

Výtvarně projevové typy žáků

Pojem výtvarně projevový typ znamená soubor výtvarných a jiných předpokladů dítěte, ovlivňující formu jeho výtvarného projevu. Žáci stejně typologicky orientovaní mají příbuzné rysy výtvarného projevu a nejsou schopni vyjadřovat se jinak. Přehled o výtvarné typologii učitelé umožňuje diferencovat přístup k žákům a předvídat jejich výtvarný vývoj.

Vyhraněný výtvarně projevový typ je velice vzácný. Nese výrazné schopnosti a stejně výrazná omezení, která nelze ovlivnit. Mnohem častěji jde o různou míru **inklinace k některému typu**. Čím je inklinace méně výrazná, tím snáze dítě bere na vědomí i jiné způsoby výtvarného vyjadřování. **Smíšení více výtvarně projevových typů** poskytuje univerzální předpoklady pro všechny výtvarné činnosti.

Graficky lze tři základní typy zaznamenat jako **vrcholy rovnostranného trojúhelníku** a odvodit si, jak mohou výtvarný projev žáka podporovat nebo znevýhodňovat. Mimořádné dispozice dítěte jsou obsaženy pod vrcholem, který je mu vlastní, naopak oba vrcholy, které mu vlastní nejsou, pro ně skrývají neřešitelný problém. Smíšený typ vykrývá vnitřní plochu trojúhelníku, kde je typologických variací mnoho.

- **vizuální typ** dobře popisuje skutečnost (vrchol A), ale nedokáže vyjádřit své představy a pocity pomocí nadsázky (vrchol B), ani neumí stylizovat skutečnost (vrchol C), protože se od přesného obrazu skutečnosti nedokáže odloučit.
- **imaginativní typ** přesvědčivě vyjadřuje své pocity a představy, protože bez zábran užívá všech prostředků, které podporují výraz (vrchol B), ale nerad stylizuje skutečnost (vrchol C), ani nedokáže přesně popsat vizuální vjem (vrchol A), protože se neumí vyjádřit objektivně,
- **dekorativní typ** se vztahuje k výtvarnému jazyku a k materiálu (vrchol C), neumí však vystihnout realitu, protože ji bezděčně stylizuje (vrchol A), ani imaginativně vyjádřit své pocity (vrchol B).

Převážně vizuální výtvarně projevový typ

jeví zájem o realitu, viděné si dobře pamatuje a snaží se je objektivně zaznamenat často i pomocí perspektivních jevů. Pozoruje-li svět, **ptá se: Co před sebou vidím?**

Z bohaté kresby v raném školním věku předčasně vystupují příznaky obtíží: Dítě cítí, že schématické znaky z dětství nepředstavují skutečný svět, ale ještě je nedokáže výstižně vyjádřit. Závislost na realitě doprovází nechuť k práci z představy. Výtvarný projev se stává popisným a statickým, opadá spontaneita a jistota výtvarného podání. Jde o dispozice vizuálně orientovaného žáka, který si během prožívání tzv. krize dětského výtvarného projevu uvědomuje svou odlišnost. Povinností pedagoga je dítě podporovat a převést ho přes období vývojových obtíží bez ztráty zájmu a sebedůvěry, bez duševních traumat. Představa, že každý jsme jiný nejen v běžném životě, ale i ve výtvarném

projevu, nevyvolává negativní sebehodnocení a nezraňuje. A o to jde především.

Převážně imaginativní výtvarně projevový typ

považuje námět za rámec, který naplňuje niterným obsahem. Pozoruje-li svět, ptá se: **Co cítím k tomuto světu?**

Vnitřní bohatství dítěte, jeho citovost a bytostný zájem zaručuje nepřerušovaný, vnitřně se obohacující vývoj. Dítě přemýšlí, vybavuje si své tělesné i psychické pocity a reakce. Inspiruje se realitou, vybírá si z ní pro ně podstatné prvky a často je nadsazuje. Více než zevní rysy skutečnosti žáka zajímá autentičnost jeho projevu. Soustředění na vlastní osobu a prožitek vede k tomu, že jeho výtvarná výpověď zůstává plná výrazu až do dospělosti. Tzv. krizi výtvarného projevu nepociťuje, protože realitu sám sobě přizpůsobuje a nedostává se s ní do konfrontace. Dekorativní úlohy žáka očividně neoslovují – v jeho vnitřním světě pro ně není místo.

Převážně dekorativní výtvarně projevový typ

se nezajímá o svět kolem sebe, ani o svůj vnitřní svět, ale o výtvarné hodnoty linií, barev a tvarů, z nich se těší a hraje si s nimi. Nad námětem se ptá: **Jak a čím se mám vyjádřit?**

Dekorativní projev se objevuje ve dvou mezních podobách – v podobě monumentální a ornamentální. **Dekorativně monumentální podtyp** je rázný, velkorysý, sebejistý a s živelnou radostí prožívá účinky barev, hmot a materiálů. Reálné tvary intuitivně stylizuje. Rád užívá průsvitnost povrchu, vyklápění či řazení znaků vedle sebe, prostor nahlíží shora nebo ho člení do pásů. S vnitřní jistotou si ponechává grafická schémata z dětství a nesnaží se o jejich rozvíjení. Nedostává se do konfliktu s realitou, a proto tzv. krizi výtvarného projevu neprožívá. **Ornamentální podtyp** povyšuje grafický dekor nad námět. Motivy vyjadřuje velmi opatrně a nejistě linkou, plochu uvnitř siluet i v celém pozadí vyplňuje drobnopisnými strukturami. Učitel zmírňuje účinky ornamentálního projevu důrazem na logické myšlení – nebrání zdobnosti, ale uvádí ji do vztahu s realitou (peří, srst, listí, textilie, fasády domů aj.).

Smíšený výtvarně projevový typ

v sobě různou měrou spojuje všechny předchozí typy, a proto má jeho nositel dobré předpoklady pro další výtvarné vzdělávání. Obsahuje však jedno zásadní znevýhodnění: v žádné poloze tvorby žák nedokáže dosáhnout až na sám vrchol, jak je tomu u vyhraněných nebo inklinujících výtvarně projevových typů. Vývoj žáka smíšeného typu je víceméně vyrovnaný, ale ohrožuje ho **vliv tzv. krize výtvarného projevu**. Význam obtíží je u každého dítěte jiný, protože je závislý na podílu vizuální složky ve smíšení typů. Učitel není příliš vázán typologickými projevy žáka, a proto může všestranně rozvíjet jeho výtvarné dispozice.

Podstatná pro výkon učitelského povolání je skutečnost, že i sám pedagog se pohybuje v rámci své typologické inklinace. Je-li si učitel své inklinace vědom, dokáže připravovat výuku s nadhledem, s vědomím, že se

v praxi setkává se širokou škálou typologických jevů a že nesmí žáky sobě vlastním výtvarným cítěním zatěžovat. Není-li si jí vědom, dokáže žáky až nezdravě ovlivňovat a snažit se, aby ho v jeho výtvarném směřování následovali. Tyto snahy lze dokladovat jako nevhodné u učitelů s dekorativním projevem, naopak vliv imaginace na žáky působí příznivě a přispívá k hlubšímu pojetí světa.