

Stavba výtvarného zadání

Profesní vybavenost učitele výtvarné výchovy spočívá v symbióze výtvarného vzdělání a analytického i empatického myšlení. Volba námětů a výtvarných prostředků se řídí prioritami každého pedagoga. Individuální uspořádání metodických postupů se pak podílí na podobě různých vzdělávacích programů.

Logicky seřazené priority lze sledovat ve třech základních okruzích: **Skladba výtvarného úkolu** zahrnuje vše, čeho si musí být učitel vědom při každodenním pedagogickém působení. **Projektová výuka** dlouhodobě a promyšleně rozvádí blok učiva nebo stěžejní téma ve výtvarných řadách nebo projektech. **Koncepce vlastního pojetí výuky** vyžaduje rozvinuté pedagogické myšlení, které dovoluje učiteli, aby si vytvořil vlastní vzdělávací program pomocí vybraných priorit.

Vymezení vnitřní skladby úloh spočívá v pojmenování částí úkolu a nalezení otázek a odpovědí, které se látky nebo námětu dotýkají. Zvláště začínající učitel si potřebuje uvědomit, co je v průběhu lekce podstatné: **námět** a způsob jeho motivace, pojetí námětu a s ním spojená **přidaná hodnota, výtvarný problém** jako jedna z variant výtvarného jazyka, **výtvarná technika**, co by nástroj vyjádření, a souvztažnost **s výtvarnou kulturou**. Soulad mezi nimi tvoří ve výtvarné výchově promyšlenou strukturu každého zadání.

Všechny složky zadání si učitel uvědomuje pouze pro vlastní potřebu. Žáci vnitřní stavbu úloh neznají, ale mnozí rozpoznávají její náznaky. Někteří vycítí souvislost mezi námětem a jeho motivací nebo mezi motivací a výtvarným jazykem a dokáží na ně výtvarně reagovat. Otázky obsažené v úkolu učitel zcela otevírá až během hodnocení v závěru výuky.

Příklady strukturace úkolů (práce studentky PedF UK):

Jak ruce vidí svět (zkráceno), věková skupina dětí 10–13 let

Svět je pestrý i bez barev

Motivace: Děti si se zakrytýma očima zkoumají pomocí hmatu prostor kolem sebe. Uvědomují si pocit z dotýkání povrchů.

Přidaná hodnota: Život nevidomého člověka a jeho situace

Výtvarný problém: Kompozice ze vzájemně odlišných struktur

Výtvarná kultura: Petr Nikl, František Skála

Výtvarná technika: Koláž z různorodých materiálů

Lovci struktur

Motivace: Děti sejmou frotáže struktur ve svém okolí a pak společně určují, kterému objektu struktura náleží.

Přidaná hodnota: Velmi obyčejné věci mohou být zblízka velmi zajímavé. Důležité je zastavit se a dívat se kolem sebe.

Výtvarný problém: Kompozice struktury, vztah „černé“ a „bílé“

Výtvarná kultura: Seznámení s dílem Maxe Ernsta a Adrieny Šimotové

Výtvarná technika: Frotáže, kresba perem

Architekti povrchu

Motivace: Struktury ve světě zvířat (včelí plástve, pavoučí sítě) a ve světě rostlin (květiny, listy, plody jehličnatých a listnatých stromů)

Přidaná hodnota: Obohacení znalostí z oblasti botaniky a zoologie

Výtvarný problém: Hra světla a stínu

Výtvarná kultura: Op-art, minimalismus, geometrická abstrakce

Výtvarná technika: Papírový reliéf

Kniha, jak ji neznáme

Motivace: Seznámení s Braillovým písmem

Přidaná hodnota: Osobní zkušenost ze setkání s nevidomým člověkem

Výtvarný problém: Čitelnost struktury z bodů

Výtvarná kultura: Autorská kniha, kniha jako objekt, Jiří Kocman a Kristýna Adámková

Výtvarná technika: Individuálně zvolená kombinovaná technika

Námět a jeho motivace

Dobré téma je vždy vícevrstevné a dovoluje učiteli přemýšlet o něm z různých úhlů pohledu. Z analýzy tématu se vynoří náměty vhodné pro různé věkové skupiny. Například "Brána": historicky cenná stavba, které se lze dotknout, bránění hradu, sbíhání cest k průchodu v hradbách, vstup do jiného světa, např. Krysař či Čaroděj Oz, ale také otevírání a uzavírání se před lidmi. Branou je i předěl mezi životem a smrtí.

Vrstvy v tématu přibližuje **účinná motivace**, ani chladná, ale ani příliš naléhavá. V nižších ročnících učitel vstupuje do rozhovoru svými zážitky, zkušenostmi a vzpomínkami, emočně zabarvuje informace a navozuje psychologicky účinné akcenty. Ve vyšších ročnících spíše věcně zasvěcuje a debatuje, zabývá se různými hledisky, která zvýrazňují prohlubování a vrstvení obsahů nebo jejich alternativní možnosti. Starší žáci často dávají přednost podnětům, vyvěrajícím z jejich znalostí a zkušeností nebo z prekonceptů, a látku si nejradyji motivují sami.

Zda se stane nenáročné téma významné nebo zda se stane téma zásadní tématem plytkým, závisí na postoji učitele i dětí. Pokud dovedou pracovat s koncepty a prekoncepty, selhání nehrozí. **Koncept** je termín pro symbolické a jiné vlastnosti reality, přítomné ve všem, co nás obklopuje – ke všemu, s čím se v životě setkáváme, se různě silně vztahujeme a tyto pocity empaticky vnímáme. Obrisy konceptu vyvolává soustředěná motivace. Ozývá se i v tématech všedních, jen je obtížnější přítomný koncept vycítit a pojmenovat. **Prekoncepty** odrážejí osobní citění člověka. Proto nemohou být prekoncepty ani dětské práce stejné, jen se do jisté míry vzájemně podobají, např. pocit bolesti, chladu či sladkosti. Žáci odkrývají hloubku svých představ nebo zážitků a vzájemně si rozumí, protože díky např. vlastní bolesti dokáží pochopit bolest druhých.

Objevování konceptů, prekonceptů a vrstev v námětech vyžaduje soustředěnou pozornost. Žáci pojmenovávají a zobecňují asociace, představy a pocity, které téma vyvolává. Např. námět "Pavouk a pavučina" vyvolá odpor, pocit číhání či nebezpečí, jindy i obdiv. Koncepty se mohou ozývat i v jednoduchém zadání, které mívá více podob, než se ozvalo v motivaci. Například "Tráva na louce" může být orosená, posekaná, zvalená, rozvlněná, spálená, přejetá traktorem, slehlá pod tělem zajíčka atd. Děti si spolu s učitelem vytvářejí **vějíř z prekonceptů**, který je inspiruje. Je-li přístup učitele vlažný a koncept zůstává skrytý, ani děti si nevytvoří vlastní prekoncepty a jejich výtvarné projevy jsou málo objevné a vzájemně si podobné.

Přidaná hodnota

znamená jakýkoli další přínos, který si dítě vedle výtvarné zkušenosti z hodiny odnáší. Přidané hodnoty mají různé kvality, které souvisejí s volbou námětu a se záměrem učitele. Oblasti, v nichž se často přidané hodnoty vyskytují, jsou zde

řazeny od méně podstatných po důležité:

- **nová výtvarná technika** nebo její varianta,
- **rozšíření školních znalostí** a jejich tvořivé uchopení, nové informace, třeba z astronomie nebo z anatomie lidského těla,
- **seznámení s výtvarnou kulturou**, s uměleckým dílem, autorem, výtvarným směrem, uměleckým oborem, vývojovou etapou, slohem,
- **znalost výtvarného jazyka**, vlastností výtvarných prvků a vztahů mezi nimi, např. mezi liniemi, barvami, strukturami, světlem aj., nebo mezi kompozičními zákonitostmi, např. kontrastem, rytmem, harmonií aj.,
- **intelektuální obohacení**, hledání souvislostí v utváření našeho světa a lidské společnosti, vztahu příčin a následků – ekologie, migrace, konflikty, spotřební chování atd.,
- **duchovní obohacení**, např. koncept, emoce, étos, společenské vědomí, mezilidské vztahy, úcta k životu aj.

Není-li si učitel existence přidaných hodnot vědom nebo na ně nedbá, ztrácí výtvarná výchova své důležité výchovné směřování. Zůstává jen cestou za zábavou, dovednostmi nebo za výtvarnými zkušenostmi.

Výtvarný jazyk a výtvarný problém

Výtvarný jazyk je nástroj pro výtvarnou tvorbu, podobně, jako je psaný jazyk nástrojem pro tvorbu literární. Skládá se z mnoha dílčích výtvarných otázek, podobně jako se v jazyce psaném skrývá mnoho gramatických pravidel. Přijmeme představu, že výtvarný jazyk lze rozbit na tisíce střípků jako zrcadlo, které s dětmi znovu poskládáme. Až položíme poslední střípek na správné místo a pomyslné zrcadlo bude celé, budeme vědět, že žáci ovládli výtvarný jazyk. **Výtvarný problém** je každý jednotlivý střípek, který výtvarný jazyk nabízí, abychom ohledali jeho vlastnosti.

Každý námět obsahuje různé výtvarné problémy, záleží proto na učiteli, který si zvolí a rozvede. Za příklad poslouží cesta rašící kaštanovou alejí podle J. Slavíka: rytmická struktura černých větví pokrytých ledem (linoryt), detaily zkřížených větví (kresba dřívkem), jiskření ranního slunce v ledových strukturách (pastel), perspektivní vyjádření hloubky aleje (kresba uhlem) atd. Jindy je výtvarný problém natolik nosný, že může být tématem i sám o sobě. Je obsažen například ve výtvarných hrách a experimentacích (materiálový kontrast), ve výtvarných etudách (vyvažování teplých a studených barev), v řešení prostorového uspořádání (kompozice z pravoúhlých prvků).

Aby si učitel uvědomil, čím se zabývá, musí si vhodný **výtvarný problém pojmenovat a uvědomit si jeho podstatu**. Obecné pojmenování, např. LINIE, RYTMUS nebo STRUKTURA, neznamena výtvarný problém – jsou to názvy kapitol v knížce o psychologii umění. Každý pojem lze použít v řadě variant, a proto je třeba pojmenovat výtvarný problém přesněji:

Vlastnosti a uspořádání obrazotvorných prvků:

Linie: silné a slabé nebo měkké a tvrdé, přímky a křivky, variace způsobu jejich vedení (tečkované, rýsované, odlehčené a s přitlakem), vztah několika linií, linie v ploše, osy a úhlopříčky, linie v prostoru, oblost a hrotitost atd.

Lineární struktura: pole linií nebo struktura z dlouhých a krátkých linek, náklon a křížení, šrafování, deformace linií, struktury pravidelné nebo struktury vznikající

náhodným zásahem, rozsouvání či vrstvení lineární kompozice, struktury z linií a jiných prvků atd.

Vzájemné vztahy linií v kompozici: Chaos a řád nebo rytmus, vyváženost, harmonie, měřítko, kontrast atd. Lineární rytmus – pravidelný a nepravidelný nebo zahuštěný a zředěný, graduující, přírodní a technické pojetí rytmů, opakování rytmů ve variacích, postupné změny rytmu, uspořádání ornamentu atd.

Vztah k ploše a k prostoru: Řešení formátu, stabilita a labilita kompozice, kresba linií v prostoru, dynamický a poklidný pohyb, čitelný a nečitelný průběh linií, spojení lineární struktury a jiných výrazných prvků, spojení linií a plochy nebo prostorového objektu atd.

Výběr výtvarného problému je výhradní věcí učitele. Slouží k vyjasnění jeho představy o záměru a současně je východiskem pro motivaci a pro hodnocení. Učitel zvažuje, jaký výtvarný problém se v námětu ozývá a jakou formu si pro jeho vyjádření zvolí. Je-li si vědom výtvarného problému, výstižněji formuluje zadání. Úlohou dětí je zabývat se vlastní variantou námětu a použít navrhovanou výtvarnou techniku. Z jejich spojení se obvykle vynoří výtvarný problém, který se slabě ozval v motivaci. Část žáků již během lekce výtvarný problém rozpozná, jiní ho objeví až při závěrečném hodnocení.

Jaro, příklady výtvarných problémů v námětech:

- **volný přepis barev** – pastelové čekání na jaro, plastické vrstvy země,
- **tvár a objem** – organický tvar semen, hrany a plochy kamenů,
- **tvár linií** – proudění vody mezi kameny,
- **textura, barevnost, tvár nebo hmota** – neurčitost mraků,
- **mnohotvárnost forem života** – porovnání věcí zblízka málokdy vídaných, třeba rašení rebarbory, kapradí, pampelišek,
- **horizontála, vertikála, bod pozornosti** – světlo a jeho barva, intenzita, tvar, závislý na zdroji,
- **nepravidelný výtvarný rytmus** – bubnování dešťových kapek, vanutí větru nebo kadence ptačích hlasů,
- **prožívání kontaktů s přírodou** – vzorky přírodních pigmentů, malba blátem
- **dynamika přírodních procesů** – lineární nebo barevný záznam růstu, např. klíčení fazolí, klíčení brambor aj.,
- **hloubka prožívání podnětů** – přepis představ motivovaných Fr. Halasem (Já se tam vrátím) nebo B. Martinů (Otevírání studánek).

Výtvarná technika

Učení se výtvarným technikám bylo v prvních letech VO LŠU založeno na hromadění zkušeností a dovedností. Od osmdesátých let převládlo tvořivé **výtvarné myšlení v duchu výtvarné techniky**. S ním je spojena potřeba poznávat, v čem spočívá její účinnost, s porozuměním k ní přistupovat a předvídat její výtvarné hodnoty. Teprve tam, kde si dítě dokáže představit výrazové účinky třeba grafické techniky a uplatňuje-li tuto zkušenost v pojetí námětu, hovoříme **o osvojené technice**. Zde se rodí schopnost volit si výtvarnou techniku podle vlastního vztahu k námětu a směřovat tak k samostatné výtvarné tvorbě.

Volba výtvarné techniky vyplývá z úvahy o podstatě námětu, z potřeby přiléhavě ho vyjádřit. Tam, kde v sobě námět nese emocionální náboj, pak půjde o nalezení techniky s tvárnými výrazovými účinky, např. malbu temperou. Kde jde o přísně geometrické tvary, pak při hledání variací usnadní práci jednobarevná stříhaná koláž. Při úvaze o zadání úlohy stojí výtvarná technika na prvním místě jen zcela výjimečně. Technologické variace jsou na místě např. tehdy, ověřují-li si žáci možnosti techniky pro realizaci v materiálu nebo potřebují-li si starší žáci rozšířit rejstřík vyjadřovacích prostředků.

Výtvarné hry, zaměřené na poznávání materiálů a nástrojů, předcházejí výtvarným technikám. Lépe odkrývají podstatu mnohých vyjadřovacích prostředků, než vysvětlování a praktické ukázky. Dovolují dítěti, aby si nezávazně vyzkoušelo řadu možností, jak s nástrojem či barvou v nové výtvarné technice zacházet, např. Jak šel štětec na procházku (malba temperou, PVV). Potřebné zkušenosti děti získají, aniž by měly důvod obávat se nezdaru. Spontánní výtvarné objevování pomocí experimentů je vhodné i pro starší žáky, jimž pomáhá zachovávat spontánní přirozenost výtvarného vyjadřování.

Výtvarná kultura

dává našemu pojmání světa nové rozměry. **Nahlíží do minulosti v různých etapách vývoje lidské společnosti** a představuje podoby konceptů spojených s člověkem. Stálá a jindy nečekaná pojetí vracejících se témat v umělecké tvorbě probouzejí zájem o historii výtvarné kultury a o její svědectví. Se souzněním přijímáme především výtvarné umění 20. století, které řeší otázky bezprostředně související s našimi životy. Jejich výtvarný jazyk je i naším výtvarným jazykem, a proto mu nejlépe rozumíme.

Výtvarná kultura se ve výtvarné výchově objevuje jako hledání na internetu a listování publikacemi nebo jako vlastní tvorba žáků, navazující na výtvarné umění. **Listování publikacemi** lze ve výuce uplatnit různě, např. dát dětem k dispozici knihy a časopisy, aby mohly před vyučováním listovat samy, seznámit děti s autorem nebo se slohem, kterými se chce učitel zabývat, srovnat práce žáků s vyjádřením profesionálních umělců atd. **Vlastní tvorba žáků** se váže na konkrétní umělecká díla - volně je parafrázuje, mění barevnost, výtvarné formy nebo výtvarné techniky, vyhledává detaily, experimentuje se zvětšením výřezu, vytváří alternativní řešení výtvarného problému, posouvá plošné umělecké dílo do prostoru atd. Specifickou formou jsou **výtvarné animace** na výstavách a v galériích, kde je výtvarné pojetí parafrází silně ovlivněno zážitkem z přímého kontaktu s originály.

Ukázky výtvarné kultury doplňují představu o námětu nebo o výtvarném problému. Úvahy prospívají oběma, dítěti i učiteli. U dětí probouzejí trvalý zájem, emoční vazbu k umění, asociační reakce, objevování příbuzností výtvarných forem atd. U učitelů podporují pedagogickou invenci, pomáhají objevovat nové zdroje nápadů a překonávat pedagogické stereotypy nebo symptomy vyhoření.

Příklady motivací výtvarným dílem:

- a. Motivace námětem** - "Nebezpečný tvor" v díle G. Richierové
nebo v Neprašových postavách ze svařovaného železa

Výtvarný problém: Expresivní barevné vyjádření

Výtvarná technika: Malba temperou

Přidaná hodnota: Strach z neznáma

- b. Motivace výtvarným problémem** – geometrické tvary v ploše u J. Alberse nebo v prostoru u D. Judda a jejich uspořádání

Námět: Kompozice ze zvoleného geometrického tvaru, opakovaného v různých velikostech

Výtvarná technika: Koláž

Přidaná hodnota: Vyluštění rébusu, racionální vyrovnání s kompozicí

- c. Motivace výtvarnou technikou:** malířský rukopis se výrazně projevuje např. v informelu, v obrazech a kresbách V. van Gogha nebo v malířském projevu F. Halse

Námět: Grafické struktury

Výtvarný problém: Pohyb lineární struktury – klidné a dynamické pole

Výtvarná technika: Papírořyt

Přidaná hodnota: Posun v chápání výtvarné techniky