materiály či kompozicí při tvorbě.

Podle Hazukové (1995) je hra součástí exploračních a hrových činností ve výtvarné výchově, spolu s výtvarným experimentem a etudou. Výtvarnou hru vnímá jako specifický způsob činnosti s výtvarnými vyjadřovacími prostředky. Výtvarná hra je většinou navozována učitelem, nemá tedy podobu spontánní hry, kdy vychází impulz k hraní přímo od dítěte. Hry ve výtvarné výchově jsou hlavně: manipulační, konstruktivní a úlohové (napodobivé).

Je těžké vysvětlit, čím je pro mě princip hry ve výtvarné výchově, protože to je záležitost spíše intuitivní. Týká se především způsobu práce s dětmi, který je mi blízký. Myslím si, že děti mladšího věku mají prožívat radost, pocit úspěchu, pohodu, zábavu. Ve škole jsou i vážné momenty – při prvouce či matematice se děti mohou stát na chvíli vědci, při literatuře spisovateli, ale i taková vážnost je pro děti hrou. Berou na sebe určitou roli. Jsou někým, a přitom jsou stále děti. Prostě si hrají. Je to kouzlo dětství. Být neustále schopen vstoupit do nějaké hry, přijmout její pravidla a nechat se vést novou rolí.

Pro mě znamená princip hry především to, že jsou děti při hře maximálně vtaženy do činnosti. Dělají činnost protože je zajímavá, protože chtějí, ne protože jim to řekla paní učitelka, kterou mají rádi. To znamená, že vnitřní motivace převažuje nad vnější. Můžou se do výtvarné činnosti plně ponořit, debatovat, nalézat informace, objevovat a komunikovat novými způsoby. Ve hře není špatné a správné řešení. Existují pouze pravidla, ne kterých se herní skupina dohodne a která bude respektovat. Taková by měla být i výtvarná výchova. „Hra je dobrovolná činnost, která je vykonávána uvnitř pevně stanovených časových a prostorových hranic, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně závazných pravidel, která má svůj cíl v sobě samé a je doprovázena

pocitem napětí a radosti a vědomím „jiného bytí“, než je „všední život“. „ (Huizinga. 1938, str. 45)

Protože každý z nás je jiný, je potřeba abychom ve výtvarné výchově používali co nejpestřejší techniky, materiály, náměty, metody a způsoby práce. Tak zajistíme, že každý žák bude moci prožít úspěch ve výtvarné výchově a tímto snad nikomu za svých svěřencům tento obor do budoucna nezošklivíme.

Znalost typologických inklinací a individuálních strategií žáků je jednou z důležitých informací pro učitele při plánování hodin vv. Typologickým inklinacím se věnovalo mnoho teoretiků výtvarné výchovy, Löwenfeld, Uždil, Trojan aj. Trojan uvádí čtyři hlavní typy: typ grafický, malířský, plastický a výtvarně – konstruktivistický.

„Hra není jen prostředkem, jímž dítě objevuje svět, je to činnost, která mu v útlém věku v nejvyšší míře přináší duševní rovnováhu.“ (Isaacs, 1993, str. 425) Mohla bych říci: „Výtvarná výchova není jen prostředkem, jímž dítě objevuje svět, je to činnost, která mu v útlém věku v nejvyšší míře přináší duševní rovnováhu.“ ? Na tuto otázku nám může odpovědět už fakt, že výtvarná činnost se stala základem pro artefietiku a arteterapii. „Výtvarná výchova se stala nejen prostředkem diagnostickým, ale též terapeutickým, kompenzačním. Mnohdy také i součástí profesionálně cílené přípravy handicapované mládeže, zvláště v řemeslné výtvarné práci.“ (Hazuková, 1994. str. 15)

5.1. Umění a hra. Co mají společného?

V umění nejde o napodobování skutečnosti, a kdyby tomu tak bylo, umělecká díla by na nás a naše potřeby působila jako reálný svět. Umění ani hra neuspokojují základní životní potřeby (Mišurcová, 1997). Svět umění je tedy určitou hrou. Existuje jen v tom onom díle, či časovém úseku, je „jen jako“. Pravidla této hry přijímají všichni zúčastnění, autor i diváci.

Další autorkou, která přirovnává hru k umění je Lowenfeldová Hru vidí jako vnější projev emocionálního života dítěte a umění podle ní tuto funkci plní u dospělých. (Read, 1967). Hra je pro děti stejně jako pro umělce snahou nějak reflektovat okolní svět a události, také se s nimi vyrovnat. Ch.Lalo vidí paralelu hry a umění v činnosti

tvorby. Vytváření kompozic, hledání harmonie a experimentování vidí jako čistý projev hry (Mišurcová, 1997).

O společné znaky hry a umění se zajímá mnoho autorů. Jedním z nich je také Huizinga, který řeší hru komplexně, propojuje ji se všemi obory lidské činnosti. Jeho myšlenku bych nyní ráda uvedla: „Po dohotovení působí umělecké dílo samo, nehybné a neměnné, pokud existují lidé, kteří k němu zaměřují zrak. Protože tu chybí zřejmá činnost, kterou se umělecké dílo oživuje a je vnímáno, zdá se, že v oblasti výtvarného umění vlastně není pro herní faktor místo. Ať je umělec sebevíce uchvácen tvořivým pudem, pracuje jako řemeslník, vážně a napjatě, za stálého ověřování a korigování. Jeho nadšení, svobodné a nespoutané při koncipování díla, se musí při jeho provádění stále podřizovat zručnosti ztvárňující ruky. Jestliže se tedy při zhotovování uměleckého díla prvek hry zjevně nevyskytuje, při pozorování a vnímání se neprojevuje vůbec. Není tu žádná viditelná činnost.“ (Huizinga, 1938, str. 229)

Tato myšlenka je pro mě velice důležitá, protože přesně vystihuje rozdíl mezi „starým“ a současným uměním a tím pádem vysvětluje i princip hry jak jej vnímám já. V současném umění neplatí žádná věta z výše uvedených.

Umělec není svázán zručností ztvárňující ruky, protože ta již nemusí přesně, realisticky napodobovat. Současný umělec má k dispozici nové vyjadřovací prostředky a pokud trvá na realistickém zobrazení, může mu pomoci technika (fotografie, kopie, počítač, projektor aj.)

Umělec nepracuje napjatě, za stálého ověřování a korigování. Pracuje uvolněně, svobodně, pracují jeho emoce a tělo. Někdy sama práce (akce) je výsledkem.

Výrok *výsledné dílo nepůsobí nehybné a neměnné* už také nemůžeme označit, jako platný. Stačí připomenout Ondákovu *Measuring the Universe*, nebo pohlednice Aleksandry Mir a mnoho dalších. Troufám si říci, že většina současných děl se nějakým způsobem mění. Ať už působením diváka, či přírodních živlu. Stačí i nepatrná změna ve způsobu vnímání díla různými diváky, různými generacemi a proměnou doby a prostředí, ve kterém dílo existuje.

Posledním výrokem je, že při pozorování a vnímání se prvek hry neprojevuje vůbec. Co třeba díla, ve kterých je činnost (hra) diváka někdy přímo jejich základem? Jako například happeningy a interaktivní díla.

Předchozí text je pro mě zřejmě nejbližším vysvětlením toho, jak vnímám princip hry. Vše, co současné umělce osvobozuje a vnáší do jejich děl prvek hry je pro mě základním elementem při práci s dětmi. Osvobodit je od všech svazujících momentů tvorby a dopřát jim při výtvarné výchově silný prožitek a zábavu při nových objevech. Také využívat moderní technologii jako jeden z prostředků pro vyjádření a vizuální komunikaci.

6. Práce se současným uměním ve výtvarné výchově

Předešlé kapitoly se věnovaly proměnám umění, které nastaly v 2. polovině 20. století, a současnému umění. Z názorů mnoha autorů i Rámcového vzdělávacího programu víme, že předkládání moderního a současného umění dětem je žádoucí pro rozvoj jejich osobnosti v kontextu doby, ve které žijí. Jak pracovat s tímto uměním? Platí nějaká pravidla či omezení? Osobně vidím na prvním stupni jako hlavní cíl práce se současným uměním vzbudit v dětech zájem o výtvarné aktivity, naučit je citlivě vnímat okolí a hledat krásu všude kolem, i v obyčejných věcech. Také dětem ukázat, že výtvarné umění je součástí života a má ho provázet po celou dobu, stejně jako hudba,

literatura, film, či divadlo. V souvislosti s cíly bych ještě ráda uvedla velmi obecný, ale výstižný cíl: „Představit žákům výtvarnou výchovu jako vyučovací předmět, který je prostřednictvím jejich výtvarných činností seznamuje se zvláštní, zajímavou a pro člověka nezbytnou lidskou aktivitou a navodit jejich kladné postoje k ní.“ (Hazuková, 1994.str.10)

Jak uvádí Roeselová (1996), je dobré seznamovat děti s nezvyklými nástroji, materiály a postupy už od útlého věku. Důvodem je, že děti jsou otevřenější, spontánnější a mají chuť s těmito novinkami experimentovat. Starší děti mohou tyto novinky zprvu trochu zaskočit.

Roeselová uvádí jako východiska neklasických postupů následující (Roeselová, 1996.str.199)

- „výtvarné experimenty s klasickými i neobvyklými materiály a nástroji
- uplatnění náhody – návaznost na některé rysy dadaismu
- využívání postupů, které se obracejí k lidskému podvědomí – návaznost na přínosy surrealismu
- spojení gesta a stopy nástroje – návaznost na dynamiku akční a gestické tvorby
- vytváření plastických textur a materiálových kontrastů – návaznost na podněty informelu
- využití dalších podnětů, které přináší například fotografie či pop-art, nebo uměleckých forem , vznikajících mimo směry a programy.“

V tomto pojetí si učitel vybere z různých odvětví současného umění „postup“, nebo formu. Při práci se současným uměním záleží jen na učiteli (dětech), čím se budou inspirovat. Může to být postup, forma, rozvažování autora, nebo asociace, které v nás dílo vyvolá. Také podobnost či srovnání s nějakým jiným dílem, nebo s jevem běžného života.

6.1. Metody zprostředkování umění

Abychom mohli děti seznámit s díly současných umělců, měli bychom mít v povědomí metody výtvarné výchovy, které řeší interakci žáka s dílem. Jsou to především metody vnímání uměleckých děl (seznamovat děti s dílem můžeme ale i parafrází, vlastní uměleckou tvorbou). Uvádím zde členění metod podle Heleny Hazukové (Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově II. Str.27)

Metoda bezděčného vnímání. Je metoda, která není přímo připravována učitelem. Může se odehrávat kdekoli. V přítomnosti učitele, či bez něj. Závisí pouze na dítěti a okolí, kterému je vystaveno. Podněty z okolí na dítě mohou působit pozitivně i negativně, dlouhodobě i krátkodobě.

Metoda bezděčného vnímání má na dítě velký vliv, především podněty z rodiny a také z televize, či sdělovacích prostředků. (To nám může potvrdit následující příklad: V dokumentu *Jedenáctá hodina* se hovoří o tom, že americké dítě při vstupu do první třídy rozezná 10 značek různých produktů – loga, ale není schopno pojmenovat ani 10 rostlinných či živočišných druhů vyskytujících se v jeho okolí.) Proto bychom tuto metodu neměli opomíjet. Můžeme kultivovat žáky příjemným, estetickým prostředím třídy, ve které tráví hodně času, nebo jim třeba nabízet hodnotné publikace v knihovně.

Další metodou, kterou uvádí Hazuková je **metoda emocionálního osvojování**. Ta je učitelem organizovaná a záměrná. Převažuje v předškolním a mladším školním věku. Při emocionálním osvojování se používají hlavně metody demonstrace, vyprávění, rozhovoru a pozorování. Ve starším věku by měla být tato metoda střídána s jinými.

Třetí metodou je **metoda racionálního osvojování**. Ta předpokládá „účast logických myšlenkových procesů na procesech vnímání“. Vhodné je přenechat většinu aktivity na žácích, aby tato metoda nebyla jen učitelovým výkladem. Při této metodě pracujeme s analýzou a syntézou uměleckých děl, s přiměřeným množstvím informací (pojmy, odborné názvy aj.), s analogií a dalšími. Do této metody spadá i **metoda historická a biografická**. Tyto dvě metody mají silné motivační účinky, protože dítěti přibližují dobu a životní styl, v které dílo vznikalo, nebo životní osud tvůrce. Další metodou racionálního osvojování je **metoda komparace**. Při ní žáci srovnávají dvě nebo více uměleckých děl. Žáci mohou srovnávat stejný námět v různých obdobích, rozdílnou formou a stejný námět aj. (s touto metodou se můžeme setkat v Obrazárnách v hlavě od Pavla Šamšuly).

Tyto metody samozřejmě nemusíme využívat pouze při vnímání uměleckých děl. Jsou vodné také pro vnímání přírodního a umělého estetična.

Metodou zprostředkování umění může být také vlastní tvorba žáků. Do ní spadá metoda **kopie**, kdy se žák snaží co nejpřesněji napodobit dané dílo. Další je **parafráze**, což je volné zpracování díla. „Poskytuje žákům možnost zůstat v kontaktu s výtvarným dílem po určitou dobu „každý sám“ prostřednictvím vlastní výtvarné aktivity a po nových objevech dokončit zpětnou syntézu díla responsí.“ (Hazuková, 1995.str.29) Parafrází můžeme vyjádřit stejný námět, nebo děj, také můžeme vytvářet barevné parafráze díla. Určitým druhem parafráze je také jedna z metod Artefiletiky. Je jí **expresivní interpretace**. „Je to umělecká parafráze výrazové hry. Žák např. dramatizuje své výtvarné dílo, nebo je přehrává jako partituru za pomoci Orffových nástrojů atp.“ (zdroj: <http://www.artefiletika.cz/modules/articles/article.php?id=9>). K těmto metodám bychom také mohli zařadit **postprodukcí** jako možnost práce s uměleckým dílem. Jedná se o použití existujícího díla a jeho ozvláštňení, či změnu některé jeho části. Většinou je tato metoda využívána u notoricky známých děl. Nejvíce postprodukcí se zřejmě dočkala Mona Lisa. Můžete se přesvědčit ve složce *Mona Lisa* na CD příloze.

Další metodou zprostředkování umění je **dramatický obraz**. Je to metoda výtvarné dramatiky a vyznačuje se přímou aktivitou žáků. Ti tvoří ze svých těl obraz, který může být konkrétní i abstraktní. Tělo nemusí zastupovat jen postavu v obraze, ale také symbol, nebo jakýkoli výtvarný vyjadřovací prostředek. Obraz je vytvářen jak pro diváka, tak pro aktéra. (Linhartová. 2009) Tato metoda je vhodná pro mladší i starší školní věk dětí. Děti mají možnost se s obrazem „sžít“. Při přípravě dramatického obrazu mají děti šanci ve skupině hodně debatovat o významech a důležitosti jednotlivých prvků. Také musí být schopni najít podstatné, nebo nosné téma obrazu. Zároveň rozvíjí schopnost pracovat v týmu a schopnost vyjádřit se vlastním tělem.

Jak uvádí Houška (1991), součástí hodin VV by mělo být i letmé seznámení s dějinami výtvarného umění. Ty by měly být učeny komplexní metodou, kdy dějiny integrujeme do vlastní práce dětí. Další doporučení pro práce, které uvádí Houška je, že úlohy ve výtvarné výchově bychom měli zadávat spíše jako úlohy umožňující sebevyjádření na učitelem navrhnutý námět, než jako úlohy vytvořit artefakt, zobrazit

předmět atd. Pro dítě je také důležitější průběh výtvarné činnosti, než její výsledek, (dětem do deseti, jedenácti let je výsledek práce v podstatě lhostejný).

Jak připomíná Hazuková (1994), na výtvarné vnímání je třeba navázat dalšími výtvarnými činnostmi. Vlastní tvorbou, explorací, nebo hrovými činnostmi.

6.2. Fotografie a nová média ve výtvarné výchově

O fotografii jsem již hovořila v kapitole *Proměny umění 2.poloviny 20.století*. Zde bych ráda zmínila především její přednosti ve školní praxi. „Fotografie jako technické médium umožní i méně schopným žákům (ať již z hlediska nadání, zručnosti, nebo intelektu) vytvořit srovnatelnou práci s ostatními právě díky vizuální dokonalosti a preciznosti formy zobrazení“ (Šmíd, 2008.str.17). Šmíd (2008) uvádí dva základní způsoby práce s fotografií ve škole. Prvním je vlastní autorská tvorba na zadané téma, dalším způsobem je fotodokumentace tvorby (zaznamenání jednotlivých fází tvorby, které již v konečném výsledku nebudou vidět).

Dalším způsobem práce s fotografií je její upravování v grafických programech za daným účelem. Upravovat můžeme také vyfocené umělecké dílo. To je další možný, pro žáky velmi atraktivní, způsob interakce s uměleckým dílem. Příklad takové metody práce nalezneme například v projektu *ArtCrossing*, v lekci *Umění (v) pohybu* umělce Pavla Mrkuse (více viz.publikace *ITC a současné umění ve výuce*). Nová média včetně digitální fotografie jsou také stěžejním nástrojem pro zaznamenávání výtvarných akcí.

„Média se stávají důležitým socializačním faktorem, mají výrazný vliv na chování jedince a společnosti, na utváření životního stylu a na kvalitu života vůbec.“ (RVPZV, 2007.str.101) Současné umění, které se věnuje novým médiím může dětem ukázat (a pomoci jim pochopit), že ne vše co je nám prostřednictvím vizuálních obrazů předkládáno je pravdivé. Tvůrci mediálních sdělení obrazy často manipulují, aby zvýšily jejich účinek pro ten určitý cíl a ačkoli se mnohé snímky mohou jevit jako realistické, není tomu tak. Prostřednictvím vlastní aktivity žáci do těchto systémů lépe

proniknou a stanou se vůči nim kritičtí. Také se naučí používat další vyjadřovací prostředky (technické) pro vlastní reflexi okolního světa a společnosti, ve které žijí.

6.3. Objektová a akční tvorba ve výtvarné výchově

„Výtvarná práce je hrou.“ (Houška, 1991, str. 118)

Při hledání inspirace v současném umění jsem se nejvíce ztotožnila s prací umělců, kteří tvoří v oblasti objektového umění a umění akce. Tento druh tvorby je dle mého názoru dětem nejpřirozenější a je také nejpodobnější jejich hře. Spontánní hra dětí má totiž nejčastěji podobu hry napodobivé – „na něco, či někoho“, nebo hry konstruktivní, kdy děti vytváří různé stavby. Tyto stavby jsou v něčem velmi podobné objektovému umění. Vznikají z dostupných věcí a materiálů, které dále neupravujeme. „Objektová a akční tvorba zahrnuje kontakty s materiálem, věcmi a prostředím, aktivity v krajině a využití vlastního těla jako výtvarného média.“ (Roeselová, 1996. str.213)

„Ten, kdo výtvarné aktivity vymýšlí a vede, může mít zprvu pocit, že opakuje cizí podněty, že není původní. Ale nikdy nejde o pouhé opakování – děti jsou jiné, pedagog, který akci řídí, jinak motivuje, jiné je prostředí, kde se akce koná.“ (Roeselová, 1996. str.21) S dětmi na prvním stupni budeme ale muset většinu akcí přizpůsobit. Nejsou ještě tak vyzrálé, aby hlavním cílem akce byl jejich niterný hluboký prožitek. Ano, cílem bude určitý prožitek, ale povrchnější, bude to spíše hra, zábava.

„Objektová tvorba vychází z významového uplatnění deklasovaných materiálů a nalezených předmětů, pracuje s nimi a proměňuje je. Vytváření magických prostorů a jiných instalací se dotýká prostředí života a odráží potřebu člověka do svého prostředí zasahovat. Ve výtvarných akcích žáci vstupují s vlastním přínosem do krajiny nebo se učí vnímat řeč svého těla a objevovat svou identitu.“ (Roeselová, 1996. str.213) Objektová tvorba a výtvarné akce zastupují komplexní cíle, nejen z oboru výtvarná výchova. Můžeme zde uplatnit i mnoho průřezových témat a klíčových kompetencí. Děti se setkávají s věcmi, s živou i neživou přírodou, kterou mohou svým zásahem proměňovat. Mohou poznat, že zásahy nemusí být vždy tvůrčí, ale také devastační.

Výtvarné akce dětem pomůžou objevit své já, jejich místo ve společnosti a v přírodě. Objektová tvorba jim pomůže kultivovat vztah k věcem, okolnímu prostředí a k vlastnictví, jež je v dnešní konzumní společnosti velmi aktuálním tématem.

6.4. Praxe

Náměty pro práci s dětmi jsem uváděla v průběhu celé práce v rámečcích. Rozhodla jsem se pro tuto úpravu kvůli lepšímu vysledování teoretického základu a inspirace k jednotlivým činnostem.

Součástí mé diplomové práce je také ověření mnou navržených námětů v praxi s dětmi. Při tvorbě námětů jsem vycházela z předpokladu, že třída je od počátku výtvarně vedena a že má technické zázemí (Pc a přístupem na internet, fotoaparát). Víím, že tato situace je pro mnoho tříd spíše unikátní, ale pokud bych se musela ohlížet na současné materiální vybavení tříd, nezahrnula bych do své práce to, co bylo mým cílem. Ideální by bylo dostat se na úroveň běžné třídy v Anglii. Standardním vybavením všech tříd je interaktivní tabule a minimálně dva počítače s tiskárnou. O přestávkách a také pro výuku je určena počítačová učebna vybavena tiskárnami a grafickými programy.

Jako negativum pro ověření námětů v praxi vnímám okolnost, že obor Učitelství pro 1.st.ZŠ musí odevzdávat diplomové práce před souvislou praxí, kde by bylo možné se třídou delší čas spolupracovat, na něčem stavět, seznámit žáky se základy práce v grafických programech a také pracovat na dlouhodobějších projektech vyžadujících domácí přípravu.

Vzhledem k tomu, že třídu neznám (děti ani materiální vybavení), zvolila jsem nejjednodušší činnost nevyžadující velké množství pomůcek ani počítačovou podporu. Oslovila jsem základní školu Lupáčova, kde mi velice vstřícná paní zástupkyně narychlo nabídla dvě hodiny ve třetí třídě. (Na této škole jsem dříve spolupracovala s první třídou. Mnou navržené náměty jsou ale určeny spíše starším ročníkům.)

Pro práci s dětmi jsem zvažovala téma **akumulace**, kdy by bylo základním motivem něco, co má každý s sebou. Například boty. K tomuto tématu jsem našla dílo umělce Armana *Football shoes*. Mohly bychom tvořit různé kompozice. Pravidelné, nepravidelné, statické, dynamické. Narůstání kompozice by šlo i animovat. Také bychom mohly botami nějak ozvláštnit prostředí školy. Třeba procházka bot po školní chodbě..., nebo vymezení nějakého prostoru.

Další téma, které nevyžaduje mnoho materiálů jsou **stíny**. Výchozím dílem by byla *Stínohra* H.P.Feldmana. Mohli bychom pozorovat stíny, které vytváří různé objekty a také to, jak se proměňují, když je natočíme, nebo oddálíme a přiblížíme. Mohly bychom hádat podle stínů předměty a vytvářet kompozice ze stínů, které budou naopak předměty tvořit. Problémem této aktivity ale může být to, že nebude svítit slunce, nebo že je třída situovaná špatným směrem. Slunce lze nahradit silným zdrojem světla. Omezí ale práci, protože se děti budou muset střídat a nebudou moci pracovat všechny zároveň. Jako výhodu ale můžeme spatřovat to, že budou všichni sledovat nápady druhých.

Myslím si, že ve třetí třídě by už bylo možné začít pracovat s tématem **reklamy**. S dětmi si nejdříve popovídat o tom, jak vnímají reklamu, co si myslí, že je jejím cílem aj. Potom udělat takovou přehlídku nejčastěji nabízených produktů. Dále zkusit definovat člověka, který by se řídil jen reklamou. Jak by vypadal? Jakými věcmi by byl obklopený? Co by jedl? Poté vymyslet „momentku“ z jeho života. Např: jak snídá (co bude mít na stole, jak bude vypadat kuchyň), jak tráví volný čas atd. Z vybraných produktů, o kterých jsme mluvili a které najdou v časopisech vytvořit koláž. Ve třetí třídě spíše ve skupinách, aby si děti mohly pomoci. Další aktivita: čím nás reklama láká? Jaké má prostředky? A jaké má výtvarné prostředky? (Líbivé fotografie, křiklavé barvy, velký titulek...)

Tímto projektem by byla částečně naplněna „možnost rozvíjet u žáků schopnost rozpoznat a citlivě vnímat mediální produkty a přistupovat k nim kriticky.“

(Škaloudová, Kitzbergerová, 2008.str.20)

Nakonec jsem se rozhodla pro téma akumulace a interakci s uměleckým dílem Armana.

6.4.1. Základní momenty myšlenkového modelu jednotky Vv

Škola: ZŠ Lupáčova

Ročník: 3.

datum: 8.3.2010

1. Východisko: akumulace umělce Armana, Stínohra H.P. Feldmana (viz. CD příloha)



25. Arman
Infinity of Typewriters. 1962



26. H.P. Feldman
Shadowplay. 2002 – 2009.

2. Námět: Arman, superman?

3. Učivo: akumulace – umělec Arman. H.P. Feldman. Vztah k věcem a vztah věcí. Jak mohou věci vystupovat? Akumulace, stíny, ve vztahu k nám. Kompozice – dynamická, statická, pravidelná, nepravidelná.

4. Výtvarný úkol nebo problém :

- jak můžeme uspořádat předměty na deku?
- jak bys popsal dílo Armana (Infinity of Typewriters) slepému člověku? Do popisu zahrň jakékoli postřehy. Jak na tebe dílo působí, co ti připomíná...
- vyber si jakoukoli z tvého okolí, ke které máš nějaký vztah. Kladný, záporný. Vyber si spolupracovníky a vytvořte na interaktivní tabuli stínohru pro ostatní.
- pokus se vyjádřit svým tělem vztah k vybranému předmětu. (Lásku, lakomost, odpor, strach). Vzniklý „obraz“ pojmenuj

5. Klíčová slova: akumulace, Arman, výtvarná akce, dotvoření prostředí, kompozice

6. Didaktická analýza úkolu:

a) smysl, cíl(e) – seznámit se akumulací, Armanem, zkusit vyjádřit kompozicí vztah mezi elementy obrazu. Vyjádřit svůj vztah k určitému předmětu a pojmenovat vzniklý dramatický obraz.

b) dílčí úkoly:

- úkol 0 – interakce s dílem, rozhovor. Čím je dílo zvláštní? Čím nás zaujme, překvapí?
Jaké vyjadřovací prostředky umělec používá? Najdeš nějaké akumulace ve třídě?
(obrazové ukázky viz. CD příloha, složka Objektové umění)
- úkol 1 – tvorba akumulací. Střídání kompozic. Statická, dynamická, pravidelná, nepravidelná. Kompozice jako vyjádření vztahů věcí. Můžeme vyjádřit, že se ostatní boty bojí jedné? Nebo něco jiného? Každý napíše na papír anotaci k dílu. Stručně. Jak ho vnímá. „Jak by ho vysvětlil slepému.“
- úkol 2 – sochy – dramatický obraz. vyjádřit svůj vztah k věcem.
- úkol 3 – výstava na chodbě. Jsme sochy, obrazy. Možnosti: my a naše boty, nebo jen boty. Pozorovat ostatní. Možní si rozdělit úlohy. Někdo hraje, někdo pozoruje, někdo fotí....

c) hlavní výtvarné vyjadřovací prostředky

- v. elementy – objekty a prostředí
- vztahy mezi elementy - dynamické, statické, pravidelné, rytmické, nepravidelné, ozvláštňení
- přístupy k tvorbě – objektové umění, výtvarná akce
- techniky – akumulace, happening
- materiály- boty, oblečení, školní pomůcky, fotoaparát, PC

d) druh(y) výtvarné činnosti s výtvar.vyjadřovacími prostředky – manipulace, instalace, výtvarné vnímání,

e) kritéria a forma hodnocení dosažených výsledků – jak na nás působí vzniklé kompozice? Jak se vzájemně liší?

f) „přidaná hodnota“ - záměrné vnímání umělého estetického.

7. Kontextové zajištění – žáci se seznámí s novou formou výtvarného vyjádření, s druhem objektového umění, akumulací.

6.4.2. Reflexe

Slova Arman a akumulace jsou pro děti zcela nová, a tak jsem se jim je rozhodla na začátku hodiny přiblížit. Při jejich psaní na tabuli děti hádaly, že je to mé jméno, potom jméno a příjmení někoho jiného. Poukázala jsem na tvar jména Arman, který je podobný jménům super hrdinů (Superman, Batman). Pokud by byl Arman také super

hrdinou, v čem by byl dobrý, když máme výtvarnou výchovu? Děti odpovídaly: „byl by dobrý malíř, sochař...“ A co ještě může dělat umělec? „Stavět něco, jako z nějakých předmětů.“ Tím jsme se dostaly k objektovému umění. Poté jsem dětem ukázala jeho díla. Pojmenovávaly jsme z jakých prvků jsou složena a jak vypadají. Prozradila jsem jim, že to jsou akumulace.

Další činností bylo hledání akumulací v prostředí třídy (šanonky, věšáky, nástěnka s pohledy aj. Následovalo tvoření skupinových akumulací z lahví. Lahve jako prvek zvolily děti (boty, které jsem zmiňovala v přípravě ne zvolily). Tvořily jsme kompozice, ty poté různě proměňovaly a pojmenovávaly. Například kompozici 1 (obr.27) děti označovaly jako: „pravidelnou; poskládanou; že je podobná Armanovým kompozicím, ale má moc červeného místa; je poskládaná, ale ne rovnoměrně“. Kompozici na obr. 28 děti vnímaly jako „nepravidelnou, že zabírá málo z plochy, je tvořena z linií a dvou trojúhelníků“.



27. kompozice 1.



28. kompozice 2.

Po této etudě měl každý za úkol popsat dílo Armana (Infinity of Typewriters), jakoby ho chtěl přiblížit slepému člověku. Zde nastal jeden problém, a to, že se ne všechny děti setkaly s psacím strojem. Mnoho z dětí mělo problém určit „z čeho se skládá to dílo“.

Zde předkládám ukázkou dětských výpovědí k dílu Armana (D – dívka, H – hoch, číslo za písmenem je věk dítěte):

„ Je to velká červená plocha a na tom je hodně psacích strojů. Bílé klávesy trochu do béžova. Černohnědý stroje. Akumulace znamená hodně stejných věcí, stejných prostě. Jako tyhle šicí stroje.“

D 9

„Jsou tam psací stroje i trochu orezlé a jsou nějak 5 centimetrů. Vypadá to jako staré auta ne červeném plátně a většina jak nákladní auta.“ H 9

„...vypadá to jako čtverec z psacích strojů. Přijde mi to hezké. Líbí se mi na tom to červené plátno. Ještě se mi líbí to že to je starodávné ty stroje. Líbí se mi ty klávesnice. Je to zvláštní. Je to strašně zajímavý...“ H 9

„ ...nikdy jsem takový obraz neviděl. Je to zvláštní obraz, ale docela hezký a vypadá jako starý obraz.“ H 9

„... je to hezké, ale není to počítač, protože na psacím stroji se nadají hrát hry a nemůžeš mít email. Připadá mi to jako tiskárna...“ D 9

„...mě se na tom líbí, že to je jako auta, který se strkaj.“ D 9

„...přijde mi to takový smutný, protože je to jakoby starý. A ty tlačítka na tom stroji mi přijdou legrační, jak se stiskávají, no to mi to přijde prostě legrační.“ D 8

„...Je mi to nějaký povědomý. Vypadá to jako předeek nějakého starého auta..myslím, že je to hezké, ale pořád se mi to nelíbí.“ H 8

„ Jsou to takové psací stroje. Jsou asi pořádně staré. Jsou to 4 řady po 5-ti, takže je jich 20. A má to hodně čudlíků. Ty jsem nespočítal. Je to na červeném plátně. Mívají to doktoři a jsou u toho takové *zvukátory*. Musím říct, že se mi to líbí. Arman má zřejmě dobrý vkus. Je to docela dost smutné. Připomíná mi to 1. a 2. světovou válku. Možná je to z té doby. Kdo ví? Jako malý jsem chodil k takovému doktorovi. Měl jsem totiž malý močový měchýř. A ten doktor měl podobný psací stroj.“ H 9

„.....je to moc zajímavý obraz a připomíná mi to seřazenej vláček a nebo taky nějaká cestička a taky bych se po ní ráda prošla, ale mohla bych šlápnout na písmenko Z a už by to bylo. Utíkala bych jako divá a nelíbí se mi na tom, že to vypadá jako starožitný auta a mě se moc starožitný auta nelíbí. Ha ha!“ D 9

„... já už jsem se s psacím strojem seznámila dávno, protože táta to má v práci, je lékař. Jednou to psal na tom stroji pro jeho tetu aby šla do domova důchodců.“ D 8

Téměř všechny děti popisovaly barvy zastoupené v akumulaci, rozložení psacích strojů na ploše, jejich počet a vzhled. Většině dětí připomínaly psací stroje staré automobily, k mému překvapení i děvčatům. U některých dětí vyvolávalo dílo zajímavé asociace („vypadá to jako notové linky, které jsou černé a ty jsou hubené, takže vidím spíš tu bílou. A protože jsem si na ní zvyk, tak se mi začala líbit.“ H 10 let).

O přestávce jsem zaregistrovala dětskou spontánní hru se stínů ruky u interaktivní tabule, a tak jsme se po přestávce věnovaly stínům a H.P. Feldmanovi. Děti tvořily různé kompozice ze stínů zvolených věcí a všichni říkali asociace, které je k vzniklým obrazům napadly.



29. Stínohry:
„Salon krásy – nůžky, hřeben židle a zrcadlo“



30. Dramatické obrazy:
„Au, bolí!“

Dále jsme vytvářeli „dramatické obrazy“ svých vztahů ke zvoleným věcem (více ukázek na CD příloze ve složce praxe) . Každý svůj obraz také pojmenoval. Nejbouřlivější reakce vyvolal obraz dívky cucající si prst pořezaný ořezávkem. Její název byl: „Au, bolí!“ (viz. obrázek), další děti vymyslely názvy: *Bolestivý obraz, Říznutý obraz, Krvácející žena, Krvavá žena přemýšlí a Obraz bez prstu*. Nové pojmenování existujících obrazů by mohlo být součástí každé interakce s uměleckým dílem. Děti do jména, které obrazu dají, vnesou něco osobního, emocionálního.

Téma věcí tedy zaštitovalo všechny činnosti. Na konci hodiny jsme hledaly společný znak všech činností. Pojmenovaly jsme ho jako vztahy a věci. Věc- věc, věc a její stín, věc a já. Činnosti nebavily 3 děti z 28. Všechny tři byly dívky a pojmenovaly problém tak, že při vytváření akumulací se všichni nemohly vždy zapojit. Pracovaly jsme totiž postupně ve skupinách. Společně jsme tedy vymyslely alternativu, že by bylo vhodnější použít více dek a skupin, které by pracovaly současně. Všechny děti shledaly, že se v hodině hodně naučily. Jsou schopny vysvětlit, co je to akumulace a poznaly nového umělce Armana. Na otázku *V čem je Arman dobrý, jestli by tedy mohl být super hrdinou?* Děti odpovídaly: *Mohl, protože je umělec, kterého už nebavilo jen malovat. Ano, protože je dobrý v tom, co dělá, v těch akumulacích. Má takový záhadný jméno. A*

je super, že má asi dobrou fantazii. Ano, dělá obrazy, který jsou jakoby 4 – rozměrný. A navíc Arman i akumulace začínají na A.

Cíle, které jsem si vytyčila, jsem splnila. Představila jsem dětem práci Armana a nový způsob výtvarného vyjádření – akumulaci. Příště bych asi změnila organizační formy práce a rozdělila děti do skupin, aby měly více příležitostí k vlastní aktivitě. Musela bych ale třídu znát, abych si byla jista, že pro ně bude skupinová práce prospěšná, ne naopak. Velmi cenné pro mě byly dětské výpovědi k dílu Armana. Podle nich usuzuji, že je dílo velmi zaujalo, bylo pro ně něčím novým a zajímavým. Také jsem díky tomu měla příležitost nahlédnout do dětských myšlenek, jejich asociací a pocitů, které dokáží umělecká díla vyvolat. Zajímavé by také jistě bylo blíže se zabývat jejich funkčním slovníkem.

Závěr

Téma hry ve výtvarné výchově je velmi široké a zabývá se jím mnoho autorů. Ve své práci jsem se věnovala principu hry a přirozené lidské hravosti, která se objevuje v dílech současných umělců. Dále také jejich aplikací do školní výtvarné výchovy. Identifikovala jsem autory, kteří s tímto principem pracují. Nabídla jsem možnosti, kde hledat inspiraci pro školní praxi a uvedla vhodné metody zprostředkování současného umění ve výtvarné výchově. Zmapovala jsem možnosti, které nabízí zahraniční galerie (on-line výukové materiály, hry a návrhy lekcí).

Ke zlepšení stavu výtvarné edukace na prvním stupni ZŠ v oblasti současného umění by dle mého názoru přispělo: více možností osobnostního rozvoje a dalšího vzdělávání pro učitele v praxi (workshopy a dílny), více volného přístupu k informacím, více osvěty ze stran odborníků (výtvarných pedagogů, umělců, galerijních pedagogů aj.) a především zájem a nadšení ze strany učitelů. Workshopy a dílny nabízí například NG v Praze i PedF UK (Teorie a praxe nových typů obrazů ve výtvarné výchově. 21.11.2009). Výzkumný ústav pedagogický v Praze vytvořil v čele s Markétou Pastorovou metodickou podporu pro školy na DVD *Výtvarná výchova inspirativní* (<http://vvinspirativni.cz>). Doufejme tedy, že bude více takovýchto akcí a projektů.

Prací na zvoleném tématu jsem prohloubila a rozšířila své znalosti současného umění a také jsem se seznámila s novými proudy a trendy ve výtvarné výchově. Měla jsem možnost srovnat přístupy galerií k edukaci v oboru současného umění v Čechách a v zahraničí. Jako další profesní posun bych označila to, že v interakci s uměleckým dílem začínám často přemýšlet nad jeho využitelností při práci s dětmi. V praxi jsem si ověřila, že i žáci mladšího školního věku mají o díla současných umělců zájem, a že je tato díla mohou v mnoha oblastech velmi obohatit.

Současné umění vzniká v kontextu doby, ve které žijeme. Je novým prostředkem vyjádření a reflexí dnešní společnosti. Měly bychom tedy tuto součást kultury předávat dnešním dětem, které v této společnosti žijí a v budoucnu ji budou utvářet. Nejvhodnějším zprostředkovatelem mezi světem umění a světem dětí je právě princip hry, se kterým mistrovsky zachází zástupci obou světů.

Seznam vyobrazení

1. Arman
Football shoes. 1971
2. Arman
Accumulation. 1973
3. Daniel Spoerri
Tableau .piége. 1978
4. Daniel Spoerri
Bez názvu. 2007

5. Man Ray
Dust breeding. 1920
6. David Hockney
Henry Geldzahler a Christopher Scott. 1969
7. Jiří David
Skryté podoby. Václav Havel. 1991 – 1995
8. Richard Hamilton
Co jen způsobuje, že jsou dnešní domovy tak odlišné, tak přitažlivé?
Koláž. 1956
9. Kateřina Držková, Barbora Kleinhamplová
Cyklus fotografií .Show(in) rooms, 2006
10. Chema Madoz
Bez názvu. 1998 Ukázky z tvorby
11. Jim Denevan
Bez názvu
12. Dole: Carloalberto Treccani
Alphabet of Building. 2009(detail)
13. Lucas Samras.
Stills from food. 2006.video
14. Jakub Nepraš
Kultury. 2008
15. Claire Healy, Sean Cordeiro.
Life Span. 2009
16. Tim Noble, Sue Webster.
Metal Fucking Rats. 2006
17. Hans – Peter Feldman
Shadow Play (Stínohra). 2002 – 2009
18. Ch Yun
Constellation No.3, 2009.Site- specific instalation.
19. Aleksandra Mir.
All places contain all others. 2009
20. Mike Bouchet
American house. 2009

21. John Baldessari
Seaside. 2009
22. Cildo Meireles
Plin, Pling, 2009
23. Pak Sheung Chuen
Travel without visual experience.
7.-11.10.2008
- 24 . Roman Ondák.
Measuring the Universe (2007)
Pinakhotek der Moderne, Mnichov
25. Arman
Infinity of Typewriters. 1962
26. H.P.Feldman
Shadowplay. 2002 – 2009.
27. kompozice 1. práce dětí
28. kompozice 2. práce dětí
29. Stínohry: práce dětí
„Salon krásy – nůžky, hřeben židle a zrcadlo“
30. Dramatické obrazy: práce dětí
„Au, bolí!“

Literatura

- Birnbaum, D.: La Biennale di Venecia: Making worlds. Venice: Marsilio, 2009
- Bláha, J.: Několik poznámek k cyklu Hudba a obraz. In Výtvarné Umění. Rok 1998/99.
- Bláha, J., Slavík, J.:
Souřadnice dějin výtvarné kultury. Praha: H and H, 1992.
Průvodce výtvarným uměním V. Praha: Práce, 1997.
- Cikánová, Karla:
Kreslete si s námi. Praha: Aventinum, 1992.
Malujte si s námi. Praha: Aventinum, 1993.
Objevujte s námi tvar. Praha: Aventinum, 1994.
Objevujte s námi textil. Praha: Aventinum, 1995.
Tužkou, štětcem nebo myší. Praha: Aventinum, 1998.
- Dempsey, Amy: Umělecké styly, školy a hnutí. Praha: Slovart 2002

- Diderot: Velký slovník naučný. Praha: Diderot 1999
- Dore, Ashton: Modern American Painting. Italy: Collins with UNESCO, 1970
- Dorůžka, Petr: Hudba na pomezí. Praha, Panton 1991
- Evans, Dave: Coolhunting. A guide to high design and innovation. London, Southbank publishing 2007
- Fulková, M. a kol.: Výtvarná výchova (pro 6. a 7. ročník ZŠ). Praha, Fortuna 1999
- Fulková, M., Novotná, M.: Výtvarná výchova (pro 8. a 9. ročník ZŠ). Praha, Fortuna 1997
- Fulková, M.: Diskurs umění a vzdělávání. Praha, H a H 2008.
- Svým očím, milé děti, nevěřte. In Literární noviny. 18.9.2006.
- Když se řekne vizuální gramotnost. In Výtvarná výchova. Rok 2002, číslo 4
- Guggenheim Museum Bilbao Guide: Richard Serra The Matter of Time. Bilbao 2007.
- Hazuková, Helena:
- Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově I. Praha: PedF UK, 1994.
- Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově II. Praha: PedF UK, 1995.
- Hazuková, H., Šamšula, P.: Didaktika výtvarné výchovy I. Praha: PedF UK, 2005.
- Didaktika výtvarné výchovy II. Praha: PedF UK, 1982.
- Hlaváček, L.: Making Worlds – 53. benátské bienále. In Ateliér. Rok 2009 č.18.
- Honeff, K.: POP – ART. Praha: Taschen, 2005.
- Houška, T.: Škola hrou. Praha: Nakl. Tomáš Houška, 1991.
- Hunter, S.: 20th Century Painting. New York: Abbeville press, 1980.
- Isaacs, S.: Social Development in Young Children. London: 1993.
- Ježková, M.: Úvod do umění nových médií. In ITC a současné umění ve výuce. Praha: Národní galerie v Praze, 2008.
- Jiráčková, B.: Zahrada umění. In Ateliér. Rok 2009, č.18.
- Linhartová, K.: Teorie a praxe nových typů obrazů ve výtvarné výchově – dramatický obraz. Text k semináři 21.11.2009. KVV, PedF UK.
- Lucas, G.: Chapas. Un diseño redondo. Barcelona: GG, 2007.
- Marzona, D.: Minimalismus. Praha: Taschen (Slovart), 2005.
- Matějček, A.: Dějiny umění v obrysech. Praha: Melantrich, 1951.
- Mišurcová, V., Severová, M.: Děti, hry a umění. Praha: ISV, 1997.
- Od Maneta po Pollocka. Slovník západoeurópskeho maliarstva 20.storočia. Bratislava: Patran, 1973.
- Pelcová, N. a kol.: Multikulturní výchova ve vzdělávání budoucích učitelů a dalším vzdělávání učitelů. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2007
- Pijoan, J. a kol.: Dějiny umění I. – IX.díl. Praha, Odeon
- Roeselová, V.: Proudý ve výtvarné výchově. Praha: Sarah, 2000
- Techniky ve výtvarné výchově. Praha: Sarah, 1996
- Prostorová tvorba ve výtvarné výchově pro základní školu. Praha, PedF 2006
- Rubio, Olivia M.: Itinerarios Afines. Spain: SEACEX, 2007.
- Ruhrberg, Schneckenburger, Frickeová, Honnef: Umění 20.století. Praha: Taschen, ?
- Russel, J.: Art Rewiew; Color Sets the Tempo, and Numbers Go Ticktock. In New York Times 7.6 1996
- Samaras, L.: Praxena. Athens: Hellenic ministry of culture, 2009.
- Slavík, J. a kol.: Výtvarná výchova a její teorie v českých zemích ve světových kontextech. Praha: PedF UK, 1998.
- Slavík, J.: Hodnocení v současné škole. Praha: Portál, 1999.
- Slavíková, V., Slavík, J., Eliášová, S.: Dívej se, tvoř a povídej – artefiletika pro předškoláky a mladší školáky. Praha: Portál, 2007.
- Smith, Roberta: Art in Review; Richard Serra. In New York Times, 26.5.2006
- Spies, A.: Jim Denevan. Nothing lasts forever. In Rugged. Rok 2008. číslo 16.

- Spilková, V. a kol.: Proměny primárního vzdělávání v ČR. Praha: Portál, 2005.
- Štibor, M.: Fotografie pro lidové školy umění. Praha: SPN, 1979.
- Šamšula, P.: Obrazárna v hlavě. Praha: Abra, 2002.
- Šamšula, P., Hirschová, J.: Průvodce výtvarným uměním IV. Praha: Práce, 1994.
- Šeborová, Sylvie: Zprostředkovat umění. Animační programy v muzeích. In Art + antiques. Rok 2009. 12-07.
- Škaloudová, B., Kitzbergerová, L.: Mediální výchova a výtvarná výchova – prostor pro setkávání různých přístupů a kontextů médií. In ITC a současné umění ve výuce. Praha: Národní galerie v Praze, 2008.
- Šmíd, J.: Fotografie a dnešní výtvarná výchova. In Výtvarná výchova. Rok 2008. číslo 1.
- Taylor, Charles: Multikulturalismus. Zkoumání politiky uznání. Praha: Filosofia, 2001.
- Trojan, R.: Stati z teorie vyučování výtvarné výchovy I. Praha: SPN, 1977.
- Uždil, Jaromír: Výtvarný projev a výchova. Praha: SPN, 1974.
- Zapletalová, L. (redakce): ITC a současné umění ve výuce. Praha: Národní galerie v Praze, 2008.
- Zhoř, I.: Proměny soudobého výtvarného umění. Praha: SPN, 1992.

Internetové zdroje:

Artefiletika - Reflektivní, tvořivé a zážitkové pojetí výchovy uměním
<http://www.artefiletika.cz/modules/articles/article.php?id=9> . Přístup 8.3. 2010