

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**OBRAZ TĚLESNOSTI - TĚLESNOST OBRAZU**

IMAGE OF PHYSICALITY - PHYSICALITY OF IMAGE

**Autorka:** Markéta Slachová, Břetislavova 307/10, Praha 1

**Studijní program:** Učitelství pro střední školy – Výtvarná výchova

**Studijní obor:** Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro základní školy, střední školy a základní umělecké školy

**Vedoucí diplomové práce:** MgA. Michal Sedlák

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem předkládanou diplomovou prací vypracovala samostatně pouze  
s použitím uvedené literatury a zdrojů.

V Praze dne 12. 6. 2014

.....

**Poděkování:**

Děkuji vedoucímu práce MgA. M. Sedlákovi, rodičům, přátelům a příteli za podporu a trpělivost.

**Anotace:**

Slachová, M.: Obraz tělesnosti – Tělesnost obrazu. [Diplomová práce] Praha, 2014

Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra výtvarné výchovy, počet stran 121 s.

(Přílohy: 2)

V diplomové práci uvažuji nad pojmy lidské tělesnosti a obrazu, nad jejich vzájemným vztahem. Uvádím způsoby, kterými může být v obraze či jiném uměleckém díle přítomna a zpřítomněna lidská tělesnost a to v kontextu s dobovým pojetím tělesnosti a způsobem zobrazení lidské figury. Zajímají mě i možnosti využití tématu tělesnosti a obrazu v prostředí galerijních edukací. Dokumentuji a popisuji didaktický projekt, využívající prvků výtvarně dramatického pojetí výtvarné výchovy, který rozvíjí téma tělesnosti a obrazu v rámci výuky výtvarného předmětu. V praktické části zpracovávám výtvarný projekt, rovněž vycházející z tématu zkoumaného v práci.

**Klíčová slova:** tělesnost, obraz, akce, vnímání, interpretace, tvůrce, divák, prožitek, výtvarná výchova, galerijní edukace

Within the bounds of my thesis, I consider the concept of human physicality and its image including their mutual relationship. I aim to present ways in which a vivid picture of human physicality could stand for in the context of the contemporary concept of physicality and presentation of human figure in the work of art. I'm interested in possibilities of using a topic of physicality and its image in art education and galleries environment. I focus on documenting and try to outline a didactic project, using elements of visually dramatic conception in art education that develop the theme of physicality and image in the context of teaching a subject of art. In the practical part, I process an art project, also based on the topic examined in the thesis.

**Keywords:** physicality, image, action, perception, interpretation, creator, viewer, experience, art education, gallery education

**Abstrakt:** Předkládaná diplomová práce se zabývá pojmy lidské tělesnosti a obrazu, jejich vzájemným vztahem. Tedy jakým způsobem může být tělesnost zpřítomněna v obraze a potažmo v samotném dialogu uměleckého díla a diváka. Další část práce je věnovaná kontextům uměleckým. Ráda bych uvedla příklady uměleckých děl, na kterých pomocí konfrontací můžeme vysledovat dobové pojetí tělesnosti a způsob zobrazení lidské figury, od nejstarších obrazů až k umělecké akci a současnému umění. Mým cílem je pokusit se uchopit vztah obrazu a tělesnosti a to především v rámci výuky výtvarné výchovy a možností galerijních či muzejních edukací. Navrhla a zrealizovala jsem rozsáhlý didaktický projekt: *Obraz tělesnosti – tělesnost obrazu*, který využívá prvků výtvarně dramatického pojetí výtvarné výchovy, akcentující práci s vlastní tělesností žáků, vazbou na kontexty z dějin umění a zabývá se i tématem interpretace, reprodukce a manipulace obrazů. Výtvarná část nese název *Interpretace jako posun od obrazu tělesnosti k tělesnosti obrazu a rovněž vycházející z tématu zkoumaného v práci*.

In the thesis submitted, I deal with the concepts of human physicality and image and their mutual relationship from the point of view of how physicality can be made present in the image and hence in the very dialogue between an artwork and the viewer. The other part is devoted to artistic contexts. I would like to give examples of various works of art which can be traced by means of confronting the contemporary concept of physicality and the appearance of a human figure coming from the earliest paintings to art actions of the present and contemporary art events. My goal is to try to grasp the relation between image and physicality, especially in the context of art education and possibilities of gallery and museum education. I designed and implemented a large educational project: *Painting the flesh - the physicality of painting*, that uses elements of visually dramatic conception of art education, emphasizing work with pupils physicality of their own, linked to the contexts of art history and also deals with the theme of interpretation, reproduction and manipulation of paintings. The visual part is called *Interpretation as a shift from the painting of physicality to the physicality of painting* and is also derived from the topic examined in the work.

## Obsah

Úvod: .....	8
1 Teoretická část .....	10
1.1 Tělesnost.....	10
1.1.1 Moje definice tělesnosti.....	10
1.1.2 Pojem tělesnosti .....	10
1.1.3 Tělesnost a tělo.....	10
1.1.4 Anketa - Co je pro Vás tělesnost?.....	12
1.2 Obraz .....	13
1.2.1 Co je obraz? .....	13
1.2.2 Obraz jako umělecké dílo .....	14
1.2.3 Interakce s uměleckým dílem .....	16
1.2.4 Obrazy obrazů.....	17
1.2.5 Umělecké, ale i neumělecké obrazy kolem nás .....	17
1.2.6 Od obrazu tělesnosti k tělesnosti obrazu .....	18
1.3 Tělo a tělesnost ve výtvarném umění.....	19
1.3.1 Lidské tělo a tělesnost jako námět ve výtvarném umění.....	20
1.3.2 Tělo a tělesnost jako prostředek tvorby a jako dílo samotné .....	29
1.3.3 Tělo jako dílo a prostředek v umělecké akci/události: .....	33
1.4 Galerijní a muzejní edukace a tělesnost .....	37
1.4.1 Význam galerií a muzeí a úloha edukačních programů .....	37
1.4.2 Metody a možnosti galerijních a muzejních edukací .....	41
1.4.3 Možnosti galerijních a muzejních edukací v souvislosti s tělesností.....	43
1.4.4 Tělo a tělesnost účastníka edukace .....	44
1.4.5 Tělo a tělesnost jako námět uměleckých děl v edukačním programu .....	45
2 Didaktická část.....	46
2.1 Didaktický projekt: Obraz tělesnosti a tělesnost obrazu .....	46
2.1.1 Souvislosti didaktického projektu Obraz tělesnosti a tělesnost obrazu a RVP ..	46
2.1.2 Aktivity didaktického projektu.....	47
2.2 Základní aktivity .....	49
2.2.1 Název aktivity: Ruka jako obraz .....	49
2.2.2 Název aktivity: Hudba - Pohyb - Obraz.....	58

2.2.3	Název aktivity: Stín jako obraz prožitku.....	66
2.2.4	Název aktivity: Otisky jako obrazy.....	78
2.2.5	Celkové zhodnocení základních aktivit projektu.....	82
2.3	Navazující aktivity .....	83
2.3.1	Název aktivity: Obraz v síti (navazuje na: Ruka jako obraz) .....	84
2.3.2	Název aktivity: Změna obrazu (navazuje na: Stín jako obraz prožitku) .....	89
3	Výtvarná část .....	94
3.1	Interpretace jako posun od obrazu tělesnosti k tělesnosti obrazu .....	94
3.1.1	Celkový koncept projektu.....	94
3.2	Závěr .....	110
4	Seznam použité literatury a zdrojů.....	111
5	Seznam vyobrazení.....	116
6	Seznam příloh.....	121

**Úvod:**

Úvodem bych ráda odkázala na dvě již existující práce, vycházející z naší katedry výtvarné výchovy. Jedná se o disertační práci PhDr. Kateřiny Linhartové Špičkové, Ph.D. s názvem: *Tělo - tělesnost - obraz mezi výtvarnou a dramatickou výchovou* / Praha 2010 a diplomovou práci Mgr. Dany Rovenské: *Obraz pohybu - pohyb obrazu* / Praha 2012.<sup>1</sup> V nich jsou dle mého názoru kvalitním způsobem zpracována témata lidské tělesnosti, těla, obrazu, pohybu a dramatického pojetí výtvarné výchovy. Moje práce je svým zaměřením zčásti podobná, avšak vzniká pod mým úhlem pohledu a ubírá se odlišným směrem. Mým cílem je pokusit se uchopit vztah obrazu a tělesnosti a to především v rámci výuky výtvarné výchovy a realizace galerijních či muzejních edukací.

Tato diplomová práce nese název *Obraz tělesnosti – tělesnost obrazu* a pojednává o vztahu mezi lidskou tělesností a uměleckým dílem, obrazem<sup>2</sup>. Oba klíčové pojmy, tedy tělesnost a obraz, otevírají široké pole možných názorů a výkladů. V první řadě se budu zabývat tím, co vlastně samotná tělesnost znamená a jak ji lze chápat v kontextu tématu mé diplomové práce. Uvedu také významy obrazu, jaké byly v minulosti a jak obraz můžeme chápat dnes, v době plné vizuálních vjemů a informací.

Další část práce bude věnovaná kontextům uměleckým. Ráda bych uvedla příklady uměleckých děl, na kterých pomocí konfrontací můžeme vysledovat dobové pojetí tělesnosti a způsob zobrazení lidské figury. Od starého umění, přes modernu, postmodernu až do současnosti. Neopomenutelné je zmínit formy umění, které s tělesností tvůrce i diváka výrazně pracují. Mám na mysli akční umění a umění akce, performance, happening a tělové umění, tedy body art.

Obraz tělesnosti a tělesnost obrazu se netýká jen obrazu, námětu a činnosti autora, ale také situace dialogu diváka (recipienta) s dílem. Během této interakce se objevuje mnoho zajímavých faktorů. Například, v jakém prostředí k interakci dochází a jakou formou je obraz představován. Informace které k dílu dostaneme, můžou výrazně ovlivnit skutečnost, jak obraz vnímáme, čteme a dekodujeme. Zajímají mě možnosti interpretace, reprodukce a prezentace obrazu lidské tělesnosti. Tedy jak na nás obrazy působí a jak je čteme v různých kontextech. Naše současnost je přímo přesycena vizuálními obrazy a skrze dostupné možnosti moderních

---

<sup>1</sup> Vedoucí práce byla PhDr. Kateřina Linhartová Špičková, Ph.D.

<sup>2</sup> Definici pojmu obraz bude věnována část jedné z dalších kapitol.



technologíí je manipulace s nimi více než jednoduchá. To považuji za velmi aktuální problematiku, které je potřeba se během výuky výtvarné výchovy věnovat.

Didaktická část diplomové práce zahrnuje přípravu, realizaci a následnou reflexi rozsáhlého didaktického projektu *Obraz tělesnosti a tělesnost obrazu*. Koncept projektu tvoří čtyři základní aktivity a dvě na ně navazující. Mým záměrem bylo rozvíjet téma tělesnosti a obrazu „v terénu“, tedy v rámci realizace výuky výtvarného předmětu na střední škole. Hlavním cílem bylo aktivní zapojení a uvědomění si vlastní tělesnosti žáků a jejich obohacení o informace z kontextu dějin umění. Díky této zkušenosti budou snad moci intenzivněji pochopit umělecká díla a zároveň rozvíjet vlastní výtvarnou a vizuální citlivost. Lépe porozumí sami sobě a své tělesnosti. Domnívám se tedy, že důraz na práci s vlastní tělesností žáků ve výtvarné výchově může mít kladný vztah na jejich vlastní tělesné sebepojetí a sebepřijetí, uvědomění si vlastní identity a svých prožitků. Vhodné jsou metody pohybového, dramatického pojetí výtvarné výchovy a artefietické aspekty práce. Dvě navazující aktivity se týkají práce s již existujícími obrazy, tak aby rozvíjely vizuální gramotnost, percepční senzitivitu, schopnost kritického myšlení a vizuální výmluvnosti. Výtvarná část je tvořena projektem s názvem *Interpretace jako posun od obrazu tělesnosti k tělesnosti obrazu*. V tomto projektu se zabývám momentem dialogu diváka s uměleckým dílem, setkáním tělesnosti obrazu a tělesnosti diváka. Na základě verbálních popisů (slovních interpretací) dvou obrazů v pojetí dvou aktérů (muže a ženy) jsem vytvořila výtvarnou, tedy vizuální podobu mé představy o původních dílech.

V rámci této diplomové práce se můžeme pokusit hledat odpovědi na řadu otázek. Jaká byla tělesnost tvůrce a jak dílo působí na tělesnost diváka? Jaké je tělesnost obrazu? Co vlastně znamená obraz jako umělecké dílo? Ale lze vůbec nalézt odpovědi? Vždyť se jedná o silně subjektivní prožitky, často nesnadno uchopitelné. Avšak to je možná právě smyslem umění, nechat na sebe dílo působit a skrze naši tělesnost vnímat náš osobní momentální prožitek.

## 1 Teoretická část

### 1.1 Tělesnost

#### 1.1.1 Moje definice tělesnosti

Tělesnost je něco jako alchymistický elixír, tvořený mnoha viditelnými i neviditelnými elementy. Každý člověk má svoji unikátní tělesnost čili přirozenost, která je pevně navázána na jeho hmotné a skutečné tělo. Skrze tělo existujeme a žijeme v přítomnosti. Namísto projevem těla, tedy řečí, pohybem, gestem a mimikou vyjadřujeme náš osobní prožitek a pocit. Sdělujeme tak reakci na podněty z okolí, ale i vliv našich niterných myšlenek. Lidská tělesnost je přímo spojena s osobním prožitkem, který se odehrává v jedinečném a unikátním momentu. Jedná se o propojení naší duše, těla, životní zkušenosti, okolí, okolností a pocitů. Lidská tělesnost je bytí v těle subjektivním a oduševnělém, v momentálním čase a prostoru.

#### 1.1.2 Pojem tělesnosti

Jak řekl německý fenomenologický filozof Martin Heidegger (1889-1976), jeden z nejvlivnějších filozofů 20. století: "Fenomén těla je tím nejobtížnějším problémem."<sup>3</sup>

Až teprve ve chvíli, kdy jsem se začala hlouběji zajímat o pojem tělesnosti, jsem si skutečně uvědomila, o jak mnohovrstevný fenomén se vlastně jedná. Skrze filozofické zpracování tělesnosti se tímto pojmem zabývá nejvíce fenomenologie, která pracuje s definicí subjektivního těla.<sup>4</sup> Záměrem této kapitoly však není uvést všechny existující názory a definice, ale uchopit tento pojem ve smyslu zaměření mé diplomové práce, tedy v kontextu vztahu tělesnosti a uměleckého díla.

#### 1.1.3 Tělesnost a tělo

S tělesností každého člověka je přímo spojeno právě její prožívání. Tělo je naší součástí, je naší živou vnější schránkou a podobou. Je místem, kde se celý život nacházíme. Roste a vyvíjí se s námi, skrze tělo neustále něco prožíváme a vnímáme. „Sám život je podmíněn existencí těla a bytí v něm. Člověk je vždy přítomný ve světě skrze svoji tělesnost, z níž, pokud chce žít, není

---

<sup>3</sup> STÖRIG, 1992, s. 440.

<sup>4</sup> Více se tímto tématem zabývají filozofové E. Husserl, M. Ponty, M. Buber

úniku.<sup>5</sup> Duševní stavy, které zažíváme, se odrážejí i v našich tělesných projevech. Provázání těla a duše tvoří oboustrannou psychofyzickou příčinnost, tedy kauzální vztah mezi příčinou a jejím následkem. Dalo by se říci že, „bezděčná mluva“, tedy gestikulace a mimika, je jazyk vepsaný do samotné tělesnosti, pohybu těla.<sup>6</sup> Z řeči těla lze vyčíst mnoho věcí, je však zapotřebí citlivý a vnímavý přístup ke každé individualitě. „To, jak se vnímáme a hodnotíme, ovlivňuje zásadním způsobem naše chování a prožívání. Sebepojetí je fenomén, který zahrnuje poznávací činnost, emoční prožívání a hodnocení sebe sama.“<sup>7</sup> Naše tělo je vždy přítomno v realitě, oproti tomu naše myšlenky takovéto zakotvení nemají, jsou nezávislé na čase a prostoru. Proto tedy určitá zakotvenost mysli v těle pomáhá člověku lépe pochopit, co zažíváme a vnímáme. Člověk jako subjekt se během svého života mění a formuje. Je zajímavé si uvědomit možnost definice tohoto slova - formovat: „Formuje-li se tedy nějaká látka, nabývá-li svého jedinečného tvaru, vymezuje-li své hranice, je to vždy podmiňováno tím, vůči čemu se tato látka formuje.“<sup>8</sup> Nejsme stále stejní, formujeme se pod vlivem okolností, situací a našich životních zkušeností. Osobní výpovědi naší tělesnosti však není jenom řeč, pohyb a mimika, ale také různé formy vizuálního vyjádření, tedy například obraz či artefakt. Proto nejenom pohyb a cvičení, ale i výtvarná činnost, pomáhají zesílit vnímání sebe sama skrze naše vlastní tělo.

Člověk sám pro sebe zůstává stále velkou nedořešenou hádankou. Také proto je průběžně nazírán a zkoumán z různých úhlů pohledu. Tématem člověka v různých souvislostech se zabývají humanitní a společenské vědy od filozofie, psychologie, antropologie, sociologie, etnografie, religionistiky, až k estetice a dalším. Díky získaným poznatkům snad můžeme lépe pochopit, co se v každém z nás odehrává a co má na nás vliv. Je však vhodné říci, že poměrně dlouhou dobu byla tělesná stránka člověka (tělo a tělesnost) mimo zájem sociální a kulturní antropologie. Toto téma bylo považováno za ryze biologický fenomén, a jeho zkoumání bylo přisuzováno přírodním (empirickým, exaktním) vědám. V tom můžeme vidět i odkaz Descartova dualismu těla a ducha.<sup>9</sup> René Descartes zastával dualismus hmoty a ducha, jako objektu a subjektu, což mělo vliv i na dualitu úhlu pohledu různých vědních oborů.<sup>10</sup> Některé vědní obory se věnují více tělu, jakožto tělesné schránce, jiné zase duševním procesům, které se

---

<sup>5</sup> MORGANOVÁ, 2009, s. 99

<sup>6</sup> GREBENÍČKOVÁ, 1997, s. 5

<sup>7</sup> HÁTLOVÁ, 2005, s. 1

<sup>8</sup> KRÁMSKÝ, 2008, s. 36

<sup>9</sup> ŠANDEROVÁ, 2011, s. 16

<sup>10</sup> René Descartes (1596 - 1650), který svým dualismem dalece přesáhl Platóna i Augustina. Oddělil od sebe substance duchovní (res cogitans=myslící vědomí) a materiální (res extensa=rozprostraněný svět těles), které fungují v jeho podání nezávisle na sobě, paralelně, a stojí k sobě dokonce v určitém protikladu.

In: ŠIMEČKOVÁ, 2001, online

v nás odehrávají. Spojení těchto dvou přístupů lze však nalézt ve filozofii tělesné kultury, ve které je možné vhodným způsobem propojit fyzickou, duševní, duchovní a sociální dimenzi člověka. Je třeba zmínit již starořecké pojetí člověka: „Tělo v pojetí SOMA je vnějškem, je to rozhraní mezi tělem a ne-tělem. Tělo ve smyslu SARX je oním vnitřkem pod kůží a soma i sarx prostupuje PEXIS – tělo oduševnělé, – a dává celému tělu výraz PERAS. SOMA, SARX, PEXIS tvoří celek – HOLOS.“<sup>11</sup> Těmito pojmy se zabývá i doc. PhDr. Anna Hogenová, CSc. v rámci svých úvah o fenomenologii těla a pohybu.<sup>12</sup>

Domnívám se, že není místě oddělovat tělo a ducha. Sama tělesnost potvrzuje přímé provázání těchto dvou složek v absolutní celek, vytvářející lidskou bytost. Francouzský fenomenologický filozof Maurice Merleau Ponty chápal tělesnost jako samo založení: „Založení neviditelného na viditelném, ale také založení viditelného neviditelným, tj. jako překračování smyslového k jinému, jímž ovšem toto smyslové stále je, jako vzájemné zahrnování smyslového a smyslu, jako zdvojení originárna.“<sup>13</sup>

#### 1.1.4 Anketa - Co je pro Vás tělesnost?

Co si pod tímto (až záhadným) pojmem vlastně představíte? Velkou roli v rámci definice jistě hraje dobový kontext, způsob dobového myšlení. V situaci naší současné společnosti není jednoduché dobrat se jednotnému vymezení tohoto pojmu. Vždy bychom měli vést v patrnosti, v jakém diskursu se právě pohybujeme. Termín diskurs míním ve smyslu M. Foucaulta. „Termín diskurs může být definován jako skupina výpovědí, které patří k jednomu systému formace“<sup>14</sup> To, v jakém oboru a prostředí jsme, nám dává různé impulzy k zamýšlení nad problematikou těla a tělesnosti. Je velmi pravděpodobné, že názor na tělesnost bude odlišný u člověka administrativní profese a třeba u profesionálního tanečníka. Což se mi potvrdilo i během zpracování ankety, zabývající se tímto tématem.<sup>15</sup>

Pro tuto práci jsem vytvořila formou dotazníku anketu, kterou jsem rozeslala po internetu lidem ze svého okolí. Nejedná se o odborný výzkum. Tato anketa tedy vyjadřuje pouze názory dotázaných, nelze je zobecňovat, neboť výběr respondentů není zcela nezaujatý. Přínos této

<sup>11</sup> KALÁBOVÁ, 2008

<sup>12</sup> HOGENOVÁ

<sup>13</sup> BARBARAS, 2011, s. 26

<sup>14</sup> FOUCAULT 2002, s. 165-166

<sup>15</sup> Odpovědi ankety a další informace přikládám v příloze této práce.

ankety vidím především pro mne samotnou, abych si lépe vytvořila obrázek, jak tělesnost vnímají jiní lidé kolem mne a mohla tak získané názory porovnat.

„Význam ankety může být zejména v zajímavosti odpovědí, které jsou proto obvykle zveřejňovány v plném znění a umožňují kvalitativní zkoumání. Výsledky však nelze pokládat za reprezentativní a jakékoli kvantitativní zpracování včetně vyjadřování v procentech je velmi problematické.“<sup>16</sup>

Celkově mi odpovědělo 34 respondentů, z toho 13 mužů a 21 žen. Věk respondentů se pohyboval v rozmezí 17 až 59 let.

Hlavní pro mě byly dvě otázky:

1. Co si představíte pod pojmem tělesnost?

Vysvětlení pojmu tělesnosti bylo v odpovědích různorodé. Několikrát se objevily jen strohé pojmy jako hmotnost či hmota. Často byla tělesnost popisována jako pudovost, přirozenost a osobní projev a vnímání těla.

2. Jaký rozdíl vnímáte mezi tělesností a tělem?

Definice pojmu těla byla pro respondenty trochu snazší než pojmem tělesnosti. Často bylo tělo uváděno jako schránka, objekt a nástroj.

## 1.2 **Obraz**

### 1.2.1 **Co je obraz?**

Definice pojmu obraz není jednoduchá ani jednoznačná. Existuje více možností, které jsou determinované především tím, jakou má daný obraz plnit funkci. Obraz jako nositel vizuální informace je vnímán a přijímán skrze vidění. Nároky na něj kladené mohou být praktické a informační, nebo naopak čistě estetické. Tímto způsobem můžeme však uvažovat jen o obrazech vizuálně a reálně existujících. Pojem obraz lze však zároveň chápat i jako abstraktní fenomén. To jsou obrazy, které si pod vlivem vizuální, jazykové a životní zkušenosti vytváříme v myšlenkách. Tedy obrazy jako mentální představy tvořící náš vlastní „obraz světa“. Ze své zkušenosti přisuzujeme věcem a jevům kolem sebe obrazy v mysli. Tvoří-li autor dílo, přenáší do něj svůj „obraz světa“. Během výtvarné tvorby jsou tyto obrazy skrze tělesnost a tělo přenášeny do reálně vizuálně existujících obrazů. Obrazy (umělecká díla) dále působí na diváka a ovlivňují jeho myšlenky. Dalo by se tedy říci, že to jsou obrazy vytvářející další obrazy. „Na

---

<sup>16</sup> PETRUSEK, 1996, s. 76

každém obraze je cosi z pohledu, který jej vytvořil, a obraz tento pohled vrací tomu, kdo se na něj dívá. Díváme se na obrazy, které se dívají na nás.<sup>17</sup> Složitost tohoto vztahu můžeme ilustrovat i pomocí definice obrazu od Jana Baleky: „Obraz, v estetickém smyslu specifický odraz objektivní skutečnosti v lidském vědomí, kterým je přisvojován svět v noetických, gnoseologických, sociálních, třídních, etických, smyslových aj. aspektech bytí a jeho praxe. Ve výtvarném umění v širším smyslu též sochařské, malířské, grafické, architektonické aj. dílo, které obraz výtvarně zhmotňuje, v užším významu též dvojrozměrné umělecké dílo, tj. deskový, závěsný či nástěnný obraz, mozaika, vázové malířství apod., jehož výrazovými prostředky jsou především linie a barva. V tomto užším významu může být obraz definován též mezními pojmy jako malba obrazová nebo malba ornamentální, z jiného hlediska jako závěsný o. (jehož samostatnost zvýrazňuje rám) nebo dekorativní panel (který rám potlačuje či vytlačuje) apod.“<sup>18</sup>

### 1.2.2 Obraz jako umělecké dílo

Jako první asociace se mi v mysli objeví obraz visící na stěně, dvojrozměrné umělecké dílo (malba, kresba, grafika, fotografie). Jedná se o existující objekt, do kterého autor vložil určité poselství, svoji osobní výpověď. Vidím sebe v roli diváka. Jsem lidská bytost, která vnímá a prožívá dialog s obrazem. Dalo by se říci, lidská tělesnost se setkává s tělesností existujícího obrazu. Patrně nejčastěji tato situace vzniká v prostorech galerie či muzea, v místech přímo určených pro vnímání umění, kde k obrazům primárně přistupujeme jinak než v běžném prostoru našeho každodenního života. Vstupujeme s očekáváním estetického zážitku a kontemplace. V takovéto situaci je obraz konkrétní projev výtvarného umění, tedy uměleckým dílem, artefaktem.<sup>19</sup> Dle způsobu výtvarného zpracování námětu lze obraz dále rozlišovat na předmětný (zachycující skutečnou podobu námětu) či abstraktní. Oproti statickému obrazu (malba, kresba, grafika a fotografie) můžeme obrazem chápat i pohyblivý obraz (filmová projekce a videoart).

Přirozeně vyvstává otázka, co je umělecké dílo? Obraz jako umělecké dílo je vizuální objekt, kterému je přikládána estetická hodnota a plní tedy estetickou funkci. S definicí obrazu jako uměleckého díla a pojetí estetična, nám může pomoci Pražská škola českého strukturalismu.<sup>20</sup>

<sup>17</sup> VELÍŠEK, 2012, s. 15

<sup>18</sup> BALEKA, 1997, s. 246

<sup>19</sup> Artefakt je sice v uměnovědě ustálený název pro umělecké dílo, v muzeologii však je širším označením pro muzejní sbírkový předmět, který je výtvořem člověka, hmotným výsledkem lidské práce či tvorby.

<sup>20</sup> Pražský strukturalismus, nazývaný také Pražským lingvistickým kroužkem či Pražskou školou je jedním z hlavních center strukturalistické lingvistiky. Vznikl roku 1926 z podnětu anglisty Viléma Mathésia ze sdružení

Nejde o chápání krásy jako věčné podstaty věcí, ale o dynamické pojetí „energeia“, tedy působení lidského vztahu. A to vztahu svou podstatou společenského, historického a proměnlivého. Například dávno ztracená původní funkce obrazu (informační nebo liturgická) může získat funkci čistě estetickou. Objevuje se rovněž otázka estetické funkce a estetické normy, kterou se zabýval Jan Mukařovský: „Estetická funkce činí z věci, která je jejím nositelem, estetický fakt bez jakéhokoliv dalšího zařazení, proto se často projevuje jako prchavý záblesk přebíhající po věcech, jako náhoda vzešlá z jedinečného okamžitého vztahu mezi subjektem a danou věcí. Estetická norma je naproti tomu síla, která estetický postoj člověka k věcem reguluje, proto odpoutává norma estetično od individuální věci a od individuálního subjektu, činíc z něho záležitost obecného vztahu mezi člověkem a světem věcí.“<sup>21</sup> Jan Mukařovský tak vystihl vztah mezi estetickou funkcí a normou. Jeho žák Květoslav Chvatík k tomu dodává: „Estetická norma stabilizuje, reguluje a zobecňuje estetickou funkci.“<sup>22</sup> Stabilizace estetické funkce obrazu není daná, člověk jako individualita může v průběhu času změnit svůj estetický postoj. Stabilizace estetické funkce je spíše záležitostí společenskou, je složkou vztahu mezi kolektivem a světem.

„Estetická funkce proniká do všech oblastí lidského života. Ostatně ani hranice mezi uměním a estetickým mimouměleckým není jednou provždy dána a nemůže být pevně stanovena. Určité lidské činnosti, počítané za umění ještě ve středověku, jako například zahradnictví nebo umění ohně, za ně dávno neplatí. Naopak fotografie, film, rozhlas a televize, považované zpočátku za pouhé technické atrakce nebo sdělovací techniky, se dnes staly významnými uměleckými druhy. Během vývoje se hranice mezi tím, co je za umění považováno a co ne, neustále mění a přechody mezi oblastí umění a estetickým mimouměleckým jsou plynulé.“<sup>23</sup> Postmoderní a současné umění je jako stvořené pro zamyšlení nad relativností hranic a kritérií estetického a uměleckého díla. Pracuje s všedností a ošklivostí, využívá materiálů a způsobů tvorby, které by mohli být považovány za naprosto neumělecké. Umění je však hlavně myšlenka, která může být zhmotněna mnoha různými způsoby.

---

lingvistů. V konceptech teoretiků se objevuje nejen návaznost na sémiotické myšlení Ferdinanda de Saussura, jeho pojetí jazyka jako synchronního systému a definování jazykového znaku a jeho struktury, na nové zaměření lingvistiky J. B. Courtenaye a Fortunatovovy školy, ale částečně tato skupina vystřídala i činnost ruských formalistů a je v jistých aspektech prodloužením jejich myšlení. Pražský strukturalismus je také možné označit za přechod mezi formalismem a moderním lingvistikou. Zdroj: PRAŽSKÝ STRUKTURALISMUS, online

<sup>21</sup> MUKAŘOVSKÝ, 1948, s. 41

<sup>22</sup> CHVATÍK, 2001, s. 75

<sup>23</sup> CHVATÍK, 2001, s. 72

### 1.2.3 Interakce s uměleckým dílem

„Umění je lidská činnost, při níž jeden člověk pomocí určitých vnějších znaků vědomě přenáší na jiné lidi pocity, které zakusil, a jiní lidé se jimi nakazí a prožívají je.“ L. N. Tolstoj<sup>24</sup>

Divák, který se setkává s uměleckým dílem, ho vnímá, prožívá a dekoduje. Dílo nám zprostředkovává vizuální vjem, dává nám řadu informací a podnětů. Tento zážitek má široké spektrum možné intenzity, záleží na situaci a okolnostech této vzájemné interakce. Může to být prostředí kolem obrazu, ale i naše momentální psychické rozpoložení, věk a životní zkušenost. Například, je-li gotický oltářní obraz umístěn do architektury, do které byl záměrně vytvořen a určen, koresponduje s okolím, které má umocnit jeho působení na diváka. Je tedy součástí gesamtkunstwerku<sup>25</sup>, uceleného uměleckého díla. Odlišně bude na diváka působit v moderní galerii, kde je vytržen z původního a celkového kontextu. Alespoň se však divák s obrazem reálně setkává a má vhodnou příležitost si ho prohlédnout a nechat na sebe působit. „Každé, i sebestříšší vystavení výtvarného díla, jakým je například zavěšení obrazu na bílou zeď, je formou jeho interpretace, založenou na určitých předpokladech a sledující nějaké cíle. Avšak zatímco obecnému problému interpretace, kupř. ve formě textu či přednášky, se věnuje značná pozornost, prezentace výtvarných děl zůstávala dlouhou dobu na okraji zájmu, pozoruhodně prosta reflexí.“<sup>26</sup> V disciplínách dějin a kritiky umění stále často dochází k umělecko-historické interpretaci děl bez souvislosti s osobním prožitkem. Bádáním o mozku a myslí nám však kognitivní neurovědy přinesly poznatky o funkci zrcadlových neuronů, biologických základů empatie a ztělesněného porozumění. Díky vhodnému využití těchto poznatků by během interpretace uměleckých děl u diváka mělo dojít k aktivaci interních zdrojů pro utváření estetického prožitku a významu. „Interpretace výtvarného díla by pak neměla usilovat pouze (či prvořadě) o objektivní vědecký výklad, ale měla by spíše aktivovat či stimulovat vlastní kapacity diváka pro utváření a prožívání významu.“<sup>27</sup> Divák se skrze obraz, zobrazenou postavu a situaci dokáže vcítit do zobrazených postav na obraze. Pracuje nejenom se svou vlastní zkušeností a znalostmi, ale i svým prožitkem. Řada náboženských obrazů s tímto principem praco-

<sup>24</sup> GRAHAM, 2000, s. 38

<sup>25</sup> „Gesamtkunstwerk - doslovně souborné umělecké dílo - celistvé, jednotné umělecké dílo, vzniklé vzájemným působením různých oblastí výtvarného i jiných umění. Termín původně použil Richard Wagner, který charakterizoval hudební drama jako vrcholné umění sjednocující poezii, hudbu, výtvarná umění, drama a tanec. Obdobně je estetické působení například bohoslužby, zejména v katolických chrámech (působení architektury, výzdoby, chrámové hudby, světla, vůně kadidla ap.). Velká část architektury má charakter Gesamtkunstwerku, na němž se v souladu podílí množství estetických faktorů i druhů umění a to nejen výtvarných, ale například i hudby (hudební rozměr prostoru, ozvěna, rezonance).“

POJMY TEORIE ARCHITEKTURY, online

<sup>26</sup> KESNER, 2000, 14

<sup>27</sup> KESNER, 2009, s. 1-2



vala (např. zobrazení Kristova utrpení a truchlících postav kolem). Díky projektivní imaginaci, empatické reakci a psychosomatickému efektu se věřící nechávali obrazem silně pohltit. Se stejným principem však dokázala pracovat i politická propaganda a reklamní mechanismy. Jednalo se o působení a ovlivnění příjemce vizuální informace pro daný účel. Divák se vžívá do obrazu, ztotožňuje se s postavami. Vnitřně zažívá jejich pocity a představuje si situaci, ve které se nacházejí.

#### 1.2.4 Obrazy obrazů

Pojem "obraz" je v tomto případě chápán nejen jako skutečný objekt, ale i jeho projekce a reprodukce. Nejvhodnějším způsobem kontaktu s uměleckým dílem je tedy přímé setkání ve skutečnosti. Ne vždy je to však možné, mnoho obrazů proto známe jen z fotografických reprodukcí v knihách a publikacích. To ovšem přináší problematiku změny měřítka a barev, tím dochází k celkovému posunu vyznění samotného obrazu. Nejmarkantněji lze tento posun posoudit při vyhledávání obrazového materiálu na internetu. Zadáme-li do vyhledávače určitý obraz, vygeneruje se nám mnoho fotoreprodukcí odlišných barev a kvalit zobrazení.<sup>28</sup>

„Možná nám nezbývá než s mírnou nadsázkou přijmout dnešní svět jako přirozený svět informačních kanálů, reprodukcí a zprostředkovaných informací ve všech oborech a disciplínách, tedy i v umění.“<sup>29</sup> Je však vhodné rozvíjet svoji vizuální gramotnost a snažit se nad obrazy kolem nás dokázat přemýšlet více do hloubky.

#### 1.2.5 Umělecké, ale i neumělecké obrazy kolem nás

Obraz funguje jako znak a struktura významů. Znak je smyslová realita, která v určitém vztahu (v procesu semiózy) pro někoho (interpreta) něco zastupuje nebo k něčemu odkazuje. Znakem se zabýval Charles Sanders Peirce.<sup>30</sup> Jeho pojetí se zakládá na triadickém vztahu - ikony, indexu a symbolu.<sup>31</sup> Obraz je vizuálním médiem, nositelem obrazových znaků a informací, jakoby projekcí určitého jevu do své vizuální a pojmové kopie. S těmito obrazy se setkáváme neustále, jsou součástí našeho života. Naše současnost je dobou obrazové a informační exploze a prostředí kolem nás je obrazy přímo přesyceno. Amatérská fotografie je obrazem, re-

<sup>28</sup> Touto problematikou se zabývám v aktivitě: *Obraz v síti* (viz. Didaktická část)

<sup>29</sup> HORÁČEK, 1998, s 54

<sup>30</sup> Charles Sanders Peirce, (1839 – 1914) byl americký vědec, matematik a logik, jeden z nejvýznamnějších amerických filozofů, zakladatel pragmatismu a moderní semiotiky.

<sup>31</sup> Ikony nesou znaky, které vycházejí z vizuální podobnosti a blízkosti daného subjektu (např. portrét) či objektu. Indexy jsou znaky ovlivněné vztahem k objektu, určují jeho vlastnost, niterný vztah označujícího a označovaného (kouř jako znak ohně, stopa jako znak chůze). Symboly vznikají na základě konvencí a předem dohodnutých významů (např. dopravní značky, znaky prstové abecedy).

klamné video se skládá z obrazů. Obrazů je kolem nás takové množství, až se stávají téměř neviditelnými – jsou totiž samozřejmé. Mapy, komiksy, digitálně upravované filmy i fotografie, mikroskopické snímky, vzhled výrobků, které používáme, internetové stránky i obrazy abstraktnějšího rázu. Všechno to jsou obrazy, kromě své vizuální a informační kvality spojují obsah politický, sociální či ideologický s technickým rozměrem svého provedení a užívání. Na vzniku a vytváření vizuálních sdělení se podílí řada oborů lidské činnosti, využívají je ke komunikaci, manipulaci, propagaci či propagandě.<sup>32</sup>

### 1.2.6 Od obrazu tělesnosti k tělesnosti obrazu

Obraz tělesnosti je pro mě mnohovrstevnatým pojmem. První význam chápu jako znázornění lidské figury, obraz nás tak seznamuje s postavou v určité situaci. Jako diváci dekodujeme, co se na výjevu odehrává, co znázorněná figura prožívá a jaká je. Na obraze však nemusí být nutně znázorněno lidské tělo. I abstraktní dílo může vyvolávat dojem tělesnosti, barva nebo tvar nám může evokovat různé asociace, jež máme s lidskou tělesností spojené. Podíváme-li se na obraz nejenom jako na objekt, který nám vizualizuje nebo evokuje lidskou tělesnost, uvědomíme si, že je v obraze obsažena i jistá část z autora. Je to část jeho tělesnosti, prožitku jeho těla a myšlenky, osobního „obrazu světa“. Obraz přece vznikl v reálném čase a autor do něj vložil i část ze sebe - momentální prožitek, myšlenku, fyzický pohyb a energii. Dílo je tím pádem nejenom obrazem tělesnosti námětu, ale také obrazem tělesnosti autora. V již zmíněné situaci setkání diváka s uměleckým dílem tak můžeme nalézt i samotnou tělesnost obrazu, tvořenou nejenom z reálného materiálu (hmoty díla) ale především z části tělesnosti autora, kterou do díla vložil. Takto se dostáváme až k prazvláštně znějící větě, která toho v sobě však mnoho zahrnuje: Obraz tělesnosti nevzniká pouze námětem či obsahem spojeným s lidskou tělesností, ale také vkladem tělesnosti autora díla, objevuje se tam samotná tělesnost obrazu, která v situaci setkání diváka s dílem působí na jeho vlastní tělesnost. Tímto tématem se budu hlouběji zabývat v další kapitole.

---

<sup>32</sup> FILIPOVÁ, 2007, s. 7

### 1.3 Tělo a tělesnost ve výtvarném umění

Pro herce a tanečnický se stává tělo nástrojem, přímým prostředkem jejich tvorby. Stejně je tomu však i u výtvarných umělců, i oni aktivně zapojují svou tělesnost do tvorby díla. Svou myšlenku (ideu) skrze svoje tělo zhmotňují a přenášejí do reality. Od jemného pohybu při kresbě, přes fyzicky náročnější malby velkého formátu, prostorové objekty, akční malbu, body art, až k performance. Jejich vlastní tělo se proto stává nástrojem jejich osobní výpovědi a přímou součástí díla. Během realizace zažívají řadu myšlenek, pocitů a emocí. Neopomenutelná je ovšem také tělesnost diváka, který se účastní interakce s uměleckým dílem. Vzniká dialog, estetická situace, která má dvě hlavní složky. Je to estetický objekt (tj. vnímaný objekt, v případě interakce s uměleckým dílem je to umělecké dílo či událost) a estetický subjekt (vnímatel, divák). Dochází k prožitku u vnímatele díla, které může vést až k změnám fyzických pocitů. Tělesnost autora prochází k divákovi (recipientovi) skrze dílo a ovlivňuje během této situace jeho vlastní tělesnost. Vzniká samotná „tělesnost obrazu“, tvořená dialogem tělesnosti autora a diváka uměleckého díla. Tělesnost obrazu je vlastně „obrazem světa“ či „zábleskem“, který si každý utváříme individuálně, z podnětů naší osobní životní zkušenosti.

Lidské tělo a tělesnost nemusí být přeci pouze námětem (figurální tematikou). Tělesnost je přímým nástrojem pro tvorbu díla, součástí díla a v některých formách i dílem samotným, v podstatě obrazem. Tělesnost tvůrce/umělce zahrnuje jeho tělo, duši, myšlenku, prožitek, pocity a emoce. Obsahuje také jeho životní zkušenost a ideu toho, co chce svým počinem vyjádřit, jedná se o jeho osobní výpověď. Konkrétní fyzická skutečnost, ale také zapojení tělesnosti a smyslů, vytváří předmětný artefakt či „živý“ obraz.

Ve starším umění byla tělesnost zastoupena v námětu lidské figury, zobrazením lidského těla, a to především aktu. Oproti tomu se především v 2. polovině 20. století objevují formy performativního umění.<sup>33</sup> Tyto umělecké akce pracují s tělem a tělesností jako s přímou součástí díla. Od psychomotorických způsobů malby, přes antropometrické přístupy (jakými jsou otisky a odlitky skutečného těla), až k body artu, tedy aktivní práci s vlastním tělem, v některých případech zacházející až do krajních mezí deformace a bolesti.

---

<sup>33</sup> Otvírá se zajímavá otázka zachycení takovéto akce, kdy se záznam stává nejenom dokumentem, ale zároveň i samotným artefaktem. K tomuto tématu se budu v práci ještě vracet.

### 1.3.1 Lidské tělo a tělesnost jako námět ve výtvarném umění

V této části práce bych ráda uvedla příklady rozdílného uchopení figurálního námětu, tedy odlišné možnosti přístupů v zobrazování člověka a zachycení jeho tělesnosti. Díla a artefakty nám vypovídají svědectví nejenom o autorovi, ale i o celkovém kontextu doby svého vzniku, tedy o společenských, sociálních a kulturních okolnostech. Dobové pojetí tělesnosti mělo přímý vliv na způsob zobrazení lidského těla a potažmo tedy i jeho tělesnosti.<sup>34</sup> Lidské tělo jako námět vizuálně obrazného sdělení provází umění již od jeho počátků, jeho chápání se však v průběhu dějin měnilo. Cílem této kapitoly není podat vyčerpávající analýzu o všech historických dekadách a geografických oblastech. Takové zaměření by vydalo na několik diplomových prací. Pomocí konfrontací se nám však otevírají možnosti vysledovat a porovnat, jakým způsobem byla v obraze přítomna a zpřítomněna lidská tělesnost a co na to mohlo mít vliv.<sup>35</sup>

Na úsvitu dějin neexistovalo umění v našem slova smyslu a užívání umění bylo často spojenou s nějakou funkcí.<sup>36</sup> V pravěku, tedy v případě nejstarších primitivních kultur, malba, kresba či objekt často plnil rituální funkci. V některých případech mohl samotný obraz či socha působit jako kouzlo. Lidské tělo sloužilo jako přímá součást rituálů. Otisky prstů a dlaní nám dávají výpověď o aktivním zapojení vlastního těla tvůrců, prožitek tělesnosti hrál při tvorbě vyobrazení jistě zásadní roli. Známé jsou zobrazení ženy, označované jako venuše (viz obr. 2), na těchto soškách jsou zvýrazněny ženské sexuální a mateřské rysy nahé postavy, podoba obličeje je nepodstatná. Nejedná se o vyobrazení určité individuální osoby, ale ženy jako symbolu. „Lze usuzovat, že pro tvůrce i pro jeho současníky byla žena nástrojem touhy, matkou dětí, možná matkou rodu, mystickou matkou, bytostí, která na svět přivádí nové lidi, matkou, která je médiem zázraku zrození.“<sup>37</sup> Oproti tomu můžeme postavit obraz s názvem *Kompozice v šedé a černé* od Jamese Abbott McNeilla Whistlera (viz obr. 1) z 2. poloviny 19. století. Obraz zachycuje starší ženu, autorovu vlastní matku, jedná se tedy o znázornění určité osoby, kterou autor velmi dobře osobně znal. Patrný je zájem o realistické zachycení skutečné osoby. Tvary těla jsou skryty pod dlouhým černým oděvem, znaky sexuality a ženské přitažlivosti jsou nepodstatné. Je zachycena věrná podoba ženy z profilu, jako člověka se svým vlastním osudem. Sedí v klidném posedu a tlumeném prostředí evokuje pocit osamělosti. Tělesnost této ženy je znázorněna v zachycení její podoby a existence v určité etapě života.

<sup>34</sup> Měli bychom si uvědomit, že z období staršího umění se nám nedochovaly všechny artefakty dokazující přístupy v zobrazení lidského těla, ale většinou jen ty, které souvisely s okruhem panovníka či náboženstvím.

<sup>35</sup> GOMBRICH, 2003, s. 40

<sup>36</sup> KULKA, 2008, s. 21

<sup>37</sup> ŠPIČKOVÁ/ LINHARTOVÁ, 2010, s. 51



Obrázek 1 – Kompozice v šedé, James A. McNeill Whistler, 1871



Obrázek 2 - Věstonická venuše, 29 000 – 25 000 př. n. l.

Specifické bylo zobrazování lidského těla a tělesnosti ve starém Egyptě. Často byl zobrazován král, který byl považován za božskou bytost. Egypťané věřili, že tělo musí být zachováno, má-li duše na onom světě žít dál. Tělo pracně balzamovali a zavazovali do plátěných pruhů. Do hrobu vkládali i portréty králů, které měli zachovávat podobu krále po jeho smrti. Sochaři těchto portrétů se i proto říkalo: „ten, který udržuje při životě“. Často však byli faraoni zobrazováni bez důrazu na jejich vlastní podobu, spíše jako symbol statusu božského panovníka.

Egypťané aplikovali metody důsledného a jasného zobrazování, v případě malby či reliéfu používali nejnepřirozenějšího zorného úhlu. Tento postup vidíme na vyobrazení Hesira (viz obr. 3), na dřevěných dveřích opodál jeho hrobky. Na zobrazení jeho postavy vidíme hlavu z profilu, tedy pootočenou, lidské oko je však zobrazené zepředu. Horní polovinu těla, tedy ramena a hrudník, vidíme také zepředu, protože připojení paží k tělu je tak dobře viditelné. Nohy jsou ale zobrazeny ze strany a obě vidíme z vnitřní strany. Rozhodně se nejedná o to, že by egyptský umělec nevěděl, jak lidské tělo vypadá, nevytvářel však nápodobu skutečného výjevu. Vyobrazení mělo být zřejmé a čitelné, sestavené podle kánonu. Zobrazení Hesira můžeme porovnat s antickou sochou Apollóna Belvédérského (viz obr. 4). Jedná se o antickou ideální podobu mužského těla. Je zde patrný vliv kultu ideálu krásy a snahy o harmonické zobrazení. Stěžejní je vnější podoba zobrazeného člověka, tedy znalost anatomie nahého lidského těla a jistá míra přiblížení se ideálu a kánonu ideálních proporcí těla. Tato socha Apollóna měla diváka zaujmout a ohromit svojí krásou. Zajímavé je tuto antickou sochu konfrontovat s dílem

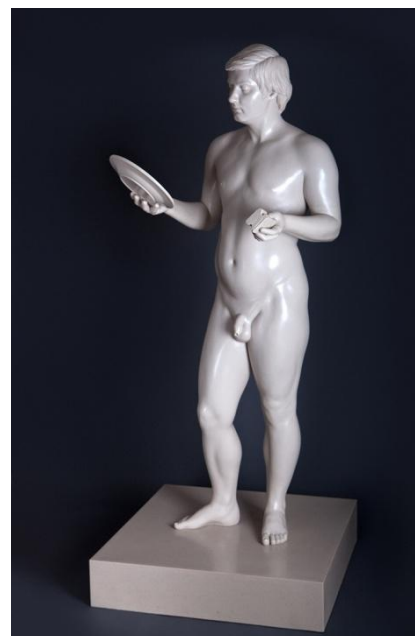
současné umělkyně Barbory Maštrlové. Její dílo s názvem *The Act of Man* z roku 2010 (viz. obr. 5) zachycuje nahého muže v jeho skutečné neidealizované podobě. Muž drží v ruce předměty běžného denního života a jakoby se vzhlížel v talíři, coby v zrcadle, což evokuje podobnost s námětem Narcise z Řecké mytologie. Také forma zobrazení odkazuje k antickým sochám, avšak zachycuje člověka v jeho skutečné podobě (ochablé svaly). Čistota zpracování materiálu a podstavec pod ním však mohou evokovat dojem jisté role a uznání. Narozdíl od příkladu egyptského a antického vyobrazuje člověka v jeho skutečnější podobě, i když povrch těla je stylizovaný do podoby mramorové antické sochy.



Obrázek 3 - Portrét Hesira na dřevěných dveřích jeho hrobky, kol. 2778-2723 př. Kr.



Obrázek 4 - Apollón Belvedéřský, kol. 350 př. n. l



Obrázek 5 - Barbora Maštrlová, *The Act of Man*, 2010

V křesťanském umění se mnohem méně setkáváme s vyobrazením nahého lidského těla, které mohlo být chápáno i jako symbol hříchu. Obraz měl primárně plnit ilustrativní a adorační funkci. Oproti antice je patrný menší zájem o zvládnutí lidské anatomie, který se projevuje strnulostí postav. Dochází k popření lidské tělesnosti a zobrazení lidské postavy se přizpůsobuje křesťanským ideám, tedy náboženství. Tělo na obrazech funguje spíše jako obsah oděvu, který naznačuje postavení dané osoby ve společnosti. Individuální rysy podoby zobrazených postav nejsou důležité. Nelze však vše shrnout do jednoduché kategorie, označené krátkým textem. Umění se vyvíjelo mnohovrstevnatě, pod vlivem různých okolností a výrazných osobností.

V další konfrontaci obrazů s křesťanským námětem Panny Marie s Ježíškem, tedy Madony, můžeme porovnat různé přístupy v zobrazení tohoto námětu. Nejvíce strohým a stylizovaným dojmem působí Madona na oltářním gotickém obraze od Ambrogia Lorenzettiho (viz obr. 8). Zpracování jejího těla je plošné a oděv nese symboliku barev, které jsou s její postavou spojené – modrá, červená a bílá. Ona i malý Ježíš mají svatozář, což dává divákovi jasnou informaci, že na obraze jsou vyobrazeny svaté osoby. Nahé tělo Ježíše je z podstatné části zakryto látkou. Způsob jakým jsou namalovány její ruce, potvrzuje značnou míru stylizace. Obraz má jasný účel, ukázat věřícímu Pannu Marii jako kojící matku malého Ježíše. Prs vidíme jen jako symbol aktu kojení, zvláště anatomicky vystupující z plochy oděvu. Odlišný přístup znázornění stejného námětu lze ukázat na dalším oltářním obraze od Jeana Fouqueta, francouzského malíře ovlivněného italskou renesancí (viz obr. 7). V podobě Panny Marie již vidíme zájem o znázornění skutečného portrétu (podle manželky autora obrazu), avšak celkové pojetí postavy je opět stylizované. Barva pleti a tvar umístění prsou nepřirozené. Opět jsou akcentovány barvy (bílá, červená a modrá) spojené se symbolikou Panny Marie. Hmota těla a tělesnost však působí skutečnějším dojmem (prsty rukou Marie se tlačí do povrchu těla Ježíška). Oděv Marie přilehá a ukazuje tak její siluetu. Marie sedí na trůnu, který je nadnášen anděly, na hlavě má korunu a od ramen jí splývá královský plášť. To nám dává informaci, že Panna Maria je zde znázorněna jako nadpozemská bytost. Oproti tomu renesanční obraz od Giovanniho Bellini (viz obr. 6) nám ukazuje Pannu Marii jako přirozenou ženu, klidně sedící matku s dítětem na klíně. Autor tento námět zpracovává realisticky, což vidíme i v detailech rukou. Patrný je zájem o znázornění přirozené lidské podoby. Jemná barevnost, krajina v pozadí a Panna Maria jako člověk, který je součástí přírody. Umění renesance navazuje na antiku, ve středu zájmu stojí člověk jako individualita. Oproti gotice je patrné zesvětštění v zobrazení lidské figury, to potvrzuje i tento obraz.



Obrázek 6 - Giovanni Bellini, *Madona*, kol.1510



Obrázek 7 - Jean Fouquet, *Madona, Melunský diptych*, kol.1450



Obrázek 8 - Ambrogio Lorenzetti, *Madona*, kol.1330

Nahé lidské tělo se začíná častěji objevovat od renesance, oproti antice je patrný větší zájem o jeho skutečnou a méně idealizovanou podobu, odpozorovanou od reálné předlohy a vyvozenou ze znalostí lidské anatomie. Vše je však pod vlivem harmonického až matematického řádu, souvisejícího s perspektivou, tolik příznačného pro renesanci. Manýrismus je v zobrazení lidského těla odvážnější, odklání se od snahy dodržení harmonického řádu. Hraje si s proporcemi lidského těla, které stylizuje, až deformuje. To je patrné i v manýře Bartholomeuse Sprangera na obraze *Venuše a Adonis* (viz obr. 9). Vidíme na něm nahou ženskou postavu, její tělesnost je umocněna světlem, které se odráží od povrchu kůže a erotickým, až smyslným prohnutím těla. Proporce jejího těla však nepůsobí přirozeně, její pravá paže je velmi mohutná, až mužská. Také vzdálenost od pasu, přes její pravý bok, dolu ke kolenu je abnormálně dlouhá. Jakoby se jednalo o nějakou zvláštní postavu, ale zároveň přitažlivou ženu. Zajímavou podobnost vidím v díle Veroniky Bromové (viz obr. 11). Na počítačově upravené fotografii z cyklu *Bytosti* je nahé ženské tělo, proporce stehen jsou nepřirozeně zdeformované. Absence nosu a bradavek nás utvrzuje ve zvláštnosti a deformaci podoby této bytosti, vizuálně vycházející z ženského těla. Na barokním obraze od P.P. Rubense (viz obr. 10) je ženské tělo zobrazeno přehnaně svalnaté, hmota těla působí až živočišnou tělesností. I přes korpulentnost ženského těla však evokuje dynamický pohyb a ženskou smyslnost. V případě již zmíněného díla Veroniky Bromové působí řasení faldů ženy (bytosti) až bizarně. Tyto ukázky nás vedou k zamyšlení nad dobovým ideálem ženské krásy. Určitá míra deformace ženského těla se nám zde ukazuje ve dvou pólech. Jako nástroj k umocnění působení tělesnosti, a to ve snaze o přitažlivou konotaci, a ve formě, která nás zaujme a do jisté míry i šokuje svou zvláštností. Dalo by se říct, že na rozdíl od Sprangera a Rubense jde Veronika Bromová proti dobovému ideálu krásy. Svým pojetím manýry a deformace v tomto díle zaujímá pozornost diváka, vzbuzuje



v něm otázky a do jisté míry ho i šokuje, což je pro postmoderní a současné umění příznačné. Seznamujeme se tak s bytostí, která je žena a zároveň je i něčím jiným, je ozvláštněna deformací, jako vyhrocenou formou stylizace.



Obrázek 9 - Bartholomäus Spranger: Venuše a Adonis, 1597



Obrázek 10 - P.P. Rubens: Boreas unášející Oreithyiu, 1615



Obrázek 11 - Veronika Bromová, počítačově upravená fotografie z cyklu Bytosti, 1997

Velmi zajímavé je téma autoportrétu, obrazu, kterým se jeho autor ukazuje světu. Zobrazuje svoje tělo a tělesnost, jako výpověď o své osobnosti, viděné sám sebou. Autoportrét Gustave Courbeta (francouzského malíře realismu 19. století) můžeme porovnat s autoportrétem Chucka Close (hyperrealistou 2. poloviny 20. století). Oba tyto portréty jsou namalovány velmi realisticky a věrně zachycují podobu obou malířů. Každý na to jde ale po svém. Courbet do svého autoportrétu vkládá charakter své role ve společnosti jako umělce, to naznačuje i malířská zástěra, kterou má na sobě (viz obr. 12). Výraz tváře a poloha rukou vypovídají o složitosti jeho pocitů a stavu duše. Courbet chtěl zřejmě do svého autoportrétu vložit svoji představu o tom, jak sám sebe vnímá. Při pohledu na tuto malbu vidíme i autorův rukopis. Naopak autoportrét Chucka Close je vytvořen jako dokonalá fotografie, tahy štětce nelze rozpoznat (viz obr. 13). Jedná se o zachycení prchavého momentu, kdy mu v ústech dohořívá cigareta, jako by šlo o fotografickou momentku. Veškeré detaily tváře jsou pečlivě zobrazené, jemnost jednotlivých vlasů, neoholené strniště i lesk na skle brýlí. O jeho osobnosti se toho moc nedozvíme, pouze to že je kuřák. Vidíme zde jasný vliv fotografie na způsob zobrazování podoby člověka. Z přirozeného pohledu lidského oka do formy blízké optice fotoaparátů.



Obrázek 12 - Gustave Courbet, autoportrét 1845



Obrázek 13 - Chuck Close, autoportrét 1986–87

Vynález fotografie je často zařazován mezi nejvýznamnější vynálezy v dějinách lidstva. Oficiálně byl představen 19. srpna 1839 v Paříži.<sup>38</sup> Fotografie se rychle šířila a začala být intenzivně využívána v celé euroamerické části světa. Způsob fotografického vyobrazení ve společnosti se šířil v návaznosti na zdokonalování technické a chemické stránky tohoto nového zobrazovacího média. Především 2. polovinu 19. století lze v historii fotografie označit za období hledání možností a hranic. Fotografie, jako svébytný sdělovací systém, hned od počátku produkovala obrazová sdělení informativního a emotivního typu, což se uplatňovalo i v zobrazování lidského těla ve výtvarném umění.<sup>39</sup> Jednalo se především o výtvarné zobrazení nahého lidského těla, jako přirozeného pokračování formy malířského aktu. Fotografické akty se dochovaly ztvárněné již na nejstarších historických fotografických technikách – daguerrotypiích (viz obr. 14). Naturální fotografické zobrazení nahého lidského těla však v tehdejší společnosti vyvolávalo pohoršení. Na rozdíl od malířského zobrazení byly fotografie nahého modelu chápány více jako erotická až pornografická díla. „Tehdejší společenská konvence totiž dovolovala zobrazit neoděné lidské tělo jen za přesně daných podmínek a především jako prostředek k vytvoření tematických scén, kde nahota souvisela se zobrazeným dějem a plnila funkci mytologickou, alegorickou a symbolickou, jak už dávno předtím bylo tolerováno v malířství.“<sup>40</sup> Což

<sup>38</sup> DUFEK, 2001, s. 409

<sup>39</sup> ZIKMUND, 2013, s. 243

<sup>40</sup> ZIKMUND, 2013, s. 244

vidíme i v případě již zmíněných obrazů od B. Sprangera a P.P. Rubense (viz obr. 9 a 10) a následně i v akademismu.

Fotografie byly však také využívány jako předloha pro malířskou práci. Tímto způsobem pracoval například secesní malíř Alfons Mucha (viz obr. 15). Fotografie, jako médium zachycující a dokumentující podobu reality měla přímý vliv na podobu malby.



Obrázek 14 - Auguste Belloc, *Femme allongée*, daguerrotypie



Obrázek 15 - Alfons Mucha, *Sedící modelka*, 1895

Jistý vliv fotografie můžeme vidět i v impresionismu, který zareagoval na již vyčerpanou formu a techniku akademické malby<sup>41</sup> a započal další epochu, již označujeme pojmem moderní umění. Impresionisté chtěli zachytit prchavý a okamžitý moment, ve figurálním námětu nehledali ideál krásy, ale momentální skutečný dojem a podobu. To se ukázalo i ve výběru námětů vycházejících z běžných momentů, do té doby nepovažovaných za umělecké. Pracovali v pléneru, v jehož rámci zachycovali i lidské postavy. Uvolněné krátké tahy štětcem spojené se zkoumáním světelných jevů byly pro impresionisty hlavními prostředky, jichž užívali k zachycení autentického vizuálního dojmu.

Moderní umění s sebou přináší velké obměny ve výtvarném vyjadřování, mění se celkové pojetí obrazu a způsobu zobrazení člověka.<sup>42</sup> „Počátek 20. století rozmetal vžité modely uvažování. K této proměně pojetí obrazu vedla, tak jako v dobách předchozích, celková proměna paradigmatu, tedy pojetí (obrazu) světa, která se udála na základě nových poznatků na poli

<sup>41</sup> Akademismus, který čerpal z tradice antických a renesančních vzorů.

<sup>42</sup> Moderní umění je hojně užívaný termín, který označuje umění od konce 19. století až po 70. léta 20. století, podrobná pojednání o něm by vydalo na rozsáhlou samostatnou práci.

vědy, jako je mimo jiné teorie relativity, kvantová teorie, teorie chaosu, teorie svinutého a rozvinutého řádu, psychoanalýza, transpersonální psychologie atd.<sup>43</sup> Vedle již zmíněných úspěchů a radosti z posunu vědy a průmyslu se objevovaly i nově vzniklé sociální problémy a pochyby o samotné existenci a osobnosti člověka. Ten se jevil čím dál více jako nedokonalý a vnitřně rozporuplný. Další radikální vliv na chápání a fungování společnosti přinesla První světová válka, děsivá svou technologickou razancí a ničivostí. To vše mělo na podobu uměleckých děl vliv. V moderním umění se již nedá mluvit o jednotném stylu či slohu. Toto období je propleteno řadou uměleckých směrů, stylů a hnutí ale i množstvím osobitých a solitérních umělců. Opět si uvedeme jen některé příklady z tohoto pestrého období, na kterých si můžeme uvědomit rozdílné přístupy k zobrazení lidského těla a tělesnosti. Zajímavý je například posun v uchopení lidského těla v kubismu (viz obr. 16). Z pozice diváka obrazu se postava hroutí a analyticky rozkládá do geometrických tvarů viděných i z několika úhlů pohledu, znovu se skládá dohromady a utváří celek. Oproti tomu expresionismus postavu deformuje a upozorňuje tak zobrazení vnitřního psychického stavu (viz obr. 17). Barevné pojetí fauvistů zase přineslo malířskou revoluci, protože popíralo reálnou barevnost vycházející z viděné skutečnosti. *Akt sestupující ze schodů* od Marcela Duchampa navazuje na kubistické principy, zároveň futuristickým způsobem zachycuje dynamiku a pohyb. Působí na nás jako bychom se dívali na pohyb rozfázovaný kamerou (viz obr. 18).



Obrázek 16 - Pablo Picasso, Sedící akt, 1909-10



Obrázek 17 - Karl Schmidt-Rottluff, Akt ženy, 1914



Obrázek 18 - Marcel Duchamp, Akt sestupující ze schodů, 1912

<sup>43</sup> ŠPIČKOVÁ/ LINHARTOVÁ, 2010, s. 52

Vliv již zmíněných změn doby a uvažování můžeme vidět i v surrealismu, který s námětem lidské figury také pracuje. Svým zájmem o automatickou kresbu a hlubinnou psychologii v některých dílech směřuje k abstraktnější formě vyjádření (viz obr. 19). Také v kubismu, který rozkládal a zjednodušoval tvary, se lidská postava stala hůře čitelnou (viz obr. 20). Nejvýrazněji to však graduje v nepředmětném, tedy nefigurativnímu umění, nezobrazujícím konkrétní věci nebo lidské postavy. V tomto kontextu tedy nelze hovořit o figurálním námětu, to však neznamená, že člověk jako námět z obrazů zcela zmizel, jak si můžeme ukázat třeba na díle Fernanda Légera, v pojetí umění nové figurace (viz obr. 21)



Obrázek 19 - Andre Masson, Automatická kresba, 1924



Obrázek 20 - Pablo Picasso, Moje krása 1911-12



Obrázek 21 - Fernand Léger, Žena s vázou, 1924-27

„Futurismus a následně hlavně dadaismus započal v první polovině dvacátého století rychlý a dramatický vývoj v umění, který šel od uvolnění hmotné organizace díla přes koláž a použití běžných předmětů našeho životního prostředí k popartu, k environmentu a dál k happeningu, pak k performanci a umění konceptuálnímu.“<sup>44</sup> Umění druhé poloviny 20. století se budu věnovat v další kapitole.

### 1.3.2 Tělo a tělesnost jako prostředek tvorby a jako dílo samotné

Ráda bych v této části práce zasadila téma těla a tělesnosti do souvislostí umění 2. poloviny 20. století, tedy do období plného různorodých uměleckých přístupů. Již s modernou, ale především s postmodernou se stále více objevovala potřeba hlubšího pochopení celkového kontextu díla, případného komentáře či nějaké formy „dovysvětlení“.

<sup>44</sup> CHALUPECKÝ, 1990, s. 152

Najednou se objevily otázky: Kde vlastně stanovit hranice umění? A lze to vůbec? Co je ještě umělecké dílo, a co je jen shluk věcí a jevů běžně existujících kolem nás? (viz obr. 22) Umění 2. poloviny 20. století se však nechtělo jen líbit, chtělo vyvolávat otázky a být pravdivou a upřímnou výpovědí své doby. Člověk jako námět uměleckých děl samozřejmě nevyřadil, objevili se však nové způsoby realizace, do kterých člověk vstupuje z reálného prostředí nebo je jejich přímou součástí (viz obr. 23) To potvrzuje stále větší zájem o uchopení člověka jako specifické individuality a zároveň hledání jeho místa, jako malé součásti obrovské a čím dál víc globalizované, konzumní společnosti. (viz obr. 24) Stále více vyvěrala snaha o pochopení měnících se konceptů lidského subjektu, jednak analýzou efektů globalizace, postindustrializace, komputelizace a vzažením komunikačních technologií na koncept vlastního „já“, na světové názory v pozdní modernosti.<sup>45</sup>

Ve výtvarném umění se to promítlo i v aktivním zapojení lidského těla a tělesnosti do procesu vzniku a existence díla. Od přítomnosti, prožitku, reakci, gradaci až k destrukci a bolesti.

V následujícím textu se na tyto formy akcentující skutečnou přítomnost těla a tělesnosti zaměříme. Pro lepší představu si můžeme stanovit dva okruhy, které se však vzájemně často prolínají. Je to Tělo a tělesnost jako přímý prostředek tvorby díla (akční, gestická a informální malba) a Tělo jako dílo a prostředek v umělecké akci/události (akce, performance, happening, body art).



Obrázek 22 - Rauschenberg, Odaliska, 1955-58



Obrázek 23 - Yves Klein, The Monotone Symphony, 9. března 1960



Obrázek 24 - George Segal, Cestující v autobusu, 1964

<sup>45</sup> STURKEN, 2009, 315-316

„Na rozdíl od světového umění, v němž jsou jednotlivé formy akčního umění – happening, performance, body art, land art – od sebe oddělovány a zapracovávány v rámci vlastního vývoje, vážícího se většinou ke specifické skupině umělců, v českém umění se ustálil souhrnný název akční umění nebo umění akce.“<sup>46</sup>

Od čtyřicátých a padesátých let 20. století umělci stále více překračovali hranice plátna, proces jejich tvorby se stával stejně důležitým jako samotný výsledek, finální dílo. Postupně dokonce zůstalo u samotné akce, díky vlivům divadla, hudby, tance, filmu a videa vznikalo umění akce.<sup>47</sup> Jednalo se o rozmanité umělecké tendence, které klady důraz na kreativitu, časový rozměr uměleckého díla a nově pojatou úlohu umělce i diváka.<sup>48</sup> Umění akce často vystupovalo z muzeí a galerií do veřejného prostoru. Došlo tak k posunu od statického obrazu k akci, odehrávající se v realitě, v daném čase a prostoru. Jejich důležitou součástí byla tělesnost aktéra či aktérů, kteří se stávali výtvarným prostředkem díla. Důležitou roli k tomuto posunu sehrála akční či gestická malba, během níž byla tělesnost umělce nástrojem k vyjádření, tělo se stalo „štětcem“ vedeným pohybem, myšlenkou a prožitkem. Jedná se o výrazově existenciální a nefigurativní proud malby, abstraktní expresionismus, kdy umělci prostřednictvím abstraktní malby vyjadřují silný osobní prožitek.<sup>49</sup> Umělci tvořili odlišnými styly, to co je však zastřešovalo, byla touha po nefigurativním vyjádření svých pocitů a emocí. Na vznik akční malby měl jistě vliv zájem o princip náhody a surrealistický automatismus. Newyorská škola umění v čele s Jacksonem Pollockem (viz obr. 25) představuje akční malbu ve Spojených státech amerických – tou dobou se stal New York uměleckou metropolí a vystřídal tak Paříž. V Evropě se akční malba projevuje poněkud odlišným směrem a je nazývána gestickou malbou. Jsou to umělci jako Hans Hartung a Georges Mathieu (viz obr. 26). Mathieu prováděl energické malby před početným publikem, tím se přibližoval blízko formě happeningu a performance. Hartung při akční malbě pracoval s netradičním malířským náčiním (košťata a hřebeny), tyto nástroje mu ve výtvarné stopě stanovili určitý řád, určovali hustotu a vlastností linií. Oproti tomu Jackson Pollock záměrně pracoval mnohem více s náhodou a spontánností. Plátno pokládal na zem a tím využil intenzivnější možnosti propojení svého těla s místem tvorby. Dosahoval podprahového stavu soustředění a k tvorbě malby přistupoval bez původního záměru. Dalo by se říci, že během tvorby se stal součástí obrazu. Uvolněným pohybem celého těla a rozmáchlými pohyby ruky lil, kapal (dripping) a cákal (slash painting) barvy na plátno. Jednalo se

<sup>46</sup> MORGANOVÁ, 2009, s. 16

<sup>47</sup> ICT, 2008, s.32

<sup>48</sup> MORGANOVÁ, 2009, s. 7

<sup>49</sup> BLÁHA, 1997, s. 19

vlastně o nekontaktní kladení barev na plátno, využívajícího principu gravitace.<sup>50</sup> Společným pro akční a informální malbu je tedy spontánnost. Rozdíl je v tom, že v akční malbě jde především o akt malby a princip náhody, samotné provedení je existencionálním přístupem. V informální malbě je nejdůležitější existencionální východisko a realizace malby je stupněm jejího provedení. Jde tedy o přenos existencionální situace do výtvarného díla.



Obrázek 25 - Jackson Pollock, při tvorbě, 1950



Obrázek 26 - Georges Mathieu, při tvorbě, 1971

V našem prostředí byl velmi zajímavou osobností Vladimír Boudník. Lze ho označit jako předchůdce akčního umění a happeningů u nás. Od roku 1949 vydával první manifesty svého vlastního uměleckého směru, který nazval *explosionalismem*.<sup>51</sup> Jeho snahou bylo motivovat lidi kolem sebe k rozvíjení obrazotvornosti, tvůrčích schopností a vnímání umění i v obyčejných a nejběžnějších věcech. Svými jemnými zásahy, jako bylo dokreslování oprýskané omítky nebo přikládání prázdného rámu ke zdi, zdůrazňoval náhodným kolemjdoucím uměleckou skutečnost i tam, kde by ji nehledali (viz obr. 27-28) „Svými pouličními explosionalistickými akcemi v letech 1949–1956 se tak Boudník v podstatě stal jakýmsi českým „průkopníkem“ happeningů.“<sup>52</sup> Jistě se to tak dá říci, jelikož během jeho veřejných akcí, kterých realizovat přes stovku, docházelo k aktivizaci diváků. Vladimír Boudník by se dokonce svým způsobem dal označit i za předchůdce *street artu*.<sup>53</sup>

<sup>50</sup> V hudbě by se k Pollockově míře spontánnosti dal přirovnat John Cage s absolutní aleatorikou, kdy jeho tóny nebyly spoutány žádnými pravidly.

<sup>51</sup> MORGANOVÁ, 2009, s. 17

<sup>52</sup> LARVOVÁ, online

<sup>53</sup> Street art – „Termín převzatý z angličtiny (v doslovném překladu „pouliční umění“) označující vesměs nepovolené nebo jen dodatečně schválené umělecké intervence do veřejného prostoru“. Zdroj: ARTLIST, online





Obrázek 27 - Vladimír Boudník, při tvorbě, Praha 1949



Obrázek 28 - Vladimír Boudník, při tvorbě, Praha 1949

### 1.3.3 Tělo jako dílo a prostředek v umělecké akci/události:

Jako výrazově existenciální figurativní proud umění druhé poloviny 20. století můžeme označit umění akce – jako událost, představení, happening a performance, které s lidským tělem a tělesností přímo pracují. Během události aktivně zažíváme, nebo jen vidíme, co se děje a na co se bude vzpomínat.<sup>54</sup> Upřesněme si však pojmy happening a performance. Happening je událost, při které by měl být divák aktivně zapojen do průběhu. Počátek happeningu je spojován s osobností amerického hudebního skladatele Johna Cage, který v roce 1952 uspořádal se svými přáteli koncert. Na tomto koncertu došlo k propojení malby, tance, poezie a hudby. Diváci seděli uprostřed dění a John Cage produkci dirigoval z vysokého žebříku, jeho přátelé si počínali naprosto spontánně. Jednalo se o zárodek umění akce (potažmo happeningu).<sup>55</sup> John Cage ovšem nebyl první, kdo něco takového inicioval, mohli bychom zmínit už dadaistický Voltairův kabaret v Curychu, který existoval v období první světové války. Dadaisté ve svých počínech bojovali proti pasivitě a lhostejnosti. Používali princip náhody a montáže, ale hlavně překročovali hranice mezi jednotlivými druhy umění. Důležitým aspektem happeningu je čas, událost se odehrává v reálném čase. Umělec si sice před happeningem připraví volný “scénář“, ten se však v průběhu realizace samovolně přetváří a vyvíjí. Divák je zbaven přesvědčení, že jsou mu předkládány hotové věci a během události prožívá i své vlastní zkušenosti. Happening má v sobě dramatický aspekt, jako u divadla. Zdůrazňuje posun od věci k akci. Výraznou osobností počátku happeningu ve Spojených státech amerických byl Allan Kaprow (žák Johna

<sup>54</sup> REZEK, 2010, s. 184

<sup>55</sup> BLÁHA, 1997, s. 51

Cage).<sup>56</sup> Během svých happeningů kladl Kaprow důraz na posun a ozvláštňení běžného prostředí a obvyklých situací. (viz obr. 29) V různých kulturních podmínkách a v pojetí odlišných uměleckých osobností však vznikaly rozličné happenings. Oproti USA byl v evropském prostředí častěji akcentován určitý politický kontext. V našem prostředí tehdejšího Československa byl výraznou osobností Milan Knižák, který sám nebo se skupinou Aktuální umění (později jen Aktuál) realizoval řadu happeningů.<sup>57</sup> Pracoval s principem ozvláštňení, skrze který přetvářel běžné situace v něco jiného, v umělecké počiny happeningů (viz obr. 30). „Po ozvláštňení lidské postavy v nové figuraci, věci v neodada a vizuálních informací v pop-artu vrcholí celý proces ozvláštňením každodenní existenciální situace v umění akce. To konkrétně znamená vytržení určitých momentů a okolností všední, běžné životní situace z obvyklých souvislostí a jejich uvedení do souvislostí neobvyklých, neočekávaných a často i šokujících.“<sup>58</sup>

Oproti happeningu je umělecká performance jen podívanou, při níž divák nevstupuje do dění. Na rozdíl od divadelní performance však není dopředu zkoušená a nepočítá se s jejím opakováním, jedná se o unikátní formu „představení“. Umělec není hercem, je aktérem a svým divákem zároveň. Performance může probíhat veřejně nebo jen jako osobní akce, bez účasti diváků, často zdokumentovaná ve fotografii či videu. Tím se nám otevírá otázka, dá-li se výsledná fotografie nebo video pořízené na performance či happeningu pokládat za samotné umělecké



Obrázek 29 - Allan Kaprow, happening, 1966



Obrázek 30 - Milan Knižák, Druhá manifestace aktuálního umění, 1965

<sup>56</sup> BLÁHA, 1997, s. 51

<sup>57</sup> Milan Knižák byl navázán na skupinu Fluxus, která vznikla na přelomu 50. a 60. let v USA.

<sup>58</sup> BLÁHA, 1997, s. 51

dílo? Vždyť je to jediný artefakt, který po realizaci happeningů a performance zůstane.<sup>59</sup> Základem umění akce je však moment přítomnosti, dalo by se říci, že je to umění pro všechny smysly. Zpočátku šlo jen o akci samotnou, v rámci zachování pomíjivého zážitku však bylo nutné vytvářet dokumentační materiály. „Tyto fotografie se pak objevují v katalogích a knihách o akčním umění a často jsou v podstatě jediným zdrojem informací pro ty, kteří se performance přímo nezúčastnili.“<sup>60</sup> Fotografie a video nám poslouží jen jako forma dokumentace, vždy pořízená jen z jednoho úhlu pohledu. To si můžeme ukázat i na fotografii dokládající osobní performance Chrise Burdena z roku 1974 s názvem přibitý (viz obr. 31). Burden se nechal dvěma hřeby přibít na střechu Volkswagenu, a to v poloze připomínající ukřížovaného Krista, ke kterému se Burden při popisu této akce také odvolává. Na dvě minuty auto vyjelo z garáže a mělo na plný plyn puštěný motor, který během této performance, jak řekl Burden: „řval za mne“. Poté byl motor vypnut a auto zatlačeno zpět do garáže, která se zavřela.<sup>61</sup> Výrazně existenciální rovinu vidíme i v performance umělce Tomáše Rullera s názvem 8.8.88, reagující na okolnosti života za minulého režimu, ukazuje nám použití svého těla jako živého objektu ilustrujícího odcizení a osamělost v moderní, ale nesvobodné totalitě (viz obr. 32). Během této performance Tomáš Ruller opakovaně padá do různých materiálů (sádra, bláto, štěrk a barvy) ztrácí tak svoji totožnost a vrstvy z něj postupně částečně opadávají. Prochází prostředím rozestavěného sídliště Opatov a pracuje s podobenstvím Kristovy křížové cesty.

---

<sup>59</sup> Zde je zajímavé si uvědomit, že akční, stejně jako konceptuální umění přestalo vytvářet finální artefakty a místo nich nabízelo divákům koncept, text nebo akci.

<sup>60</sup> MORGANOVÁ, 2008, s. 3.

<sup>61</sup> BLÁHA, 1997, s. 56



Obrázek 31 - Chris Burden, během performance s názvem Přibitý, 1974



Obrázek 32 - Tomáš Ruller, během performance s názvem 8.8.88, 1988

Současné umění čítá širokou škálu výtvarných a tvůrčích prostředků (video, digitální fotografie, nová média a řada dalších), důležité si je však uvědomit, že aktivní zapojení lidského těla a figurální námět nevymizel, je stále a často akcentován. Prostřednictvím lidské figury totiž umělci mohou důrazně reagovat na aktuální témata a dění v naší společnosti. Mohou tak k divákovi vysílat signály a podněty k zamyšlení, což je dle mého názoru jedním ze základních smyslů současného umění. Tělesnost v uměleckém díle může, ale také nemusí být vždy přímo vidět, důležité je, že ji z díla dokážeme cítit.



Obrázek 33 - Banksy, Banksy's Kissing Policemen v Londýně, 2010



Obrázek 34 - Jiří Kovanda, Líbání přes sklo v Londýně, 2007



Obrázek 35 - Barbora Maštrlová, Do not enter, fotografie, 2008

## 1.4 Galerijní a muzejní edukace a tělesnost

### 1.4.1 Význam galerií a muzeí a úloha edukačních programů

Historie galerií a muzeí v Čechách trvá již přes 200 let, jejich podoba a přístup k návštěvníkům se během této doby v mnohém změnil. V dnešní době plní významnou úlohu především v procesu zprostředkování umění a historických artefaktů široké veřejnosti. Jejich hlavní pozornost by měla být věnována prožitku návštěvníka, který do nich přichází za obrazy, objekty a exponáty. Nasnadě je otázka, jak by tyto kulturní instituce měly v současnosti pracovat se svým potenciálem, komunikovat s návštěvníky?<sup>62</sup> Domnívám se, že by neměly být chápány nejenom jako tiché uzavřené chrámy, výlučně určené jen pro osobní kontemplaci návštěvníka, ale také jako prostor vhodný pro dialog a aktivní přijímání řady podnětů a informací. Vhodně to vyjádřil i Ladislav Kesner: „Muzeum má jedinečnou schopnost napomáhat lidem lépe vidět, obohacovat naše vizuální schopnosti, a tím i v podstatném smyslu pozitivně ovlivňovat naši existenci, v níž přijímání a interpretace vizuální informace a manipulace s obrazovými symboly hrají stále důležitější roli.“<sup>63</sup>

Mnoho galerijních a muzejních institucí snad právě proto nabízí celou škálu doprovodných programů, a to i ve formě galerijních a muzejních edukací.<sup>64</sup> Uveďme alespoň některé z nich: Národní galerie v Praze, Galerie hlavního města Prahy, Uměleckoprůmyslové muzeum v Praze, Galerie Rudolfinum, Muzeum hlavního města Prahy, Centrum současného umění DOX, Moravské zemské muzeum v Brně a řada dalších.

Už samotné pojmy „doprovodné a edukační“ sugerují sekundárnost těchto aktivit vzhledem k jiné (tudíž tedy nějak „základní“) činnosti muzea umění nebo výstavní síně. Vyplyvá to z jejich původu, ještě před několika desetiletími byly inovací. Pozitivní cesta znamená chápat tyto činnosti jako naprosto neoddelitelnou součást muzejní/výstavní praxe, která teprve společně s prací kurátora vytváří celek.<sup>65</sup>

<sup>62</sup> Často se můžeme setkat s prolínání pojmů instituce a organizace. V běžné řeči se institucemi často míní organizace, to jest více méně trvalé a účelové společenské útvary s jasnou hranicí, členstvím, vnitřní dělbou činností a tak dále. V sociologii se ovšem obojí většinou odlišuje: „Instituce je způsob, jak lidé v dané kultuře dělají nějakou věc, organizace je způsob, jak při tom svoji činnost koordinují. Bankovníctví je instituce, banka je organizace.“ JANDOUREK, J., 2001, s. 108

<sup>63</sup> KESNER, 2000, s. 16

<sup>64</sup> Dále v textu budu pro galerijní a muzejní edukace používat zastřešující pojem edukace. Termín animace lze s edukací ztotožnit, nebudu s ním však pracovat, jelikož pojem edukace vnímám z odborného hlediska jako vhodnější.

<sup>65</sup> BARTLOVÁ, 2014, online

Historie doprovodných a edukačních programů se u nás začala rozvíjet až po roce 1990.

V roce 1997 se objevil důležitý projekt Alexandry Brabcové ze Sorosovy nadace Open Society Fund (OSF), s názvem Brána muzea otevřená, který znamenal radikální nástup podpory a rozšíření edukačních aktivit pro celou síť kulturních zařízení v republice.<sup>66</sup> Ve srovnání se západní Evropou (především Německem, Holandskem, Francií a Velkou Británií) a USA, jsme však v jistém deficitu, což se projevuje především v možnostech financování těchto aktivit.<sup>67</sup> Kvalitní doprovodné programy v našem prostředí mají velký potenciál a budoucnost, návštěvníkovi dávají možnost se vzdělávat a zároveň u něj rozvíjejí kladný vztah ke kulturním institucím, pochopení pro jejich poslání v současné době.

Zajímavé je porovnat typ muzea či galerie jako uzavřené pevné budovy s galerií umístěnou ve veřejném prostoru. V Praze je to například galerie Artwall, existující na opěrné zdi Letenských sadů.<sup>68</sup> Díky této veřejné formě instalace obrazů se z kolemjdoucích stávají příjemci současného umění, a to i z těch, kteří by záměrně do galerie či muzea nepřišli. Mohou se spolu o obrazech bavit, diskutovat a v případě bližšího zájmu nalézt další informace na webových stránkách. Umělkyně a performerka Darina Alster o tom říká: „Galerie Artwall umožňuje specifický způsob vnímání. Divák většinu obrazů zahlédne spíše letmo a rychle, z projíždějící tramvaje. Sdělení na hranici vnímatelnosti oslovuje přímo divákovo podvědomí. Divákem galerie se stává každý projíždějící řidič automobilu nebo pasažér tramvaje. Vystavené dílo tak může oslovit kromě umělecké obce také širokou veřejnost.“<sup>69</sup> Toto srovnání nás může vést k určitému zamyšlení, jako smysluplné vidím nevnímat umění a historické artefakty jako poklady uzavřené v pokladnici muzea či galerie, ale pokusit se prostřednictvím doprovodných a edukačních programů zapojit i kontext reálného života. Naučit se vnímat vizuální vjemy v širších souvislostech a rozvíjet vizuální gramotnost (percepční senzitivitu a schopnost kritického myšlení). Současný prostor pevných (či kamenných) galerií a muzeí by měl být aktuální, měl by reflektovat naši současnost a podporovat princip celoživotního vzdělávání. Toho lze dosáhnout prostřednictvím kvalitně připravených a realizovaných doprovodných programů pro žáky, studenty ale i širokou veřejnost. Mohou to být komentované prohlídky, venkovní instalace, setkání s umělci, semináře, přednášky a besedy, workshopy, výtvarné ateliery a edukační programy pro školy. Jako velmi pozitivní hodnotím zapojení současných umělců do galerijního vzdělávání. To se potvrdilo i během multimediálního vzdělávacího projektu Art-

<sup>66</sup> FULKOVÁ/HAJDUŠKOVÁ/SEHNALÍKOVÁ, 2012, s. 15

<sup>67</sup> Termín - galerijní a muzejní edukace/pedagogika byl prvně užít ve 30. letech v Německu. Muzejní edukaci je v zahraničí věnována pozornost od 60. let minulého století, u nás zejména po roce 1989.

<sup>68</sup> ART WALL GALLERY, online

<sup>69</sup> ALSTER, 2013, online

Crossing.<sup>70</sup> Mezi návštěvníkem galerie a umělcem vznikla vhodná platforma pro diskuzi a další formy interpretace uměleckých děl skrze tvůrčí aktivity. Vhodně promyšlená a realizovaná spolupráce s umělci může do vzdělávacích projektů vnést autentický názor a řadu podnětných impulzů. Mezi lektorem a kurátorem se tak může objevit i samotný umělec, tvůrce děl určujících obsah expozice a edukačních programů.

Velmi zajímavý je projekt Room13<sup>71</sup>, který vznikl ve skotské základní škole (Caol Primary School ve Fort William). Již od roku 1994 zde funguje umělecké studio vedené dětmi, ve kterém spolupracují s hostujícími umělci. Umělec nezastává roli učitele, je to partner a vyzývá k přemýšlení, podporuje nově vznikající nápady dětí.

Zmíněné edukace vedou galerijní a muzejní lektoři či pedagogové, také by se dalo užít pojmu kurátoři edukace. Smyslem a náplní jejich práce je vytvářet a realizovat edukační programy, které budou aktivně pracovat s exponáty, artefakty a kulturními kontexty. Výtvarné dílo či exponát se stává přímým podnětem ke komunikaci s návštěvníkem. Během přípravy edukačních programů dochází k pedagogické transformaci kulturních obsahů do nového celku. Stěžejní je v tomto procesu hluboká a systematická spolupráce mezi jednotlivými složkami instituce, a to především mezi kurátory expozice a odborníky na vzdělávací edukační programy. Funkční dialog mezi zúčastněnými stranami má při tvorbě edukace zásadní úlohu.<sup>72</sup> Galerijní či muzejní lektor (kurátor edukace) by měl mít dobrou znalost oboru (dějiny umění, teorie umění, teorie obrazu, kulturní antropologie, živá tvorba) a psychodidaktickou vybavenost (schopnost přetvářet a sdělovat kulturní obsahy na vhodné úrovni různým věkovým a sociálním skupinám, používat tvůrčí pedagogické metody, kombinovat znalosti z oborové didaktiky a obecné pedagogiky a interdisciplinární přístupy). Důležitá je také komunikační vybavenost, schopnost reflexe a analýzy vlastní činnosti, znalost základních kurikulárních dokumentů a umění specifikovat vazby vlastního edukačního modelu na Rámcové vzdělávací programy. Neměli bychom zapomenout na důležitost zpětné vazby a reflexivní složky, a to jak pro žáky, tak i pro vyučující. „Vzdělávací programy by měli mít i reflexivní, výzkumnou složku, která je pro učitele často novým a náročným, ale také nanejvýš uspokojujícím prvkem jejich sebevzdělávání.“<sup>73</sup>

---

<sup>70</sup> ARTCROSSING, online

<sup>71</sup> ROOM 13 INTERNATIONAL, online

<sup>72</sup> ŠOSO VÁ, 2014, online

<sup>73</sup> FULKOVÁ, online

Docentka Marie Fulková přirovnává galerijní a muzejní vzdělávání k profesionálně vedené výuce.<sup>74</sup> S touto myšlenkou souvisí i názor profesora Radka Horáčka z konference zabývající se hledáním lektorské identity: „Je žádoucí, aby se v českém prostředí vytvořila a stabilizovala pozice galerijního (muzejního) pedagoga jako standardní profese, jak je tomu v zahraničí.“<sup>75</sup>

A jaké jsou možnosti této práce? Skrze výklad, dialog, pracovní listy, výtvarné, pohybové a haptické aktivity (akcentující zážitek a prožitek) lze přirozeným způsobem zprostředkovat řadu vjemů a informací. Edukace je výchovně vzdělávací činnost, a právě proto by měla nabízet způsob, jak si aktivně osvojit nové poznatky. Tento způsob vzdělávání má přímé vazby na kritické myšlení o vizualitě, současné umění, kreativní procesy a emocionální složky poznávání. Nejedná se o pasivní přijímání informací, edukace pracují s aktivní angažovaností návštěvníků. Galerijní vzdělávání souvisí i s teorií rozmanitých inteligencí amerického psychologa Howarda Gardnera.<sup>76</sup> Gardner tvrdí, že existuje sedm inteligencí: jazyková, hudební, logicko-matematická, prostorová, tělesně-pohybová a dvě formy personální inteligence. Každý z nás je v různé míře nadán každou z nich.<sup>77</sup> Výuka ve škole pracuje především s inteligencí jazykovou a logicko-matematickou. Galerijní vzdělávání tedy poskytuje doplňující alternativu, která klade důraz na práci s prostorovou a personální inteligencí.

Vhodně vytvořený edukační program nabízí řadu úkolů, aktivit, informací a podnětů, které se dají dále rozvíjet ve škole. Pracovní a metodické listy, podklady k edukačním programům by měly být dostupné učitelům, kteří na edukační program své žáky přivedou.<sup>78</sup> Učitelé by měli mít možnost se předem na zaměření edukace podívat a své žáky v rámci školní výuky motivovat a uvést je do základních souvislostí. Zjistit prekoncepty žáků a připravit je na samotnou návštěvu edukačního programu. Během realizace edukace by měl být učitel přítomný, aby programu maximálně porozuměl. Pracovní listy žákům po edukaci zůstanou, měly by tedy obsahovat nejenom úkoly, ale i přínosné informace, ke kterým se mohou později vracet. Zároveň mohou pracovní listy sloužit jako „deník“ návštěvníka. Na edukaci můžou učitelé navázat a její téma dále rozvíjet v rámci školní výuky. Jedná se o určitou formu reflexe výstavy. Důležitá je i fungující komunikace mezi lektorským oddělením a učiteli, tedy zpětná vazba, prostřednictvím které se edukační programy mohou neustále vyvíjet a zdokonalovat na základě zkušeností a reakcí aktérů. Edukační programy by měly mít vazby na Rámcově vzdělávací programy (RVP),

<sup>74</sup> FULKOVÁ/HAJDUŠKOVÁ/SEHNALÍKOVÁ, 2012, s. 17

<sup>75</sup> HORÁČEK, 2014, online

<sup>76</sup> Howard Earl Gardner (\*1943) je americký vývojový psycholog, profesor na Harvardově univerzitě, známý především svou teorií mnohočetné inteligence, kterou definoval roku 1983 v knize *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*.

<sup>77</sup> ITC, 2008, s. 7

<sup>78</sup> Například umístěné na webových stránkách galerie či muzea.



tedy na vzdělávací obsahy, rozvoj klíčových kompetencí žáků a nabízet možnosti interdisciplinárního využití, tedy uplatnění obsahu muzejní edukace ve více předmětech a celkově směřovat ke konstruktivistickému způsobu vzdělávání.

Neopomenutelná je i vizuální a grafická podoba edukačních programů. Dnešní doba je přesytna obrazovými informacemi a není jednoduché se ve všem orientovat. Podoba pracovních listů a dalších souvisejících materiálů by měla korespondovat s celkovým obsahem výstavy či expozice. Vizuální podoba těchto materiálů by měla být přehledná, srozumitelná, zajímavá a aktuální. Obsahově vhodně přizpůsobená cílové skupině, pro kterou je edukace či jiný doprovodný program vytvořen. Další možnosti se ukazují i skrze e-learning, který lze v rámci doprovodných programů vhodně využít.

#### **1.4.2 Metody a možnosti galerijních a muzejních edukací**

Během přípravy edukačního programu je nutné brát v úvahu řadu důležitých faktorů. Je to především obsah výstavy či expozice, věk účastníků edukace, zaměření a velikost skupiny. Podle toho lze správně zvolit a kombinovat použité edukační metody. Vhodný výběr metod má klíčový vliv na celkovou kvalitu a efektivitu edukačního programu. Výukové metody jsou nástrojem, zprostředkovávají vzdělávací cíle celé edukace. Metody jsou slovní, názorně demonstrativní, praktické/výtvarné, pohybové, dramatické, haptické a další. Existují také jiné možnosti pojetí konceptu edukace, které se odvíjejí od kreativního přístupu týmu, jež program připravuje (např. postavit účastníky do role kurátorů výstavy atd.).

Často používané jsou pracovní listy, které mohou během edukačního programu napomoci držet určitou linii práce. Obsahují otázky, informace, úkoly, obrazový materiál a poskytují také prostor pro osobní poznámky a kresby účastníků edukace. Mohou být vytvořeny i pro samoobslužný provoz, tedy volně dostupné návštěvníkům expozice, kteří se neúčastní edukačního programu vedeného lektorem.

Uvedme si nyní některé z možných metod edukačních programů. Základní a dosti používané jsou metody slovní, během edukace je to výklad, vysvětlování, vyprávění, přednáška, práce s textem a rozhovory. Nejenom obraz, ale i slovo dokáže k návštěvníkovi edukace promlouvat. Vhodnou evokační aktivitou jsou otevřené otázky a následné hledání odpovědí během edukace. Slovně lze reagovat na vizuální umělecká díla a exponáty slovní interpretací, literárními etudami a společnou diskuzí. Můžeme tak rozvíjet hlubší vnímání díla a kontextů s ním spojených. Další jsou metody výtvarně kreativní, které nabízejí řadu možností, jak prostřednic-

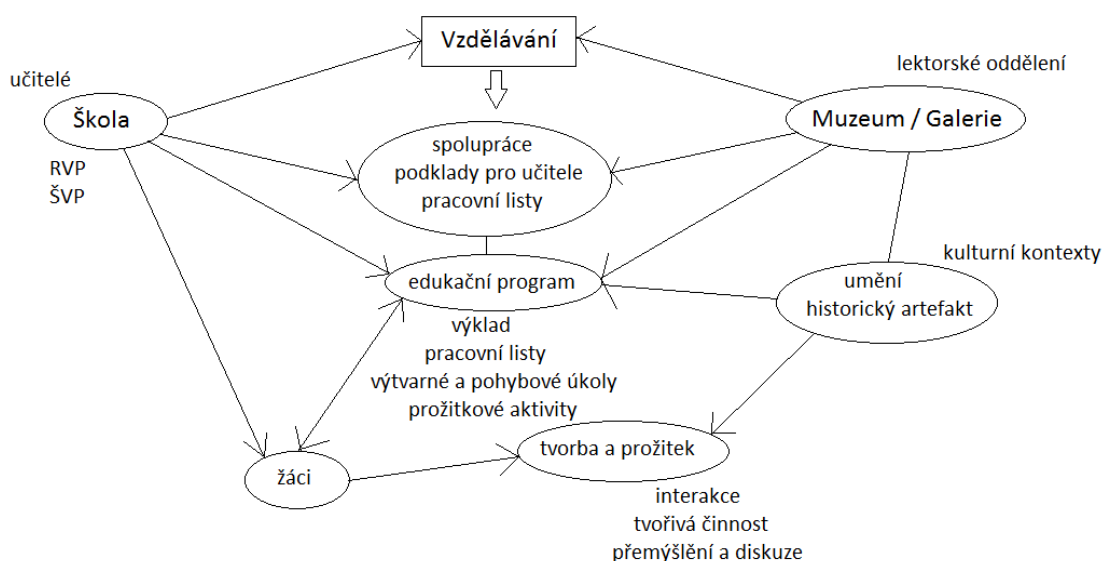
tvím mnoha výtvarných technik a přístupů realizovat svou osobní a tvůrčí interpretaci podnětů vycházejících z výtvarných děl a obsahu edukace. Může to být jednodušší výtvarný úkol realizovaný přímo v prostoru expozice (zadaný např. v rámci pracovních listů), nebo náročnější aktivita uskutečněná ve výtvarné dílně či ateliéru.

Kromě klasických výtvarných technik, jako je kresba, malba, modelování a dalších, lze v tvořivých úkolech pracovat i s ITC a novými médii. Digitální fotografie, grafické programy, animace a pixelace nabízejí jistě zajímavé možnosti uplatnění. Pro prostorovou a objektovou tvorbu lze využít různých až neobvyklých materiálů, mohli bychom to nazvat výtvarnou recyklací materiálů a různými výtvarnými experimenty, použitím a přetvářením již hotových předmětů. Další jsou metody haptické, akcentující vnímání hmatového prožitku a kontaktu s tvarem a vlastností materiálů. „...různé typy materiálových manipulací, při nichž jsou vedle vizuálních vlastností využity i haptické a tektonické vlastnosti korespondující s vystavenými exponáty.“<sup>79</sup> Zapojení dalších smyslů, jako je hmat a sluch rozšiřují vnímání a osobní prožitek účastníka edukace. Metody zvukové si můžeme rozdělit do dvou kategorií, použití zvukových nahrávek (zvukové a hudební) a vlastní produkce zvuků. Obraz, objekt a zvuk a vzájemné průniky vizuálního a akustického umění také otevírají možnosti uplatnění během edukačních programů. Vlastní produkce zvuků lze realizovat buď pomocí různých předmětů, nebo využitím vlastního hlasu. Možná je i práce se světlem, jako určitá forma světelného designu a instalace, lze také propojit s pohybovou aktivitou a průběžným záznamem či projekcí obrazu.

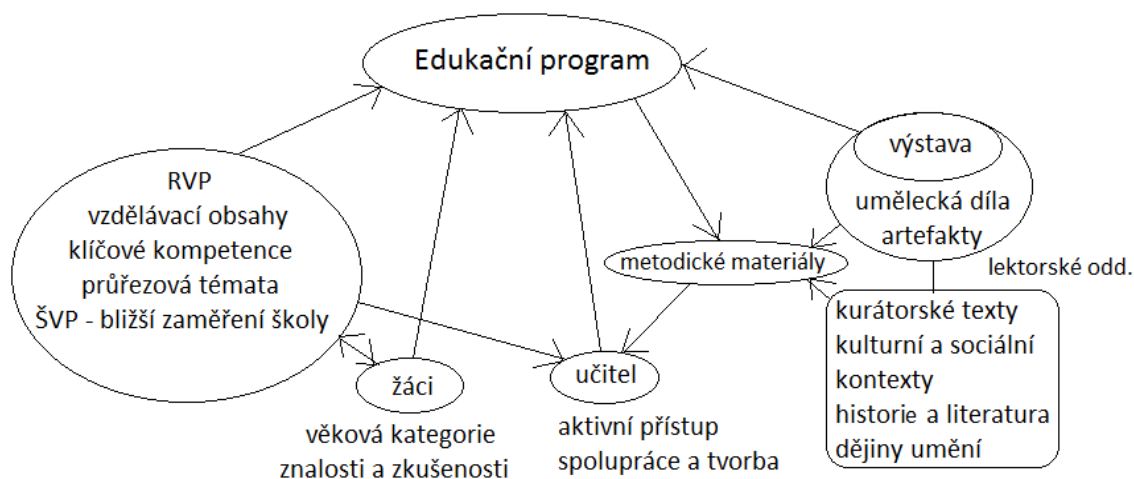
Metody pohybové a dramatické využívají motorického vyjádření, gest a pohybu těla. Mohou to být pohybové etudy, živé obrazy nebo výrazové hry reagující na vystavená díla.

---

<sup>79</sup> HORÁČEK, 1998, s. 78



Obrázek 36 - Myšlenkové schéma 1 - Vzájemné vztahy a působení různých faktorů na tvorbu a realizaci edukačních programů I.



Obrázek 37 - Myšlenkové schéma 2 - Vzájemné vztahy a působení různých faktorů na tvorbu a realizaci edukačních programů II.

### 1.4.3 Možnosti galerijních a muzejních edukací v souvislosti s tělesností

Záměrem edukačních programů je prostřednictvím vhodně zvolených aktivit zprostředkovat účastníkovi edukace intenzivnější prožitek a osobní pochopení uměleckých děl a řady dalších kontextů. Během edukace pracujeme s reálnou fyzickou účastí a aktivní participací účastníka.

„Výtvarné umění je především osobitým typem komunikace. Promlouvá stejnou měrou o vnitřních postojích umělce jako o vnějším světě kolem nás a dokáže komunikovat i s duševním světem diváků. Proto lze považovat za logické, že i kontakt s výtvarnými díly lze nejintenzivněji navazovat různými komunikativními postupy.“<sup>80</sup> Výtvarné a pohybové tvořivé aktivity realizované během edukačních programů jsou vhodnou cestou ke zprostředkování umění a prohloubení osobního prožitku z uměleckých děl. Návštěvník galerie se v prostoru expozice setkává s uměleckým dílem či artefaktem ve skutečnosti, vnímá ho díky tomu mnohem intenzivněji než prostřednictvím reprodukce. Na vlastní oči vidí reálnou hmotu (tělo) díla, tedy skutečný rozměr a autentické vyznění barev.

„V podstatném smyslu nelze ustavující intenci výtvarného díla uchopit bez osobního prožitku, na němž se podílejí motorické, somatosenzorické, afektivní i intelektuální zdroje diváka. Interpretace výtvarného díla by pak neměla usilovat pouze (či prvořadě) o objektivní vědecký výklad, ale měla by spíše aktivovat či stimulovat vlastní kapacity diváka pro utváření a prožívání významu.“<sup>81</sup>

#### 1.4.4 Tělo a tělesnost účastníka edukace

Jak je již uvedeno výše, prostřednictvím kreativních a prožitkových aktivit realizovaných v průběhu galerijní edukace pracujeme aktivně s vlastní tělesností účastníků. Na rozdíl od pasivní prohlídky výstavy je vnímání a zprostředkování vystavených uměleckých děl umocněno dalším stupněm osobního prožitku. Pracovat lze přímo s vlastním tělem účastníků edukace, jejich tělo se může stát výtvarným nástrojem nebo objektem tvořivé činnosti, osobní prožitek tak získá ještě intenzivnější rozměr. To jsem si uvědomila a vyzkoušela během přípravy a realizace didaktického projektu této diplomové práce a také v edukačním programu určeném pro výstavu s názvem *Decadence Now! POKOJ č. 13*, v Uměleckoprůmyslovém muzeu v Praze. Po společné komentované prohlídce výstavy jsme ve výtvarném atelieru realizovali úkol s názvem dekadentní ruce. Účastnice během tvorby pracovaly se svou vlastní rukou, jako hlavním objektem činnosti.<sup>82</sup> Po dokončení dekadentní ruky následovalo focení, během kterého měla každá účastnice edukace polohou a gestem ruky umocnit působení jejího významu a pocitu, který měla ruka vyjadřovat.

<sup>80</sup> HORÁČEK 1998, s. 17

<sup>81</sup> KESNER, 2009, s. 8

<sup>82</sup> Fotogalerie dostupná na: <http://www.gamuedu.cz/atelier-dekaruce.html> (dostupné 15. 5. 2014)

Jako další příklad práce s tělem a osobním prožitkem tělesnosti zde uvádím aktivitu Stín jako obraz prožitku. Studentky měly za úkol svým tělem vytvářet stíny, který vyjadřovaly různé pocity a emoce. Jejich tělo, pohyb a gesto tvořilo obrazy na stěně. Práci jsem zaznamenávala fotoaparátem.<sup>83</sup>

#### 1.4.5 Tělo a tělesnost jako námět uměleckých děl v edukačním programu

Velmi dobře lze v edukačních programech pracovat s obrazy a uměleckými objekty, které mají figurální námět. Zobrazení lidské postavy na diváka působí specificky. Řada významů obsažených v tomto typu zobrazení se stávají dostupné prostřednictvím aktivní psychosomatické percepce a emocionální reakce diváků, která překládá vizuální vjemy do kinestetických mentálních obrazů a tělesných metafor. Přímá tělesná empatická projekce diváka do postavy znázorněné v uměleckém díle může zprostředkovat pocity, které vytvářejí celkové vyznění díla. „Porozumění takovému zobrazení se rozvíjí na průsečíku této přímé tělesné projekce a kulturně podmíněné, více intelektuální reflexe. Ztělesněné utváření významu se přitom zdaleka netýká jen figurálních zobrazení, ale i obrazů neživých věcí.“<sup>84</sup>

Při práci s figurálním námětem se přímo nabízí využití dramatické metody a techniky živých obrazů, kdy se účastníci edukace ztotožňují s postavou na obraze. Další možností jsou metody pohybové, které využívají motorických předpokladů a souvislostí mezi pohybem těla a dynamikou obsaženou v obrazech a sochách. Ale jak bylo již zmíněno, tělesnost může být v uměleckém díle obsažena i méně zřejmým a abstraktnějším způsobem, jako je tvar, linie a barva evokující hmotu těla a postavy. V tomto případě se domnívám, že je vhodné tvůrčí prožitek účastníka edukace realizovat prostřednictvím aktivit akcentujících hmat, pohyb, zvuk, světlo a stín.

<sup>83</sup> Bližší informace o realizaci aktivity naleznete v didaktické části této práce.

<sup>84</sup> KESNER, 2009, s. 8

## 2 Didaktická část

### 2.1 Didaktický projekt: Obraz tělesnosti a tělesnost obrazu

Didaktický projekt Obraz tělesnosti a tělesnost obrazu tvoří celkem šest aktivit (čtyři základní a dvě navazující). V textu didaktické části jsou uvedeny výchovně vzdělávací souvislosti tématu, návrh didaktického zpracování tématu a popis realizace a reflexe výuky.

Místo realizace výuky: Střední umělecká škola textilních řemesel

U Půjčovny 9, Praha 1, 110 00, <http://www.textilniskola.cz/>

Třída: 3. ročník: 6 studentek (samé dívky), obor: ruční tisk a tkaní – textilní výtvarnictví

Časová dotace celkem: 13 vyučovacích hodin

#### 2.1.1 Souvislosti didaktického projektu Obraz tělesnosti a tělesnost obrazu a RVP

V této podkapitole bych ráda zasadila didaktický projekt do kontextu RVP pro střední vzdělávání, a to dle školy, kde bude výuka probíhat.

**Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání: 82 – 41 – M/01 Textilní výtvarnictví<sup>85</sup>**

Rozvoj klíčových kompetencí v rámci mého didaktického projektu:<sup>86</sup>

- a) Kompetence k učení: Aktivity mého didaktického projektu by měly studentky zaujmout, a díky jejich vlastnímu prožitku a nové zkušenosti je motivovat pro další získávání informací např. o umělcích, uměleckých směrech, kontextech atd. A to jak v rámci výuky předmětu, tak i pro jejich samostudium. Aktivity by tedy měly podpořit pozitivní vztah k učení.
- b) Kompetence k řešení problémů: Během realizace aktivit se mohou objevit různé problémy (technické, osobní aj.). Studentky by se při řešení těchto problémů měly obrátit na mne.
- c) Komunikativní kompetence: Vzájemný dialog je důležitou součástí těchto výtvarných aktivit. Studentky by se měly dokázat vhodně vyjádřit ohledně svých záměrů, postupů a prožitků. Měly by srozumitelně a souvisle formulovat své myšlenky. Také by se měly

<sup>85</sup> <http://zpd.nuov.cz/RVP/ML/RVP%208241M14%20Textilni%20vytvarnictvi.pdf> (dostupné 31. 3. 2014)

<sup>86</sup> Vazby na kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám a matematické kompetence jsem neuváděla, jelikož s tímto didaktickým projektem nesouvisí.

aktivně účastnit diskuzí, formulovat a obhajovat své názory a postoje. Vyjadřovat se a vystupovat v souladu se zásadami kultury projevu a chování.

- d) Personální a sociální kompetence: Díky aktivitám si studentky více uvědomí důležitost péče o svou tělesnost (psychosomatické ohledy, své tělo a zdraví). Tvorba ve skupinách a nutnost dialogu by měly studentky motivovat k přátelské spolupráci a utváření vhodných mezilidských vztahů. Měly by také reálně posuzovat své fyzické a duševní možnosti, odhadovat důsledky svého jednání a chování v různých situacích, které se během výuky a výtvarné práce mohou objevit. Součástí naší práce bude diskuze a závěrečná reflexe práce, během níž by studentky měly reagovat adekvátně na hodnocení svého vystupování a způsobu jednání ze strany jiných lidí. Tedy vhodně přijímat radu i kritiku.
- e) Občanské kompetence a kulturní povědomí: Studentky by během aktivit měly respektovat osobnost druhých lidí (popř. jejich kulturní specifika) a jednat v souladu s morálními principy a zásadami společenského chování, přispívat k uplatňování hodnot demokracie. Také by si měly uvědomit význam vlastní osobnostní identity a přistupovat s aktivní tolerancí k identitě druhých.
- f) Kompetence využívat prostředky informačních a komunikačních technologií a pracovat s informacemi: Studentky budou pracovat s osobním počítačem, jako nástrojem pro jejich další tvorbu s již existujícím obrazem (digitální fotografií), a to s běžným základním a aplikačním programovým vybavením, ale i s grafickým programem Adobe Photoshop. Budou získávat informace z otevřených zdrojů, zejména pak s využitím celosvětové sítě Internet (prohlížeč Google). Zaměření úkolů klade důraz na nutnost posuzovat rozdílnou důvěryhodnost informačních zdrojů a kriticky přistupovat k získaným informacím – mediální gramotnost.

## 2.1.2 Aktivity didaktického projektu

Didaktický projekt *Obraz tělesnosti a tělesnost obrazu* tvoří celkem šest aktivit: (čtyři základní a dvě navazující aktivity)

### Základní výtvarné aktivity - vytvářející obrazy

Primárním cílem základních aktivit projektu je u studentek rozvíjet výtvarnou práci s tělesností a vytvořit různé formy obrazu.

- 1) *Ruka jako obraz*
- 2) *Hudba – pohyb – obraz*

3) *Stín jako obraz prožitku*

4) *Otisky jako obrazy*

Hlavním tématem je tedy obraz, a to v přímé souvislosti s prožitkem, emocemi a tělesností tvůrců. Studentky během realizace těchto aktivit pracují s vlastním tělem, uvědomují si svoji tělesnost a přenášejí ji do výsledného artefaktu.

### **Navazující aktivity - pracující s obrazy**

S časovým odstupem deseti měsíců následují dvě navazující aktivity, pracující s již existujícím obrazem, realizované na PC:

5) *Obraz v síti* (navazuje na aktivitu: *Ruka jako obraz*)

6) *Změna obrazu* (navazuje na aktivitu: *Stín jako obraz mého prožitku*)

Smyslem těchto úkolů je uvědomit si, jak výrazně ovlivňuje způsob setkání s obrazem jeho vliv na naši tělesnost (jako na diváka). Odlišně na nás působí prostřednictvím reprodukce a v situaci skutečného setkání. Také vizuální úprava původního obrazu dokáže výrazně pozměnit jeho působení. Již existující obrazy jsou v rámci postprodukce přetvářeny a je tak ovlivňován jejich význam a celkové vyznění.

Tyto dvě aktivity by měly u studentek rozvíjet jejich vizuální gramotnost, tedy percepční senzitivitu, schopnost kritického myšlení a schopnost vizuální výmluvnosti. Akcentováno je také ověřování komunikačních účinků vizuálně obrazných sdělení.

Každá z aktivit začne mým úvodem, motivací a vysvětlením toho, co budeme dělat, tedy zadáním úkolu. Během realizace výuky budu se studentkami průběžně konzultovat jejich práci. Vše budu průběžně dokumentovat. Na závěr vždy proběhne reflexe jejich pocitů, názorů a společná diskuze.

Všechny aktivity budou realizovány se stejnou třídou, skupinkou pěti až šesti studentek Střední umělecké školy textilních řemesel (obor textilní výtvarnictví: ruční tisk a tkaní). Na úplný závěr výuky jsem si pro studentky připravila dotazník. Zajímají mě jejich názory, co vnímaly jako přínosné, a co naopak na naší práci a na aktivitách hodnotily negativně. Výsledky jejich výpovědí se objevují v textu reflexe realizované výuky.



## 2.2 Základní aktivity

Aktuálnost tématu vlastní tělesnosti, prožitku svého těla a pochopení vlastní identity je v naší společnosti neopomenutelná.<sup>87</sup> Prostřednictvím níže detailněji rozepsaných aktivit budeme během výuky pracovat i s uměleckými kontexty, jakými jsou akční malba, umění akce, performance a tělové umění (body art). Studentky tedy budou rozvíjet vnímání své tělesnosti, něco nového se naučí a zároveň si vyzkouší možnosti ne zcela tradičního výtvarného vyjádření. Klíčovými pojmy tvořící koncept základní části didaktického projektu jsou: obraz, prožitek, tělesnost, tělo, výtvarný zážitek, pocit a barva. Pro všechny čtyři aktivity je podstatou výtvarná práce s tělesností a tělem studentek. Jedná se o animo-centrické pojetí výtvarné výchovy. „Důraz je kladen především na poznávání samotného žáka jako tvůrce i vnímatele výtvarného díla. Výtvarná tvorba je v tomto pojetí prostředkem, skrze nějž „objevujeme svůj vnitřní psychologický prostor a spojujeme jej s vesmírným prostorem. Objevujeme tak i svůj „vnitřní tvar“.“<sup>88</sup>

Didaktický projekt nese artefietické aspekty práce, a to protože pracuje s pocity, prožitky a jejich reflexí.<sup>89</sup> Jedná se tedy o expresivní, reflektivní, zážitkové a tvořivé pojetí výuky. Skrze výtvarné aktivity projektu *Obraz tělesnosti a tělesnost obrazu* by také mělo dojít ke kulturnímu obohacení studentek a k rozvíjení jejich sociálních kompetencí. Prostřednictvím výtvarných aktivit, které budou reflektovány ve skupině studentek, lze tedy dosáhnout i určité prevence psycho-sociálních problémů.

Primárně by si však studentky měly v průběhu práce uvědomit vlastní tělesnost a její prožívání při výtvarné tvorbě. Ocitnou se ve dvou rolích, a to jako tvůrci a diváci. Mým záměrem je co nejvíce potlačit bariéru mezi nimi a výtvarným artefaktem, který během aktivit vznikne. Ony samy se během aktivit stanou nástrojem, objektem a dílem, na němž budou pracovat.

### 2.2.1 **Název aktivity: Ruka jako obraz**

Koncept: Individuální výtvarná práce s vlastním tělem (rukou), jako plochou obrazu, inspirovaná obrazovou předlohou.

Mělo by dojít k přenesení dojmů, pocitů a myšlenek do výtvarné podoby, která bude umístěná na vlastním těle studentek. Mým záměrem není exaktní přenášení (kopírování), studentky mohou malovat vlastní představu či pocit odvozený z obrazu, který si vyberou. Vznikne tak oso-

<sup>87</sup> „Identita: Hluboký pocit vlastní totožnosti založený na prožívání vlastní komunity. (Jakým člověkem jsem a čím se liším od druhých.)“ JANDOUREK, 2001, s. 104

<sup>88</sup> SLAVÍK, 1997, online, s. 165

<sup>89</sup> Výtvarný zážitek vybočí z proudu každodenních zážitků, tvůrce ho prožívá jako chvíli, kdy se děje něco zvláštního. Pocit'uje hlubší prožitek, který se vryje do jeho paměti intenzivněji, jako by nesl určitou stopu svátečnosti. SLAVÍK, 2001, s. 240

bitá interpretace daného výtvarného díla. Hlavním cílem aktivity je setření bariéry mezi tvůrcem a „plátnem“, jako cizím předmětem.

Klíčová slova: obraz, ruka, prožitek, tělesnost, tělo, body art, gesto, barvy

Kontexty s výtvarnou kulturou: 2. polovina 20. století. Tělové umění - Body art užívá tělo jako výtvarný prostředek, a to především tělo umělcovo. Studentky seznámím s umělci: Piero Manzoni, Y. Klein, Joseph Beuys, Tomáš Ruller. Budeme se bavit o spojení tělového umění a performance. Mým záměrem je, aby získaly nové informace a širší souvislosti z oblasti výtvarného umění.

Motivace: PC prezentace s ukázkou obdobného projektu<sup>90</sup> a ukázkou různých přístupů ve výtvarném umění - tělovém umění (body artu).



**Obrázek 2 - Dekadentní ruce z galerijní edukace v UPM muzeu, foto: Markéta Slachová a Zdenka Špidlová**

Popis aktivity:

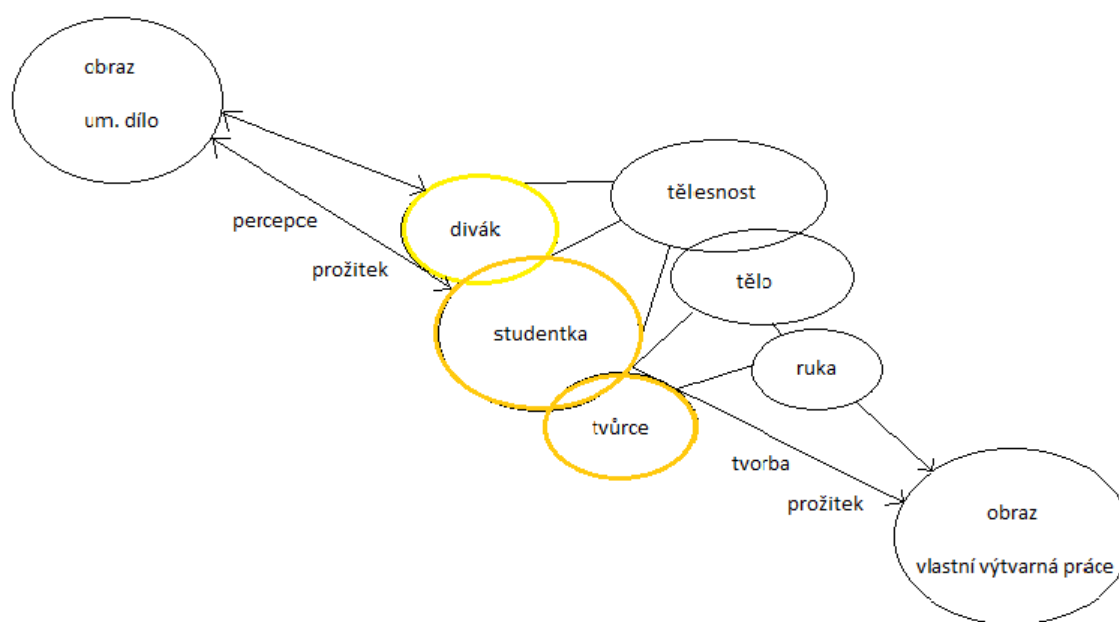
- 1) Aktivitu začneme diskuzí o tělovém umění / body artu. Zeptám se studentek, s čím se setkaly a co si pod tímto termínem představí. Ukážu jim předem připravenou prezentaci.
- 2) Studentkám dám k dispozici barvy na kůži (líčidla) a předem připravené reprodukce obrazů.

<sup>90</sup> Galerijní edukace realizovaná v UPM muzeu v rámci výstavy *Decadence Now – 13. Komnata*. Bílé desky, Galerie Rudolfinum 2010. Zdroj: <http://www.gamuedu.cz/prac-listy/prac-list-naruby.pdf>

- 3) Každá studentka si dle svého výběru zvolí reprodukci s obrazem, kterým se bude inspirovat a vytvářet svoji interpretaci na vlastní ruce, jako prostoru pro výtvarnou práci.
- 4) Následně bychom ruce nafotily. Během focení by se měly zamyslet, jak na ně obraz působí a pokusit se tento pocit vyjádřit gestem ruky.
- 5) Fotografie rukou bychom na závěr komparovaly s výtvarnými díly, kterými byla práce inspirována.
- 6) Proběhne závěrečná společná diskuze.

Materiál: barvy vhodné na kůži, líčidla, štětce.

Časový rozsah: min. 2 x 45 minut



Obrázek 39 - Myšlenkové schéma k aktivitě *Ruka jako obraz*

Reflexe výuky: Se třídou jsem se setkala již týden před samotnou výukou. Nastínila jsem jim, co budeme příští týden dělat a co si mají donést. Všechny byly celkem překvapeny aktivitami, které jsem si pro ně připravila. Zajímaly se, jak to vše bude probíhat. Jednalo se totiž o odlišné úkoly, než s jakými se ve škole běžně setkávají. V den realizace výuky mě opravdu příjemně překvapilo, že některé studentky dorazily s větším časovým předstihem. Na mé tázavé pohledy reagovaly, že se na dnešní výuku těšily. A že raději přišly dřív, aby měly dostatek času se připravit a vybrat si pro první aktivitu *Ruka jako obraz* vhodnou reprodukci. Lavice jsme daly dohromady, tak aby všechny pohodlně dosáhly na barvy (líčidla) a dobře se jim pracovalo. Když jsme se všechny sešly a posadily, začala jsem úvodem, který se týkal tělového umění, body artu a přístupu umělců k lidskému tělu, tělesnosti v rámci výtvarného umění. Měla jsem připrave-

nou prezentaci v PC, kde si mohly prohlédnout ukázky práce vybraných umělců. Dále jsem jim ukázala fotografie týkající se galerijní edukace a „*dekadentních rukou*“. Na stole jsme měly rozložené obrázky (na zadní straně byla uvedena jména autorů) – reprodukce obrazů, ze kterých si měly vybrat obraz, podle kterého budou samy výtvarně pracovat. Společně jsme nad nimi diskutovaly. Studentky hádaly, o jaké autory se jedná. Také jsme si povídaly, jak na nás obrazy působí apod. Poté se daly do práce. Měly za úkol malovat na svou vlastní ruku, od konečků prstů k zápěstí, maximálně k loktu. Jedna studentka si chtěla pomalovat celou ruku až k rameni a pokračovat i na obličej. Měla jsem radost, že má o práci takový zájem. Snažila jsem se jí však vysvětlit, že bych byla ráda, kdybychom v práci držely určitý koncept a pravidla, která



Obrázek 40 – Studentky při realizaci aktivity *Ruka jako obraz*

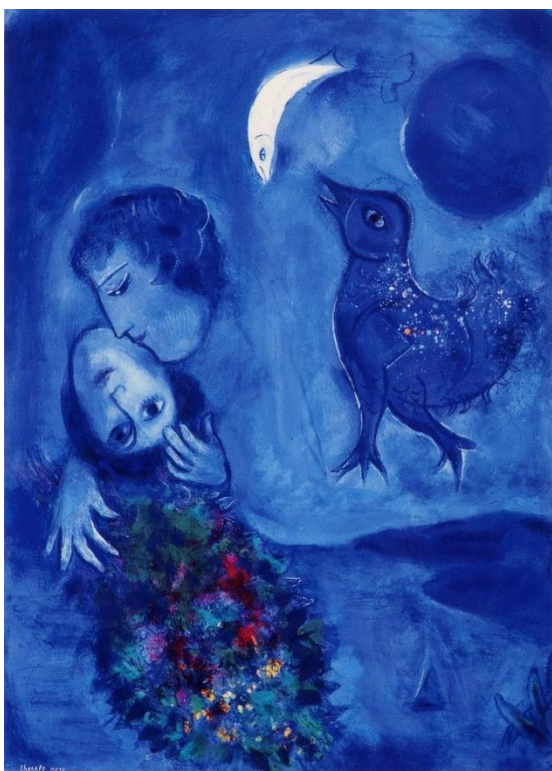
budou jejich individuální práce určitým způsobem zastřešovat. V tu chvíli jsem cítila mírnou nejistotu, zda nepotlačuji tvůrčí nadšení a chuť k práci studentky. Bála jsem se, aby neztratila o úkol zájem. Když jsem jí však řekla, že nás čeká ještě další úkol, a že je potřeba, aby všechny práce skončily přibližně časově stejně, tak myslím, že to pochopila. Během samotné práce byl celkem klid, dívky pracovaly samostatně a soustředěně (viz obr. 40).

Zajímaly se o barvy na kůži a mluvily jsme o zvláštním pocitu, malovat sám na sebe, cítit tahy štětce a svoje vlastní dotyky. Tedy to, co při tvorbě na plátno či nějaký cizí objekt normálně necítíme a nevímáme. Barvy nanášely především pomocí svých prstů, na detaily použily štětce. K práci jsem zvolila klidnou hudbu, chtěla jsem se vyvarovat naprostému tichu, které by na

ně mohlo působit znervózňujícím dojmem. Snažila jsem se tedy navodit příjemnou atmosféru. Studentky práci dokončovaly postupně. Vždy když některá skončila, tak jsem se s ní přesunula ke stěně ve třídě a tam jsme ruku nafotily. Mým požadavkem bylo, aby se studentky zamyslely nad gestem ruky, které by mělo korespondovat s jejich pocitem z obrazu. Aby se pokusily tento dojem umocnit polohou ruky. Tímto způsobem jsme nafotily všechny ruce.

Na závěr jsme je komparovaly s původním obrazem, a společně jsme diskutovaly. Každá studentka popisovala své dojmy z obrazů a vysvětlovala, jak vlastní ruku pojala.

Studentka, která si vybrala obraz od Marca Chagalla, uvedla, že na ni obraz působí velmi příjemným dojmem a že ji uklidňuje. V reflexi napsala, že práce s ním byla zajímavá a velmi ji bavila. Na výsledku její práce je vidět, že neměla nutkání toho oproti originálu mnoho měnit. Byla s ním spokojená a dokázala se s Chagallem ztotožnit (viz obr. 41-42).



Obrázek 41 – reprodukce obrazu M. Chagalla



Obrázek 42 – práce studentky

Další studentka si pro svou výtvarnou práci zvolila obraz od Hanse Hartunga, v jejím pojetí je již patrnější vlastní tvůrčí přístup. O Hartungově obraze řekla, že na ní působí především svou barevností. V tmavě modré až černé barvě cítila určitou tajemnost. V modré barvě rozechvělé stopou nástroje, kterým byla nanесena, vnímala pohyb a záři. V jejím provedení barvy korespondují s Hartungovým obrazem, tahy jsou však výraznější a vyhrčenější (viz obr. 43-44).



Obrázek 43 – Reprodukce obrazu od H. Hartunga



Obrázek 44 – Práce studentky

Další studentka pracovala s obrazem od Vasilije Kandinského. Popsala jej jako veselý a fantazijní. Uvedla, že se jí líbí, je reálný a abstraktní zároveň. A to se také snažila přenést na svou ruku. Zachytila část evokující reálné objekty a zbytek věnovala abstraktním tvarům a rozložení barev, tak aby korespondovaly s původním obrazem (viz obr. 45-46).



Obrázek 45 – Reprodukce obrazu od V. Kandinského



Obrázek 46 – Práce studentky

Další výtvarné zpracování vycházelo z díla Jacksona Pollocka. Když jsme si o obraze společně povídaly, došlo na debatu o Pollockově technice cákání a lití barvy na plátno. To studentku zaujalo a při realizaci své práce si barvy na kůži rozředila a nanášela je pomocí cákání štětce. Když o Pollockově obraze mluvila, tak uvedla, že na ni působí rozháraným, hravým a živelným dojmem (viz obr. 47-48).



Obrázek 47 – Reprodukce obrazu od J. Pollocka



Obrázek 48 – Práce studentky

Obraz od Vincenta van Gogha si vybrala studentka, která již od počátků aktivity dávala najevo velké nadšení z úkolu. Opakovaně však říkala, že chce pracovat s předmětným, tedy neabstraktním obrazem. Abstraktnímu umění prý nerozumí a je pro ni osobně důležité pracovat s reálným motivem. O Goghově obraze uvedla, že na ni působí energicky a vnímá na něm



určitý rytmus. A jako velmi důležitou vnímá celkovou kompozici díla. Na své ruce namalovala jako hlavní motiv měsíc. Prsty zpracovala zajímavě a osobitě, zachytila na nich vlastně své dojmy z různých částí původního obrazu (viz obr. 49-50).



Obrázek 49 – Práce studentky



Obrázek 50 – Reprodukce obrazu od V. van Gogha

Poslední ze šesti rukou, realizovaných v rámci této aktivity, je ruka studentky, která si vybrala obraz od neznámého francouzského malíře z první poloviny 19. století. Když mluvila o tom, jak na ni obraz působí, jako nejdůležitější zdůraznila tělesný pocit z aktu. Jako další faktory zmínila zvláštní světelnost a výrazný kontrast, vytvářející tajemnou atmosféru. Na svou ruku namalovala ženský akt, zobrazený bez hlavy (viz obr. 51-52)



Obrázek 51 – Práce studentky



Obrázek 52 – Reprodukce obrazu neznámého autora

Celkově hodnotím průběh aktivity *Ruka jako obraz* jako úspěšný. Z výpovědí studentek vyšla tato aktivita jako velmi zajímavá a přínosná. Líbila se jim práce s jejich vlastním tělem a jiným druhem barev, než s jakým pracují obvykle. Kladně hodnotily i výběr obrazů.

### 2.2.2 Název aktivity: Hudba - Pohyb - Obraz<sup>91</sup>

Koncept: Jedná se o výtvarně-pohybovou aktivitu. Člověk vnímá hudbu, která působí na jeho pocity a emoce. Tělo na rytmus reaguje pohybem. Pomocí štětců a barvy přenáší svůj pohyb, představu, pocity a energii na plochu pod sebou. Tím se vytvoří výtvarný záznam. Aktivita probíhá ve dvojici sedících proti sobě. Tyto dvě osoby na sebe reagují, komunikují tedy spolu pohybem/kresbou/malbou, což se odráží ve stopách, které kolem sebe zanechávají, v jejich výtvarném projevu. Dochází ke komunikaci kresbou, bez verbální složky. Každá dvojice takto pracuje na dvě odlišné zvukové nahrávky. Postupně se vystřídají všechny studentky. Důležitou částí bude i rozhovor o jejich pocitech, které zažily, tedy reflexe jejich prožitku.

<sup>91</sup> Obdobnou aktivitu jsme již dříve společně vytvořily a realizovaly s Veronikou Stojanovou, a to v rámci Erasmus studia v Portugalsku.

Po dokončení aktivity vznikne obraz, se kterým se dá následně pracovat. Vystavit ho vcelku či nafotit určité detaily – výtvarné zpracování fotografií. Průběh samotné aktivity lze také nafotit ze shora a zpracovat jako video – animaci. Což otevírá další výtvarné úkoly pro žáky, které však již se třídou realizovat nebudou.

Pro realizaci budu mít připravené různé ukázky hudby odlišného rytmu a nálady (každá cca 2 minuty dlouhá).

Mým záměrem v rámci této aktivity je:

- Využití vlastní tělesnosti žáků, jako nástroje pro vytvoření obrazu.
- Uvědomění si vlastního těla jako prostředku k vyjádření svého duševního prožitku a jeho zaznamenání do výtvarného díla – obrazu.
- Propojení vizuálně výtvarného vyjádření s vlastním tělem, pohybem a prožitkem, který je stimulován hudbou - rytmem.
- Nonverbální kooperace s partnerem, pohybová komunikace a komunikace „kresbou“.
- Artefietické aspekty při tvorbě a reflexi práce.

Klíčová slova: spontánnost, hudba, rytmus, pocit, pohyb, tělo, tělesnost, stopa, barva, komunikace kresbou

Kontexty s výtvarnou kulturou: Akční / gestická malba, umění akce, performance, happening. Osobnosti umělců: Jackson Pollock, Georges Mathieu, Tomáš Ruller a Fluxus. Spojení výtvarného umění s hudbou. Možnost realizace uměleckých počinů ve veřejném prostoru. Umělecké aktivity, při kterých je kladen důraz na interaktivitu a na proces jejich vzniku. Průběh v čase, prostoru a reálná fyzická účast aktérů.

Motivace: PC prezentace obsahující ukázky uměleckých počinů a společná diskuze.

Popis aktivity:

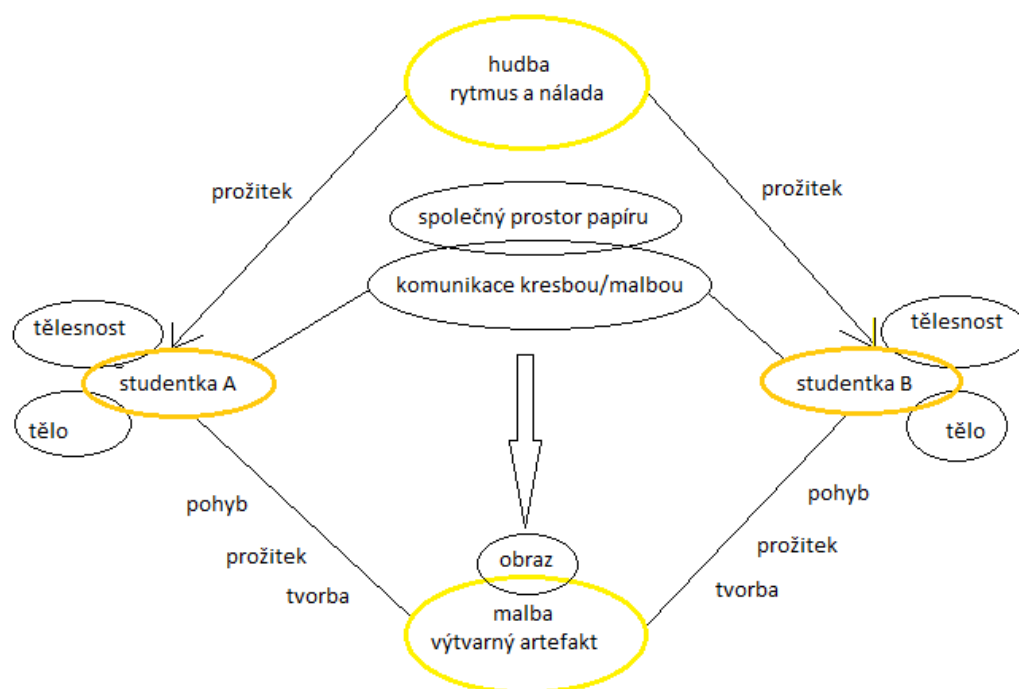
- 1) Práci zahájíme motivací, kdy studentkám ukážu prezentaci na PC a řeknu jim řadu informací týkajících se uměleckých kontextů, vztahujících se k naší aktivitě. Společně budeme diskutovat.
- 2) Připravíme si pracovní prostor ve třídě, papíry a barvy.
- 3) Vytvoříme dvojice studentek, během tvorby jim budu pouštět předem připravenou hudbu. Na každou ze dvou ukázek použijeme jiný papír a jiné barvy. Nejprve pustím pomalou hudbu (modrá barva), na druhou malbu pustím energickou hudbu (červená barva)
- 4) Tímto způsobem se vystřídají všechny dvojice.

- 5) Na závěr si společně prohlédneme všechny práce a budeme si o nich a samotném průběhu společně povídat.

Materiály: (lze přizpůsobit místu, kde se bude aktivita odehrávat):

- vodou ředitelné barvy
- ochranné oděvy – pláště či staré oblečení
- papíry velkého formátu, ideální je role pevnějšího baličáku, který lze i dopředu našepsovat
- štětce, možno také nástroje všeho druhu, tvořící zajímavé stopy
- plastové vaničky na barvy
- hudební přehrávač s nahrávkou (pomalá a energická hudba)<sup>92</sup>

Časový rozsah: 2 x 45 minut



Obrázek 53 – Myšlenkové schéma k aktivitě *Hudba - Pohyb - Obraz*

#### Reflexe výuky:

Se studentkami jsme se sešly chvíli před začátkem výuky a společně jsme upravily prostor třídy tak, abychom měly dostatek prostoru. Všechny byly dost zvědavé, jak bude samotná aktivita

<sup>92</sup> Pomalá hudba: Noiserv, portugalský muzikant. Rychlá hudba: Hang Playing Hedge Monkeys.

probíhat. Musím se přiznat, že jsem byla trochu nervózní, zda všechno proběhne, jak má a neobjeví se nečekané komplikace. Vysvětlila jsem jim svůj záměr a koncept aktivity. Snažila jsem se studentky motivovat PC prezentací a mým úvodem do uměleckých kontextů souvisejících s mým úkolem. Zároveň jsem jim tím chtěla i poskytnout pro ně přínosné informace z dějin umění. To vyústilo ve společnou diskuzi. Povíдалy jsme si třeba o akční / gestické malbě. Mluvila jsem o práci J. Pollocka a G. Mathieu. Tím nám vplynuly i rozdíly v jejich tvorbě, o kterých jsme společně mluvily. Například (co se týká techniky) že Jackson Pollock pracoval na zemi, barvy líl z proděravělých plechovek a cákal ze štětců na plátno umístěné pod sebou, tedy na zem. Pracoval s gravitací a zároveň s ní svým způsobem bojoval. Oproti tomu Mathieu pracoval s plátnem na zdi a svou práci spojoval s hudbou (např. spolupráce s hudebním skladatelem Vangelis). V naší aktivitě se jejich přístupy vlastně propojí, budeme malovat pomocí štětců na plochu umístěnou na zemi.

Připravily jsme si velké archy balicího papíru, pro každou dvojici studentek dva archy. Určené pro dva různé druhy hudby, kterou studentky dopředu neznaly. Společně jsme se bavily o tom, s jakými barvami budeme pracovat. Dívky souhlasily s modrou a červenou. V rámci toho jsme mluvily o vnímání a působení barev, o jejich symbolice. Namíchalý jsme dva odstíny červené a dva odstíny modré, to aby se ve výsledné práci daly odlišit stopy štětcem. Na první malbu, na první hudební záznam byla určená modrá barva. Na druhý hudební záznam byla červená. Každá studentka si před aktivitou měla zvolit dva štětce, jelikož malba měla být realizována oběma rukama zároveň. K dispozici jsme měly i vedlejší třídu, to se ukázalo jako velká výhoda, jelikož studentky při realizaci chtěly být ve třídě samy, cítily se tak více uvolněně. Na výuku přišlo celkem šest studentek, které tedy vytvořili tři dvojice. Rozdělení studentek jsem nechala na jejich vlastní volbě.

U první dvojice studentek bylo patrné, že se jedná o dobré kamarádky, které se navzájem znají a cítí se před sebou uvolněně (viz obr. 54). Během práce spolu nemluvily a pracovaly soustředěně. Zajímavé bylo pozorovat vývoj jejich malby. V první malbě, která proběhla na pomalou hudbu a byla realizovaná modrou barvou, malovala jedna studentka plynulými a uvolněnými tahy, druhá dívka z dvojice malbu kladla pomocí různě dlouhých přerušovaných čar, které na sebe navazovaly po směru (viz obr. 56). Během následné malby, kterou společně vytvořily na energickou hudbu a malovaly ji červenou barvou, došlo k výměně kladení tahů štětcem. Jak mi dívky po dokončení práce potvrdily, prý to bylo způsobeno tím, že si po první (modré) malbě všimly, že ta druhá pracuje odlišně, a chtěly si jiný přístup také vyzkoušet. To se stalo spontánně, aniž by si o tom v daný moment řekly. Malby těchto dívek tvoří harmonický celek, jsou umístěny rovnoměrně do prostoru papíru. Každá si byla vědoma svého prostoru kolem sebe a

sdílely společný prostor papíru mezi sebou. Nevytvářely jednotný motiv, ale citlivě propojily svá vlastní vyjádření dohromady. V závěrečném dotazníku, který byl zaměřený na jejich názory o aktivitách, mi obě uvedly velmi podobné výpovědi. Cituji jednu z nich: „Bylo to zajímavé, ale musela jsem si zvyknout. Nejdřív jsem si připadala jako na terapii pro duševně choré, ale potom mě to začalo bavit. Ráda bych si zkusila malování i v jiných dvojicích a na jinou hudbu.“

Druhá dvojice studentek (viz obr. 55) k práci přistoupila také trochu opatrně. Myslím, že se v tomto případě nejednalo o tak dobré kamarádky, jako tomu bylo v první dvojici. Rozhodně však spolu měly dobrý vztah, ale navzájem se neznali tak dobře. Navíc mezi nimi byl věkový rozdíl (věk 17 a 29 let). V první malbě (modrou barvou) reagovaly na pomalou hudbu pomocí dlouhých souvislých tahů štětcem (viz obr. 57). Zpočátku jedna z dívek malovala tahy horizontálně, druhá dívka naopak vertikálně. Během malby se však jejich tahy propojily a tvořily společně. Obě pracovaly jen v prostoru papíru před sebou, tedy v jejich společném prostoru. Nemalovaly kolem sebe či za sebe. Při společné reflexi se shodly, že na ně hudba působila jako déšť a voda. Ve výsledné práci viděly vodní hladinu, na kterou prší.

Během jejich druhé společné malby, realizované na energickou hudbu (červenou barvou), se projevil podobný přístup, jako u jejich předcházející malby. Jedna z dívek začala malovat kruhy a oblé linie, které připomínaly oči, obočí a nos. Druhá dívka navázala tím, že namalovala rty. Společně tak vytvořily obličej. Po dokončení malování mi dívka, která s malbou obličeje začala, řekla, že jí hudba navodila představu jakéhosi „Etno obličeje“. Druhá dívka uvedla, že se nechala ovlivnit a tvář dokončila. Domnívám se, že v obou malbách této dvojice práce proběhla podobně, starší studentka udala směr a mladší studentka se jí přizpůsobila. To se ještě markantněji ukázalo v případě druhé (červené) malby. Jako výrazný rozdíl v přístupu výtvarné práce od první dvojice studentek, které pracovaly spíše na spontánní bázi, při práci se více soustředily na pohyb odvíjející se od rytmu hudby, a v malbě nehledaly zobrazivé faktory.

U třetí dvojice studentek se během první (modré) malby, provedené pod vlivem pomalé hudby, projevil mnohem individuálnější přístup k práci, než v případě prvních dvou dvojic (viz obr. 58). Jejich výtvarný projev se vůbec nepropojil, každá pracovala na své části papíru. Domnívám se, že to bylo zapříčiněno i tím, že papír, na kterém malovaly, byl slepen ze dvou částí, jelikož mi nevyšel tak velký arch papíru. Na papíru tak vznikla linie, hranice, která jakoby rozdělovala jejich osobní prostor. Každá ze studentek v této dvojici na hudbu reagovala odlišně. První se velmi tísnila u svého okraje papíru a malovala zobrazivě. Namalovala řadu hudebních rolničků. Ve své výpovědi uvedla: „Hudba mi připomínala rolničky a hudební nástroje, to jsem se i snažila zaznamenat. Nerada maluju abstraktně.“ Druhá dívka z této dvojice během

modré malby pracovala více uvolněně, ale jen po své pravé straně a na papír namalovala spletenec tahů. Pracovala spontánně a podle toho, jak na ni působily zvuky z nahrávky. Během druhé malby (červené) měly studentky již k dispozici jednotný arch papíru a během práce došlo k mnohem většímu uvolnění na obou stranách. Jejich malba se výrazně provázala, nemalovaly již jenom na své straně, ale zasahovaly i na protější stranu papíru. Právě během této malby se dokonce po ploše papíru i přesouvaly, což se u předešlých dvojic nestalo. Obě dívky si však zachovaly svůj výtvarný přístup, obdobný jako u první (modré) malby. Jedna tvořila pomocí čar a druhá zobrazivě malovala to, co jí hudba evokovala – hudební nástroj se strunami, paličku na bicí a obličej jakési zasněné dívky. Navíc však přidala cákání barvou, tím prý reagovala na rychlé a energické rytmy hudby. Ptala jsem se dívek, zda vnímaly rozdíl v tom, že byl papír jednotný, což potvrdily. Viděla jsem svou chybu v tom, že jsem tedy jejich první malbu touto okolností ovlivnila. Na druhou stranu však myslím, že bylo dobré, že jsme na tuto okolnost narazily a dokázaly se nad ní zamyslet.

Když poslední dvojice dokončila aktivitu, přišly do třídy i ostatní studentky a rozložily jsme všechny malby po zemi. Malby jsme vždy po dokončení práce ve dvojici odnesly ze třídy a uložily tak, aby je další dvojice neviděly a nenechaly se jimi ovlivnit ve svém vlastním pojetí. Společně jsme malby na závěr reflektovaly a bavily se o nich. Studentky fascinovalo různorodé pojetí práce ostatních dvojic. Shodly jsme se v tom, že by bylo zajímavé zkusit práci i v jiných kombinacích osob, či vyzkoušet jinou hudbu. Domnívám se, že tato aktivita byla nejspontánnější z celého projektu, studentky zapojily svůj momentální prožitek tělesnosti do malby, a to na hudbu, kterou předtím neslyšely a nemohly si dopředu promyslet, jak budou reagovat.



Obrázek 54 - První dvojice studentek během aktivity *Hudba - Pohyb - Obraz*



Obrázek 55 - Druhá dvojice studentek během aktivity *Hudba - Pohyb - Obraz*





Obrázek 56 – Výsledná práce první dvojice studentek



Obrázek 57 - Výsledná práce druhé dvojice studentek



Obrázek 58 - Výsledná práce třetí dvojice studentek

### 2.2.3 Název aktivity: Stín jako obraz prožitku

**Koncept:** Pohybová hra s vlastním stínem a jeho nafocení. Vlastní tělo studentek vytváří stín, který se stává obrazem na stěně. Každá studentka si vybere několik emocí a prožitků, které bude vyjadřovat pomocí svého stínu. Tělo se tedy stane výtvarným prostředkem. Budeme pracovat s divadelním reflektorem. Studentky budou mít na výběr různé barevné filtry, které bude možné použít jednotlivě, či je kombinovat dohromady. Pomocí gesta, polohy těla, tvaru stínu a barvy budou na plochu stěny přenášet svůj prožitek. Vytvoří se tak obrazy, které nafotíme. Při přípravě této aktivity jsem se nechala inspirovat i vlastním projektem, svou osobní performancí. Během ní jsem se stala „živým“ obrazem vystupujícím z rámu obrazu do reálného prostoru. Protrhla jsem jemné plátno a překročila tak imaginativní plochu za obrazem. Během tohoto přesunu jsem svou siluetou hrála své pocity a prožitky. Můj tělesný prožitek se tak stal „živým obrazem“. (viz obr. 59)



Obrázek 59 – Moje osobní akce, Praha, 2011

Klíčová slova: emoce, prožitek, stín, silueta, obraz a barva.

Kontexty s výtvarnou kulturou: performance, japonský performer Kagemu<sup>93</sup>, Tomáš Ruller, výtvarné formy stínového divadla.

Motivace: PC prezentace uměleckých performance a video japonského performerera Kagemu, diskuze o stínovém divadle.

Popis aktivity:

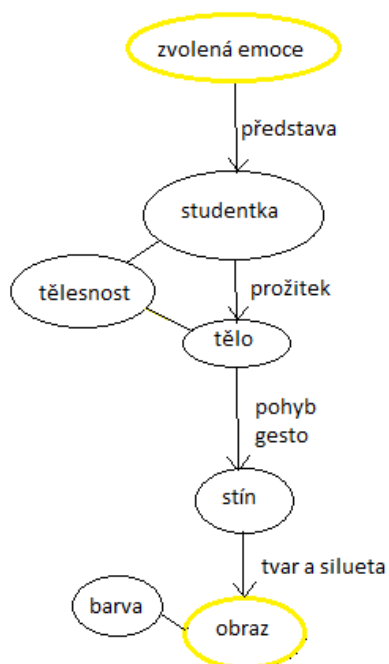
- 1) Nejprve si ve třídě vytvoříme vhodné podmínky pro práci. Vybudujeme improvizované jeviště a fotoateliér. K tomu nám dopomůže zatemnění oken, nastavení fotoaparátu na stativ a vhodné postavení divadelního reflektoru.
- 2) Každá studentka si vybere několik emocí a prožitků, které bude chtít znázornit svým stínem.
- 3) Podle pocitů a úsudku si pro daný stín zvolí barvu filtru, který budeme vkládat do reflektoru.

<sup>93</sup> Video japonského performerera Kagemu: <http://www.youtube.com/watch?v=f-RhjUNAKsQ> (dostupné 24.4.2013)

- 4) Výsledné stíny budeme průběžně fotit ze stejného úhlu (fotoaparát na stativu).
- 5) Další fáze aktivity bude zaměřena na konfrontace emocí. Budeme tedy fotit dvojice emocí zároveň, například smutek oproti radosti.
- 6) Finálním výstupem aktivity tedy bude fotografie.

Materiál: divadelní reflektor, barevné filtry (žlutý, červený, modrý, zelený), zatemnělá třída (ateliér), fotoaparát se stativem a PC.

Časový rozsah: 3 x 45 minut



Obrázek 60 – Myšlenkové schéma k aktivitě *Stín jako obraz*

#### Reflexe výuky:

Se studentkami jsme se na začátku vyučování sešly ve třídě a já jsem jim nastínila, jak bude aktivita probíhat. Po PC prezentaci jsme si společně o tématu (vyjádření emocí pomocí vlastního těla) asi 10 minut povídaly. Poté jsme se pustily do vytvoření malého „jeviště“ a fotoateliéru zároveň. Ve třídě jsme zatemnily okna, připravily fotoaparát na stativ a vymýšlely správnou pozici reflektoru. Nějakou dobu trvalo, než jsme nastavily správný úhel, abychom se zobrazením stínů byly spokojeny. Během této fáze jsem trochu znejistila, zda mám vše dostatečně připravené a vyzkoušené. Studentky však se zájmem spolupracovaly a aktivně se do příprav zapojily. Zajímaly se o divadelní reflektor a barevné světelné filtry. Povídaly jsme si o divadelním prostředí a navodila se tím příjemná atmosféra. Když bylo vše potřebné připravené, tak jsem dívkám rozdala vytištěnou tabulku základních emocí. Mluvily jsme o řeči těla, o tom jak

vnímáme a prožíváme určité situace. Jak se pocity promítají do našeho těla, do našich gest a pohybů. Každá studentka si měla promyslet a zvolit několik emocí, které bude chtít předvést pomocí svého stínu. Nápomocná jim k tomu měla být i barva světla. Zpočátku byly některé studentky trochu stydlivé a opatrně vyčkávaly, jak se práce rozběhne. Do stínohry se však aktivně pustila jedna ze studentek a brzy už panovala uvolněná atmosféra. Asi nejčastěji volenou emocí se stala pozitivní emoce radost (viz obr. 61-68). Několikrát během stínohry této emoce se objevilo i použití známé gestikulace rukou „super“, kdy je zaťatá pěst a palec směřuje vzhůru (viz obr. 64 a 68). Jedna studentka však radost předvedla pomocí veselého tance (viz obr. 65). Tím se jí v tu chvíli povedlo skutečnou radost přenést i na ostatní kolem sebe. Uvolnila se a chvíli opravdu spontánně tancovala. V tom se nám ukázaly dvě možnosti přístupu k tvorbě stínu. A to skrze statickou polohu těla, jakoby sochu, či právě prostřednictvím pohybu.



Obrázek 61 - Stínohra studentky, emoce radost



Obrázek 62 - Stínohra studentky, emoce radost



Obrázek 63 - Stínohra studentky, emoce radost



Obrázek 64 - Stínohra studentky, emoce radost



Obrázek 65 - Stínohra studentky, emoce radost



Obrázek 66 - Stínohra studentky, emoce radost



Obrázek 67 - Stínohra studentky, emoce radost



Obrázek 68 - Stínohra studentky, emoce radost

Další často předváděnou emocií byl smutek (viz obr. 69-72). Několikrát se objevilo znázornění smutku polohou hlavy v dlaních, což přímo evokovalo pláč (viz obr. 71 a 72). Další silně působící stín, znázorňující smutek, vytvořila svou siluetou studentka, která měla svěšenou hlavu a ruce k zemi. Tím vystihla stav smutku, skleslosti a vyčerpanosti (viz obr. 70).



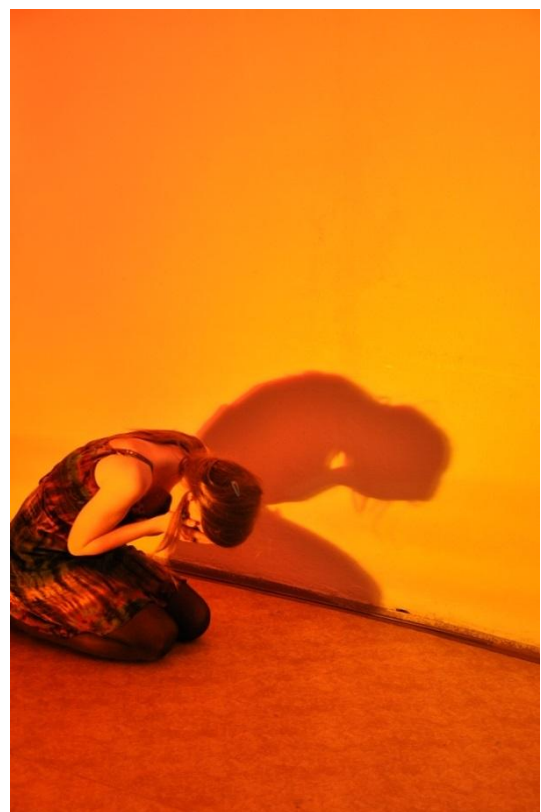
Obrázek 69 - Stínohra studentky, emoce smutek



Obrázek 70 - Stínohra studentky, emoce smutek



Obrázek 71 - Stínohra studentky, emoce smutek



Obrázek 72 - Stínohra studentky, emoce smutek



Další skupinou obrazů emocí a prožitků bylo zobrazení hněvu a agrese (viz obr. 73-77). Zde se nám objevil motiv zápasů, zatřáté pěsti a postavení těla odkazující k boxu či rvačce (viz obr. 73). A také gesto ruky symbolizující držení střelné zbraně, jako je pistole či revolver (viz obr. 76). Studentka si dokonce jako rekvizitu vzala židli, kterou použila k vyjádření ataku v rámci agresivního prožitku (viz obr. 77).



Obrázek 73 – Stínohra studentky, emoce hněv a agrese



Obrázek 74 - Stínohra studentky, emoce hněv a agrese



Obrázek 75 – 77 Stínohra studentek, emoce hněv a agrese

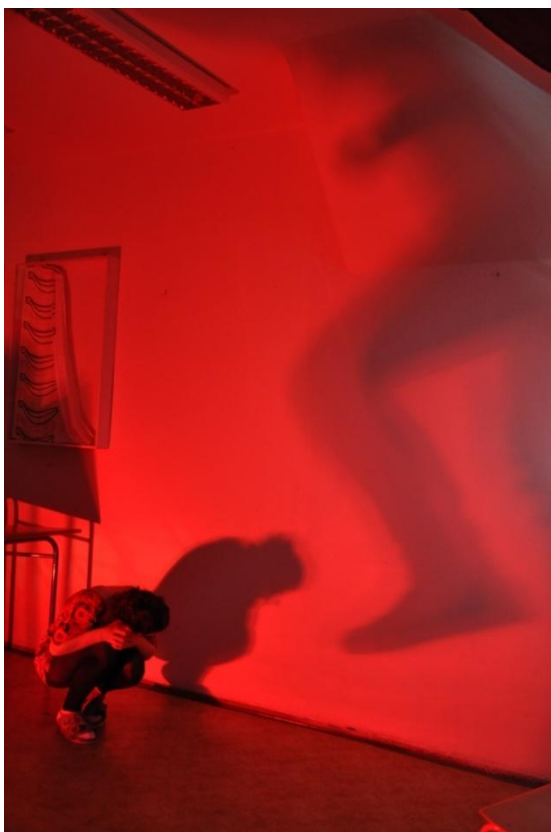
Poslední emoci, kterou dívky předváděly samostatně, byl strach (viz obr. 78-79). Obě dvě studentky na snímcích pracovaly s jemným záklonem těla směrem dozadu, jakoby couvaly před něčím, čeho se obávají. Ruce držely před sebou, chránily se před něčím zlým a nebezpečným.



Obrázek 78 - Stínohra studentky, emoce strach

Obrázek 79 - Stínohra studentky, emoce strach

Když se všechny studentky postupně vystřídaly, tak jsme si zkusily stínohru ve dvojicích. Nejprve se jednalo o situace, kdy měly svými stíny zahrát vzájemné střety emocí a prožitků. Například úzkost a agrese. Zde se objevil nápad studentek, použít rozdílné měřítko velikosti stínů na stěně. A to podle vzdálenosti postavení dívek od reflektoru. Tím se silně umocnilo působení výjevu, znázornění strachu a agrese. Vzniknul tak obraz dívky schoulené strachy před velkou nohou, symbolizující hněv - agrese a nebezpečí (viz obr. 80). Stejná kombinace emocí proběhla i v dalších stínech, a to hněv/agrese a strach (viz obr. 80-82). Dalšími byly smutek a důvěra (viz obr. 83). Napětí a boj, střet proti sobě působících sil (viz obr. 84-85). Emoci láska studentky předvedli prostřednictvím tance v páru (viz obr. 86). Přátelství vyjádřily vzájemným položením dlaní na sebe, to evokovalo vzájemnou důvěru a oporu, zároveň to připomínalo i dětskou hru (viz obr. 87).



Obrázek 80 a 81 - Stínohra studentek, emoce úzkost a agrese

Obrázek 82 - Stínohra studentek, emoce agrese a strach

Obrázek 83 - Stínohra studentek, emoce smutek a důvěra





Obrázek 84 - Stínohra studentek, emoce ze situace boje



Obrázek 85 - Stínohra studentek, emoce napětí

Obrázek 86 - Stínohra studentek, emoce láska

Obrázek 87 - Stínohra studentek, emoce přátelství



Nepředvídatelnou komplikací během práce se stalo silné zahřívání reflektoru. To nám způsobilo problém s výměnou barevných filtrů. Z obavy, aby se studentky nespálily, jsem s reflektorem manipulovala pouze já. To byl důvod, že jsme barevné filtry neměnily moc často. Výrazně se tak omezila hra s barvou světla. Oproti mé počáteční představě se odlišně vyvinul i způsob focení stínů. Nejprve jsem měla v plánu, že budeme fotit pouze stíny na stěně. Při přípravě třídy a reflektoru mi však přišlo lepší nafotit stíny i s postavami studentek. Zachytit jejich tělo a prožitek při předvádění stínu, během vytváření obrazu pomocí stínohry. Z výsledných fotografií jsme měly radost a myslím, že aktivita proběhla celkově v pořádku, a že pro studentky byla zajímavá a přínosná.

#### Základní emoce:<sup>94</sup>

Emoce	Podnět	Reakce
<b>strach</b>	Nebezpečí	útek (únik), boj
<b>hněv</b>	překážka, nepřítel	útok, agrese
<b>radost</b>	zisk, úspěch	uvolnění, úsměv
<b>smutek</b>	ztráta hodnoty, neúspěch	pláč, apatie
<b>důvěra</b>	přátelství, přímé jednání	spolehnout se na druhého
<b>znechucení</b>	nepříjemná věc nebo situace	odstranění zdroje znechucení, únik
<b>očekávání</b>	neznámá, nejistá situace	orientace, získávání informací

<sup>94</sup> Zdroj: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Emoce> (dostupné 2. 4. 2013)

<b>překvapení</b>	nečekaná situace	nástup další emoce podle situace (strach, radost, očekávání aj.)
-------------------	------------------	---

#### 2.2.4 Název aktivity: Otisky jako obrazy

**Koncept:** V této aktivitě budou studentky pracovat s vlastním tělem (rukou) a barvou, jako výtvarným prostředkem. Ruce jsou důležitou částí našeho těla, skrze ně hapticky poznáváme svět, pomocí gest se vyjadřujeme k okolí a přes dotyky komunikujeme s ostatními. Stejně jako u předešlé aktivity budeme vycházet z emocí a prožitků. Studentky mohou emoce na obraze vyjádřit jak pomocí zvolené barvy, gesta ruky a tvaru otisku, tak podle umístění do formátu. Pracují tedy i s kompozicí plochy obrazu, v tomto případě papíru o formátu A3. Bude se tedy jednat o malbu, vytvořenou otisky rukou, bez použití štětců. Studentky si zvolí dvě emoce, které budou chtít výtvarně vyjádřit. Podle nich si vyberou barvy, se kterými budou pracovat. Pro práci použijeme temperové barvy, které jsou ředitelné vodou a dají se dobře umýt.

**Klíčová slova:** otisk, stopa, obraz, emoce, prožitek, tělesnost, ruce, tvar, barva, struktura

**Kontexty s výtvarnou kulturou:** Dílo Adrieny Šimotové a Y. Kleina

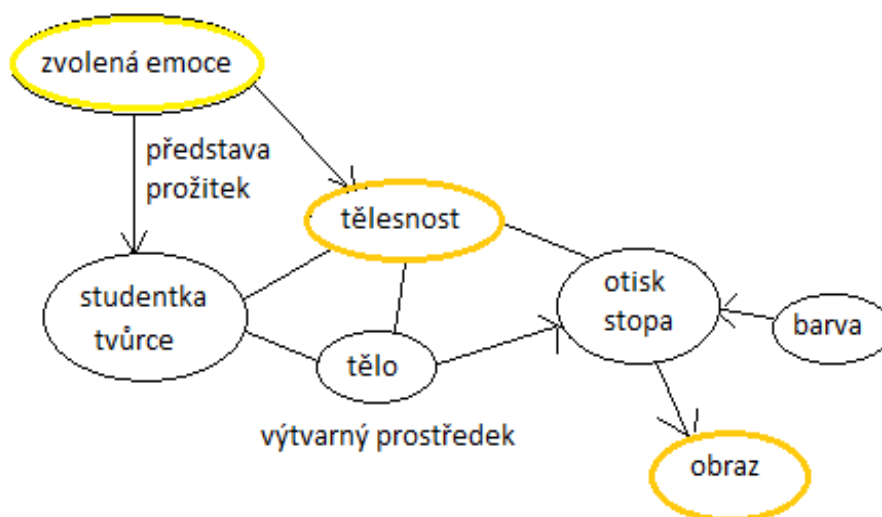
**Motivace:** PC prezentace a společná diskuze

**Popis aktivity:**

- 1) Studentky prostřednictvím PC prezentace seznámím s dílem Adrieny Šimotové, kde pracuje s otisky a frotáží lidského těla. Dále také s prací Yvese Kleina, kdy používal těla modelek jako živé štětce.
- 2) Studentkám vysvětlím úkol: Proved'te malbu, vytvořte obraz pomocí otisků svých rukou, a to bez použití štětců. Pokuste se znázornit svůj prožitek ze zvolené emoce. Pracujte s barvou a kompozicí. Stopa vaší vlastní tělesnosti vytvoří obraz prožitku vybrané emoce. Stejným způsobem proved'te i druhou malbu, dle další emoce.
- 3) Po dokončení práce proběhne společná reflexe a diskuze.

**Materiál:** Papíry formátu A3, tempery

**Časový rozsah:** 2x45 minut



Obrázek 88 – Myšlenkové schéma k aktivitě *Otisky jako obrazy*

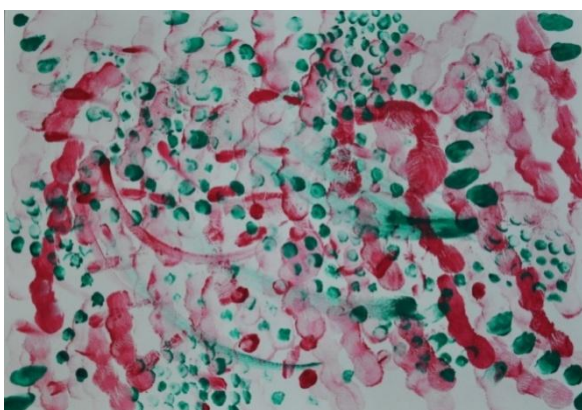
Reflexe výuky: Tato i předcházející aktivita proběhla ve stejný den. Jako pojítka mezi nimi jsem zvolila téma emocí. Než se studentky pustily do práce, ptaly se, jak mají pracovat se stopou svých rukou. Zda mohou jen klást otisky, nebo i malovat pomocí tahů a čar. Řekla jsem, že to záleží na nich, na tom jak danou emocií cítí. Ať tvoří podle toho, co si myslí, že jim lépe pomůže daný prožitek vyjádřit. V případě emoce radosti (viz obr. 89-90) vidíme kombinaci obou zmíněných možností přístupu. Významným faktorem obrazů se stala barva. Je známo, že lidé mají k barvám individuální preference, přesto se většinou na jejich psychologickém působení a významu shodnou. To se ukázalo i v případě kladných emocí, jakými jsou radost a důvěra (viz obr. 90-91). Studentky pracovaly se sytě modrou, červenou a žlutou barvou. Jedna ze studentek vyobrazila radost jako objekt vznášející se v čistém prostoru (viz obr. 89). Tento abstraktní objekt je vytvořen z otisků prstů, do prostoru kolem něj šlehají barevné „plamínky“, evokující explozi pozitivních barev. Další studentka vyjádřila emoci radosti jako sluneční kotouč (viz obr. 90). Prožitek překvapení a očekávání leží na hranici dělení mezi pozitivními a negativními emocemi. Záleží na tom, jak se situace dále vyvine.



Obrázek 89 – Práce studentek, emoce radost



Obrázek 90 – Práce studentek, emoce radost



Obrázek 91 – Práce studentek, emoce důvěra



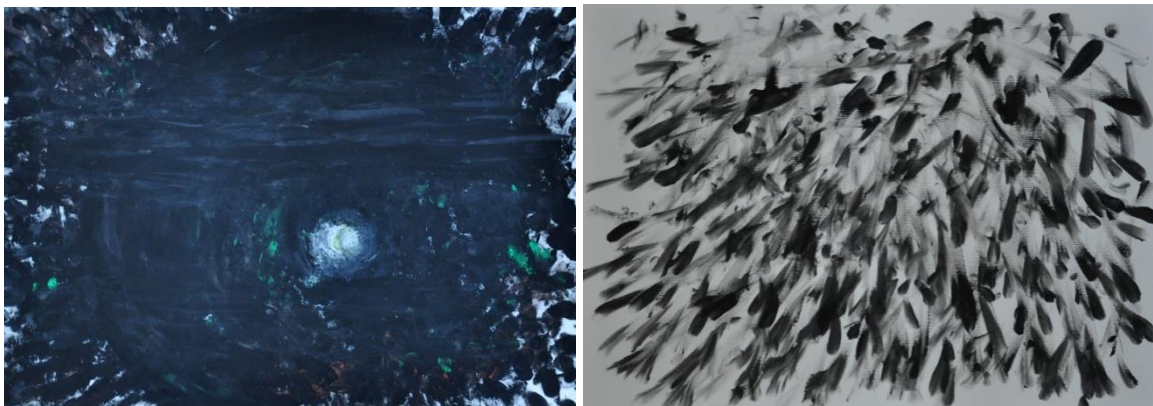
Obrázek 92 – Práce studentek, emoce překvapení



Obrázek 93 - Práce studentky, emoce očekávání, celek a detail



Negativní emoce, kterými jsou smutek, strach a znechucení, studentky namalovaly především černou barvou. Samotu představoval světlý osamocенý bod obklopený černou mlhou, hmotou kolem (viz obr. 94). Studentka, jež namalovala smutek, uvedla, že pomocí tahů prstů znázornila černý pláč v prostoru (viz obr. 95).



**Obrázek 94 - Práce studentky, emoce samota**

**Obrázek 95 - Práce studentky, emoce smutek**

Pocit strachu další studentka působivě znázornila výjevem schované lidské postavy uvnitř úkrytu, nad kterým se hromadí temný černo-fialový mrak. (viz obr. 96). Postava na něj s obavami hledí. To se studentce podařilo vyjádřit pohledem modrých očí směrem vzhůru.

Poslední obraz představuje malbu prožitku emoce znechucení (viz obr.97). Během závěrečné reflexe a diskuze, kdy jsme si se studentkami společně o jejich malbách povídaly, nás toto pojetí celkem překvapilo. Na většinu z nás působilo spíše pozitivním dojmem, a to především podle použitých barev. Autorka uvedla, že to nejsou její oblíbené barvy a skrze jejich kombinaci chtěla vyjádřit svůj prožitek nepříjemného znechucení.



Obrázek 96 - Práce studentky, emoce strach

Obrázek 97 - Práce studentky, emoce znechucení

### 2.2.5 Celkové zhodnocení základních aktivit projektu

Domnívám se, že realizace základních aktivit proběhla vcelku zdařile. Objevilo se sice pár slabších momentů, plynuje a přirozeně jsem je však dokázala vyřešit. Samozřejmě si uvědomuji, že potřebuji získat více zkušeností z reálné a dlouhodobější výuky. Studentky naši společnou práci ocenily velmi kladně. Vyzkoušely si pro ně neobvyklé výtvarné aktivity a dozvěděly se nové informace, které mohou uplatnit i v rámci předmětu dějiny výtvarného umění. Dalším důležitým faktorem naší tvorby byla práce s vlastní tělesností studentek.

Jako pozitivní se projevila okolnost, že jsem třídu již znala. V prvním ročníku magisterského studia jsem s nimi zrealizovala výuku v rámci povinné praxe. Studentky se tedy neostýchaly a mnohem lépe se nám navazoval vzájemný kontakt. Takže během aktivit ze mne nemusely být tolik nervózní a mohly pracovat spontánně. Chybou v mé výuce byl zejména nepřesný časový odhad. Dokázala jsem však improvizovat a výuka tedy plynule pokračovala.

Výsledné výtvarné práce studentek jsem nehodnotila známkou, jednalo se o expresivní aktivity. Moje vyjádření proběhlo tedy nehodnotící zpětnou vazbou.

### 2.3 Navazující aktivity

Deset měsíců po realizaci základních aktivit didaktického projektu jsem se do školy vrátila, abychom pokračovaly ještě dvěma navazujícími aktivitami (*Obraz v síti, Změna obrazu*). Časový odstup jsem viděla pro smysl další práce jako velmi přínosný. V navazujících úkolech jsme totiž pracovaly s již existujícími obrazy, které souvisely nebo vznikly během základních aktivit projektu. Pro mě i pro studentky bylo zajímavé porovnat rozdíl ve vnímání a vyznění stejných obrazů po určité době.

Navazující výuka byla realizována během 3 vyučovacích hodin na PC ve školní počítačové učebně. Klíčovými pojmy aktivit byly: obraz, význam, originál, reprodukce, parafráze a interpretace. Interpretace obrazu dokáže výrazně ovlivnit působení obrazu na diváka. „Interpretace jako „výklad díla“ a interpretace jako „nové podání – parafráze existujícího díla – tj. vytvoření díla inspirovaného jiným dílem“.<sup>95</sup> Dalším významným pojmem navazujících aktivit didaktického projektu je reprodukce – „Kopie originálního díla nebo jeho (technicky podpořená) produkce. Na rozdíl od repliky, jiného obrazu namalovaného tak, aby se co nejvíce podobal svému vzoru, reprodukce poukazuje k všeobecnému rozšíření technik mechanické reprodukce.“<sup>96</sup> Studentky si prostřednictvím dvou úkolů měly vyzkoušet a uvědomit jednoduchost a dostupnost manipulace s obrazy, která dokáže výrazně ovlivnit jejich působení a význam, což je v naší době obrazové a informační exploze aktuálním tématem k zamyšlení.

První úkol s názvem *Obraz v síti* studentky zpracovávaly na internetu, jeho smyslem bylo zamyslet se nad relativní úrovní kvality digitálních reprodukcí dostupných na internetu a uvědomit si tak řadu faktorů, které mají na vyznění reprodukcí vliv. Reprodukce obrazů nám zprostředkovávají umělecké dílo. Výběr obrazů pro tento úkol vycházel z uměleckých děl, s jejichž reprodukcemi studentky pracovaly během aktivity *Ruka jako obraz*.

Další a zároveň poslední úkol s názvem: *Změna obrazu* vycházel z fotografií, které jsme pořídily během výtvarně dramatické stínohry s názvem: *Stín jako obraz prožitku*. S pomocí grafického programu Adobe Photoshop každá studentka přetvářela jednu vybranou fotografii stínu tak, aby vznikly dvě odlišně působící varianty vycházející ze stejného „obrazu“ (tedy fotografie vyjadřující pocit či emoci).<sup>97</sup>

<sup>95</sup> ICT, 2008, s. 18

<sup>96</sup> HORÁKOVÁ, online

<sup>97</sup> Podrobněji budou aktivity popsány níže v textu.

Vazba navazujících aktivit na RVP a průřezové téma Informační a komunikační technologie. Přínos tématu k naplňování cílů rámcového vzdělávacího programu.<sup>98</sup> „Dovednosti v oblasti informačních a komunikačních technologií mají podpůrný charakter ve vztahu ke všem složkám kurikula. Cílem je naučit žáky používat základní a aplikační programové vybavení počítače, a to nejen pro účely uplatnění se v praxi, ale i pro potřeby dalšího vzdělávání. Rovněž je důležité naučit žáky pracovat s informacemi a s komunikačními prostředky. Je zřejmé, že s rozvojem vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích na základní škole bude úkolem střední školy mj. vyrovnání úrovně připravenosti žáků na určitý standard a poskytování hlubšího vzdělání v závislosti na potřebách jednotlivých oborů vzdělání.“<sup>99</sup>

### 2.3.1 Název aktivity: Obraz v síti (navazuje na: Ruka jako obraz)

Koncept: Cílem této aktivity je zamyslet se nad digitální reprodukcí (re/produkcí) uměleckého díla na internetu (World Wide Web) <sup>100</sup>. Ne vždy je reálně možné se s uměleckými díly setkat ve skutečnosti, proto často vyhledáváme digitální reprodukce dostupné na internetu. Studentky by si měly během úkolu Obraz v síti uvědomit, jaká rizika tato forma setkání s uměleckým dílem zahrnuje. Tedy přemýšlet nad důvěryhodností zdroje informací, zjistit si skutečný rozměr uměleckého díla, zaměřit se na fotografie ve vyšší kvalitě rozlišení, porovnat barevnost několika digitálních reprodukcí a brát v patrnost i změnu barevnosti danou monitorem.

Klíčová slova: obraz, umělecké dílo, reprodukce, kvalita, velikost, barva, informace, interpretace.

Kontexty s výtvarnou kulturou: Setkání s uměleckým dílem prostřednictvím reprodukce, výhody přímého setkání s uměleckým dílem ve skutečnosti - skutečné vyznění barev a reálný rozměr díla.

Motivace: Formou společné diskuze (mě a studentek) týkající se:

Vyhledávání uměleckých děl na internetu.

<sup>98</sup> RVP 82-41-M/14, 2014, online

<sup>99</sup> <http://zpd.nuov.cz/RVP/ML/RVP%208241M14%20Textilni%20vytvarnictvi.pdf> s. 61, dostupné 10. 4. 2014

<sup>100</sup> Často se v běžném hovoru setkáme s tím, že oba pojmy jsou využívány ve shodných situacích bez patrného významového rozdílu. Přesto však oba pojmy popisují dvě různé věci. Internet je globální systém vzájemně propojující počítačové sítě na celém světě. World Wide Web je však aplikace, která na internetu funguje. Je to služba poskytovaná v rámci internetu. World Wide Web je dnes obrovské množství stránek, dokumentů a jiných souborů vzájemně propojovaných hypertextovými odkazy. Prohlížení těchto stránek obvykle začínáme zadáním URL adresy do internetového prohlížeče, tento prohlížeč pak provede sérii přenosů dat, které nakonec vykreslí do podoby formátované stránky s odkazy na jiné stránky, s obrázky, animacemi a jinými objekty.

[http://cs.wikipedia.org/wiki/World\\_Wide\\_Web](http://cs.wikipedia.org/wiki/World_Wide_Web) dostupné 24. 3.2014

Porovnání situace přímého setkání s dílem v galerii a s reprodukcí. Jaké jsou výhody a naopak nevýhody?

Uchopení pojmů: originál, reprodukce, parafráze a interpretace.

Navázání na aktivitu *Ruka jako obraz*. Co se během tohoto úkolu dělo? Studentky si zvolily reprodukci uměleckého díla (obrazu) a vytvářely svou interpretaci. Dojem z obrazu přenášely na vlastní ruku, tvořily vlastní parafrázi uměleckého díla, se kterým se setkali pouze prostřednictvím reprodukce. Jinak by možná dílo vnímaly během skutečného setkání (například v rámci galerijní edukace a následné výtvarné činnosti).

#### Obrazy k výběru:

Jackson Pollock - Eyes in the heat (práci studentky podrobněji popíšu v textu reflexe výuky)

Vincent van Gogh - Starry night

Pablo Picasso - Demoiselle d'avignon

René Magritte - Attempting the Impossible

M. Chagall - Lovers in the Moonlight

(Wassily) Kandinsky - Improvisation 14

Henri Matisse - Dance II (1909-10)

#### Popis aktivity- zadání:

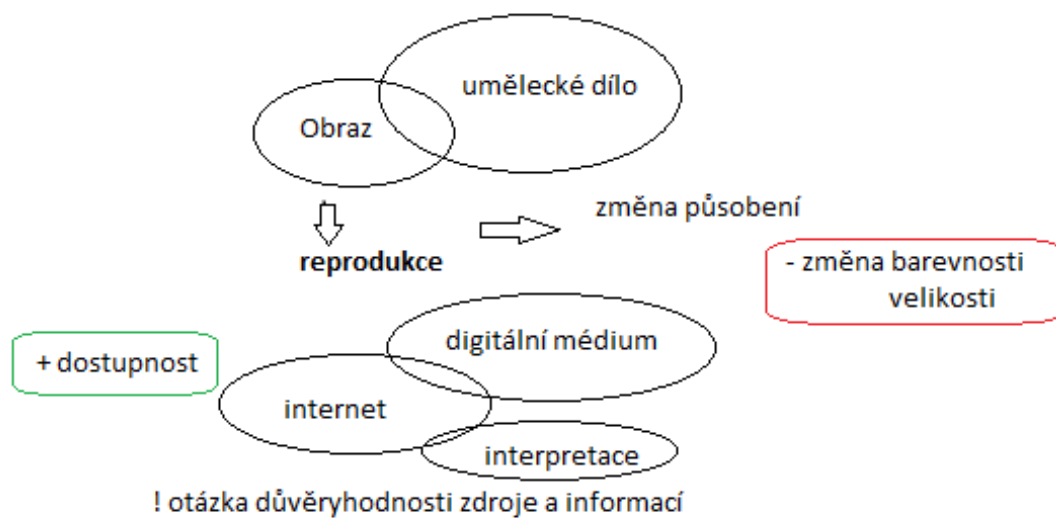
- 1) Zadejte jméno autora do vyhledávače obrázků Google a podívejte se, jaká díla tam od něj jsou. Opakují se často stejné obrazy, nebo je nabídka pestrá? Souvisí opravdu všechny výsledky vyhledávání se zvoleným autorem?
- 2) Najděte přes vyhledávač obrázků Google zvolený obraz.
- 3) Zkuste odhadnout skutečný rozměr obrazu - nakreslete v porovnání s lidskou postavou.
- 4) Vložte několik (minimálně 5) reprodukcí tohoto obrazu do dokumentu Word, PDF či PowerPoint. Pod obrázek vždy umístěte link/odkaz na webovou stránku, ze které pochází.
- 5) Porovnejte rozdíly barevnosti u jednotlivých reprodukcí.
- 6) Jedná se opravdu vždy o stejný obraz? Nesetkali jste se s parafrází?
- 7) Viděli jste někdy tento obraz ve skutečnosti?
- 8) Co si myslíte, že ovlivňuje kvalitu a vyznění reprodukce obrazu na internetu/PC?
- 9) S každou studentkou na závěr diskutuji nad výsledkem jejího hledání digitálních reprodukcí na internetu. Odpovídá mi na výše uvedené otázky.
- 10) Každé studentce ukážu skutečné měřítko hledaného obrazu (nákres s porovnáním s lidskou postavou).

11) Na závěr společně diskutujeme nad faktory, které mohou ovlivnit podobu a vyznění reprodukce obrazu na internetu (potažmo na monitoru počítače).

Materiál: Práce na počítači: přístup k internetu, vyhledávač obrázků Google, potřebný software: Microsoft Office Word/Powerpoint či Adobe Reader PDF.

Časový rozsah: min. 1 x 45 minut

Myšlenkové schéma:



Obrázek 98 – Myšlenkové schéma k aktivitě Obraz v síti

Reflexe výuky:

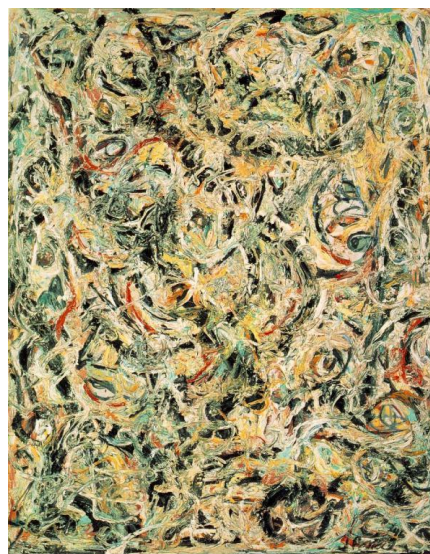
V den realizace navazujících aktivit přišlo na výuku celkem pět studentek. Setkaly jsme se v počítačové učebně (viz obr. 108-109). Po zapnutí počítačů jsem studentkám nastínila, jaký úkol pro ně mám připravený. Nejprve byly trochu překvapené a lehce zmatené. Pro lepší pochopení jsem jim rozdala vytištěné zadání – dalo by se říci pracovní list, kde měly v jednotlivých krocích popsáno zadání úkolu. Se studentkami jsem zavzpomínala na realizaci aktivity *Ruka jako obraz*, během níž pracovaly s reprodukcí uměleckého díla – obrazu. Vytvářely svoji interpretaci díla, kterou malovaly na vlastní ruku. Byly tedy ovlivněné reprodukcí obrazu, se kterým se osobně reálně nesetkaly.

Začaly jsme s realizací navazujícího úkolu – *Obraz v síti*. Každá studentka si vybrala obraz od autora, podle kterého tvořila úkol *Ruka jako obraz*. Nejprve měly studentky vepsat autorovo jméno do vyhledávače obrázků Google a pro zajímavost se podívat, jaké obrazy tam od něj jsou. Zamyslet se nad tím, do jaké míry se obrazy opakují a zda se objevují i vyobrazení, které s autorem žádným způsobem nesouvisí. Následně zadaly název obrazu, konkrétního umělec-

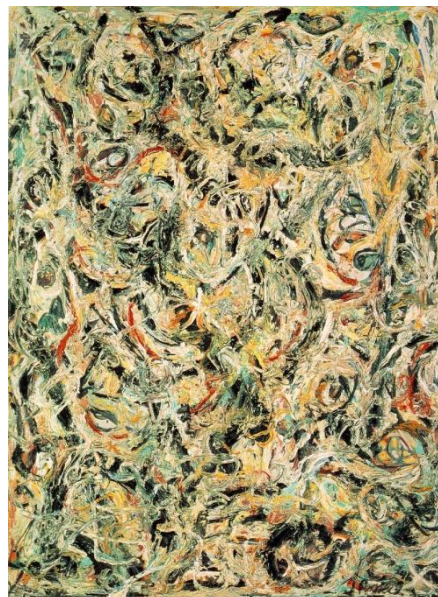
kého díla, se kterým budou pracovat. Zkoušely odhadnout skutečný rozměr díla, zakreslit do pracovního listu. Ve výsledcích vyhledávání se jim objevila řada náhledů reprodukcí umístěných na různých webových stránkách. Úkolem v tuto chvíli bylo několik fotografií konkrétního obrazu uložit do jednoho dokumentu (Word či PowerPoint), což bylo přehledné pro pozdější celkové porovnání. Během vyhledávání se měly dívat, jaké informace jsou na stránkách k obrazu uvedené. Takto jsem je nechala samostatně pracovat.

K závěru práce jsem studentky postupně obcházela a povídala jsem si s nimi. Mluvily jsme o barevnosti reprodukcí, kvalitě digitálního zobrazení. Přemýšlely, která z barevností se může nejvíce přibližovat originálu.

V případě studentky, která pracovala s obrazem (*Eyes in the heat*) od Jacksona Pollocka, vidíme, že její výběr zobrazuje reprodukce v odlišných barevnostech (viz obr. 99). Některé působí teplými a další studenými tóny. Také kvalita rozlišení fotografie je různá, struktura malby je viditelná konkrétněji až k rozmazaně neurčité. Tím se potvrzuje fakt, že stejné umělecké dílo, skrze reprodukci (digitální fotografii) působí odlišným vizuálním dojmem. Na posledním obrázku z tohoto výběru vidíme, že se jedná o jasnou parafrázi díla – recyklaci obrazu Jacksona Pollocka. Autor je uveden pod pseudonymem *Bubbi's fear* (uvedeno přímo: *defaced by – znetvořeno*).<sup>101</sup> Tento autor tak vytvořil svoji interpretaci díla, tedy nové podání - parafrázi již existujícího obrazu. Původní obraz transformoval v počítačovém programu, výrazně změnil barevnost a přidal část postavy dinosaura a jeho létající oči.



<sup>101</sup> <http://www.acidlife.com/deface/pollock03.html> dostupné 13.6. 2014



Obrázek 99 - Výběr studentky - reprodukce obrazu (Jackson Pollock - Eyes in the heat) z internetu.<sup>102</sup>

Obrázek 100 Vyobrazení skutečného velikosti Pollockova obrazu v porovnání s lidskou postavou

Na závěr jsme si hotové složky ukázaly a diskutovaly společně. Rozdala jsem jim předem připravená skutečná měřítka obrazů, vyobrazená v porovnání s lidskou postavou, tím jsme si

<sup>102</sup> Odkazy na obrázky: (dostupné 28.2.2014)

<http://www.guggenheim.org/new-york/collections/collection-online/artwork/3481>

<http://renownedart.com/Pollock/>

<http://udu.ff.cuni.cz/soubory/galerie/Klimesova%20USA%20mal/slides/1946%20Jackson%20Pollock,%20Eyes%20in%20the%20Heat.html>

<http://www.artchive.com/artchive/P/pollock/eyesheat.jpg.html>

<http://www.acidlife.com/deface/pollock03.html>



potvrdily obtížnost odhadu velikosti díla prostřednictvím fotografie (viz obr. 100). Samy studentky zmínily, že nejvíce vyhledávají reprodukce uměleckých děl na internetu, když se připravují na test či zkoušku z předmětu dějiny výtvarného umění. Na to jsem navázala upozorněním na důležitost ověření důvěryhodnosti zdroje a uvedených informací, zvláště při vypracovávání školních a seminárních prací. Často jsme během úkolu narazily na velmi stručné či nekonkrétní informace, uvedené na soukromých internetových stránkách (blogy) a komerčně zaměřených webech. Doporučila jsem upřednostňovat spíše oficiální weby galerií, stránky editované historiky umění nebo tištěné odborné publikace.

Zkoumaly jsme také o pojmy originál, reprodukce, parafráze a interpretace obrazu. Studentky několikrát uvedly, že si během prohlížení vyhledaných reprodukcí nebyly jisté, zda se jedná skutečně o fotografii originálu nebo jeho parafráze. Diskuzi jsme zakončily porovnáním situace setkání diváka s reprodukcí a se skutečnými díly v prostorech galerie a muzea, což je samozřejmě nejvhodnější, ne vždy však z různých důvodů dostupné a možné.

Aktivita *Obraz v síti* nebyla výtvarně tvůrčí, přinesla však řadu impulzů k zamyšlení nad problematikou digitální reprodukce obrazů na internetu, což mi studentky během závěrečné diskuze potvrdily.

### 2.3.2 Název aktivity: Změna obrazu (navazuje na: Stín jako obraz prožitku)

#### Koncept:

Aktivita Změna obrazu (změna významu) se zaměřuje na možnosti manipulace s obrazem a jeho významem. Formy interpretace a parafráze obrazu, vliv postprodukce a další vizuální úpravy způsobují změnu působení a vyznění původního obrazu. S touto obrazovou manipulací se v rámci naší vizuální kultury setkáváme neustále.

„V nových médiích se objevil pojem, který původně pochází z ekologie – recyklace.“<sup>103</sup> Tato recyklace obrazů, například známých uměleckých děl, kdy výtvarník používá originály jiných umělců, aby je přetvořil, rozebral, slepil nebo pouze jinak vystavil. Umění se stává jakousi surovinou, která je přetvářena, recyklována.<sup>104</sup>

Studentky si během této aktivity vyzkouší pomocí grafického programu (Adobe Photoshop) digitální úpravu fotografie. Budou mít za úkol vytvořit dvě vizuálně odlišné varianty obrazu vycházející ze stejné fotografie. Na tomto úkolu by si měly uvědomit relativnost pravdy o vizuálním obraze a sdělení v něm obsaženém. Tedy, že kontext obrazu je vytvářen složením

<sup>103</sup> ITC, 2008, s. 17

<sup>104</sup> BOURRIAUD, 2004, s. 3

prvků do významového celku. Obraz vnímáme individuálně, chápeme a vytváříme si jeho významy, což je kreativní myšlenkový proces. Aktivita *Změna obrazu* by u studentek měla rozvíjet vizuální gramotnost - percepční senzitivitu a schopnost kritického myšlení.

Klíčová slova: obraz, fotografie, změna působení obrazu, recyklace obrazů

Kontexty s výtvarnou kulturou:

Přetváření uměleckých děl dalšími výtvarníky:

Leonardo da Vinci: Mona Lisa 1503-06

Andy Warhol: Mona Lisa 1963

Jean-Pierre Yvaral: Mona Lisa, adaptace fresky na fasádě domu, Paříž 1984

Motivace: Společně si projdeme fotografie stínů, které jsme nafotily během aktivity Stín jako obraz prožitku. Budu se studentek ptát, zda si pamatují, jaké pocity jednotlivé fotografie vyjadřovaly. Budeme se bavit o tom, jaké různé významy by fotografie stínů vlastně mohly mít a jak ke změně významu vizuálního obrazu může dojít. Uvedu příklady z oblasti umění, ale i běžných vizuálních sdělení kolem nás.

Obrazy k výběru: Studentky si mají vybrat jednu fotografii stínohry ze složky Stín jako obraz prožitku.

Popis aktivity - zadání:

- 1) Ve složce na PC si vyberte jednu z fotografií, které jsme společně před časem nafotily.
- 2) Zamyslete se, jakou emoci nebo pocit podle vás vybraná fotografie vyjadřuje. Jaký význam by mohla sdělovat?
- 3) Zkuste vymyslet dvě odlišné varianty.
- 3) V programu Adobe Photoshop editujte vybranou fotografii, vytvořte dvě varianty (forma plakátu).

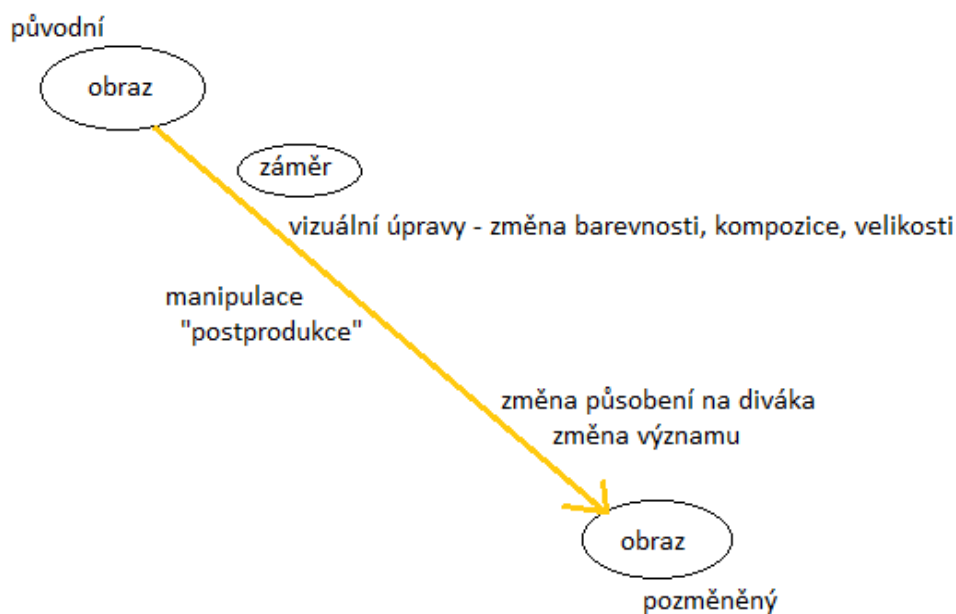
Pracujte s umístěním ve formátu, kompozicí, ořezem, barvou, popř. krátkým textem.

- 4) Oba výsledné obrazy „plakáty“ uložte do složky, kterou pojmenujte svým jménem.

Materiál: Práce na počítači: grafický program Adobe Photoshop.

Časový rozsah: min. 2 x 45 minut

Myšlenkové schéma:

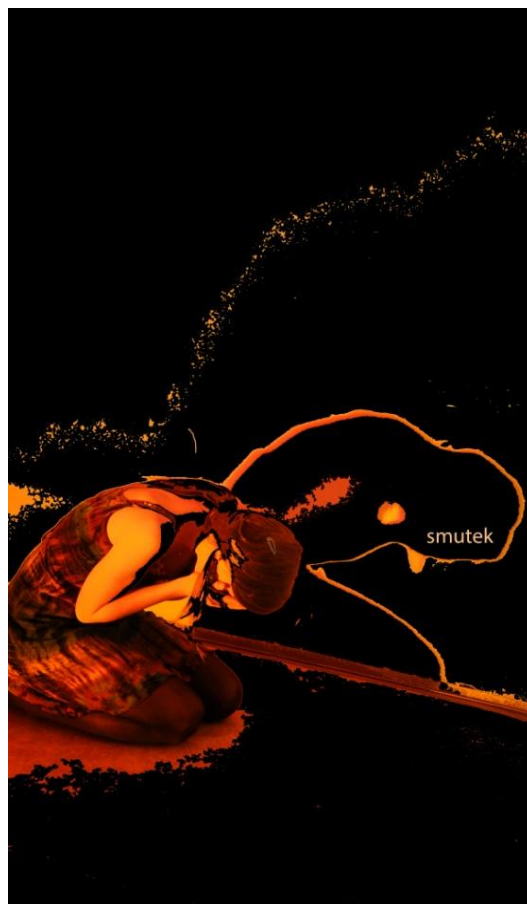
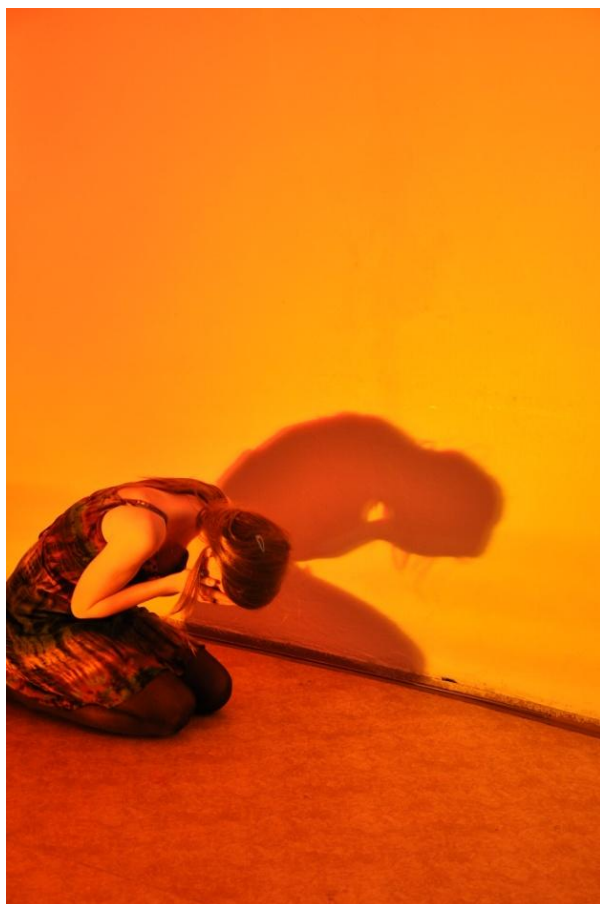


Obrázek 101 – Myšlenkové schéma k aktivitě *Změna obrazu*

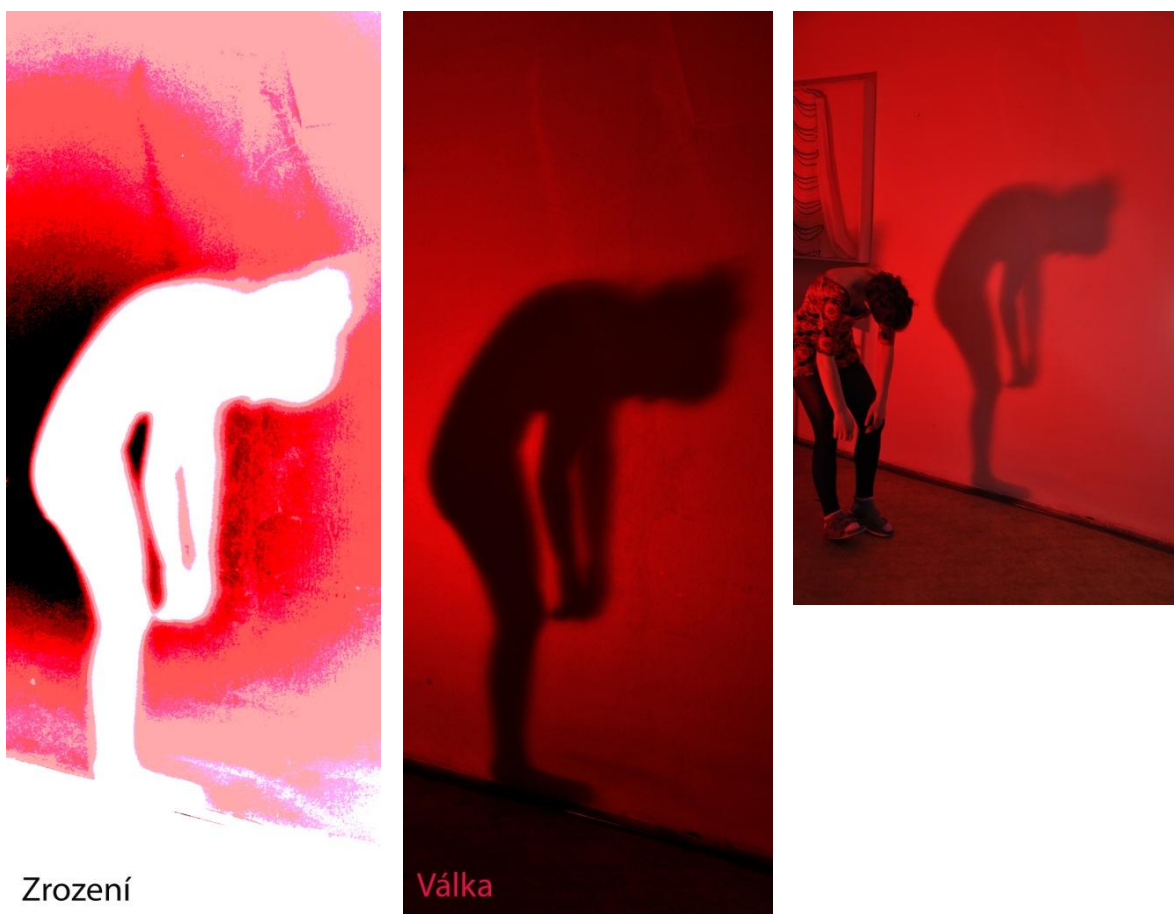
#### Reflexe výuky:

Realizace aktivity *Změna obrazu* (změna významu) se konala ve stejný den jako *Obraz v síti*. Během přestávky mezi nimi jsem dívkám uložila na plochu počítačů složku obsahující fotografie stínů, vzniklých během naší společné práce na aktivitě *Stín jako obraz prožitku*. Po skončení přestávky jsme si složky společně prohlížely a vzpomínaly jsme na průběh focení. Každá dívka si vybrala jednu fotografii, pro náš další úkol. Uvedla jsem několik příkladů uměleckých děl, které přetvářely (recyklovaly) původní umělecké dílo – obraz.

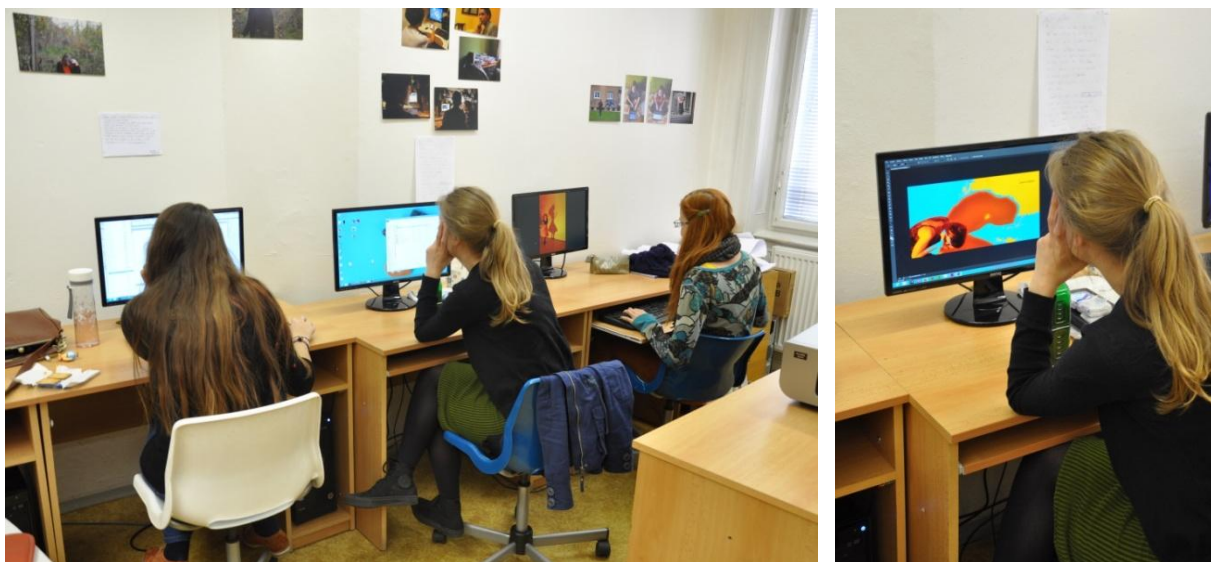
Studentky se měly zamyslet, co vybraná fotografie stínohry vyjadřovala a zkusit vymyslet další, odlišný význam, který by po vizuální úpravě v grafickém programu Adobe Photoshop mohla vyjadřovat. Především prostřednictvím změny barevnosti, kompozice (tedy ořezu formátu) a přidáním krátkého textu se měnilo vizuální působení původních fotografií. Na níže uvedených příkladech finální práce dvou studentek vidíme, jak zpracovaly původní fotografie vyjadřující smutek (viz obr. 102-104 a obr. 105-107). Na závěr výuky jsme si výslednou práci společně ukázaly a diskutovaly nad změnou významu původních fotografií. Bavily jsme se o také reklamní fotografii nebo využití fotografie a obrazů v rámci mediálních sdělení. Tedy situace kdy vizuální manipulace či doplnění textu dokáže výrazně pozměnit celkové vyznění.



Obrázek 102-104 – Původní fotografie stínohry (emoce smutek) a následné dvě varianty: Smutek a ranní osvěžení



Obrázek 105-107 – Původní fotografie stínohry (emoce smutek) a následné dvě varianty: Zrození a válka



Obrázek 108-109 Studentky během realizace navazujících aktivit

### 3 Výtvarná část

#### 3.1 Interpretace jako posun od obrazu tělesnosti k tělesnosti obrazu

„Interpretace jako „výklad díla“ a interpretace jako „nové podání – parafráze existujícího díla – tj. vytvoření díla inspirovaného jiným dílem“.<sup>105</sup>

##### 3.1.1 Celkový koncept projektu

Výtvarná část diplomové práce pokračuje v tématu *Obraz tělesnosti – Tělesnost obrazu*, blíže bych ji však nazvala: *Interpretace jako posun od obrazu tělesnosti k tělesnosti obrazu*

S vnímáním a interpretací uměleckých děl pracujeme jak ve výtvarné výchově, tak v rámci galerijních edukací. Mým záměrem bylo vytvořit výtvarný cyklus týkající se tohoto tématu.

Vnímání obrazu je silně subjektivní činnost. Divák přichází do galerie a setkává se s obrazem, čte vizuální informace a utváří si významy. Jeho tělesnost se setkává v dialogu s tělesností obrazu. Nechává na sebe působit celkové vyznění obrazu a zažívá určité pocity. Popisuje-li někomu jinému obraz či umělecké dílo, sděluje mu tak svoji vlastní interpretaci. Každý člověk je individualita (např. má jiné vzdělání, jinou životní zkušenost), jeho názor může být odlišný, protože má svůj vlastní obraz světa. Tato situace mě velmi zajímá, a proto jsem se rozhodla ji zpracovat a uchopit ve výtvarné části méj diplomové práce. Podle slovní interpretace dvou aktérů (muže ve věku 29 let a ženy ve věku 26 let) jsem vytvořila svoji vlastní vizuální interpretaci a to ve formě skic a následných fotografií. Nafotila jsem samotné aktéry mého projektu ve skutečném a reálném prostředí, podle mé představy o podobě obrazů (rozměru, kompozici, barevnosti a celkovém vyznění). Podobu původních obrazů z galerie jsem se dozvěděla až na úplný závěr projektu. V podstatě jsem při fotografování pracovala s principem „živých soch“, který se často využívá i během galerijních edukací. Stěžejní však pro mne byla verbální interpretace, jako osobní výpověď aktérů, jejich prožitku vnímání obrazu v prostředí galerie. Zajímavé pro mne bylo zjištění, nebo spíše potvrzení toho, co jsem předpokládala, že oba aktéři si zvolili obrazy, na kterých byly postavy, se kterými se dokázali ztotožnit. Divák obrazu se často, a to i nevědomky, určitým způsobem ztotožňuje s tělesností lidské figury zachycené na obraze.

---

<sup>105</sup> ICT, 2008, s. 18

Oba obrazy tedy mají figurální námět. Tělesnost obrazu, zobrazených postav se prostřednictvím tělesnosti aktérů, tedy jejich osobních výpovědí, dostala až ke mně. Já jsem svůj dojem z popisů obrazů vyjádřila výtvarně ve formě skic a následných fotografií. Dalo by se tedy říci: od obrazů tělesnosti až k tělesnosti obrazů. Takto koncipovaný projekt by se dal využít i v rámci výuky výtvarné výchovy.

### **Celkovou realizaci projektu lze rozdělit do jednotlivých fází s různými výstupy:**

- 1) Samostatná návštěva dvou aktérů (ženy, 26 let a muže, 29 let) v expozici galerie a jejich slovní popisy dvou obrazů, během nichž vznikly zvukové nahrávky.
- 2) Přepisy nahrávek do formy transkriptů.
- 3) Skicování a utváření představy o podobě obrazů.
- 3) Focení mojí představy o podobě obrazů.
- 4) Závěrečné porovnání mých interpretací (skic a fotografií) s původními obrazy.

#### **1) Samostatná návštěva dvou aktérů (ženy, 26 let a muže, 29 let) v expozici galerie a jejich slovní popisy dvou obrazů, během nichž vznikly zvukové nahrávky:**

Jako místo pro návštěvu galerie jsem zvolila sbírku Národní galerie ve Veletržním paláci v Praze, a to především pro široký záběr expozice. Chtěla jsem dát aktérům velký prostor pro volbu obrazů a zároveň jsem chtěla předejít tomu, abych obrazy dopředu podle sbírky a popisů děl poznala.<sup>106</sup> Do expozice jsem vyslala dva aktéry a dala jim jednoduchý úkol: Projděte si expozici a každý si vyberte dle svého uvážení jeden obraz, který mi popíšete do diktafonu. Aktér muž si měl zvolit obraz s mužskou figurou a aktérka žena s ženskou figurou. To byla jediná podmínka ovlivňující jejich výběr. Po návštěvě galerie jsme se setkali a došlo k předání zvukových nahrávek. Nechtěla jsem vědět názvy děl ani jména autorů. Nesměla jsem dopředu vědět, jak obrazy vypadají.

#### **2) Přepisy nahrávek do formy transkriptů:**

Zvukové nahrávky jsem si několikrát poslechla a během poslechů jsem vytvořila jejich písemné přepisy, tedy transkripty. Častokrát během této fáze jsem pocítila potřebu se ještě doptat na detaily či další upřesnění. To však nebylo možné, musela jsem pracovat pouze s tím, co jsem pochopila z nahrávek.

<sup>106</sup> V textu budu dále používat pouze termín *aktéři*, vždy myslím tytéž, tedy muže ve věku 29 let a ženu ve věku 26 let.

### **3) Skicování a utváření představy o podobě obrazů:**

Podle nahrávek a transkriptů jsem kreslila, skicovala mé představy o podobě obrazů. Přemýšlela jsem o celkové kompozici, o poloze těla postav a o jejich výrazu. Snažila jsem si představit celé vyznění obrazu a můj vlastní dojem. Tělesnost z původních obrazů se tak přenesla skrze slovní interpretaci aktérů na mě samotnou. Z mnoha skic jsem pak vybrala ty, se kterými jsem byla nejvíce spokojena.

### **3) Focení mojí představy o podobě obrazů:**

Když jsem měla vybrané skici a ujasněnou představu o podobě obrazů, jednotlivě jsem se s aktéry sešla a nafotila mou vizi o tom, jak by obraz vypadal ve skutečném prostředí. Vytvořila jsem tedy fotografie zachycující určitou formu tzv. „živých obrazů“. Aktéři mi posloužili jako modelové, nesměli mi však do aranžování fotografií zasahovat. Přesto se domnívám, že nebylo jednoduché vytvořit zcela neutrální situaci, jelikož aktéři obrazy znali. Tento fakt mohl vést k tomu, že ač se snažili být pouhou "loutkou", beztak se mohli po svém (ne záměrně) snažit dát do obrazu svou interpretaci - a to především výrazem obličeje. Během focení s námi nebyl nikdo jiný a to i proto, aby nenarušoval či nezasahoval do naší osobní spolupráce. V případě obou fotografií jsem pracovala s digitálním fotoaparátem Nikon D90, s manuálním režimem, bez použití blesku a použila jsem objektiv Nikon DX 18–105 mm, f/3.5-5.6 G.

### **4) Porovnání mých interpretací s původními obrazy:**

Když jsem měla fotografie hotové, vyžádala jsem si od aktérů informace o obrazech, tedy jejich název a jména autorů. Obrazy jsem si následně vyhledala v expozici Veletržního paláce, kde jsem si je prohlédla, nafotila a změřila jejich skutečný rozměr. Nakonec jsem tedy mohla porovnat moji představu o obrazech (odhad rozměrů, skici a fotografie) se skutečnou podobou původních obrazů. Mohla jsem tak posoudit, jak se celková podoba proměnila skrze slovní interpretaci aktérů až do formy výsledných fotografií, vytvořených jako vizuální forma mé vlastní interpretace.



**Aktér muž (věk 29) a transkript jeho nahrávky:**

Takže vybral jsem si portrét muže, je téměř přes celý obraz, je od pasu nahoru. Je mu kolem pětatřiceti let a maluje nějaký obraz. Má před sebou stojan a na něm má papír a v ruce tužku a něco maluje. Ten papír je zatím prázdný. Stojí bokem, levým bokem, má levou ruku v bok a pravou teda maluje. Má plnovous a velký knír, který je lehce zatočený nahoru. Dívá se přímo na mě, má... kratší vlasy, trošku kouty, hmm.. má na sobě plášt', z toho pláště mu leze modré triko a červený pás.. pásek. Má hnědé oči a ten obličej je takový docela vystínovaný.

- pomlka pár vteřin -

Z toho pozadí nejde moc vyčíst, spíš je to takové rozmazané, přechází to, je to tmavé. Vypadá, že je v místnosti.

- pomlka pár vteřin -

Tak jak už jsem říkal, stojí bokem, levým bokem, má levou ruku v bok a pravou maluje. Dívá se sice na mně, ale hlavu má natočenou jenom tak do třičtvrtě, nemá jí úplně směrem ke mně. Jak má ty kouty, na tý jedné straně na kterou je natočený ke mě, tak je tam hodně bílé barvy takže to vypadá, že se mu tam odráží nějaký světlo. Celkově to... není.. nejsou ty tahy takové plynulé, jsou tam vidět tahy štětcem, když člověk přijde blíž tak rozeznává jednotlivé tahy. Není to taková hladká kresba. Přijde mi že levé obočí má mírně nadzvedlé.. má hnědé oči, vypadá trošku unaveně, jako kdyby maloval ten obraz co maluje už nějakou dobu, ale nic na něm není. hm.. Jak se na mě dívá tak mi přijde, že bude malovat mě. (zajímavý důraz na slovo mě)

- pomlka pár vteřin -

Některé ty tahy v tom obličejí a na uchu vypadají spíš tak do oranžova skoro až do červena a to plátno které kreslí je docela velké.. áá.. Není ani tlustý ani hubený, je takový obyčejný. Vybral jsem si ho protože mi přijde, že jak na mě kouká, tam mě odhaluje úplně. A že se připravuje mě nakreslit.

**Skica podle popisu aktéra (muže):****Komentář ke skicování:**

Muže malíře jsem si podle popisu představila stojícího u malířského stojanu v jeho ateliéru, tedy v interiéru. Prostor za ním jsem vnímala jako tmavý a vcelku nepodstatný. Dominantní měla být jeho postava, celkový postoj a výraz ve tváři. Důležitý byl jeho pohled na diváka obrazu, jakoby se chystal malovat osobu, která se na něj právě dívá. Během skicování jsem si uvědomila, jak je pro mne obtížné kreslit osobu, kterou skutečně nevidím, to se projevilo především v zachycení pozice a detailů rukou. V popisu mi chybělo vyjádření k formátu a rozměru díla. Proto jsem předpokládala, že obraz nevybočoval ze standardního rozměru, tedy takového, který divák přijímá jako přirozený v rámci lidského měřítka vnímání obrazu. Zřejmě nešlo o obří plátno ani výraznou miniaturu. Můj odhad byl 50 - 70 cm na výšku a 50 cm na šířku. Nebyla jsem si úplně jistá formátem, zda si mám obraz představovat jako čtvercový či spíše obdélný.

Výsledná fotografie:



**Komentář k focení aktéra:**

Aktéra jsem si naaranžovala podle mé představy, kterou jsem zachytila na skice. Oblékla jsem mu tmavé modré triko a světlejší košili, která měla vypadat jako malířský plášť. Kolem pasu jsem mu jako pásek obmotala červený látkový pás. Tělem jsem ho natočila směrem k malířskému stojanu, pravou rukou jakoby se chystal začít kreslit a levou ruku měl v bok. Dominantní byl jeho výraz tváře a pohled směrem na mne. Pracovala jsem s přirozeným denním světlem, vycházejícím z blízkého okna v místnosti. V popisu obrazu od aktéra se objevila informace o technice malby: „...jsou tam vidět tahy štětcem, když člověk přijde blíž tak rozeznává jednotlivé tahy. Není to taková hladká kresba... Některé ty tahy v tom obličejí a na uchu vypadají spíš tak do oranžova skoro až do červena“<sup>107</sup> Během focení jsem měla nutkání zasáhnout malbou, tedy barevným líčidlem na povrch aktérova obličejí a zkusit tam tento prvek přenést. S výsledkem na fotografii jsem však nebyla spokojená a rozhodla jsem se vybrat fotografii bez použití líčidel. Mým záměrem však bylo pokusit se zachytit možnou a přirozenou podobu výjevu z obrazu. Celkovou barevnost obrazu jsem odhadovala jako dosti tmavou, akcentující různé odstíny modré barvy. Formátem jsem si stále nebyla úplně jistá, ačkoliv jsem ve skice vytvořila skoro čtvercový formát, během focení jsem umístění vnímala spíše do obdélného formátu.

---

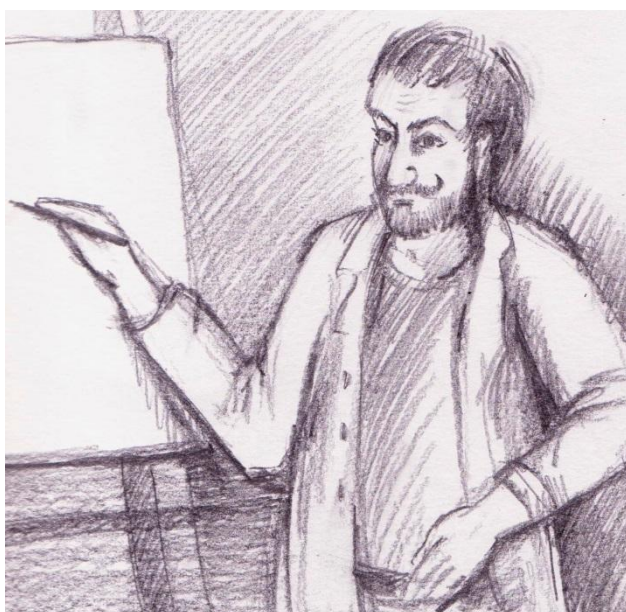
<sup>107</sup> Citace z výpovědi (transkriptu) aktéra.

Původní obraz:



Autor obrazu: František Kupka, Vlastní podobizna, 1905, sbírka umění ve Veletržním paláci v Praze, rozměr: 66 x 66 cm.

## Porovnání původního obrazu, skici a výsledné fotografie:

**Komentář k porovnání:**

Teprve ve chvíli, kdy jsem poprvé spatřila skutečnou podobu původního obrazu, jsem si uvědomila, jak jsem podcenila důležitost pozadí. Představila jsem si ho mnohem tmavší, což ve výsledné fotografii razantně ubralo hloubku prostoru za postavou. Další okolnost, která se dosti liší, je formát obrazu a fotografie. Je zajímavé, že během skicování jsem si vlastně také představovala čtver-

cový formát, nebyla jsem však úplně rozhodnutá. Během focení jsem pracovala s prostorem v hledáčku, do kterého jsem zakomponovala to, co jsem považovala za podstatné a vytvořila tak finální obdélný formát. Další faktor, který ovlivnil moji představu o formátu obrazu, byla informace o červeném pásku na mužské postavě: „...*má na sobě plášť, z toho pláště mu leze modré triko a červený pás.. pásek.*“<sup>108</sup> Jeho umístění jsem však odhadovala mnohem níž, než je na pů-

<sup>108</sup> Citace z výpovědi (transkriptu) aktéra.

vodním obraze. Také jsem předpokládala, že levá ruka, umístěná v bok, bude na obraze znamenána. Vcelku se povedlo zachytit moment očního kontaktu, tedy určité napětí, které vzniká mezi postavou malíře na obraze (či fotografií) a divákem. To mohl samozřejmě ovlivnit i fakt, že aktér / model již obraz znal. Myslím si, že směr světla a vržení stínů jsou na původním obraze a výsledné fotografii velmi podobné. Celková podobnost skutečného momentu tělesnosti je na obraze a fotografii, dle mého názoru, vcelku zdařilá. Co se týká skutečných rozměrů díla a mého osobního odhadu, tak jsem nebyla daleko od pravdy. Můj odhad byl 50 – 70 cm na výšku a 50 cm na šířku. Skutečný rozměr původního obrazu je 66 cm x 66 cm, tedy čtvercový formát.

### **Aktérka žena (věk 26 let) a transkript její nahrávky:**

Tak na obraze je dívka, která jde nějakým lesíkem večer, nebo možná k ránu. Je nahá a myslím, že je docela mladá. Řekla bych, že ji bude tak mezi 16, možná 15 snad. Nemá moc velký prsa. A kouká se na mě přímo, ale stojí ke mně jakoby nakročená bokem. Levou nohou má vykročeno a ruce má pokrčený a jakoby přitisklý mezi prsama. Má světlý vlasy takový vlnitý jemný seplý asi do drdolu, takže má kolem takový jako jemný vlásky. Vypadá tak jako nesměle, ale nevypadá, že by se bála. No a ta stojí takhle v pravém rohu toho obrazu a je celkem jako velká, jakože z blízka. No a za ní je takovej lesík, ale jen takovej řídký, možná nějaký – ne to jsou břízky. Břízky, takovej háječek. A trochu vzadu je nějaká jako kdyby říčka, nebo potok, nebo takový tůňky – jedna větší a jedna menší. A v ní se odráží měsíční svit, kterej trochu je i vidět na nebi, který je tmavý, ale jsou na něm takový světlejší mraky. No a celý ten obraz je dost tmavej, tmavě zelenej, ty stromy jsou spíš černý. No vlastně a na tý holce se odráží jemně na ramenou, na hrudi a na zadku zezadu na ní svítí ten měsíční svit, takže taková zelenavá.

- pomlka pár vteřin -

No a působí to na mě tak jako zvláště, vlastně nevím, co tam ta holka dělá uprostřed noci. Nevím kam jde, ale nevypadá ustrašeně ani nějak, že by se jí něco stalo. Možná jako kdyby šla na nějaký obřad, nebo já nevím.

- pomlka pár vteřin -

Až když jsem přišla blíž k tomu obrazu, tak jsem si všimla, že v rukou právě na hrudi, nebo pod prsama, svírá nějakou jako kdyby dřevěnou, dřevěnej hrot, nebo nějakou kudlu. Ale vypadá hrozně jako kdyby někam šla někoho zabít, ale přitom má takovej jako velmi mírnej výraz v očích. Má modrý oči a takový ani ale nevypadaj tak mladě. Tělo vypadá mladě, ale ty oči vpa-

daj celkem staře. A přijde mi jak kdyby tam měla vrásku, takže kdyby šla udělat něco, co nechce, ale musí.

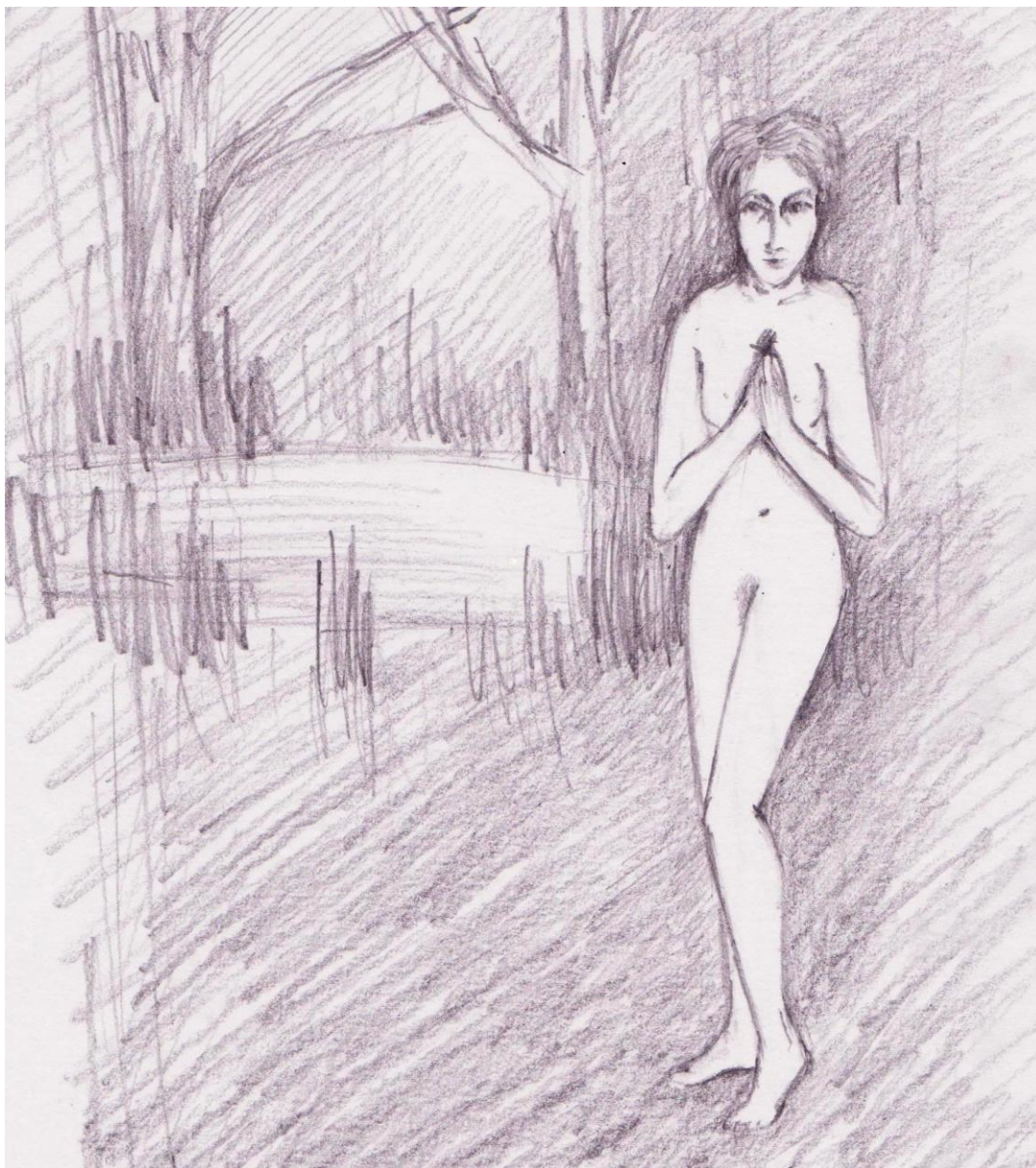
- pomlka pár vteřin -

Tak ještě popíšu, jak vypadá ta holka. Je teda, jak jsem říkala, v pravém rohu a zabírá skoro celou jakoby - je do tříčtvrtě výšky toho plátna. A je teda natočená ke mně levým bokem mírně šikmo, nakročená levou nohou v mírném předklonu. Je teda hodně dívčí postavy. Má štíhlý nohy, malej zadek, lehce vypouklý břicho, malinký prsa, není nijak svalnatá. Má takový ramínka, poměrně širší krk a takovej nevínej smutnej výraz – to už jsem říkala. A vlasy jakoby stažený dozadu, ale velmi volně, takže jsou takový jako nadejchaný a u pravý strany obličeje jí padaj takový jemný vlásky dolů. A je teda nahá, to už jsem říkala, úplně.

Další nahrávka - dodatek:

Tak ještě dodatek, proč jsem si vybrala ten obraz. Protože na mě působí takovou tajemnou a zároveň - no jako tajemnou atmosférou. Jakoby nic se tam neděje, ale zároveň je jasný, že buď se k něčemu chystá a nebo se něco stalo. No a pak se mi líbí ty barvy, že to je prostě takový tmavě zelený, a jenom tam tak prosvicuje ten měsíček. No a pak mi přijde ta holka taková jakoby sympatická, nebo že si dovedu představit, že jsem to já. – chichotání.



**Skica podle popisu aktérky (ženy):****Komentář ke skicování:**

Skicovala jsem podle informací a mého dojmu ze zvukové nahrávky, tedy osamělou nahou ženskou postavu v setmělém lese. V pozadí za postavou se nacházela vodní hladina a mladé stromky. Tato mladá žena stála mírně natočená bokem s levou nohou jemně nakročenou směrem k divákovi, ruce měla přitlačené na prsou a něco neurčitého v nich svírala. Celkový výjev jsem podle nahrávky vnímala jako moment ze snu. Důležitý měl být její pohled směrem k divákovi a vyznění nahého ženského těla v temném prostředí přírody. Můj odhad rozměru obrazu byl přibližně 80 cm x 80 cm, domnívala jsem se, že se jedná o čtvercový formát středně velkého obrazu.

**Výsledná fotografie:****Komentář k focení:**

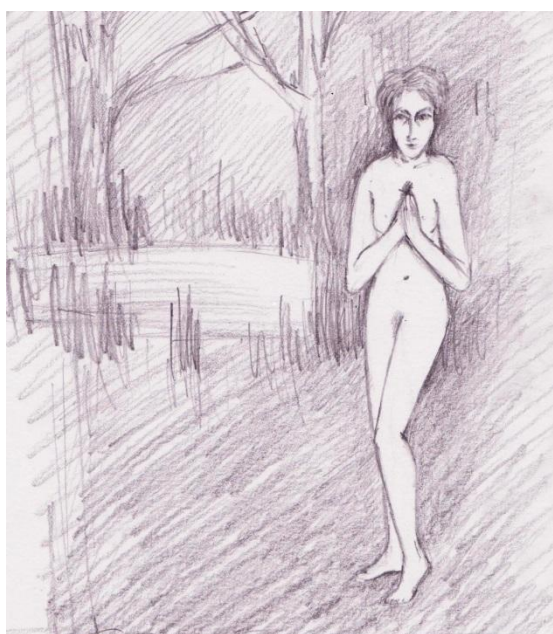
Výběr prostředí byl pro mne z počátku celkem obtížný, bohužel jsem nenašla vhodné místo, kde by rostly mladé břízy. Už během poslechu nahrávek a skicování jsem si však vybavila jedno místo v Praze na Petříně. Toto místo se nacházelo na stráni v sadu, kde kolem jezírka rostla vysoká tráva. Zašla jsem na tam na obhlídku a utvrdila jsem se v tom, že mi tato destinace evokuje podobnou atmosféru jako z popisu aktérky. Samotné focení proběhlo v pozdním večeru. Chtěla jsem dosáhnout ztemnělých světelných podmínek a zároveň jsem pro focení potřebovala mít dostatek světla, nechtěla jsem fotit s bleskem, který by výsledné fotografii ubral prostor. Ke stromu opodál aktérky jsem však opřela odrazovou desku, do které jsem namířila přenosný zdroj světla. Tím jsem chtěla docílit nasvícení postavy, připomínající měsíční světlo. Aktérku jsem fotografovala v tělovém spodním prádle. Na fotografii by měla být nahá, nechtěla jsem ji však nutit do nepříjemné situace, která by se jistě projevila i ve výsledku fotografování.

Původní obraz:



Autor obrazu: Antonín Hudeček, Psyché, 1901, olej, sbírka umění ve Veletržním paláci v Praze, rozměr: 153 cm x 153 cm

**Porovnání původního obrazu, skici a výsledné fotografie:**



**Komentář k porovnání:**

Při mé následné návštěvě Veletržního paláce jsem si původní obraz prohlédla ve skutečnosti. Musím říct, že reálný obraz oproti výsledné fotografii vyznívá tajemnějším a temnějším dojmem, celkově je opravdu dost tmavý. Samotné nafocení v prostoru expozice pro mne nebylo úplně jednoduché. Bylo to ovlivněno kombinací tmavého plátna a mírnou intenzitou světelných podmínek, vhodných pro galerijní prostory. Na obraze jsou sytě zelené tóny, přecházející do velmi tmavých, až černých valérů. To se mi na fotografii obrazu bohužel nepodařilo zachytit. Znovu jsem si uvědomila nevyzpytatelnost obrazových reprodukcí uměleckých děl, během nichž dochází (mimo změnu měřítka) k markantnímu posunu barev a tedy celkového působení a vyznění díla. V pozadí postavy na fotografii se mi bohužel nepodařilo zachytit vodní hladinu s odrazem světla, také břízky jsem musela nahradit listnatými stromy. Největší rozdíl mezi podobou původního obrazu, mé skici a výsledné fotografie se objevil v podobě krajiny a v postoji dívky. Zřejmě to vzniklo mým odlišným pochopením aktérčina popisu díla: „...kouká

*se na mě přímo, ale stojí ke mně jakoby nakročena bokem. Levou nohou má vykročeno a ruce má pokrčený a jakoby přitisklý mezi prsami..*<sup>109</sup> Během skicování jsem se domnívala, že je dívka mnohem více nakročena levou nohou směrem k divákovi. Během focení to však působilo nepřirozeným dojmem a proto došlo k posunu levé nohy aktérky, více směrem před ní. Na výsledné fotografii je postava ženy (či dívky) dominantnější než na obraze, a silněji tak na sebe strhává pozornost. To co mne však nejvíce překvapilo, je skutečný rozměr původního obrazu, který je 153 cm x 153 cm. V mé představě skutečného rozměru díla, tedy 80 cm x 80 cm, se projevila absence těchto informací v popisu aktérky. To mě vedlo k tomu, že jsem odhadovala střední velikost, tedy ani moc velké plátno, ani příliš malé. Když jsem se s obrazem *Psyché* v prostoru galerie setkala, byla jsem jeho skutečnou velikostí přímo ohromena.

---

<sup>109</sup> Citace z výpovědi aktérky

### 3.2 Závěr

Předkládaná diplomová práce je primárně zaměřena na dva klíčové pojmy, tělesnost a obraz. Již samotný název práce: *Obraz tělesnosti a tělesnost obrazu* přímo vybízí k zamyšlení nad určitou propojeností, která vytváří celek z prolínajících se souvislostí. V textu práce jsem se pokusila uchopit vzájemný vztah těchto pojmů v přímé vazbě na kontexty dějin umění, výtvarné výchovy a galerijních edukací. Tělesnost obrazu vnímám nejenom ve figurálním námětu či výtvarné a tvůrčí činnosti jejich autorů, ale i v situaci dialogu díla s divákem. Obraz tělesnosti tak plynule přechází do tělesnosti obrazu. To otevírá široké pole zajímavého využití jak ve výuce výtvarné výchovy, tak v praxi galerijních edukací. Proto jsem vytvořila a realizovala didaktický a výtvarný projekt, na kterém jsem si chtěla vyzkoušet způsob výuky akcentující téma tělesnosti a obrazu. Tvůrčí práci s vlastní tělesností nebo vnímáním prožitku z uměleckého díla lze přirozeným způsobem rozvíjet uvědomění si vlastní životní zkušenosti a zdokonalovat svoji vizuální citlivost, což v dnešní době vizuální exploze považuji za velmi přínosné. Původní umělecké dílo, například obraz, není stále stejný. Jeho pochopení se mění postupem času a změnou dobového kontextu. To však zdaleka není jediný faktor působící na jeho vyznění. Tím se nám přímo otevírají další témata, jakými jsou formy interpretace, reprodukce a možné post-produkce již existujících obrazů. Ačkoliv název a zadání této diplomové práce zní až poeticky, musím přiznat, že mi delší dobu trvalo, než jsem si dokázala vymezit její bližší zaměření. Proto doufám, že se mi to alespoň částečně podařilo. Pro mě osobně to však byla přínosná činnost. Motivovalo mě to ve snaze více se zorientovat v současném stavu a možnostech galerijního vzdělávání, ve kterém začínám a chtěla bych nadále a intenzivněji působit.

#### 4 Seznam použité literatury a zdrojů

##### Tištěné publikace

BALEKA, Jan. *Výtvarné umění: výkladový slovník : (malířství, sochařství, grafika)*. Praha: Academia, 1997, ISBN 80-200-0609-5.

BARBARAS, Renaud. *Založení a podstata: Zdvojení originárna. Tělesnost u Merleau-Pontyho a Husserla*. Vyd. 1. Praha: Oikoymenh, 2011, ISBN 9788072984589.

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

BOURRIAUD, Nicolas. *Postprodukce: kultura jako scénář: jak umění nově programuje současný svět*. Praha: Tranzit, 2004, ISBN 80-903-4520-4.

BRABCOVÁ, Alexandra. *Brána muzea otevřená*. Nachód: Ve spolupráci s Nadací Open Society Fund Praha vydalo Nakladatelství JUKO, 2003, ISBN 80-862-1328-5.

DUFEK, Antonín. *Dějiny českého výtvarného umění (III/1) 1780/1890*. Praha: Academia, 2001, ISBN 80-200-0735-0.

FILIPOVÁ, Marta. *Možnosti vizuálních studií: obrazy-texty-interpretace*. Brno: Barrister, 2007. ISBN 978-80-87029-26-8.

FOUCAULT, Michel. *Archeologie vědění*. Překlad Čestmír Pelikán. Praha: Herrmann, 2002, ISBN 80-239-0124-9.

FULKOVÁ, Marie, Lucie HAJDUŠKOVÁ a Vladimíra SEHNALÍKOVÁ. *Galerijní a muzejní edukace 1: vlastní cestou k umění: vzdělávací programy Uměleckopřemyslového musea v Praze a Galerie Rudolfinum v roce 2011*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-807-2905-355.

FULKOVÁ, Marie. *Diskurs umění a vzdělávání*. Vyd. 1. Jinočany: H, 2008, 335 s. ISBN 978-80-7319-076-7

GOMBRICH, E. *Příběh umění*. Překlad Miroslava Tůmová. Praha: Mladá fronta, 2001, ISBN 80-204-0685-9.

- GRAHAM, Gordon. *Filosofie umění*. Brno: Barrister, 2000, ISBN 80-859-4753-6.
- GREBENÍČKOVÁ, Růžena. *Tělo a tělesnost v novověkém myšlení*, Praha, Prostor 1997, ISBN: 80-85190-65-6.
- HORÁČEK, Radek. *Galerijní animace a zprostředkování umění*, Brno: CERM, 1998. ISBN 80-7204-084-7. s. 54,
- CHALUPECKÝ, Jindřich. *Na hranicích umění: několik příběhů*. Praha, 1990, ISBN 80-851-9006-0.
- CHVATÍK, Květoslav. *Strukturální estetika*. Brno: Host, 2001, ISBN 80-729-4027-9. s. 72, 75
- ICT a současné umění ve výuce - inspirace pro pedagogy výtvarné, hudební a mediální výchovy*. Editor Lucie Chocholová, Barbora Škaloudová, Lucie Štůlová Vobořilová. V Praze: Národní galerie, 2008, 156 s. ISBN 978-807-0353-783.
- JAGOŠOVÁ, Lucie, Vladimír JÚVA a Lenka MRÁZOVÁ KRAJÍČKOVÁ. *Muzejní pedagogika: metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace*. Brno: Paido, 2010, Kultura a edukace, sv. 1. ISBN 978-807-3152-079.
- JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. Praha: Portál, 2001, 285 s. ISBN 80-717-8535-0.
- KESNER, Ladislav. *Muzeum umění v digitální době: Vnímání obrazů a prožitky umění v soudobé společnosti*. Praha: Argo, 2000, ISBN 80-720-3252-6.
- KESNER, Ladislav. *Ztělesněný význam, empatie a porozumění uměleckým dílům*. In Marek Petru et al. eds, *Struny myslí*. Ostrava: Montanex, 2009. ISBN 978-80-7225-302-9.
- KRÁMSKÝ, David. *O povaze humanitních věd: k etickým a metodologickým východiskům humanitněvědního poznávání*. Liberec: Nakladatelství Bor, 2008, ISBN 978-808-6807-751.
- KULKA, Jiří. *Psychologie umění*. Praha: Grada, 2008, 435 s. ISBN 978-80-247-2329-7.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *Založení a podstata*. Vyd. 1. Překlad Josef Fulka, Alena Tesková, Karel Novotný. Praha: Oikoymenh, 2011, ISBN 978-807-2984-589.
- MORGANOVÁ, Pavlína. *Akční umění*. 2. dopl. vyd. Olomouc: Nakladatelství J. Vacl, 2009, ISBN 978-80-904149-1-4.



MUKAŘOVSKÝ, Jan. *Kapitoly z české poetiky. Díl 1, Obecné věci básnictví [Mukařovský, 1948]*. Praha: Svoboda, 1948.

REZEK, Petr. *Tělo, věc a skutečnost v umění šedesátých a sedmdesátých let. 2.*, Praha, 2010, ISBN 978-809-0389-854.

ROVENSKÁ/ HAVLOVÁ Dana. Diplomová práce: *Obraz pohybu - pohyb obrazu*. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Praha 2010<sup>110</sup>

STURKEN, Marita a Lisa CARTWRIGHT. *Studia vizuální kultury*. Praha: Portál, 2009, ISBN 978-80-7367-556-1.

STÖRIG, Hans Joachim. STÖRIG, *Malé dějiny filozofie*. Praha, 1992, ISBN 80-711-3058-3.

SLAVÍK, Jan. *Od výrazu k dialogu ve výchově: artefiletika*. Praha: Karolinum, 1997, ISBN 80-718-4437-3.

SLAVÍK, Jan. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefiletiky*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2001, ISBN 80-729-0066-8.

ŠANDEROVÁ, Petra. *Tělesnost jako významný faktor procesu adopce: kulturně antropologický problém*. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2011, ISBN 978-807-4190-469.

ŠPIČKOVÁ/ LINHARTOVÁ, Kateřina. Disertační práce: *Tělo – tělesnost – obraz mezi výtvarnou a dramatickou výchovou*, Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Praha 2010

VELÍŠEK, Martin. *Pobledy (které tvoří obrazy)*. Praha: Univerzita Karlova, 2012, ISBN 978-807-2905-843.

ZIKMUND, Jirí. *Dějiny těla: prameny, koncepty, historiografie*. Editor Milena Lenderová, Vladan Hanulík, Daniela Tinková. Mervart, 2013, ISBN 978-807-4650-680.

### **Tištěná periodika**

MORGANOVÁ, Pavlína in *Fotograf: časopis pro fotografii a vizuální kulturu*. Praha: Mediagate, 2008, roč. 2008, č. 11. ISSN 12139602.

---

<sup>110</sup> Vedoucí práce byla PhDr. Kateřina Linhartová Špičková, Ph.D.

## Internetové zdroje, články a příspěvky

ALSTER, Darina. *Darina Alster - Imago Dei: text autorky*. In: [online]. 2013 [cit. 2014-06-08].

[http://www.artwallgallery.cz/sites/default/files/images/darina/Darina%20Alster\\_Imago\\_De\\_i\\_text\\_autorky.pdf](http://www.artwallgallery.cz/sites/default/files/images/darina/Darina%20Alster_Imago_De_i_text_autorky.pdf)

ARTCROSSING. *Artcrossing* [online]. 2008. vyd. [cit. 2014-06-13].

<http://www.artcrossing.cz/>

ARTLIST. Street art. *Artlist: Centrum pro současné umění* [online]. [cit. 2014-06-13].

<http://www.artlist.cz/?id=156>

ART WALL GALLERY, *O projektu*. In: Art wall gallery. [online]. [cit. 2014-06-13].

<http://www.artwallgallery.cz/cs/content/o-projektu>

BARTLOVÁ, Milena. *Hledání lektorské identity*. [online]. 2014 [cit. 2014-06-08].

<http://www.artalk.cz/wp-content/uploads/2014/01/Milana-Bartlova%CC%81.pdf>

FULKOVÁ, Marie. *Galerijní a muzejní edukace*. [online]. [cit. 2014-06-08].

<http://www.gamuedu.cz/galerijni-a-muzejni-edukace.html>

HÁTLOVÁ, Běla. *Tělesnost*: [online]. 2005, roč. 2005, č. 8, s. 4 [cit. 2014-03-03].

<http://www.levret.cz/publikace/casopisy/mb/2005-8/?pdf=74>

HOGENOVÁ, Anna. *K fenomenologii těla a pohybu*. [online]. [cit. 2014-06-03].

<http://sffp.sweb.cz/archiv/hogenova.htm#top>

HORÁČEK, Radek. *Hledání lektorské identity*. In: [online]. 2014 [cit. 2014-06-08].

<http://www.artalk.cz/wp-content/uploads/2014/01/Radek-Hora%CC%81c%CC%8Cek.pdf>

HORÁKOVÁ, Jana. *Umělecké dílo v době digitální reprodukce* (Douglas Davis, 1995). [online]. [cit. 2014-06-13].

[http://is.muni.cz/do/rect/el/estud/ff/ps10/dilo/web/pages/um\\_dilo.html](http://is.muni.cz/do/rect/el/estud/ff/ps10/dilo/web/pages/um_dilo.html)

KALÁBOVÁ, Helena. PhDr. Helena Kalábová: *Nemoc jako příležitost k péči a pozornosti*. [online]. 2008 [cit. 2014-06-03].

---

[http://www.lirtaps.cz/psychosomatika/Psomweb2008\\_6/teorie\\_kalabova\\_608.htm](http://www.lirtaps.cz/psychosomatika/Psomweb2008_6/teorie_kalabova_608.htm)

LARVOVÁ, Hana. Vladimír Boudník. *Artlist: Centrum pro současné umění* [online]. [cit. 2014-06-08].

<http://artlist.cz/?id=1681&lang=0>

POJMY TEORIE ARCHITEKTURY. In: *Pojmy teorie architektury*. [online]. [cit. 2014-06-03].

<http://fast10.vsb.cz/depts/226/teorie/pta.htm>

PRAŽSKÝ STRUKTURALISMUS. In: *Pražský strukturalismus* [online]. KFS FF UK [cit. 2014-06-05].

<http://film.ff.cuni.cz/rozcestnik/teorie/Pr%20strukturalismus.pdf>

ROOM 13 INTERNATIONAL, *Room13 International* [online]. [cit. 2014-06-13].

<http://room13international.org/>

RVP dokument. [online]. Dostupné dne 10.4.2014 . [s. 61].

<http://zpd.nuov.cz/RVP/ML/RVP%208241M14%20Textilni%20vytvarnictvi.pdf>

ŠIMEČKOVÁ, Marie. Fenomenologické pojetí tělesnosti u Edity Steinové. 2001 [online]. [cit. 2014-06-13].

<http://studentka.sms.cz/seminarka/fenomenologicke-pojeti-telesnosti-u-edity-steinove>

ŠOSO VÁ, Jitka. *Hledání lektorské identity*. [online]. 2014 [cit. 2014-06-08].

<http://www.artalk.cz/2014/01/17/hledani-lektorske-identity>

## 5 Seznam vyobrazení

**obr. 1** James Abbott McNeill Whistler: Kompozice v šedé a černé: portrét umělcovy matky, malba, 1871, zdroj: skan E.H.Gombrich: Příběh umění. s. 531

**obr. 2** Věstonická venuše, soška, 29 000 – 25 000 př. n. l.

[http://cs.wikipedia.org/wiki/V%C4%Bst Stonick%C3%A1\\_venu%C5%A1e](http://cs.wikipedia.org/wiki/V%C4%Bst Stonick%C3%A1_venu%C5%A1e)

**obr. 3** Portrét Hesira na dřevěných dveřích jeho hrobky, kol. 2778-2723 př. Kr.

<http://umenie-anna.blogspot.cz/2011/03/vratim-sa-spat-najmenej-o-1000-rokov.html>

**obr. 4** Apollóna Belvedéřský, socha, kol. 350 př. Kr.:

[http://3.bp.blogspot.com/\\_ruNmKeZaSOs/SXz3QutGYaI/AAAAAAAAABbI/jxgoLS4N39o/s1600-h/belvedere\\_apollo.JPG](http://3.bp.blogspot.com/_ruNmKeZaSOs/SXz3QutGYaI/AAAAAAAAABbI/jxgoLS4N39o/s1600-h/belvedere_apollo.JPG)

**obr. 5** Barbora Maštrlová, socha, The Act of Man, 2010

[http://mastrolova.com/the\\_act\\_of\\_man.htm](http://mastrolova.com/the_act_of_man.htm)

**obr. 6** Giovanni BELLINI, malba, kol.1510

<http://www.wga.hu/cgi-bin/search.cgi?author=&time=1451-1500&school=any&form=any&type=any&title=madonna&comment=&location=&from=20&max=20&format=5>

**obr. 7** Jean FOUQUET, Jean, Madona z Melunského diptychu, malba, kol.1450

<http://www.wga.hu/cgi-bin/search.cgi?author=Jean+Fouquet&time=any&school=any&form=any&type=any&title=&comment=&location=&from=20&max=20&format=5>

**obr. 8** Ambrogio LORENZETTI, Madona, malba, kol.1330

<http://www.wga.hu/cgi-bin/search.cgi?author=Ambrogio+Lorenzetti&time=any&school=any&form=any&type=any&title=&comment=&location=&from=20&max=20&format=5>

**obr. 9** Bartholomäus Spranger, Venuše a Adonis, malba, 1597

[http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Bartholomeus\\_Spranger\\_-\\_Venus\\_and\\_Adonis\\_-\\_WGA21692.jpg](http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Bartholomeus_Spranger_-_Venus_and_Adonis_-_WGA21692.jpg)

**obr. 10** P.P.Rubens: Boreas unášejíci Oreithyiu, malba, 1615

<http://www.wga.hu/support/viewer/z.html>

**obr. 11** Veronika Bromová, počítačově upravená fotografie z cyklu Bytosti, 1997

<http://www.veronikabromova.cz/>

**obr. 12** Gustave Courbet, autoportrét, malba 1845

<http://www.flickriver.com/photos/51366740@N07/7663902774/>

- obr. 13** Chuck Close, autoportrét, malba, 1986–87  
<http://www.walkerart.org/calendar/2005/chuck-close-self-portraits-1967-2005>
- obr. 14** Auguste Belloc, Femme allongée, daguerrotypie, 1851-55  
<http://5-ladies-photo.blogspot.cz/2012/03/auguste-belloc-1800-1867.html>
- obr. 15** Alfons Mucha, Sedící modelka, fotografie, 1895  
zdroj: [http://www.antikvariat.eu/index2.php?action=detail\\_z&id\\_z=1985](http://www.antikvariat.eu/index2.php?action=detail_z&id_z=1985)
- obr. 16** Pablo Picasso, Sedící akt, malba, 1909-10  
zdroj: [http://en.wikipedia.org/wiki/File:Pablo\\_Picasso,\\_1909-10,\\_Figure\\_dans\\_un\\_Fauteuil\\_\(Seated\\_Nude,\\_Femme\\_nue\\_assise\),\\_oil\\_on\\_canvas,\\_92.1\\_x\\_73\\_cm,\\_Tate\\_Modern,\\_London.jpg](http://en.wikipedia.org/wiki/File:Pablo_Picasso,_1909-10,_Figure_dans_un_Fauteuil_(Seated_Nude,_Femme_nue_assise),_oil_on_canvas,_92.1_x_73_cm,_Tate_Modern,_London.jpg)
- obr. 17** Karl Schmidt-Rottluff, Akt ženy, malba, 1914  
<http://artobserved.com/2013/04/new-york-german-expressionism-1900-1930-masterpieces-from-the-neue-galerie-collection-at-the-neue-galerie-through-april-22nd-2013/>
- obr. 18** Marcel Duchamp, Akt sestupující ze schodů, malba, 1912  
<http://www.reflex.cz/clanek/stary-reflex-tema-reflexu/27352/duchampuv-ohen.html>
- obr. 19** Andre Masson, kresba, 1924,  
<http://surrealismfall2012.wordpress.com/2012/11/16/andre-masson-and-the-automatic-drawing/>
- obr. 20** Pablo Picasso: Moje kráska, malba, 1911-12  
<http://www.studyblue.com/notes/note/n/slide-list-7/deck/8973847>
- obr. 21** Fernand Léger, Žena s vázou, malba, 1924-27  
<http://0.tqn.com/d/arthistory/1/0/X/1/1/Fernand-Leger-Woman-Holding-a-Vase-1927.jpg>
- obr. 22** Rauschenberg, Odaliska, objekt, 1955-58  
<http://www.theslideprojector.com/images/1950s/rauschenberg/odalisk.jpg>
- obr. 23** Yves Klein, performance, The Monotone Symphony, March 9, 1960  
<http://tambonation.blogspot.cz/2011/05/yves-klein.html>
- obr. 24** George Segal, Cestující v autobusu, socha, 1964  
<http://www.artnet.com/Magazine/features/kostabi/kostabi4-4-00.asp>
- obr. 25** Pollock, při tvorbě, fotodokumentace, 1950  
<http://markandrews.edublogs.org/2011/01/28/jackson-pollocksplattering-paint-language-and-learning-opportunities/>
- obr. 26** Georges Mathieu, při tvorbě, fotodokumentace z videa, 1971 [http://www.youtube.com/watch?v=a8Ai\\_iRqzQk](http://www.youtube.com/watch?v=a8Ai_iRqzQk)
- obr. 27** Vladimír Boudník, při tvorbě, fotodokumentace, 1949

skan, ISBN 80-7010-018-4 s. 6

**obr. 28** Vladimír Boudník, při tvorbě, fotodokumentace, 1949

skan, ISBN 80-7010-018-4 s. 6

**obr. 29** Allan Kaprow happening, fotodokumentace, 1966

<http://www.rolublog.com/2011/01/allan-kaprow-became-known-for-its-happening-what-is-happening-which-he-invented-the-term-performances-that-take-part-in-the-audience-en-1966-il-cree-gas-happenning-realise-a-long-isl/>

**obr. 30** Milan Knižák, Druhá manifestace aktuálního umění, fotodokumentace, 1965

<http://www.milanknizak.com/219-demonstrace/236-druha-manifestace-aktualniho-umeni-1965>

**obr. 31** Chris Burden, během performance s názvem Přibitý, fotodokumentace, 1974

[http://en.wikipedia.org/wiki/Chris\\_Burden](http://en.wikipedia.org/wiki/Chris_Burden)

**obr. 32** Tomáš Ruller, během performance s názvem 8.8.88, fotodokumentace, 1988

<http://www.ruller.cz/fotostranky/022.html>

**obr. 33** Banksy, Banksy's Kissing Policemen, Londýn 2010

<http://todiscoverice.blogspot.cz/2010/12/painting-of-month-12-december-2010.html>

**obr. 34** Jiří Kovanda, Líbání přes sklo, fotodokumentace, Londýn 2007

<http://www.vice.com/cs/read/polibek-ceskeho-performera>

**obr. 35** Barbora Maštrlová, Do not enter, tisk na papíře, 2008

[http://www.mastrlova.com/do\\_not\\_enter.htm](http://www.mastrlova.com/do_not_enter.htm)

**obr. 36** Myšlenkové schéma 1 - Vzájemné vztahy a působení různých faktorů na tvorbu a realizaci edukačních programů I., autor: Markéta Slachová

**obr. 37** Myšlenkové schéma 2 - Vzájemné vztahy a působení různých faktorů na tvorbu a realizaci edukačních programů II., autor: Markéta Slachová

**obr. 38** Dekadentní ruce z galerijní edukace v UPM muzeu, foto: Markéta Slachová a Zdenka Špidlová

**obr. 39** Myšlenkové schéma k aktivitě Ruka jako obraz, autor: Markéta Slachová

**obr. 40** Studentky při realizaci aktivity Ruka jako obraz, foto: Markéta Slachová

**obr. 41** Reprodukce obrazu M. Chagalla, zdroj: online

**obr. 42** Práce studentky, foto: Markéta Slachová

**obr. 43** Reprodukce obrazu od H. Hartunga, zdroj: online

**obr. 44** Práce studentky, foto: Markéta Slachová

**obr. 45** Reprodukce obrazu od V. Kandinského, zdroj: online

**obr. 46** Práce studentky, foto: Markéta Slachová

- obr. 47** Reprodukce obrazu od J. Pollocka, zdroj: online
- obr. 48** Práce studentky, foto: Markéta Slachová
- obr. 49** Práce studentky, foto: Markéta Slachová
- obr. 50** Reprodukce obrazu od V. van Gogha, zdroj: online
- obr. 51** Práce studentky, foto: Markéta Slachová
- obr. 52** Reprodukce obrazu neznámého autora, zdroj: online
- obr. 53** Myšlenkové schéma k aktivitě Hudba - Pohyb – Obraz, autor: Markéta Slachová
- obr. 54** První dvojice studentek během aktivity Hudba - Pohyb – Obraz, foto: Markéta Slachová
- obr. 55** Druhá dvojice studentek během aktivity Hudba - Pohyb – Obraz, foto: Markéta Slachová
- obr. 56** Výsledná práce první dvojice studentek, foto: Markéta Slachová
- obr. 57** Výsledná práce druhé dvojice studentek, foto: Markéta Slachová
- obr. 58** Výsledná práce třetí dvojice studentek, foto: Markéta Slachová
- obr. 59** Moje osobní akce, Praha, 2011, zdroj: archiv autorky
- obr. 60** Myšlenkové schéma k aktivitě Stín jako obraz, autor: Markéta Slachová
- obr. 61** Stínohra studentky, emoce radost, foto: Markéta Slachová
- obr. 62** Stínohra studentky, emoce radost, foto: Markéta Slachová
- obr. 63** Stínohra studentky, emoce radost, foto: Markéta Slachová
- obr. 64** Stínohra studentky, emoce radost, foto: Markéta Slachová
- obr. 65** Stínohra studentky, emoce radost, foto: Markéta Slachová
- obr. 66** Stínohra studentky, emoce radost, foto: Markéta Slachová
- obr. 67** Stínohra studentky, emoce radost, foto: Markéta Slachová
- obr. 68** Stínohra studentky, emoce radost, foto: Markéta Slachová
- obr. 69** Stínohra studentky, emoce smutek, foto: Markéta Slachová
- obr. 70** Stínohra studentky, emoce smutek, foto: Markéta Slachová
- obr. 71** Stínohra studentky, emoce smutek, foto: Markéta Slachová
- obr. 72** Stínohra studentky, emoce smutek, foto: Markéta Slachová
- obr. 73** Stínohra studentky, emoce hněv a agrese, foto: Markéta Slachová
- obr. 74** Stínohra studentky, emoce hněv a agrese, foto: Markéta Slachová
- obr. 75-77** Stínohra studentek, emoce hněv a agrese, foto: Markéta Slachová
- obr. 78** Stínohra studentky, emoce strach, foto: Markéta Slachová
- obr. 79** Stínohra studentky, emoce strach, foto: Markéta Slachová
- obr. 80-81** Stínohra studentek, emoce úzkost a agrese, foto: Markéta Slachová

- obr. 82** Stínohra studentek, emoce agrese a strach, foto: Markéta Slachová
- obr. 83** Stínohra studentek, emoce smutek a důvěra, foto: Markéta Slachová
- obr. 84** Stínohra studentek, emoce ze situace boje, foto: Markéta Slachová
- obr. 85** Stínohra studentek, emoce napětí, foto: Markéta Slachová
- obr. 86** Stínohra studentek, emoce láska, foto: Markéta Slachová
- obr. 87** Stínohra studentek, emoce přátelství, foto: Markéta Slachová
- obr. 88** Myšlenkové schéma k aktivitě Otisky jako obrazy, autor: Markéta Slachová
- obr. 89** Práce studentek, emoce radost, foto: Markéta Slachová
- obr. 90** Práce studentek, emoce radost, foto: Markéta Slachová
- obr. 91** Práce studentek, emoce důvěra, foto: Markéta Slachová
- obr. 92** Práce studentek, emoce překvapení, foto: Markéta Slachová
- obr. 93** Práce studentky, emoce očekávání, celek a detail, foto: Markéta Slachová
- obr. 94** Práce studentky, emoce samota, foto: Markéta Slachová
- obr. 95** Práce studentky, emoce smutek, foto: Markéta Slachová
- obr. 96** Práce studentky, emoce strach, foto: Markéta Slachová
- obr. 97** Práce studentky, emoce znechucení, foto: Markéta Slachová
- obr. 98** Myšlenkové schéma k aktivitě Obraz v síti, autor: Markéta Slachová
- obr. 99** Výběr studentky - reprodukce obrazu: Jackson Pollock - Eyes in the heat z internetu, odkazy na zdroje v poznámce pod čarou
- obr. 100** Vyobrazení skutečného velikosti Pollockova obrazu v porovnání s lidskou postavou, autor: Veronika Stojanová
- obr. 101** Myšlenkové schéma k aktivitě Změna obrazu, autor: Markéta Slachová
- obr. 102-104** Původní fotografie stínohry (emoce smutek) a následné dvě varianty: Smutek a ranní osvěžení, foto: Markéta Slachová
- obr. 105-107** Původní fotografie stínohry (emoce smutek) a následné dvě varianty: Zrození a válka, foto: Markéta Slachová



## 6 Seznam příloh

Příloha 1: Výsledky dotazníku - ankety

Příloha 2: Práce studentek z aktivity Obraz v síti