

SLEZSKÁ UNIVERZITA V OPAVĚ
Filozoficko-přírodovědecká fakulta v Opavě

TEORETICKÁ DIPLOMOVÁ PRÁCE

Dítě jako fotograf

Magda Ada Johnová

Opava 2014

Teoretická diplomová práce

Dítě jako fotograf

A child as a Photographer

Magda Ada Johnová

Obor: **Tvůrčí fotografie**

Vedoucí práce: **Mgr. Jiří Siostrzonek, Ph.D.**

Oponent: **prof. Mgr. Jindřich Štreit**



Slezská univerzita v Opavě

Filozoficko-přírodovědecká fakulta v Opavě

Institut tvůrčí fotografie

Opava 2014

Abstrakt: Století 20. bylo pojmenováno „Stoletím dítěte“. Tendence zaměřovat se na děti, podporovat jejich vývoj v mnoha ohledech, vychovávat si inteligentní a všestranně rozvinutou společnost, je patrná a můžeme ji pozorovat celosvětově. V této práci se autorka zaměřuje na dětskou uměleckou tvorbu prostřednictvím fotografie. Vyvolává otázky směrem k intencionalitě dětského fotografického konání. Odpovědi hledá ve své divadelně výtvarné praxi i ve vývojové psychologii. Zkoumá tvorbu dětí známých fotografů a pátrá po důvodech vzniku.

Klíčová slova: Dítě, umění, vzdělávání, hra, reflexe

Abstract: 20th century it was called “the century of the child”. The tendency to focus on children, promote their development in many ways, educate intelligent and versatile advanced society, it is evident and we watch her world. In this work, the author focuses on children’s artistic creativity through photography. This raises questions towards the intentionality of the child’s photo. Seeks answers in her theatrical art practice and in developmental psychology. It examines the creation of the children of famous photographers and searching for the origins of.

Keywords: Child, arts, education, play, reflection

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE
(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **MgA. Magda Ada JOHNOVÁ**
Osobní číslo: **F101123**
Studijní program: **N8204 Filmové, televizní a fotografické umění a nová média**
Studijní obory: **Tvůrčí fotografie**
Tvůrčí fotografie
Název tématu: **T: Dítě jako fotograf**
Téma anglicky: **T: A Child as a Photographer**
Zadávací ústav: **Institut tvůrčí fotografie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Pohled na fotografující děti v různých societách, způsob jejich vyjadřování.

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Jiří SIOSTRZONEK, Ph.D.**
Institut tvůrčí fotografie

Datum zadání diplomové práce: **13. ledna 2014**

Termín odevzdání diplomové práce: **27. června 2014**

Prof. PhDr. Vladimír BIRGUS
vedoucí ústavu

V Opavě 8. prosince 2013

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a zdroje, které jsem použila. Souhlasím se zveřejněním v Univerzitní knihovně Slezské univerzity v Opavě, v knihovně Uměleckoprůmyslového muzea v Praze a na webových stránkách Institutu tvůrčí fotografie FPF SU v Opavě.

Podpis:

PODĚKOVÁNÍ

Mé poděkování patří Jiřímu Siostrzonkovi za vedení práce, Štěpánce Bieleszové, Lence Bláhové, Michaele Johnové Čapkové, Monice Stacho, Martinu Fišrovi, Liboru Fojtíkovi, Michalu Kalhousovi, Miroslavu Němečkovi, Marku Šobáňovi, Václavu Vašků za poskytnutý materiál. Též Anně Gutové za úžasný start, Jitce Sobotkové za prostor v Mikulově, Anežce Gretě Johnové za tichou podporu, Radomíru Veselému za oporu, a Tai chi...

Obsah

	Úvod	9
1	Proč nás dospělí to tolik zajímá?	10
2	Motivace k umělecké tvorbě	12
2.1	Dítě kontra dospělý umělec	
	Porovnání na základě Kulkova schématu pro fáze existence uměleckého díla	16
3	Děti a výtvarné umění	17
3.1	Fotografující děti	19
3.2	Fotografické vzdělávání dětí	20
3.2.1	Formální vzdělávání	21
3.2.2	Neformální vzdělávání	22
3.2.2.1	Fotoanimace MMU (Muzeum moderního umění v Olomouci)	23
3.2.2.2	Fotoanimace v MMU pohledem Michaely Johnové Čapkové	23
3.2.2.3	Fotoanimace v MMU pohledem Štěpánky Bielešové a Marka Šobáně	24
4	Sociální inkluze prostřednictvím fotografie	26
4.1	Projekty	26
5	Cíl fotografování	28
5.1	Motivy	29
5.1.1	Z Madlina digitálního fotoalba	31
6	Dětské umění?	33
6.1	Dětská kreativita versus umění – Názor odborníka z oboru psychologie	35
6.2	Art brut	36
6.3	Dětské umění na divadle je jiné?	37
7	Fotografie dětí fotografů	38
8	Komparace fotografií dětí a dospělých	47
	Závěr	49
	Přílohy – Z Madlina fotoalba	50
	Seznam použité literatury a pramenů	60
	Jmenný rejstřík	61

Dítě jako fotograf

Motto

„Žádáme od fotografie, aby nás seznamovala s tím, co nestačí člověk poznati sám.“¹

Úvod

Ve své bakalářské práci se autorka věnovala, jak už název napovídá, Fotografii v Divadle Petra Bezruče v Ostravě. Propojila tímto dva obory, kterými se zabývá. Divadelní pedagogikou, potažmo divadlem a fotografií. V této práci bude opět konfrontovat dvě zaměření. S tím rozdílem, že v oboru divadelní pedagogika se zaměří pouze na oblast práce s dětmi.

Jejími tématem pro diplomovou práci je „dítě jako fotograf“. Ráda by využila znalosti ze své dlouhodobé praxe v práci s dětmi, kterou se zabývá již 13 let. Pracovala s dětmi s poruchami chování v Dětském výchovném ústavu, vysokoškolskými studenty i talentovanými žáky na Základní umělecké škole. To vše v oblasti divadla. Díky fotografickým dílnám se setkala jako lektor s dětmi a mládeží, které zaujalo médium fotografie.

V diplomové práci se bude zabývat motivací dětí k fotografování, možnostmi vzdělávání v tomto oboru a kontaktem s fotografií v různých typech institucí a projektech. Bude konfrontovat přístupy nepoučených dětí, které zkouší fotografovat, dětí vzdělávaných v této oblasti i dětí fotografujících umělců. To vše opřené o poznatky z vývojové psychologie i názory klinického psychologa.

Na kolik jsou děti při fotografování ovlivněny okolím, na kolik svými rodiči či pedagogy? Proč vlastně fotografují, co jsou jejich motivy a motivace? V kolika letech začínají? A dá se dětská tvorba považovat za umění? To jsou otázky, na které bude hledat odpověď pomocí odborné literatury, teoretiků i praktiků z oboru fotografie, výtvarné pedagogiky, psychologie.

¹ Sutnar, L., Funke J. *Fotografie vidí povrch*. Praha: Torst, 2003, s. 33

Proč nás dospělé to tolik zajímá?

„...umělecké dílo je prostředkem komunikace, tj. dorozumívání mezi lidmi (prostředek sdělení/sdílení...“²



↑ Madla v necelých dvou letech a její hra s fotografiemi v telefonu

Když byla autorčina neteř malým novorozenětem, všichni rodinní příslušníci měli chut' zaznamenávat její první projevy na fotoaparát, videokameru. Zajímavým posunem ovšem bylo, když vzal strýc Radek do ruky videokameru a točil naopak nejbližší z pozice a optikou dítěte. Když si poté rodina prohlédla videozáznam, byla zděšena tím, jak každý z nich vypadá. Jak jsou z pohledu vidět jejich nedokonalosti, jak infantilně se tváří a projevují. Odpověď strýce byla: „Ale takhle ona vás vidí!!!“

Dítě nejen svým vzrůstem je předurčeno k tomu, aby vidělo jinak než dospělý. Nás ale bude zajímat nejen to, co je možné, aby dítě vidělo, ale to, co vlastně dítě vidět chce. Co jsou motivy vzešlé z pozorování okolního světa, co jsou motivace k tomu, aby je dítě zachytilo a později si prohlíželo, nebo ukazovalo ostatním.

Prvotním impulsem pro napsání této diplomové práce byla zkušenost s již

zmiňovanou autorčinou neteří Marií „Madlou“ Šaňákovou, se kterou má velmi blízký vztah. Už jako dvouletou Madlu neuvěřitelně zajímaly fotografie. Velmi rychle se naučila ovládat tetin telefon a prohlížela si v něm snímky, na kterých byla sama zachycena. Děti v tomto věku mívají repetitivní sklony (Jeden příběh, či pohádku chtějí slyšet neustále dokola a vůbec jim nevadí, že je to pořád stejné. To, co už dospělého unaví jen při samotném přeřkávání, děti přitahuje, získávají tak ve vyprávění jistotu, snáze si jej posléze zapamatují.), a tak malé Madle vůbec nevadilo, že si fotografie prohlíží už po šesté. Protože ji dědeček neustále natáčel na videokameru, byla i zde patrná její chut' se ihned vidět. A to tak lačným způsobem, že často vytrhávala videokameru dědečkovi z rukou dřív, než byl schopen dokončit záběr.

² Kulka, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada publishing, a.s., 2008, s. 25

V této motivaci můžeme nalézt spojitost s lidskou potřebou zvěčnovat se. Být zachycen, a to jakoukoliv výtvarnou technikou. Ať už šlo kdysi v pravěku o rituální zobrazování jeskynní malbou, které mělo přinést úspěch v lovu, hojnost, bylo součástí obřadů, nebo o malování obrazů velkých panovníků, které je známé napříč historií (od olejomalb po současnou fotografii). „*Mohu si jen představit okamžik, kdy si nějaký pračlověk uvědomil, že v něčem vidí něco jiného. Vidět něco v něčem.*“³

Člověk má zřetelnou tendenci zanechat po sobě výraznou stopu. Pojí se to nejen s pracovními, ale i rodinnými ambicemi. K tomu jako doklad úspěchu slouží i podoběnka. Samozřejmě má i nespočet jiných úkolů – od upomínky pro partnera, přátele, rodinu, či jako doklad totožnosti. Ale to se stále nepohybujeme v umělecké rovině. K dobrému tónu ve společnosti odnepaměti patřilo nechat se vypodobnit významným umělcem. Kdo něco znamenal na začátku 20. století, nechal se například vyfotografovat ve známých a zavedených ateliérech (Langhans, Drtikol, apod.).

To je motivace dospělých, vědomých si vlastního postavení, chuti nechat po sobě památku. Ale co vede malé děti ke zpodobňování se, zachycování života okolo sebe? A co nás tak přitahuje na těchto neumělých fotografiích, dětmi pořízených?

Především je to touha proniknout do dětského života. Někam, kam se běžně nedostaneme. Prostřednictvím fotografií (videí) však můžeme být nenápadnými pozorovateli. Být tam, kam by nám byl jinak vstup odepřen. Můžeme být svědky něčeho velkého v minimalistickém provedení. Samozřejmě sem spadá i kouzlo nechtěného. Tato možnost se ukázala být velmi výhodnou v sociálních projektech, kterým se ještě budeme věnovat v kapitole 4.

V případě autorčiny neteře bylo asi největším překvapením, když si její rodiče prohlédli video z návštěvy rodiny v Krnově, kde příbuzní nevěděli nic o Madliných narozeninách. Madla, která dostala ke čtvrtým narozeninám od strýce a tety videokameru, sedla si sama do koutku, v záběru měla jen okno s vlající záclonou a začala točit svůj osamocení monolog o tom, jak jsou všichni „strašní“, protože jí nedali nic k narozeninám. „Dětské bolístky“, které by jinak možná ani nevyplavaly na povrch, „sladkobolné tragédie“, o kterých bychom se možná ani nedozvěděli. Byl to její záměr – nenásilně nás informovat o prodělané frustraci? Měl to být záznam, který bude sloužit pouze jí? Nudila se a neměla co dělat?

Jak říká Jiří Kulka o psychologickém ovlivňování „*Člověk ovlivňuje jiného člověka už pouhou svou existencí.*“⁴ Tedy ať už její motivace pro tvorbu videa byla jakákoliv, nějaký pocit v nás zanechala. Pojd'me se tedy podívat na motivace, které vedou člověka k vědomé tvorbě a ujasněme si, nakolik se to týká i tvorby dětské.

³ Třeštík, M. Umění vnímat umění. Praha: Gasset, 2011, ISBN 978-80-87079-15-7, s. 17

⁴ Kulka, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada publishing, a.s., 2008, s. 54

Motivace k umělecké tvorbě

„Jen prostřednictvím umění můžeme vyjít ze sebe a dozvědět se, co vidí někdo druhý ze světa, jenž není stejný jako náš a jehož krajiny by nám byly zůstaly právě tak neznámy jako krajiny na Měsíci. Místo co bychom viděli svět jediný, svět náš, vidíme ho díky umění zmnohonásobený, a kolik je originálních umělců, tolik máme k dispozici světů, které jsou navzájem odlišnější než světy otáčející se v nekonečnu a které k nám vysílají své zvláštní světlo ještě dlouhá staletí po tom, co vyhasl jeho zdroj, at' už se jmenoval Rembrandt anebo Vermeer.“⁵

Co člověka vede k tomu, že se chce vyjadřovat skrze umění? Proč je někomu dáno vytvořit umělecké dílo, které má šanci ostatní zasáhnout? Kde se v nás bere touha přetavit vlastní zážitky do artefaktů? Na některé otázky stále nejsme schopni si odpovědět. Můžeme už začít u otázky nejzákladnější, tedy CO JE TO UMĚNÍ? KDE JE JEHO HRANICE? Tyto otázky se budou týkat i této práce, neboť dětský výtvarný projev nemusí být pro všechny zařaditelný do kategorie umění.

Psycholog Jiří Kulka ve své knize Psychologie umění hovoří o motivačním cyklu: *„Nejprve se realizuje motivační cyklus. Na počátku se objevuje potřeba, chut' něco vytvořit, poslechnout si, prohlédnout. Zde se uplatňují rozhodovací procesy, které mohou být stejně tak uvědomělé a složité, jakož i neuvědomělé, víceméně intuitivní.“⁶*

Jak pro dospělého, tak pro dítě je tedy prvotní chut' něco zobrazit. Předat dál. Zážitek z prožitého se snaží zprostředkovat i ostatním. At' už je to prchavý okamžik, momentka, kterých najdeme na internetu nepřeberné množství, nebo silně procítěné osobní zповědi zahrnující letité osobní strádání, viz tvorba nedávno zesnulé Adrieny Šimotové, která se zabývá svým smutkem po zemřelém manželovi Jiřím Johnovi a vůbec pomíjí svou pozicí člověka ve světě.

Jiří Kulka se pokusil popsat fáze vzniku uměleckého díla od prvotní myšlenky po reflexi vytvořeného.

„Aby umělecké dílo vzniklo, musí mít svou příčinu, jinými slovy zdroj. Odtud pochází podnět k tvorbě (umělce něco zaujme, inspiruje k tvorbě). Následuje fáze přípravy díla, tj. přípravy jeho pojetí / koncepce). V této fázi je prvotně zpracován tvůrčí podnět, vzniká a je strukturován námět, případně téma, krystalizují první představy o budoucím díle. Ve třetí fázi dochází k plánování (projekci) díla jako celku. Vzniká architektonický projekt, notový záznam hudební kompozice nebo dramatický text divadelní hry. Umělecké dílo je třeba konečně realizovat – postavit dům, interpretovat skladbu, inscenovat divadelní představení. Jakmile došlo k realizaci uměleckého díla (k jeho materializaci, přesněji k materializaci uměleckého artefaktu, viz dále), může

⁵ Kulka, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada publishing, a.s., 2008, s. 25

⁶ Kulka, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada publishing, a.s., 2008, s. 75

být vnímáno a posuzováno. V této souvislosti hovoříme o estetické responzi a reflexi (uvažování o díle, nad dílem).

Jednotlivé fáze existence uměleckého díla můžeme schematicky shrnout následujícím způsobem:

zdroj – podnět

příprava – koncepce

projekce – konstrukce

realizace – materializace

responze – reflexe

...definujeme umělecké dílo jako zobrazení zážitku v esteticky uspořádaném tvaru.⁴⁷

Je zřejmé, že takto může postupovat dospělý. Vytvoří si záměr, připraví se na něj, realizuje jej, je schopen reflexe. Na kolik je tohoto schopno dítě? Především je důležité klást si otázky po funkci, které jeho „umělecký“ projev má. Může to splňovat samozřejmě funkci herní, hry jako zábavy, která je dětem vlastní a skrze kterou získávají poznatky o světě a jeho fungování, zkoumají tak samozřejmě nejen materiály (podle typu hry od stavebnice, po složitější hry s dalšími členy a s pevnými pravidly), ale i řád a sociální vztahy. Další funkcí ale je i vyjadřovací, zobrazovací a estetického formování, o kterých píše J. Kulka: „...*To jsou funkce hlavní (např. funkce seberealizace, sebevyjádření, funkce poznávací, hodnotící atd.), jiné funkce se objevují pouze v určitých situacích a vystupují v roli satelitů. Příkladem takovýchto vedlejších funkcí jsou funkce terapeutická (léčebná), erotická, reklamní, signalizační, dokumentární atd.*⁴⁸

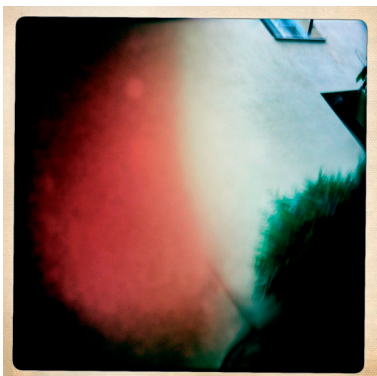
U dítěte je tedy patrné, že hlavní funkce, které Kulka zveřejňuje, splňuje. Pojďme se ale podívat na Kulkovo schéma fází existence uměleckého díla, které předpokládá dospělého umělce a porovnejme jej s dítětem. Jako příklad si vezměme již zmiňovanou Madlu a její fotografie z letní návštěvy přátel.



↑ Foto: Marie "Madla" Šaňáková 3. 7. 2012, na návštěvě u přátel

⁷ Kulka, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada publishing, a.s., 2008, s. 28

⁸ Kulka, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada publishing, a.s., 2008, s. 21



↑ Foto: Marie "Madla" Šaňáková 3. 7. 2012, na návštěvě u přátel



↑ Foto: Marie "Madla" Šaňáková 3. 7. 2012, na návštěvě u přátel

2.1

Dítě kontra dospělý umělec Porovnání na základě Kulkova schématu pro fáze existence uměleckého díla

Pokusíme se zjistit, zda je schéma možné aplikovat i na malé dítě, které nemá záměr své dílo vystavit veřejnosti, hledat v něm uměleckou hodnotu, přestože divák, který by u některých fotografií nevěděl, kdo je pořídil, mohl by pocít, že jde o umění, nabýt. Získáme též přehled o motivaci pro vznik jednotlivých snímků, která se nám vyjeví díky námětům, které dítě použilo. Madla bylo při vzniku těchto fotografií 6 let. Zkušenosti s fotoaparátem v mobilním zařízení typu iPhone měla již od svých dvou let pasivně, od 4 let aktivně.

zdroj – podnět

Madla jde se svou tetou na návštěvu přátel. Je zde mnoho rodin s malými dětmi. Madla je poprvé na týden bez maminky a zajímají ji všichni noví lidé i nové prostředí. Má potřebu si vše zdokumentovat. Posílit moment, který zažívá. Zachytit nové kamarádky, jejich rodiče, jídlo, okolí, zábavu. Ví, že když si vše nafotí do telefonního přístroje své tety, může se na fotografie opakovaně dívat. Tedy budou sloužit jako připomenutí nevšedního zážitku. Tedy má stejnou potřebu zdokumentovat události svého života jako dospělý.

příprava – koncepce

Madla si připraví fotoaparát v mobilním telefonu. To je technická fáze. Můžeme se pouze domnívat, zda přemýšlí nad tím, co vlastně bude fotografovat. Zda to bude zátiší, popis prostředí, momentka, portrét. Tato fáze se jeví u dítěte jako nejrychlejší. Pouze se technicky připraví, možná si v rychlosti uvědomí, koho, nebo co chce na snímcích zachytit.

projekce – konstrukce

S ohledem na prostředek výtvarného projevu – fotografii, lze fázi projekce – konstrukce v tomto typu momentkové, snapshotové fotografie vyloučit. Fotograf, který si připravuje ucelenější koncept, samozřejmě pracuje s konstrukcí, výstavbou svého projektu, ať už si jej připravuje formou náčrtů na papír, nebo pouze imaginární vizualizací. Je zřejmé, že dítě, které má „pouze“ chuť zaznamenat prožité, nestaví ani ve svých představách komplexnější představu o svém budoucím díle. Zde se tedy domníváme, že se liší dětský přístup od dospělého. Pokud však vezmeme v úvahu zmiňovaný typ fotografie, nemůžeme stejná kritéria uplatnit ani u dospělého.

Fotografie typu snapshot již našla svou pozici v uměleckém světě a fungují stejně dobře jako promyšlené koncepty.

realizace – materializace

V této fázi Madla chodí s fotoaparátem a zachycuje vše, co jí v tu chvíli přijde zajímavé. Nevyhýbá se detailům prostředí, ve kterém se nachází, portrétům všech, kteří jí v tu chvíli přijdou zajímaví, nebo se zajímavě chovají. Je schopna zacyhtit letmou momentku v pohybu, své rozpačité kamarádky, se kterými si zrovna hraje, které je ale schopna naaranžovat a poradit jim, at' se při fotografování usmívají a nehýbou.

responze – reflexe

Ve chvíli odpočinku je Madla schopna se donekonečna dívat na právě vzniklé snímky. V čem se ovšem rozchází od přístupu dospělých je typ reflexe. Pro ni, jakožto pro malé dítě, je důležitý obsah snímku. Pro dospělého, pokud by jej pořizoval s úmyslem estetického objektu bude neméně důležitá i formální stránka artefaktu. A zde se již zásadně rozcházíme v obou přístupech. Rozdílná je totiž motivace pro vznik samotného díla.

Dospělý má záměr vytvořit umělecké dílo, dítě má chuť něco zaznamenat. Pro radost, jako vzpomínku na zážitek. Výtvarné dílo, které dítě často nezáměrně vytvoří, jako artefakt vnímá až někdo další. Dítě většinou netuší o možnosti mít ambici vytvořit vlastní umění. Zde se dotýkáme samotné podstaty vnímání dětské tvorby jako uměleckého díla. Rozdíl je tedy v motivaci? V tom, kdo to tak pojmenuje? Je možné považovat dětskou tvorbu za umění? Opět vzniká řada otázek, na které se pokusíme odpovědět s pomocí psychologa umění v páté kapitole.

Neméně důležitou informací o dětské tvorbě je, jaké má dítě základ. Odkud se bere jeho tvořivost. Zda jde o spontánní, autentické umění, nebo tvorbu ovlivněnou hrou, zážitkem, výtvarným vzděláním, předanými znalostmi.

3

Děti a výtvarné umění

„Není nutno předstíratí tajemství a kouzlení mytické náповědi; vždyť fotograf nebásní, ale referuje o skutečném vzhledu světa. Ten zjišťuje a opticky zkoumá, hledá v něm nové stránky a nové pohledy, vše, co může říci povrch, at' již je to trvalý stav objektu nebo prchavé hnutí. Pátrá zvědavě, jak to je, nebo jak co bylo.“⁹

⁹ V. V. Štech in: Sutnar, L., Funke J. Fotografie vidí povrch. Praha: Torst, 2003, s. 1

Abychom pronikli do dětského světa, měli bychom jej na okamžik zastavit. Podívejme se do historie, kdy a jakým způsobem byl zachycován tento věk, který jsme každý zažili a tak málo z nás si na něj pamatuje. Díky umění je možné vracet se k němu a nepozorovaně sledovat, jaké byly naše hry, radosti, problémy, vztahy a okolí. Pojmenujeme si, jaká témata související s dětstvím se zpodobňovala v minulosti a jakým způsobem.

Dítě se objevuje už od pradávna jako motiv ve výtvarném umění. Znamé jsou malířské portréty dětí panovníků, procházející celou historií. Jedním z nejpřitažlivějších a nejpodivnějších obrazů dítěte v malířství jsou obrazy infantek španělského barokního malíře Diega Velázqueze. Ten například vypodobňoval malou princeznu Margaritu Teresu (Markétu Habsburskou) od jejích dvou let ve snaze zachytit kontrast mezi bezelstným dětstvím a škrobeností vysokého společenského statusu.

Z historie fotografie je známo jen několik portrétistů dětí. Jedním z nejznámějších je viktoriánský spisovatel a fotograf Lewis Carroll, jehož tvorba je téměř z poloviny prosycena portréty mladých dívek, zejména pak dcery děkana Lidella, jež se zřejmě stala inspirací pro jeho slavný román Alenka v říši divů. O jeho vztahu k mladým děvčatům se hovoří i ve smyslu sexuální poruchy – pedofilie. Nicméně po sobě zanechal nespočet působivých dekorativních portrétů.

Julia Margaret Cameron, která se nezaměřovala pouze na děti, se věnovala zasněným symbolickým portrétům, na kterých je patrné vidění zralé ženy/matky (fotografovat začala až ve čtyřiceti osmi letech).

Rodinné portréty se díky fotografii rozšířily a staly se běžně dostupné takřka všem. Většinou však šlo pouze o dokumentaci, vzpomínku. Doklady o tom nesou v Čechách archivy vyhlášených ateliérů, jakými byli Langhans v Praze a Seidel v Českém Krumlově, které se díky politicky nepříznivé době a ukrývání dostaly na povrch až v posledních desetiletích.

Dítě se objevuje na fotografiích i jako doklad o špatné sociální situaci na celém světě. Na začátku 20. století se této fotografii (konkrétně problematice dětské práce) věnuje například Lewis Hine, Dorothea Lange. V současnosti jsou nejznámějšími dokumentaristy poukazujícími na propastné sociální rozdíly Sebastião Salgado a Manuel Rivera-Ortiz, který zároveň zřídil nadaci pro fotografii a film, která se snaží pomoci chudým v různých oblastech, ať už je to Keňa, Bolívie, Kuba, Thajsko, nebo Turecko.

Motiv dítěte se samozřejmě dostal do objektivu i našich dokumentaristů, Jindřicha Štreita, Viktora Koláře, Josefa Koudelky, Dany Kyndrové, Karla Cudlína. Cíleně se ovšem fotografii dětí věnuje málokdo, pokud hovoříme o umění. V podobě neumělé se v současné době rozhojnilo portrétování dětí už od jejich prenatálního stadia, kdy se s ním ještě v bříše fotografuje matka s otcem v líbivých pózách, následují „přeslazené“ kýčovitě snímky v různých dekoracích. Děti jsou četně dozdobovány kostýmy se zvířecími prvky apod.

V žánru portrétní fotografie se snímky svých vlastních dětí proslavila Sally Mann. Američanka v osmdesátých letech poeticky aranžovala i dokumentovala přechod

od dětství do puberty. Iniciační vstup do života působivě zachytila v devadesátých letech i holandská fotografka Rineke Dijkstra ve svých snímcích dětí z pláže.

V Čechách jsou děti na fotografii zastoupeny v portfoliích mnoha autorů od komorních symbolických portrétů Ivana Pinkavy, přes současné konceptuální série Dity Pepe, Juiie Štybnarové, soubory zaměřené na vlastní rodinu Pavla Máry, Jiřího Hankeho, fiktivní rodinu Anny Gutové a Gabriela Frágnera, černobílé portréty syna Václava Podestáta, provokující fotoinstalace Lenky Klodové, digitálně manipulované soubory manželů Barbory a Radima Žůrkových, Terezy Vlčkové, k poetickým barevným dokumentům Barbory Kuklíkové, Venduly Knopové, Michaely Spurné.

Nejvýraznější českou osobností, která se cíleně věnovala fotografii dětí je však Dagmar Hochová, která jako jedna z mála dokázala opravdu proniknout do dětského světa tak, jakoby byla jeho nerušenou součástí. Na fotografiích Hochové jsme opravdu schopni pochopit dětský život, nespoutanost her, autenticitu a nezkrotnost dětských prožitků, podanou s lehkostí, humorem a vášní.

Nás ale zajímají především fotografující děti. A o těch se z historie nedozvídáme téměř nic. Až na výjimku, která je ovšem tak výrazná, jako žádné fotografující dítě minulého století.

3.1

Fotografující děti

V historii je nejznámějším fotografujícím dítětem bezpochyby Jacques Henri Lartigue, který se narodil v roce 1894. V době, kdy profesionální fotografové pořizují převážně statické snímky, malý Jacques s nadšením fotografuje vše, co kolem sebe vidí a co ho zajímá, velmi živě. Motivy a témata jeho snímků, které pořizoval od svých šesti let (svůj první fotoaparát dostal od otce v osmi letech), jsou jeho blízcí, rodinné kratochvíle, sportovní aktivity a utkání.

Díky výjimečnému finančnímu zázemí rodiny se ocitá Jacques v milieu nejvyšší společnosti a my máme možnost sledovat, jak se žilo před sto lety. Chlapecké oko



↑ Foto: Jacques Henri Lartigue

je schopno velmi bezprostředně zachytit vše, co ho zajímá, od vynálezů tehdejší nejmodernější techniky, přes letmá setkání dívek a žen, až po užívání si pařížské smetánky. Byl fascinován pohybem, miloval letadla.

Jacques Henri Lartigue si začal psát své myšlenky na papír a s fotografiemi tak tvořil celá alba. Deník je důkazem života tehdejší společnosti, ale též dětského zájmu o vynálezy, sport a rodinu. Čas se posunul o další století, stejná témata však zůstávají i současným dětem.

Občas se dozvídáme o talentovaných dětských malířích a fotografech, většinou však jde o krátkodobé senzace, často hnané přehnanými ambicemi rodičů. Razantní změnu jsme zaznamenali na přelomu tisíciletí díky dostupnosti fototechniky všem rodinám a tedy i zvýšenému zájmu samotných dětí o fotografii. S výstupy těchto malých „umělců“ se však, pokud nejde o organizované výstavy z kroužků, workshopů a táborů, běžně nesetkáváme. Výjimku tvoří snímky dětí fotografů, kterým se budeme věnovat v kapitole 7. Ted' se zaměříme na běžné možnosti setkání s fotografií pro děti.

3.2

Fotografické vzdělávání dětí

Dětství si pro naše účely vymežíme jako období od narození po dosažení plnoletosti, související s právní zodpovědností a posunem k samostatnosti. Dítě v tomto časovém rozptýlu prochází mnoha vývojovými stadii (novorozenecké, kojenecké, batolecí, předškolní, mladší školní, starší školní, dorostové), která s sebou nesou bouřlivý růst nejen fyzický, ale i psychický. Teprve s rozvojem motoriky je možné hovořit o snaze dítěte fotografovat. Nejmladším fotografujícím dítětem, které je v této práci uvedeno, je Kryštof Vašků, který začal pořizovat snímky již v prvním roce života, kdy dostal od rodičů (výtvarnice a fotografka Tereza Vašků, profesionální fotograf Václav Vašků) svůj první jednorázový kompak. Při fotografické hře, ve které Kryštofa bavilo především „blesknutí a mačkání čudlíků“ byla nutná rodičovská spolupráce, kdy tatínek musel přidržet fotoaparát.

První impulsy tedy dostává dítě od rodičů, které vidí pořizovat snímky. Dítě se učí nápodobou, tedy hra na rodiče může zahrnovat i snímání. Pokud dítě jeví trvalejší zájem o obor fotografie, je možné ho v této oblasti dále vzdělávat. Dříve se k této možnosti dostane formou animačních programů, později v rámci řádného studia na Základních uměleckých školách, či ve fotooborech na Domech dětí a mládeže jako součást volnočasových aktivit.

3.2.1

Formální vzdělávání

Digitální fotografie je pro běžnou populaci prostředkem denní komunikace. Fotografie jsou posílány přes mobilní telefon, „zavěšují“ se na sociální sítě, blogy, weby. Slouží zde nejen jako zpráva o současném stavu uživatele, často i jako reklama, v poslední době je velkým trendem tzv. virální reklama, která je nečastěji tvořena jako virální video, tedy nevyžádané, jdoucí proti smyslu, hrající si s ironií, humorem, nadsázkou, proto velmi oblíbené, uživateli ve velkém sdílené.

Stále je však patrné, že ve školství jsou pedagogové na tuto situaci nepřípravěni, neustále jakoby o krok pozadu. Na tuto situaci naráží ve své diplomové práci Radomír Veselý již před osmi lety. *„V souvislosti s touto technologií se však musí poněkud pozměnit postoj k fotografii. Aby se tak stalo, je třeba ji zapracovat například do výuky dětí na základní škole. Je třeba s fotografií počítat jako s rovnocenným prostředkem ve výuce, jako například s počítačem, proto by se ve vzdělávacích plánech měla již objevit, a to jak v rovině „umělecké“, tedy zařazením do výtvarné výchovy, tak v rovině technické, zařazením do výuky informatiky a měla by patřit k základním pilířům počítačové gramotnosti.“¹⁰*

Ve stávajícím vzdělávacím systému se fotografie málokde vyučuje jako samostatný obor, vyjma vysokého školství a středních uměleckých škol. Systematičtěji se výuce tvůrčí fotografie věnují Domy dětí a mládeže a Základní umělecké školy. Jednou z mála výjimek jsou jednooborové Základní umělecké školy se zaměřením na výtvarný obor, kterých je v Čechách pouze pět. ZUŠ v Olomouci nese přímo jméno jejího zakladatele, pedagoga a významného fotografa Miloslava Stibora. Ten se věnoval vzdělávání nejen starších dětí, ale i vysokoškolských studentů na Institutu tvůrčí fotografie. Po něm převzala výuku fotografického oboru Milena Valušková, která zde učí dodnes.

V současnosti žádná z výtvarných jednooborových ZUŠ nenabízí zaměření na fotografii kromě výše zmíněné olomoucké školy a od letošního školního roku 2013/14 je nově v nabídce ZUŠ Most. Výtvarné ZUŠ v Opavě Solné, v Plzni Jagellonské, ani na Soukromé výtvarné ZUŠ v Jeseníku překvapivě nezařadily fotografii ani do svých Školních vzdělávacích programů. ŠVP by měly veřejnosti nastínit svou profilaci a tím odlišit odlišnosti v nabídce u konkurenčních škol. V praxi to však vypadá tak, že školy čerpají při tvorbě ŠVP ze svých personálních zdrojů a pokud není ve škole pedagog, který by se výuce atraktivního oboru fotografie věnoval, školy raději toto zaměření ani neuvádějí. To sice neznamená, že se mu učitel nemůže věnovat, žák má ovšem nulovou garanci setkat se s fotografií v praxi.

Velmi rozkolísanou kvalitou výuky fotografie disponují Domy dětí a mládeže. Zdejší situace je taková, že díky nízké finanční dotaci obor fotografie, stejně jako mnoho jiných, učí specialista na jiný obor (např. zoologický), který potřebuje doplnit svůj pracovní úvazek.

¹⁰ Veselý, R. *Fotografický deník*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006, s. 9

Opět je potřeba zmínit výjimečně dobrou situaci v Domě dětí a mládeže Olomouc. Olomouc byla vždy hodně spjata s fotografií, o čemž se můžeme dočíst v disertační práci Štěpánky Bieleszové¹¹. Zde vede obor Tvůrčí fotografie fotograf Vladimír Janek. Vedoucí ateliéru provází své studenty cestou od černobílé analogové fotografie po barevnou digitální. Klade důraz na osvojení si řemesla (studenti si sami vyvolávají filmy, zvětšují fotografie), podněcuje k vizuálnímu myšlení.

Janek se snaží se posouvat hranice fotografie a propojovat ji s dalšími obory (v roce 2007 proběhl fotodivadelní projekt v Augustiniánském klášteře ve Šternberku ve spolupráci s Literárně-dramatickým oborem ZUŠ „Žerotín“ Olomouc s jeho pedagožkou Magdou Veselou a jejími studenty). Často si zve ke spolupráci na letní fotodílny studenty fotografických škol (z Institutu tvůrčí fotografie v Opavě Magdu Veselou a Radomíra Veselého, z Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně Petra Willerta). Ukazuje svým žákům všechny žánry fotografie od portrétní, přes dokumentární, krajinářskou ke konceptuální.

Kvalitativně výš by mělo stát vzdělání ze středních uměleckořemeslných škol. Na většině těchto škol našli uplatnění absolventi vysokých fotografických škol. Pro příklad jmenujme absolventy Institutu tvůrčí fotografie Jana Mahra, který vyučuje na Střední uměleckořemeslné škole sv. Anežky České v Českém Krumlově a Marka Malůška, pedagoga Střední uměleckořemeslné školy v Ústí nad Orlicí. Ne všude mají takové štěstí na vynikající pedagogy a proto můžeme sledovat např. postupný úpadek rigidního přístupu kdysi renomované Střední uměleckořemeslné školy v Uherském Hradišti, kde např. progresivní pedagog, sám aktivní umělec Petr Willert neučí na oboru Fotografie, nýbrž na Multimediální tvorbě.

3.2.2

Neformální vzdělávání

Dítě se může v oboru fotografie vzdělávat i mimo školy a školská zařízení. Nabídek je (pokud žije ve větším městě) mnoho. V rámci celé republiky (Pardubice, Jihlava, Olomouc, Zlín, Brno, Ostrava) působí soukromá Česká fotoškola, kterou založil student Institutu tvůrčí fotografie, fotograf (držitel ceny Czech press photo za rok 2009 v kategorii Každodenní život) Svatopluk Klesnil. V Praze vede vlastní Školu kreativní fotografie absolvent ITF Miroslav Němeček. I Fotoškola v Brně je z velké části sycena pedagogy, absolventy a studenty ITF (Evžen Sobek, Miroslav Myška, Roman Franc, Marek Detko).

Další možností jsou tábory, které pořádají Domy dětí a mládeže, nebo dlouhodobé a letní kurzy fotoškol. Kratšího charakteru bývají i nabídky workshopů, seminářů

¹¹ Bieleszová, Š. *Výchova a vzdělávání dospělých v oblasti fotografie Přehledová studie k problematice vzdělávání fotografů v Olomouci v letech 1907–2012*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2013

a projektů. Mohou patřit pod instituce, ale i pod festivaly. Například manželé Veselí vedli fotodivadelní projekty v rámci celostátní přehlídky loutkového divadla Loutkářská Chrudim pro děti do patnácti let. Absolventka ITF Lenka Sedláčková s umělkyní a animátorkou Národní galerie v Praze Blankou Lhotákovou organizovala fotovýtvarné akce Jiná procházka na oživení židovské kultury v Boskovicích. Ve stejné sestavě s dalšími umělci připravili v roce 2013 site-specific akci na oživení Koldomu v Litvínově.

3.2.2.1

Fotoanimace MMU (Muzeum moderního umění v Olomouci)

Výjimečný post edukátora v oblasti fotografie zastává Lektorské a kurátorské oddělení Muzea moderního umění v Olomouci. Od založení Galerie Café Amadeus v prostorách kavárny Arcidiecézního muzea v roce 2009 se výstavní komise (jejímiž členy jsou i Jindřich Štreit, pedagog ITF a Svatopluk Klesnil) zaměřuje čistě na fotografii. A s tím souvisí i následná práce lektorů Muzea moderního umění, kteří vytváří animační programy. Zpočátku si vybírali selektivní skupiny například ve spolupráci s Domem dětí a mládeže, či s Českou fotoškolou, jejímž hlavním lektorem je Svatopluk Klesnil. V rámci programů se snaží různými metodami vést návštěvníky k prohloubení pochopení a uchopení tématu, motivů i způsobu zpracování. Dokonce se již v minulosti stalo, že výstupem animace byla výstava fotografií účastníků.

3.2.2.2

Fotoanimace v MMU pohledem Michaely Johnové Čapkové

Jednou z výrazných osobností, které se běžně setkávají s dětmi (od dvouletých po adolescenty) a jsou tedy „tvářemi z provozu“, je Michaela Johnová Čapková, lektorka MMU, absolventka Střední uměleckoprůmyslové školy v Bechyni a Univerzity Palackého v Olomouci.¹² Johnová Čapková vytváří dlouhodobě doprovodné programy, součástí kterých jsou i animační programy, neomezené věkem. Pracuje i se skupinami ze škol. Vyvine program, vytvoří k němu animaci a ta se posílá v nabídkovém balíčku na všechny stupně škol. Ty se pak objednávají – podle ŠVP. MMU má síť spolupracujících učitelů výtvarné výchovy a těm konkrétně se nabídky posílají.

Například v programu Zachytit světlo se přiměřeně věku pracuje s tím, jak je možné zhmotnit záznam světla. Proto byl zvolen pro nejmladší – dvouleté, jako jedna z funkčních

¹² z rozhovoru autorky s Michaelou Johnovou Čapkovou 26. 11. 2013 v Olomouci

technik, fotogram, který snadno dokáže, jak kreslí světlo. Za pomoci rodičů nainstalovali v malém stanu rukama obraz, rodiče díky led lampám obraz naexponovali a malé děti se mohly kochat ze svého prvního umění. Ti účastníci, kteří nepracují s fotogramem, kreslí stíny rukou inspirováni tvorbou Andrzeje Pawłowského¹³.

S fotografií pracuje Johnová Čapková nejen v souvislosti s fotodokumentací a zprostředkováním díla, ale vytváří z nich i krátké animované filmy. Pracuje s rozhýbáváním „políček“ v programu Moviemaker. Baví ji sledovat, jak reagují děti, které nejsou školené. Tedy děti z běžných základních škol (např. nedávno se setkala s třídou o třiceti žácích, z nichž nikdo nechodí do výtvarného kroužku), které mají i možnost setkat se s uměním z bohatých sbírek MMU, ke kterým se jinak nedostanou.

S analogovou fotografií se v MMU setkávají většinou poprvé a jsou velmi uchvázeni praktickým chemickým procesem od expozice k nazvětšované fotografii. „Hej, krutý“, i s takovými komentáři se lektoři setkávají. Děti tak jednoduše pochopí, jak fotografie funguje na principu záznamu světla a přenesou si pak tyto znalosti i do fotografie digitální.

Při animacích se mohou stát díky projekci i součástí obrazů starých mistrů, dotvářet je, rozehrávat, výsledek fotograficky zdokumentovat.

V rámci cyklu Co umění umí (pro děti od dvou do šesti let) objevovala, že děti vůbec neřeší, co udělají a nebo ne. Nevytváří si žádnou autocenzuru. Mají obrovskou fantazii a nemají problém nekategorizovat. Je to pro ně velmi přímá cesta. Na rovinu hned vysloví, čeho se bojí, co si nezkusí. Nebo co se jim líbí. To hodně zafungovalo u výstavy Magdaleny Jetelové¹⁴, která vystavovala v trojlodí MMU i hodně abstraktní geometrické instalace, ve kterých děti ihned imaginovaly moře, krajinu a další. Nebylo pro ně problémem přirovnat instalaci k něčemu známému. Děti jsou schopny podle Johnové Čapkové čistých emocí a vhledu.

V plánech pro SEFO (Středoevropské forum Olomouc, neustále odkládaný projekt, v současné době v realizaci s omezeními) je i zbudování fotokomory. Chtěli by mít a zachovat i fotografickou technologii, mapovat její kroky.

3.2.2.3

Fotoanimace v MMU pohledem Štěpánky Bieleszové a Marka Šobáně

Fotoanimace by nemohly vzniknout, pokud by nebylo fotografických výstav. Na organizování výstav, kurátorství a sběratelství fotografií se výrazným způsobem

¹³ výstava v MMU – Andrzej Pawlowski: Genesis / Kineformy / 9. 10. 2013 – 5. 1. 2014 / (l zde se pracuje s fotografií – příběh stvoření světa – vytvořený rukama, fotografie je využívána při animaci)

¹⁴ výstava v MMU – Magdalena Jetelová | (DES)ORIENTATION? / Projekty z let 1982–2013 / 30. 5. – 27. 10. 2013 /

podílí vedoucí oddělení SEFO a kurátorka sbírky fotografie MUO Štěpánka Bieleszová. Dalším lektorem MMU, který pracuje s dětmi v rámci animací je Marek Šobáň. V rozhovoru s autorkou¹⁵ vzpomínali na některé zajímavé momenty spojené s fotoanimacemi.

Například v souvislosti s výstavou Karla Kašpaříka¹⁶ se podařilo otci lektora MMU Davida Hrbka, který dělal animační program k této výstavě, Tomáši Hrbkovi¹⁷ vypátrat identitu a osud ženy z neznámější Kašpaříkovy avantgardní fotografie s názvem Proč?, Růženy Bekové.

Co se týče fotoanimací, oba se shodují na tom, že je výhodné pracovat v týmu – historik + animátor. V sestavě Bieleszová/Šobáň pracují spíše se studenty z Univerzity Palackého. Bieleszová se snaží o předání konkrétního poznání, informací, Šobáň naopak o nonverbální interpretaci. Jak sám říká, animace v MMU co se týče fotografie jsou hodně intelektuální. Až Johnová Čapková přešla víc do praxe – postavila provizorní mobilní ateliér. Pro Šobáně je v muzejní pedagogice důležitá interpretace. Za vklad muzejních pedagogů považuje interpretace expresivní.

Není náhodou, že si tato tvůrčí dvojice vybírá pro spolupráci studenty z vysokých škol. V tomto nepřímo navazují na tradici Miloslava Stibora¹⁸, který dle slov Bieleszové prosazoval, že chce pracovat s dospělými lidmi, protože pro děti je technicky i intelektuálně náročné pracovat jeho cestou. Pro fotografii hledal talenty mezi dospělými lidmi. V jeho fotokupině už byli dospělí „hotoví“ lidé. Stibor je podněcoval k tomu, aby se věnovali i jiným věcem. Museli nosit výtvarné referáty. „Fotografie to není jenom vidět, fotit a vědět. Fotograf musí mít předpoklady literární, historické, umělecko-společenské.“ Nutil své žáky, aby tento přehled měli. Toho děti schopny nejsou.

Současná společnost je podle Bieleszové hodně orientovaná na dítě, kult dítěte se možná až moc přemrštjuje. A proto vnímá, že není nutné, aby děti například „interpretovaly“ surrealistická díla. Je to pro ně dost těžké. Ale pokud zůstává fotoanimace v rovině primárního vnímání, je to pro ně zajímavý edukační materiál, možnost, jak jim přiblížit například určitou dobu.

Šobáň vnímá, že muzejní instituce by neměla suplovat základní umělecké školy. A jak doplňuje Bieleszová, lektori muzea jsou důležití na poli interpretace, hotové artefakty přibližují, vysvětlují, otvírají související témata, například hodnoty.

¹⁵ z rozhovoru s autorkou 3. 12. 2013 v Olomouci

¹⁶ výstava v MMU – Karel Kašpařík (1899–1968) / 14. 9. – 26. 11. 2000 /

¹⁷ (1943) divadelní historik, pedag Univerzity Palackého v Olomouci, místopředseda Židovské obce Olomouc, člen Rady Federace židovských obcí a místopředseda Správní rady Nadačního fondu obětem holocaustu v Praze

¹⁸ (1927 – 2011) fotograf, pedagog ZUŠ Miloslava Stibora v Olomouci a ITF v Opavě

Sociální inkluze prostřednictvím fotografie

„Dalším takřka klíčovým rysem současného umění a současné výtvarné pedagogiky je odklon od měřitelné estetické kvality výtvarného produktu a posun ke kvalitě „sociální“ – přesněji vyjádřeno k těm aktivitám, které mají „socializující ráz“. Tato situace souvisí, jak jsme již uvedli, jednak s nárůstem vlivu externího, vizualitou přeplněného prostředí a dále také s plnou legalizací akční a intermediální tvorby v oblasti umění i výtvarné pedagogiky.“¹⁹

V zahraničí je již několik desetiletí známý princip sociálních projektů, které se uskutečňují prostřednictvím fotografie. Jak zmiňuje Monika Stacho²⁰, v Americe se princip Self-photography, Participatory Photography a Photovoice začal užívat již v 70. letech. K nám se tyto metody, jejichž základem je poskytnout účastníkům programů jednoduché kompaktní fotoaparáty a díky nim tak získat zprávu o stavu, prostředí a sociálních vazbách, dostávaly až v devadesátých letech. Můžeme hovořit o sociální inkluzi prostřednictvím umění, ať už jde o onkologicky nemocné děti, nevidomé, romy postižené sociální exkluzí, děti z chudinských čtvrtí.

Výhodou této metody je, že „fotograf“ se nejprve naučí základy ovládání fotoaparátu a pak už si jej, díky jeho nízké hmotnosti a skladnosti, nosí neustále při sobě a exponuje to, co se mu zdá v tu chvíli zajímavé, zábavné. Dostáváme se tedy jednoduchou cestou do míst, kam by nám byla možnost návštěvy zapovězena z mnoha důvodů, ať již jsou to přísně antiseptická oddělení nemocnic s omezenou možností návštěv z důvodů rizika nákazy, prostředí romských komunit, do kterého není jednoduché vstoupit a chce to jistou dávku odvahy a oboustranné důvěry, nebo uzavřené society, které by příchodem někoho zvenčí přestaly fungovat autenticky.

Můžeme tedy vysledovat chod v místech, která jsou nám utajena, zároveň však nahlédneme do vidění fotografujících, vysledujeme vizuální motivy, které si vybírají, způsob zachycování jejich denní reality.

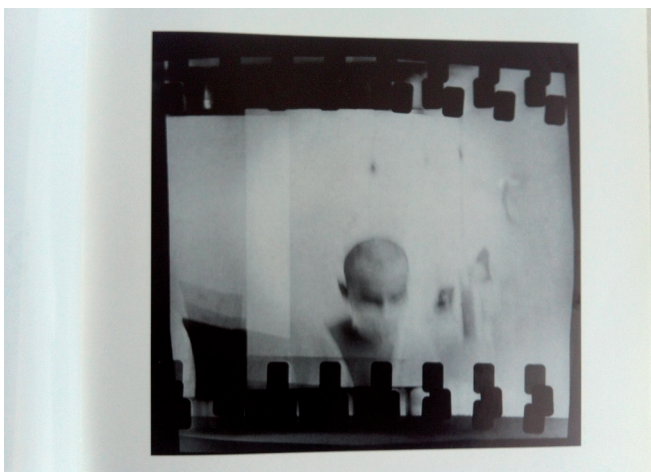
4.1

Projekty

Průkopníkem se v tomto ohledu stal Pavel Dias, který inicioval fotografický projekt pro děti onkologicky nemocné, dlouhodobě hospitalizované v motolské nemocnici

¹⁹ Stehlíková Babyrádová, H. 2013. Výtvarné projevy dětí, dospívajících a studentů v roce 2013. *Kultura, umění a výchova*, 1(1) [cit. 2013-10-03]. ISSN 2336-1824. Dostupné z: http://www.kuv.upol.cz/index.php?seo_url=aktualni-cislo&casopis=3&clanek=22.

²⁰ Stacho, M. *Magické roky*. Banská Bystrica: Akadémia umení v Banskej Bystrici, 2014



↑ Foto: Poselství malých princů

v Praze. Prostředí nebylo vybráno náhodně, neboť sám Pavel Dias přišel patnáct let před projektem o svého onkologicky nemocného syna.

Spontánní fotografickou hru, kterou děti realizovaly, nazval Planeta malého prince. Projekt měl širší přesah, realizoval jej i v nemocnicích v Olomouci, Českých Budějovicích, Brně a Ostravě a jeho výstupem se stala kniha Poselství malých princů, ve které jsou nejen fotografie,

dětská přání, ale i kresby, které děti vytvořily pod vedením jejich učitelky Alžběty Šafránkové. Výtěžek z knihy přispívá v pomoci léčeným.

Dalším projektem, který navazuje na Diasovu práci, je Světlo mého života, kde pod uměleckou záštitou Jindřicha Štreita zachycují chvíle svého náročného života nejen děti hospitalizované, ale i ty, které léčbou prošly a fotografii se dále věnují. V jejich tvorbě jim pomáhali profesionálové i dobrovolníci.

Součástí obou projektů byly výstavy. Projekt Světlo mého života získal ocenění na Mezinárodním kongresu dětských onkologů v norském Oslu.

Také několik studentů Institutu tvůrčí fotografie iniciovalo projekty, ve kterých fotografovaly děti. Marie Brousilová byla jako dobrovolník od EVS (evropská dobrovolnická služba) v Guatemale, kde se snažila pomáhat lidem v místních sociálních zařízeních, které se snaží usnadňovat život lidem, hlavně dětem, v tíživých situacích. V Čechách získala několik starších digitálních i analogových kompakťů a s nimi pak učila fotit guatemalské děti, aby tak mohly dokumentovat své náročné životní podmínky.

Překvapením pro Brousilovou bylo, jak jsou dva měsíce málo času na takový projekt. Děti byly z digitálních fotoaparátů tak „poblázněné“, že jim stačilo pouze pobaveně mačkat spoušť a vůbec nebyly schopny pochopit podstatu fotografie a zredukovat kvantitu.

Analogové fotoaparáty jim tedy nakonec vůbec nepředala. Bohužel ani prvotní idea půjčit dětem fotoaparáty domů, se nakonec neprojevila jako nosná, neboť jich nebyl dostatek pro všechny a mezi dětmi tak hrozily hádky až fyzické útoky.

Výsledkem je několik Gb materiálu „slepých cvaků“, z nichž některé Brousilová považuje za dobré, nicméně cítí, že by to chtělo mít na projekt větší časovou dotaci.

V roce 2009 vedl Jiří Doležel fotografický kroužek pro romskou komunitu v nízkoprahovém klubu spadajícím pod Kappa-help v Přerově. Následným výstupem byl výstavní soubor zúčastněných. Divák měl možnost při shlédnutí setkat se

s „objektivními fotografiemi“²¹ z místními tolik nenáviděné a obávané Škodovy ulice (přerovské romské ghetto), ze života romských rodin, školních i mimoškolních zážitků.

5

Cíl fotografování

„Radost z právě vznikající stopy je u dítěte daleko větší než zájem na konečném výsledku.... Stručně řečeno, zdá se, že okolnost, že „se kreslí“ (proces), je zpočátku důležitější, než co se kreslí, než předmět zobrazení a podobnost mezi ním a výtvozem.“²²

Co se týče dětského výtvarného projevu, je výborně zmapován i s ohledem na vývojovou psychologii u dětské kresby. Známy je Luguétův model, dle kterého jde dítě ve své kresbě směrem od čaranic „nahodilý realismus“, přes „nepochopený realismus“, „intelektuální realismus“ k věrnému odrazu skutečnosti „realismu zrakového“. Luguét byl ten, který na základě výzkumů odhalil, že dítě se přibližně do osmi až devíti let snaží o přesnou, realistickou kresbu, ve které se snaží zachytit, co o osobě, předmětech ví, ovšem daleko později vyjadřuje, co na postavě/předmětu vidí.²³ Dalšími, kteří se v Československu zabývali vývojem dětské kresby byli např. Jaromír Uždil (Čáry, klikiháky, paňáci a auta, 1978) a Václav Příhoda (Ontogeneze lidské psychiky, 1974). Všichni se víceméně shodují i podobně pojmenovávají vývojové kresebné fáze. Specifikem je samostatný výzkum vývoje figurální kresby. Odtud známe i lidově rozšířený pojem „hlavonožec“.

Dětská kresba tím, že je exaktně probádána, slouží psychologům jako nástroj zkoumání psychiky dítěte i jeho rodinných vztahů a vazeb. Nejznámějším je vstupní diagnostické testování školní zralosti dítěte, které má za úkol nakreslit vlastní rodinu. Dle velikosti postav, barevnosti, rozmístění na papíře se zjišťuje, jaké je jeho postavení v rodině, vztahy mezi rodiči, sourozenci, psychická vyspělost dítěte. Kvalitní psycholog je schopen se o dítěti dozvědět nejen z výstupu, ale i z postoje, držení tužek, pastelek, času stráveného nad kresbou.

„Podle některých domněnek je pro dítě kresba obrázkovou řečí, pomocí níž vypráví o dojmech, jimiž je přeplněno a které je tedy v jistém smyslu zatěžují. Jindy slyšíme, že vlastní smysl kresby spočívá v autostylizaci, ve zpředmětnění vlastního já – avšak mimo oblast vlastní psychiky (v oblasti nemateriální a uvnitř vlastní psychiky je takovým sebezpředmětněním dětské snění). Podle jiných názorů je základem kreslení potřeba napodobit.“²⁴

²¹ Prerovos objektivos – romsky Přerov objektivně

²² Uždil, J. Čáry, klikiháky, paňáci a auta. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1978, s. 15

²³ Piaget, J., Inhelderová, B. Psychologie dítěte. Praha: Portál, s. r. o., 2010, s. 61, 62

²⁴ Uždil, J. Čáry, klikiháky, paňáci a auta. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1978, s. 18

Je zřejmé, že tato oblast je zmapována důsledně. Prostředím neprobádaným je však v současnosti nejčtenější výtvarný projev dětí, kterým je fotografie a video. Stávající trend je takový, že většina rodin vlastní několik elektronických zařízení se záznamovým zařízením, ať již jde o mobilní telefony, digitální fotoaparáty, tablety či videokamery. Dostupnost těchto „hraček“ v posledním desetiletí nabídla dětem novou formu vyjadřování. Je pro ně velmi atraktivní, přesto skrývá mnohá úskalí (např. kyberšikana, vyprázdňenost obsahu díky zkratkovitosti a zjednodušenosti vyjadřování). Na ně již v roce 1995 upozorňoval Marshall McLuhan na sympoziu české sekce INSEA v Praze: *„Autor v ní poukazuje na úskalí jednostranného přijímání digitálních technologií jako jediného prostředku komunikace a vyjadřování. Namísto zapojování nových technologií do vyučování výtvarné výchovy apeluje spíše na transfer duchovních hodnot a výchovu smyslů.“*²⁵ Věda ovšem nestihá analyzovat tento projev, existuje tedy velmi málo materiálů, relevantních výzkumů, které se této problematice věnují.

5.1

Motivy

*„Fantazijní procesy nejsou zcela náhodným vířením vzájemně nesouvisejících představ. Podřizují se určitým organizujícím principům, které umožňují jejich nepřímé ovlivňování; K rozvoji fantazijního myšlení přispívá vytváření určitých podmínek: – zvyšování počtu a pestrosti prožitků, zážitků, myšlenkových okruhů a představ, bohatá činnost podvědomí...“*²⁶

Můžeme se pouze domnívat a z laického subjektivního nesystematického pozorování dovodit, že děti nejčastěji pořizují fotografie za účelem radosti z fotografické hry, jako památku na rodinu, přátele, že si mapují své nejbližší okolí, v některých případech, pokud jsou vedeny dospělým, mohou fotografii použít jako součást terapie, ve výuce se snažit o umění.

Jedním z mála, kdo se oblasti dětské fotografie věnuje, je slovenská výtvarnice a fotografka Monika Stacho, která jako součást své disertační práce *Magické roky* uveřejnila výzkum, ve kterém se věnuje dětské fotografické tvorbě na základě projektu, který sama iniciovala.²⁷

Rozdala jednorázové fotoaparáty z 27 políčkovým kinofilmem 43 dětem převážně z Evropy (nejčtenější zastoupení mělo Slovensko, poté Česká republika). Děti, které se staly součástí výzkumu, měly průměrný věk 3,5 roků, byly v rozmezí 2 až 5 let.

²⁵ David, J. *Století dítěte a výzva obrazů (eseje)*. Brno: Masarykova univerzita, 2008, s. 5

²⁶ Pokorný, J. *Tvořivé myšlení*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, s.r.o., 1996, s. 11

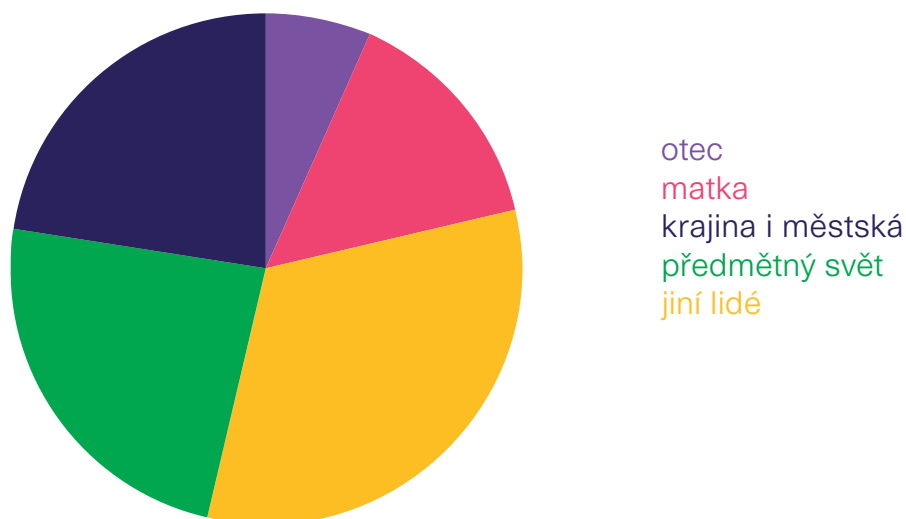
²⁷ Stacho, M. *Magické roky*. Banská Bystrica: Akadémia umení v Banskej Bystrici, 2014

Polovina z nich byla děvčata, polovina chlapci. Většina z nich byla z vícedětných rodin, některé z adoptivních. Výzkum probíhal měsíc, během kterého rodiče naučili děti zacházet s fotoaparátem a ty měly za úkol fotodokumentovat svou rodinu, okolí, výlety, zážitky.

Cílem autorky projektu bylo získat informace o fotografické gramotnosti a schopnosti dětí, motivacích, užitych motivech a kompozicích, žánrech, umělecké kvalitě.

Dlouhodobým cílem Stacho je snaha vrátit dětem jejich vzpomínky. Tímto navazuje na odborný termín dětská amnézie, která se vyskytuje někdy mezi 3. a 4. rokem života, kdy si dítě jen matně pamatuje toto období. Prostřednictvím snímků v rodinném albu má tak možnost vrátit se k tomu, co v té době prožilo.

Zajímavým výstupem je graf, ve kterém je zaznamenána procentuelní četnost motivů na dětských fotografiích.



↑ graf Moniky Stacho

Z grafu je patrné, že největší místo zabírají jiní lidé, poté předmětný svět, krajina, matka a nejmenší prostor má otec.

Děti oslovených fotografů (podrobněji v kapitole 7) se v motivech různí. Záleží velmi na editaci. Ani z mailových odpovědí na otázky týkající se práce jejich dětí nevyplývá, že by tito malí fotografové měli na snímcích stejné motivy. Zátíší nejčastěji zachycují děti Michala Kalhouse²⁸ Kryštof a Dorota. Krajině se v největší míře věnuje Šárka Němečková, dcera Miroslava Němečka²⁹. Převážně snímky svých spolužáků a spolužaček pořizuje Hynek Bláha, syn Lenky Bláhové³⁰, Kryštof Gigi Vašků, syn

²⁸ (1967) fotograf, pedagog Univerzity v Ostravě

²⁹ (1964) fotograf, lektor a provozovatel Školy kreativní fotografie v Praze

³⁰ (1977) fotografka, studentka ITF

Terezy³¹ a Václava³² Vašků se díky tomu, že mu fotoaparát musí přidržovat rodiče, zaměřuje na portréty právě nich samotných. Pravděpodobně nejpestřejší škálu zatím zastává Lola Fojtíková, dcery Anny Gutové³³ a Libora Fojtíka³⁴, která dostává od tatínka různá zadání a její fotografická hra tak čítá žánrový i motivický rozptyl od portrétů, přes krajinu, zátiší k abstraktní fotografii.

U všech dětí je patrná lehkost, s jakou snímky pořizují. Co je na těchto snímcích přitažlivé, je jejich exprese. Rychlost, s jakou pořizují snímky děti, je nevšední, stejně jako jejich temperament a tak dostávají fotografie výrazně expresivní výraz. Není to ovšem jen rychlost, ale taktéž nedovyvinutá jemná motorika. Děti neudrží stabilně držet fotoaparát, sami mají problém se zastavením se, proto vidíme většinu výstupů jakoby v pohybu, což jim dodává na přitažlivosti.

Co se týče kompozice, i v tomto ohledu je zřetelné, že čím je dítě mladší, tím je fotografie nevyváženější a nepromyšlenější. Většinou se nesetkáváme s obrazem komponovaným na „zlatý řez“. Není překvapením, že se na fotografiích objevují postavy bez hlav, nebo pouze figurální fragmenty. Často je to však prvek, který snímky ozvláštňuje a nahodilost v nich je tím, co je dělá výjimečné.

Princip nahodilosti se často používá i jako jedna z metod, jak naučit děti jinému vidění a přemýšlení ve fotografii. Pedagogové dětem, které jdou fotit dokument v ulicích, přelepují hledáčky, aby zkoušely intuitivně komponovat, něco ponechaly i náhodě. Někdy tuto techniku uplatňují i zkušení fotografové, aby docílili rádocy snapshots, streetartového odlehčeného vyznění, nebo stylu stalkerů.

Díky nezáměrnému komponování se tak snadno stává, že fotografie působí abstraktně, byť to jejich autor nezamýšlel. Obrázky, při jejichž pořizování malý fotograf zakryl část objektivu svými prsty dostávají často až snový výraz.

5.1.1

Z Madlina digitálního fotoalba

„Kdybychom použili statistiky a ptali se, co z našeho předmětného okolí se octne v dětských kresbách nejčastěji, zjistili bychom, že dítě je skoro důsledně antropocentrické, že středem jeho zájmu je člověk a teprve potom vše ostatní, co s člověkem úžeji nebo vzdáleněji souvisí.“³⁵

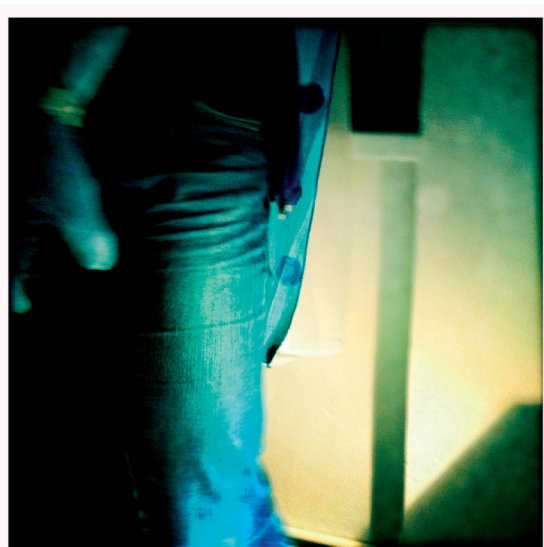
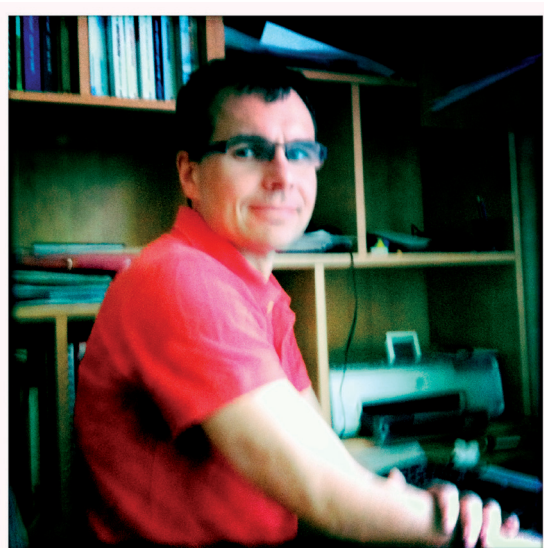
³¹ (1988) grafická designérka, studentka ITF

³² (1962) fotograf, student ITF

³³ (1977) fotografka, grafička, absolventka ITF

³⁴ (1977) fotograf, absolvent ITF

³⁵ Uždil, J. Čáry, *klikyháky, paňáci a auta*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1978, s. 22



↑ Foto: Madla a její domácí svět

V této práci se blíže podíváme na motovickou linii na základě fotografií Madly, autorčiny neteře, která nám poskytla svůj archiv, jenž je zastoupen v iPhoneu její tety Magdy a nejnověji a nejsystematičtěji v jejím vlastním telefonu zn. Nokia, který nemá SIM kartu a slouží Madle pouze jako fotoaparát.

Přibližně do pěti let měla Madla, jejíž první celá věta zněla: „Toč to!“, hlavně potřebu si prohlížet album v tetině telefonu, kde záměrně přeskakovala většinu fotografií a chtěla si stále prohlížet ty, na kterých je ona sama a k tomu poslouchat příběhy které se týkaly doby a okolností vzniku. Nejčastěji si prohlížela snímky nedávno pořízené.

Někdy v období kolem čtvrtého roku života, začala Madla s ohromným západem pořizovat snímky vlastní. Často točila i videa. Snažila se zachytit atmosféru oslav a rodinných setkání. Byla to pro ni příležitost zaznamenat něco neobyčejného, co nezažívá běžně. Zároveň to byla příležitost půjčit si telefon a okusit si být v roli fotografa. Při běžných návštěvách, kdy měla Madla příležitost půjčit si telefon, zaznamenávala detaily života uvnitř nukleární rodiny. Jako motiv jí posloužilo zátiší s plyšovou hračkou a Grankem, detail nočního stolku, drapérie oděvu, modely se stávali nejbližší příbuzní. Je zde vysledovatelná tendence vyzkoušet si (samozřejmě nevědomě) různé fotografické žánry – statickou, portrétní a krajinářskou fotografii, barevný dokument, zátiší.

Zprvu byla Madla zvyklá pořizovat snímky převážně kvantitativně, protože měla fotoaparát v podobě telefonu půjčený jen na chvíli. V poslední době, kdy dostala svůj vlastní telefon se tato tendence výrazně proměnila, což také souvisí s věkem (v říjnu 2014 bude mít 8 let). V začátcích je na výstupech zřejmé, že fotografie pořizovalo dítě, neb ještě nemá tak vyvinutou jemnou motoriku a při ovládní fotoaparátu, který byl pro něj velký, se tak často stalo, že dítě nechalo prsty v objektivu.

Oproti všem, zde uvedeným dětem, je u Madly výjimečné zastoupení autoportrétů v jejím fotodeníku. Někdy má tendenci zvěčnit se s někým blízkým, ať už je to maminka, teta, nebo kamarádka, jindy je to ona sama, kdo se různým způsobem stylizuje a „ladí“ k prostředí, nebo se ironizuje.

6

Dětské umění?

„Filosofie umění se ptá, co to je umění, jak umění rozeznáme od ostatních kulturních nebo civilizačních projevů, jaký je smysl umění, jaký druh hodnot nám umění nabízí, v čem jsou ty hodnoty jiné než hodnoty, které známe odjinud, z oblastí mimo umění.“³⁶

Na otázku, od kdy tvoří děti umění Štěpánka Bieleszová odpovídá, že ani my se neshodneme na tom, co je vlastně umění. Možná v okamžiku, kdy má samo vnitřní

³⁶ Třeštlík, M. Umění vnímat umění. Praha: Gasset, 2011, ISBN 978-80-87079-15-7, s. 202

potřebu umělecký výraz použít, má téma, které chce řešit. Dle Nelsona Goodmana si máme klást otázku KDY JE UMĚNÍ – namísto otázky Co JE umění.³⁷ Podle Bielezové trend posledních let, vtahovat do umění tvorbu dětí a psychicky nemocných, souvisí s vyprázdněností umění, přesyceností prací a stereotypem.

Šobáň byl překvapen, když na besedě s Kateřinou Šedou³⁸, která většinou pracuje na intermediálním poli s lidmi mimo umění a dělá projekty se sociálním přesahem, umělkyně odpověděla „Nevím.“ na otázku „Co je umění?“.

Bielezová zmiňuje období renesance, ve kterém umění muselo obsahovat několik složek, z nichž jedna byla krása, což v dnešní době, kdy ji vytlačuje sociální, politický, genderový kontext, nemůže být bráno jako měřítko.

Marek Šobáň připomíná, že máme v legislativě zakotvené, že děti mají právo účastnit se kulturního života společnosti a mají právo na vlastní kulturu. Vnímá jako velkou otázku, co si pod tím představít.

Jak si tedy můžeme vymezit dětské umění? Několikrát jsme se v této práci dotkli toho, jak dětské fotografie na dospělého diváka působí. Nejenom, že mají informativní a sociální charakter, ale často mohou být považovány za umění. Kdo je ovšem ten, který to rozhodne? Je umění to, jak se domnívají někteří, co za umění označí kurátoři? To, co se dostane do galerií?

Za umění můžeme považovat to, u čeho máme pocit, že něco sděluje, má přesah, zároveň si udržuje estetickou úroveň. U dětí to samozřejmě může být sporné. Je to umění přesto, že to tak nebylo v době vzniku zamýšleno? Pokud nám ovšem fotografie dětí umělecký zážitek přinášejí, proč se tomu bránit. Je nutné si vše kategorizovat?

„Kresba nebo grafický obraz je ve svých začátcích přechodem mezi hrou a obraznou představou – i když se objevuje až po druhém roce nebo po dvou a půl letech.“³⁹ Mezní hranice dvou let, kdy je dítě schopno začít se výtvarně projevovat, souvisí s vývojovou psychologií. „Tím, že si dítě osvojuje samostatnou chuť, rozšiřuje si prostor, do kterého vstupuje, orientuje se v prostředí a zkoumá všechno nové.“⁴⁰ Fotografie v tomto věku tedy spíše odpovídá topografickému typu, kdy dítě mapuje prostor okolo sebe, snaží se zařadit si jej do souvislostí. To stejné se týká prostoru sociálního, kdy si prostřednictvím vizuálna popisuje své nejbližší okolí. O vnímání estetiky lze dle výzkumů hovořit u dětí až v období předškolního věku, tedy někdy od třetího až čtvrtého roku života po nástup do školního zařízení, který se u nás děje přibližně v šestém roce. „Estetické city umožňují vnímat krásno, rozvíjejí se při vnímání hudby, pohádky, při výtvarných činnostech, dítě prožívá příjemné citové stavy u něčeho, co považuje za hezké.“⁴¹

³⁷ Goodman, N. *Způsoby světatvorby*. <http://www.dailylife.cz/2011/05/30/nelson-goodman-zpu-soby-sveta-tvorby/>

³⁸ (1977) intermediální umělkyně, absolventka AVU, držitelka ceny Jindřicha Chaloupeckého

³⁹ Piaget, J., Inhelderová, B. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, s. r. o., 2010, s. 53

⁴⁰ Čížková, J., Binarová, I., Holásková, K., Petrová, A., Plevová, I., Pugnerová, M. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1999, s. 61

⁴¹ Čížková, J., Binarová, I., Holásková, K., Petrová, A., Plevová, I., Pugnerová, M. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1999, s. 71

Stadia vývoje dětské kresby podle C. Burta⁴²

	Věk	Projev
I.	2 – 5 let (vrchol ve 3 letech)	Čárání
II.	4 roky	Stadium linií
III.	5 – 6 let	Popisný symbolismus
IV.	7 – 8 let	Popisný realismus
V.	9 – 10 let	Vizuální realismus
VI	11 – 14 let	Stadium potlačení kresebného projevu
VII.	Raná adolescence	Umělecké oživení

Odborníci hovoří o vnímání estetiky, co ale tvorba sama? Burtova tabulka vývoje dětské kresby porovnává výstupy s ohledem na věk. U tvorby samotné až od patnáctého roku hovoří o uměleckém oživení. V čem je patnáctý rok tak magický, že ho většina považuje za hraniční s ohledem na dětské vědomé umění? Pokusíme se na toto odpovědět s pomocí psychologa umění Jiřího Kulky.

6.1

Dětská kreativita versus umění – Názor odborníka z oboru psychologie

„Záhada umělce“, kouzlo, které z něj vychází, a tajemství, kterým je obklopen, můžeme analyzovat ze dvou hledisek: můžeme se ptát, jak se to má s takovým umělcem, jenž má schopnost vytvářet dílo, které obdivujeme – otázka psychologická – , anebo jak je ten, s jehož dílem se obvykle spojují určité hodnoty, posuzován svým okolím – otázka sociologická.

Před položením obou otázek se předpokládá, že existuje „záhada umělce“, že k tomu, aby bylo vytvořeno umělecké dílo, je zapotřebí zvláštních a jen málo známých schopností a vloh, a že společnost je v určitých obdobích a oblastech připravena poskytovat tvůrci uměleckého díla zvláštní, ještě ne zcela specifikované místo.“

„...z předem daných předpokladů zjevně nelze odvodit ani různé podmínky podněcující k uměleckému tvoření a sumu oněch vlastností, které jsou obdivovány jako „talent“, ani roli, kterou umělec hraje ve společnosti.“⁴³

⁴² Švancara, J. *Kompendium vývojové psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981

⁴³ Kris, E., Kurz, O. *Legenda o umělci*. Praha: Arbor Vitae v Řevnicích a Vysoká škola uměleckoprů-

Jak vnímá dětskou kreativitu a umění odborník? Z rozhovoru s psychologem⁴⁴, který se již několik desítek let zaměřuje na psychologii umění, Jiřím Kulkou⁴⁵ vysvitlo, že dítě je schopno tvořit cíleně umění až po patnáctém roce života. Tady se Kulka ztotožňuje s názory mnoha dalších, ať jsou z oblasti vývojové psychologie, či umění.

Podle něj si již velmi malé děti rády hrají s fotoaparáty, ovšem jejich cílem je pozorovat sebe, nikoliv vyhledávat umělecké zážitky, kterým by ani nebyli schopni v tomto věku porozumět. Ve věku, kdy je dítě schopno fotografovat, chápe fotografii jako prostředek dokumentace svého života, života svých blízkých, krajiny.

Kulka se domnívá, že až pubescent je schopen potřebné distance, odstoupení od reality, pozorování s odstupem, což jsou složité operace, které mladší dítě nezvládne. Teprve v období pubescence se vytváří formální operativní myšlení, které završuje proces osvojení reality, které je nutné k uměleckému vyjadřování.

Dětské fotografování podle Kulky nemá co dělat s uměním, protože dítě pouze něco zachycuje. Například ve dvou letech dítě vidí realitu jako cokoliv jiného, což souvisí se vznikem ega (přibližně okolo třetího roku života). V tomto období ale stále nemůžeme hovořit o uměleckém tvoření. Je to spíše dětská hra.

Děti jsou často vedeny k umění ve výtvarných kroužcích, snaží se zdokonalovat řemeslo, což ovšem neznamená, že jejich výstupy mají uměleckou hodnotu. Jak říká Kulka „... tam je největší umění, když se objekt podobá skutečnosti, což nemá s uměním nic společného... V umění je důležité posunutí významu vizuální reality“, dodává. Zajímavě hodnotí i práci teoretiků, kteří často objeví několik rovin, o kterých tvůrce díla neměl ani ponětí. A stejné je to i v případě dětí. Dítě něco samovolně vytvoří a až teoretici, umělci, kurátoři toto označí za umění.

Umělecká fotografie podle Kulky nemůže být jen zrcadlem, ale výsekem reality. Fotografie musí mít pohled, úhel pohledu fotografie, který je oním tvůrčím prvkem.

6.2

Art brut

„Pokud uvažujeme o nezasazenosti tvůrce, lze souhlasit s tím, že spontánní autor zpravidla záměrně nevyhledává kulturní vzory a kontexty, což ovšem neznamená, že jimi není nepřímo ovlivněn.“⁴⁶

myslová, 2008, ISBN 978-80-87164-06-8, s.17

⁴⁴ z telefonického rozhovoru autorky s Jiřím Kulkou 25. 11. 2013

⁴⁵ (1950), psycholog, pedagog, spisovatel, hudebník, autor knihy Psychologie umění, Metody sociální psychologie, Úvod do estetiky, Estetické myšlení Leoše Janáčka

⁴⁶ Babyrádová, H., Křepela, P. a kolektiv. *Spontánní umění*. Brno: Masarykova univerzita, 2010

Na dětské umění se můžeme dívat skoro jako na Art brut, neboť vykazuje několik shodných znaků. Pojem Art brut vyslovil jako první francouzský umělec a teoretik Jean Dubuffet. Význam „syrové umění“, neboli „umění v syrovém stavu“ se dá chápat tak, že jeho tvůrci jsou nezasaženi tendencemi, uměleckým vzděláním, stejně tak obecným vkusem a jakýmkoliv pravidly. Umělci této kategorie tedy mohou být pouze lidé vyloučení, psychicky nemocní, postižení. U nás bývá často art brut označované jako umění psychotiků, solitérů. Tito tvůrci mají pouze nutkavou potřebu tvořit.

Není to u dětí podobně? Úplně malé děti nebývají výtvarně vzdělané, pokud chtějí něco tvořit, dělají to, aniž by je někdo nutil, nemají takový výtvarný přehled, který by je nějak zásadně ovlivnil. Nespadají do žádné organizované umělecké skupiny. Děti samozřejmě nevykazují známky sociálního vyloučení tak, jak je to vnímáno u umělců art brut. Ale společná je jejich chuť tvořit a naprostá originalita a nezasaženost projevu.

„Čím je dospělému vzdělanci umění, tím je dítěti hra...“⁴⁷ „Spontánní neuvědomělý charakter dětského tvůrčího aktu je zaměňován za skutečnou uměleckou imaginaci.“⁴⁸

6.3

Dětské umění na divadle je jiné?

„Charakteristické pro prepubertální věk je počínající postupný přechod od konkrétních operací k formálním operacím, tedy počátek abstraktního myšlení, jehož vývoj se dokončuje v pubertě a adolescenci.“⁴⁹

Vývoj inteligence se završuje někdy v období šestnáctého roku života. Adolescentovi tedy chybí pouze životní zkušenosti, které ho dělí od dospělých. Přesto je tento čas věkem, kdy je, už ne dítě, ještě ne dospělý, schopno tvořivě a vědomě pracovat ve světě umění.

Autorka se sama zamýšlela nad svou prací a pokusila se ji reflektovat s ohledem na intencionální uměleckou tvorbu. V její dlouholeté divadelně-výtvarné pedagogické praxi na Základní umělecké škole se po letech vyjevilo, že velmi málo tvoří inscenace s dětmi prvního cyklu. Tyto děti jsou ve věku 7 – 15 let. Na druhém cyklu se jí dařilo společně s žáky připravit úspěšné autorské inscenace, i inscenace s literární předlohou. Její styl je výrazně výtvarný a děti k tomuto vidění vede.

Když si však na základě přípravy této diplomové práce uvědomovala závěry psychologů i některých výtvarných pedagogů o dětské intencionální umělecké tvorbě,

⁴⁷ David, J. *Století dítěte a výzva obrazů (eseje)*. Brno: Masarykova univerzita, 2008, s. 27

⁴⁸ David, J. *Století dítěte a výzva obrazů (eseje)*. Brno: Masarykova univerzita, 2008, s. 109

⁴⁹ Čížková, J., Binarová, I., Holásková, K., Petrová, A., Plevová, I., Pugnerová, M. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1999, s. 103, 104

možné až v období adolescence, došlo jí to, co si dlouhá léta odmítala připustit. Totiž, že mladší děti jsou sice schopny tvořit, přinášet vlastní nápady, ale že uměleckého vnímání a „jiného pohledu“ jsou schopny opravdu až děti starší. V období od patnácti let se u nich výrazně rozvíjí abstraktní uvažování, vymýšlí si vlastní principy a možnosti uplatnění vlastní tvořivosti. Zde, v tomto věku, se pozná originální i umělecké myšlení, cítění.

To, co se jeví jako dětský talent – tendence k bezprostřednosti, spontaneitě, neznamená, že je talentem uměleckým, nebo trvalým. „...z velkého počtu nadaných dětí se jich jen několik málo později prosadí jako umělci, a to, že právě o těchto nemnoha existují zprávy, zjevně souvisí především s tím, že právě oni se stali hrdiny biografické literatury o umělcích.“⁵⁰

Můžeme se tedy na základě tohoto porovnání domnívat, že umělecké nadání, které se týká dětí, je totožné ve všech uměleckých oborech, ať již jde o tanec, výtvarné, hudební, nebo divadelní umění. Neboť stejně jako ve výtvarných oborech, i v těchto dalších, volně slovy Jiřího Kulky – věrná kopie reality ještě neznamená umění.

7

Fotografie dětí fotografů

„Je to náhoda, že první novodobý doklad zájmu dospělých o výtvarný projev dítěte nám zachoval renesanční umělec? Nepatřil sice k umělcům největším, z našeho hlediska je však G. F. Caroto (1479 – 1555) a jeho obraz, portrét vlastní dcerky (kdo jiný by to mohl být), který visí v městském muzeu ve Veroně, velmi zajímavý. Ta dívka, která se na nás dívá z obrazu s úsměvem, jaký děti mívají, když jsou přinuceny ukázat, co právě nakreslily, jako by nám zároveň předkládala i hádanku dětské kresby a jako by už tušila, jak se vědci jednou budou nad podobnými výtvary, jaký drží v ruce, vzrušeně dohadovat.

...Sotva se všechny děti umělců té doby těšily takovéto pozornosti a pochopení a zcela jistě se o něčem takovém nedá mluvit u ostatních dětí, jimž se v té době do hlavy vtloukaly málo cenné vědomosti nevybíravým způsobem.“⁵¹

Zcela specifická je tvorba dětí fotografů. Zde se totiž nedá hovořit o nezasaženosti uměním. Umělci sami často vodí své děti do galerií, ukazují jim svou tvorbu, snaží se jim vysvětlit významy jednotlivých děl, nebo jsou jejich děti alespoň ovlivněny prostředím, ve kterém žijí, ve kterém je umění přítomno.

⁵⁰ Kris, E., Kurz, O. Legenda o umělci. Praha: Arbor Vitae v Řevnicích a Vysoká škola uměleckoprůmyslová, 2008, ISBN 978-80-87164-06-8, s. 41

⁵¹ Uždil, J. Čáry, klikyháky, paňáci a auta. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1978, s. 11

Kurt Gebauer takto reflektoval tvorbu vlastního syna Jana Mikuláše: „Gebauer komentoval své fotografie syna a jeho prací, které vystavoval spolu se svými díly: Socha se dá udělat vlastně tím nejpřirozenějším způsobem, že se počne a narodí a roste. Další pokračování bylo v tom, že jak koukal, co já dělám, začal to legračním způsobem napodobovat. To bylo pro mě překvapením. Došel jsem k tomu, že je rozdíl se na děti koukat, nějak je mít rád a komunikovat s nima, a rozdíl je dítě mít, že zkrátka člověku spoustu věcí, když to dítě nemá, ujde...“⁵²

Zajímavá je v tomto ohledu motivace dětí k fotografování. Hynek Bláha se na základě vyplňování autorčina písemného dotazníku týkajícího se motivů, důvodů a reflexe vlastního fotografování zmínil, že začal proto, že viděl fotografovat svou maminku Lenku Bláhovou a chtěl to také zkusit. Líbí se mu její fotografie, výstavy i knihy, které vytvořila, celkově je zasažen fotografickým světem. Přečetl si a prohlédl ve svých devíti letech celou Koudelkovu Invazi 68. I jeho výstupy jsou spojeny s maminkou. Je pro něj důležité, aby je viděla. Aby pochopila jeho pohled. Pak již nemá žádnou další potřebu reflexe. Jen v případě, že se fotografie připravují na prezentaci. Ale jeho velkým snem je, že jednou bude mít před domem stánek, kde se budou jeho fotografie prodávat.

Lola Fojtíková zase bere fotografování jako hru. Tatínek Libor Fojtík jí zadá téma, například cesta do školy a Lola se snaží dokumentovat, co jí k tomuto tématu napadne. Zajímavé dle jejího tatínka je, že už si sama ve svých třech letech volí formát fotografie podle toho, co si vybraný motiv žádá (na výšku, na šířku). V poslední době ji nejvíce baví makro fotografie – broučci apod.

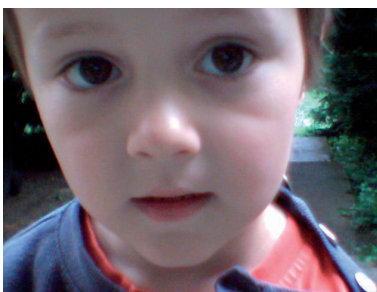
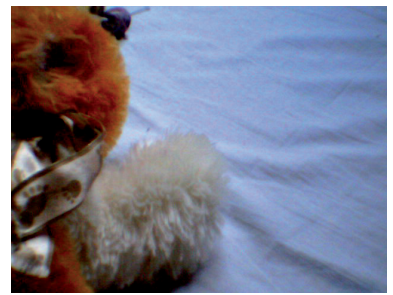
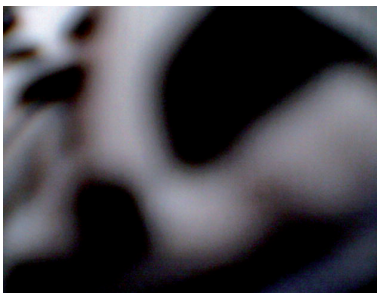
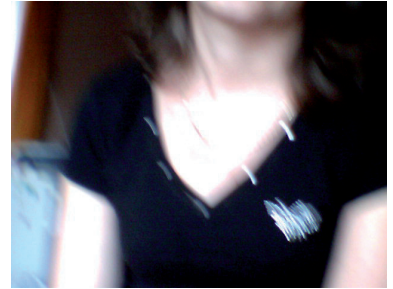
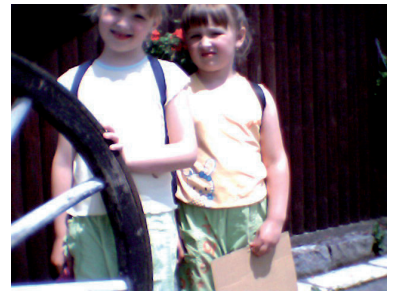
Samozřejmě je potom důležitá otázka editace, neboť ještě jako malé dítě neumí pracovat s počítačem, tedy vše připravují její rodiče.

Unikátem v této kategorii je zajisté Kryštof Gigi Vašků, který začal fotografovat přímo v den svých prvních narozenin, kdy dostal svůj první fotoaparát. Rodiče Tereza a Václav Vašků jeho „umění“ berou s velkou nadsázkou a baví je hrát s ním tuto hru. Tatínek pomáhá držet aparát, maminka je v tu chvíli modelkou, aniž by se jakkoli stylizovala. Výsledek této hry je nicméně velmi působivý a návštěvníci Unigeo festivalu na Horní Bečvě již měli možnost prohlédnout si rodičovský výběr v březnu 2013.

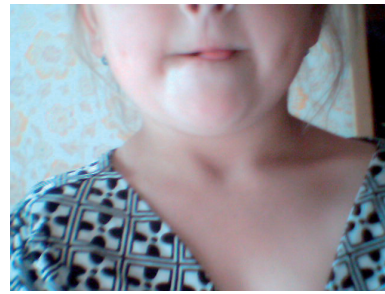
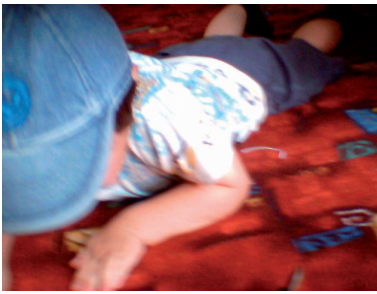
Jako nejuvědomělejší dětskou práci vnímáme fotografie a hlavně fotografický výstup Šárky Němečkové, která měla svou první výstavu společně se svým tatínkem. Otec Miroslav Němeček, sám profesionální fotograf a pedagog fotografie, vybral Šárčiny snímky a vytvořil diptychy. Nastolil tak otázku po původnosti, autorském světě a prožívání, autorství a samozřejmě editaci.

Diptychy volil Němeček záměrně, protože si uvědomoval, že samostatně by obrázky tak silně nezapůsobily. Záměrem bylo vytvořit zajímavý příběh, který by nenudil. Měl pocit, že když se dají fotografie chytře dohromady, proběhne mezi nimi komunikace, vznikne tam vazba mezi barvou, obrazovými analogiemi. Některé fotografie jsou proti sobě v kontrastu, jiné v harmonii.

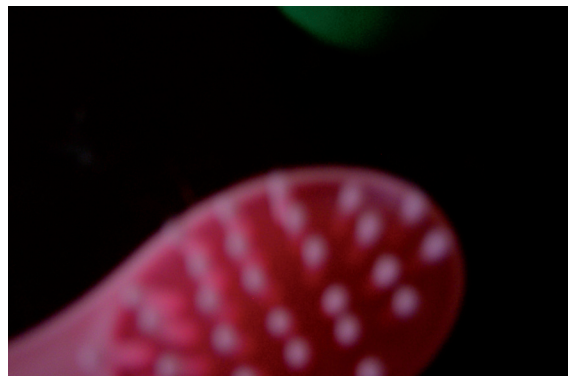
⁵² in: Vítková, L. Umělec 1/2005, str. 31



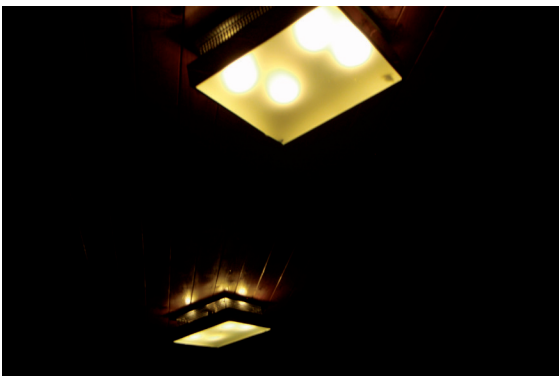
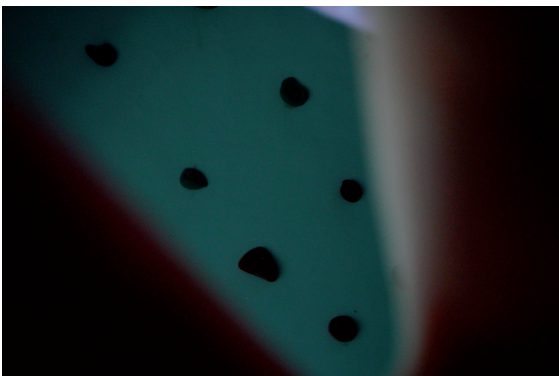
↑ Foto: Hynek Bláha



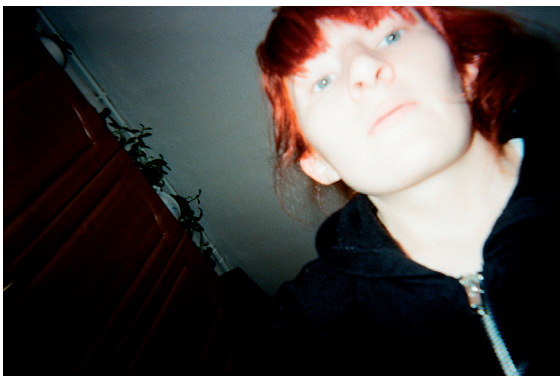
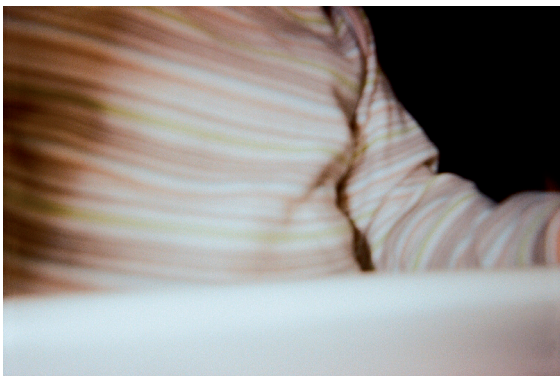
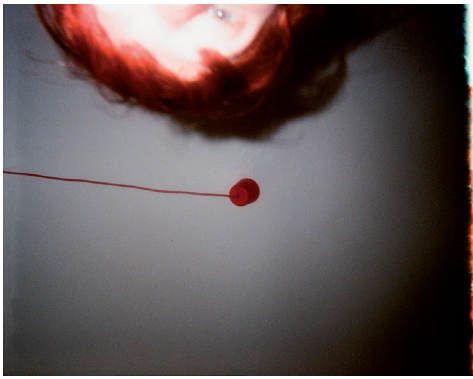
↑ Foto: Hynek Bláha



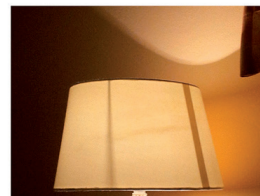
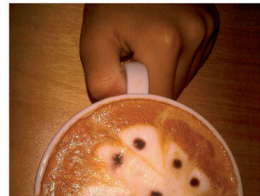
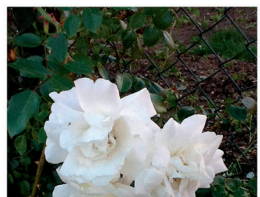
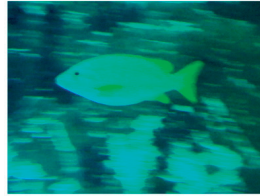
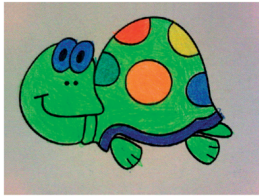
↑ Foto: Lola Fojtková



↑ Foto: Lola Fojtíková



↑ Foto: Kryštof Gigi Vašků



↑ Foto: Šárka a Miroslav Němečkovi – Můj svět



↑ Kryštof Gigi Vašků v akci

Miroslav Němeček vyprávěl autorce o tom, jak se to má s dceřiným fotografováním⁵³. Šárka začala fotografovat v pěti letech vše, co ji zajímalo. Měla potřebu ihned snímky ukazovat otci. Často to byly například snímky přírody podél cesty autem, takže bylo i nebezpečné, aby je za jízdy ukazovala řidičímu otci. Ale dokumentovala i své nejbližší okolí – pejska, hračky, hrníčky, své nohy.

Dokumentování jí od začátku bavilo a když přišla otcovská pochvala typu „Tohle je fotka jak od slavného fotografa Martina Parra.“, chut' narůstala. V té době Šárka dostávala i otcovsko-fotografické rady/doporučení čemu se vyhnout, co si vyzkoušet, co potlačit, co upřednostnit. Spíš to fungovalo jako další motivace pro zlepšení. Někdy v jejích sedmi letech Němečka napadlo, že by jí mohl udělat výstavu. Bohužel toto rozhodnutí a následná prezentace znamenala

v dětské fotografii Šárky Němečkové značný průlom. Sebe prezentace před velkým společenstvím lidí na vernisáži pro ni byla značně nepříjemná. Sama prý ihned tento stav verbálně reflektovala: „Tati, já už nechci žádnou výstavu.“ V současnosti se věnuje malování.

K fotografiím se vracela pouze v době jejich vzniku. Tato vášeň trvala přibližně rok a půl v době okolo sedmi let. Pak už se k fotografiím nikdy nevracela.

⁵³ z rozhovoru autorky s Miroslavem Němečkem 1. 11. 2013 v Praze

Komparace fotografií dětí a dospělých

Děti, aniž by to bylo jejich cílem, často zachytí momentku, která se podobá tvorbě dospělých a jejich „umění“. Mnohdy jsou to fragmenty, nadhledy, výřezy reality, detailní autoportréty. Dospělí se snaží o lehkost, surreálnost až abstrakci, dětem jde tato oblast velmi snadno neuvědoměle. Přestože víme, že dítě nebylo ovlivněno tím, že by dané snímky vidělo, daří se jim vytvořit výstupy dospělým podobné.

Pro příklad uvedeme rodinnou komparaci snímků Marie „Madly“ Šaňákové a její tety Magdy Ady Johnové. Všechny fotografie pochází z fotoaparátů zabudovaných do mobilních telefonů. Vznikly v průběhu dvou let, tedy od roku 2012 do roku 2014. Podobnost čistě náhodná? „Je to v rodině?“

Motivace každého snímku je jiná, přesto je jim vizualita velmi podobná. Tam, kde si Madla fotografuje své nohy jen jako dětskou hru a vzpomínku na příjemně strávenou akci, její teta dokumentuje svůj bizarní oděv střelkyně na Mistrovství ČR ve střelbě. Když Madla zvětšuje své botanické úspěchy, Magda se snaží uchovat atmosféru čajové siesty uprostřed divadelního festivalu v parku. Madla se nudí u svého pracovního stolku, Magda jede autem na ples. Výřezy, abstrakce, nadhledy. Hra/umění? Madla/Magda!



↑ Foto: Madla/Magda

Závěr

„Umění se v určitém smyslu shoduje se slavností. Slavnost je zvláštní způsob setrvání v čase. Čas slavnosti je jiný než čas, který běžel před ní a poběží po ní, slavnost je přerušením běžného toku času. Umění má podobný smysl. Nutí nás zvláštním způsobem setrávat v uměleckém díle. Prožitek uměleckého díla nás tedy vytrhuje z běžného fyzikálního času a uzavírá nás do svého vlastního času, nebo možná spíš do vlastního prostoru, ve kterém čas ani neplyne.“⁵⁴

Dítě a jeho svět se nám na okamžik zastavilo díky fotografii. Měli jsme možnost nahlédnout do života dětí, podívat se na motivy, které si při fotografování vybírá. Nastínili jsme si problematiku dětské tvorby z hlediska vývojové psychologie i z pohledu psychologie umění. Zjistili jsme, kdy je možné začít fotografovat a kdy se můžeme začít bavit o intencionální umělecké tvorbě, přestože pojem umění je stále velmi široký a neshodnou se na něm ani všichni teoretikové, ani praktici.

Zmapovali jsme, kde se dítě může setkat se vzděláním v oblasti fotografie, ať už jde o vzdělání formální či neformální. Kde má možnost setkat se s osobnostmi z oblasti fotografie v rámci workshopů, muzejních a galerijních animací, soukromých fotoškol a sociálních projektů.

Speciální pozornost jsme věnovali fotografiím dětí praktikujících umělců – fotografů, které jsou často neuvědoměle ovlivněny tvorbou svých rodičů i rodinným milieu, což se na výstupech projevuje nejen po stránce formální a obsahové, ale i v následné editaci a kurátorství.

Přestože se autorka domnívá, že o umění lze hovořit až v období pubescence a její názory jsou podloženy názory odborníků z oblasti vývojové psychologie a psychologie umění i vlastní divadelně-výtvarnou praxí, často ji dětské fotografie zasáhnou svojí expresivitou, čistotou, originalitou, silou a hloubkou.

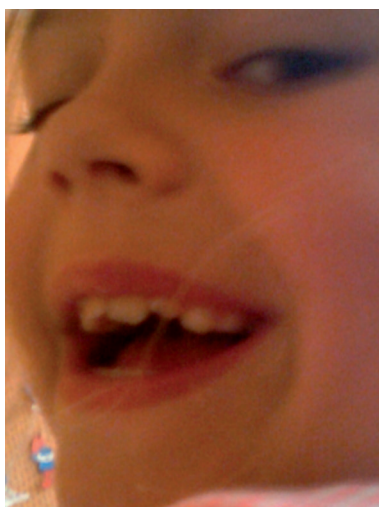
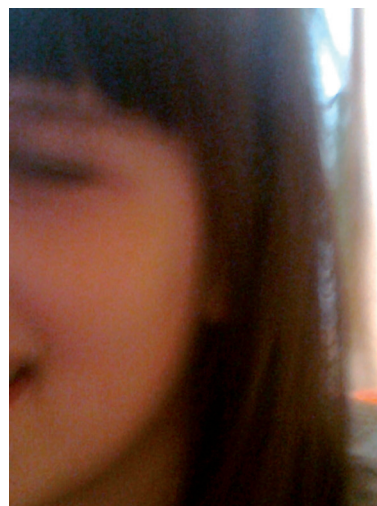
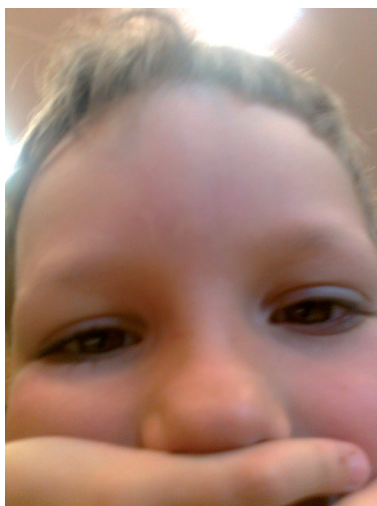
„Hloubku mohou předávat obrazy, sochy, architektura.... To všechno pochází z hlubin lidství a lidské kultury. Existuje však nezměrný svět mimo ni, lidská kultura je mezi světem a lidmi pouhým prostředníkem.“⁵⁵

⁵⁴ Třeštlík, M. Umění vnímat umění. Praha: Gasset, 2011, ISBN 978-80-87079-15-7, s. 205

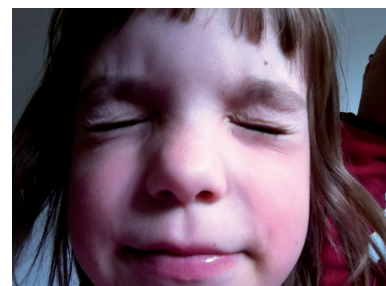
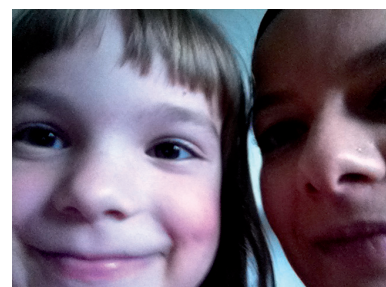
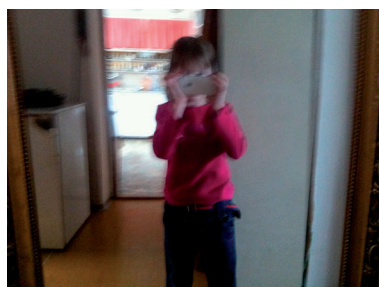
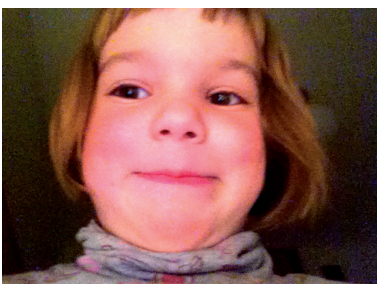
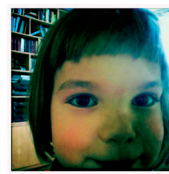
⁵⁵ Koukolík, F. *Nejspanilejší ze všech bohů*. Praha: Karolinum, 2012, s. 200

Přílohy

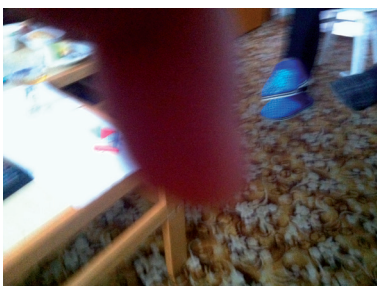
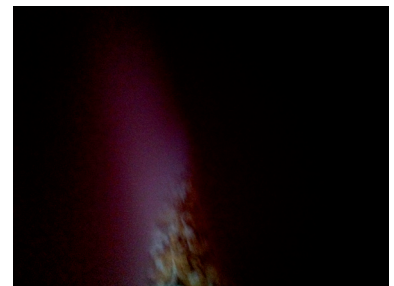
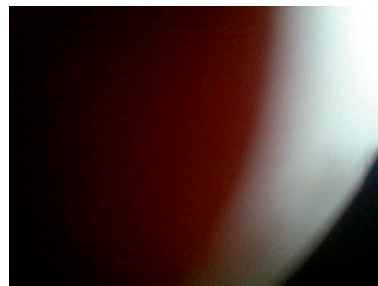
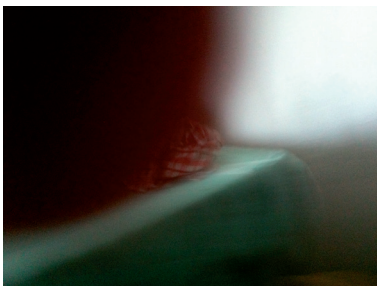
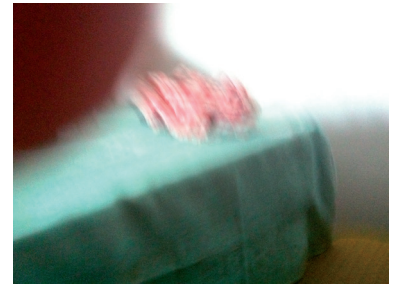
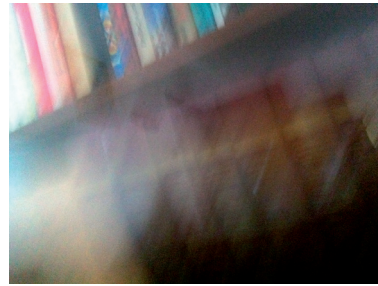
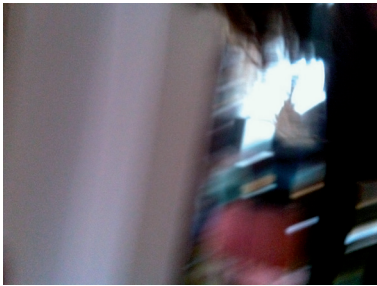
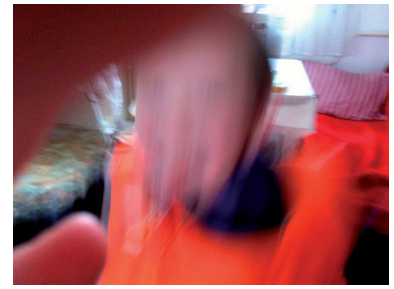
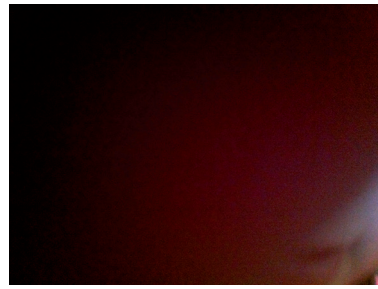
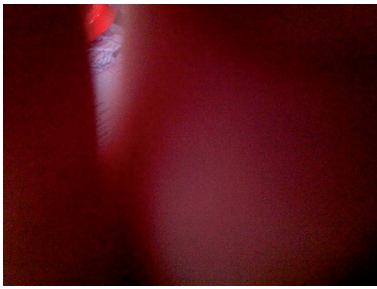
Z Madlina fotoalba



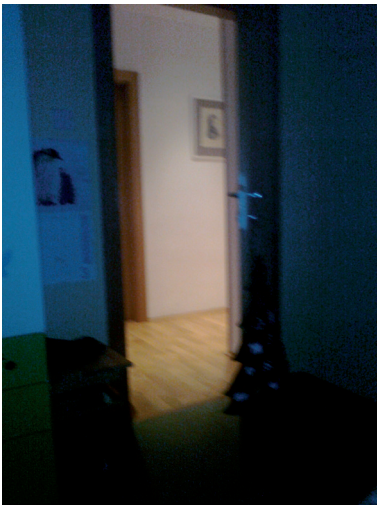
↑ Kamarádky



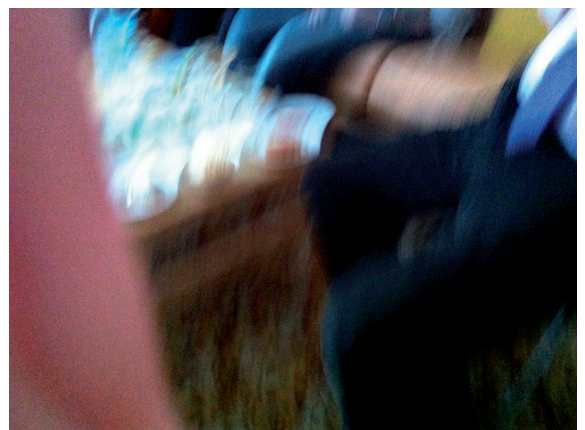
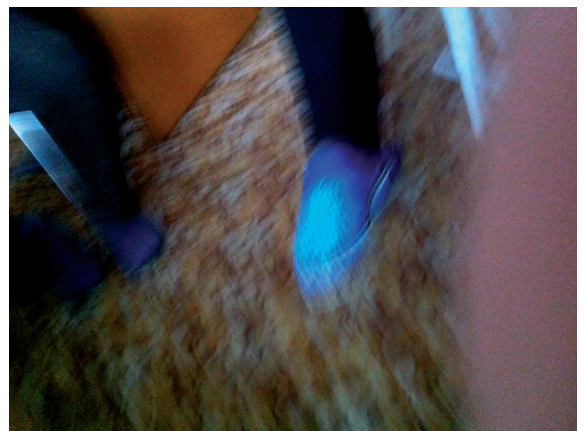
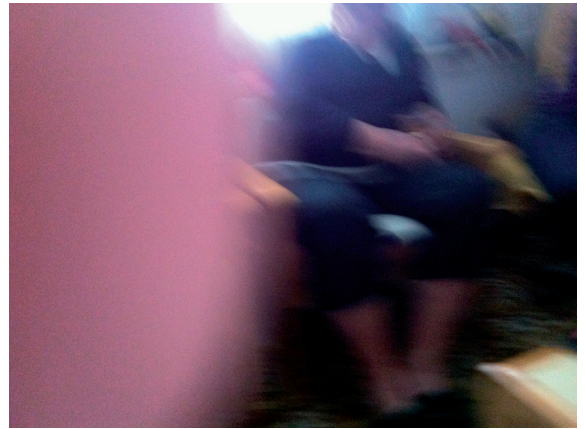
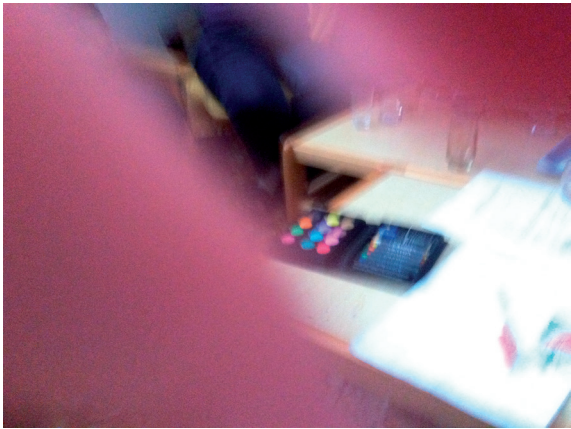
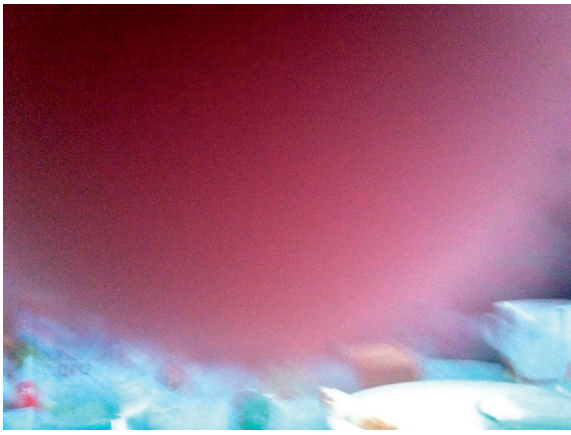
↑ Autoportréty



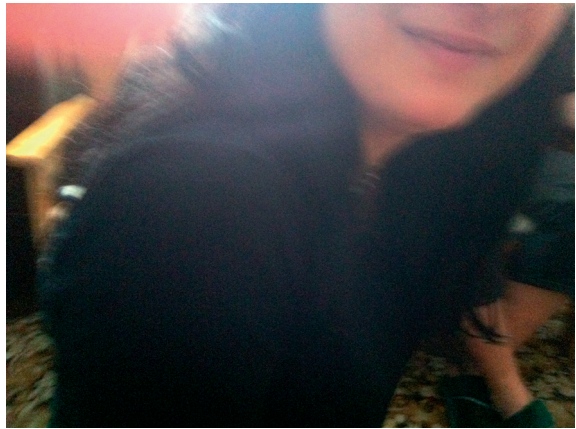
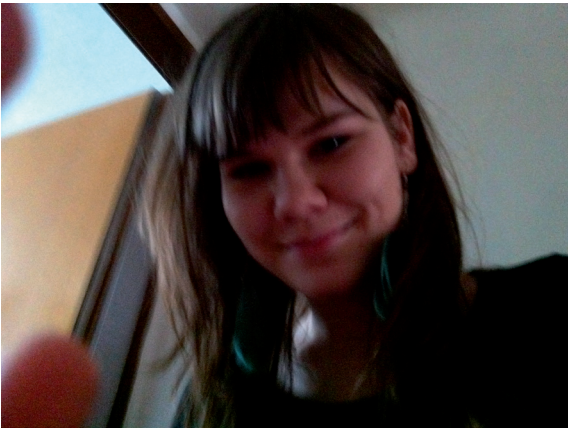
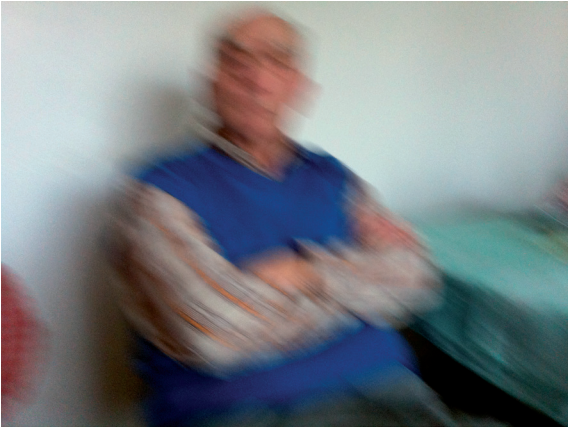
↑ Nepodařené snímky

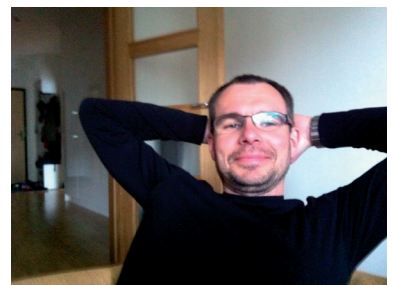
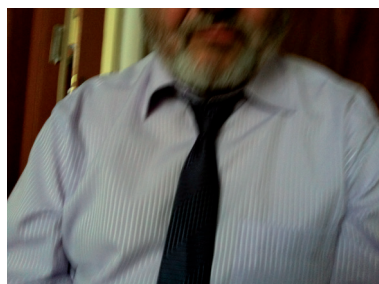
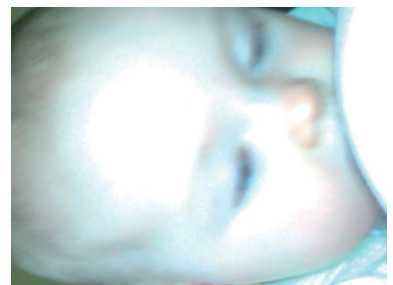


↑ Popis prostředí

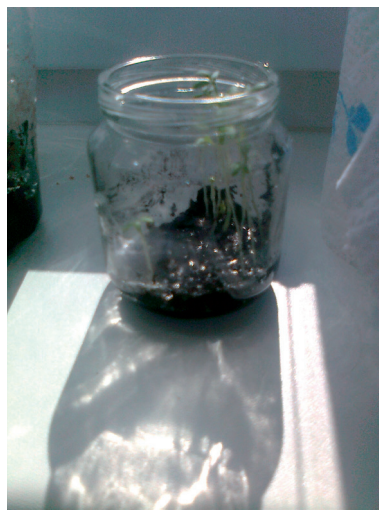


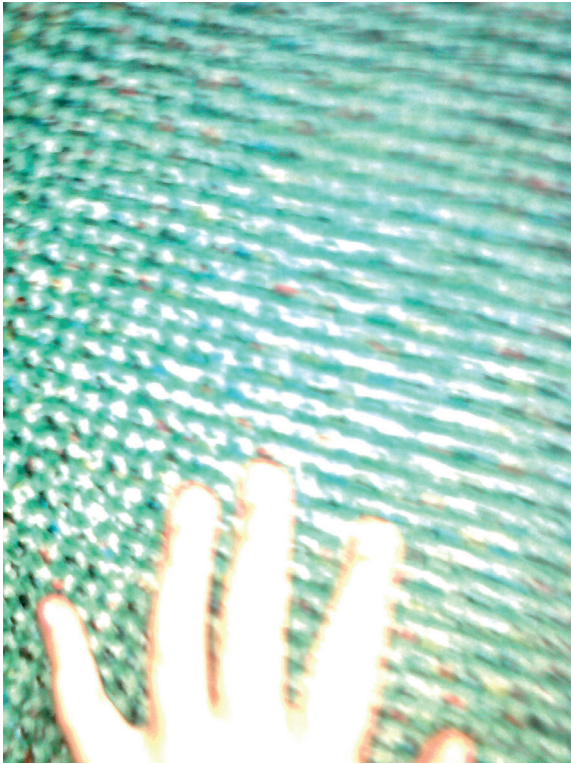
↑ Prsty v objektivu





↑ Rodina





↑ Umění?



↑ Umění?

Seznam použité literatury a pramenů

- Babyrádová, H., Křepela, P. a kolektiv. *Spontánní umění*. Brno: Masarykova univerzita, 2010, ISBN 978-80-210-5400-4
- Bieleszová, Š. *Výchova a vzdělávání dospělých v oblasti fotografie Přehledová studie k problematice vzdělávání fotografů v Olomouci v letech 1907–2012*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2013
- Čížková, J., Binarová, I., Holásková, K., Petrová, A., Plevová, I., Pugnerová, M. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1999, ISBN 80-7067-953-0
- David, J. *Století dítěte a výzva obrazů (eseje)*. Brno: Masarykova univerzita, 2008, ISBN 978-80-210-4593-4
- Koukolík, F. *Nejspanilejší ze všech bohů*. Praha: Karolinum, 2012, ISBN 978-80-246-2042-8
- Kris, E., Kurz, O. *Legenda o umělci*. Praha: Arbor Vitae v Řevnicích a Vysoká škola uměleckoprůmyslová, 2008, ISBN 978-80-87164-06-8
- Kulka, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada publishing, a.s., 2008, ISBN 978-80-247-2329-7
- Piaget, J., Inhelderová, B. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, s. r. o., 2010, ISBN 978-80-7367-798-5
- Pokorný, J. *Tvořivé myšlení*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, s.r.o., 1996, ISBN 80-7204-020-0
- Stacho, M. *Magické roky*. Banská Bystrica: Akadémia umení v Banskej Bystrici, 2014
- Sutnar, L., Funke J. *Fotografie vidí povrch*. Praha: Torst, 2003, ISBN 80-7215-194-0
- Švancara, J. *Kompendium vývojové psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981
- Třeštík, M. *Umění vnímat umění*. Praha: Gasset, 2011, ISBN 978-80-87079-15-7
- Uždil, J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1978, ISBN 80-7178-599-7
- Veselý, R. *Fotografický deník*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006

Internetové zdroje a časopisecké zdroje

Goodman, N. *Způsoby světatvorby*. <http://www.dailylife.cz/2011/05/30/nelson-goodman-zpusoby-sveta-tvorby/>

Stehlíková Babyrádová, H. 2013. Výtvarné projevy dětí, dospívajících a studentů v roce 2013. *Kultura, umění a výchova*, 1(1) [cit. 2013-10-03]. ISSN 2336-1824. Dostupné z: http://www.kuv.upol.cz/index.php?seo_url=aktualni-cislo&casopis=3&clanek=22.
Vítková, L. Umělec 1/2005, str. 31

Jmenný rejstřík

- Babyrádová Hana 26, 36
Beková Růžena 25
Bielešová Štěpánka 22, 24, 25, 33, 34
Bláha Hynek 30, 39, 40, 41
Bláhová Lenka 30, 37
Brousilová Marie 27
Burt Cyril 35
Caroll Lewis 18
Caroto Giovan Francesco 38
Cudlín Karel 18
David Jiří 29, 39
Detko Marek 22
Dias Pavel 26
Dijkstra Rineke 19
Drtikol František 11
Dubuffet Jean 37
Fojtík Libor 31, 39
Fojtíková Lola 31, 39, 42, 43
Frágner Gabriel 19
Franc Roman 22
Funke Jaromír 9, 17
Gebauer Kurt 39
Goodman Nelson 34
Gutová Anna 19, 31
Hanke Jiří 19
Hine Lewis 18
Hochová Dagmar 19
Hrbek David 25
Hrbek Tomáš 25
Janek Vladimír 22
Jetelová Magdalena 24
John Jiří 12
Johnová Čapková Michaela 23, 24, 25
Johnová Magda Ada 47, 48
Kalhous Kryštof 30
Kalhous Michal 30
Kašpařík Karel 25
Klesnil Svatopluk 22
Knopová Vendula 19
Kolář Viktor 18
Koudelka Josef 18, 39
Koukolík František 49
Kris Ernst 35, 38
Křepela Pavel 36
Kuklíková Barbora 19
Kulka Jiří 10, 11, 12, 13, 16, 35, 36, 38
Kurz Otto 35, 38
Kyndrová Dana 18
Lange Dorothea 18
Langhans Jan 11, 18
Lartigue Jacques Henri 19, 20
Lhotáková Blanka 23
Luguet Georges-Henri 28
Mahr Jan 22
Malůšek Marek 22
Mann Sally 18
Mára Pavel 19
Mc Luhan Marshall 29
Myška Miroslav 22
Němeček Miroslav 22, 30, 45, 46
Němečková Šárka 30, 39, 45, 46
Parr Martin 46
Pawłowski Andrzej 24
Pepe Dita 19
Piaget Jean 28, 34
Pinkava Ivan 19
Podestát Václav 19
Pokorný Jiří 29
Příhoda Václav 28
Rembrandt Harmenszoon van Rijn 12
Rivera-Ortiz Manuel 18
Salgado Sebastião 18
Sedláčková Lenka 23
Sobek Evžen 22
Spurná Michaela 19
Stacho Monika 26, 29, 30
Stehlíková Babyrádová Hana 26, 36
Stibor Miloslav 21, 25
Sutnar Ladislav 9, 17
Šaňáková Marie „Madla“ 10, 11, 13, 14, 16, 17, 32, 33, 47, 48
Šafránková Alžběta 27

Šedá Kateřina 34
Šimotová Adriena 12
Šobáň Marek 25, 34
Štech Václav Vilém 17
Štreit Jindřich 18, 23, 27
Štybnarová Julie 19
Švancara Josef 35
Třeštík Michael 11, 33, 49
Tereza Margarita 18
Uždil Jaromír 28, 31, 38
Valušková Milena 21
Vašků Kryštof 20, 30, 39, 44, 46
Vašků Tereza 20, 31, 39
Vašků Václav 20, 31, 39
Velázquez Diego 18
Vermeer Jan van Delft 12
Veselá Magda 22, 23
Veselý Radomír 10, 21, 22, 23
Vítková Lenka 39
Vlčková Tereza 19
Willert Petr 22
Žůrek Radim 19
Žůrková Barbora 19

