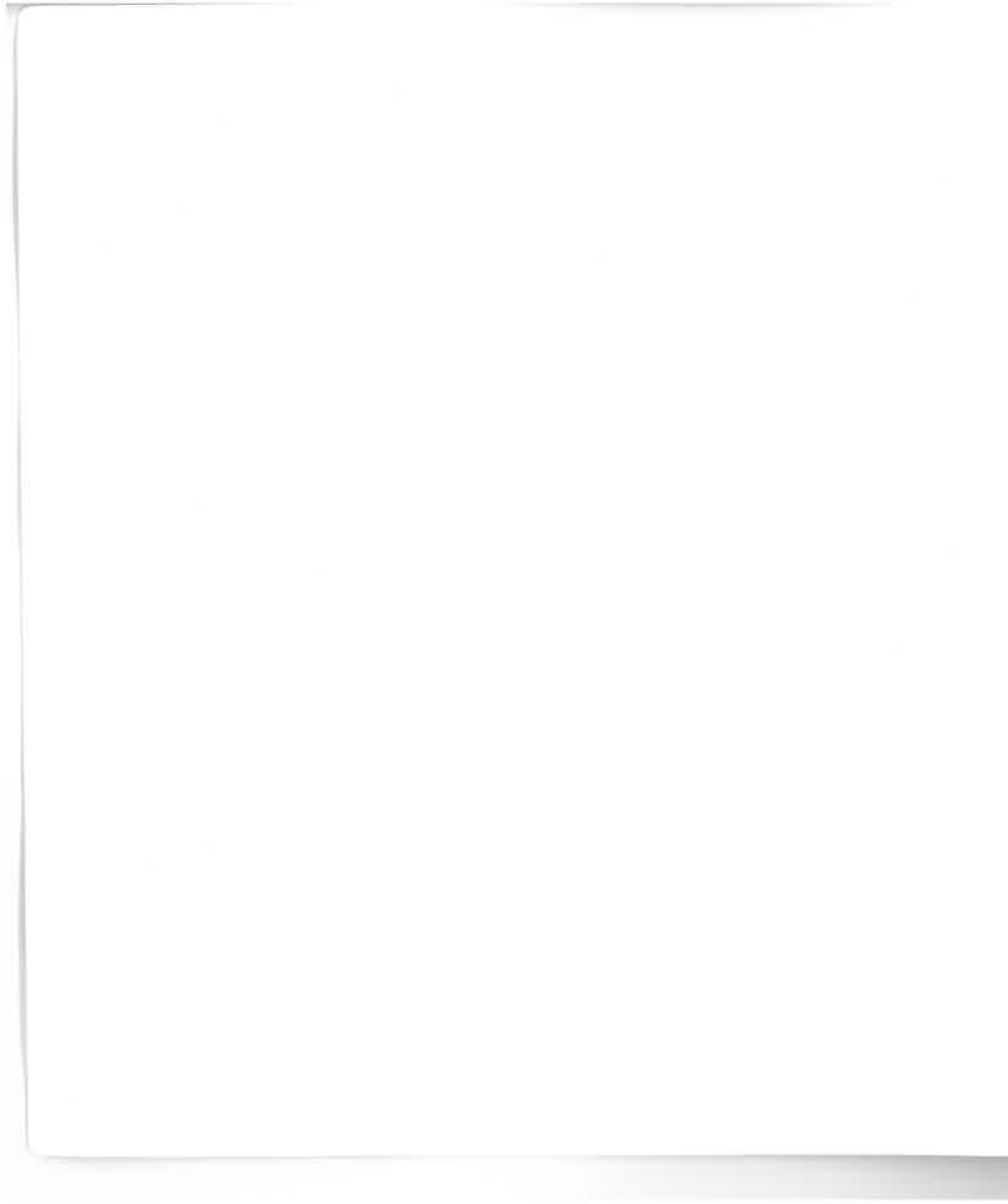


OSTRAVA
1993

OSTRAVA
1993



**SYMPOZIUM NA TÉMA
„MÚZICKÁ KREATIVA
JAKO CESTA K OBNOVĚ
EKOLOGIE DUŠE”**

(VZTAH VÝTVARNÉ A HUDEBNÍ
VÝCHOVY-PROPOJENÍ TVŮRČÍCH
VÝTVARNÝCH A HUDEBNÍCH
ASPEKTŮ V TEORII A PRAXI)

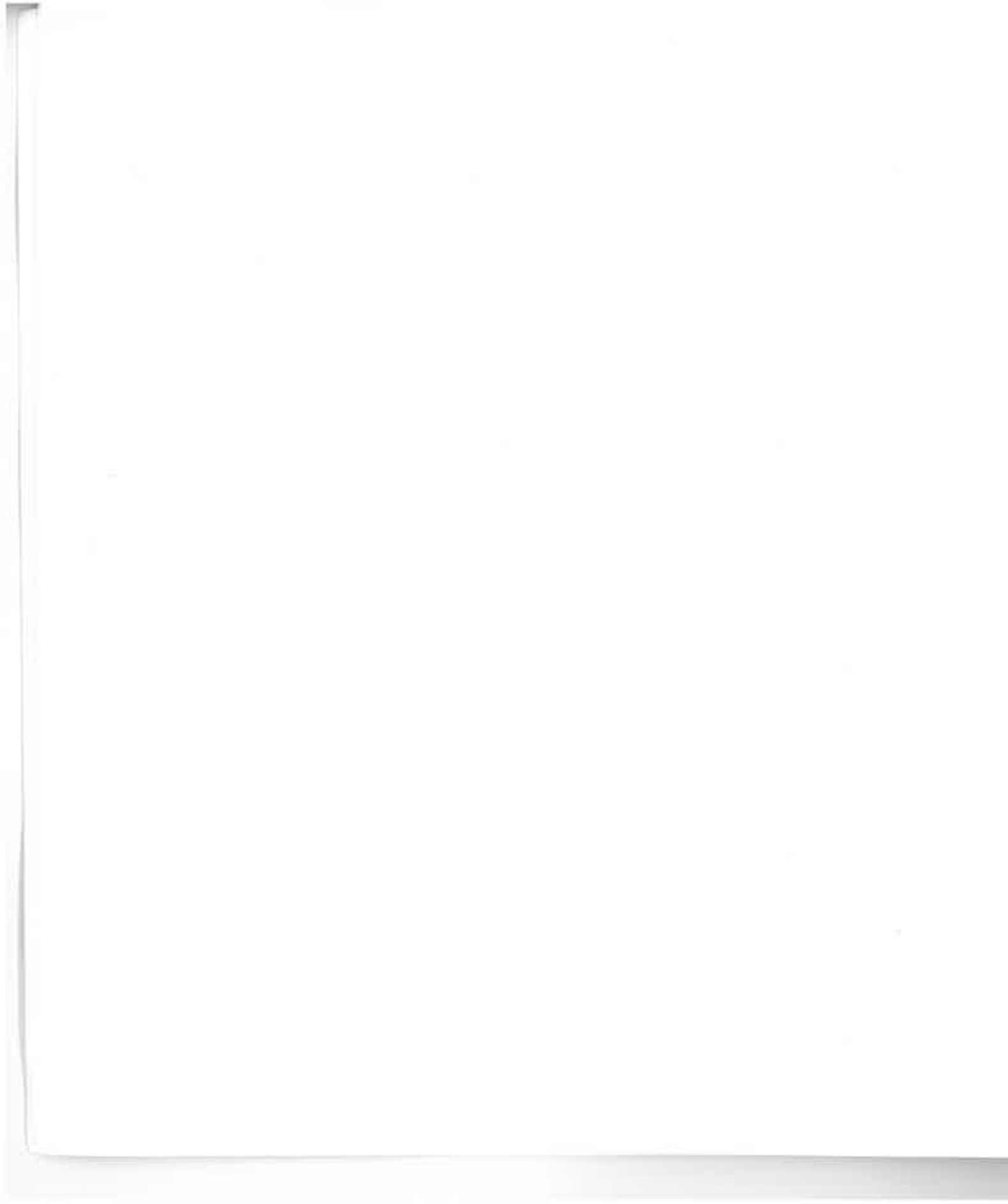
OSTRAVA

21. 10.–23. 10. 1993

Redakční rada:
doc. Paedr. Michaela Terčová,
mgr. Danuše Sztáblová,
mgr. Dáša Lasotová,
PhDr. Zbyněk Janáček

© OSTRAVSKÁ UNIVERZITA 1994
ISBN 80-7042-079-0

*Organizátoři sympozia děkují
za pochopení, spolupráci
a finanční podporu
vedení ostravské univerzity
České sekci INSEA
magistrátu města Ostravy
Československé obchodní bance v Ostravě*

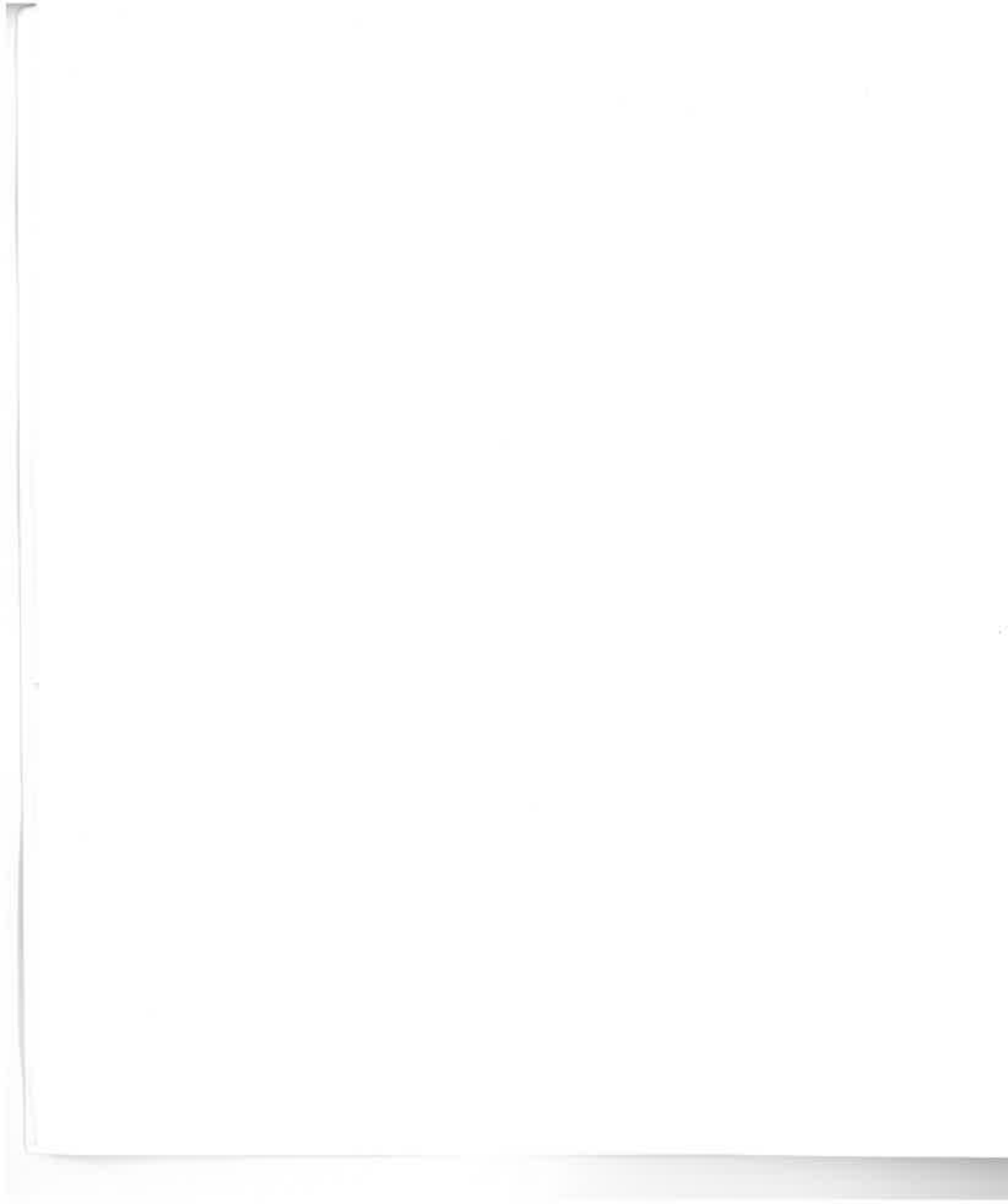


ORGANIZAČNÍ VÝBOR INSEA

doc. Paedr. Michaela Terčová

mgr. Danuše Sztáblová

mgr. Dáša Lasotová



Program sympozia INSEA 1993 Ostrava

Téma: "Múžická kreativita jako cesta k obnově ekologie duše"

Čtvrtek 21. 10.

10.00 - 12.00 hod - prezentace účastníků

11.30 - 12.30 hod - oběd (menza)

13.00 hod - zahájení sympozia

13.30 - 17.45 hod - 1. přednáškový blok

Prof. PaedDr.-dr. Igor Zhoř, CSc. - "Komplexní estetická výchova"

PhDr. Petr Holý - "Panestetizace a estetická úkvidace"

Doc. PhDr. Miroslav Malura - "Tvořivá síla vztahu hudby a výtvarného umění v estetické výchově"

PhDr. Jaroslav Bláha - "Abstraktní malířství a atonální hudba"

18.00 - 19.00 hod - večeře (menza)

20.00 hod - koncerty

aula OU Hudba a výtvarné umění

na programu: A. Dvořák, D. Šostakovič, I. Večtamov, B. Martinů; účinkují: Jiří Hanousek (violoncello), Petr Hanousek (klavír)

Divadlo hudby v Ostravě: Koncert pro jeden obraz

Jan Souček COMEDIA MUNDI

J. S. Bach - MŠE H-MOLL

Pátek 22. 10

8.00 - 8.45 hod - snídaně (menza)

9.00 - 12.00 hod - 2. přednáškový blok

Jan Dostal - "Barva, tón a výchova k iniciativě"

PhDr. Jaroslav Petřů - "Cesta k pochopení uměleckého díla"

Prof. PhDr. Jaromír Uždil, DrSc. - "Ještě k požadavku aktualnosti ve výtvarné výchově"

12.00 - 13.00 hod - oběd (menza)

13.00 - 14.00 hod - prohlídka expozice České malířství 20.

století ze sbírek GVU - Dům umění,

Jurečkova ul., Ostrava

14.00 - 17.45 hod - panelová diskuze v sekcích

18.00 - 18.45 hod - večeře (menza)

19.00 - 22.00 hod - výstavy, dílny, debaty

Večerní program 22. 10.

I. místnost č. 100, moderuje Mgr. D. Szablová

1. PhDr. E. Jenčková - Paralely hudební a výtvarné řeči v přípravě na poslech hudby

2. PaedDr. H. Babyřádová - Klec - Zahradu Orfeo, video

3. Mgr. Š. Dostalová - Hudba jako součást výtvarného citění, video

4. Mgr. J. Lískovcová - Objekty z plechu a drátu na motivy Čajkovského baletu

5. Mgr. D. Szablová - K některým otázkám integračních vazeb literárně dramatické, hudebně pohybové a výtvarné výchovy na 1. st. zákl. školy (obecně školy) dia, video

6. M. Fulková - Hudebně výtvarné aktivity v praxi na základní škole

7. Výstavba - E. Burová - Hudební tematika ve výtvarné výchově

II. místnost č. 101, moderuje Doc. PaedDr. M. Terčová

1. Mgr. A. Gavlas - Pozitivní motivace uměleckého díla

2. Mgr. J. Ulrichová - Projekt Stvoření světa, video

3. Doc. PaedDr. M. Terčová - Textil

4. ak. mal. D. Puchnarová - Rozvoj kreativity komplexní umělecké výchovy, její duchovní smysl

III. místnost č. 106, moderuje Mgr. D. Lasotová

1. Prof. PaedDr. I. Zhoř, CSc., Mgr. R. Horáček - Akční tvorba

2. ak. mal. a grafik A. Richter - Výtvarný projekt při dospívání středoškolské mládeže

3. Mgr. D. Lasotová - Záznamy seminářů akční tvorby, dia, video

4. Mgr. L. Hejdová - Praktické postřehy z hudebně relaxační malby

5. PhDr. Z. Zicha - Volná malba při hudbě

6. Mgr. N. Friedlová - Projektová práce na ZUŠ ve Frýdku-Místku, video

7. Výstavka - Mgr. I. Febrová - Žákovské práce

IV. Aula, Doc. PhDr. M. Malura

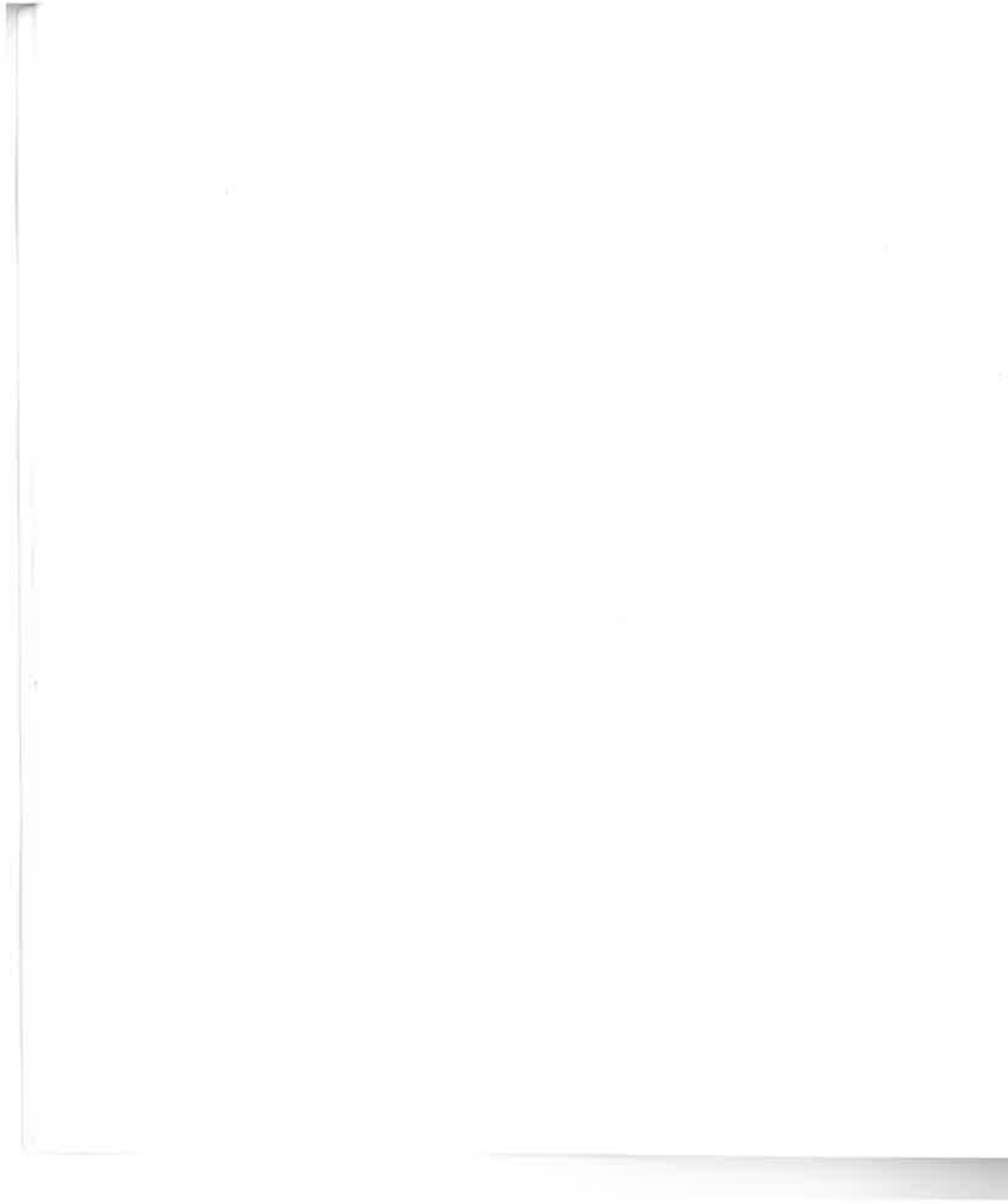
1. Komorní orchestr studentů PdF OU, vede Pavel Vitek

Sobota 23. 10.

7.30 - 8.15 hod - snídaně (menza)

8.30 - 11.00 hod - plenární zasedání INSEA a závěr sympozia

11.00 - 12.30 hod - oběd (menza)



Úvodní slovo

Zdá se, že „Velké epochy“ v životě a umění minuly. Dobu, ve které jsme, chceme žít naplno a svobodně zde na Zemi. Cesty k denním autentickým prožitkům, k základním, byť fragmentárním hodnotám však mohou vést různými směry. Jedním směrem se možná vydaly i ty aktivity, které pod heslem „anything goes“ ukázaly umění cestu snad právě proto, aby jeho hodnoty po tisíciletí budované spíše odcházely.

Žijeme v pseudokomfortu, manipulované ego se žene za uznáním a prestiží. Iniciativa sebeprodukce a seberealizace postmoderních umělců sahá často po náhražkách, kopíruje, napodobuje, opakuje, rozmnožuje. Drážďení smyslů a fyzické tělesnosti zamlžuje poznání a pravý cit. Životu se však může vzdalovat i to umění, které je fascinováno pouze novými zprostředkovateli, médii, vědou a technikou, které je určováno metodou racionální samoučelné mechaniky hmoty. Nové bývá vyhledáváno za každou cenu, „bad painting“ není bad, cynismus a destrukce jsou Hodnoty. Neexistuje krásné ani ošklivé. Je to krize umění, ztráta vědomí... schopnosti Být?

Přirozená intuice umělce – výtvarného pedagoga, jeho pocitové zázemí, individuální hájemství, nedobytné ani minulým režimem, však signalizuje pravý opak. Nabízejí se možnosti hledat další cestu a nahlas vyslovit ty skutečnosti, které umění uschopňují k tomu, aby vychovávalo.

Připusťme, že kreativita, tak často skloňovaná výtvarnými pedagogy, v sobě skrývá méně vědomou sílu, exaktně těžko uchopitelnou, ale praxí ověřenou, sílu, mohutnost duše, která uschopňuje tušit, hledat, dotýkat se toho, co je krásné, pravdivé, hodnotné a vede odněkud a dál. „Tvořit znamená hledat to, co je původní, tedy to, co je nové, co nějakým způsobem trvá ve změně...“ (Zdeněk Pinc: „Svět jako tvorba“, INSEA 92, Ústí n. Labem).

Kritika holého naturalismu, nespokojenost s vlastní pomíjivostí, nespokojenost s přírodou samotnou, nespokojenost s produkty autonomního já bez zpětné vazby na hodnoty trvalé existence, může nás, pedagogy, naplňovat radostným tušením, že múzická kreativita vede k obnově ekologie duše. A to je směr, kterým bychom se mohli vydat.

MICHAELA TERČOVÁ

**Prof. PaedDr. Igor
ZHOŘ, CSc.**

**PhDr. Petr
HOLÝ**

**Doc. PhDr. Miroslav
MALURA**

**PhDr. Jaroslav
BLÁHA**

**Jan
DOSTAL**

**PhDr. Jaroslav
PETRŮ**

**Prof. PhDr. Jaromír
UŽDIL, DrSc.**



Prof. PaedDr. Igor Znoř, CSC,
výtvarný pedagog, historik umění
a publicista.

Narozen 1925 v Brně, tam absolvoval Masarykovu univerzitu (výtvarnou výchovu, 1950), 1962–67 externí aspirantura v oboru teorie a dějiny umění (prof. A. Kuřal). V r. 1952 doktorát, 1968 kandidatura věd o umění, 1969 habilitace (uznána až po dvaceti letech), 1990 jmenován profesorem teorie výtvarné výchovy. V letech 1960–70 a od roku 1990 působí na katedře výtvarné výchovy pedagogické fakulty MU v Brně. S přestávkou let 1970–1985, kdy nesměl z politických důvodů publikovat ani pedagogicky působit, uveřejnil řadu prací z teorie a dějin umění 20. století a souběžně také z teorie výtvarné výchovy. Knižně vydal 12 publikací, mezi nimi Historii výtvarných škol v Brně (1968), Hledání tvaru (1967), Proměny soudobého výtvarného umění (1922). S Jaromírem Uždílem publikoval monografii Výtvarné umění ve výchově mládeže (1964). Členem INSEFA je od založení čs. národního komitétu, v roce 1966 byl tajemníkem vědeckého programu světového kongresu INSEA v Praze, 1968 editorem mezinárodního sborníku z tohoto kongresu, v letech 1970–1987 bylo jeho členství v INSEA pozastaveno, 1990 zvolen předsedou národního komitétu. Tuto funkci vykonával do roku 1993.

Úvaha nad komplexní estetickou výchovou

prof. dr. Igor Znoř, CSC.

I.

O komplexní – to znamená souborné a mnohostranné – estetické výchově uvažovali mnozí a všichni snili o tom, že úzce specializovanou, jednosměrnou výchovu, orientovanou k jednomu smyslu a jediné oblasti umění, nahradí jejich všestrannou syntézou. Mnozí tedy hledali způsob, jak dosáhnout harmonického souznění mnoha estetických impulzů a jak touto cestou dospět k integritě hluboké, opravdově humanizované osobnosti ¹⁾. I když si většinou byli vědomi toho, že estetické ve výchově se nemůže omezovat výhradně jen na oblasti umění, nejčastěji uvažovali o tom, jak lze úzce sblížit a těsněji propojit více rozdílných uměleckých oborů, druhů a žánrů. Wagnerův ideální „gesamtkunstwerk“ tu býval nejčastějším modelem i vzorem.

Jako většina pedagogických programů a koncepcí má i tato svou historii. Ještě dříve, než se tu začala angažovat škola jako reprezentantka výchovy v kolektivu, setkávali se se stejným problémem soukromí preceptoři čili domácí učitelé, zastupující individuální výchovu v rodině. Sledujme příklad vychovatele ve šlechtickém domě: jeho úkolem byla především sféra jazyka včetně tzv. literárního vzdělávání. Šlo o výběr vhodných textů k četbě a interpretaci, leccos se zároveň i memorovalo a souběžně byly rozvíjeny i schopnosti stylistické: především psaní dopisů, ale také veršování. (Když se mladý šlechtic tomuto mění nenaučil, mohl mít v životě obtíže, jak ukazuje balkonová scéna z třetího dějství Cyrana z Bergeracu: šermíř a krasoduch Cyrano tam našeptává krásnému,

14/leč literárně zcela neobratnému milenci Kristiánovi de Neuville).
 Slechťické děti se rovněž vzdělávaly v hudbě: slečny ze zámku hrály na loutnu či spinet, a většinou byly s to i zpívat. Všechny pak pravidelně naslouchaly domácím koncertům a ovládaly i konverzaci o tom, co se hrálo. To předpokládalo jisté schopnosti hodnocení provozovaných skladeb. – Urozená mládež také malovala: Amalie Mánesová učila komtesy na zámku v Rájci zobrazování květin a krajin; kdo se tomu nenaučil, mohl alespoň vyšívát. Jak je známo, těmto dovednostem se nevěnovaly pouze ženy.

Co se tu ještě nabízelo pro „estetickou výchovu“? Bylo to něco, co dnes citelně postrádáme: kultivované prostředí, slohově vybavené komnaty, sály, chodby, schodiště, všude plno ušlechtilé tvarovaného mobiliáře, řada obrazů i soch. Stoly několikrát denně prostírané nádobím zřetelné výtvarné hodnoty, kolem vybraně oblečené panstvo i služebnictvo. – Výchova k umění fungovala tedy dvěma směry, aktivně i pasivně. Co mladý člověk nezískal od preceptorů, vstupovalo do něj bezděčně z prostředí, jímž byl obklopen.

Poznali jsme prototyp důmyslně integrované estetické výchovy a zároveň se před námi otevřel problém, na který si neustále znovu odpovídáme: Měla tato komplexní výchova skutečně smysl? Zdá se, že mírná skepse je tu namístě. I esteticky vzdělaná šlechta trpěla povahovými neduhy, panstvo bývalo (jako lidé obecně bývají) často nervózní, despotické, rozmazlené a nešťastné. Člověk se pod „tlakem“ výchovy proměňuje jen nesnadno a zpravidla spíše málo.

II.

S toutéž mírnou skepsí přistupme i k další otázce: Lze shora naznačenou paralelitu uměleckých podnětů proměnit ve skutečný souzvuk, v integritu, z níž by vzešel vnitřně propojený výchovný koncept, právem označitelný jako komplexní? – A dále: uznáváme-li význam výchovných podnětů z okruhu jednoho umění, smíme předpokládat, že tyto impulzy zesílí, budou-li působit souběžně s vlivy dalších estetických oblastí? Budou výchovné efekty skutečně výraznější, nahradí-li izolovaný „tlak“ něco víceměrného a souhrnného?

Zkusme tedy komplexnost estetické výchovy sledovat z trochu jiného pohledu a ptát se, jsou-li umělecké obory, kterých se jako pedagogové dovoláváme, vůbec spojitelné, jsou-li jak se dnes říká, vzájemně kompatibilní.

Estetikové si dávno povšimli, že mezi uměleckými obory jsou závažné odlišnosti. Bývají spatřovány ve vztahu k různým lidským smyslům, jimiž vstupují do našeho vědomí: umění se pak člení na vizuální, haptické, sluchové. Rozdílné jsou vztahy umění k prostoru a času: objevuje se tu polarita hmotnosti a nehmotnosti (stavba–báseň) i protiklad statickosti a plynutí (socha–symfonie). – Další příjemnější rozdíly panují ve sféře emocí, totiž v psychických odezvách na výchozí smyslové podněty. Některá umění působí bezprostředně a ovlivňují vnímatele doslova fyziologicky (rytmus a dynamika hudby), jiná k člověku pronikají zprostředkovaně (iluzivní a symbolické formy výtvarné). Zvláštní je postavení literatury, která je strukturou významů zprostředkovaných slovním materiálem – a ten má tu zvláštnost, že může být dešifrován pouze tím, kdo v potřebné míře ovládá příslušný jazyk.

Existují však ještě jiné rozdíly mezi uměními: jde o odlišné „obsahy“ (tedy vnější i vnitřní

skutečnost, s níž jsme v umění konfrontováni), které jednotlivé tvůrčí obory mohou zpracovávat a dávat jim tvar. Porovnejme rozdílná východiska epické literatury (právě ona tvoří ve školním prostředí osu literární výchovy) se „zájmy“ umění výtvarného. Literatura zkoumá člověka v určité situaci, sleduje jeho jednání, pracuje s dějem, s akcí; postupně může rozvíjet psychologii postav. Výtvarné umění (i tzv. volné, reprezentované malbou, sochou, objektem nebo instalací) se takovým úkolům spíše vyhýbá. Nemá zájem o epiku, která vede k ilustrativnosti a „literárnosti“; klade důraz na „vnitřní děj“, odvíjející se přímo z hmotného artefaktu. Sleduje psychické reakce, vyrůstající z materiality díla. V nich jsou přítomny stejně autor-ské reakce na svět jako divácké odezvy, které zformovaná hmota ve vnímání vyvolává. (Postmoderní výtvarný projev se od této linie programově vzdaluje, cézura mezi literaturou a produkcí malíře (sochaře)-je však stále zřetelná).

Hudba má od nepaměti svůj vlastní obsah: ten je zvláštní už v tom, že je schopen se měnit, odvíjet se, vyvíjet; proto se hudbou musíme zabývat okamžitě, ve chvíli kdy zní a kdy její vliv ještě trvá. Zatímco výtvarníkův artefakt na svého recipienta trpělivě čeká, hudba je prchavá a pomíjí. Prezentuje své „zvukové struktury“ tak, jak je načerpala z autonomního světa tembrů a zvuků a jejich prostřednictvím směřuje rovnou k transcendentnu. Vysoká míra její emocionalita (nebo alespoň její propojenost se slyšením) ji usnadňuje přechod k tomu, co označujeme za „absolutní“ a co se vymanilo z názornosti vizuálních nebo dějových popisů.

Z letmého pokusu o postižení rozdílnosti uměleckých oborů lze vyvodit některé závěry: především jsme tu nabádáni ke zdrženlivé opatrnosti pokud jde o možnost libovolně kombi-

novat odlišné sféry umění. (Zmíněná „literár-
15
nost“ obrazu; jeho nadměrná sémantizace je nespecifická, a tudíž pocíťovaná jako něco z vnějšku přejatého, jako zátěž, které se raději vyhýbáme). To, co mnozí hledají pod heslem „syntetického“ nebo „integrovaného“ umění, je v mnoha případech naivní iluze, pomíjející skutečnost, že i wagnerovská opera staví text, výpravu i pohyb do služeb hudby, které má být pomozeno k silnějšímu posluchačskému účinku. – Jistě existují případy, kdy lze uvažovat o rovnoprávném spojování různých uměleckých projevů (dnes se o tom hovoří jako o tzv. multimedialitě, k níž se ještě vrátíme), spíše bychom však měli uvažovat o zdůraznění jejich specifčnosti. Pak se „komplexita“ uměleckých vjemů bude jevit spíše v rovině vzájemného doplňování, kdy jednotlivé obory tvorby neztrácejí na své výlučnosti. Jedny „životní obsahy“ pak sdělí hudby a jiné např. malířství. Co naopak obraz vyslovit nemůže (nepostihuje proměny a vývoj jevů), dovede svými prostředky formulovat literární dílo.

2.

Zajímavou otázkou je problém rozdílných individuálních dispozic pro věci umění – čili míra uměleckého talentu. Komplexní estetická výchova se začne jevit diferencovaněji a také problematičtěji, shodneme-li se na tom, že se lidé od přírody liší ve svých možnostech adekvátně reagovat na podněty ze sféry umění: máme různé schopnosti pro výtvarnou činnost, pro hudbu, pro vnímání poezie. Pokusy o univerzální integraci těchto rozličných vloh v rámci jedné estetické výchovy nemohou vést ke skutečným, plně autentickým prožitkům.

K tomu se nepochybně ozvou pedagogičtí optimisté všech oborů. Budou nás přesvědčovat, že otázka uměleckých vloh je přečeňována

16/a že jsou s to uvést do svého hájemství každého, jen když k tomu zvolí správný postup. Mnozí hudební pedagogové prohlašují, že neexistují děti – nezpěváčci, že nejsou jedinci pro hudbu nevychovatelní. Odepisovat některého žáka jako „múzický antitalent“ je vskutku nešťastné. Pro každého by měla být hledána cesta k umění, a to dokonce i cesta k tvořivé aktivitě, byt měla na první pohled znaky povážlivé nedokonalosti. Na druhé straně nelze popírat, že jsou jedinci, které umění bytostně přitahuje a že tato afinita souvisí se zvláštními předpoklady, s určitou vlohou, s talentem: kdo postrádá výtvarný cit, sotva spontánně touží malovat; kdo není s to rozlišovat výšky tónů, nebude pravděpodobně směřovat ke zpěvu či ke hře na kytaru. – Jistě i pro „netalenty“ zbývá ještě rozsáhlá oblast tvůrčích aktivit v širší sféře zvuků nebo v oblastech formujících hmotu. Mnohému v umění se lze přiblížit rozumem, analyticky, a to skýtá šanci i pro ty, u nichž je dominantní levá mozková hemisféra, sídelní místo racionality. Neboť k umění se lze přiblížit také „sub speciaie rationis“, tedy cestou reflexe a úvahy.

Přesto se nechceme spokojit s paušálním vychovatelským optimismem: pro toho, kdo múzické dispozice nemá, nebude cesta k umění snadná. Můžeme mu sice nabídnout „nepřímé cesty“, ale oklika bude vždy spojena se zvláštní námahou a bude i méně spontánní, méně životná.

Ještě o jedné věci je třeba se zmínit: o takzvaném univerzálním talentu. Žijí mezi námi šťastní jedinci, jimž příroda dala vzácný dar v podobě všestranných předpokladů k uměleckému projevu: oni od malička dobře zpívají, oni mají sklony k malování, mnozí jsou navíc nadáni i pohybově a vůbec se neostýchají vystupovat na veřejnosti. Většinou jsou vybaveni i představitostí, píší vynikající slohové práce,

později básní nebo tvoří povídky. Univerzalita uměleckého nadání – která není až tak vzácná – je na jedné straně vítaná, na druhé je v jistém smyslu zrádná. Co se u menšího dítěte jeví na výsost žádoucí a roztomilé, může později vést ke zplnění: u jedněch se projeví povrchnost, u jiných „bloudění mezi horami“, kdy člověk stále jde, ale nedospívá k místu, na němž by se dotkl té nebo oné umělecké podstaty.

A tak jsou šťastnější ti, kdo se museli (mohli nebo dokázali) zavčas rozhodnout a zvolili si jedinou z nabízených cest.

Největší štěstí se však paradoxně dostává těm, kterým bůh nedal mnoho talentu a kteří museli jediný jim dostupný vrchol dobývat v dlouhém zápase. Nedostatek univerzality a velikosti nadání může být požehnáním tvůrčího člověka, je-li ovšem vyvážen urputnou vůlí a touhou dostat se nad průměr. Jako ve všech oborech lidské činnosti i v umění jde nejvíce o to, jak dospět ke skutečné profesionalitě. Ta je souběhem řady vlastností a charakterových rysů, od velkého chtění po citlivou sebereflexi, umožňující vidět se v příslušném oborovém kontextu. A umět z toho vyvodit důsledky. K takové profesionalitě vedou vyhraněné a úzké pěšinky. Těmi je třeba kráčet s klapkami na očích, s pohledem upřeným jediným směrem: tam, kde tušíme svůj nezpochybnitelný cíl.

Toto zjištění mluví spíše proti komplexitě výchovy, pokud bychom ji chápali příliš naivně, totiž jako souběžné a harmonické pěstování vztahu ke všemu krásnu – výtvarnému, literárnímu i hudebnímu. Proto nám nemusí příliš imponovat děti, které stejně pěkně zpívají jako tančí, dovedně malují nebo recitují. Ideál harmonické osobnosti nelze chápat přímočaře a zjednodušeně, i kdybychom si to mnozí přáli.

3.

Pokusme se o další změnu pohledu a hledíme ještě jiné pojetí komplexity estetické výchovy. Ani v běžném školském systému nemusí program estetické výchovy vést k pokusům o pouhou vnějšíkovou syntézu literární, výtvarné nebo hudební výchovy (např. při zpracovávání společného tématu).

Cílem by mohla být univerzalita výchovy, hledání tohto, co je ve výchově prvkem duchovně integrujícím. To je koncepce, kterou lze postřehnout v některých starších úvahách Jaromíra Uždila 2) a stejně i v současném úsilí Jiřího Davida 3). Východiskem je sice vždy požadavek mnohostranné senzibility – někdy pravé, ale většinou nepravé synestezie – cíl je ovšem mnohem dál a hlouběji: od otevření smyslového receptoria člověka až k formování jeho nové etiky.

V tomto smyslu může „komplexní“ estetická výchova spočívat na spolupůsobení rozličných výchovných vlivů, které lze vytěžit z rozdílných oblastí lidského vědění, aniž bychom nutně směřovali jen k záměrně amalgamovaným formám těch či oněch uměleckých projevů. Mezi takovými univerzálními podněty mají některé povahu primárně gnoseologickou (reprezentují různé možnosti a stupně poznání, včetně toho, které jsme v minulosti nazývali „estetickým osvojováním skutečnosti“) a jiné jsou abstraktnější a dotýkají se sfér především duchovědných, filozofických.

Mezi těmito póly objevíme řadu modifikací, z nichž si povšimneme těch, které jsou zřejmě ve středu pozornosti: jsou to tvořivá dramatika a s ní v mnoha ohledech příbuzná arteterapie. Tvořivá dramatika (nazývaná kdysi dramatickou výchovou a orientovaná původně k tzv. divadlům malých forem) si dnes klade širší a ambicióznější výchovné cíle: bez váhání absorbu-

je podněty z různých oblastí umění, ale také /17 z osobnostní a sociální psychologie (tím dosahuje vysoké míry komplexnosti a univerzality) a je odhodlána zasahovat prakticky do všech problémů výchovy. Mohlo by se zdát, že jde o variantu oné paralelity umění, o níž jsme před chvílí hovořili s neskryvanou skepsí. Ve skutečnosti však soudobá tvořivá dramatika nevidí své poslání ve výchově člověka „esteticky všestranně zušlechťeného“, ale hodlá vychovávat jedince především adaptabilní, dynamické, schopné komunikovat se svým přírodním i sociální prostředím.

Důrazem na sociabilitu a komunikaci se tvořivá dramatika v řadě momentů přibližuje arteterapii. Obě mají společný cíl v léčebném působení, i když se dramatika orientuje spíše na zdravou populaci. Ani arteterapie by neměla být jen kompenzací psychických problémů, ale měla by se pokusit o skutečnou léčbu: v jejím rámci napravovat především jevy patologické, tedy to, co lze jako takové odborně diagnostikovat. Jistě bude využívat různých podnětů z „estetické oblasti“; s jistým omezením budeme i zde mluvit o komplexní estetické výchově.

Z praxe základních uměleckých škol (a právě ta je nám nejbližší) známe řadu pozoruhodných projektů, které bychom měli zařadit mezi zvláštní – a v jistém smyslu nové – formy víceoborové estetické výchovy. Některé z nich (vzpomeňme na nedávno publikované projekty Zdislavy Holomíčkové *) jsou motivovány „obkličováním“ jediného výchozího tématu (Slunce, Kámen), setrvávají však na půdě pouze dvou tvůrčích oblastí, totiž literatury a výtvarného umění. Hudba nebo dramatické akce se tu objevují jen okrajově. Komplexita, o kterou bezpochyby jde, není dosahována integrací mnoha uměleckých médií, ale čímsi jiným: zapojováním široké škály poznávacích (často evi-

18/dentně vědeckých) oblastí, které umožňují zkoumat a prožívat téma z rozličných východišek. Tato východiska (někdy nazývaná „vrstvami“) postupují od konkrétního k odtažitému, totiž od obecně přírodovědného pohledu přes pohledy antropologické, k vrstvám astronomickým, filozofickým nebo mytickým.

Komplexita těchto projektů leží tedy z části mimo sféru umění. Mímoumělecká motivace je dodatečně převáděna do uměleckých forem, do kreseb, do malby, do objektové tvorby a současně i do emotivních textů; v nich jsou zachycovány pocity, emoční stavy, situace i děje. (Jde přitom o izolovaná slova – např. o popisy ke kresbám, o drobná slovní spojení – např. pojmenování emočních stavů, o texty blízké básním v próze). Původně spíše naukový zřetel se v ruku citlivého pedagoga proměňuje ve vyšší, esteticky relevantní jednotu. Výchozí témata jsou postupně převáděna do všeobjímající roviny „hlubinné“ ekologie, hlubinné psychologie, filozofické antropologie či mytické kosmologie. Jde vskutku o komplexitu výchovy, překračující vědomě hranice estetického a zviditelňující vnější i vnitřní svět žáků citlivě volenými uměleckými prostředky? Jako prvotní je zdůrazňován subjektivní prožitek, vcítění, zatímco formální řešení jsou spíše druhotná: dostávají se, vyplývají (jako by sama) z navozeného procesu. V některých případech jsou koncentrována do relativně úzkého rejstříku vyjadřovacích prostředků, který není rozšiřován a záměrně obohacován dalšími podněty. V tom se potvrzuje, co bylo již řečeno: mediální a výrazová šíře tady není cílem, nýbrž jen důsledkem jiného, esteticky nespécifického záměru. Právě v tom je toto pojetí „komplexity“ nejzranitelnější.

Kdybychom měli dodat nějaké další alternativy a naznačit perspektivy budoucích možností estetické výchovy, snad bychom mohli pou-

kázat na tzv. multimediální projekty. Nemělo by jít o nic více a o nic méně než o snahu řešit výchozí téma (které nemusí být nutně položeno příliš vysoko ani příliš obecně) nejrůznějšími tvůrčími postupy. Lze je volně vybírat z rejstříku soudobého umění všech možných oborů, přičemž bychom měli využít především to, co v nich je nové, aktuální a pravděpodobně i nejúčinnější. Primární by tu však měla být umělecká zkušenost, tedy cesta, kterou se aktuální umění snaží zmocnit se soudobé skutečnosti, viděné jednou prizmatem vnitřního, subjektivního prožitku, jindy naopak chápané jako reakce na banalitu vnějšího světa, kterým jsme obklopeni.

Co říci závěrem? Zdá se, že estetickou výchovu vidíme často jen jedním, zúženým pohledem „zevnitř“. Často se nám jeví idealizována, pochopená jako apoštolské poslání, jako „otvírání studánek“ zanesených a znečištěných špatnostmi světa. Obávám se, že se dostáváme do přílišné, lidem kolem nás často nepochopitelné výlučnosti, která nás vede k ideálům, jež mají (přes svou zřejmou ušlechtilost) závažný nedostatek: jsou to hodnoty, které jsme si stanovili sami, bez ohledu na realitu světa, kterým jsme obklopeni.

I když své snažení nazýváme výchovou „estetickou“ měli bychom dbát na to, aby nebyla přespříliš estetizovaná. Myslím to tak: náš obor nám stále splývá s představou dokonalosti, ušlechtilosti a harmonie. Při vyslovení slova „estetický“ myslíme především na „krásné“. Ve jménu estetických ideálů se pouštíme do boje proti všemu, co se nám jeví „pokleslé“, útočíme na brak a kýč často i tam, kde samo umění je vůči nim mnohem shovívavější. Všichni si pamatujeme, jak byl z hudební výchovy vylučován svět pop-music, vzpomínáme na nesmiřitelný vztah výtvarníků (i literátů) ke comicso-

vým seriálům. Z filmové tvorby byl exkomunikován Disney a jeho kreslené postavičky. Vše se ovšem zadními vrátky vrátilo do vědomí našich žáků a vykrylo tam místo pro náročnější umění. Nebylo by moudré, abychom (pamětliví cest, jimiž jsme kdysi sami prošli) vstupovali k estetickým sférám, právě jejich branou – totiž branou dynamiky, zábavnosti, upřímného smíchu?

Neměli bychom tolik zdůrazňovat, že „naše“ umění je léčivé a že jsem s to stát se léčiteli dětských duší. Role arteterapeuta je bezpochyby lákavá: kdo by se necítil rád jako uzdravovatel a pomocník v nouzi? Zeptejme se však sami sebe: není to někdy tak, že tuto roli volíme z nepřiznané snahy po vlastním zvýznamnění? Že se v ní cítíme důležitými, ba důležitějšími, než býváme při své banálně každodenní školní práci?

Zkusme opustit myšlenku, že naším posláním je harmonizace osobnosti, zapomeňme na to, že jen my jsme s to posoudit, kdo je a kdo není kulturním člověkem. Někdy by nám zřejmě slušelo víc skromnosti. Pak bychom snad svoji práci vnímali především jako službu dětem, jako trpělivé, nenápadné a úsměvné nabízení jedné z mnoha možných cest, vedoucích k pochopení života. Estetická výchova by školu neměla zasypávat „lavinou ušlechtilosti“, pod kterou zmizí tento bídný a nevzdělaný svět, ale mohla by představovat zvláštní servis pro hodné i nehodné, kteří jsou bytosmi hledajícími. Bezúplatně by nabízela možnost vidět nově, reagovat nově a nově se vyrovnávat se životem. K tomu nám nemá pomáhat jen pokladnice umění všech národů a všech dob, ale souběžně s tím také naše vlastní aktivita, tvořivá manipulace s rozmanitými uměleckými médii a výrazovými prostředky. Stanovme si za cíl potěšit, dodávat radost a sebedůvěru.

Nemusíme vstupovat rovnou k nejvyšším /19 vrcholům, nevzývejme hned Beethovena, Bacha nebo Michelangela. Nabízejme to, co je přístupné, i kdyby to bylo sebevíc skromné a jednoduché. Estetická výchova by neměla být výchovou elit, ani by neměla vést k elitářství. Užitečnější bude jako sféra demokratická, přístupná všem, i těm amúzickým. Pokud dokážeme přinést světu trochu humanizované kultury, bude to nejvzácnější úspěch, jaký si můžeme představit.

Poznámky:

1) Rozsáhlou anketu o komplexní estetické výchově uspořádala v r. 1980 INSEA spolu s časopisem *Estetická výchova*. Řada stanovisek z ankety byla publikována v *Estetické výchově*, roč. 1981 – 82, na str. 118, 146, 219 a 258.

2) Jaromír Uždil věnoval odtázce pozornost ve svém vystoupení na sympoziu INSEA v Brně (prosinec 1980) a text jeho přednášky vyšel pak v *Estetické výchově*, roč. 1981 – 82, str. 2 – 4. Byl pak pojat také do knihy *Mezi uměním a výchovou* (SPN, Praha 1988, str. 321 – 327).

V obsáhlém doslovu k tomuto sborníku pak Jiří David (pod pseudonymem) věnuje Uždilovu pojetí komplexnosti estetické výchovy samostatnou úvahu (str. 429 – 433). Píše zde: „Komplexní estetická výchova v Uždilově pojetí nepředstavuje jen všestranné působení mnoha estetických forem a médií zároveň... Je tomu spíše tak, že při koncipování specifické metody výtvarně estetické výchovy se postupuje „napříč“ různými oblastmi estetické kultury... (Uždil) ... hledá... nové zdroje humanizace v poli napětí mezi přirodně možným a lidsky závislým prostřednictvím rozšířeného vědomí, na základě vyšší jednoty organismu a prostředí...“

3) Jiří David: *Výtvarná výchova jako smyslový a duchovní fenomén*, (František Polička 1993, str. 86 a další).

4) Zdislava Holomíčková: *Nad všemi zahrádkami je jedno společné nebe* (*Výtvarná výchova*, 1993 – 94, str. 7 – 8). K tomu viz také článek Věry Roeselové: *Svět Zdislavy Holomíčkové* (tamtéž, str. 6).

INSEA 1993/OSTRAVA



PhDr. Petr Holý

Narodil se 10. 5. 1933 v Ostravě. Vystudoval dějiny umění a estetiku na filozofické fakultě Masarykovy univerzity v Brně (učitelé A. Kutal, V. Richter, A. Friedl, Z. Kudělka, M. Novák, O. Sus). Poté pracoval v Ostravském muzeu, odkud přešel na místo ředitele krajské galérie. Roku 1958 byl odtamtud rozhodnutím hyra KV KSČ propuštěn kvůli polemice s pracovníkem KV KSČ V. Mariánkem na stránkách kulturního měsíčníku Červený květ. Od

roku 1961 začal učit na Pedagogické fakultě v Ostravě na katedře výtvarné výchovy dějiny umění. Zde půdobil do r. 1971, kdy byl v normalizačním procesu propuštěn. Pak pracoval nějaký čas v Košicích ve výrobním podniku, později opět v Ostravě ve Sportovních stavbách až do operace páteře. Od té doby v invalidním důchodu pracoval na zapřenou i pod cizími jmény pro různá muzea apod. Od ledna 1990 opět na Pedagogické fakultě. Od roku 1993 přechází na fakultu filozofickou Ostravské univerzity a profuluje studium dějin umění a péče o kulturní dědictví.

Vedle běžných článků v odborném a denním tisku publikoval dvě monografie: Augustin Handzel, KNO, 1960 a Jaroslav Kapec, Hledání universa, Chagall Ostrava 1992. Jeho statě rovněž ve sbornících univerzitních a sborníku k historii a výstavbě města Ostravy. Vedle toho pracuje literárně (rozhlasové hry Syrakúské rozhovory, Přítomnost věčnosti, Občan Themistokles, povídky i verše).

Panestetizace a estetická likvidace

PhDr. Petr Holý

Název, který jsem zvolil pro svou přednášku i její následné písemné zpracování, se může na první pohled jevit jako hříčka nebo nejapný pokus o efektní duchaplnost, skrývajících prázdnotu. Nicméně prohlašuji, že jsem k němu dospěl postupnou myšlenkovou destilací rozsáhlého a komplikovaného problému na podstatu jako k nosnému sukusu, větě, kde snad je možno za jistých podmínek doplnit potřebný tvar slovesa být.

Jsme zde na rokování, jež se zabývá ex principio problematikou estetické výchovy v podmínkách současného světa s přednostním zřetelem k situaci v naší zemi. Načrtněme si proto alespoň letmo a v hlavních rysech rozlohu teritoria, v němž se hodlám pohybovat a specifikovat úhel pohledu, pod nímž tuto sféru vidím aktuálně, v historickém kontextu a opatrným dotekem možného zítřka. Chci podat zprávu o stavu a úrovni estetického vědomí v našem čase a prostoru. Čas, do kterého jsme vstoupili, má pro nás jisté zvláštní rysy, odlišující nás dosud od ostatní – myslím západní – Evropy, ale samozřejmě taky shodné s ostatním civilizovaným světem, a ty se stávají stále dominantnějšími, jak se den za dnem vzdalujeme od kazajky totalitního systému. Nejdříve stručně alespoň ty hlavní z odlišných.

Stojíme dosud nad troskami vzdělanosti a kulturního vědomí. Normalizační a realsocialistická ideologie za potěmkinskými fasádami záměrně a cílevědomě vymycovala humanizační stránky vzdělání: od historického vědomí přes duchovní vhléd myšlení až k estetickému vnímání a kreativité. K tomu snad netřeba dal-

22/šího komentáře. Současně se vše technizovalo, kvantifikačně modulovalo a matematizace prostoupila celou výuku až do sféry mateřského jazyka. Logistika větných rozborů odvedla žáky od pochopení jazykové krásy češtiny a dodneška způsobuje, že i vysokoškoláci neznají pravopis. Ústav pro jazyk český AV ČR chce těmto juvenilům neznalým mateřštiny vyjít vstříc tím, že postmoderně učiní její pravidla polymorfními, což je docela paradoxní následek pohromy. Estetické výchovy téměř zmizely jako nepotřebné. Zatím co intelektuálnější část, zejména mladých, projevovala nedůvěru oficiálnímu umění, underground sbíral ve skrytosti síly a stával se v různých rovinách, či přesněji úrovních, společenským vědomím teenagerů a nejen jich.

Současně ovšem i v podmínkách reálsocialismu probíhala vzestupná vlna konzumní posedlosti, masová kultura zábavy, protože byla myšlenkově neškodná, a tedy v ničem neohrožovala režim, byla připouštěna a slavila hodokvasy na koncertních pódiích, v rozhlase i televizi. Když došlo k velké společenské proměně a my se zbavili zamřížovaných okének do širokého světa, hodokvasy se změnily téměř v klima v tom, že zahltily vědomí veřejnosti kultem zábavy. Tahle exploze pod značkou postmoderního času hlásá úplnou liberalizaci práva na kulturu a umění, což je skvělé a demokratické, na formu libosti, volbu estetického ideálu i jejich zřídla, což je problematičtější, a tvoří aktuální mýtus rozmanitosti bez hranic vertikálních i horizontálních, ba časových, aby v té pestrosti, záplavě světél, hluků, efektářském zbujení a zahlcení zapomněla na hierarchii hodnot, myšlenek, vzdělání a nakonec v opojení touto hýřivostí a posluhováním libosti zastírala sama před sebou ztrátu smyslu života a dokonce i pouhých otázek po něm. Zejména však sku-

tečnost, že vzývaná pestrost a libovolnost má ve svém rubu nivelizaci, glajchšaltaci a prázdnotu.

Všestranně a všudypřítomně vítězí masová kultura, která, vzato kontextuálně, vlastně kulturou není, protože nemá její základní znaky, jež skvěle shrnula Hannah Arendtová: „Pozemský domov se stává světem v pravém smyslu jen tehdy, je-li celek vytvořených věcí uspořádán tak, aby mohl odolávat stravujícímu životaběhu lidí, kteří na zemi bydlí, aby mohl lidi přetrvat. Jenom tam, kde stojíme tváří v tvář věcem, které existují nezávisle na všech utilitárních a funkcionálních vztazích, jejichž hodnota zůstává beze změny, lze hovořit o uměleckých dílech.“¹⁾ My však stojíme často bezradně ve světě, kde ztráta hodnot vzývá chvilkovost a pomíjivost, a umělci, titě strůjci základů kultury národa, tomuto chvatu, běsnivému spění za prchavým pocitem, chvilkou úkoje, ochotně slouží, protože je to svět egalizace, byznysu, peněz a manipulace. Jsme obklopeni všeobsláhlým „zkulturněním“ v úrovni všestranné spotřeby, design vládne, reklama, ambaláž, vše, dokonce i tváře, je estetizováno a hrne se na nás ze všech stran v přívalu, před nímž je obtížné uprchnout – ovšem činí tak zákonitě jen po hranice uspokojení vyzývané libosti a úspěšného konzumu a dál už ne. Je to kultura všeobsláhlého kýče. Na jeho druhé straně stojí umělec, který destruuje tvar i smysl artefaktu, prohlašuje všemocnost libovolné intence, jež má právo prohlásit lejno za umělecký div, konstruuje nicotu, či záměrnou ošklivost, aby současně bažil všemi prostředky po sebeoslavě, jaké se dostává klasikům. A to opět bez ohledu na hodnotu díla, ale se soustředěním na spotřebu, a proto s heslem teď a tady.

Je toho daleko více, co by se dalo v tomto vymezení k problému říci, ale domnívám se, že

je řečeno dost, abychom v této chmurně, to příznávám, naznačené zóně mohli začít uvažovat. Uvažovat, o čem vlastně? Proč, je-li vše tak estetizováno, jestliže se pohybujeme ve světě komercí tak skvěle panestetizovaném?

Člověk je stále součástí přírody, i když ji svou rozpínavou přítomností s nazíravým vyměněním z ní, vlastně ničí. A pro tento svět lidí tedy aplikovaně platí mnoho zákonitých jevů, jež vládnu přírodě. Korád Lorenz ²⁾ uvádí zajímavý příklad bažanta arguse, který jen z jediného důvodu, aby délkou a nádherou svých letek okouzlii samičku, vypěstuje je v kráse do takové délky, že ztrácí možnost létat a stane se snadnou obětí dravce.

Toto podobenství o pošetlosti arguse, či lépe o nerozumnosti přírody v argusovi, není jen podobenstvím, ale vystavením potenciality identity podobností při hledání pravdy, jak to činila renesance a jak to zřetelně nacházíme i v učení Paracelsově (podobnost mozku a vlašského ořechu je pravdivou příčinou prospěšnosti ořechu pro mozek, což se potvrdilo podivuhodně průkazem moderní vědy ³⁾).

Zběsilá a nakonec nesmyslná hyperfunkce, která pohlcuje všežravě ostatní životní projevy, nechá v osířelosti i pustotě jejich prameny aby vysychaly, ale nejen to, ohrožuje kterýkoli živočišný druh nebezpečím záhuby. A nenechme se ohlupovat vlastní homošovinistickou psychou: vždyť kdybychom v sobě neměli například mitochondrie, mrňavé buňčičky, které nám v podstatě ani geneticky, ani obecně biologicky nepatří, a jsou tedy převzaty z přírody, z níž se vně vyvyšujeme, zadusili bychom se, poněvadž ony jsou tou smysluplnou velkou pomocí z vnějšku, cizí, a přece blízkou, která nám umožňuje dýchat. ⁴⁾

Takovouto hyperfunkcí, dominantní anomálií, vypěstovanou do horečky a posedlosti eko-

nomicky zrychlujícím se mechanismem trhu /23 a eticky i psychologicky obecně přijatými principy kalvinismu, jak skvěle diagnostikoval E. Fromm ⁵⁾, je všeobsáhlá honba za produkovaním prostředků pro spotřebu. Všechno je jí podřízeno úplně všechno včetně kultury, jež je jako hltavý mytický pták nejdříve předtráví ve svém voleti a pak vyvrhne jako show-business – tedy nekulturu, neumění, nemyšlení. Nekončící rozkoš z radování se bez radosti, protože bez niternosti, vedoucí k osamělosti, frustraci, zlobě, ba nelidskosti pro ztrátu bytnosti ve světě a světa v bytí. Ale i my, tak pomíjející a koneční a v utkvělém vědomí toho dnes tolik horeční a nedočkaví produkovat spotřebu a spotřebovávat produkci, v tomto bludném kruhu pseudožít jako obsah života a bytí – zde (heidggerovo Da-sein), se podílíme na věčnosti biologickým řádem v sobě a možnostmi svých rozhodnutí a činů ve sféře volby sebe sama, nebo sebeztráty.

A to v každém okamžiku svého konečného trvání. A tak jako se každý z nás podílíme bez rozdílu na lidské věčnosti kolektivního nevědomí (G. G. Jung, *The analytical Psychology*), tak také neseme s každým věkem nějakou formu kolektivní neurózy (E. Frankl – *Man's search for meaning*). Kolektivní neurózou naší doby je patrně jistá osobní forma nihilismu. Její příčinou je pocit, že život nemá nijaký smysl, a katastrofickým důsledkem mínění, že sama otázka po smyslu života je absurdní. Takto jsme se dostali přesně na protinožní stranu legendárního Tertullianova výroku: *Credibile est quia ineptum est* (Je to uvěřitelné, protože je to nesmyslné), a tak proti vášnivě a odříkavě víře křesťanských počátků jsme postavili znechucenou a nudu plodící rozkoš mělkého hédonismu, zabezpečenou koloběhem spotřební horečky.

24/ Máme-li tedy v tomto duchovním prostředí hovořit o estetických jevech a výchově k jejich vnímání čili adekvátním přijímání našimi smysly, citem i intelektem, musíme si položit nejdříve už jednou naznačenou otázku, po hodnotě, neboť estetická zóna je povýtce zónou hodnotovou.

Když psal Jan Mukařovský svou skvělou studii o estetické funkci, normě a hodnotě ⁶⁾ a široce uváděl strukturální dynamický vztah mezi normou a hodnotou, netušil ještě, že stále se zrychlující akční napětí mezi oběma nakonec povede téměř k nerozlišenosti, ba splynutí, takže následkem bude neexistence normy a zproblematizování, ba dokonce podezřelost hodnoty ve smyslu její klasické hierarchie a nakonec v samé podstatě. Pro kontinuitu argumentace uvedu v zestručnění a zjednodušeně Mukařovského zjištění dynamického vztahu mezi hodnotou a normou. Norma tíhne svou podstatou k trvalosti a neměnnosti (a nejen v estetické sféře, ale i v právu nebo jazyce). Hodnota naproti tomu je hybný jev a jako takový je vždy před normou: nová hodnota předběhne hodnotu petrifikovanou normou. To ve vývoji vede k posunu normy a nové normativizaci, zatímco hodnota už se znovu posouvá. Tento vyváženě fungující strukturální systém trval nepochybně ve velkém časovém vzorci během klasických slohů, ale jak vidíme z historie umění, dostalo se mu zrychlení během 19. století, aby po impresionismu nabral explozivní start do století dvacátého. Není věcí této přednášky hledat a uvádět celý složitý komplex příčin tohoto jevu. Zdůrazním jen to, co považuji za rozhodující: uvolnivší se dřívější pevný a bezprostřední vztah mezi umělcem (vázaným hutí či cechem) a donátorem, investorem, zájemcem o umění. Mezi umělce a společenskou zakázku i širší kontext společnosti, se vsunul

obchodník a umění počalo v tržních vztazích fungovat jako zboží. Což vedlo na jedné straně ke snaze o podbízení se poptávce a následně v pokleslé sféře až ke vzniku kýče, na straně druhé k hrdému uvolnění skutečného tvůrce do svobody hledání či experimentování, jak si mnozí navykli říkat, zcizující vědě její metodu pro terminologii ve věku dominance vědy a techniky. A toto umělecké hledání reagovalo na rozvoj vědy, či ho dokonce geniální intuicí anticipovalo (viz např. synchronní a nezávislý objev čtvrtého rozměru kubismu). Výsledkem zrychlování byl galop, kde postupně více a více platila originalita, novost a překvapivost, jež byla zaměňována za hodnotu. Teorie informací dokonce v oblasti pokusu o kvantifikaci estetické hodnoty, zařadila do vzorce jejího možného počítání (což se ukázalo záhy jako nemožné) koeficient novosti. ⁷⁾ A tak když poprvé zahřmělo v chrámu klasických hodnot dadaistickým antiartem ve všeobecném prudkém uměleckém hledání modernismu, uvnitř ohromení sekt a manifestů nikdo netušil, že se blýsklo na jakési nové, byť ještě relativně vzdálené časy.

Když postavil Marcel Duchamp na sokl vystavní síně pisoárovou mísu, předurčil či předznamenal zánik hodnoty. Jeho akt vyvolal všeobecný šok. I dříve umělci publikum šokovali: impresionisté, fauvisté, kubisté. Ale oni šokovat nechtěli, předkládali jen na výstavách výsledky své vážné umělecké cesty. Šoková terapie patří ve svém novodobém původu dadaistům. Je otázka, zda jejím smyslem bylo vyvolat vztah nové rovnováhy útokem na svět, který si hryzal ocas v psím kolečku morální kocoviny, mezi úzkoprsým pokrytectvím a šílenstvím prvního masového válečného vraždění, kde se futuristy tolik vzývaná technika vymkla poprvé člověku z rukou a obrátila se zhoubně proti němu. O rovnováze mluvím proto, že antika k je-

jímu dosažení už také znala šokovou terapii. Sófrosyné, tak se ona rovnováha nazývala řecky, bylo někdy skutečně dosahováno šokovou léčbou a kámen, který hodila Athéna na hlavu zešílevšího Hérakla, aby ho uzdravila, se nazýval sófronistér.⁸⁾

Duchampovy ready-mades šokovaly, ale nebyly schválností či pošetilou potřebou originality. Jejich hluboký smysl tkvěl podle mého uvážení v záměru daleko hlubším, reflektujícím, ba filozofickým. Byly i novým oslovením, postavením a voláním potřeby nového pevného stavu v návratu dvojvztahu věci a světa, onen heideggerovský rozdíl, kde „Volání rozdílu je dvojnásobné tišení. Usebrané vzývání, ona výzva, jíž je rozdíl volající svět a věci, je souzvon ticha.“⁹⁾ Nicméně fungovaly nikoli ve své myšlenkové dimenzi reflektování, ale především jako šok a tak byly také vnímány. Co se však stalo ve společnosti stále horečněji spotřební? Nakonec byl konzumním spotřebitelem tento šok konzumován. Na první velké výstavě amerického pop-artu byl Duchampův pisoár naplněn obrovskou kyticí gardenií a zavěšen nad portál hlavního vstupu. (Hle, kde jsou chrámové tympanony románských portálů, nesoucí výjev Posledního soudu, který říkal: Memento mori. Moderní chrám ducha, velká umělecká síň, nesl nad hlavním vstupem pisoár).

A tak konzumace v čase neodada a pop-artu i jejich dítěte happeningu už nereagovala tak, jako před rokem 1920 a po něm. Šokézní krea-ce Segalovy, Rauschenbergovy a dalších, přijala s úsměvem, spotřebovala je a ony si lehly, byť se tvářily seberevolučněji, pokojně vedle snobských krbů, jako dobře vychovaní pejsci. Vstoupily už totiž do mechanismu a myšlení show-businessu, a tak byly přijaty jako zábavné; staly se součástí potřeby bavit se a být baven. Návrat ready-mades dokončil v minimál-

ním a konceptuálním umění, kde po tisíciletí /25 platné dílo – věc bylo zcela anihilováno na předměty denní spotřeby před, ba dokonce po skončení procesu konzumace. Ale už bez šoku, ale s nudou či mírným pobavením. Zmizelo dorozumění, oslovení, schopnost smysluplného naslouchání řeči světa, zůstala jen ohlušující zábava a zábavné ohlušení. „Avšak právě v okamžiku“, napsal Alain Finkielkraut, „kdy se zdá, že technika může prostřednictvím televize a připojených televizních počítačů zanést všechno vědění do všech domácností, ničí logika spotřeby kulturu. Slovo zůstává, ale je zbaveno jakékoli výchovné náplně, otvírání se světu a starosti o duši. Postmoderní jedinec, podobající se lhostejnému konglomerátu pomíjivých a náhodných potřeb zapomněl, že svoboda byla něčím jiným než možností přepnout televizní kanál a sama kultura něčím více než ukojováním pudů.“¹⁰⁾

Není třeba napodobovat krásu, ale činit krásným. To platilo pro uměleckou modernu. Klee a s ním i jiní věřili, že tvoří-li umělec ne podle přírody, ale jako příroda, jeho dílo se přirozeně stane krásným. Měl nepochybně pravdu. Mnoho nové krásy bylo stvořeno. Henry Moore hlásal, že mu nejde o krásu výrazu, ale o sílu výrazu. Stalo se. Dílo vyrostnuvší ze síly a do síly se nalezením pramene prasíly ustavilo do krásy. Dubuffet dokonce na krásu silně nevráždil, považuje ji za nespravedlnost, s níž přišli Řekové, jak prohlásil ve své chicagské přednášce.

Nicméně jeho obrazy, jež jako by vzývaly ošklivost, jsou vnímány s uchvácením ve své hluboké lidskosti, v niterném rozměru oněch „střev milosrdenství“, o nichž hovoří Evangelium sv. Jana.

Nyní však jsme vstoupili do času kultu zábavy a polymorfní spotřeby. Vše je zábavné, co zpracovává obsáhlý průmysl show-businessu.

26/ A proto, že je to zábavné, je to i krásné, když je krása konečně mrtva hned po autoritě, tradici a Bohu. I ten může nakonec být zábavný, a tak ztratit své místo a smysl, o čemž máme přechytlivé důkazy. A tak je do chřtánu spotřeby cpáno vše v nezměrně pestrém a uvnitř pustém i jednotvárném proudu panestetizace. Vše bylo estetizováno v konzumním hodokvasu, a tak bylo také vše jako estetické ve vlastním smyslu likvidováno. „Konzumní společnost snad ani nemůže vědět, jak se starat o svět a jeho „světské“ věci, vždyť její základní postoj vůči všem předmětům, postoj spotřeby, obrací v trosky vše, čeho se dotkne,“ napsala Hannah Arendtová a obávám se, že měla pravdu.¹¹⁾

Ztratili jsme kontinuitu tradice, protože jí opovrhujeme, ačkoli ji vykořisťujeme. Nevěříme autoritám předků, snad proto, že cítíme, jací jsme na sklonku dvacátého věku trpaslíci. Je podivuhodné, že 14. století prožilo cosi podobného. Ale Bernard ze Chartres dokázal napsat o sobě a svých vstevnících, že sice jsou patrně trpaslíci, ale stojíce na ramenou obrů vidí dál než oni. Kéž bychom to dokázali. Snad bychom pak kdesi v dáli objevili naději, onen bod omega, o němž hovořil Pierre Teilhard de Chardin. Tam, kde věda pozná radostně své starší sestry, filozofii a báseň, a pojme je, kde báseň přivine vědu a otevře se dychtivě myšlence a poselství a kde filozofie pevně a nezvratně obejmě obě svou náručí. Tehdy snad do této rodiny znovu sestoupí i Bůh.

Poznámky k textu:

- 1) Arendt, H.: *The Crisis of Culture. In: Between Past and Future.* Viking Penguin, New York 1986.
- 2) Lorenz, K.: *Tak zvané zlo.* Praha 1992.
- 3) Paracelsus, P. A.: *Liber Paramirum, v souvislosti hledání pravdy v souřadu pojmů v*

podobnostech věcí uvádí: Foucault, M.: Slová a věci. Archeológia humanitných vied, Pravda, Bratislava 1987.

- 4) *Tuto skutečnost činí předmětem meditací přední americký biolog a lékař, ředitel Cancer Center v New Yorku, Lewis Thomas: Thomas, L.: Myšlenky pozdě v noci. Mladá fronta, Praha 1989.*
- 5) From, E.: *Strach ze svobody. Naše vojsko, Praha 1993.*
- 6) Mukařovský, J.: *Estetická funkce, norma a hodnota jako sociální fakty. Fr. Borovy, Praha 1936.*
- 7) Frank, H.: *Grundprobleme der Informationssaesthetik und erste Anwendung auf die „Mime pure“.* Stuttgart 1959.
- 8) *Tuto skutečnost, známou z řecké mytologie a rovněž z Euripidovy tragédie Hérakles, uvádí do souvislosti s šokovou terapií Vernant, J. P.: Počátky řeckého myšlení. Oikúmené, Praha 1993.*
- 9) Heidegger, M.: *Die Sprache. In: Unterwegs zur Sprache, G. Naske, Phullingen, 1954. Česky in: Heidegger, M.: Básnický bydlí člověk. Oikúmené, Praha 1993.*
- 10) Finkielkraut, A.: *Destrukce myšlení. Prameny, Praha 1989.*
- 11) Arendt, H.: c. d.



Miroslav Malura (nar. 1937)
– absolvoval FF MU V Brně
– obory: muzikologie, estetik, historie
– věnuje se multimediálním uměleckým projevům
– pořadatel a vydavatel sborníků hudební grafiky
– zakládající člen umělecké skupiny X v Opavě
– zakládající člen uměleckého spolku Kontrast 90 v Ostravě
– tajemník Mezinárodní Beethovenovy společnosti v Hradci nad Moravicí

– sekretář Evropského domu v Karvině
– člen Mezinárodní hudebně-vědecké společnosti v Basileji
– PhDr. na Univerzitě Palackého v Olomouci obhajobou práce „Vývoj Beethovovy tvůrčí osobnosti“
– docentem Ostravské univerzity na základě habilitační práce „Nové a netradiční formy hudební výchovy“

Improvizace a imitace jako prostředky humanizace estetické výchovy

Doc. PhDr. Miroslav Malura

I.

Předstupuji před vás s rozpravou na aktuální téma a ujímám se slova s nadějí, že se mně podaří prokázat naléhavost určitých inovací a ozvláštnění některých částí estetico-výchovné koncepce, jak ji zachycují platné osnovy jednotlivých stupňů našich škol.

Dovolu mi, abych obrátil pozornost k faktu, který zdánlivě s naším tématem nesouvisí. Do některých edic novodobého folklóru vstoupila různě obměňovaná historka z prostředí výcvikového centra amerických astronautů. Je to historka robinsonovského typu a má reálný základ: podle ní se astronauti dostali do diskuse o tom, co by si chtěli (případně i tajně) vzít s sebou na cestu do vesmíru. Shodli se na tom, že by to měl být manetofonový přehrávač a kazeta s nahrávkou, která by měla prostor (volné místo) pro jejich okamžité hudební nápady či vzpomínky, jež by si vybrali a které by jim umožňovaly určitou hudební improvizaci, od níž očekávali, že jim v robinsonovském prostředí neobydleného vesmíru pomůže obnovovat vědomí vlastní pozemské identity.

Astronauté si tedy vybrali pro vesmírný transport to, co souvisí s hudební kulturou, umožňuje vlastní vyjadřovací volbu (improvizaci v užším i širším slova smyslu) a nově vytváří (tedy imituje) intenzivní povědomí pozemšťana v mimozemském prostoru.

Pojmů improvizace a imitace zde používáme ve smyslu znovuprožití. Tedy v podobném smyslu, jaký je přítomen v románovém eseji Milana Kundery „Nesmrtelnost“, v němž ostat-

28/ně i hudební prvek má významnou koncepční funkci.

Zdá se mi, že tento vzhled do psychiky novodobých robinsonů obsahuje podstatné fenomény, nad nimiž se chceme – ve vztahu k hudební výchově – zamyslet, totiž: postavení hudební kultury v procesu soudobé reflexe světa, přítomnost tvořivosti v hudebně–estetickém vztahu ke světu i ke kosmu (to je v extrémních podmínkách mít s sebou něco ke hraní).

Uvedené fenomény a vztahy mezi nim, i lze analyzovat v mnoha rovinách a intenzita našeho poznání bude o to větší, čím více přístupových rovin danou problematiku prostupuje.

Z nejednoho metodologického důvodu je možno volit omezený počet rovin. Pro záměr této přednášky volím ty přístupy, které považuji za nejdůležitější. K těm patří tedy jednak přístup kulturně–antropologický, jednak vývojevě–historický a také aktuálně–pedagogický.

I.

Věnujme se tedy nejprve antropologickému pohledu:

Závěry humanitních a přírodních věd se dnes shodují v tom, že hudební kultura je jedním z nejuniverzálnějších prostředků, jimiž člověk na konci 20. století definuje sám sebe a své postavení ve světě i v kosmu. Je tomu tak proto, že náš pozemský život spojuje s kosmem zvukový obsah (přírodními vědami dnes i v kosmu prokazovaný). Hudební kultura je vlastně organizovaným vstupem do této říše zvuků, prostřednictvím tónových soustav (Jiří Grygar).

Z kulturně–antropologického hlediska je významné, že tuto skutečnost respektují různé přístupy (např. bez ohledu na teistické či ateistické východisko).

Tak současná hlava katolické církve teolog a filozof Karol Wojtyła několikrát ve svých dia-logických hrách připodobňuje božskou věčnost

k velebné hudbě vesmírných sfér. V podstatě totéž zopakoval před 3 lety v rozhovoru po soukromém koncertu elektroakustické hudby v Jarrieho produkci.

Karol Wojtyła také cituje středověké církevní otce, kteří přirovnávali symbol božské svatozáře k dojmu hudebnímu (šlechtný zvuk vyzařuje, souzvuk božských září).

Jarrieho „papežský koncert“ i myšlenky Karola Wojtyly byly u nás podrobněji vzpomenuty v širších odborných glosách v časopisech *Velehrad* a *Souvislosti*. Studentky loňského semináře přistoupily k této otázce z jiné strany, a to prostřednictvím kolektivního referátu, ve kterém z hudebně–psychologického hlediska analyzovaly „svědecké výpovědi“ osob, které prošly klinickou smrtí. Zjistily, že jejich popisy „života po životě“ (podle Moodyho) se velmi liší až do závěrečného pocitu. Po rozplynutí konkrétních (výtvarně–prostorových) představ shodně popisují hudební představy. Stoupenci platonské filozofie, když hovoří o své klíčové kategorii – absolutní ideji, používají často přirovnání k hudbě (např. hudba stojí blízko absolutní ideji pro svou abstraktnost).

Tak se odráží také v hegelovské linii estetického myšlení, které za nejuniverzálnější umění považuje poezii, ale uvnitř této kategorie řadí velmi vysoko tzv. poetickou hudbu (především píseň).

Vidíme tedy, že určitý stupeň vědomí o nanačtených vztazích existuje i v myšlenkovém odkazu minulosti (antropologickou reflexí). Zcela zákonitě proto vznikl specializovaný směr výzkumu, který vztah hudby k člověku a ke kosmu činí středem svého zájmu. Centrum takového výzkumu bylo před 20 lety vytvořeno v sociologické laboratoři filozofické fakulty univerzity v Hamburku. Spolu se stejně orientovaným seminářem jej vede prof. Vladimír Karbu-

sický (český muzikolog, folklorista, sociolog). Výzkumné výsledky hamburského centra ukazují, že zejména za spoluúčasti elektroakustických médií je hudební kultura konce 20. století výraznou složkou životního pocitu člověka. Je vnímána jako prostředník mezi člověkem a kosmem. To platí zejména u mladé generace za předpokladu, že hudební kulturu chápeme jako celek a neakcentujeme žádnou její část. Podle zjištění hamburských výzkumů může tuto roli hudební kultura plnit, je-li otevřenou a mnohovrstvou strukturou, do níž člověk vstupuje za aktivního podílu své volby a tvořivosti. Odkaz k široce chápané imitaci a improvizaci se tu zcela nabízí.

V. Karbusický rediguje v Hamburku edici výzkumných protokolů a doktoratorských prací, příznačně nazvanou „Člověk, hudba, kosmos“. V roce 1979 vydal například svazek „Hudba hamburských ulic, koutů a zákoutí“, kde poukazuje v celkové interpretaci prezentovaných výzkumných výsledků na to, že pouliční hudební život tamního velkoměsta je v určitém smyslu otevřenou hrou. V ní se účastní jedinci, kteří se chovají podle okamžitého rozhodnutí v závislosti na vytvořených okolnostech. Poukazuje na to, že výchova k hudbě ve svých formách tuto skutečnost bere málo v úvahu (např. osobní výběr hudební příležitosti, schopnost zapojit se do náhlé – improvizované hudební akce).

Také další kulturně–antropologické úvahy by potvrdily, že právě tvořivě a aktivně pojímaná hudební kultura současnosti je účinný prostředek obnovy přirozených vztahů člověka k okolnímu světu. Obnovuje vztahy narušené civilizačním procesem, který bezprostřednost nahrazuje vysokým stupněm zprostředkovanosti (to například potvrzují periodické výzku-

my kulturního života na širším Ostravsku, konané shodou okolností každých pět let).

Civilizačním procesem se zejména ve velkých městech a sídlištních celcích vytváří tzv. „panelákový komplex kulturní nemohoucnosti“, který několikrát analyzoval již T. W. Adorno jako dialektický rozpor manipulovaného člověka, jehož tvořivost je ubíjena fetišismem produktů vlastní činnosti (např. kult reprodukcí hudebních zařízení a technických záznamů omezuje tvořivou možnost vlastní estetické volby). Tvořivý přístup k možnostem estetické – zejména hudební – kultury je Adornovi jednou z cest společenské terapie.

Nizozemský myslitel Huizinga pak vyvozuje, že účín této terapie se násobí, jestliže je sloučena v dostatečné míře s prvky hry. (Nedostatek obecného povědomí o reálných principech hry potvrdil také především v souvislosti se sportovním životem Výzkum volného času obyvatel Ostravy v září 1992, na jehož interpretaci jsem se podílel. Například „jít na fotbal“ nepovažuje značná část obyvatelstva za využití volného času, ale za jakousi zvláštní, někdy i únavnou povinnost).

Z kulturně–antropologického myšlení vyplývá přece jenom optimistické a perspektivní zjištění: Výchova k hudební kultuře je mostem, který intenzivně obnovuje přirozené vztahy člověka ke světu, jestliže její metody obsahují v dostatečné míře tvořivé principy, které umožňují vlastní realizaci osobnosti.

II.

Obraťme nyní pozornost k vývojově–historickému hledisku a vyjděme z teze, že v myšlenkovém vývoji společnosti se důležité tendence často připravují mimo významná kulturní centra, aby pak v kulturních metropolích výrazným činem vrcholily. (Přirovnáváme a po-

30/suzujeme východisko, které uplatnil např. Vl. Helfert). V tomto duchu se zamysleme nad tím, jak se tendence k tvořivým principům hudební výchovy uplatňovala v minulosti v některých regionech odlehých od metropolí.

Koncem 80. let 18. století se vrací do rodného Těšína exjezuita Leopold Jan Šeršník jako správce zdejšího katolického gymnázia a generální vizitor škol Knížectví Těšínského. Vrací se jako osvícenský vzdělanec, někdejší knihovník pražského Klementina, obdivovatel a spolupracovník Josefa Dobrovského. A. L. J. Šeršník při návštěvě školy v Petřvaldě Karviné) zapsal do vizitační knihy, že místní učitel chybuje, když „o květinách učí, aniž by jedinou přinesl, aniž by jedinou známou píseň o nich zazpíval, či říkanky a popěvky o nich volně s žáky vymýšlel...“ (kopiář citovaného vizitačního protokolu se dochoval ve sbírkách Vlastivědného muzea v Českém Těšíně).

Tentýž L. Šeršník ve svém (posmrtně vydaném) spisku „Soupis umělců Knížectví Těšínského“ (1810) uvádí také jistého Josefa Nowaka, absolventa těšínského katolického gymnázia (Josef Nowak založil na těšínském předměstí školu, která byla „z půle chlapecká a z půle dívčí“). L. Šeršník ho však uvádí z jiného důvodu: informuje, že Nowak učil starší chlapce a dívky téměř všem předmětům prostřednictvím her – „hry s uměním hudebním“. Učitel Nowak podle Šeršníka používal jednoduchých (převážně vlastních) písniček s textem na učební téma. Šlo v nich o příběh, zpracovaný formou velmi dlouhých, tzv. makaronských písní. Jednotlivé strofy děti často textově a hudebně dotvářely (tedy improvizovaly). Stejná forma byla při vyučování jazykům. Používal písní, v nichž se střídaly strofy německé, také polské, latinské a české (na textové stránce spolupracoval Josef Hackenberg z Horní Suché

Adam Nechaj z Frýdku. (Josef Nowak pocházel z Velké Polomi na Opavsku a po konfliktu s městskou radou v Těšíně přešel do Opavy, kde působil jako soukromý učitel. Své experimenty zde realizoval opatrněji a jen částečně).

Podobné experimenty – osvícenské metody – jsou doloženy i v jiných regionech, např. Walter Urban z Univerzity v Saarbrücken ve 2. čísle loňského ročníku basilejského časopisu *Acta Musicologica* analyzuje hudební hru „Satirická válka“ (s podtitulem „Hádání věcí“). Hru charakterizuje jako anonymní kolektivní dílo, které bylo u žactva v Porýní ve 2. půli 18. století oblíbeno pro řadu míst, kde se mělo chovat a hudebně projevat „ad libitum“ (tedy improvizovaně). Dodejme ještě, že časopis *Acta Musicologica* vydává Mezinárodní hudebně-vědecká společnost se sídlem v Basileji. Ta (podle redakčního programu) publikuje studie, jež považuje z celosvětového hlediska, za možno říci aktuální.

Vidíme tedy, že některé soudobé postupy ve škole jsou sice nové, ne však bez tradice.

Význam imitačních her intenzivně cítil a i hudební skladatel Leoš Janáček. Vyplývá to z dokumentů rodinného archivu kozlovického rodu Šmiřáků (archiv nyní spravuje ing. Svatoopluk Šmiřák v Brně). Do rodinné kroniky zapsal kozlovický mlynář František Šmiřák vzpomínky na to, jak se s kozlovickou folklórní skupinou účastnil vystoupení na Národopisné výstavě v Praze v roce 1895. Kozlovickou skupinu sestavil a vedl Leoš Janáček. František Šmiřák barvitě líčí, že v rámci přípravného sledu čísel mají, podle Janáčkových pokynů „být v Praze jako u nich na dědině v Kozlovicích“, tj. co nejvíce hudbu a tanec improvizovat („co nejvíce si na místě vymýšlet“). Synovec mlynáře Šmiřáka Martin Šmiřák, profesor tělocviku na Maticním gymnáziu v Moravské Ostravě, se

později (jako zemský školní inspektor a první lektor tělocviku na Masarykově univerzitě v Brně) zmiňuje o těchto vzpomínkách ve své učebnici tělocviku pro studenty brněnské univerzity – roku 1927. Hodnotí je jako Janáčkovy podněty k pohybové akci, která má být blízká tělovýchově a úzce s ní související.

Když jsem toto zjištění v roce 1985 zveřejnil, reagoval na ně známý brněnský etnograf a folklorista Ludvík Kunc průkazným tvrzením, že scénář Janáčkova volně zpracovaného komponovaného baletu Rákos Rákoczy (1894) obsahuje řadu pokynů pro improvizované vystoupení vesnických skupin z Moravy, které měly být – podle původního Janáčkova záměru – účastny na každé repríze inscenace baletu v pražském Národním divadle (1895). (Diskuzi o této problematice podrobněji zachycují publikované protokoly národopisného semináře v Dolní Lomné roku 1986. Souhrněji jsem o těchto Janáčkových podnětech pojednal ve studii o Lašských tancích L. Janáčka v časopise Watra 1989, vydaném ve Wisle).

Je také velmi zajímavé, že nejstarší systematické návody k imitačním hrám u nás nacházíme v tělovýchovných příručkách z 90. let minulého století. Jde zejména o známou učebnici V. Beštáka a K. Suchého „Tělocvik pro školy obecné a měšťanské“ z roku 1895, která obsahuje návody k tzv. řemeslnickým hrám, při využití lidových písní (s možností textové obměny).

III.

Věnujme se nyní cílovému smyslu naší úvahy, tj. současnému pedagogickému významu improvizací a imitací v hudební výchově.

V didaktických teoriích a zejména v hudebně-výchovné praxi se schopnost hudebně improvizovat velmi často spojuje s vyšším stupněm žákovy kreativity. Přitom kreativitou zde

rozumíme schopnost tvořivě reagovat na estetický podnět v předem vymezené soustavě. Jde např. o schopnost dotvářet melodii či hudební myšlenku e vymezené tónině či vytvoření druhého hlasu, jednoduchého doprovodu apod. Imitací se pak rozumí (rovněž poměrně úzce) schopnost napodobení tónového postupu, poměřována či hodnocena podle předem vytčené normy. /31

Zejména stoupenci současné umělecké postmoderny kriticky poukazují na to, že zmíněné pojetí kreativity můžeme označit jako falešnou imitaci a improvizaci. (Nejčastěji to kriticky ozřejmují v souvislosti se soudobým divadlem, v němž se jako situační improvizace tváří i ta místa, která jsou nejvýše výběrem z několika předem připravených řešení). Kritikové poukazují na problém zúžených možností volby řešení, který je způsoben extrémním respektováním různých norem, které tvůrčí fantazii sice vedou, ale současně omezují. (O těchto kritických názorech se mimo jiné dočteme ve sborníku „Za zrcadlem moderny“ –Bratislava 1911). Uvedený vztah mezi respektováním souboru pravidel a maximálním rozvojem tvůrčí fantazie, lze také chápat z hlediska strukturalismu jako vztah mezi normou a tzv. metanormou (podle Jar. Volka). Přitom metanormou je zde pro nás rozvoj tvůrčí fantazie.

V našem pojetí improvizací a imitací složky v hudební výchově předpokládají, že učitel naváže s žáky takový partnerský a tvořivý vztah, který vyústí též v překvapivá, neočekávaná a netradiční řešení.

Vysoký stupeň kreativity žádá toto pojetí především od učitele, aby dokázal nejen vyvolat, ale především sám přijmout princip estetické hry, aniž by sám své řešení považoval především za cílová (bez spoluúčasti žáků). Takový vztah podporuje účinné navazování situace, při

32/nichž mají významnou roli široce pojímaná hudební improvizace.

Když tuto otázku rozebíráme se studenty, ozřejmuje se dobře odkazem ke vzpomínkám J. B. Foestra a V. Holcknechta na chrakter Ježkových klavírních improvizací o přestávkách představení v Osvobozeném divadle (na obecná témata: radosti, štěstí, ale i smrti, boje atd.). Podobně se v seminářích vzpomíná na klavírní improvizace E. Schulhoffa za jeho ostravského působení před druhou světovou válkou. Pro pochopení této otázky u studentů má pak zcela mimořádný význam jim dobře známé pojetí hudební improvizace u Jiřího Stivína. Z jeho podnětu se také pokoušíme do jeho studiových nahrávek hlasem či jinými hudebními nástroji improvizovat. K tomu nám slouží vybraná hudba z jeho Zvěrokruhu na zvláštní „seminární magnetofonové kazetě“ . . .

V těchto souvislostech hovoříme o improvizacích otevřených a imitacích širokých, které překračují rámec jednotlivých uměleckých disciplín, vedou k prolínání tvořivých kroků jednotlivých uměleckých oblastí.

Základní technikou v těchto složkách hudební výchovy je sekvenční postup. Jedinec nebo malá skupina při něm pokračují v započaté linii melodické nebo dějové svým vlastním postupem, který vyberou z osobního rozhodnutí z řady možných řešení. Učitel i ostatní účastníci hry přitom prokazují schopnost tuto cestu přijmout a tvořivě v ní pokračovat, a to i tehdy, když se odkloní od programového záměru.

Na 1. stupni základních škol imituje s dětmi pohádky, do nichž vstupují písničkami, zvukomalbou, pohybovými kracemi, ale také vlastními návrhy na pokračování zvoleného příběhu.

Na 2. stupni spojujeme ve volná pásma dějová a hudebně-pěvecká lidové a umělé písně

a rámuje je imitovaným příběhem, nejlépe s otevřeným koncem. Děti si rychle oblíbí zejména příběhy „cestujeme s písní“.

Na gymnáziích a středních školách vytváříme imitační hry, které přitahují a dotvářejí hodnoty z jednotlivých uměleckých druhů, aby se ozřejmily jejich souvislosti „barva a tón“, rytmus a členění architektury, literární a hudební obraz“ – úspěšné jsou také improvizace na jednoduchou hudební grafiku.

Při využívání sekvenční techniky máme vždy na mysli, že souhrn estetických funkcí a hodnot objektivně existuje jako vnitřně propojený komplex a že jeho rozdělení podle uměleckých druhů je sice nutnou, ale přece jen laboratorní preparací.

Třebaže nyní uvažujeme o souvislostech výchovy hudební, nemůžeme nevidět, že rozebírané metodické postupy počítají vždy s aplikací mezidruhových uměleckých vazeb. K tomu lze velmi efektivně využívat mnohovýznamových symbolů, jimž informační a kybernetická teorie a také soudobá estetika říká „klíčová slova“. Jsou to pojmenované znaky na jakési křížovate, která svou mnohofunkčností umožňuje účastníkům naší akce vlastní volbu z řady možností (např. symboly – zvon, gong, bouře, ticho, atd.).

Popisovaná technika počítá také s indukčními prvky – jsou to ty prvky naší estetické akce, které mají mimořádnou možnost vyvolávat tvořivé představy v jiném uměleckém oboru (např. hudební podněty impresionistických obrazů, pohybové podněty barokní hudby Mánesových kreseb, mnohasměrné využívání určitých typů zvukomalby apod.)

Při přípravě učitelů ve specializovaném semináři mám nyní počítač – hudební – Appel. Na něm můžeme vytvářet hudebně-estetické modely, do kterých studenti vstupují svými im-

provizovanými a imitovanými postupy. Překonat počítačnou nedůvěru studentů k takové práci s počítačem nám bezděčně pomohl Jiří Stivín, když několika listům poskytl rozhovor, jak sám začal využívat počítač Appel. (V oddělených přílohách přikládáme jednak strukturu několika seminárních lekcí a jednak zpracovaný kulturně-výchovný program „od počítačů k počítači“, který byl prakticky ověřen v 5. třídách základních škol).

Pro zdůraznění mnohavýznamových symbolů lze se zdarem využívat předem připravené kinetické objekty. Ty jsou aktivními účastníky imitačních a improvizčních postupů tím, že podněcují k akci a k manipulaci (v doprovodné dokumentaci se např. připomíná prostorová figurína, s níž je možno tančit, rytmicky pohybovat, měnit její polohy, parodovat a karikovat).

Ověřili jsme si, že takových objektů lze s úspěchem používat na všech stupních škol (v rakouském prostředí: kinestetika).

Je přirozené, že tyto esteticko-výchovné postupy srůstají s životem mimo školu. Ozvláštňují každodenní šed a svým způsobem mohou vstupovat do životního stylu. Činí tak nejen tím, že využívají mimoškolních podnětů, ale také tím, že imitační hra pokračuje např. v neformálních folklórních souborech či různých zájmových sdruženích. (Z tohoto důvodu se stává středem zájmu netradiční hudební výchova např. ve folklórní skupině Josefa Brody v polské Istebně nebo Goralů z Mostů u Jablunkova).

V našem poněkud ortodoxním pedagogickém prostředí se popisované metody někdy hodnotí jako příliš avantgardní (nebo nesystematické). Naproti tomu v německém, rakouském, dánském a polském prostředí jsou realizovány na obdobném základě rozsáhlé projekty, při nichž se v imitačních a improvizčních rolích spolu s dětmi a mládeží uplatňují dospělí,

např. učitelé s žáky. Jsou známy školní týdny baroka v Salcburku (které jsem měl možnost aktivně poznat v r. 1991) a mezinárodní hudební hry mládeže v Kolobrzegu, na nichž jsem v r. 1988 spolupracoval. (Uvedeným dlouhodobým hrám se v našich podmínkách blížily před 5 lety Hudební dny na hradě Hukvaldy, organizované Společností pro starou hudbu. V mezinárodních souvislostech probíhají každoročně několikátýdenní hudební hry v Kolobrzegu, organizované jako prázdninové tábory polských Harceřů).

Zbývá ještě dodat, že existuje náročnější forma imitační a improvizční výchovy na principu tzv. hudební grafiky. Také těmto technikám se na ostravské pedagogické fakultě věnujeme v semináři „Tvorba kulturně-výchovných a uměleckých programů“. Jde o jednoduché nebo složitější improvizace na konkrétní výtvarný artefakt (většinou jde o grafiku) se zjevným nebo latentním hudebním obsahem, jak ukazuje výběr ve zvláštním albu.

Zde spolupracujeme především a velmi úspěšně s klavírním pedagogem a výtvarníkem Petrem Hanouskem, jeho další kresby z domácích a zahraničních tvůrčích center zahrnuje obrazový katalog, sestavený pro tato cvičení. Nejvíce podnětů nám zatím poskytla opavská výtvarná skupina X, mezinárodní informační středisko grafiky v Osace a Centrum akční grafiky v Quebecku.

Věnovali jsme se některým novým a netradičním výchovným metodám, které souvisejí s univerzální funkcí hudby. Jejich pronikání je také ztíženo poněkud pejorativním chápáním obou termínů: imitace jako náhražka a improvizace jako nepřipravenost. Avšak z kulturně-historického hlediska je nutno považovat zmíněné pojetí obou termínů za poměrně poz-

34/ dní a velmi odvozené – druhotně. Původní chápání je našemu pojetí velmi blízké:

imitace = znovuprožití

improvizace = volná tvořivost s výraznou pečetí okamžiku

Nejde o postupy bez řádu a zákonitostí, ale o kroky se zákonitostmi specifickými, které umožňují větší osobní angažovanost. Právě v historii hudební kultury toto pojetí často vystupovalo do popředí.

Můžeme si samozřejmě položit otázku, zda máme tyto postupy považovat v hudební výchově za alternativní. Domnívám se, že nikoliv. Vhodné označení pro ně je přístup paralelní. To znamená, že široce pojímaná improvizace a imitace by měla být v té či oné míře přítomna v hudební výchově stále: protože se naše výchovné působení permanentně spojuje s estetickým cítem (a to i tehdy, když to není zcela viditelné, tehdy, když je tato přirozená tendence utlumena či překryta). Z toho také vyplývá, že imitační a improvizací výchově je cizí mesiášský komplex, jehož prostřednictvím by samy sebe považovaly za jedinou spásu hudební výchovy. Dalo by se krátce říci, že chtějí být animací – oduševněním kultury.

Tento – po mém mínění – velmi výstižný termín přejímám z polské terminologie. Považuji za velmi ústojné, že animace kultury je jedním ze samostatných studijních oborů na Slezské univerzitě v Katovicích. Studuje se na univerzitní filiálce v Cieszynie – koncepčně se zde vykoučilo ještě dále než např. v Rakousku, de facto je tady nejnovější státní normou, tzn. metodickou školních estetických her, a tak se stává závaznou studijní disciplínou pro přípravu učitelů na školách 1. a 2. stupně.

Formulované principy široce pojímané improvizace a imitace jsou otevřenými tezemi, které vyzývají k experimentu a ke kritické dis-

kuzi. S jistotou však lze říci, že zdůrazňují v estetické výchově její múzický charakter, chrání ji před nebezpečím považovat dovednost za konečný cíl. Humanizují školní proces i životní každodennost. Usilují o uvolnění tvůrčích sil, které jsou koneckonců po celý lidský život základem identity osobnosti. Tak vlastně v rámci jakési ekologie ducha a duše obnovují odcizené vztahy lidského jedince k blízkému i vzdálenějšímu světu. Pro učitele esteticko-výchovných předmětů to znamená, aby si každý uvědomil nebezpečí profesionální deformace především ve ztrátě přirozenosti a bezprostřednosti.

Je přitom lhostejné, zda se nám průvodcem na této cestě stane Freudovo: „Dokažme si co nejdéla a trvale v dospělosti hrát“ nebo Nezvalovo: „Nebojme se stále být dětmi“.

Tvořivost pochopitelně není tvorbou, ale je prostředkem, kterým lze s žáky a studenty dohlédnout k těmto vrcholům lidské podstaty. Ovšem, jak říká Karel Čapek v knížce „Věci kolem nás“, musíme v sobě vzbudit potřebu neustále obnovovat svůj vztah ke světu, abychom chápali smysl svého bytí, abychom zůstali lidmi v tom nejvlastnějším slova smyslu.

V našem příliš věcném a zprostředkovaném životě je k takové neustálé obnově zapotřebí určitého hledačství, zejména u učitelů. A za takové odvážné hledačství v koncepci i v každodenním životě a činnosti člověka – se zde pro hudební výchovu energicky přimlouvám.



PhDr. Jaroslav Bláha
nar. 19. 12. 1941, studoval pedagogickou fakultu Univerzity Karlovy, obor dějepis – hudební výchova – český jazyk a na filozofické fakultě UK dějiny umění se specifickým zaměřením na mezioborové vztahy výtvarného umění a hudby. Pravidelně publikuje v odborných časopisech *Výtvarného umění*, *Výtvarná výchova*, *Ateliér*, *Estetika* atd. V současné době působí jako odborný asistent katedry výtvarné výchovy Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze.

Abstraktní malířství a atonální hudba

PhDr. Jaroslav Bláha

Dvě příčiny – za prvé: nezbytnost soustředěného směřování k jádru problému vztahu výtvarného umění a hudby, za druhé: časový limit pětáctyřicet minut – mají logicky také dva důsledky, za které se předem omlouvám:

1. přednáška bude velice náročná a nemohu se při nejlepší vůli vyhnout řadě specifických termínů, které z časových důvodů nelze blíže vysvětlit;

2. výše uvedené příčiny mě nutí pečlivě vážit každé slovo, takže proti svému zvyku i přesvědčení musím dnešní přednášku číst.

Přednáška je rozdělena do tří bloků, které jsou na jedné straně naprosto samostatné, na druhé straně však spolu vzájemně souvisí. První blok bude věnován klíčovému problému: a tím je uplatnění komparace (srovnávací metody) jako objektivní metody teorie a dějin umění a uznání umělecké komparatistiky jazykové. Právě kolem tohoto klíčovému problému bylo tolik nejistého přešlapování a tápání, že je třeba hlasitě pronést rozhodné a nekompromisní stanovisko, které jistě vyvolá bouřlivou polemiku. Právě o to mi však jde: rozčeřit stojaté vody, aby nezesmrádlly.

Další dva bloky soustřeďují pozornost na problémy vymezené tématem této přednášky. První z nich je zaměřen na roli hudby jako katalyzátoru, který urychlil vývojový proces od figurativního malířství k nefigurativnímu; tedy na vývojový faktor, který nelze opomenout a který je názorným důkazem uplatnění komparace jako objektivní metody rovnopravné s ostatními. Poslední blok sleduje adekvátní vývojové tendence v malířství a hudbě téhož ob-

36/dobí s důrazem na jejich podstatu: a tou je radikální kvalitativní proměna znakového systému malířství a hudby sledované vývojové etapy. Umělecká komparatistika zde nabízí komplexnější pohled, který přesvědčivě dokazuje, že obdobný proces probíhal v různých druzích umění a že tedy není specifickým projevem jednoho uměleckého druhu, ale společným principem uměleckého vývoje sledovaného období.

První blok uvedu citací stanoviska jednoho z nejvýznamnějších teoretiků a historiků umění 20. století Erwina Panofského. „*Historik nemůže jinak, než rozčlenit si svůj materiál do údobí, která Oxford Dictionary hezky definuje jako rozlišitelné části dějin. Aby se tyto části dějin mohly rozlišit, musí každá z nich mít jakousi hodnotu; a jestliže si historik chce tuto jednotu ověřit, místo aby ji pouze předpokládal, musí se nezbytně pokusit o to, aby odhalil vnitřní analogie mezi jevy zdánlivě tak rozličnými, jako je umění, literatura, filozofie, sociální a politické proudy, náboženská hnutí.*”

Již poněkud vousaté stanovisko Erwina Panofského naprosto jednoznačně a srozumitelně formuluje dnes snad již samozřejmý fakt, že společensko-historické zakotvení umění v složitém systému strukturálních vztahů je základním předpokladem solidního přístupu k problematice kteréhokoliv druhu umění. Od geneze tohoto přístupu ve francouzském pozitivismu je umění zkoumáno ve stále širších souvislostech a vzájemných strukturálních vazbách s nejrůznějšími jevy ekonomickými, politickými, sociálními, filozofickými atd. Jestliže Hyppolite Taine vystačil s redukcí strukturálních vztahů na působení tří rozhodujících činitelů – rasy, prostředí a doby – jeho současný dědic, René Huyghe, začleňuje umění do husté sítě nejrůznějších vazeb složitého systému strukturálních

vztahů. Jak v úvodním citátu zdůraznil Erwin Panofsky, musí se každý historik umění „*nezbytně pokusit o to, aby odhalil vnitřní analogie mezi jevy zdánlivě tak rozličnými, jako je umění, literatura, filozofie, sociální a politické proudy, náboženská hnutí.*”

A tak – jak to konkrétně naznačila letmá připomínka vývoje francouzské školy od Taina k Huyghovi – dnešní historik umění nemůže v žádném případě vystačit jen s hlubokými znalostmi oboru samotného. S narůstající hustotou sítě strukturálních vztahů, do kterých je ten, který umělecký druh začleňován, nároky na mimooborové znalosti historiků umění stoupají. K orientaci v složité síti strukturálních vztahů určitého slohového období, směru či proudu, nezbytné pro odhalení vnitřních analogií, nestačí jen mechanické znalosti mimooborové problematiky. Složitost této sítě strukturálních vztahů totiž nespočívá jen v množství jejích prvků, ale i v jejich specifičnosti. Jednotlivé prvky struktury nelze v žádném případě pojímat jako abstraktní pojmy, ale jako „živé organismy”, které pulzují svým vlastním vnitřním životem. A tak složitost strukturálních vztahů nespočívá jen v kvantitě jejích prvků, ale v kvalitě. Zjednodušeně řečeno: strukturální síť není vymezena jen „vertikálními a horizontálními” vztahy, je komplikována kvalitativními rozdíly prvků, složitými vzájemnými vztahy jednotlivých množin příbuzných prvků atd.

Dnes už snad není třeba dokazovat, že umění není pouhým zrcadlem, dokonce ani jen citlivým seismografem historického vývoje, ale má i své vlastní, specifické zákonitosti. A ty v zájmu objektivního pohledu nelze přehlížet – naopak je třeba je respektovat a citlivě odhalovat. Tím spíše je překvapující skutečnost, která je zatím mlčky přehlížena: že i ti nejerudovanější historici umění, kteří s obdivuhodnou bravurou

odhalují vnitřní analogie mezi uměním – přesněji řečeno jedním uměleckým druhem – a „*jevy zdánlivě tak rozličnými*“, tedy kvalitativně tak odlišnými, jako jsou ekonomické tendence, filozofie, sociální a politické proudy atd., úplně opomíjejí vnitřní analogie mezi prvky množiny příbuzných strukturálních prvků; to konkrétně znamená vnitřní analogie mezi jednotlivými uměleckými druhy. Vždyť přece zkoumání vnitřních analogií příbuzných strukturálních prvků nám poskytnou nejen komplexnější pohled, ale odhalí i ty nejjemnější nuance dialektiky vývoje, které by jinak zůstaly pod povrchem.

Jestliže jsem vstupní blok dnešní přednášky uvedl citátem, dovoluji, abych jej citátem také ukončil. Důležitost mezioborových vztahů totiž zdůraznil již roku 1928 Antonín Matějček ve studii Výtvarné umění a hudba:

„Od mnoha let cítí historik umění větší a větší potřebu zprostiti své bádání omezenosti a tísně, již mu ukládá jeho specializace druhová, a dožadovati se jinde odpovědi, jež mu odpírá nebo nejistě udílí disciplína vlastní. Toto rozšiřování rozhledu po uměleckých fenoménech druhově rozdílných jest důsledkem poznání, že všechny obory umění váže jednota duchová, a tím ovšem i značná shoda výrazová, formální.“

Cílem druhého bloku bude objasnit úlohu hudby jako katalyzátoru při přechodu od figurativního malířství k nefigurativnímu. Kdybyste si přečetli nejvýznamnější teoretické dílo Vasilije Kandinského O duchovnu v umění, byli byste překvapeni, jak často se Kandinskij zamýšlí nad souvislostmi mezi malířstvím a hudbou. Nejen množství, ale především hloubka a závažnost těchto myšlenek svědčí o tom, jakou důležitost těmto souvislostem Kandinskij přikládal. Z hlediska cíle tohoto bloku je pro

nás nejzajímavější následující Kandinského úvaha: **/37**

„Spříznění hudby a malířství... je výchoviskem cesty, již malířství – za pomoci vlastních prostředků – půjde vpřed ve svém vývoji, až se stane uměním ve smyslu abstraktním.“

Jak si vysvětlit Kandinského prohlášení o spříznění malířství a hudby jako východisku k abstraktnímu umění? Pro odpověď se musíme vrátit k impresionismu jako vývojovému mezníku mezi „starým“ a „novým“ uměním. Jeho dvojnásobnost se projevuje i v charakteru výrazových prostředků. Na jedné straně sice impresionismus osvobozuje barvu ze staletých konvencí – především rozložením lokální barvy ve skvrny čistých, spektrálních barev – na druhé straně však zachovává základní barevnost reality: nebe je modré, louka zelená, vlčí máky červené. Zato v Gauguinových obrazech najdeme červené stromy či psy, fialové cesty, růžové nebe či pláže atd. Co vedlo Gauguina k tomu, že tak nemilosrdně deformoval základní barevnost reality? Na to nám nejlépe odpoví on sám:

„Je to naprosto záměrné, nezbytné – všechno v mém díle je propočteno, předem promyšleno. Je to hudba, chcete-li! Sestavou linií a barev a pod záminkou nějakého námětu vzatého ze života nebo z přírody získávám symfonie, harmonie, které neznamenaají nic absolutně reálného v obyčejném smyslu toho slova, nic, co vyjadřuje přímo nějakou ideu, které však probouzejí nápady, jako je probouzí hudba, bez přispění konkrétních myšlenek nebo obrazů, prostě jen záhadným spřízněním našeho mozku se zmíněnou sestavou linií a barev.“

Tak tedy Gauguin chápe hudebnost barvy – nebo jak v jiných svých úvahách říká „*magický akord barev*“. Gauguin jako první pochopil, v čem spočívá podstata souvislostí mezi malířstvím a hudbou, a dokázal jí také využít k osvo-

38/bození výrazových prostředků malířství z přímé závislosti na realitě. Pochopil totiž, že malířství – tak jako hudba – se může vyjadřovat jen svými vlastními výrazovými prostředky – „sestavou linií a barev“. Nejde tedy o vnější podobnosti, ale o samou podstatu vztahu. Proto také plným právem mohl Gauguin prorocky prohlásit:

„Buďte přesvědčeni, že barevné malířství vstupuje do své muzikální fáze.“

Dovršením této tendence jsou Kandinského obrazy po roce 1910. Kandinskij úplně osvobodil výrazové prostředky malířství ze závislosti na předmětné podobě skutečnosti. Linie a barvy se stávají autonomními hodnotami, samy sebou. Přejímají tak úlohu katalyzátoru, který urychlil vývojovou reakci, jejímž výsledkem byl přechod od figurativního malířství k nefigurativnímu. V tomto smyslu je třeba chápat i Kandinského úvahu, kterou si znovu připomeneme:

„Spříznění malířství a hudby je východiskem cesty, jíž malířství – za pomoci vlastních prostředků – půjde vpřed ve svém vývoji, až se stane uměním ve smyslu abstraktním.“

Jedině tak můžeme pochopit i Kandinského rezolutní prohlášení:

„Nechci malovat žádnou hudbu!“, které by jinak v souvislosti s předchozí úvahou vyznělo jako protimluv.

Schönbergova skladba *Peripetie* z *Pěti kusů* pro orchestr ve spojení s Kandinského obrazem *Improvizace 30* uvedla poslední blok přednášky zaměřený na názornou demonstraci adekvátních vývojových tendencí v malířství a hudbě téhož období. V první vývojové etapě moderního umění v letech 1905 – 1914 jsou to především dvě tendence jako uzlové body, klíčové momenty vývojového procesu této vstupní etapy umění 20. století: 1. radiální kvalitativní přehodnocení figurativního systému v malíř-

ství, které přináší kubismus, a totálního systému v hudbě, které je spojeno především s osobností Igora Stravinského; 2. přechod od figurativního malířství k nefigurativnímu, jehož inkunábulí byl abstraktní akvarel Vasilije Kandinského z roku 1910, a od tonální hudby k atonální, jejímž průkopníkem je Kandinského přítel Arnold Schönberg. Nepůjde ovšem o samotný moment těchto proměn, ale především o jejich proces. Ten budeme názorně demonstrovat na konfrontaci adekvátních dvojic průkopníků: Picassa a Stravinského na jedné straně a Kandinského a Schönberga na straně druhé.

Krystalizace radikálního přehodnocení figurativního a tonálního systému vychází z elementarizace výrazových prostředků a jejich základní kvalitativní proměny. To znamená např. nové řešení plastičnosti tvaru v období proto-kubismu u Picassa a vrstvení samostatných rytmických či metrických pásem a harmonických plánů v kontrastních tóninách u Stravinského. Dovršením tohoto procesu je pak polyfonie – či spíše konfrontace založená na principu střetů a neshod – plošných rovin v Picassových obrazech z období analytického kubismu, respektive zvukových komplexů ve Stravinského skladbách vrcholné fáze „ruského období“. Celý proces revoluční kvalitativní proměny figurativního systému u Picassa a tonálního systému u Stravinského úzce souvisí se zavedením tzv. čtvrté dimenze – tzn. fenoménu času v Picassových kubistických obrazech a fenoménu prostoru ve Stravinského skladbách vrcholné fáze „ruské periody“. Tak jako je počátek kubistické revoluce spojen s aktivizací času čili se simultaneitou pohledů, bez níž by nemohlo dojít k důsledné analýze tvaru a radikální proměně prostorových vztahů, tak je i počátek Stravinského revolučního převratu v hudbě naopak spojen s aktivizací prostorového fenoménu

vrstvením samostatných hudebních celků, bez níž by nemohlo dojít k důsledné analýze hudebního tvaru a radikální proměně „časových vztahů“ čili časového řádu hudby.

Vývojový proces přechodu od figurativního malířství k nefigurativnímu u Kandinského a od tonální hudby k atonální u Schönberga prochází fázemi postupného uvolňování linie a barvy ze závislosti na realitě – přesněji na principech figurativního systému – v případě Kandinského a postupného osvobození melodie a harmonie z pout tonálního systému v případě Schönbergově.

Zde se na chvíli zastavíme. Nejdříve si na sledu několika reprodukcí Kandinského obrazů z let 1908–1909 názorně ukážeme, či spíše naznačíme, proces postupného vymaňování výrazových prostředků ze závislosti na předmětné podobě skutečnosti. Další reprodukce je přesvědčivým svědectvím, že tento proces uvolňování neprobíhá jen ve vztahu mezi výrazovými prostředky samotnými. Linie, která byla doposud prostřednictvím tvaru pevně spoutána barvou, se v Kandinského obrazu Improvizace volně pohybuje barevnými plochami, aniž by je sjednocovala či tvarově vymezovala. Obdobný proces bychom mohli sledovat i ve vývoji Schönbergovy hudby – a to jak ve vztahu hudebně výrazových prostředků k tonálnímu systému, tak i v jejich vztahu vzájemném, především pak ve vztahu melodie a harmonie. Melodie, která byla v tonálním systému spoutána s harmonií ještě přísnějšími pravidly než linie a barva v systému figurativním, se s postupným uvolňováním harmonie stále důsledněji emancipuje až k naprosté nezávislosti, což názorně uslyšíte v následující hudební ukázce. A protože píseň č. 8 z Schönbergerova cyklu *Knihy visutých zahrad* uslyšíte v obrazové konfrontaci s Kandinského plátnem *Improvizace V*, můžete

si stejně názorně ověřit adekvátnost Kandinského cesty k volné abstrakci a Schönbergova směřování k volné atonalitě, na jejíchž hranicích se tato píseň pohybuje.

Rok 1908 pro Schönberga a 1910 pro Kandinského se stal rokem „velkého rozhodnutí“, které Schönberg formuloval jako „prolomení všech hranic minulé estetiky“. Odvaha zrušit všechna pravidla a principy figurativního a tonálního systému a vstoupit do říše osvobozeného výrazu „velkým rozhodnutím“ nesporně byla. Pro Kandinského obrazy tohoto období, které bývá označováno jako lyrická abstrakce nebo abstraktní expresionismus, je charakteristická naprostá volnost výrazových prostředků. Barva, osvobozená po dlouhých staletích spoutání, propuká s vitální silou přírodního živlu, působí dojmem nezadržitelně proudící lávy, dojmem životem pulzující protoplazmy. Tento úžasný dojem ještě stupňují energické linie, které protínají vlnící se barevné plochy jako erupce blesku.

V některých Kandinského obrazech po roce 1910 najdeme ještě zbytky předmětných podob – náznaky lidských postav, jezdce, děla, věž apod. Nejde však už o předmětné, figurativní malířství. Tyto zbytky předmětných podob jsou – řečeno slovy Miroslava Míčka...

„... rozptýleny a takřka rozpuštěny ve výtřescích barevných forem: vypadá to jako vír, který uchvacuje a hltá vše konkrétní, ohromný maelstrom fantazie.“

Stejně jako Kandinskij osvobodil barvu a linii ze závislosti na předmětné podobě reality, tak i Schönberg úplně osvobodil melodii a harmonii z pout tonality. Hudba se najednou zbavuje všech pout. Opravdu všech? Vždyť přece v některých písních cyklu *Knihy visutých zahrad* se objeví i náznaky tonálních vazeb, dokonce se ozve i kvintakord. To ale neznamená,

40/že by písně byly tonální. Tyto akordy už totiž nejsou nadřazené, ale rovnoprávné s ostatními. „Prolomení hranic minulé estetiky” se netýká jen harmonie, ale zasahuje i ostatní hudebně výrazové prostředky. V melodii plně vykrystalizovaly pro Schönberga tak typické velké intervalové skoky a rozmáchnuté vlnovitý pohyb melodické linie. Dynamika ztrácí svůj původní charakter; místo širokého dramatického stupňování používá Schönberg působivého kontrastu extrémních poloh – střídání snového ticha s erupcemi blesku.

Svoboda projevu – jak ji naznačil předchozí rozbor výrazových prostředků abstraktního expresionismu a volné atonality – dosáhla plné intenzity poté, kdy se Kandinskij a Schönberg zbavili zbytků předmětných podob resp. tonálních vazeb. Ovšem tato životodárná síla výrazových prostředků, vymaněných ze všech konstrukcí a svazujících pravidel, může působit dojem živelnosti, anarchie. Sám Schönberg jako by potvrdil tento dojem, když mluví o „pudovém životě zvuků” ve volné atonalitě. Ale pravý opak je pravdou. Schönbergův výrok dokonale vystihuje podstatu organického principu volné atonality. Dílo organicky vyrůstá z bezprostředního dotyku hudebních komplexů jaké o dynamický proces vnitřní organizace fenoménu – tedy jako poměr dvou sousedních následných událostí, které do sebe vplývají bez přerušení. Maximální spontánnost je tedy spojena s paralelní intelektuální kontrolou – to znamená, řečeno slovy Theodora Adorna, že „ucho živě naslouchá materiálu, co se z něj stalo”. Tato soustavná kontrola „muzikálního ucha” je prostředkem obrany proti anarchii, chaosu.

Totéž platí i pro Kandinského obrazy z období abstraktního expresionismu, kde analogicky můžeme hovořit o „pudovém životě” tvarů, barev a linií v organickém procesu tvůrčího aktu

jako dynamického procesu vnitřní organizace fenoménu. „Muzikálnímu uchu” Schönberga tedy odpovídá výtvarné myšlení a cítění Kandinského. Obojí je založeno na dokonalém ovládnutí „materiálu”, s kterým umělec pracuje – na precizním zvládnutí „gramatiky” uměleckého jazyka dané vývojové etapy. Svoboda projevu tedy není spojena s anarchií, ale naopak s maximální artikulací vnitřního řádu uměleckého díla. Tento požadavek precizně formuloval Theodor Adorno:

„Pouze to, co je umělecky plně artikulováno, je obrazem neznetvořeného, a tím obrazem svobody. Umělecké dílo zcela artikulované do krajnosti vystupňovaným ovládnutím materiálu, které se na základě onoho ovládnutí nejvíce vzdaluje holé organické existenci, je zase také organickému nejbližší.”

Názornou demonstrací organického principu abstraktního expresionismu a volné atonality jako dynamického procesu postupného růstu organismu, jehož vnitřní řád se formuje v procesu vznikání, v procesu organického narůstání, bude následující obrazová a hudební ukázka. Vyslechneme v ní úryvek z Schönbergova *Očekávání* ve spojení s Kandinského plátnem *Obraz s bílými formami*.

Na závěr jsem si nechal dva dílčí problémy, které úzce souvisí jak s tématem této přednášky, tak s metodologií umělecké komparistiky obecně. Při svých přednáškách jsem se několikrát setkal s námitkou, že figurativní a tonální systém nejsou adekvátními fenomény, a že je tudíž nelze srovnávat. Jeden kunsthistorik mi dokonce napsal dopis, ve kterém operuje tvrzením: „*Figurativní malířství zobrazuje předmětný svět – tedy realitu – a realita má svůj původ v mimovývatné sféře.*” Základní chybou tohoto přístupu je ztotožňování reality s figurativním systémem. Každý umělecký druh je kon-

ceptuálním systémem konvenčních znaků. A každý tento systém má logicky název podle svého základního principu – tedy podle principu, který je pro řád stávajícího systému toho kterého uměleckého druhu rozhodující. Pro vizuální řád figurativního malířství je to předmětný svět – tedy realita. Ta realita, která má svůj původ v „mimovýtvarné sféře“. Ovšem realita převedená do složitého systému konvenčních znaků figurativního systému – tedy podle Francastela „figurativní předměty“ – nejen že patří do výtvarné sféry, ale právě jen tam. Figurativní předměty jsou základním principem figurativního systému: určují totiž srozumitelnost figurativního myšlení nebo chcete-li figurativního jazyka. Figurativní předmět nelze ztotožňovat s reálným předmětem. Není jeho reprodukcí, ale prvkem kombinatorické interpretace skutečnosti. Je součástí složité struktury prvků patřících současně do tří sfér: do sféry reálného, vnímaného a imaginárního.

A tak figurativní předmět jako znak má analogickou funkci jako tón v tonálním systému. Sám o sobě nemá v podstatě žádný smysl – na rozdíl od reálného předmětu. Smysl získává jen ve složitých souvislostech příslušného systému – tedy figurativního. Stejně tak tón nelze ztotožňovat s reálným zvukem – funkci hudebního zvuku získává jen v souvislosti s tonálním systémem nebo obecněji s tónovou soustavou.

Abychom předchozí teoretickou úvahu převedli z obecné roviny do roviny konkrétní: Jestliže Kandinskému jeho odpůrci nejčastěji vytákali odklon od skutečnosti, od přírody, tak se hluboce mýlili. Kandinskij totiž neopouští přírodu – nebo obecněji realitu – ale figurativní systém a především figurativní předmět jako jeho základní princip. To přesvědčivě dokazuje i následující Kandinského teoretická úvaha: „Časem se pádně dokáže, že abstraktní malíř-

ství nevylučuje spojení s přírodou, nýbrž naopak, že toto spojení je v něm větší a intenzivnější než kdy jindy v poslední době. Abstraktní umění opouští pokožku přírody, ale nikoli její zákony. Promiňte mi to velké slovo: kosmické zákony. Abstraktní malíř dostává své podněty nikoli z nějaké x-libovolné části přírody, ale z přírody v celku, z jejích nejrůznějších projevů, jež se v něm sčítají a vedou k dílu. Tato syntetická základna si hledá výrazový tvar pro ni nejlépe vhodný, to je bezpředmětný” Nejde tedy o likvidaci výtvarného jazyka systému, ale jen o likvidaci jeho dosavadní varianty: figurativního systému. Stejně tak u Schönbergovy volné atonality nejde o likvidaci hudebního jazyka jako systému, ale jen o likvidaci jeho dosavadní varianty: tonálního systému. Jedná se tedy v obou případech o změnu principu – nikoliv podstaty specifických znakových systémů.

Závěrečný dílčí problém je varovným příkladem důsledku, které může přinést vytržení jednotlivých tendencí z vazeb strukturální sítě příslušné vývojové etapy. Tímto varovným příkladem je studie Oldřicha Pukla a Petra Spielmanna Kubismus a hudba, která poprvé vyšla v Hudební vědě č. 2, ročník 1969 a znovu ji oba autoři oprášili v katalogu k výstavě Český kubismus 1909–1925. Vztah kubismu a moderní hudby je zde řešen metodou adekvátních dílčích problémů, kdy kompaktní celek kubismu jako směru je konfrontován s nepřehlednou mozaikou směrů i autorů moderní hudby. Ještě štěstí, že si autoři studie vymezili časový prostor moderní hudby ve vztahu ke kubismu na první polovinu 20. století. Na první pohled působí komparační analýza dílčích problémů věrohodným dojmem, při důkladnějším rozboru studie však zjistíte, že ve většině případů jde buď o naprosto podružné souvislosti nebo – a to je závažnější chyba – o srovnání nesrovnatelné-

42/ho. Nejkřiklavějším příkladem je konfrontace kubismu a atonality – ať již volné atonality nebo dvanáctitónového atonálního systému čili dodekafonie – proč, to snad dostatečně vyplynulo z dnešní přednášky.

V závěrečném shrnutí by mělo zaznít v úvodu avizované rozhodné, nekompromisní stanovisko k metodologii umělecké komparatistiky. I když – jak alespoň předpokládám – toto stanovisko přinejmenším naznačila dnešní přednáška, pokusím se o jeho lakonicky stručnou a jádrnou formulaci. Podle mého názoru musí umělecká komparatistika vycházet z umění jako jazyka, jako prostředku komunikace. A protože podstatou uměleckého jazyka jsou výrazové prostředky, musí být komparace založena právě na nich. Výrazové prostředky totiž nejsou spojeny jen s formou, ale i s výrazem, smyslem a významem uměleckého díla. A jestliže vnější hodnoty výrazových prostředků jednotlivých uměleckých druhů jsou odlišné, pak jejich vnitřní hodnoty jsou všem společné, protože jsou uměleckou výpovědí doby, jejím citlivým seismografem. Komparace nesmí vycházet ze spekulace, ale z důkladné analýzy strukturálních vztahů vývojové etapy, ke které sledované tendence náleží. Právě toto důsledné zakotvení v složitém systému strukturálních vztahů sledovaného období je základním předpokladem objektivního přístupu. Všechny ostatní možnosti – např. synestézie, synopsie, mezní umělecké druhy a podle mého názoru i snaha povýšit obecnou teorii umění na kvočnu, která pod svými křídly hřeje kuřátka jednotlivých uměleckých druhů – jsou jen vedlejšími příznaky; tak jako bolení hlavy při chřipce či opary při angíně. A ještě jednu zásadu bych chtěl zdůraznit. Komparatistikou se může zodpovědně zabývat jenom ten, kdo má plnohodnotné vzdělání alespoň ve dvou uměleckých disciplínách. Sebedo-

konalejší laické sebezvzdělávání může vést k nenapravitelným chybám – na požádání uvedu několik přesvědčivých příkladů. Neupadejte do skepse – v didaktickém využití mezioborových vztahů je situace úplně jiná. Doufám, že o tom zájemce přesvědčím v panelové diskuzi a zároveň slibuji, že komunikace bude – patrně na rozdíl od dnešní přednášky – probíhat bez kulturních šumů.



Jan Dostal

*nar. 1920 jako syn herce a režiséra
pražského Národního divadla*

1938maturita

*1943absolutorium dirigentského
odd. pražské konzervatoře.*

Později zejména:

*1953– 56 dirigentem Jihočeského
divadla v Českých Budějovicích*

*1956–58 učitelem ZHŠ v Prachati-
cích*

*1958–66 ředitelem LŠU ve Strakon-
cích*

1966–67 redaktorem hudební části časopisu „Estetická výchova“

1967–77 redaktorem, později šéfredaktorem hudebního vydavatelství Supraphon

1977–83 učitelem LŠU v Praze 4.

Od roku 1989 přednášky v rámci Anthroposofické společnosti; na mnoha místech v Čechách a na Moravě přednášky o waldorfské pedagogice. Je lektorem Českého semináře pro vzdělávání učitelů waldorfských škol.

Barva, tón a výchova k iniciativě

Jan Dostal

Vážení spolubojovníci,

odpusťte, že začnu z nezvyklého konce: Darwinovou teorií. Jak víte, shromáždil Charles Darwin množství dokladů o vývojové spojitosti všech živočichů, ale proslavil se v polovině minulého století především tím, jak vysvětloval možnost vývoje tvorstva, tj. možnost vzniku nových tělesných forem ze stávajících. Darwin předpokládal, že vývoj se rovná stálému zdokonalování, a vysvětloval toto zdokonalování poukazem na všudypřítomný „**boj o život**“. Pozoroval, že v přírodě díky tomu boji přežívají z každé generace nejzdatnější jedinci, a tak měl za to, že přirozeným výběrem nejzdatnějších a odpadáním méně zdatných vznikají po malých krůčcích formy stále dokonalejší.

Z hlediska dnešní biologie se tato teorie jeví jako problematická – prostě proto, že předpokládá vznik dokonalejších celků hromaděním náhodných jednotlivostí – jenomže z náhodně vyrostlých bradavkovitých novotvarů nemůže nakonec vzniknout celý nový orgán, například žláza, jejíž činnost pak dokonale zapadne do funkce celého organismu. A přece Darwinova teorie změnila svět jako sotva co jiného. Promítla se hluboko do novějších úvah filozofických, psychologických (zde například podnítila hodnocení lidí podle měřitelné zdatnosti v tom nebo onom oboru nebo zavedení pojmu „seberealizace“ jako základní lidské potřeby), do úvah pedagogických (jak uvidíme za chvíli), politických (život státu jako stálý boj politických stran o moc) i ekonomických (představa, že konkureční boj je hybnou silou k zlepšování výroby, k růstu hospodářské úrovně atd.).

44/Dnes, po více než 100 letech, máme mnoho důvodů se zamýšlet nad výsledky, které tato Darwinova teorie boje o život přinesla nejnovějším dějinám. Rozhlédněme se kolem sebe: boj národů, vzájemný boj politických stran všemi prostředky, bezohledný kariérismus jedinců, ale i rostoucí kriminalita, všudepřítomný terorismus. Vidíme, že život, v němž prosazování vlastních představ a požadavků bez ohledu na druhé, je základním zákonem, regulujícím společenské poměry, přestává být lidským životem. Ještě před několika lety, za komunismu, jsme se právem ptali: jak umožnit jednotlivci seberealizaci? Tehdy to byla otázka hluboce oprávněná. Dnes stojíme před jinou otázkou, skoro opačnou: Je důsledná seberealizace oprávněnou hybnou silou života? A hned dodáme: Budeme-li nyní mluvit o iniciativě a o významu uměleckých činností pro její probuzení a rozvoj, nebudeme mít na mysli iniciativu ve smyslu sebeuplatnění, tedy jako energické a vynalézavé sebeprosazování ve všeobecném boji o život. O jaký druh iniciativy nám půjde?

Jean Giono zanechal překrásné vyprávění, o kterém nevím, zdali je přeloženo do češtiny. Není to smyšlený příběh, nýbrž autobiografická vzpomínka. Jeho hrdinou je starý pastýř, který žil pod úbočím provensálských Alp. Když mu bylo kolem padesátky, zratil jediného syna, brzy nato manželku. Vzal své ovce a psa a odešel do samoty, vzhůru do hor. Kraj, kde se usadil, byl kdysi plný života, ale nedostatek vody způsobil, že lidé odtamtud odešli. Tu a tam bylo vidět polorozpadlé zbytky vesnic. Muž se usadil v opuštěném domku na samotě, u něhož v hluboké studni zbylo ještě trochu vody. Opravil zchátralou stavbu, a když se zabydlel, řekl si, že nemá nic důležitého na práci a že tomu kraji hrozí, že úplně odumře suchem pro nedostatek stromů. Rozhodl se tedy sázet stromy.

Každý den si připravil 100 zdravých žaludů, které příští den s pomocí železné tyče zasadil do malých důlků do země. Když se s ním mladý Giono při náhodné toulce po Alpách seznámil, provozoval tuto činnost už tři roky. Zasadil za tu dobu už 100 000 stromů. Z nich, tak vysvětloval Gionovi, se ujalo asi 20 000. Z těch, tak počítal, vezme ještě polovina za své, ale přece jen by pak mělo zůstat asi 10 000 stromků. V té době už četl knihu o pěstování buků a u domku měl malou bukovou školku, pečlivě ohrazenou proti ovcím. Pomýšlel už také na vysazování břizek v nižších polohách.

Příští rok vypukla 1. světová válka. Starý pastýř ji nevzal na vědomí a pokračoval klidně v sázení. Až po pěti letech ho Giono mohl zase navštívit. První vysázené duby už byly vyšší než člověk a tvořily les dlouhý 11 km a široký 3 km. Protože ovce ohrožovaly mladé plantáže, ponechal si z nich pouze čtyři, zato pěstoval včely.

Giono ho nyní navštěvoval každý rok. To už se ve vyschlých korytech potoků začala objevovat tu a tam znova voda. Na úbočích, dříve vyprahlých, bylo vidět první pruhy pastvin, louky a květiny. Protože muž sázel stromky 12 km od svého domu, vystavěl si v těch místech kamennou chatrč, aby si ušetřil každodenní námahavou chůzi. Bylo mu tehdy 75 let.

Úřady se sice začaly zajímat o nově vznikající lesy, ale naštěstí jim nevěnovaly příliš mnoho pozornosti. Přišla 2. světová válka. Muž ji opět ignoroval. Sázel stromy ve vzdálenosti 30 km od první výsadby. Jeho zdraví bylo očividně nezlomné.

Po válce už z pustiny, kde se usadil, byl kvetoucí kraj. Vznikaly v něm opět vesnice, domky se zahrádkami a se studnami. Žilo tam už na 10 000 lidí. Z údolí do hor vedla autobusová linka. Všude po úbočích kolem vesnic hučel ví-

tr v korunách stromů. Muž zemřel 2 roky po válce pokojně ve starobinci. Vysadil na milion stromů.

Toto, co prokázal hrdina Gionova pravdivého příběhu, je ten druh iniciativy, o němž budeme mluvit: dívat se, zjistit, co svět potřebuje, a dát se této potřebě podle svých sil k dispozici, bez spoluúčasti sobeckých motivů, jako je uvažování o možném zisku, o případné cti a slávě.

Snadno si uvědomíme, že právě toto je i ten druh iniciativy, jaký náš svět potřebuje ze všeho nejoblavější. Proč je takové iniciativy ve světě kolem nás tak málo? Jakým způsobem je možné ji probudit v duši mladého člověka?

Dovoňte, aby tu teď zaznělo několik tvrdých slov na adresu obvyklé školní výchovy naší doby.

Dnešní typ vyučování totiž nejenom nepůsobí ani trochu podnětně na vznik iniciativy sloužící světu, ale dokonce brání jejímu rozvoji. Je vybudován důsledně na principu boje o život. Každý školní rok je síto, jímž se žáci prosívají, aby bylo možné vytípnout ty nezdatnější. Ti mohou nakonec postoupit na vyšší stupeň školy. A ti, kteří se na vyšších stupních škol osvědčili jako nejzdatnější, činí si s obecným souhlasem nárok na největší výdělek, na čelná místa ve společnosti, na tzv. nejvyšší životní úroveň. Podle uznávané zásady, že ti nejzdatnější mají právo na nejpříjemnější život.

V rámci takového systému ustavičné nelibostné soutěže se každý žák musí snažit, aby se prosadil bez pomoci ostatních a aniž by také druhým pomáhal. Po celou dobu školní docházky se v mladých lidech naprosto důsledně potlačuje impuls pomáhat druhým. V daném vyučovacím systému to totiž může vést leda k napovídání a opisování, a to se hodnotí jako podvod, tedy jako morální prohřešek. Po 8, 9, 12 let se žákům vštěpuje, že pomáhat druhým je něco

nemravného. Kde potom mají mladí lidé nabrat zájem o druhé, o lidstvo, o svět? /45

Ani nemohu jinak, než se snažit o bezohlednou seberealizaci. Současně se jim po všechna ta léta vštěpuje, že hlavní ctností, kterou mají pěstovat, je pasivní kázeň, neprojevování se bez svolení vrchnosti. Takže ideál života, který se v dětech upevňuje, by se dal shrnout do slov: Snaž se prosadit se bez ohledu na druhé, ale přitom respektuj dané struktury a usiluj o kariéru v souladu s nadřízenými. Tedy přesný opak toho, co bychom chtěli nazývat iniciativou.

A ještě něco: Jaký obraz o světě zprostředkuje škola vyrůstající mladé generaci? Většina toho, co se mladí lidé ve škole dovídají o světě, připadá jim samým jako něco nudného, nelákaivého, často odpudivého. Svět rostlin a zvířat se scvrkává v nespočetné suchopárné popisy tělesné stavby, až do nejskrytějších chemických reakcí v buňkách – ale co z toho všeho má sílu probudit lásku k přírodě? O dějinách lidstva se vykládá, aniž by se žáci seznámili s životopisem jediné zajímavé osobnosti. Výklad o lidském těle znamená úmorný výčet kostí, svalů, cév a žláz, bez jediného zastavení, kdy by žáci mohli žasnout třeba nad zázrakem stavby lidského oka a slzného ústrojí. Všechno život se mění v abstraktní suchopár. A jestliže v duších mladých lidí žije takovýto obraz světa, co je má motivovat, aby takovémuhle cizímu, šedivému, zmrtvělému světu sloužili? Tak vychází ze škol mladá generace bez zájmu o svět, neochotná investovat své síly do čehokoli, co neslouží bezprostředně jejich sobectví.

Taková je situace, v níž si máme položit otázku: Jak je možné v takto preparovaných mladých lidech nějak vzkřísit iniciativu, zapálit v nich entuziasmus služby světu? A konkrétně: Má umění tuto schopnost?

46/ Ministerstvo pro vzdělání a vědu Spolkové republiky Německo umožnilo a zaštitilo v 80. letech několikaletý, velmi promyšleně prováděný psychologicko-pedagogický výzkum o významu výtvarných cvičení, zařazených pro tento účel do obvyklé přípravy učňů v učilištích několika větších průmyslových závodů, např. u firmy Philips ve Wetzlaru, u firmy Ford v Kolíně a dalších. Učňové v těchto závodech měli kromě normální odborné přípravy navíc po dva roky ještě hodiny výtvarné výchovy.

Cvičení probíhala v těchto oborech: kresba prostých obrazců, akvarel, kresba uhlím, kresba pomocí vodorovného nebo svislého šrafování uhlím, linoryt, mozaika z přírodních oblázků, modelování, řezbaření. Nebyla volena namátkově, nýbrž velmi uváženě a dalo by se dokonce říci, že z čistě uměleckého pohledu jednostranně. V zásadě šlo o aplikaci postupů, jakých užívá tzv. waldorfská pedagogika, vycházející z podnětů Rudolfa Steinera. Zabývala se naprosto elementárním seznámením s určitou technikou a určitým materiálem. Cílem nebyl v první řadě umělecky co nejpřesvědčivější výsledek, nýbrž navození určitého druhu činnosti, vniknutí do specificky uměleckého pracovního procesu. Představme si například takovýto úkol z akvarelu: na navlhčenou čtvrtku namalovat modrou plochu, pak žlutou plochu, a nyní spojit tak, aby vznikly pozvolné, plynulé přechody. Při zvládání takového úkolu není pochopitelně možné se řídit nějakým předem pojatým plánem. Barva se přitom chová jako živá bytost, šíří se po čtvrtce a musíme ji stále sledovat. Ale i když musíme v každém okamžiku respektovat, jak probíhá její roztékání, slouží naše práce splnění onoho základního úkolu. Takový úkol proto ani není možné chápat jinak než jako maximálně tvárný, obměnyschopný, což znamená, že je možné jej splnit mnoha různými způ-

soby, ale vždycky za předpokladu, že bereme ustavičně na vědomí chování barvy, kterou jsme nanесли na čtvrtku. Je pochopitelné, že učňové, z nichž většina přistupovala k prvním cvičením velmi neochotně, s dojmem zbytečné ztráty času, si nejprve ani netroufali provést spojení obou barev, že předem prohlašovali, že to nedovedou, a že bylo třeba pomocných zásahů učitelky a nejrůznějších motivujících pokynů, aby v sobě vůbec probudili chuť a odvahu k pokusům.

Ukázalo se, že při všech zvolených elementárních výtvarných úkolech je možné stanovit z psychologického hlediska čtyři základní fáze v průběhu pracovního procesu. Jestliže se nyní pokusíme tyto fáze bližší charakterizovat, nepůjde nám o podrobný popis výzkumu, nýbrž pouze o zachycení těch momentů, které měly rozhodující význam pro celkový výsledek celé akce.

1. fáze. Žák má před sebou neztvárněný materiál, například prázdný papír, dále potřebné náčiní a dosti obecně formulovaný úkol. Musí nějak začít, ale není bližší určeno jak. Musí začít z ničeho. Aby vůbec začal, musí zapojit do hry odhodlanost a sebezpřemáhání.

2. fáze. Žák se dal tak nebo onak do práce. Tím vytvořil jistou základní situaci (na papíře se například objevila modrá a žlutá plocha) a malující musí z této situace vyčíst, jak dál. Jenomže zprvu neví, nic ho nenapadá, neorientuje se v tom, co sám stvořil, hrozí ztráta odvahy, rezignace. Je to velmi úmorné, psychologicky náročné stadium.

3. fáze začíná náhlou změnou: člověku znenadání dochází, co vlastně jím vytvořený umělecký objekt potřebuje, jak je nutné dále pokračovat. Na papíře pokrytém stejnoměrným vodorovným nebo svislým šrafováním například najednou objeví náznak postavy, stromu, urči-

tého tvaru, který ho zaujme. Nastává něco jako dialog s objektem. Práce má v této fázi prudký spád. Ale po každém zásahu je vždycky znova třeba vnímat, naslouchat mluvě vznikajícího díla, ptát se, co vyžaduje, jakým směrem by se měl brát další postup.

4. fáze je dlouhá. Je to etapa soustředěné práce, při níž tušená ideální podoba díla se stává zřetelnější, hmatatelnější. Je třeba zdokonalovat, opravovat, upravovat, měnit, se stálou otázkou: Je toto už „ta pravá“ podoba rodičího se díla? Tato etapa vyžaduje především mnoho trpělivosti.

Je důležité si ujasnit, čím se takovýto pracovní postup liší od běžné konstrukční práce v některém technickém oboru nebo od manuální výroby, tedy od postupů, na jaké jsou jinak učňové zvyklí. Představme si například zhotovení bedny určitého typu. Tady musí být východiskem celého postupu pečlivé naplánování konečné podoby výrobku. Ta může být různá, ale její správnost bude poměřována a určována účelem výrobku. Po stanovení výsledné podoby následuje vypracování plánu práce. Pak příprava na práci, tj. výběr materiálu, nářadí, strojů apod. Teprve ve čtvrté fázi nastupuje samo provedení, které bude tím dokonalejší, čím přesněji se bude řídit plánem postupu a čím přesněji bude nakonec výrobek odpovídat zamýšlené představě. Práce tedy začíná v hlavě a je ve své závěrečné fázi promítnutím myšlenky, představy do reality. Nejprve musí být všechno vyřešeno beze zbytku teoreticky, pak je možné se pokusit o úspěšnou realizaci.

Porovnejme, jak úplně jinak probíhá práce umělecká! Ta představuje nepřetržitě dobrodružství, při němž ten, kdo pracuje, prochází celou škálou intenzivních duševních prožitků. Sice je dán rámcový úkol, ale je málem lhostejné, kde a jak se začne. V žádném případě nelze

vypočítat, jaký druh začátku by byl optimální. /47

A přece zase platí, že na začátku bude záviset další postup. Už první tah štětcem klade otázku, jak na něj navázat. Jsme konfrontováni s něčím, co jsme sami stvořili, a musíme nést důsledky své vlastní činnosti. To, co jsme už vytvořili, nám napovídá, jak máme pokračovat, ovšem správné pokračování musíme pokaždé teprve objevit, vystihnout. Tak probíhá práce ve stálém dialogu s rodičím se dílem, při němž se skoro vždycky rozplývají původní představy o výsledné podobě díla, pokud tu nějaké byly. Výsledná podoba tedy není prostou realizací určité představy, nýbrž výsledkem náročné vnitřní interakce s objektem, stálého pozorování a nových úvah, jak dál. Dílo není promítnutím představy do hmoty, nýbrž výtěžkem dialogu mezi tvůrcem a dílem. Idea díla se teprve zvolna rodí v průběhu práce, není ve svých jednotlivostech dána předem.

Na učilištích, kde probíhal výzkum, se zpočátku jak část učitelů, tak velká část učňů stavěla k výtvarným cvičením přezíravě. „K čemu to budeme v praxi potřebovat?“ tak zněla hlavní otázka. Krok za krokem se tento negativní poměr měnil v pozitivní. To samo ovšem nemohlo být rozhodným kritériem pro výzkum. Jistě, učňové poznávali při stálém pozorování svých vznikajících prací a stálých pokusech o jejich dotváření nové způsoby uvažování, nové způsoby přístupu k práci, museli do své činnosti investovat neobvyklé duševní kvality. Ale hlavní otázkou výzkumu bylo, zdali tyto vnitřní vymoženosti se objevují jenom při samotných uměleckých pokusech nebo zdali se zde získané vnitřní vymoženosti přenášejí i do jiných okruhů činnosti a do ostatního života. Velmi pečlivě provedený výzkum ukázal, že uvedená umělecká cvičení jsou jednoznačně přínosná jak pro práci ve vlastním – tj. více méně technic-

48/kém – oboru, tak pro celkové zasazení učňů do sociálního kontextu. Ukázalo se, že vlastnosti, vypěstované uměleckou činností, se stávají obecným majetkem člověka.

Nejdůležitější výtěžek kurzů spočíval v tom, že se učňové naučili – a to nejprve v mezilidských vztazích, pak i ve vztahu k materiálům s nimiž pracovali, dokonce i obecně k přírodě – nevycházet jenom z vlastních, předem hotových, uzavřených představ, z vlastních programů a plánů, nýbrž vnímat pozorně intence druhých, popřípadě jemností v kvalitě materiálů a získávat první popudy k vlastnímu jednání teprve na základě tohoto vnímání, další impulzy pak z interakce s protějškem, z aktivního dialogu, se stálou schopností reakce na změny podmínek a nečekané situace.

Vliv uměleckého vyučování byl ověřován i názory účastníků samých v různých fázích školení. Po absolvování bylo

74 % přesvědčeno, že se cvičeními školili jejich pracovní schopnost.

78 %, že stoupla jejich schopnost koncentrace.

66 %, že stoupla jejich sebeovládání.

skoro všichni, že získali větší cit pro materiál.

Je samozřejmé, že byl pozitivně ovlivněn jejich smysl pro pořádek a přesnost. Ale mnohem důležitější bylo, že požadavky na pořádek a přesnost začali klást na sebe sami učňové.

Z namluvených záznamů:

„Na výrobky ze dřeva nejde sahat nějak tak se špinavýma rukama, to už si člověk dá pozor, aby to neušpinil..., než se nalakujou, aby se podíval, jestli byly čisté. Teda ne nějak se špinavýma rukama, protože to by pak zůstalo, to se už nedá odstranit. Na to jsem si dával pozor.“

Výrok jiného učně o uhlokresbách: „Když se přejeđe rukou přes něco, co už je nakreslené, to se zasviní celej obraz.“

Přes polovina účastníků mělo za to, že stoupla jejich vytrvalost, 80 % přisvědčilo na otázku, zdali se účastí v kurzu naučili vypořádávat se s nečekanými situacemi, přes 70 % potvrdilo, že se naučili jednat samostatněji a že stoupla jejich sebedůvěra.

Uměleckou prací se dále zvýšila schopnost učit se z vlastních zkušeností, a také vědomí, že žádný úkol není v tak špatném stavu, aby se v něm nedalo pokračovat a vylepšovat ho.

U mnoha mladých lidí znamenala umělecká cvičení první seznámení s tím, že práce může být zajímavá a lákavá pro sebe samu, nejen jako prostředek k obživě, tedy jako prostředek k boji o život.

Ale nejvýznamnější zisk spočíval, jak bylo řečeno, v umění jednat za dané, konkrétní situace. Kde dnes člověk potřebuje toto umění? Např. ve všech povoláních, kde jde o péči, zvelebování, údržbu; ale právě tak v povoláních poradenských, ve službách, při montážích, při napravování ekologických škod, a nejvíce ze všeho v povoláních výchovatele, má-li se způsob výchovy a vyučování od základu zlidštit.

Pod vlivem nových technologií se ukazuje, že odborné předměty ani nemohou udržet krok s technickým rozvojem, a že proto nemohou plně připravovat na požadavky povolání. Svět sám požaduje od pracovníků ve většině oborů rychlou orientaci v nových situacích a iniciativní zvládnání nečekaných problémů, tedy to, co by se dalo nazvat věcnou fantazií. Jedinou cestou k rozvoji tohoto fondu jsou umělecké činnosti.

Uvedené schopnosti se uplatňují také ve všech typech sociální interakce. Tady mohou působit pozitivně právě lidé se zájmem o okolí a schopní jednat nejenom za sebe, podle svých představ, ale na základě souzvuku zájmů a podnětů daného lidského společenství, lidé, kteří se

umění dívat a navazovat na to, co tu konkrétně je. Takové je umělecké paradigma pro řešení sociálních situací.

Že rozvoj takových schopností navíc napomáhá k řešení otázky, kde a jak se má člověk zapojit do sociálního organismu, tedy k správné volbě povolání, je snadno pochopitelné.

Výzkum, o kterém referujeme, se zabýval výhradně výtvarným vyučováním. Jeho iniciátoři ale velmi litovali, že nebylo možné jej rozšířit i na další umělecké obory. Do jaké míry by mohly např. hudební činnosti podpořit v mladých lidech rozvoj obdobných duševních kvalit? Jejich účinné uplatnění by bylo myslitelné za předpokladu, že i tyto hudební činnosti budou probíhat podle obdobného základního paradigmatu. Nešlo by v nich tedy o to, učit se hrát nebo zpívat podle not, tj. plnit přesně předepsaný umělecký úkol. Tady otevřel přístup k novému typu elementárních hudebních cvičení Carl Orff. Jednak tím, že v hudební práci vychází z toho, co je mladému člověku lépe známé: ze slov, z jejich rytmu, např. z rytmu lidových říkanek na způsob „Šel zajíček brázdou, mošničku měl prázdnou“ a jiných. Ale především tím, že ukázal, jak je možné s úplnými začátečníky hudebně improvizovat, a to ve skupinách. Někdo vytleská dva takty, někdo jiný zatleská odpověď na ně. Někdo zazpívá dva takty, někdo jiný zazpívá odpověď na ně. Snadno si uvědomíme, že to vyžaduje stejný tvůrčí postoj jako ten, o němž jsme mluvili. To, co mám vytvořit, musí vyrůst z toho, co se mi naskýtá, musí to pružně navázat na danou hudební situaci. I tady jde o činnost, která vychází z pozorného vnímání protějšku. Není třeba pochybovat, že i takovéto hudební činnosti mohou v mladých lidech rozvíjet ohleduplnou iniciativu. Jenom je možné k tomu dodat s jistou dávkou trpkosti, že právě v hudbě, při elementárním vyu-

čování na hudebních školách, se dosud úporně /49 zachovává paradigma „plnění předepsaných úkolů“ – žák musí od začátku, pochopitelně se stupňující se nechtutí, hrát jen a jen přesně to, co nějaký jemu neznámý skladatel zapsal v notách. A přece i v hudbě je možné rozvíjet podněty přirozené tvořivosti. Připusťme, že se tím snad poněkud sníží efektnost žákovských koncertů, o jejich nebezpečích se ostatně nedávno v televizním programu „Haló hudba“ vyjádřila velmi radikálně dr. Alena Střiteská z Brna. Ale hudba se tak může opět stát přirozenou činností, které se děti v pozdějším věku nebudou vzdávat. A hudební vyučování tím začne navíc plnit krajně významnou obecně společenskou potřebu: bude pomáhat formovat generaci schopnou iniciativy.

V Gionově vyprávění jsme viděli starého pastýře, jak se dívá kolem sebe a zasahuje na základě toho, co vidí. Během práce zjišťuje, která semínka jsou vhodná, které stromky lépe odolávají a rok za rokem postupuje podle toho, jaké výsledky přineslo jeho dosavadní úsilí. To je praobraz správné iniciativy. Jako tento člověk svým jednáním – sám a sám – zachraňoval rozlehlé území, které by se jinak změnilo v pouštinu, tak umění – při promyšleném pedagogickém přístupu – je schopno více než kterýkoli naukový předmět přispět k ozdravení lidského vztahu k práci a k světu, vztahu člověka k člověku, k lidskému společenství. Není jiného prostředku tak mocného. Jak ale o tom přesvědčit ty, kdo byli zvoleni, aby rozhodovali o naší budoucnosti?

INSEA 1993/OSTRAVA



PhDr. Jaroslav Petrů

se narodil 27. dubna 1930. Reálně La Quardiovo gymnázium v Praze 7 absolvoval s vyznamenáním v roce 1949. Na filozofické fakultě Palackého univerzity v Olomouci studoval od roku 1951 dějiny umění u prof. V. Richtera a I. Krška, historii u profesorů J. Polišenského, Z. Kristena a F. Kunrata a estetiku u prof. B. Markalouse – J. Johna a R. Chadraby. Během studia praktikoval o prázdninách např. na archeologickém výzkumu v Dolních Vě-

stonicích u akademika J. Poulíka, zúčastnil se práce na vykopávkách románského Strahova u dr. D. Líba a pod vedením prof. V. Richtera zpracoval během studia soupis památek v okresech Jeseník, Kroměříž, Hranice a spolupracoval při průzkumu v městské památkové rezervaci v Olomouci. Univerzitní studia, při nichž působil poslední dva roky jako pomocná vědecká síla na katedře dějin umění, ukončil v roce 1956 diplomovou prací na téma Kapitola z dějin románského umění a vysokoškolskou kvalifikaci promovaný historik.

Pracoval v Krajském vlastivědném ústavu ve Zlíně, kde založil a redigoval sborník *Umění a svět*. Po vytvoření Krajského střediska státní památkové péče v Gottwaldově byl jeho vedoucím a od roku 1960 po zřízení nového krajského systému přešel do Brna, kde byl po dlouhá léta vedoucím odboru evidence a dokumentace, členem vedení Krajského památkového střediska a budovatelem moderního dokumentačního centra v rekonstruované budově brněnského Špalíčku, projektovaném zvláště k tomuto účelu. V letech 1966–1968 si rozšířil odbornou kvalifikaci postgraduálními studii ve specializaci rekonstrukce a ochrany nemovitých památek na Českém vysokém učení technickém v Praze.

Po třicetiletém působení na Moravě se v roce 1982 vrátil do Prahy a působil jako vedoucí odborný referent specialista v Ústředí státní památkové péče. V roce 1987 získal ve studijním oboru věd o výtvarném umění na Univerzitě J. E. Purkyně v Brně titul doktora filozofie. V roce 1988 byl v rámci ministerstva kultury jmenován zasloužilým pracovníkem oboru památkové péče, v roce 1989 byl atestován jako vědecko-technický pracovník I. stupně a v téže roce přešel v rámci reorganizace jako specialista do Státního ústavu památkové péče. Je dlouholetým členem Společnosti pro dějiny věd a techniky při Akademii věd, členem Společnosti pro estetiku, členem Sémiotické společnosti a členem Umělecko-historické společnosti v českých zemích. Nikdy nebyl politicky organizován.

Autor mnoha studií, článků, recenzí; jeho bibliografický katalog přesáhl více než pět tisíc položek. Spoluautor encyklopedie ABC kulturních památek v ČR (1985), monografie o Kroměříži (1963), autor knihy *Krajinou Hané* (1976), překladatel katechismu památkové péče od Maxe Dvořáka (1991), vedoucí redaktor edice *Monumenta* (H. Sedlmayr, *Demolovaná krása*; V. Richter, *Památky a péče*, J. Ruskin, *Viollet le Duc* J. J. Winckelmann *od.*). Člen redakční rady časopisu *Starožitnosti*, redakčního kruhu *Zpráv památkové péče*.

Cesta k pochopení uměleckého díla

PhDr. Jaroslav Petrů

Jsou umělecká díla, která nás zaujmou svým obsahem i formou takřka naráz, která nás přesvědčí, citově dojmou a vtisknou se do našich představ pak již natrvalo a zůstávají stejně silným a přesvědčivým zážitkem i po novém, často i časově vzdálenějším přístupu. Taková jsou např. díla Josefa Mánesa, Josefa Václava Myslbeka či Antonína Dvořáka nebo Boženy Němcové, máme-li uvést nejpřesvědčivější příklady z tvorby našich národních klasiků.

Naproti tomu existují umělecká díla, před kterými stojíme vždy nově, často s dílčím nepochopením, před kterými jsme sice strženi silou ať už obsahového nebo formálního výrazu, ale která po časovém odstupu a osobním zrání chápeme ve zcela jiné rovině citové, rozumové a v podstatě i mravní. Taková díla patří k onomu kulturnímu odkazu, který nese pečeť nesmrtelnosti, v níž je síla geniů typu Sofoklova, Michelangelova, Beethovenova, v níž je ovšem i tajemství geniů typu Shakespeareova, Rembrandtova, Bachova. Tato síla i ono tajemství jsou tím významnější, čím úžeji souvisejí s vyzrálou tvorbou Mistrů na vrcholu jejich uměleckých i lidských sil a takřka v *Credo* a odkazu jejich života.

Obtížnost pochopení uměleckého díla byla pocífována odedávna. Již v Platónově dialogu *Faidros* se říká: „...malířské výtvořiny stojí před námi jako živé, ale když se jich na něco zeptáš, tu jenom velice vznešeně mlčí.“ Obraz, jemuž se dnes chceme věnovat, patří bezesporu mezi ona věčně živá díla, jejichž skutečná nesmrtelnost prostupuje mýjejícími generacemi oboha-

52/ cena časem a jeho přeměnami a tak narůstající novými významy i do daleké budoucnosti.

Obraz „Apollon a Marsyas” visí v obrazárně arcibiskupského zámku v Kroměříži. Jde o olej na plátně, výšky 219 cm a šíře 203,5 cm, takže postavy jsou prakticky v životní velikosti. Autorem obrazu je benátský malíř Tiziano Vecelli, který zemřel již před více než 400 lety roku 1576 jako devadesátiletý stařec. O Tizianovi a jeho díle existuje bohatá literatura a rovněž o obrazu „Apollon a Marsyas” bylo již leccos napsáno.

Vnější osudy Tizianova obrazu „Apollon a Marsyas” jsou tedy vlastně poměrně dostupné. Dílo bylo zakoupeno spolu s ostatními obrazy sbírky Františka von Imstenraed r. 1673 olomouckým biskupem Karlem z Liechtensteina–Castelcornu, který tak získal pro Moravu kolekci artefaktů, jíž mohla zadat v tehdejší době pouze sbírka Imstenraedova strýce Everharda Jabacha, která se později stala základem pařížského Louvru.

Tizianův obraz „Apollon a Marsyas” je před námi a my ho nelehce zařazujeme k tomu, co všeobecně o Tizianovi známe. K nejpozoruhodnějším obrazům raného období Tizianovy tvorby patří „Toaleta mladé ženy”, kterou v Paříži obdivují návštěvníci obrazárny v Louvru, ale i v Praze návštěvníci obrazárny Pražského hradu, kde visí dokonce barevně bohatší osobitá verze. Okouzluje nás zde přímo prototyp benátské rusovlasé krásky a „k monumentálnímu zhodnocení ženského typu” Tizian došel v obraze – rovněž z raného období – který nese název „Láska nebeská a pozemská”. Obrazy tohoto žánru Tiziana proslavily a je příznačné, že Goethe, který si dal pořídit kopii „Lásky nebeské a pozemské”, dal kopírovat pouze pravou polovinu obrazu.

Budiž ale hned řečeno, že od těchto obrazů se „Apollon a Marsyas” vzdaluje již délkou umělcova lidského zrání. Kroměřížský obraz je malován po více než padesáti letech od těchto raných děl. Není sporu o tom, že stojíme před námětem z řecké mytologie. Tak je také obraz interpretován a vykládá se o tom, že fryžský satyr Marsyas vyzval kdysi boha Apollona k hudebnímu zápasu, v němž by se ukázalo, zda hraje krásněji Marsyas na píšťalu, či Apollon na lyru. Soudcem měl být král Midas, který teprve, když Apollon začal ke své lyře zpívat, rozhodl o vítězství Látónina syna. Vítězný Apollon pak dal za trest opovážlivého satyra stáhnout za živa z kůže. Venkovánům bylo líto Marsyi, plakali nad jeho osudem a z jejich slzí prý vznikla řeka pojmenovaná pak po satyrově – Marsyás. Verze výkladu kolísají, a je proto nutno se obrátit od pověsti k přímějšímu svodu staré mytologie. Tím je vydání Ovidiova díla, které vycházelo latinsky právě v proslulých benátských tiskárnách od sedmdesátých let 15. století v opakovaných vydáních, ať už celé, nebo speciálně v knize *Metamorfóz*, to jest *Proměn*. Roku 1553 vyšly *Proměny* dokonce s ilustracemi v italském překladu a r. 1558 plně ilustrované.

Dlužno konstatovat, že současnému divákově ale činí setkání s antickým mýtem již značné potíže a že ani tzv. odborná veřejnost mladší generace na tom není v podstatě lépe. Proto se již po několik let snaží západní univerzity obrodit tento neutěšený stav. Ve Spojených státech severoamerických se přistupuje k prohloubení studia latiny a řečtiny, Platonovy texty např. se opět studují v originále. (Zde jenom připomeňme postoj a snahy prof. Jana Patočky). Seminář klasické filologie univerzity v Manheimu ve spojení s Ústavem dějin umění římské univerzity „La Sapienza” realizoval v r. 1992 meziná-



Z pracovních dílen

◀ Dílna č. 1

„Podíl spontaneity a aktivní tvořivosti
v esteticko-výchovných oborech.“
Vedl prof. PaedDr. Igor Zhoř, CSc.



Dílna č. 2

„Umění a výchova k iniciativě -
alternativní pojetí.“
Vedl Jan Dostal



◀ Dílna č. 1

„Podíl spontaneity a aktivní tvořivosti
v esteticko-výchovných oborech.“
Vedl prof. PaedDr. Igor Zhoř, CSc.



Dílna č. 2
„Umění a výchova k iniciativě - alternativní pojetí.“
Vedl Jan Dostál

Dílna č. 3
„Vztah hudby a výtvarného umění.“
Vedl PhDr. Jaroslav Bláha

rodní interdisciplinární kolokvium k dějinné působnosti antického mýtu v Evropě, poněvadž se již léta usilovalo upravit přístupnost příslušných pramenů a prosadit myšlenku obsáhlé dokumentace k ikonografické a literární recepci antických mýtů. Proto bylo již v dubnu 1991 ve spolupráci s Institutem Wenera Reimera uspořádáno v lázních Homburgu první jednání k okruhu těchto problémů na téma Recepte Ovidiových Metamorfóz – Antický mýtus v textech a obrazech a na podzim loňského roku proběhlo ve známé knihovně ve Wolfenbuttelu třetí setkání na téma Alegoričnost antického mýtu v evropském umění, vědě a literatuře. To všechno jsou však přípravné práce a Lexikon Iconografikum Mythologiae Classicae (LIMC) s redakcí v Basileji bude vydán nejdříve v polovině 90. let. Obdobné je to s využitím databanky ICOMOS, která je založena u Uměleckohistorického Institutu římské univerzity „La Sapienza“ k Ovidiovým Metamorfózám. Je nám tedy souzeno se probít touto nejednoduchou spleť problémů tak říkajíc na vlastní pěst.

Všimněme si tedy, jak líčí v šesté knize svých Proměn Ovidius Marsyovo ztrestání vítězným Apollonem:

„Proč mou osobu okrádáš o mne?
 Ach lituji všeho – té ceny ta píšala nemá!“
 Takto co řval, jest kůže mu stažena s povrchu
 údů,
 jediná rána jest celý tvor, vše v krvi se stáplí,
 jeví se odkryté svaly, a obalu všeho jsou
 prosty
 cévy, jež zmateně bijí; ba mohl by, s útroby
 čítat,
 tlukoucí uvnitř těla, a na hrudi průsvitná
 vlákna.
 Faunové, lesní ta božstva, jež milují venkov,
 a nymfy,
 bratři Satyrové a Olympos, drahý i v tuto

chvíli, plakali nad ním, i každý, kdo pásl /53
 v těch horách
 ovce, rodící vlnu a skot, jenž rohy je zdoben.
 Zvlhla tu úrodná zem, a zvlhnuvši, do sebe
 vtáhla
 kanoucích slzí proud a vsála je v nejhlubší
 žíly;
 Tam pak je ve vodu změnil a na vzduch
 vypustil širý.
 Odtud spádnými břehy se do moře dravého
 žene
 nejčistší fryžský tok: ten dodnes Marsyás
 sluje.“

konec básn. citace

Na první poslech je nápadné, že nic z tak otřesného, až naturalistického Ovidiova líčení nevidíme na Tizianově obraze. Dále si uvědomujeme, že se z tohoto líčení nic nedovídáme o králi Midovi, který však na obraze sedí s královskou čelenkou a přihlíží výjevu. A kde je Marsyova píšťala, zv. aulos, kterou prý vynalezla bohyně Pallas Athena, ale kterou si zotklivila, když spatřila na vodní hladině, že pískání nadouvá a znetvořuje její tvář, a proto aulos zahodila?! Marsyas pak píšťalu našel. Tento výjev skutečně nacházíme na kresbách řeckých váz a známe i sošku, vlastně drobné sousoší Marsya a Atheny podle sochaře Myrona. Na našem obraze ale nevidíme žádnou píšťalu, aulos, ale sýringu, šalmaj, visící na stromě v levé horní části obrazu.

Zde bychom si mohli možná připomenout brechtovskou devizu, že „dívat se na umění“, znamená především zvládnout „umění dívat se“, ale mnohem bližší pravdě je prostě to, že „vidět“ znamená především „vědět“. Proto je nutno si znovu osvěžit mytologickou oblast, a to bájí o venkovském bohu pastvin, lesů, stád a lovců, o Pánovi, který pronásledoval kdysi nymfu Sýrinx, a když se pak tato proměnila

54/v třtinu, zrobil Pán z třtiny onu šalmaj – sýringu a tesklivě opěvoval ztracenou lásku. I tento venkovský bůh Pán, zpodobovaný rovněž jako satyr s kozími růžky a kozlečima nohama, podstoupí hudební zápas s Apollonem – Foibem. Tuto událost líčí Ovidius v jedenácté knize Proměn:

„Po moři ztraje v širou dál, ční do strmé výše
 Tmólos s vysokým svahem, však úbočí obě
 má mřná.
 Pán se tam písňemi svými kdys nežným
 vychloubal nymfám,
 na šalmaj, slepenou voskem, si prostou
 přehrával píseň;
 a tu svou hru se odvážil klásti i nad hudbu
 Foiba.
 Vešel pak v nerovný zápas – a Tmólos
 byl oběma soudcem.
 Pohlédne na boha stád a praví: „Soudce je
 k dílu připraven!“ Vzchopil se Pán a rozehrál
 venkovskou šalmaj.
 Barbarskou písni svou bůh okouzlič Midu –
 bylť také náhodou při té hře. Pak obrátil
 posvátný Tmólos
 pohled k Foibově tváři, a přitom se hnuly
 i lesy.
 Foibův plavý vlas jest parnáským vavřínem
 věnčen, říza, již nasytil tyrský nach, mu splývá
 až k zemi,
 levicí povznášť lyru, již drahé kameny zdobí
 s úbělem indické sloni, a pravicí tepátka cho-
 pil: postoj sám už prozradil umělce. Znaleckým
 palcem
 udeřil potom do strun. – Jsa okouzlen
 lahodou zvuků,
 vyběhl Tmólos Pána, by před lyrou sklonil
 svou šalmaj. Všem se zamlouvá nález,
 jež vydal bůh posvátné hory,
 jediný Midás reptá a tupt rozsudek Tmólův:

není prý spravedlivý. Tu nesnesl Apollón
 Délský,
 aby byl lidský tvar těm zpozdlým ponechán
 uším.
 Jinak člověkem zůstal, jen na jednom
 potrestán údu:
 dostane uši osla, jež volným se ubírá
 krokem.”

Teprve nyní jsme se dozvěděli o existenci krále Midáse, slyšeli jsme o sýrinze, ale nic nevíme o lyře Apollona Foiba, která byla samozřejmým atributem v antických zobrazeních. Při hluboké znalosti antické kultury a zejména mytologie, která bývala snad nejčastějším námětem té doby, není možno si představit předního renesančního umělce – a tím nesporně Tizian byl – v roli nechápajícího nebo nepoučeného tvůrce. Taková představa je prostě nemyslitelná a toto smísení bájných okruhů, jehož jsme byli svědky, má zřejmě nějaký smysl.

Víme tedy, že na Tizianově obraze jsou motivy odpovídající líčení z šesté knihy Ovidiových Proměn a zároveň motivy patřící do jedenácté knihy Proměn. Dvě pásma z řeckých pověstí jsou zde spojena v jakýsi nový příběh, a to tak, že je uvedena takřka do goethovské rovnováhy báje z apollonského okruhu o satyrovi Marsyovi s bájí o venkovském bohu polozvířecího vzhledu Pánovi z okruhu dionýského. V tu chvíli ovšem nemůže být tento obraz jen momentkou z tragédie, jak soudil jeden z jeho dřívějších vykladačů, ale má rozhodně hlubší smysl. Marsyovské téma bylo v renesanci dosti rozšířené, vyjadřovalo obvykle vítězství vyššího umění nad nižším a námět zpracoval i Raffael ve Vatikáně v síni della Segnatura. V grafické sbírce na státním zámku v Buchlovicích se nám dokonce zachovala rytina podle Raffaellovy kresby. Fred Bérance ve své knize Raffael neboli Moc ducha,

kteřá vyšla v českém překladu v roce 1936 v Topičových Bílých knihách, se zamýšlel nad pravým významem zpracování této alegorie a objektivně si všiml řady výtvarných zpodobení tohoto námětu v duchu Olympiodorova výroku, že „mýty byly vynalezeny proto, abychom postupovali od toho, co je zjevné, k tomu, co je neviditelné.“ Nejvíce podnětným se nám zdá nález náhrobního sloupu v Arles, kde kolem prvního století po Kristu existovala novopythagorejská sekta. Na sloupu je na jedné straně Apollon hrající na lyru, na druhé Marsyas stažený z kůže. Satyrová tvář je bezvousá, huňatá kůže je stažena až k pupku, nikde ani stopy po krvi, ani po mase, ani po obnažených nervech, jak nám líčil Ovidius. Pod zvířecí koží je krásná hrud mladého boha. Ve smyslu učení sekty se skulptura vysvětlovala zřejmě jednoznačně: Apollonova moc vysvobodila vyšší bytost z vězení těla. Ale což již ve starším textu Platonově v dialogu Symposion nepronáší Alkibiadés zajímavý chvalo zpěv na Sókrata?:

„Pokusím se, mužové, chválit Sókrata takto, s užitím přirovnání. On si snad bude myslit, že ho chci zesměšnit, ale účelem mého přirovnání bude pravda, ne směšnost. Nuže tedy pravím, že je podoben těm silénům vystaveným v sochařských dílnách, které umělci vytvářejí se syringami nebo s píšťalami; když se rozevrou, ukáže se, že uvnitř v sobě chovají sošky bohů. A dále pravím, že se podobá satyru Marsyovi. Že jsi zevnějškem těmto podoben Sókrate, jistě bys ani sám nepopřel; ale že se jim podobáš i v ostatním, poslouchej dále. ... Že není toto jeho chování silénské? Jistě. Neboť to je u něho jen vnějším obalem, jako u dutého siléna; ale když se otevře, přátelé, jaké bohatství rozumnosti naleznete v jeho nitru!“ V této souvislosti můžeme pak vzpomenout této tradované alegorie v Dantově díle Božské komedie, v níž bás-

ník v úvodu k Ráji vzývá zcela v duchu naznačené tradice Apollona: /55

*„Apollo dobrý, nádobou své síly
mě učíš k poslední mé práci v čase,
tak, jak si žádáš, než dáš vavřík milý.*

*Až dosud jeden vrchol na Parnase
mi postačil, teď na obou však budu
zápolit o zbytek své cesty k spáse.*

*Přijď, dýchej v srdce mé, v to sídlo bludů,
jako jsi dýchal tenkrát, kdy jsi hravě
Marsya vytrh z pochvy jeho údů.“*

Je zřejmé, že ještě do renesance se dochoval skrytý smysl báje: Apollon vysvobodil v Marsyovi z vězení nižšího pudového života vyšší bytost. Oživení novoplatonských idejí přesvědčivě doložil a rozvedl André Chastel v práci ART ET HUMANISME A FLORENCE EN TEMPS DE LAURANT LE MAGNIFIQUE (Paříž 1959) a analogicky s postupy Erwina Panofskyho a Hanse Sedlmayra učinil fundovaný pokus o ikonologický výklad Tizianova kroměřížského obrazu Jaromír Neumann ve studii APOLLO a MARSYAS V KROMĚŘÍŽI (Umění IX/1961, str. 325 n.). I když je možno vytknout ikonologickým postupům zejména v alegorickém výkladu trojího vrstvení (např. uměleckého, morálně–kosmologického a mesianisticko–eschatologického významu) závislost na ještě scholastických principech trojího výkladu: alegorického, tropologického a anagogického (jež byly terčem posměchu již Erasmu Rotterdamskému v díle CHVÁLA BLÁZNIVOSTI – Móridas enkomion, id est Stultitiae laus), přináší tato metoda řadu cenných poznatků a již zde je zajímavé, jaká svědectví dokázala shromáždit dosavadní věda. Ve smyslu svého rozboru J. Neumann vkreslil do Tizianova obrazu kompoziční síť, již dokázal, že původní rozměr obrazu byl větší a že levá část byla nemilosrdně odříznuta pro umístění v panelové

56/ galerii prvního patra kroměřížského zámku. Neumannův výklad také ukázal na obraze vlastně dva Apollony. Toho klečícího, který trestá Satyra stažením kůže, a toho vítězného, který s houslemi v ruce opěvuje svoje hudební vítězství. Ale důvtipnost všech těch zlatých řezů atd. se ukázala málo nosnou při restaurátorském průzkumu, který prokázal, že levá strana obrazu není odříznuta, že je původní a že plátno s keprovou vazbou, vypjaté na podráh, je pod malbou a pod podkladem obloučkovitě vypjato hřebíček od hřebíčku tak, jak bylo napínáno při přípravě k malbě. Také dvojí vyprávění okruh s následnou existencí dvou Apollonů je pro renesanci už málo přesvědčivý.

Je až neuvěřitelné, že v dosavadním uvážování o tomto Tizianově díle zůstalo vlastně stranou snažení těch, kteří šli až k reálným kořenům antických pramenů a k jejich výkladu jako Edouard Schuré. Podnětnými souhrny těchto problémů vynikl svého času George Thomson, jehož základní spisy *O STARÉ ŘECKÉ SPOLEČNOSTI* a *AISCHYLOS A ATHÉNY* vyšly v českém překladu v r. 1952. U Thomsona nalezneme analýzu pořadu eleusínských mystérií, redukovanou oproti popisu Théona ze Smyrny na tři stupně:

1. osobní zasvěcení (myésis)
2. zasvěcování dalších (epopteíá) a
3. duševní blaženství (eudaimoniá).

Osobní zasvěcení se skládá z očištění a z oběti, tj. z vlastního obřadu.

Zasvěcování dalších je vyšším stupněm mystérií a provádí se zprvu pasivním přihlížením při obřadu, později dohlížením při obřadu s ozdobou koruny slávy.

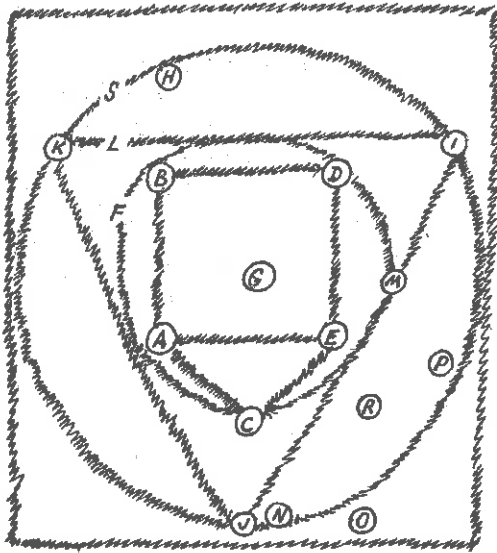
Nejvyšším stupněm bylo duševní blaženství, stav až božského vytržení, k němuž dospívá duše, která se osvobodila od smrtelnosti.

Přijedeme-li do neznámého města a chceme-li se v něm vyznat, opatříme si plán a podle něho se pak pohybujeme. Nemáme-li takový plán po ruce, orientujeme se podle významných bodů a hledíme dospět k cíli. Pokusme se o takovou orientaci v našem obraze.



Snad nejnápadněji v potměšlé obrazové ploše svítí v levé dolní části obrazu svými zlatými kadeřemi sám sluneční bůh Apollon Foibos. Klečí a chystá se obřadním nožem provést zkoušku, spojenou obvykle s fyzickou bolestí. V tom mu pomáhá postava fryžského pastýře, která stojí nad ním. Za nohy pověšený satyr Marsyás podstupuje tuto zkoušku. Zprava přibíhá Pán a přináší rituální vědro k očištění, spočívajícím v omytí životodárnou vodou. Střed této kompozice tvoří významně Marsyův pupek a kružnice opsaná z tohoto středu spojuje všechny jmenované osoby této dynamické vyprávěcí roviny. Kdo není zasvěcen do tajemství, konstatuje prakticky pouhou ilustraci řecké báje, a to sice její zakončení, potrestání

Marsyovo. V mýtu skrytá pravda však naznačuje první stupeň mysterijního zasvěcení, které spočívalo v podstoupení zkoušky spojené s fyzickou bolestí a v očištění, spočívajícím v omýtí životodárnou vodou. Marsyás podstupuje zkoušku, vlastně obět, je mu stahována zvířecí kůže, Tuto chirurgickou operaci, kterou kdysi podstupoval – někdy jen náznakově – novic v primitivním zasvěcování, provádí zde sám sluneční bůh Apollón, který má na hlavě věnek z plané olivy, jež měla magický účinek na vše živé i mrtvé tím, že její zelené listy obrozovalo život.



Orientujeme se ještě jednou přehledně ve svém problému a mapujeme cestu k svému cíli. Vyznačme si tedy hlavu Apollóna: A. Přidejme hlavu pastýře s frygickou čapkou: B. A označme i hlavu Marsyovou: C. Doplňme hlavu asistujícího Pána: D a pochopitelně též rituální vědro: E. A vyznačme i kružnici, která ze středu Marsyova pupku obepíná všechny aktéry: F. Nelze nevidět, že v řečené kružnici (F) tvoří

hlava Apollona (A), pastýře (B), Pána (D) a rituální vědro (E) čtverec a že zároveň hlava Apollonova (A) jako zasvěcovatele, hlava Marsyova (C) jako zasvěcence a rituální vědro (E) jako prostředek očištění tvoří ve zmíněné kružnici (F) k popsanému čtverci (ABDE) pozoruhodnou vyšší trojnost (AEC). Střed této vyprávěcí roviny a celého obrazu, pupek Marsyův (G), je dodnes pod označením žaludeční jamky středem nižšího pudového života, který má být překonán vyšší duševností. Děj v této kružnici (F) představuje první stupeň eleusínského mystéria, osobní zasvěcení, myésis.

Ale pokračujme dál v mapování své cesty. Všimněme si výrazného gesta levé ruky Pánovy, jímž ukazuje k již stažené Marsyově kůži, která visí u jeskyně v lese. Pak spočínáme okem na prolité krvi pod Marsyovou hlavou, k níž číhá a již možná i chlemtá nevědomě psík, jaký byl obvykle průvodcem elegantních Benátčanek. (Čistá alegorie svatě nevědomosti). A nato pozdvihneme zrak k postavě v levé části obrazu, která ve zvláštním vytržení pozvedá strunný nástroj a hledí k marsyově píšťale – sýrinze, zavěšené na stromě, z něhož visí též Marsyovo tělo. Těmito třemi body: staženou kůží Marsyovou (I) jako dokladem zkoušky a jejího překonání, prolitou krví Marsyovou (J) jako symbolem očištění a vítěznou postavou osvobozené duše (K), postavou povznesenou nad všední vyprávění a svědčící nepochybně o třetím stupni zasvěcení v eleusínských mystériích, o duševním blaženství (eudaimonía), je vymezen dokonalý rovnostranný trojúhelník (L), dostatečně známý jako základní prvek v Platonově dialogu TIMAIOS při konstrukci mnohostěnu, kde „ho užil Bůh, zpracováváje náskres všehomíra.“ Tímto trojúhelníkem (IJK) bylo zdůrazněno, že zasvěcencovou obětí a očiistou byla překonána nižší bytost, jíž byla umožněna cesta

58/ k vyššímu životu. Že „z pochvy údů“, jak řekl Dante, a „z vězení těla“, jak napsal Fred Béranec (který náš obraz bohužel neznal), je vysvobozována duše. V této souvislosti je nutno poukázat na učení orfiků, kteří věřili, že „tělo (soma) je jenom vězením (sema) duše, která se po smrti vrací osvobozena do své pravé vlasti... Očištění těla jako vězení duše, osvobození ducha očištěnou a zasvěcenou duší, pochopení lidské nesmrtnosti v zážitku reinkarnace: to byly hlavní rysy nauky řeckých orfiků,“ jak připomenul ve své knize *DAS DRAMA DES DRAMA* podnětně Friedrich Hiebel (Dornach 1984).

Prostředníkem mezi středovou dynamickou vyprávěcí rovinou znázorňující první stupeň zasvěcení (myésis) a mezi právě popsanou rovinou, jež je zobrazením třetího stupně zasvěcení (eudaimoniá), je sedící král Midás (M). Je to filozofující stařec, který chápe Marsyovu bolest v prvním stupni zasvěcení, k němuž přihlíží, jsa již sám zasvěcen; je tedy již ve druhém stupni zasvěcení a je připraven k zasvěcování dalších, dohlížeje při obřadu ozdoben korunou slávy, s níž se stoupá až ke třetímu stupni v eleusínských mystériích. Midasova hlava (M) je příznačně situována na průsečíku oné kružnice (F) s aktéry prvního stupně zasvěcení a trojúhelníku (L) s představitelem třetího stupně zasvěcení. My dnes ovšem známe mytického krále Midase spíše jako pošetilce s dlouhými oslíma ušima ve smyslu legendárního krále Lávy Karla Havlíčka Borovského, ale Tizian vycházel zřejmě z Ovidiova verše, v němž král Midas ... byl s aténským Eumolpem kdysi zasvěcen v obřady Bakcha a vyučen Orfeem thráckým.

Víme, že thrácký pěvec Eumolpes, kněz Dionýsův, založil po přesídlení do Attiky eleusínská mystéria, a víme, že eleusínské slavnosti byly hlasitě vysloveným vyznáním víry ve věc-

nost lidské duše. A v duchu eleusínských mystérií je na našem obraze král Midás tedy zobrazen jako hierofant druhého stupně zasvěcení – epopteíá, při němž přihlíží obřadu s královskou čelenkou – s korunou slávy. A přesto nejsou zapomenuty oslí uši, a to patrně proto, že „mít oslí uši není sice na fyzické úrovni žádné vyznamenání; v duchovním světě ale mít oslí uši jako imaginaci znamená mnohem víc než na fyzický úrovni nejvyšší řád pro nějakého profesora filozofie,“ jak se dovídáme z přednáškového cyklu *DIE SPIRITUELLEN HINTERGRUNDE DER AUSSEREN WELT*, který přednesl Rudolf Steiner v r. 1917.

O zcela osobním Tizianově přístupu k této tematice svědčí to, že existující Tizianovy portréty, jeden z roku 1550 (dnes v Berlíně) a druhý z roku 1567 (dnes v madridském Pradu) určují Midasovu tvář nesporně jako Tizianův autoportrét. A přesto jsou zde ony oslí uši! Zřejmě zde opravdu platí pokračující citát z předchozí zmíněné přednášky: „Filozofové se přesvědčovali o tom, že mají vsutku filozofické povolání tím, že viděli sami sebe s oslíma ušima!“ K tomu jen dodejme, že ostatně jeden z největších filozofů prohlásil: „Vím, že nic nevím.“ Král Midas chápavě pohlíží k Marsyově trpící tváři zasvěcovaného, k zářící božské hlavě zasvěcovatele Apollona Foiba, ale i k nevědomému malému psíku (N), nesporné alegorii nechtěné nevědomosti, za nímž leží kámen (O) s nápisem *TITIANVS P.*, Titianus pinxit, namaloval Tizian; tedy se signaturou, jíž je stvrzena originalita a autenticita díla.

Nemůžeme opominout postavičku chlapce (P), vedoucího psa (R) v pravém dolním okraji obrazu. Kompozičně jde o obvyklou repousouirovou figuru, která má zprostředkovat přímý styk s divákem a vtahovat ho do děje obrazu. Je zajímavé, že ještě deset let po Tizianově

smrti použije tohoto efektu El Greco v obraze „Pohřeb hraběte Orgaze“, kde při tlumočení zázraku je rovněž k divákovi obrácen chlapec, jako by chtěl upozornit na mimořádnost okolností. Jak ukázal podnětně vídeňský profesor a náš roudnický rodák Max Dvořák, je to tedy „dětská mysl, již jed pochybností ještě neuzavřel cestu do světa zázraků, a nakonec divák, kterého má malba povznést do ryze duchové oblasti“. Všechny postavy zkoumaného díla váže velká kružnice (S) jako závěrečný prstenec, objímající všechny tři stupně zasvěcení do eleusínských mystérií, ztajených do tohoto podivuhodného díla.

Na obraze je ještě celá řada vztahů a detailů, o nichž bychom mohli vykládat hodiny a hodiny a opravdu cítíme, že „vůči mýtům je možno uplatnit mnoho hledisek, a když se to nebo ono řekne o nějakém mýtu, pak jeho obsah není ještě zdaleka vyčerpán.“ Klíčové je např. důsledné užití „božského“ čísla 7, které spolu se schématem kompozičního principu vede zřejmě k esoternímu účinku. Na obraze máme sedm osob, Marsyova syrinx má sedm píšťal o sedmi tónech, ale ani vítězná Apollonova lyra není antická lyra z želvího krunýře ani krásný nástroj popisovaný Ovidiem, ale sedmistrunná renesanční lira da braccio, kterou třímá postava třetího, nejvyššího stupně zasvěcení ve věčném blaženství. Jsme v působnosti obrazu, a nesmíme tudíž zapomínat, že „malířství je ono umění, které v sobě obsahuje zákonitosti našeho astrálního těla tak, jako sochařství obsahuje zákonitosti našeho éterického těla a stavebnictví zákony našeho fyzického těla.“ A víme přece, že sedm článků astrálního těla působí v takovém vzájemném účinku jako tóny hudební stupnice. Ostatně „my sami jsme nástrojem“. Atmosféra obrazu je jedinečná, mytický děj se odehrává v popředí na poměrně mělké scéně ja-

ko na prosceuiu mikrokosmu, zatímco horizont /59 makrokosmu je v nevidané, až impresionistické barvenosti hnětem malířem jako hudba sfér, prolíná do jednotlivých postav, rozechvívá i duši divákovu. My sami jsme skutečně rezonujícím nástrojem. A nezbývá než dále pokorně citovat: „Kosmos hraje za pomoci našeho astrálního těla naší vlastní bytostí“. (Citováno je z děl Rudolfa Steinera: ALTE MYTHEN UND IHRE BEDEUTUNG (1918), UMWANDLUNGSPULSE FÜR DIE KUNSTELRISCHE EVOLUTION DER MENSCHHEIT (1928), DIE GEHEIMWISSENSCHAFT IM UMRIS (30. VYDÁNÍ 1989).

Když byl před několika léty vystaven Tizianův obraz „Apollon a Marsyás“ ve Washingtonu, upozornil S. J. Freedberg v katalogu z roku 1984 na historickou literaturu, která popisuje boje o rozsáhlé námořní državy Benátčanů ve Středomoří. Zejména od polovice 16. století bylo toto benátské dominum soustavně rozrušováno tureckými nájezdy a v roce 1570 se bojovalo o ostrov Kypr. Kronikář Paolo Paruta v díle HISTORIA VENETIANA z r. 1605 vypráví:

„Turecké oddíly vytlačily Benátčany z většího ostrova a v září 1570 oblehly hlavní pevnost Kypru, jež se jmenovala Famagusta, ale ta se bránila ještě téměř celý rok. Až 1. srpna 1571 přijal benátský velitel Marcantonie Bragadin celkem rozumné podmínky kapitulace a 5. srpna vyšel se svými druhy ve slavnostních uniformách z pevnosti, aby předal klíče od Famagusty tureckému veliteli, jímž byl Lala Mustafa Paša. Ten přijal delegaci zdvořile, ale znenadání ji zahrnul výčitkami a urážkami, v záchvatu zuřivosti uřízl Bragadinovi pravé ucho a prchle nařídil svému pobočníkovi, aby mu uřízl i druhé ucho a nos. Nato dal pokyn strážím, aby se vrhli na ostatní. Astore Baglioni měl naráz ufa-

60/tou hlavu, stejně se vedlo veliteli dělostřelctva, jímž byl Luigi Martinengo. V hrozném masakru se podařilo uniknout jen několika Benátčanům a ostatní zahynuli. Hlavy všech obětí, jichž bylo jako dní v roce, byly navršeny před Mustafovým velitelským stanovištěm. Marcantonio Bragadin byl držen téměř čtrnáct dní ve vězení, jeho neoštřené rány zhnisaly. Nato byl vláčen podle zdi pevnosti s pytlek hlíny a kamení na zádech a nakonec připoutaný k židli, byl vytažen na ráhno tureckého korábu a vystaven posmechu lodníků. Pak byl doveden na hlavní náměstí Famagusty, přivázán ke kůlu a za živa stažen z kůže. Poté mu byla sfata hlava, jeho tělo rozčtvrceno a jeho kůže vycpána slámou a koudelí posazena na krávu a ukazována po ulicích. Když 22. září odjel Lala Mustafa Paša do Turecka, vzal s sebou jako trofej hlavy nejvýznamnějších obětí a vycpanou kůži benátského velitele Marcantonia Bragadina věnoval Sultánovi.”

Zpráva o této hrůzostrašné zvůli dorazila do Banátek asi za tři týdny. Nečekaná proradnost pohanů vůči křesťanům, kteří se čestně vzdali, zbesilá krutost, nevídaná nelidskost, zpupné násilí a pošlapání dohod a dosud dodržovaných úmluv a práv zapůsobily na občany benátské republiky drtivě. Tizian jako stařec, který už v životě něco zažil, musel být zasažen do hloubi srdce nejen úděsnou dramatičností této otřesné události, ale snad více tím, když viděl, jak depresivně působí tato hrůza na jeho krajany. Nevíme, v jakém vztahu byl Tizian k benátskému veliteli Bragadinovi, ale jeho tvrdý osud, doplňovaný postupně dalšími podrobnostmi z jiných pramenů, se stal během měsíce přímo symbolickou obětí za svobodu benátské republiky. Úděs a tíseň padly nepochybně na všechny. Tizian byl v té době již ve věku, kdy řada jeho vrstevníků, ale i mladších přátel a známých

přešla přes práh smrti. Výše stručně uvedené historické skutečnosti byly pravděpodobně bezprostředním popudem k tomu, aby svůj názor na život člověka vyjádřil a ztvárnil výtvarným způsobem. To činil vlastně v době svého stáří neustále a z údobí pozdní Tizianovy tvorby kolem roku 1570 máme dochována z vrcholu jeho sil mimořádně vyvážená umělecká díla dotud nevídaného pojetí a účinku. „Svatý Šebestián” petrohradské Ermitáže, „Pastýř a nymfa” z vídeňského Umělecko-historického muzea či mnichovské „Korunování trním” ukazují zcela neobvyklý rukopis těchto maleb, udivující již současníky, jako byl Giorgio Vasari. „Pastýř a nymfa” je „nostalgické rozloučení s renesančním snem o arkadickém souladu člověka s přírodou. Je tu už moudré pochopení milostného vztahu, ale tato vergiliovská ekloga je zároveň nadána chmurnou kosmickou vizí”, jak výstižně formuloval Ivo Krsek ve své monografii TIZIAN. „Korunování trním” v Paříži je ze čtyřicátých let. Po třiceti letech se k námětu Tizian vrátil v obraze, který je dnes v Mnichově, a v něm se zbavil „okázalé plasticity a lidskou surovost a zpupné násilí rozezněl do trýznivého nokturna.”

Obrazy tohoto údobí vynikají složitou kompozicí, technicky vázanou soustředěnými kruhy a zase rozkládanou dynamikou diagonál s využitím harmonických zákonitostí poměrů zlatého řezu. Obraz „Tarquinius a Lucretia” z obrazárny vídeňské Akademie ukazuje, jak barevná skvrna předčila temperamentem přesvědčivostí hladký, klasicizující tah štětce, slyšíme, jak ruka devadesátiletého energického starce buší ve sveřepých úderech štětce na plátno a ostatně známe ze svědectví Mistrova žáka Giacoma Palmy Giovanne, že v posledních fázích práce hnětl Tizian barvu více prsty, než aby ji roztíral štětcí. Velkolepá „Pieta” z galerie benátské A-

kademie je malována Tizianem jako obraz nad vlastní hrob v benátském kostele dei Frari! Soucítění s tragickou obětí a utrpení tu promlouvá se stejnou hloubkou a pravdivostí jako v posledních dílech Michelangelových. Je zajímavé, jak tyto náměty biblické, historické či mytologické se v závěru Tizianovy tvorby transponovaly do nadčasově všelidské platnosti. Humanita obsahu jakoby rozbila hladkou mluvu formy, jež se srozumitelněji, protože bezprostředněji vyjádřila výkřikem barevné skvrny a úderem vnitřního světla. Námět prostě přerostl v nadčasovou pravdu s vášnivým akcentem humanity. A právě do skupiny těchto uměleckých klenotů patří obraz „Apollon a Marsyás”; závažnější tím, že se v něm Tizian projevil tak osobitým filozofickým názorem.

Po zvěsti o tragédii benátské posádky ve Famagustě dorazila zakrátko 18. října 1571 do Benátek stejně neuvěřitelná, ale tentokrát radostná zpráva o úžasném vítězství křesťanů nad pohanskými Turky v bitvě u Lepanta 7. října 1571. Pojednou jakoby Bragadinova oběť dostala vyšší smysl. Opět vítězství, svoboda, jistota a bezpečnost. Antická báj v novoplatonském pojetí se zde přímo nabízela k využití. Novoplatonik Pietro Bembo byl Tizianovým přítelem stejně jako Baldassare Castiglione. A Tizian sám býval expertem při posuzování např. symboliky současných staveb a jistě mu tedy nečinilo potíže promyslet i schéma tématu, které mu bylo zřejmě tolik blízké, jak svědčí krom nesporného celkového vnitřního zaujetí i ta okolnost, že krále Midase obdařil rysy vlastního portrétu. Idea obrazu byla zřejmě ztotožněna se symbolickým kompozičním principem ve skice a geniální malíř pak toto schéma ve vlastním provedení obrazu uvolnil podle vnitřních zákonitostí umělecké tvorby, poněvadž ve výtvarném díle nemůže jít mechanicky

o nějakou úlohu z deskriptivní geometrie. Ale /61 nezůstalo jen u autoportrétu. Tizianovým intimním přítelem byl literát Pietro Aretino; Tizian ho několikrát portrétoval a nyní, kdy byl Aretino již od roku 1556 po smrti, obdařil jeho podobou skythského pastýře, který asistuje při obřadu Apollonovi. Je to onen pastýř s frygickou čapkou, s čapkou svobody, která byla později atributem volnosti, rovnosti a bratrství Francouzské revoluce. Tizian měl ještě jednoho důvěrného a věrného přítele. Byl jím sochař Jcopo Sansovino, s ním Tizian a Aretino tvořili nerozlučný, ale i vlivný triumvirát. Sansovino kdysi zvětšil podoby obou přátel i svou v medailonech dveří sakristie baziliky sv. Marka v Benátkách. V roce 1570 Sansovino zemřel a Tizian ho do svého obrazu pojal vskutku originálním způsobem. Od roku 1537 stála na Loggetě při kampanile před Dóžecím palácem v Benátkách socha Apollona od Jacopa Sansovina. Sansovinův Apollon je evidentním odrazem antické sochy Apollona Belvéderského a postava Tizianova kroměřížského obrazu, představující osvobozenou duši v duševním blaženství, v nejvyšším stupni eleusínských mystérií je nezakrytou reminiscencí obou. To všechno zahrnul Tizian do svého obrazu „Apollon a Marsyás”, a to včetně starší kresby Giulia Romana, která byla podkladem pro malbu téhož Mistra v Palazzo del Te v Mantově kolem r. 1527 a která je dnes bohužel téměř zničena. Od r. 1523 pracoval pro Gonzady v Mantově Tizian a dojížděl tam pravidelně téměř dvacet let. Malbu nesporně znal a kompozice na něho zřejmě zapůsobila.

Do obrazu „Apollon a Marsyás” uložil Tizian nepochybně svůj filozofický názor, přičemž použil starého antického principu, jímž je tajemství vyhrazeno jen těm, kteří jsou do něho zasvěceni, kdežto ostatním je zahaleno do více-

62/ značného symbolu či alegorie. Posledním podnětem k tomuto obrazu mu byla nesporně tragédie u Famagusty, ale i vítězství u Lepanta, čímž je i pro datování obrazu dáno průkazné postquem. Ztráta života v boji za vlast a svobodu, za křesťanské přesvědčení byla povýšena obětí k druhému životu ve vyšším smyslu. Barbarské stažení z kůže bylo pozměněno na vítězství morální, proti hrozné fyzické smrti byla postavena věčnost lidské duše. Obraz rostl jako umělcovo životní Credo. V té době, v sedmdesátých letech 16. století, se renesanční ideály již kriticky rozpadávaly, ale přesto si Tizian uchoval víru v heroismus a ve velikost člověka. Lidská moudrost děl Tizianova stárí však není nějakým statickým nadhledem, ale hloubavým pohledem věčně zaujatého hledače smyslu všelidských hodnot. Tizian zde jako devadesátiletý stařec dospěl nad svou dosavadní tvorbou po obsahové i formální stránce a jako bytostný umělec překonal sám sebe a v nadčasovém vzepětí předznamenal vývoj pozdějšího malířství.

Smysl díla – jakkoliv byl k němu dán tak konkrétní popud – je hluboko skryt v mnohovýznamnosti a zobektivizované obecnosti, což je mimo jiné příčinou, proč vůbec je možno uměleckou tvorbu během staletí různě vnímat, vysvětlovat a prožívat. Tizianův obraz „Apollon a Marsyás” je již přes tři sta let v českých zemích; v souvislosti s tím nechť je nám dovoleno parafrázovat výrok českého filozofa Jana Patočky: „Ovšem že by Tizian nebyl Tizianem, kdyby v něm nebylo i více než Tizian!” Máme na mysli to, „jak umělec tvoří, čerpaje z duchovního světa”, víme, že to činí víceméně nevědomě, že je to ona goethovská tvořivá exaktní fantazie.

Ve sbírce ODLÉVÁNÍ DO ZTRACENÉHO VOSKU vyslovil v roce 1984 básník Jan Skácel svůj pocit nad Marsyovým údělem:

*Krvavým cárem usychat a černat
měnit se v kůru obracet se v tmu
na konci září znovu vykrváčet
v rozsáhlém listí starých platanů
a až za bolestí nezbude než zblo
za nehet toho zač se musíš bát
být jako Marsyás když na jeho kůži
podzimní deště počnou bubnovat
Jak je to dávno jak je to až včera
a jak je vlastně blízko od nás tam
kde zaživa bůh kůži z něho zedral
a kolíky ji přibíl na platan.*

Napětí od konečnosti k nekonečnosti a naopak nese s sebou i jistou dávku skepse; věčnost oběti se nemusí obejít bez pochybovačné melancholie. Stále jsme ještě pouhými lidmi a současná chmurná vize kosmického sepětí člověka a světa se nás hluboce dotýká. A Tizian skutečně ovládal řeč, „jíž dovede mluvit srdce světa k srdci člověka.”

Skrytým alegorickým významem je dosaženo neobyčejné vnitřní hlubky tohoto obrazu, směřujícímu k poslední pravdě a poznání. A v tom je pak patrně oprávněná i jistá melancholie schoulené Midasovy postavy, obrácené do poznání sebe sama a otevřené makrokosmu v nemilosrdném toku Času...

Tak se toto drama duše stává dramatem ducha.



Prof. PhDr. Jaromír Uždil, DrSc.

Narodil se 22. 2. 1915 v Náchodě.

Vystudoval profesuru kreslení na ČVUT v Praze a dějiny umění, pedagogiku a estetiku na fil. fakultě v Praze a v Brně. V r. 1945–47 studoval jako stipendista na pařížské Sorbonně a na Vysoké škole dekorativní umění (prof. Fr. Desnoyer). Za války po určitou dobu na nucených pracích, pak jako učitelský praktikant na školách různého stupně a typu. Spolupracoval pod přímým vedením ak. O. Chlupa na tvorbě

pedagogických fakult (1947) a od počátku byl členem katedry výtvarné výchovy jako asistent, později docent. V roce 1964 přešel na VŠUP a AVU, kde přednášel dějiny umění, teorii výt. výchovy a nauku o barvě.

V roce 1964 připravoval celosvětovou výstavu výt. projevu dětí v Praze (U Hybernů) a po jejím velkém úspěchu i světový kongres INSEA (1966 v Praze), kterému předsedal. Po tři volební období byl viceprezidentem této mezinárodní organizace výt. pedagogů, jejíž čl. komitét uvedl v život. Činně se účastnil velké řady konferencí a kongresů v celém světě, podílel se na řadě mezinárodních vědeckých projektů v rámci UNESCO, v roce 1990 byl vyznamenán světovou cenou za zásluhy o výt. výchovu (Ed. Ziegfeld Award), kterou uděluje americká USSEA.

Napsal na 300 větších prací, z toho 12 knižních (např. „Výtvarný projev a výchova“ v roce 1974).

Je zván k přednáškám na zahraničních univerzitách (Paříž, Řím, Warszawa aj.) a publikuje v mnoha zemích. Je i umělecky činný – jako člen SVU Mánes vystavoval na jeho členských výstavách v roce 1946, 1947 a 1992. Vydal knihu básní a obdržel literární ceny. Je členem a čestným předsedou Asociace výt. pedagogů, čestným předsedou čl. komitétu INSEA.

Ještě k požadavku aktuálnosti a odpovědnosti ve výtvarné výchově

Jaromír Uždil

II.

Snaha být aktuální, nezmeškat svůj čas, neupřít se v tom, co jen těžko může odolat náporu civilizačních a kulturních změn, je pedagogice vlastní. Zrovna tak ale se v jejím uvažování setkáváme s otázkou, zda je správné některým změnám a pohybům jen přitakávat, nebo zda je pedagogovou povinností hledat za všech okolností širší kontinuitu, např. svazky s národní tradicí a jejími mravními či estetickými postuláty, příklady jiných kultur, kde takové tlaky, jaké se uplatňují právě teď a v místních podmínkách, tolik nepůsobí. V pedagogice nejsou neobvyklé ani odkazy k exotickým kulturám (např. k původní civilizaci Ceylonu – Srí Lanka, úniky do náboženských sfér, do enkláv filozofického kvietismu apod.). V každém případě se hledají pevné body, z nichž by bylo možno situaci alespoň přehlédnout, ne-li změnit. Pedagogika nemůže svůj boj o budoucí podobu lidstva nikdy úplně vyhrát, ale to neznamená, že je ochotna z něho ustoupit...

To, co platí v pedagogice obecně, platí v estetické a výtvarné výchově zvláště. Pro náš obor je typické, že rád obrací svou pozornost nejen k umění, ale hledá pomoc daleko mimo ně i pole vymezené školní praxí, často u psychologie, antropologie, psychiatrie i ekologie, ale vždy u filozofie. Na posledním zasedání čl. komitétu INSEA v Ústí na Labem dokonce toto hledisko zcela převládlo: filozofický postmodernismus tu zcela ovládl pole...

Vraťme se však ještě o něco zpět: v článku: „Kdo jsme a kam jdeme“ (EV č. 3 roč. 91–92) konstatuje Igor Zhoř, že si nemusíme sypat po-

64/pel na hlavu, že jsme po 17. listopadu nepřevalovali devastovaný předmět, a že smíme pokračovat tam, kde jsme v nedávné minulosti přestali, že nejsme obětí komunistické ideologie.

Uvažuje pak nad tím, že podoba oboru je u nás založena víc na výtvoru, na viditelném výsledku, na reliktu, a předvídá, že koncepce zaměřené víc k mimoracionálnímu a mimodovednostnímu a blížíci se alternativní pedagogice (upřednostňující v aktu tvorby podvědomí), budou získávat půdu ...

Jiří David k nám už před několika léty přinesl zprávu o Ehrenzweigových kacířských názorech. Tento autor (Anton Ehrenzweig) hovoří o „novém realismu“, jenž není založen jen na přímých vizuálních podnětech, ale na něčem, co se dá nazvat synkritickým viděním, během něhož je vnější i vnitřní realita organizována v nedělitelném procesu. Pro nás to zní paradoxně, ne-li protismylně, jestliže slyšíme zmíněného autora říkat, že „plastická kvalita vidění, která vnáší do reality živost, spočívá víc v *potlačování formy* než v její precizní artikulaci“. To proto, že forma, dodejme, je vždy něco předpokládaného, z velké části už předem daného, je stylizací, a proto neodpovídá plodnému zmatku, se kterým se střetává náš duch v souboji s reálným světem (i se světem lidsky podmíněným, umělým). U dospělých pak analytické vidění (tj. tvarové a znakové vidění, po generace trénované) převládá – právě proto však dospělým z reálného světa mnoho uniká, vlastně všechno, co nechce vplynout do konvencí našeho poznávacího postoje. Ten se bláhově brání tomu být zároveň postojem prožitkovým, osvobozujícím, být zkrátka vztahem *plodné homeostáze*. Ono diakritické, které je obsaženo v dospělostním vidění, stojí tu proti

synkritickému, v němž převládá touha po ztotožnění se (i za cenu špatné čitelnosti a – z našeho pohledu – *nevzhlednoti* výsledků).

Zatím jsme tu mluvili víc o výtvarných činnostech než o výtvarné výchově jako celku. Nápor nového myšlení doléhá však na celou koncepci předmětu. Dá se to vytušit z mnoha projevů, které jsme v tomto směru četli a slyšeli a z nichž si pro jeho radikalismus a proto, že za ním stojí autor z nejmladších, „nezavedených“, vybírám článek „Proč potřebujeme výtvarnou výchovu?“ (EV 91–92, č. 3) z pera Jaroslava Vančáta. – To, co bychom mohli nazvat klasickou modernou a co připomíná snad Kleea, Kandinského, předválečnou nefiguraci, učení Bauhausu, vede – podle autora – k samoúčelnému formalismu. Bez takovéhle „tvořivosti“ a „fantazie“ se vizuální chápání světa (o které má ve výtvarné výchově jít) snadno obejde, míní on. Je třeba spíše zjistit, jak je geneze vidění závislá na úrovni fyziologické, psychosomatické, sociální. Je třeba zjistit, do jaké míry je tzv. „přirozené vidění“ vlastně opotřebováno a přestává už vyhovovat (když jeho „vzorci“ jsou přejímány z různých větví a poloh vizuální komunikace – vzorec renesančního realismu v to počítajíc a americká comics zrovna tak). Ve výtvarné výchově by se měly zkoumat – podle citovaného autora – interpretační možnosti nově vzniklých vizuálních konfigurací ve spojitosti s odhalováním a výkladem nových kvalit skutečnosti. To by pak mohlo znamenat, že „estetický prožitek“, vzývaný často předem jako hlavní cíl, je vlastně teprve důsledkem pocitu osvobození se od kvalit a postupů již konzervativních, stereotypních a nefunkčních v mysli vnímatele, a pramenil by te-

dy (onen požitek) z procítění nově odhalované svobody...

II.

Postřehy, doložené citacemi, které tu byly právě předneseny, mohou a vlastně mají jen napovědět, že to, co se ve výtvarné výchově chystá dít, daleko přesáhne svým významem ony – v podstatě simplistní a prostuduché – **pokusy o přímou aplikaci nebo přenos uměleckých postupů do výchovného prostředí**. V tom směru projevila totiž naše výtvarná výchova velikou míru adaptability – desítky učitelů, kteří dříve používali hledáčku a vizovátka nebo fedrovali do krajnosti tzv. dětský expresionismus, si nyní pohrávají s dětmi zase jinak. Vnucují svým svěřencům „nápadů“ stejně cizorodé jako byl pro dřívější generace strohý vizuální realismus se svou perspektivou a kompozičním členěním plochy. Naivně si osvojují a znehodnocují to, co vzniklo u umělců z protestu proti tradiční manýře či ustálenému vkusu a co někdy může vypadat zvenčí prostince a až dětinsky. Vzrostlo to však skoro vždy z nechuti k umělosti umění, ze zoufalé potřeby překročit Rubikon dělící ateliérový svět od světa lidí, prožitek od snobismu, vlastní objevování od sofismat umělecké kritiky a teorie umění. Co jiného je smyslem takových snah, které v sobě má dnešní „arte povera“?

Ve prospěch filozoficko-pedagogických inspirací, které může poskytnout postmodernistický postoj, mluví i okolnost, že v jeho pojetí je často kritizována klasická moderna i proto, že jí stále ještě (s výjimkou dada a několika jiných tendencí) jde o estetické znázornění Vznešeného (das Erhabene), s nímž se dají spojit i pojmy osvětlení (vzdělanosti) a svobody. To pak – spění za těmito cíli – vede k nastupování nových a nových avantgard a pak ke zklamání, které se

musí vždy znovu dostavit tam, kde chceme ná- /65
zornými prostředky ozřejmit neznázornitelné. Vždy znovu musíme upadnout do formalismu!

Postmodernismus rezignuje na takovou snahu o Vznešené, jako rezignuje na chtěnou formální novost, důslednost, logičnost, harmonii, stylovost. Chce vidět v každém díle především **událost přítomnosti, dané chvíle**. Ve vztahu k historickému umění je mu blízká citace (i neoznačená), plagiát, travestie (a třeba pastiš). Lze tomu dobře rozumět – ale cosi se v nás brání, snad strach, že se ubližuje vskutku statečným a velkým ... Což ale takto, neúctou ke starému a stále zdůrazňovanému, rukou pedantů ohmatanému, nezačínaly mnohé éry – třeba později skončily v konzervatismu a ideologičnosti?

Funkcí umění je mnoho. Řada autorů se ale dnes domnívá, že umění je vyvrcholením velmi staré duševní činnosti, analytice a logice možná nadřazené cestě „myšlení“, vlastně jekemusí intuitivnímu uchopení pravd, že umělecký výraz má za úkol dokázat, že toho nedokazatelného a neuchopitelného je v individuálním a společenském životě dost, ne-li stále víc.

Je čas vrátit se znovu k úloze pedagoga a položit si tu nejnepříjemnější otázku, otázku **vychovatelské odpovědnosti** – i když jsme to zde implicitně už učinili. Zdůrazněme znovu požadavek **reflektovaného přijímání uměleckých podnětů**. Jde o to, aby program našeho oboru měl filozofickou šíři a náležitou svébytnost ostatních učebních předmětů. Negativně se takový požadavek dá vyjádřit jako odmítnutí krátkých spojení založených na podobnosti toho, jak může na jedné straně vypadat surrogát umělecké aktivity a na druhé výsledek dětského konání.

Ve hře je pak ovšem spektakulární stránka dětských výtvorů anebo výtvarných aktivit (i ty

66/ mohou být vypočteny na vnější dojem). Učiteli nezbývá než naučit sebe sama (a ovšem i zasvěcenou, případně i širší veřejnost) oceňovat zdar své práce nově, nevidět v něm potenciální exponát výstav, ale něco snad i efemerního, laikovi hůře přístupného – zatím nebudícího potlesk. Historie nás učí, že i v pedagogice se nové hodnoty vždy špatně prosazovaly, ale nakonec se přece jen spojily v jeden koncept, jehož „novost“ byla zároveň i ve prospěch větší efektivnosti výchovné práce. Stačí si jen zalistovat učebnicí historie výchovných snah od takového Herbartu k dnešku ...

Pod pojem **odpovědnosti** neváháme zařadit ani učitelovo vědomí o širších souvislostech výtvarně výchovného a širěji formujícího vlivu. Jako typický fenomén je možno v této souvislosti připomenout z minulé doby požadavek **výchovy k tvořivosti**. Ten byl ve výtvarné výchově dost nedávno přijímán jako ústřední, hledány byly souvislosti mezi činností výtvarnou a vědeckou či technickou, formulovány do kategorií, byl zkoumán stupeň přenosu z jedné sféry do druhé apod. Dnes jsme možná v tomto směru méně pragmatičtí, méně se nám líbí instrumentální pojetí našeho oboru, jeho „služebnost“. Už jsme zde naznačili, že schopnost synkritických postujů, vlastně jejich **legitimizování, zakládající „nové vidění“, které směřuje v ztotožnění vlastních zájmů a světa, k prožívání, a ne tolik k posuzování** bude asi hrát ve výtvarné výchově stále větší úlohu a zároveň vstřebává do sebe do značné míry i tolik proklamovaný a tak různě vykládaný požadavek tvořivosti.

K tzv. výchově uměním: požadavek výchovy k chápání hlubších souvislostí mezi výtvarným uměním a hodnotami života (individuálního i společenského) je jistě náročný a je tu nebezpečí zavádějících výkladů, zneužití názorné

složky v uměleckém díle, které se pak může v nešťastném případě změnit v jakousi ilustraci (morálního, humanizujícího) katechismu. V minulosti byly takové případy víc časté. Nicméně existují způsoby, ve kterých blízkost a souvislost obou – tj. umění a života – je zřetelná a rozhodující. To nemusí být jen v případě Rembrandta nebo van Gogha – vlastně to je případ každého umělce a jeho díla, umíme-li se správně na věc dívat. Škola tu může alespoň otevřít dvířka k filozofickému přístupu, jenž je vždy plodný ...

S tímto rysem responsibility souvisí i jiný nárok: učitel by měl umět rozlišovat mezi tím, co má umělecký náboj (být by to byla třeba primitivní amatérská malůvka), a co se do naší přízně jen vemlouvá, třeba tím, že je to obsahově nabádavé či líbivé. Neznamená to ovšem ještě, že svou schopnost může učitel snadno přenést na své svěřence ...

Duch kolektivismu, potřeba vstupovat do společného mýtu (být to byl třeba svět želvy Nindža) je totiž ohromně silný faktor a navíc souvisí se vzrůstajícím se vlivem mimoškolní (např. televizní) výchovy. Fantom „dvojí kultury“ je v nové své podobě opět na obzoru. Škola sama sotva unese tíhu rozporu té „povinné“ (a nelákavé) kultury a té druhé, která nás zaplavuje jako vlna svými masově působící prostředky.

Viděli jsme v cizině příklady, kdy škola (ve výtvarné výchově) převzala obrázkovou formu comics jako výtvarnou řeč a nestarala se o následky. Vidíme ale i příklady opačné, že totiž výtvarná výchova tvrdošijně dále pěstuje svůj dětský expresionismus, živený soutěžemi a kritérii jejich porot a svým způsobem také poznamenaný dobovou stylizací, generačně možná už nepříslušný.

Co už dnes skoro nepotkáváme, to jsou výstavy kýče, které jízlivě napadaly obecný vkus, podlomený konvečními zájmy a vemlouvavostí výrobců či tvůrců. Nikdo už se neodvážil jít proti trpaslíkům, riskoval by nařčení z konzervatismu a modernistického akademismu, z krátkozrakého estetismu ...

Cesta k estetickému dojmu a jeho opravdovosti vede dnes jinudy a její mantinely jsou širší. Časy se mění – ale stále platí, že do zde sledovaného fenoménu odpovědnosti, responsibility náleží především ten její předpoklad, který lze nazvat **širokým vzděláním** učitele. Stále platí jako požadavek schopnost vlastní „orientace ve věcech uměleckých“, jak to proklamoval kdysi už J. V. Klíma. Schopnost orientovat se v tom mnohoznačném materiálu, v té sklizni, co věda a zkušenost přinášejí a co často nemá formu postulátu, spíš jen nápověď a tušení, by měla být u mladých učitelských generací vědomě pěstována.

Seznam účastníků INSEA 93

1. Mgr. Aleš Adamík, ZŠ Kaštanová, Třinec 5
2. Jan Antoš, SUPŠ sklářská, Kamenický Šenov
3. Zdeněk Babinec, ZŠ Alšova, Kopřivnice
4. PaedDr. Taťána Bábková, PdF UP Olomouc
5. PaedDr. Hana Babyrádová, ZUŠ Studánka 1
6. Vladimíra Bičková, ŠÚ Havlíčkův Brod
7. prof. PhDr. Jaroslav Bláha, PdF UK Praha
8. Prof. PhDr. Jaroslav Brožek, CSc., PdF UJEP, Ústí n. Labem
9. Mgr. Eva Burová, ZŠ Frýdecká, Havřov - Bludovice
10. Mgr. Anna Čápková, PdF UP, Ústí n. Labem
11. Mgr. Libuše Čechurová, ŠÚ Frýdek-Místek
12. Doc. PhDr. Jiří David, PdF VŠP, Hradec Králové
13. PhDr. Alena Dokonalová, šéfredaktorka čas. VV, Praha
14. Jan Dostál, Praha
15. Mgr. Šárka Dostalová, CDVU MU, Brno
16. PhDr. Hana Dvořáková, PdF MU Brno
17. Hana Facková, ZŠ Pod skalkou, Rožnov p. Radhoštěm
18. Mgr. Irena Febrůvá, ŠÚ Karviná
19. Mgr. Ladislava Ficová, ŠÚ Vsetín
20. Doc. Karel Frauknecht, PdF ZČU, Plzeň
21. Mgr. Naděžda Friedlová, ZUŠ Frýdek-Místek
22. Mgr. Marie Fulková, PdF UK, Praha
23. Mgr. Antonín Gavlás, SUPŠ, Ostrava - Poruba
24. PaedDr. Kateřina Gavlasová
25. Mgr. Stanislava Habrová, ŠÚ Ostrava
26. Eva Hankusová, Gymnázium Na Pražačce, Praha
27. Mgr. Pavla Holšánová, Dobroslavice
28. Mgr. Anna Hrabcová, ŠÚ Frýdek-Místek
29. Anna Hrodková, ZUŠ Most
30. Ludmila Hudcová, ŠÚ Beroun
31. Mgr. Hana Husáková, ŠÚ Příbram
32. Doc. Ivo Chovanec, ak. soch., SUPŠ Český Krumlov
33. Dagmar Chwisíková, Gymnázium, Ostrava
34. PhDr. Eva Jenčková, VŠP, Hradec Králové
35. Hana Kalinová, Gymnázium F.X. Šaldy, Liberec
36. Mgr. Jiřina Kalová, ŠÚ Ostrava
37. Ladislav Kasík, ZŠ Na dlouhém lánu, Praha 6
38. PaedDr. Alena Kavčáková, PdF UP Olomouc
39. Mgr. Ivana Kolková, ŠÚ Karviná
40. Ing. Oldřich Kolovrat, Mendelovo gymnázium, Opava
41. PhDr. Lubica Kopinová, Metodické centrum, Bratislava
42. Inge Kosková, ZUŠ, Olomouc
43. Zuzana Kostincová, Gymnázium F.X. Šaldy, Liberec
44. Mgr. Vladislav Kučík, ŠÚ Ústí n. Orlicí
45. Běla Kučírková, ŠÚ Frýdek-Místek
46. Mgr. Miroslav Kus, SUPŠ Ostrava - Poruba
47. PhDr. Bronislav Lasenický, ZČU Plzeň
48. Mgr. Evžen Linaj, UJEP Ústí n. Labem
49. PaedDr. Jarmila Lískovcová, ZUŠ Strakonice
50. PaedDr. Ilja Maloušková, ZUŠ Frýdek-Místek
51. PaedDr. Jaroslava Marunčáková, ZŠ Morávka
52. PaedDr. Zdeňka Nedvěďová, ŠÚ Olomouc
53. Pavel Nováček, ZŠ Zašová
54. Mgr. Marie Novotná, ZŠ Na Chodovci, Praha 4
55. PhDr. Zdenka Olivová, SPgŠ Litomyšl
56. Mgr. Kateřina Ježková, ZUŠ Praha 6
57. Iva Krakovská,
58. Josef Kulička, Ostrava Polanka, Gymnázium Ostrava
59. Marta Peřinová, ak. mal., VÚP Praha 5
60. PaedDr. Eva Pešáková, ZUŠ Olomouc
61. PhDr. Zdeněk Peterka, PdF JU České Budějovice
62. PhDr. Jaroslav Petřů, Praha
63. PaedDr. Rudolf Podlipský, PdF ZČU, Plzeň
64. Zdenka Pokorná, ŠÚ Brno
65. Jaroslav Polanecký, SUPŠ sklářská, Kamenický Šenov
66. Mgr. Marie Klára Prchalová, Polabské muzeum, Poděbrady
67. Dana Puchnarová, ak. mal., PdF UP Olomouc
68. Dagmar Reitermanová, NG Praha
69. Antonín Richter, ak. mal. Gymnázium Litoměřice
70. Věra Roeselová, ak. soch., PdF UK Praha
71. Olga Ryšavá, Gymnázium Ostrava - Zábřeh
72. PaedDr. Karla Ryvolová, VŠUP Praha 1
73. Mgr. Jiřina Řehořová, Gymnázium Jablonec n. Nisou
74. PhDr. Jana Skarlantová, URŠ při PdF UK Praha 1
75. Mgr. Jan Smolík, PdF UK Praha 1
76. Marie Soukupová, SOUT, Ústí n. Orlicí
77. Radmila Sprátková, Gymnázium P. Bezruče, Frýdek-Místek
78. Doc. PhDr. Pavel Šamšula, CSc., PdF UK Praha
79. PaedDr. Zdeněk Šrubař, ŠÚ Frýdek-Místek
80. Mgr. Ladislava Štátsková, SPŠ Litoměřice
81. Jana Ulrichová, ZUŠ Valašské Meziříčí
82. Prof. PhDr. Jaromír Uždil, DrSc., Praha
83. Hana Vacková, Gymnázium Olomouc
84. Bohumila Václavíková, ZŠ Karolinka
85. Gabriela Verešová, ZUŠ Povážská Bystrica
86. Heinz Vogler
87. pí. Voglerová
88. Markéta Pastorová, PC VPP Praha
89. Jarmila Trojančíková, Matiční gymnázium Ostrava
90. PaedDr. Marie Vrbová, MŠMT Praha
91. Hana Wanková, ŠÚ Pardubice
92. Prof. PaedDr. Igor Zhoř, CSc., PdF MU Brno
93. Mgr. Lenka Žváková, Gymnázium Čs. exilu, Ostrava - Poruba
94. Klára Tourková, FF UK, Praha
95. PhDr. Olga Badalíková, PdF OU Ostrava
96. PhDr. Zbyněk Janáček, PdF OU Ostrava
97. Mgr. Dáša Lasotová, PdF OU Ostrava
98. Doc. Karel Lepík, ak. mal., PdF OU Ostrava
99. Doc. Eduard Ovčáček, ak. mal., PdF OU Ostrava
100. Martin Pawera, ak. mal., PdF OU Ostrava
101. Aleš Rabenseifner, ak. mal., PdF OU Ostrava
102. Doc. PaedDr. Karel Svoboda, PdF OU Ostrava
103. Mgr. Danuše Sztablová, PdF OU Ostrava
104. Doc. PaedDr. Michaela Terčová, PdF OU Ostrava
105. Mgr. Ivan Titor, PdF OU Ostrava
106. Doc. Vratislav Varmuža, PdF OU
107. PhDr. Ondřej Vorel, PdF OU

**Práce posluchačů katedry výtvarné tvorby a výchovy
Pedagogické fakulty Ostravské univerzity**



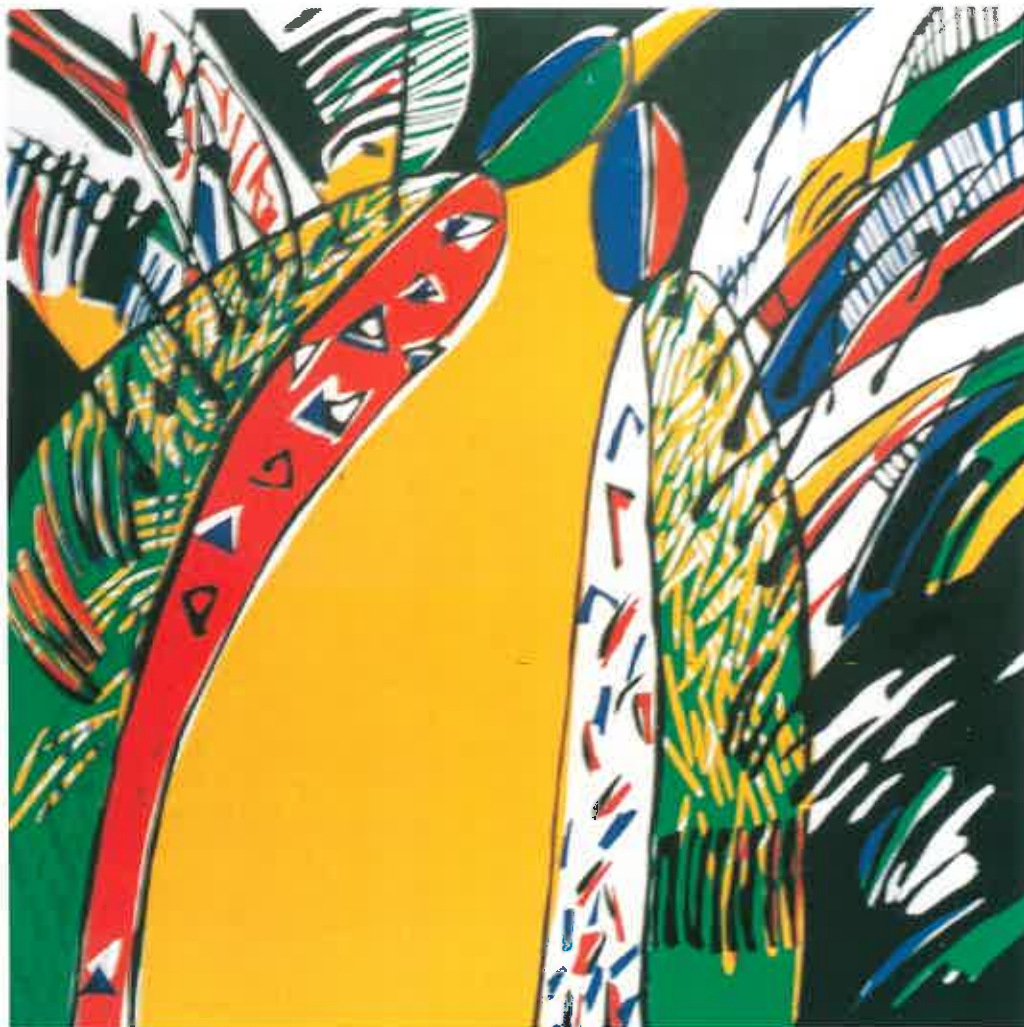
Ateliér textilní tvorby, vyučující doc. PaedDr. Michaela Terčová.
Pohled do interiéru výstavy ateliérové textilní tvorby, v popředí práce „Ulita“, 1994,
autorka **Pavla Horáčková**, 4. ročník, Č-VV, proutí



Pavla Andrášková,
4. ročník, Č-VV
*Soubor balíkových
mís a váz, 1994,*
papírová hmota



Hana Stuchlíková,
4. ročník, Č-VV
„Netextilní objekt“, 1994,
*papírová hmota, drátěné
pletivo, 80x100x80 cm*



Ateliér grafiky, vyučující odborný asistent PhDr. Zbyněk Janáček
Martina Rožanská, 3. ročník, Č-V, *Bez názvu*, 1993, barevný linořez, 40x40 cm



Pavla Andrášková, 2. ročník, Č-VV, „*Textilní etuda*“, 1992, 35x35 cm



**Ateliér malby, vyučující
Aleš Rabenseifner,
akad. mal.**

Jiří Maška,
1. ročník výtvarná tvorba,
ateliér animovaného filmu
z cyklu *Hudba*, 1993,
kombinovaná technika

**Ateliér textilní tvorby,
vyučující doc. PaedDr.
Michaela Terčová**



**Martina Rožanská,
2. ročník Č-VV,
„Textilní objekt - etuda”,
1994, 30x28x40 cm**



**Hana Stuchlíková,
4. ročník, Č-VV,
„Balíkováná mísa”, 1994,
papírová hmota,
30x25x23 cm**



Dagmar Kapustková,
3. ročník Č-VV,
z cyklu *Hudba 1992*,
kombinovaná technika



**Ateliér malby, vyučující
doc. Karel Lepík,
akad. mal.**

**Pavel Šopák,
5. ročník, Č-VV,
„Krajina”, 1993,
kombinovaná technika,
70x100 cm**



**Pavel Šopák,
5. ročník, Č-VV,
„Prostor”, 1993,
kombinovaná technika,
70x100 cm**

Katedra výtvarné tvorby a výchovy PdF Ostravské univerzity

se podílí na čtyřleté profesní přípravě budoucích učitelů 1.st. základní školy a učitelů výtvarné výchovy 2. st. ZŠ. V pěti-letém studiu na katedře získávají vzdělání učitelé středních škol s kombinací výtvarná výchova. Od školního roku 1992/93 zde bylo zahájeno studium oboru výtvarná výchova v kombinaci s přísně výběrovou výtvarnou tvorbou v jednom ze tří nově založených ateliérů: volná grafika a grafický desing, intermediální formy v architektuře a animovaný film. Absolventi tohoto studia budou oprávněni vyučovat na středních a základních uměleckých školách, příp. se mohou uplatnit v samostatné výtvarné profesi.

Členové katedry:

PhDr. Olga Badalíková
PhDr. Zbyněk Janáček
Mgr. Vladimír Kotek
Mgr. Dáša Lasotová
Karel Lepík, ak. mal.
Martin Pawera, ak. mal.
Aleš Rabenseifner, ak. mal.
Doc.PaedDr. Karel Svoboda
Mgr. Danuše Sztablová
Doc.PaedDr. Michaela Terčová
Mgr. Ivan Titor
Doc. Vratislav Varmuža
PhDr. Ondřej Vorel

Oddělení výtvarné tvorby:

Daniel Balabán, ak. mal.
Prof. Stanislav Hanzlík, ak. soch.
Doc. Eduard Ověčáček, ak. mal. a graf.
Externisté:
Eduard Halberštát, ak. mal.
Mgr. Ilja Novák
Viktor Kolář
Ing. arch. Václav Šafář
PhDr. Eliška Čabalová
Ing. Milan Lesniak
MUDr. Oskar Foldyna

Obory, ateliéry

- dějiny a teorie umění
- kresba a grafika, ateliér grafického desingu
- písmo, kompozice a užitá grafika
- didaktika VV-2. st. ZŠ, SŠ, akční tvorba
- kresba, malba
- malba
- malba
- písmo, kompozice, užitá grafika
- didaktika VV - 1. st. ZŠ, linie, barva
- ateliér textilní tvorby
- kresba, malba
- modelování, materiálová interpretace
- kresba, malba

- speciální ateliér malby
- ateliér intermediálních forem
- ateliér volné grafiky a grafického desingu

- kresba
- ateliér animovaného filmu
- základy fotografie a filmové tvorby
- ateliér intermediálních forem
- grafické techniky
- teorie animované tvorby
- plastická anatomie



Na úspěšném průběhu mezinárodního symposia
INSEA '93,
konaného v říjnu 1993 v OSTRAVĚ

se podílela



ČESKOSLOVENSKÁ OBCHODNÍ BANKA, A.S.

**DRŽITELKA PRESTIŽNÍ CENY EUROMARKET AWARD,
UDĚLENÉ MEZINÁRODNÍ ASOCIACÍ EMRC V BRUSELU v r.1993,
JAKO JEDINÉ BANCE ZE ZEMÍ VÝCHODNÍ EVROPY**

**JEDNA Z NEJVĚTŠÍCH BANK V ČR
S TRADIČNÍM ZAMĚŘENÍM NA ZAHRANIČNÍ OBCHOD**

**UNIVERZÁLNÍ BANKA S TŘICETILETOU TRADICÍ,
POSKYTUJÍCÍ KOMPLEXNÍ BANKOVNÍ SLUŽBY**

ČESKOSLOVENSKÁ OBCHODNÍ BANKA, A.S.
HLAVNÍ Pobočka v Ostravě, Nádražní 4, 702 37 Ostrava 1



**OD ROKU 1995 VÁM POSKYTNEME VEŠKERÉ BANKOVNÍ SLUŽBY
V NEJVYŠŠÍ KVALITĚ A POHODLÍ
POD JEDNOU STŘECHOU NOVÉ BUDOVY NA HOLLAROVĚ ULICI**

INSEA OSTRAVA

VYDALA OSTRAVSKÁ UNIVERZITA V ROCE 1994
V NÁKLADU 300 KS
TECHNICKÉ ZPRACOVÁNÍ LUMÍR KADÉRA
VYTISKLA TISKÁRNA OLDŘICH HAROK V ŠENOVĚ

ISBN 80-7042-079-0







Litografie připravila
firma AMOS Ostrava

ISBN 80-7042-079-0

INSEA OSTRAVA 1993