

Disertační práce

**Didaktika animované tvorby  
s využitím digitálních technologií**

**Didactics of Animated Art Using Digital Technologies**

Autor: Mgr. MgA. Pavel Trnka  
Studijní program: P8206 Výtvarná umění  
Studijní obor: 8206V102 Multimédia a design  
Školitel: Prof. Ondrej Slivka ArtD.  
Oponenti: Prof. Mgr. Ľudovít Labík, ArtD. (oponent)  
Doc. Vladimír Malík, ArtD (oponent)

Zlín, duben 2018

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem disertační práci na téma Didaktika animované tvorby s využitím digitálních technologií vypracoval samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citovaných pramenů a literatury.

Ve Zlíně dne 13. 10. 2017

Pavel Trnka

### **Poděkování:**

Děkuji svému vedoucímu práce, panu profesoru Ondreji Slivkovi ArtD. za trvalou podporu a ryzí přátelský přístup po celou dobu studia. Děkuji paní proděkance Ing. Martině Juříkové, Ph.D. za klíčovou odbornou konzultaci a paní proděkance doc. MgA. Jana Janíková, ArtD. za vynikající kritickou zpětnou vazbu, kterou mi velice pomohla.

Dále bych chtěl poděkovat za podporu oběma školám, na kterých působím (SŠ a VOŠ aplikované kybernetiky a UHK), a svým nejbližším v rodinném kruhu. Velmi děkuji všem studentům, které mám velmi rád, že měli trpělivost s mými ne vždy úspěšnými pokusy je učit.

Na závěr bych chtěl poděkovat Univerzitě Tomáš Bati, FMK, že mi dala animátorské vzdělání a nikdy mne nepřestala inspirovat a rozvíjet.

## **ANOTACE**

TRNKA, P. Didaktika animované tvorby s využitím digitálních technologií. Zlín 2017, Disertační práce

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta multimediálních komunikací. Ateliér Animovaná tvorba

Vedoucí práce: Prof. Ondrej Slivka ArtD.

**Klíčová slova:** animovaný film, animace, výtvarná výchova, didaktika, animační workshop, animační software, grafický tablet

Tato disertační práce se snaží přispět ke zvýšení efektivity výuky animované tvorby (zaměřené na filmový výstup) u nesespecializovaných studijních skupin. V té souvislosti práce doporučuje vhodné digitální animační technologie. Pro efektivní didaktické postupy byla hledána inspirace na odborných školách zaměřených na animovanou tvorbu. Předkládáme také autorovy umělecké tvůrčí počiny doprovázející participovanou výzkumnou část a proces testování animačních technologií.

## **ABSTRACT**

TRNKA, P. Didactics of Animated Art Using Digital Technologies. Zlín 2017, Dissertation thesis

Tomas Bata University in Zlín. Faculty of Multimedia Communications / Animation

Head of the thesis: Prof. Ondrej Slivka ArtD.

**Keywords:** cartoon, animated film, visual art education, digital animation

This dissertation attempts to contribute to increasing the effectiveness of teaching animation (focused on film output) in non-specialized study groups. In this context, the work recommends appropriate digital animation technologies. Inspiration for effective didactic procedures was sought in professional schools dedicated to animation. We also present the author's artistic creative work accompanying the participating research section and the animation technology testing process.

# Obsah

1	ÚVOD.....	11
1.1	Tvorba animace je všeobecně dostupná, ale co výuka?.....	11
1.2	Digitální technologie jako podpůrný prostředek, nikoli jako soběstačná efektivní metoda .....	12
2	SOUČASNÝ STAV ŘEŠENÉ PROBLEMATIKY .....	13
2.1	Didaktika oborová, zasahující.....	13
2.2	Tematické příspěvky odborné literatury a konferencí.....	14
2.3	Zavádění animace do tuzemské výuky .....	17
2.4	Animace a výtvarná výchova .....	27
2.4.1	Předměty s označením VÝCHOVA .....	28
2.4.2	VÝCHOVA – původní význam slova .....	28
2.4.3	Struktura lidské inteligence.....	29
2.4.4	Studijní předmět jako opora budování kariéry .....	30
2.5	Odborná literatura o technologii animace.....	33
2.6	Odborná literatura v oblasti psychologie.....	34
3	TEORETICKÝ RÁMEC DISERTAČNÍ PRÁCE .....	38
3.1	CÍL, PŘEDMĚT ZKOUMÁNÍ a VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	38
3.2	TEORETICKÝ RÁMEC .....	38
3.3	ZVOLENÉ METODY ZPRACOVÁNÍ.....	39
4	PARTICIPOVANÁ VÝZKUMNÁ ČÁST (první pilíř výzkumu).....	41
4.1	Zahájení výzkumu – 1. iterace výzkumu .....	41
4.1.1	Popis situace: .....	41
4.1.2	Formulování teorie 1 .....	42
4.1.3	Příprava uplatnění teorie 1 .....	42
4.1.4	Výsledky 1 .....	43
4.2	Vstup do 2. iterace výzkumu.....	44
4.2.1	Popis situace: .....	44
4.2.2	Formulování teorie 2.....	44
4.2.3	Příprava uplatnění teorie 2 .....	44
4.2.4	Výsledky 2.....	45
4.3	Vstup do 3. iterace výzkumu.....	45
4.3.1	Popis situace: .....	45
4.3.2	Formulování teorie 3.....	46
4.3.3	Příprava uplatnění teorie 3 .....	46
4.3.4	Výsledky 3.....	47
4.4	Vstup do 4. iterace výzkumu.....	49

4.4.1	Popis situace: .....	49
4.4.2	Formulování teorie 4 .....	50
4.4.3	Příprava uplatnění teorie 4 .....	50
4.4.4	Výsledky 4 .....	50
4.5	Vstup do 5. iterace výzkumu .....	52
4.5.1	Popis situace: .....	52
4.5.2	Formulování teorie .....	54
4.5.3	Příprava uplatnění teorie 5 .....	54
4.5.4	Výsledky 5 .....	55
4.6	Vstup do 6. iterace výzkumu .....	60
4.6.1	Popis situace: .....	60
4.6.2	Formulování teorie .....	60
4.6.3	Příprava uplatnění teorie 6 .....	61
	Výsledky 6 .....	62
4.7	Vstup do 7. iterace výzkumu .....	62
4.7.1	Popis situace: .....	62
4.7.2	Formulování teorie .....	63
4.7.3	Příprava uplatnění teorie 7 .....	63
4.7.4	Výsledky 7 .....	63
<b>5 DIGITÁLNÍ TECHNOLOGIE PRO TVORBU ANIMACÍ VE ŠKOLÁCH .....</b>		<b>64</b>
5.1	Animace – jako oživující aktivita .....	65
5.2	Animace – médium konvergentní a divergentní .....	66
5.3	Animace – definice a vymezení .....	68
5.4	Jak chápat animovaný film z didaktického hlediska? .....	70
5.5	Jak se ve škole připravit na AF z technického hlediska? .....	72
5.6	Podrobnosti o komparaci animačních softwarů .....	74
5.7	Komparace animačních softwarů .....	78
5.7.1	Průsvitky pro frame by frame animaci .....	78
5.7.2	Lineární doplnění pohybu (posun, rotace, měřítko) .....	79
5.7.3	Rozostření hranic objektu ve směru pohybu (Motion Bloor) ..	79
5.7.4	Dynamika pohybu, náběh a doběh (Easing) .....	80
5.7.5	Zprůhlednění, mizení, objevování se .....	80
5.7.6	Neomezený kreslířský (malířský) výtvarný projev .....	81
5.7.7	Kostra, kosti pro pohyb končetin u postav atd. ....	83
5.7.8	Transformace univerzální, měkká (např Pin Tool, Warp...) ..	85
5.7.9	Přehlednost editace a organizace klíčových snímků .....	86
5.7.10	Prostorový efekt "2,5d", kamera, případně plně 3d .....	86
5.7.11	Nástroj pro aut. synchronizaci řeči a tvarů pusy (Lip sync) ..	87
5.7.12	Filmové efekty .....	87

5.8	Finanční náklady na porovnávaný software.....	88
5.9	Závěr této komparace .....	89
6	PRŮZKUM VÝUKY NA ŠKOLÁCH (třetí pilíř výzkumu) .....	90
6.1	Kritéria výběru výzkumného vzorku .....	90
6.2	Data z rozhovorů a jejich interpretace.....	91
6.2.1	FAMU: Katedra animované tvorby, obor Animovaná tvorba .	91
6.2.2	VŠUP: Ateliér televizní grafiky .....	95
6.2.3	VŠMU: Ateliér animované tvorby .....	97
6.2.4	UTB: Animovaná tvorba .....	102
6.2.5	VOŠG v Jihlavě .....	105
6.2.6	VOŠ Václava Hollara.....	107
6.2.6.1	Pedagogové.....	107
6.2.6.2	Forma edukace .....	108
6.2.7	UJEP: Time Based Media.....	109
6.2.8	ZČU: Ateliér animované a interaktivní tvorby.....	112
6.2.9	SŠ a VOŠ aplikované kybernetiky v Hradci Králové .....	114
6.2.10	UHK: Grafická tvorba – multimédia.....	116
6.3	Motivy vzešlé z průzkumu výuky na školách .....	117
6.3.1	Absolventi gymnázií jsou houževnatější, čili úspěšnější .....	117
6.3.2	Tlak ihned po nástupu do studia .....	118
6.3.3	Kultura ve třídě a ve škole, image ateliéru.....	118
6.3.4	Přijímací zkoušky .....	119
6.3.5	Svobodné rozvíjení zájmu .....	119
6.3.6	Time Management & Deadlines .....	121
6.3.7	Je tým pedagogů žádoucí? .....	121
6.3.8	Disproporční zaměření výuky.....	122
6.3.9	Týmová spolupráce na filmové tvorbě.....	122
6.3.10	Motivace zacílením práce k veřejné projekci .....	123
6.3.11	Frontální výuka.....	123
6.3.12	Rada režiséra Václava Vorlíčka.....	124
7	Syntéza výsledků výzkumu .....	125
7.1	Metoda asistované animace.....	125
7.2	Postup efektivní výuky animace.....	126
7.2.1	Seznámení s obtížným úkolem, termínem a projekcí .....	126
7.2.2	Seznámení se s nadáním a předpoklady studentů .....	126
7.2.3	Rozvíjení námětu do scénáře .....	127
7.2.4	Výtvarné řešení a volba digitální technologie.....	127
7.2.5	Korektura dodaných textů a vizualizace .....	128
7.2.6	Výuka technologií a animace.....	128
7.2.7	Stříhová skladba, filmová řeč.....	129



7.2.8	Individuální konzultace a pomoc .....	129
7.2.9	Klasifikovaná odevzdávka.....	130
7.2.10	Veřejná projekce .....	130
7.3	Hlavní zásady efektivní výuky animace .....	130
7.3.1	Zásada předem informovat o organizaci výuky.....	130
7.3.2	Zásada zaznamenávat výuku .....	130
7.3.3	Zásada využít nadání a přemostit slabiny studenta.....	131
7.3.4	Zásada rychlé pomoci.....	131
7.3.5	Zásada využívat klasifikaci motivačně .....	131
7.3.6	Zásada veřejné projekce .....	131
7.3.7	Zásada přiměřené přísnosti.....	131
7.3.8	Zásada optimálního výběru technologie.....	131
7.3.9	Zásada motivace a potom vedení .....	131
7.4	ZÁVĚR .....	131
8	UMĚLECKÁ ČÁST .....	134
8.1	Čtyři ročníky festivalu Hudební fórum v HK .....	134
8.1.1	Morning in Long Island & Color – 2015.....	135
8.1.2	Traum in des Sommers Nacht & Charivari – 2016.....	137
8.1.3	The Confession of Isobel Gowdie – 2017 .....	139
8.2	Animované ilustrace pro Svěrákovy pohádky na ČT .....	140
8.3	Znělky pro festival Jičín město pohádky 2016 a 2017 .....	141
8.4	Spot pro Středisko podpory studentů se sp. potř. Augustin.....	143
8.5	Video návod pro Bike Tower .....	143
8.5.1	Další realizace .....	144
9	PŘÍLOHY .....	150
9.1	Příloha A (myšlenková mapa pro vedení rozhovorů).....	150
9.2	Příloha B (výpis z dotazníku).....	151
9.2.1	Bylo vytvořit animovaný film výzva nebo problém? (všimněme si zlepšení pocitu studentů neustálým zdokonalováním přístupu k nim a důslednějším uplatňováním didaktických postupů, pozn. autora).....	151
9.2.2	Co podle vašeho názoru nejvíce pomohlo, že jste film stihli včas dokončit? (šetření 2017).....	151
9.2.3	Co podle vašeho názoru nejvíce pomohlo, že jste film stihli včas dokončit? (šetření 2018).....	152
9.2.4	Kdo z návštěvníků projekce měl u vás autoritu? (všimněte si, jak moc je pro studenty důležitá reflexe lidí, kteří je běžně obklopují, pedagogů, spolužáků, blízkých..., pozn. autora).....	153
9.2.5	Chcete-li, vyjádřete vlastní názor NA ODBORNÝ PŘÍNOS PŘEDMĚTU PRO VAŠÍ DALŠÍ KARIÉRU (šetření 2017).....	153

9.2.6	Chcete-li, vyjádřete vlastní názor NA ODBORNÝ PŘÍNOS PŘEDMĚTU PRO VAŠI DALŠÍ KARIÉRU (šetření 2018).....	154
9.2.7	Rychlost výkladu (nedošlo ke zlepšení, pozn. aut.).....	155
9.2.8	Ochota zopakovat probírané .....	156
9.2.9	Ochota pomáhat (snaha pomáhat ještě vzrostla, pozn. aut.) .	156

# Didaktika animované tvorby s využitím digitálních technologií

*Moto: „...těším se na ten den. Protože jsem součástí práce, kde se vytvářejí animované filmy. S bezvadnými lidmi.“  
Lukáš Gregor (2016)*

## 1 ÚVOD

### 1.1 Tvorba animace je všeobecně dostupná, ale co výuka?

Ještě nikdy v dějinách nebyly tak široce dostupné kreativní prostředky v oblasti animované tvorby. Přesto mohou dnešní pedagogové narážet na různé závažné starosti, pokud se rozhodnou integrovat výuku animace do své praxe. **Zvláště díky multiprofesní podstatě a výrobní obtížnosti může být vyučování animace doopravdy náročné.**

**Jen minimum z učitelů** se na poli animovaného filmu etablovalo mezi **plnohodnotné odborníky** a činné umělce, než došlo k zahájení jejich vlastní praxe s výukou. **A také jim zřejmě nebyla dána možnost si náležitě vybrat jen silně motivované a nadané žáky**, kterým by v rámci kultury dobře zakotvené v tradici jejich animátorské **školy** stačilo dát libovolné téma, pár přednášek, konzultací a termín odevzdávky, **načež by sami úspěšně završili proces tvorby** včetně ozvučeného hotového animovaného filmu.

**A druhý extrém, kdy může být výuka relativně snadná:** Ne každý pedagog zařazuje animaci se studenty jen **jako okrajové, jednorázové zpestření** nějakého šířeji zaměřeného předmětu, **aby** pak mohl **sesbírat pouze „smetanu“ danou atraktivitou dosud nevyzkoušené látky.** Pokud je výuka takto okrajová, nezáleží příliš na kvalitě výstupu, ani na tom, jestli se některým žákům povede a jiným nikoli. I to se přece běžně stává, že někteří neuspějí. Někomu vyhovuje to, někomu zase něco jiného. Pak opravdu není nutné se tím znepokojoval, ani mít výrazná očekávání.

**Pokud** jste ale tvorbu animace zařadili a **řešíte nečekané starosti či záhady, proč se výuka zvrtila** a nepokračovala ve směru, v jaký jste doufali. **A to i přes to, že se mnozí vaši studenti na animování původně těšili** a vy na začátku také, ale teď se v tom jaksi všichni potácíte, **pak nejspíše oceníte pár pedagogických postřehů a didaktických rad**, které jsme nasbírali v odborné literatuře, dotazováním na renomovaných animačních vysokých školách, a především v naší vlastní výukové praxi.

Co my učitelé děláme špatně? **Jak efektivní a kvalitní výuky dosáhnout, když je zaměřena na hotový film?** Pokusme se nyní dát na podobné otázky prostřednictvím našeho textu smysluplnou odpověď.

## 1.2 Digitální technologie jako podpůrný prostředek, nikoli jako soběstačná efektivní metoda

U digitálních technologií dochází k časté záměně, kdy je učitelé i tvůrci chápou jako komfortní metodu, do které stačí investovat finanční prostředky, abychom se dostali ke svému animátorskému cíli. Říkají zhruba toto: „*Když si pořídím grafický tablet, výkonný počítač a profesionální software, budu se (svými studenty či sám) schopen animované filmy efektivně vytvářet.*“

Odhlédneme-li od problému, že je nutné mít know-how v oblasti tvorby filmu či ovládání svého technického vybavení (což si pedagog začátečník ani nemusí plně uvědomovat) a od tíže rozhodnutí, jakou ze stovek kombinací, softwaru, hardwaru, žánru i stylu bude nejvhodnější pro výuku zvolit, **zůstává nám ještě starost** spojená s nutností překonat celou řadu komplikací v oblasti motivace a vůle studentů filmové **dílo dokončit**. Pouhá investice do technologií nemusí účastníky k cíli vůbec dovést. Drahé softwary mohou v nainstalované podobě dlouhodobě odpočívat zcela bez využití. Nákladné grafické tablety si lidé ve výuce ani nepřipojí a budou raději pracovat s myší, aby si nemuseli stahovat ovladače, nebo prostě jen proto, že nemají motivaci se na dvě vyučovací hodiny do něčeho kresleného vůbec pouštět.

Není sporu o tom, že digitální technologie jsou prostředek, který animátorům umožňuje filmy efektivně vytvářet. Ale zvláště při práci se studenty vstupuje do tvůrčího procesu mnoho jiných faktorů, které komplikují těmto špičkovým zařízením naplnit kreativní záměry, jaké do nich vkládali pedagogové, a nakonec i sami studenti.

Předběžně vám můžeme doporučit všeobecné pravidlo: investovat do techniky zvolna a průběžně s tím, jak se vašim žákům či vám bude dařit do animované tvorby postupně pronikat. Někdy **není na škodu, když vzácnost** možnosti na zařízení pracovat spíše tvůrce **motivuje** a inspiruje jejich touhy se tímto kreativním směrem dobrovolně ubírat. Ovšem s jednou výjimkou.

Pokud jsou ve škole skuteční nadšenci, kteří s hlubokým západem nové technologie vyzkouší a využijí, mělo by jim být vyhověno. Z našich zkušeností víme, že to má vliv na celkovou prestiž školy a rozvoj těchto jedinců se promítne i na řadu dalších v jejich blízkosti. Přesto platí, že paušální nákup všem mění prvotřídní techniku na rychle chátrající „erár“, kterého si nikdo neváží a málo kdo jej doopravdy využívá.

Tato práce se snaží konstruktivně přispět k pedagogickému diskursu, který tuto problematiku sleduje, jehož šíře se však s rozvojem digitální techniky den za dnem stává rozsáhlejší a nepřehlednější. Poznatky naše disertační práce čerpá zejména z reflexe zkušeností pedagogů, jejich frekventantů (studentů, žáků, účastníků kurzu, workshopu...), z odborné literatury a z konkrétních výstupů výuky. Vše jsme konfrontovali s výukovou praxí.

## 2 SOUČASNÝ STAV ŘEŠENÉ PROBLEMATIKY

### 2.1 Didaktika oborová, zasahující

Historie didaktiky je blízce vázána na vývoj lidské kultury. Ačkoliv pojem didaktika se ve vědeckém kontextu začíná užívat až od přelomu 16. a 17. století, dostalo se tím pouze pojmenování snaze myšlenkově uchopit proces učení a vyučování, i řešení jeho efektivity. Vedle teorií, které řešily obecnou gramotnost, se brzy začaly objevovat také didaktické metodiky odborné, jež si vyžádala nutnost předávat znalosti a dovednosti i v úžeji zaměřených oblastech. „V 1. polovině 20. století se oborové didaktiky zabývaly především tím, jak se má vyučovat, přičemž obsahy (co vyučovat) byly dány oborem. Proto se o nich hovořilo jako o metodikách.“ (Janík 2011, s. 6).

K tomuto pojetí se v našem textu blížíme, proto jsme uvažovali dát do názvu slovo metodika, totéž slovo je však využíváno pro nauku o metodě vědecké práce. A jestliže se v praxi můžeme setkat s výrazem oborová didaktika, který je bližší našemu pedagogickému zaměření, nakonec k využití pojmu metodika nedošlo. Oborové didaktiky totiž: „...lze chápat jako vědy zprostředkovávající svůj obor směrem k nejrůznějším adresátům. Přitom je však třeba poznamenat, že nezprostředkovávají veškeré oborové obsahy, nýbrž vybírají a zpracovávají především ty, které se ukazují jako užitečné z hlediska vyučování a učení...“ (Janík 2011, s. 5).

Funkce, jakými oborová didaktika přispívá k řešení pedagogických problémů, mohou sloužit jako rozčleňující kritérium. Podle těchto dělítek náš přístup **odpovídá tzv. didaktice zasahující**, jejímž hlavním cílem je: „ovlivňovat výukovou praxi, zasahovat do ní formou intervencí a více či méně kontrolovaných experimentů (**didaktika jako tvorba**).“ (Janík 2011, s. 5).

Jako slabinu oborových metodik můžeme podle Zdeňka Beneše chápat, když jde o pouhé zprostředkování čili popularizaci oborového know-how, i když „za pomoci relevantních pedagogických a psychologických nástrojů“ (Beneš 2011, s. 5). V tom ohledu se naše práce na prvním místě nesnaží detailně konkretizovat, jak ve kterém softwaru nějaký úkon realizovat, jak třeba nejlépe časovat dynamiku animované chůze apod. K takovým problémům je na trhu řada plnohodnotných příruček. Naše úvahy a výzkum míří k pochopení obecných důvodů existence nesnází při vyučování animace. Věříme, že by naše postřehy naopak mohly být užitečné při jakékoliv tvůrčí práci, která je podobně obtížná, jako animovaný film. Na potenciál využití digitálních technologií hledíme čistě z edukačního hlediska. Z pohledu profesionální animátorské práce sledujeme pouze, nakolik může znalost dané technologie studentovi prospět, bude-li směřovat do filmové praxe.

## 2.2 Tematické příspěvky odborné literatury a konferencí

Animovaný film není již nijak nové médium, a proto nepřekvapí, že se mu věnuje odborná literatura už bezmála sto let. Přestože nebývá nikterak favorizován oproti filmu hranému (jakožto oproti „vážnějšímu“ a více docenovanému médiu), zvláště v posledních desetiletích konečně vychází řada knih, které zkoumají animovaný film jako plnohodnotný umělecký žánr. Jejich autoři se shodují, že již nelze animaci jako žánr zlehčovat, jak můžeme najít například v úvodu knihy Jane Pilling „A reader in animation studies“ (1997).

Autorka zde upozorňuje, že boom digitálních technologií a zájem široké veřejnosti o tuto problematiku pozvedl animaci mezi témata, jimiž je nutné se zabývat. Ve jmenované autorčině knize je proto řada příspěvků odborníků z řad akademických pracovníků, ale jaksi stranou zájmu zůstává sám proces výuky studentů. Máme z toho nepříjemný pocit, jako by výuka animace byla samozřejmostí, pokud jí dodáme dostatek literatury o jednotlivých jevech animovaného filmu, jeho historii a řemesle.

Pillingová nás však odkazuje na mezinárodní společnost: SAS (Society of Animation Studies), která od září 1989 pořádá výroční konference k tématu vědeckého zkoumání animační problematiky. I když i zde je většina příspěvků věnována „důležitějším problémům“, díky pečlivě vedené databázi můžeme například na 4 konferenci konané ve Valencii v USA v roce 1992 nalézt mezi jmény přednášejících příspěvek „Digital Technology and Teaching Animation“ Byrona Grushe.

Byron Grush od dětství miloval animaci, vystudoval ji na School of Art Institute of Chicago, a sice ve filmově-animačním vzdělávacím programu, který do jeho příchodu, tedy zhruba do roku 1965 na SAIC neexistoval. V roce 1973 se na této škole stal Byron Grush sám i učitelem animace (Grush 2016). Svá doporučení, jak animovat v rozpočtově napjatých podmínkách (takříkajíc „na koleně“) pak zpracoval do knihy *The Shoestrign Animator* vydané 1981. Už tehdy v ní ukázal něco podobného, co můžeme dnes dělat prostřednictvím scanneru nebo digitálního fotoaparátu a co vytváří náplň mnoha animačních workshopů. K levnému, svépomocnému snímání kreslené animace doma nebo ve škole pod lampičkou používal malou kameru na 8 mm film.

Zdá se, že Grush je pro naše východiska velmi důležitý, neboť si už v 80. letech koupil grafický tablet a počítač Apple II, takže se tak stal patrně jedním z úplně prvních pedagogů – profesionálních animátorů, kteří tento specifický druh animované tvorby vyučovali. Minimálně byl zcela jistě první na SAIC v Chicagu, ale jeví se velmi pravděpodobné, že i první na světě.

Konference, které pořádají mezinárodní organizace podporující vývoj animace (ASIFA, SAS...), jsou nepochybně prostředím bohatým na sdílení pedagogických zkušeností, nicméně děje se tak spíše v zákulisí a jen

sporadicky pronikne mezi konferenční témata nějaká pedagogika sama o sobě. Mezi nejčastější témata vědeckých příspěvků patří vždy historie, různé fenomény animačního média, konkrétní autoři, jejich díla, estetické otázky, technologické aspekty, a konečně vývoj animovaného filmu, či jeho směřování v dnešní době. Z učitelských příspěvků, které zde přesto uvízly, jmenujme ty nejzajímavější.

Ezra Schwartz, vystudovaný animátor, pedagog a dnes renomovaný designér uživatelských rozhraní (např. autor knihy *Exploring Experience Design*, 2017) si všímá problému kopírování vzorů. Ezra Schwartz vyučoval animaci na Columbia College a vyhradil si s dětmi celý semestr na pouhou přípravu filmového konceptu. Teprve v dalším semestru se s nimi pustil do výroby animace (Bouwman 2000, s.4-5). (*edukační stupeň odpovídá naší střední škole, všimněme si však délky přípravné fáze, pozn. autora*) Podle svých slov, která pronesl na konferenci ASIFA Central v roce 2000, se dočkal trpkého zklamání. Vyčínil pak svým studentům slovy: "*Může existovat pouze jeden Southpark a ten už přece byl vytvořen!*" (srov. Bouwman 2000, s. 5).

Jeho studenti nepreferovali originalitu ani po semestru vyhrazeném: na soustředění, na své vlastní myšlenky, jejich rozvedení, jejich analýzu a následnou integraci do autentického scénáře či plánu. I v naší praxi máme zkušenost, že žáci středních škol mají tendenci vzhlížet ke svým vzorům natolik, že je raději napodobují, než aby se odvážili hledat vlastní tvůrčí cestu. Zřejmě je to pro tento věk obvyklé. Setkáváme se například s žáky, kteří se identifikovali s japonským stylem manga a nedají na něj dopustit. Naneštěstí tento převzatý styl hluboce ovlivnil i nejlepší z nich, kteří později jen těžko hledají vlastní výtvarné vyjádření.

Dalším příkladem z naší praxe může být dívka, jejíž virtuózní kresba a styl převzatý z filmu *Lví král* prostoupil veškerou její i literárně zaměřenou tvorbu, rovněž i její osobní život (přezdívka, společenství), takže dokázala napsat lví pohádky a lvími obrázky je také ilustrovat. Fascinující bylo, že při tom nevyužila ani jedinou předlohu, jediný konkrétní vzor. Její ruka nakreslila lvíčka v jakékoliv poloze, barvě, věku, situaci, kdykoliv jste jí o to požádali. Dokonce i během figurální kresby se lidské tváře anatomicky mírně blížily lvům.

Tito mladí umělci jsou obdivuhodní, mají pro svá díla odbyt i své fanoušky, ale v uších nám zní Schwartzova věta: „*There can only be one Southpark, and it's been done.*“ Psycholog Alfred Adler v knize *Porozumění životu* říká: „*Musíme věnovat pozornost danému sociálnímu prostředí, abychom porozuměli „cíli dokonalosti“, který si jedinec zvolí, a také jeho konkrétním sociálním problémům.*“ (Adler 1999, s. 25) Je tedy snad za každou snahou slepě kopírovat vzory právě nevyvážené sociální zázemí autora a nejistota ohledně výtvarného projevu vlastního, snad dokonce pocit méněcennosti, který je takto kompenzován? Anebo snad za to může jenom

naivní touha vyniknout bez umělecky kompetentních osob v blízkém okolí mladého tvůrce?

Zajímavým příkladem konvergence pedagogického a tvůrčího přístupu jsou projekty Garyho Schwartze (*shoda příjmení s předchozím autorem je pouze náhodná, pozn. autora*), který vyhledává pro výuku velmi netypická prostředí, například učí animovat vězně, přičemž sám z této spolupráce těží ve vlastních uměleckých animacích (Panton 2017). I tento přístup stojí za povšimnutí, a navíc koreluje s poznatky stovek dalších odborníků, kteří aplikují animovanou tvorbu například do výuky ryze technologických předmětů (matematiky, fyziky, architektury, strojíního inženýrství apod.)

Nás však zajímá právě **sloučení tvorby a pedagogiky**, kterou považujeme za nanejvýš **užitečnou a podstatnou** pro udržování učitele v dobré umělecké kondici. Učitelé, kteří si ponechají vzdělání v té formě, v jaké si ho odnesli z vysoké školy, velmi rychle přicházejí o aktuálnost svého vzdělávacího potenciálu. Platí to dokonce i pro působení výchovné, neboť učitel, jehož studenti vidí jako pasivního vůči sledování kulturního vývoje společnosti, pro ně není právě ideálním životním vzorem. Společnost má moc u všech lidí implikovat úsilí, „...*aby přispívali svými specifickými dovednostmi,*“ říká Adler (1999, s. 24), **a proto také učitele-umělce výuka studentů pozitivně formuje**. Pravděpodobně ho přimkne **blíže ke společenství**, ze kterého se může mít tendenci vymanit (jako nekonvenční díky tomu, že je umělec) a nestane se tak ve svém díle ani nesrozumitelným, ani konformním.

Z opačné strany však nutně musíme podotknout, že **ovšem menší srozumitelnost** a pouze malé množství chápajících příznivců jsou často **vyzdvihovány jako znak pro takzvané vysoké umění**. V knize „*Umění, narativ a lidská povaha*“ o něm hovoří David Novitz. I tento autor však připouští, že „*Umělecká díla...jsou samozřejmě výsledkem umělcova tvůrčího úsilí v určitém sociálním kontextu.*“ Proměnnou jsou díla i sama, která možná umělecká jsou, ale možná se za ně jen vydávají. Každopádně však pravá umělecká: „...*díla odporují převládajícím uměleckým standardům a porušují je. Tím ovšem samozřejmě také ohrožují...status jeho obhájců a zastánců.*“ (Novitz 1991) Tento kontext dává nekompromisní stanovisko vhodné pro profesionální umělce. A my musíme uznat, že **pedagog má málo prostoru pro soustředění na takto vysokou uměleckou tvorbu**. Jeho společenská role je však naštěstí jiná.

Problematicke tvorivosti ve výtvarné pedagogice se kriticky a velmi zevrubně věnuje Kateřina Štěpánková v článku nazvaném „*Jak „zabít“ tvorivost ve výtvarné výchově*“. Poukazuje na fakt, že tvorivost je označována světovými autoritami (například UNESCO) za svrchovaně důležitou dovednost pro současné století a že jí je nezbytné rozvíjet. Dokonce je jmenovanou organizací **kreativita uváděna jako třetí nejdůležitější elementární gramotnost hned vedle počítání a psaní!** Autorka zde příhodně



cituje B. Jeffreyho a A. Craftovou, kteří prokázali, že **právě tvořivý pedagog zvyšuje kreativní výkony svých studentů!** Jmenuje i mnohé další postřehy jiných vědců, mezi nimi, že učitel má sám studovat, **udržovat ve třídě svobodnou atmosféru**, ve které se následně takřikajíc nedá udělat **chyba**, a pokud přece, je dále využívána **jako kterýkoliv jiný inspirační stimul**. Frekventanti prý musí mít dostatek prostředků a času. Výslovně pak uvádí vlastní stanovisko, že: *"Žádáme-li po učitelích, aby tvořivost rozvíjeli, je nezbytné je učit tvořivost nejprve rozpoznat a odlišit od nápodoby, opakování prázdné, byť vizuálně působivé formy."* (Štěpánková 2013)

Pedagog John Lea z Canterbury Christ Church University řeší téma týmové práce a to, zdali ji pedagogové vůbec dovedou studenty naučit. Kloní se paralelně i k nutnosti zvládnout stále se rozvíjející digitální technologie, jenže **nutnost týmové práce** si nutně uvědomuje každý v oblasti animované tvorby – jestliže o svých filmech neuvažujeme pouze na papíře. John Lea reálně pochybuje: *„týmová práce...je složitá pro mistry animace, natož aby ji tito lidé dovedli také učit.“* (Lea 2015, s. 103)

Animaci je ale možné, vyučovat i osoby ve vyšším věku. Zuzana Kefrutová řešila edukaci u velmi starých osob v domově důchodců (Kefrutová 2016). Zmiňuje, že tu bývá k dispozici dobrovolnost zvolit si animaci jako kroužek, což také napomáhá možnosti pracovat s o něco více motivovanými jedinci.

### **2.3 Zavádění animace do tuzemské výuky**

Tématu zařazení animace do všeobecné edukace se v odborném textu věnují do značné míry autoři z okruhu mladých pedagogů vzešlých čerstvě z pedagogických škol. A nepřevažují mezi nimi bohužel vyučující, jež vzešli z řad profesionálních animátorů, kteří nyní animaci vyučují na uměleckých školách.

Tento jev si můžeme patrně vysvětlit tím, že pedagogické školy kladou zásadní důraz na analýzu a studium vyučování samotného, pečlivě promýšlejí jeho didaktiku i jednotlivé metody. Takto přistupují k libovolnému obsahu a zaměření učiva. Jejich výstupy směřují na další učitele, případně veřejnost. Učitelé specializovaní na výuku animace se oproti nim mnohdy rekrutují z nepočtených řad výjimečných, talentovaných a silně vnitřně (k tvorbě animací) motivovaných umělců, kteří se kromě své filmové tvorby v určité fázi života rozhodnou také vyučovat. Někteří chtějí své tvrdě nabyté zkušenosti předat další generaci autorů, u jiných jde spíše o motivy existenční či přemnohé další. Málo kdy však mají za cíl studovat didaktiku toho, jak animaci vyučovat, napodobují vzor, jak byli vyučováni oni sami, a když přece výuku zefektivňují a studují, tak ne aby o tom dále odborně publikovali.

**Způsob výuky umělců animace** je zprvu spíše spontánní, vychovávají vlastním příkladem a zkušenostmi v oboru. Avšak díky tomu, že jsou tito lidé často zvyklí pracovat na vysoké odborné úrovni zacílené na dílo, mnozí z nich časem naleznou nějakou vlastní efektivní metodu, jež je ostře

nasměrována k tomu, aby studenti produkovali v daném čase dobré animované filmy. **Přesto nezřídka výuku usměrňují i ke specifickým umělecko-řemeslným cílům, které subjektivně považují za nejdůležitější (například na scenáristiku, na animování pohybu, na výtvarnou úroveň použitou v animaci aj.),** avšak v kooperaci s **ostatními členy pedagogického týmu** společnými silami **mohou objektivizovat své působení více k vyváženému kompletnímu filmu.** Míra organizovanosti jejich výuky se také vyvíjí zvolna, někdo inklinuje k vyšší organizovanosti, někdo naopak. Podrobněji se konkrétním přístupům budeme věnovat v kapitole *Sběr dat na školách vyučujících animovanou tvorbu*. Již nyní je třeba říci, že **právě metody výuky animátorů profesionálů se ukázaly jako velmi efektivní.**

*Nicméně není praktičtější věci, nežli je dobrá teorie,* jak tvrdí psycholog Kurt Lewin (1951, s. 169), a proto je třeba ocenit pedagogy a studenty PDF UK v Praze. Zcela klíčovou studii přináší ve své diplomované práci Radka Žaloudková (*Tuto práci řešila pod vedením Lindy Abranové, autorky disertační práce Filmový obraz jako předmět výchovy a vzdělávání. Pozn. autora*). Žaloudkové se podařilo vyprojektovat metodicky precizní výuku animace do čtvrté a páté třídy základní školy s využitím naprosto minimálních investic do techniky, a následně ji prakticky, a přitom s maximálním úspěchem ověřit. Vyvrátila tak mnohé pochybnosti skeptiků mezi pedagogy, že animaci není možné na ZŠ bez problémů vyučovat. „*Cílem...bylo dokázat, že lze tvořit animované filmy s dětmi mladšího školního věku v běžných podmínkách současných základních škol...*“ (Žaloudková 2012, s. 92)

Nejprve nás seznamuje s dotazníkovým šetřením mezi 71 pedagogy na prvním a druhém stupni ZŠ, kde zkoumala, jak vnímají problémy s přijímáním animace do výuky výtvarné výchovy. Z odpovědí vyplývají kromě jiného tři skutečně důležité okruhy k řešení: 1) vysoký počet dětí ve třídě 2) nedostatečné vybavení, případně nutnost jej umět ovládat 3) čas, jehož je ve velkém množství zapotřebí na animovaný film.

Mimo to nás zaujalo, že většina respondentů zařadila vhodnost vyučovat animovaný film pouze na první stupeň ZŠ, nikdo však na MŠ a nikdo na SŠ či výše. To je opravdu značně omezené spektrum, když z výše uvedené literatury víme, že animovaná tvorba se daří i odsouzencům ve vězení. A v našich animačních dílnách jsme pracovali dokonce s tříletými dětmi (za asistence jejich maminek) a jádrem našeho zkoumání je právě výuka animace na SŠ či na vysoké škole.

Nejpoučnejší částí textu Radky Žaloudkové je aplikace animace do výuky v jednotlivých dvouhodinách, a především reflexe procesu a výstupů. Díky této systematicky členěné kapitole přesně vidíme, proč autorka zaznamenala tak velký úspěch u žáků a později i u jejich rodičů.

- Před každou hodinou si udělala precizní přípravu včetně zakomponování rámcových vzdělávacích plánů.
- **Vyvarovala se nebezpečí, že se některé děti dostanou do izolace a naruší realizaci cílů hodiny:**
  - Vypracovala jednak **celou škálu technik**, jimiž mělo být možné **operativně řešit spory** o to, kdo bude dělat jaké téma nebo jakou profesi (náhodná či hravá volba spolupracovníků prostřednictvím zábavného, náhodného, nebo řízeného losování)
  - Připravila si vždy **několik dalších doplňkových pracovišť a úkolů** pro každého, kdo bude dříve hotov, nebo se z nějakého důvodu nezařadí „...*je dobré mít připravené další činnosti pro děti, které právě neanimují či netvoří loutky a kulisy.*“ (Žaloudková 2012, s. 36)
- Zpočátku zadává velmi jednoduché téma flip book\* (*vlastně pouze přehnutý lístek papíru umožňující jen dvě fáze, pozn. autora*), teprve v dalších hodinách **postupně přidává na obtížnosti a komplexnosti** typické pro animovaný film
- **Každé stanoviště opatřila písemným návodem**, aby nemusela být všude a aby umožnila práci ve vlastním tempu (Žaloudková 2012, s. 36)
- Animovala s dětmi pomocí naprosto běžných výtvarných materiálů (papír, tužky, barvy, nůžky, modelín a další klasické suroviny i nástroje) technikou stop motion nebo pixilace fotoaparátem ze stativu a fotografie zpracovávají zdarma dostupným **softwarem** s elementárními funkcemi a **plně intuitivním ovládním**.

Je nanejvýš užitečné se poučit z efektu, který můžeme číst v reflexích výuky: „**Žáci byli fascinováni tímto jednoduchým „kouzlem“, tvořili další a další filmy.** Vedlo se všem, i méně motoricky zdatným, takže tato snadná činnost, výtvarná etuda sloužila...*také k motivaci pro další činnost.*“ (Žaloudková 2012, s. 48) Podobně ideální výsledky výuky mají i další hodiny, a to i přes to, že už nešlo o tak hladký průběh při snadném úkolu (v technice pixilace): „*Iluze létání je natolik zaujala, že se fotili navzájem, v čem pokračovali i ve školní družině, kde vznikaly další trikové filmy.*“ (Žaloudková 2012, s. 52) „...*sledovali film stále dokola...navzájem se hodnotili pouze kladně, s uznáním...*“ (Žaloudková 2012, s. 56) Každý pedagog by si patrně přál například následující situaci: „...*skákal a problikával na různých místech monitoru. Žáci byli trochu zklamaní, ...Odpoledne v družině se tento tým dal opět do práce, a ještě ten samý den vznikl film nový, ...druhý den přišli s větou: „Chybami se člověk učí.“*“ (Žaloudková 2012, s. 60)

Jak vidno tato paní učitelka **dokázala vyvážit náročnost zadání v návaznosti na dosud naučené dovednosti**, tak aby děti na konci každé výuky zažily pocit nadšení, protože se jim práce zdařila. V případě, že se jim to díky chybě nepodařilo, dokázala poskytnout natolik prosté vysvětlení, aby

tito díky ní silně motivovaní žáci ve školní družině točili dobrovolně dál a tentokrát i s úspěchem.

Tuto zásadu bychom mohli shrnout do pojmů: **přiměřený úkol a dokonalá organizace, ochota i nadšení pedagoga**. Žaloudková, jak přiznává, své výuce věnovala o něco více času před i po jejím konání, **některé filmy zvláště na počátku pomáhala sama editovat, exportovat, nežli se to postupně naučili sami žáci**. V její výuce **nakonec nechyběla ani projekce hotových filmů**, která probíhala nejprve ve výuce a postupně se stala i veřejnou **pro rodiče na a na chodbách školy!**

Z hlediska kritiky textu Radky Žaloudkové máme pouze marginální, nepodstatné výtky. Autorce v návaznosti na to, že animaci jako obor nestudovala, v době realizace sondy samo sebou chyběly zkušenosti v oblasti profesionálních animačních technik, je však otázka, zdali to nebylo ve skutečnosti výhodou (nevznikla tak velká propast mezi know-how studentů a pedagoga, která může být demotivující). Také bychom si dovolili uvést na pravou míru zde na straně 28 uvedené jméno vynikajícího zlínského pedagoga a animátora Ivo Hejcmana (*který se píše vždy s c, nikoli t; pozn. aut.*). Jinak jde o klíčový inovativní text, na který se otevřeně pokoušíme navázat. Konkrétně na problematiku animace digitální, což na straně 56 autorka sama konstatuje, když označuje toto téma jako nutné zpracovat samostatně.

Některé projekty zahrnují animovanou tvorbu na základních a středních školách do obecné tvorby filmové. Takovou metodiku založenou na interakci a relaci obrazů, která se snaží filmové dílo rozčlenit na jeho elementární jevy, ověřovali pedagogové v Hradci Králové. Teorii projektu zpracoval nikdo menší než Jaroslav Vančát, uznávaný teoretik médií i pedagogiky a konceptuální výtvarný umělec Matěj Smetana. Projekt nazvali: „*Výuka uměleckých předmětů laboratorní metodou*“. Celou akci inicioval vynikající učitel ZUŠ v Polici nad Metují Vladimír Beran a požádal o spolupráci krajově blízkou Katedru výtvarné výchovy a textilní tvorby na Univerzitě Hradec Králové zastoupenou v projektu grafičkou Magdou Munzarovou. Pedagogové ZŠ, SŠ a ZUŠ, kteří se výzkumné akce účastnili (*autor této práce byl rovněž mezi nimi*), byli krátce proškoleni a následně se svými žáky a studenty ověřovali jednotlivá cvičení. Šlo v nich například o samostatné řešení záběru, tzv. rámování, sledování objektu kamerou, změnu vyznění filmového díla díky přesouvání jeho nastříhaných částí atd. Projekt byl realizován v letech 2011–2012. Nyní můžeme říci, že se jednalo o zatím nejpromyšlenější publikovanou českou prakticky zaměřenou didaktiku výuky filmu na běžných (nespecializovaných) školách.

ZUŠ, kde pan učitel Vladimír Beran působí, je zajímavá mimo jiné tím, že při tvorbě filmů kooperuje výtvarné a hudební oddělení. Nevíme, do jaké míry je taková spolupráce unikátní, ale každopádně je velmi žádoucím

kreativním řešením typického problému na školách, kde vznikají filmy a animace. Hudba je tu získávána legálně bez nežádoucího stahování chráněných skladeb z internetu, a především kreativně od jiných dětí.

Vladimír Beran během zahájení projektu pronesl následující větu: „*Je potřeba míchat tvůrčí a technologickou složku tak, aby technologie (například focení) nebyla překážkou tvorby.*“ A dále: „*Pravděpodobně je koncepce založená na tom, aby se učitel nebál učit multimédia, i když nemá technologické znalosti. Studenti se stejně všechno naučí sami, učitel jim může pomoci spíše s obsahovou stránkou věci. Například s tou filmovou řečí.*“

Tento názor je kupodivu napříč všemi stupni škol **příznačný, jenomže se hodí spíše pro VŠ a VOŠ zaměřené na profesionální výuku animace**, kde jsou mladí umělci ochotní uspět stůj co stůj. Obecně vzato přeje odvážným učitelům, a přitom snižuje nároky na jejich vlastní know-how, dokonce perfektně umožňuje vnořit výuku animace do výuky jako nepřipravený pokus, aby si to žáci prostě někdy vyzkoušeli. Nejde ale bohužel o metodu pedagogicky profesionální ani trvale udržitelnou, neboť **do značné míry postuluje, že budou animovat spíše ti motivovanější, houževnatější, samostatně kreativnější žáci, kteří se nevzdávají při nesnázích**. A potíže během tvorby jednoznačně nastanou.

Je sice velmi pravděpodobné, že technologická specifičnost ovládnutí animace poskytne příležitost k seberealizaci i jiným osobám ve třídě, než skupině jejich tradičních premiantů (šanci vyniknout mají totiž lidé, kteří se pravidelně neučí, ale tráví hodně času na počítači, takže náhle mají před premianty fascinující náskok), ale i tak to budou jen lidé, kteří jsou dostatečně schopní, motivovaní a vytrvalí, ne tedy úplně každý ve třídě.

Své animační know-how musí **takto vedení studenti nejen postupně objevovat na internetu v tutoriálech a následně uvádět do praxe, ale zároveň to až do dokončení filmu nevzdat při dílčích nezdarech**, které provází animovanou tvorbu od počátku až do konce i u profesionálních autorů. Jsme si vědomi, že **existují nenáročné instantní animační softwary**, které animaci zhotoví automaticky například po vyfotografování obličeje, avšak ty nás v tomto textu o kreativní umělecké práci nemohou zajímat a **nemůžeme je v žádném případě brát vážně. Nejde v nich totiž o skutečně kreativní proces**, a pokud ano, tak ne v dostatečné míře (*viz kapitola Kostra, kosti pro pohyb končetin u postav atd., poznámka autora*).

Pokud tedy na nespécializovaných ZŠ a SŠ necháme know-how tvorby kreativní animace jen na studentech, pořád nám ve třídě zůstane velká skupina lidí, kteří nemají trpělivost překonávat překážky, a jestliže požadujeme kvalitní filmové výstupy, nelze to bez překonávání překážek dosáhnout. I výše zmíněná Radka Žaloudková, která na své ZŠ pracovala do značné míry analogově, musela být schopná nedokončené věci studentům kdykoliv pomoci nebo po výuce finalizovat, jestliže toho sami nemohli dosáhnout.

Nemůžeme ale nepřipustit, že tento postup nebylo od pana Vladimíra Berana skvělé doporučit vyděšeným pedagogům bez sebemenší zkušenosti s animací v době jejich zaškolování do projektu *Výuka uměleckých předmětů laboratorní metodou*. Něčím se začít musí.

Jaroslav Vančát naopak projekt uvedl kapitolou nazvanou: „**VYVOLÁNÍ ÚŽASU**“. Citoval své oblíbené filmové a umělecké průkopníky, např. G. Mélièse, a hlavně dadaistu Marcela Duchampa, či surrealisty „*a celou modernu*“ jak přímo prohlásil. Odhalil je jako autory, kteří se vydali: „*...uměleckým směrem šoku, útoku na diváka, v němž je všechno jako náhoda destrukce, setkání v neustálém interakčním pohybu, proměně, kterou dadaismus, a také film odhalily jako jeden z hlavních příznaků doby.*“ Bravurně pak poskytuje argumenty pro opodstatněnost své metodiky projektu: „**Bylo zjištěno, že když zachováte pouze smysluplné věci vzniklé z náhody, tak za 12 generací dosáhnete zcela smysluplného produktu. To je typická evoluce, která probíhá metodou pokus omyl. Každá událost je navíc jedinečná a přináší nové následky. Vyvolání úžasu tedy souvisí s dadaismem a ten úžas vede ke smysluplným účinkům.**“ (čerpáno z autorových zápisků z přednášky ze 7. 11. 2011 v místnosti „P9“ Univerzity Hradec Králové)

**Shrneme-li** podněty jejich projektu, vidíme v nich jednak velmi adekvátní reakci na technologický boom doby, kdy **pedagog mnohdy nemá v ovládnutí animačních nástrojů dostatečný náskok, dokonce může být pozadu**, či úplný začátečník. **Avšak další jeho know-how** (filmová řeč, scenáristika, cit pro nenarativní videoart, historie oboru...) **bude v pořádku, neboť úzce souvisí spíše s počtem shlédnutých filmů, divadelních představení, návštěvou galerií a počtem přečtených knih** (nejen odborných, ale také beletristických). **Tím může být svým žákům paradoxně užitečnější**, než kdyby bravurně ovládal technologickou stránku výroby filmu. Totiž film bez obsahu, myšlenky, výtvarných relací, či bez příhodně použité filmové řeči, která myšlenku divákovi srozumitelně zprostředkuje, je nesrozumitelný a často i prázdný.

Stejně tak adekvátní se na první pohled jeví Vančátovo východisko v dadaismu a v principu „*vyvolávání úžasu*“, neboť jde o jeden z obecných principů uměleckého díla jako takového. Opět můžeme potvrdit z vlastní praxe, že motiv okouzlení pohybuujícími se objekty, se kterými frekventanti předtím pracovali jako se statickými, je jedním z motivů nejsilnějších. **Zážitek okouzlení pohybem namalovaného obrázku může a jistě často vede k trvalé lásce k médiu animace jako takovému.**

I ona evoluce smysluplného produktu spolu s metodou pokus omyl je nesmírně povzbudivým a uvolňujícím principem, o který se při výuce můžeme pevně opřít zvláště ve videoartu. Ovšem již méně optimisticky působí, pokud si uvědomíme, že jak princip evoluce některé věci vyzdvihne a oproti jiným prosadí, tak jiné, ještě početnější bez milosti odsoudí k zániku.

V doprovodném a útlém textovém dokumentu nazvaném: „*UČIT SE FILM. Metodika výuky filmové tvorby*“ můžeme nalézt **myšlenky problematické**, kterým tak docela **nerozumíme**. Když autoři hovoří o vhodnosti obsahu výuky pro ZŠ na 1. stupni, uvádějí že: „*Děti tohoto věku jsou schopny užít si akomodačních účinků pohybů a jsou v tomto smyslu již schopny animace.*“ (Vančát, Smetana b. r., s. 10) Termín akomodace se používá obvykle v souvislosti se zaostřováním. Ale i pokud chtěli autoři vyjádřit, že děti (teprve, *pozn. autora*) na základní škole jsou schopny vidět v animovaném filmu pohyb, nedává výrok opodstatnění. Nakonec ani v případě, že nám tvrzení jednoduše sděluje, že na ZŠ děti už mohou animovat, protože jsou k tomu disponováni, není zcela přesné, neboť jsme se v praxi setkali v naší animační dílně i s dětmi mladšími šesti let a nepovažujeme to za výjimky. Podle našeho názoru a zkušenosti lze vytvářet animace po přizpůsobení techniky a metodiky už s dětmi zhruba od tří let. **Dovolujeme si tvrdit, že lze stanovit podobnou počáteční hranici, jako mají samy počátky dětské kresby. Jakmile dítě kreslí a je schopné kresby chápat a vnímat, může při použití vhodné techniky, nebo asistence vytvářet jednoduchý videoart i animace a stejně tak se z nich radovat.**

Určité kritice bychom chtěli podrobit jednotlivá cvičení. Vzpomeneme-li si na výše popsané nadšení žáků Radky Žaloudkové z realizace elementárního flip booku, domníváme se, že první cvičení z metodiky Učit se film radost ani překvapení u dětí vyvolat nemůže. Je zařazeno na 1. stupeň ZŠ do kapitoly *1.1 Relace v ději* a nazváno je *1.1.1 Analýza děje*. Dovolíme si jej tu celé ocitovat: „*Vyjmenujte a nakreslete všechny postavy Červené karkulky nebo nějaké další pohádky. Vystříhněte si je a sestavte všechny scény setkání – napřed jen figur, později již s doplněním některých předmětů ze scény, v níž se setkaly (strom, postel). Scény zdokumentujte fotoaparátem. Zkuste nakreslit mezi postavami spojnice zbarvené podle toho, zda se setkaly přátelsky či v nějakém střetnutí. Které postavy se neseťkaly?*“ (Vančát, Smetana b. r., s. 12)

Ačkoliv cvičení nelze upřít špičkovou průpravu k filmové analýze, nemá v sobě zakódovánu ani špetku principu, který oba autoři-intelektuálové prohlašovali za klíčový. Zcela tomu chybí ono: „*VYVOLÁNÍ ÚŽASU*“. Pokud k němu dojde, tak skutečně pouze náhodou, když dítě samo (nebo pedagog) vnese do práce s vytvořenými obrázky nějaký další obsah, humor či efekt z vlastních zdrojů a úplně mimo zadání.

Ze zcela jiného, leč kontroverzního hlediska (navyšování náročnosti a tím i pozice výtvarné výchovy mezi ostatními výukovými předměty) dlužno autorům s takovým cvičením přiznat, že činí VV obtížnější. Předmět výtvarná, případně filmová výchova, který bude analyzovat filmové relace na samém počátku seznamování se s novým médiem, bude mít skutečně těžký, neodpočinkový vzdělávací charakter. Jenomže i kdyby výtvarná výchova skutečně měla mít charakter více odborný a méně ponížený na úroveň

malinko hodnotnější kreativní přestávky například mezi matematikou a dějepisem (jak tomu nyní bývá), s tímto výukovým obsahem opravdu nemůžeme souhlasit. **Myslíme si, že cvičení by mělo být lépe přizpůsobeno cílové věkové skupině**, případně by mělo být zařazeno později po předcházející tvůrčí praxi jako další stupeň porozumění tvorbě scénáře nebo dramatinaci děje jako takové.

Středním školám určenou část metodiky jsme zkušebně uplatnili ve výuce u nás na SŠ aplikované kybernetiky. A jestliže je záměrem našeho zkoumání zvýšit efektivitu výuky animované tvorby, musíme konstatovat, že se nám to s touto metodikou podařilo jen po stránce kvantity. Například cvičení vycházející z činnosti kameramana tzv. „rámování“ spočívalo v jednoduchém recyklování promítaného filmového díla prostřednictvím druhotných záběrů, které žák cílením hledáčku kamery natáčí. (viz cvičení „3.2.1. Otevřené hranice záběru – neuzavřený rám“). Během projekce je vlastně vytvářeno nové filmové dílo s novými významy na principu výřezů díla staršího. Nebo následující cvičení „3.2.2 ~ začátek a konec“, ve kterém byl student úkolován, aby z počátku a konce animovaného nebo hraného filmu odstříhl vždy takovou část, aby celek dával jiný smysl... Studenti 3. ročníku umělecké větve SŠAK **k těmto úkolům přistupovali s krajní neochotou**, přestože byli perfektně znalí práce s kamerou i digitální střížnou, a zároveň umělecky zdatní, o videoartu poučení (dokonce pořádali vlastní veřejné projekce videoartu a VJingu). Ba co více, mnozí z nich úspěšně směřovali k dalšímu uměleckému vzdělání na prestižních školách (po absolutoriu pokračovali např. Šimon Levitner na FAMU, Darek Zahálka, Daniel Krejčí na VŠUP, kde se poslední dva jmenovaní stali laureáty cen v oblasti průmyslového designu. Zahálka i Krejčí jsou dnes také držitelé cen za studentský design a dalších. **Dalo nám velkou práci je vůbec přesvědčit, že taková cvičení mají smysl.** Nakonec odevzdali od každého cvičení jednu až dvě realizace s odůvodněním: „že jste to vy...“. Během práce si, aby neztráceli čas, nastudovali mnohem složitější technologii, která vůbec nebyla v metodice uvedena, totiž transformování fotografií do 3d modelů pomocí softwaru Autodesk 123D Catch. Realizovali tak například cvičení ze sekce „3.3 Pohyb objektu, výpověď o prostoru...“ Je pravděpodobné, že by tuto technologii prověřovali i bez tohoto zadání, takže jde sice o náhodný objev vyvolávající úžas, ale nevím, zdali zapříčiněný účastí v projektu.

Projekt měl několik let tzv. dobu udržitelnosti, takže jsme například z kraje roku 2017 zařadili znovu cvičení 3.2.1., ovšem v modifikované verzi. V zadání jsme se záměrně poněkud vzdálili od nenarativního videoartu, protože naše výukové cíle byly v daném vyučovacím předmětu Animace pochopitelně bližší klasické animaci, ale zachovali jsme výtvarný experiment a hluboké prožití uměleckého díla.

Pracovali jsme se studenty 1. ročníku VOŠ aplikované kybernetiky v softwaru Adobe After Effects a jako zdroj jsme zvolili obrazové reprodukce



uměleckých děl. Studenti měli za úkol promyslet a procítit obraz, nežli k animaci přistoupili. Jeho obsah jim implikoval kontury příběhu, který prostřednictvím dabingu k filmovému dílu přidružili. Jeho děj poté rozkrývali prostřednictvím rámování a filmové řeči. Chybějící detaily ke střípkům smyšleného děje mohli dodatečně animovat. Přestože jsme tvorbě věnovali pouze několik hodin vznikla řada přemýšlivých a vcelku zdařilých animací. Jsme si však bohužel vědomi, že se tím **dostáváme do rozporu s překvapivými výroky degradujícími použití narace**. Tyto výroky můžeme najít v úvodu brožury citované brožury: „*Učit se film...*“ Autoři tu kritizují pedagogy, kteří „*učí dělat film*“ tak, že se snaží se studenty „*co nejněsnadněji natočit příběh*“ a používat „*řemeslné pokyny*“ jako nějakou „*instantní polévku*“. (Vančát, Smetana b. r., s. 1)

Z dnešního pohledu **vidíme další slabinu zmíněné metodiky v tom, že chybělo výslovné doporučení uplatnit takto zhotovená díla v rámci nějaké veřejné projekce**. Je možné, že s tím autoři počítali automaticky, neboť prezentace dokončených děl je ve výtvarné výchově standardní součástí, ale explicitně vyjádřený tento požadavek ve Vančátově metodice chyběl stejně jako další práce s touto veřejnou projekcí, nebo motivace, která z ní vyplývá.

Pokud by studenti chápali smysl experimentů s dynamikou a relacemi obrazových elementů jako díla, která budou mít uplatnění v galerii (za jiných okolností v kině), přistupovali by k tomu zainteresovaněji. Například pokud by organizátoři projektu vyhlásili soutěž s promítáním a vyhodnocením nejlepších studentů a žáků podle věkových kategorií, jistě by se žáci hlouběji zamysleli nad provedením zadaných prací. Ostatně Marcel Duchamp své klíčové dílo také neponechal v místě nálezu, ale přenesl jej roku 1917 na výstavu Společnosti nezávislých umělců galerie v Grand Central Palace v New Yorku. Teprve tím se stalo toto dílo revolučním v dějinách umění! Jak je možné, že na tak klíčový fakt mohli autoři projektu zapomenout, nevíme.

V té souvislosti v nás může **určité otázky vyvolávat i samo recyklování existujících filmových děl** a s tím spojené **riziko** hrubého porušení **autorských práv** původních tvůrců, jakmile takové dílo opustí školní prostory. Zde však potažmo jde **i o závalu na poměrně rigidních zákonech** chránících autorská práva. Současná společnost je už nyní velmi tolerantní vůči například hudebním remixům: „*Zůstává nám však zajímavý paradox: zatímco v oblasti komerčních hudebních remixů se oficiálně remixování přijímá, v jiných kulturních oblastech je to chápáno jako porušování autorských práv a tím pádem jako krádež.*“ (Manovich, 2002)

Naše společnost je čím dál intenzivněji stavěna před nutnost akceptovat mnohem širší zasahování do chráněných artefaktů jiných autorů, zejména na internetové síti. Mnohá umělecká, ale v podstatě jakákoli běžná sdělení obsahují citace a citace citací, jejich metamorfózy a kombinace, bez kterých by už samo sdělení přišlo o svůj reálný obsah.

**Žijeme v době, kdy nás od dětství obklopují autorsky chráněné produkty na každém kroku, a jsou to naše v podstatě primární vjemy. Z nich stavíme vlastní myšlenky, je sdílíme, o nich podáváme uměleckou výpověď. Proto není možné, aby nebylo přípustné je komunikovat legálně.**

Dnes se můžeme běžně setkávat s volnou tvorbou nejmladší generace, která natáčí „autorské“ filmy tím, že prochází prostředím počítačových her (typicky například hry Minecraft). Dělá to mimochodem, aniž by jim někdo radil s filmovou řečí, možnostmi střihu, výběrem zvukové techniky pro natáčení dabingu a podobně. Navíc tato videa mají okamžitou zpětnou vazbu a miliony online shlédnutí. V tom ohledu je Vančátova a Smetanova metodika, když doporučuje recyklovat cizí autorská díla, na stopě jevu skutečně více než aktuálnímu, a kdo by měl pomýšlet na revizi ohledně problematiky coprightu, jsou paradoxně právníci.

Všechna cvičení, které nám Vančátova a Smetanova koncepce předkládá, směřují ponejvíce k videoartu. Vysvětlení, o jaké médium se jedná, přináší Marie Hlávková a všímá si přitom nedostatečné informovanosti pedagogů výtvarné výchovy, kteří často neví, co je videoart, nebo ho nechápou, případně si myslí, že mu rozumí, ale ve skutečnosti vyučují klasický narativní filmový koncept. Hlávková zdůrazňuje vynikající vlastnosti tohoto média, které mohou: *„i velmi malým dětem zprostředkovat hru s tvary, strukturami, rytmem a jejich pohyby a přeměnami dle vizuálních, vztahových či psychologických a konceptuálních vazeb mezi sebou.“* (Hlávková 2010, s. 91) Na druhé straně opět nemůžeme souhlasit s radikálním stanoviskem režisérky Mayi Deren, když tvrdí, že je třeba vzdát se ve videoartu příběhu jako něčeho, co bylo převzato z literatury a co mělo své zlaté časy v *„primitivním materialismu“* 19. století (Hlávková 2010, s. 97). **Domníváme se, že narace je ve skutečnosti jen další, mnohdy nezbytný archetypální princip, kterým organizujeme zcela přirozeně i své vlastní vzpomínky a komunikaci, nejen umělecká díla.** Chápeme sice, jaký je zásadní přínos existence videoartu pro suverénnější formální zařazení audiovizuálních děl, která byla mnohdy z nouze označována jako „experimentální“, aby se vůbec někam zařadit dala. **Chápeme ho jako médium na pomezí výtvarného umění, filmu a animace, i jako úžasnou možnost, že s frekventanty (děti, studenty) nyní už nemusíme vytvářet zmenšené filmy (*extrémně náročné díky jejich komplexnosti*), abychom se přiblížili možnosti být na své výstupy hrdí a mohli je případně i do takovéto „soutěžní kategorie“ třeba přihlásit, když se nám bude zdát, že jsme se ve svém díle vytvořili opravdové umění.** Víme, že videoart poskytuje svým tvůrcům velmi volný kreativní rámec a jen čeká, až bude mezi lidmi více prohloubena vizuální gramotnost v této oblasti a videoart se pevněji etabluje mezi veřejně oceňovaná média. Přesto však nemůžeme souhlasit, že videoart nesmí obsahovat příběh.

Náš názor celkem jednoznačně potvrzuje výstava současného videoartu v pražském Rudolfinu s názvem Domestic Arenas a tištěný průvodce k této výstavě, ve kterém se o výskytu narace v nejnovějších dílech můžeme dočíst následující: „*Výstava Domestic Arenas je ojedinělou sondou do naznačených problémů v médiu videoartu, jenž se jeví jako ideální svou neobyčejnou formální elasticitou, emoční bezprostředností, možností proměňovat rytmus děje i tón narace, obrazovou věrohodností a, což je v tomto projektu nanejvýš důležité, hudebním doprovodem.*“ (Nedoma 2018, s. 9)

„*To, co začíná jako přímočarý příběh o návratu domů do konvenčního prostředí, je přerušeno vtíravými evokacemi traumatických vzpomínek, děsivých duchů a neskutečných zjevení války. ...Výsledná nelineární audiovizuální esey rozostří hranice mezi dokumentem, dramatem a fantasy ...Nejednoznačnost se odráží ve vypravěčském stylu, který nejen vypráví, ale také opakuje, metaforizuje a mytologizuje.*“ (Nedoma a Komedová 2018, str 41)

Podle našeho názoru není příliš důležité škatulkovat vznikající díla na bázi přesahu animace, filmu, videoartu či výtvarné tvorby, pokud nám mají, co umělecky říci. Z výše uvedené výstavy Domestic Arenas každopádně číší neobyčejná řemeslná profesionalita, což obecně v konceptuální tvorbě nemá v Čechách nejlepší tradici. A právě fundamentu klasického řemesla si v naší vlastní tvorbě, potažmo v pojetí výuky Animovaného filmu ceníme zajisté dvojnásob.

## **2.4 Animace a výtvarná výchova**

V kontextu s Vančátovým a Smetanovým projektem jsme narazili na ožehavé téma navyšování náročnosti předmětu Výtvarná výchova. Konkrétně oba autoři projektu *Výuka uměleckých předmětů laboratorní metodou* do výuky Výtvarné výchovy jako velmi důležitou součást zahrnují z našeho pohledu pro žáky na 1. stupni ZŠ náročné rozbory relací mezi postavami, prostředím, rekvizitami, ale zřejmě i symboly, či metaforami, zkrátka sem inovativně vnáší apel na rozvíjení dětské schopnosti abstraktně přemýšlet. Téma se jeví ožehavé proto, že odborný diskurz, jak by měla vypadat výtvarná výchova je velmi široký a názorově velmi nejednotný.

Jaká je ale pozice Výtvarné výchovy mezi ostatními výukovými předměty? Lze ji takto transformovat? A co říci na všeobecnou veřejnou bagatelizaci tohoto předmětu?

„*Jako by se kdokoliv, kdo na půdu výtvarné výchovy vstoupí, začal automaticky potápět...*“ (Brücknerová 2011, s. 45). Dokorka Karla Brücknerová napsala o této problematice velmi zajímavá skripta vhodná k prostudování. Nejprve však hledejme cestu k původu předmětu Výtvarná výchova.

### 2.4.1 Předměty s označením VÝCHOVA

Mezi předměty s tímto označením dnes například **patří**: *hudební výchova, tělesná výchova*, často i *občanská výchova*, pokud to není nauka nebo společenské vědy, *rodinná, náboženská, sexuální, dramatická, etická, ekologická* a pro nás především *estetická, mediální a výtvarná výchova*. Naopak sem **nepatří** *matematika, fyzika, chemie*, zkrátka tzv. exaktní vědy, ale ani na paměť náročné předměty – *dějepis, zeměpis, cizí jazyky...*

Humanitní předměty a zejména právě výchovy se nám obecně jeví jako méně respektované předměty dokonce stran vlastní dětské zkušenosti: *"...výtvarka je tak jako leháááro..."* (Brücknerová 2011, s. 54). Naopak do kontrastu je často stavěna matematika: *„Co si myslíš o humanitních vědách?“*, ptá se redaktorka mladé studentky: *„Vystudovala jsem všeobecné gymnázium, takže jsem si tím projít musela. Byly to věci, které mi nedělaly problém. Přečetla jsem si je, naučila a přepapouškovala’. Mám ale pocit, že v matematice dokážu být víc kreativní.“* (Králíková, 2008)

### 2.4.2 VÝCHOVA – původní význam slova

Obrátme se tedy ke slovu výchova, abychom s oporou v historii nám i mnohému dnešnímu čtenáři oživili, čím kdysi tento termín býval.

Předně byl pojem výchova chápán komplexněji: *„...výchova vznikla v procesu činnosti, při které se předávaly výrobní zkušenosti z dospělé generace na generaci dorůstající. Svým charakterem šlo v podstatě o výchovu pracovní a v rámci této pracovní výchovy se jedinec seznamoval i se zvyky rodu, s náboženskou symbolikou atd.“* (Horák, Kratochvíl 1993, s. 6).

Aristoteles ve spise Politika (v českém překladu z roku 1939) potvrzuje totéž: *„...jest třeba dovésti pracovati a vésti válku, ale ještě více žítí a v míru a ve volném čase, a konati to, co jest nutné a užitečné, ale ještě více jest třeba konati to, co jest krásné. A tak k tomuto cíli jest nutno lidi vychovávat, i dokud jsou ještě dětmi, i v ostatním věku, pokud potřebují výchovy.“* (Aristoteles, Politika s. 248, (1333 b))

Latinský ekvivalent *výchovy* je *educatio* a jeho slovním základem je *duco*, tedy *vést, táhnout*. Příbuzným slovem je *doceo* – *učit, vyučovat*, odtud i *docent, doctor*, čili učitel. **Výchova byla** tedy nad vší pochybnost odedávna **formou předávání zkušeností v nejširším slova smyslu** a tento pojem byl kategoricky nadřazen ostatním, zastřešoval **celé odvětví této lidské činnosti**.

Český termín **výchova** má však naprosto odlišnou etymologii a vznikl ze slova **schovávat ve smyslu** pozorně sledovat, **pečlivě strážít**. Slovo je paradoxně příbuzné anglickému *show*, nebo německému *shauen* (srov. Rejzek 2012, s. 234). Zřejmě záměrné **významové propojení se slovem CHOVÁNÍ** **ubírá** jinak poměrně svrchovaně jedinečnému pojmu výchova jeho **univerzálnost**, a proto je velice striktně a **často doplňováno** českým termínem **vzdělání** (čímž se bohužel zbavuje svého širšího smyslu a zejména

zaměření na formování intelektu a duševních schopností), **nebo je zcela nahrazeno pojmem pedagogika**. Nyní tedy ještě ke konfrontaci s tímto dalším názvem.

Obecně tento termín **potvrzuje fakt, že ve výchově šlo vždy o „vedení“ v obecném slova smyslu**. Slovo pedagogika totiž pochází z řeckého *paidagōgós*, které se skládá z *paīs* (ve druhém pádě: *paidós*) ‘dítě’ a odvozeniny od slovesa *ágō* ‘vedu’. Toto vedení bylo zpočátku prakticky chápáno a uplatňováno pouze na děti.

Závěrem této pasáže tedy můžeme konstatovat, že **předměty označené slovem výchova historicky odkazují na pojem, který dříve popisoval učení a předávání zkušeností jako celek. To je ale v přímém rozporu se současným chápáním těchto předmětů jako okrajových, u kterých se naneštěstí vážně diskutuje nad nutností ponechat nebo neponechat je v osnovách základních škol.**

Podobný osud jako pojem výchova konec konců potkal filosofii, která dala vzniknout mnoha samostatným vědám, aby sama zůstala na okraji a opomíjená. Na základě našeho exkurzu do historie se proto nyní zdá, že právě slovo výchova je to, které klade Výtvarnou výchovu někam mimo hlavní studijní předměty na úroveň aktivního odpočinku umístěného v rozvrhu třeba mezi matematiku a dějepis, a mnohdy k dispozici do úvazku pro neaprobovaného pedagoga. Neměla by se tedy Výtvarná výchova raději přejmenovat na Výtvarnou tvorbu pro suverénnější renomé? Nebylo by záhodno zahrnout do ní právě například design nebo animovanou tvorbu, což rozhodně nejde vyučovat bez patričního know-how a což se může žákům v dalším praktickém životě hodit stejně dobře jako matematika? **Nesmíme zapomínat, že výtvarnou výchovu jako specifickou a nezastupitelnou vzdělávací oblast řadí mezi uznávanější předměty sama struktura lidské inteligence.**

### 2.4.3 Struktura lidské inteligence

*„Připadá mi, že je stále těžší popírat, že existuje více inteligencí, které jsou navzájem relativně nezávislé a mohou se u různých jedinců a v různých kulturách mnoha způsoby kombinovat a přetvářet.“* píše Howard Gardner v roce 1983 a stanovuje sedm, později až devět typů inteligence:

- *Logicko-matematická inteligence*
- *Verbálně-jazyková inteligence*
- *Tělesně-pohybová inteligence*
- *Vizuálně-prostorová inteligence*
- *Hudební inteligence*
- *Interpersonální inteligence (společenská či sociální inteligence)*

- *Intrapersonální inteligence (porozumět sám sobě a podle toho jednat) (Gardener 1983)*
- *Naturalistická inteligence (Jde o schopnost správného rozlišování mezi jednotlivými živočišnými a rostlinnými druhy. Tento druh inteligence byl velmi významný v dobách lovců-sběračů, dnes jím vynikají například botanikové a zoologové.)*
- *Existenciální inteligence (chápe smysl lidského života a smrti, význam svobody, filosofická tázání apod.) (Gardener 1998)*

Jestliže existuje tolikero druhů inteligencí, je pravděpodobné, že nelze měřit kritérii několika z nich (logické a verbální) kvalitu těch ostatních. Na serveru Mensa ČR můžeme číst: „...nikdo nemůže rovnoměrně vynikat ve všech jmenovaných typech inteligence. Nejde Vašemu dítěti matematika? Možná má hudební nebo jiné vlohy. Zatímco logicko-matematická a verbálně-jazyková inteligence jsou poměrně snadno měřitelné (a bohužel se na nich zakládá úspěšnost vzdělávacího procesu), hudební a tělesně-pohybová inteligence se už tak snadno změřit nedají, a přitom si na nich jistá část lidí vybuduje kariéru. Interpersonální a intrapersonální inteligence jsou prakticky neměřitelné, ale do značné míry určují kvalitu života jednotlivce a jeho úspěch ve společnosti.“ (Šnajdrová, 2013)

#### 2.4.4 Studijní předmět jako opora budování kariéry

V předešlé citaci padla slova Lenky Šnajdrové: „...a přitom si na nich jistá část lidí vybuduje kariéru“ Život každého jedince je skutečně natolik individuální, že nelze predikovat, která znalost, či dovednost jej v budoucnu posune nejdál. Skepse ohledně vzdělávání ve prospěch kariéry ovšem na místě v žádném případě není. Máme-li se rozhodnout, zdali žáky vyučovat něčemu pravděpodobně užitečnému, nebo raději ničemu, stále je nutné volit první, pozitivní možnost. Dokazují to některé statistiky. Například Český statistický úřad zveřejnil tabulku nazvanou Míra nezaměstnanosti podle věkových skupin a vzdělání (ČSU, 2014), kde je jasně patrný rozdíl mezi nízkou nezaměstnaností vysokoškoláků, a naopak vysokou nezaměstnaností osob bez vzdělání (viz tabulka). Tento rozdíl za posledních dvacet let stále vzrůstá.

Tabulka 2.4.4a Míra nezaměstnanosti v procentech podle ČSU (výťah)

Stupeň dosaženého vzdělání / rok	1993	2013
Základní vzdělání a bez vzdělání	8,9 %	25,6 %
Střední bez maturity	4,1 %	8,4 %
Střední s maturitou	3,3 %	5,3 %
Vysokoškolské	2,0 %	2,8 %

Další výzkumné šetření s názvem Reflex financované z rozpočtu ministerstva školství, které proběhlo 2013/2014 a které sledovalo 35 000 absolventů VŠ v období až pěti let po dokončení studia, přineslo další zajímavá čísla porovnávající míru uplatnění z určité školy a fakulty ve studovaném oboru včetně hrubé mzdy, celkové spokojenosti atd. Právě zde patrně můžeme hledat celospolečenské stereotypní představy o tom, čemu se naše děti mají a nemají věnovat, aby byly ve své kariéře úspěšné. Kritérium je jednoduché – jistá práce a dobrý plat. Naneštěstí pro naše úvahy, výzkumu se odmítly účastnit umělecké školy: „*ty umělecké se projektu nezúčastnily, protože jejich absolventi jsou většinou na volné noze.*“ (Kvačková, 2015). Umělecká odvětví se tedy schovávají před měřením stejně, jako je obtížně měřitelná sama kvalita uměleckého typu inteligence. To je do značné míry příznačná shoda.

V tabulce 2.4.4b jsme vypsali devět škol, u nichž je uveden nejvyšší průměrný plat absolventů. A jak jinak, nejlépe ze srovnání vychází školy využívající ke studiu na prvním místě logicko-matematickou inteligenci.

Tabulka 2.4.4b Šetření Reflex Ministerstva školství (výťah nejlepších škol)

Vysoká škola	Nezam.	Pr. plat.
Matematicko-fyzikální fakulta UK v Praze	1,3%	49 592,–
Fakulta podnikohospodářská VŠE v Praze	1,8%	48 489,–
Fakulta elektrotechnická ČVUT v Praze	1,0%	47 444,–
Fakulta informatiky MU v Brně	2,7%	47 233,–
Fakulta informačních technologií VUT v Brně	6,1%	46 499,–
Fak. jaderná a fyzikálně inženýrská ČVUT v Praze	0,0%	45 238,–
Fakulta informatiky a statistiky VŠE v Praze	2,4%	44 980,–
Lékařská fakulta UP v Olomouci	0,0%	44 832,–
Fakulta strojní TU v Liberci	2,6%	44 707,–

Je všeobecně známo, že nejlépe jsou placené pozice ve vrcholovém managementu v technologických odvětvích a farmacii, naopak nejhůře vycházejí humanitní obory, ekologie a bohužel prý i umělci. Takovéto lapidární, velmi zjednodušující, ale průkazné a dlouhodobě se znovu a znovu potvrzující srovnání mají před očima běžní lidé, když uvažují, zdali je ve výuce na ZŠ nutné vyučovat spíše technické předměty (jako matematiku, fyziku atd.) nebo Výtvarnou výchovu.

Někdy se jeví pravděpodobné, že tyto společenské stereotypy jdou dokonce na hranici otevřené diskriminace, a to z oficiálních míst. Ministerstvo školství ČR například vyhláší atraktivní program EXCELENCE SŠ, který „*je zaměřen na podporu pedagogů pečujících nad rámec svých pracovních povinností o nadané žáky...*“ a za který školy „*...podle počtu bodů obdrží v roce 2019 finanční prostředky do fondu mzdových prostředků na odměny*

*pedagogů.*“ Program EXCELENCE SŠ bohužel jednostranně zvýhodňuje nadané žáky v oblastech logicko-matematické inteligence oproti umělcům, když majoritní většinu plně bodovaných soutěží (tedy s koeficientem 1,0) tvoří disciplíny jako: „*Matematická olympiáda, Turnaj mladých fyziků; Astronomická olympiáda; Biologická olympiáda; Chemická olympiáda; Soutěž v programování; geologie a geografie; zdravotnictví atd.*“ Umělecké disciplíny, které byly vnořeny do plně bodované skupiny soutěží, byly pouze „*průmyslový design, architektura, design interiérů a Mladý módní tvůrce ČR – kategorie Volná mladá móda.*“ (srov. Dvořáková, 2017, s. 11–12) Ostatní umělecké soutěže buď mají poloviční koeficient (0,5 bodů), nebo zde vůbec nejsou. Přitom nám v kontextu této vědecké práce nejvíce schází nějaká bodovaná soutěž pro animátory.

Umělec však obvykle usiluje o jiné věci, nežli jen o vysoký plat. Může za svou tvorbu získávat společenskou úctu, jeho práce má výraznou seberealizační funkci a zanechává trvalou, dokonce adresnou stopu v kulturním vývoji lidstva. Umělci často milují svou práci a neváhají své tvorbě obětovat celý produktivní život, aniž by je vůbec finanční a jakékoliv jiné otázky zajímaly. Těmito postoji však opět vystupují z běžných lidských postojů a zase je nelze s ostatními snadno srovnávat.

Musíme bohužel konstatovat, že to není v pořádku. Že jde buď o nedorozumění a diskriminaci, nebo výtvarným oborům vysokých škol něco schází. Ať tak, či tak, **výtvarná výchova by mimo jiné mohla vzít tento společenský tlak i částečně jako určitý druh rozumné objednávky a vyučovat kromě volné tvorby také technologicky náročné výtvarné disciplíny týkající se zejména designu, architektury, reklamy aj.** (*A pokud by společnost dokázala své umělce v oblasti filmu, her či animované tvorby zaplatit a poskytnout jim na vývoj jejich děl finanční prostředky, tak by možná došlo ve výtvarné výchově i na tyto námi preferované obory.*)

Vždyť i matematika se dělí na matematiku aplikovanou, která je prakticky orientovaná a dennodenně potřebná (podobně jako jmenované technologicky náročné výtvarné obory), a na tzv. čistou matematiku, která je abstraktní a prakticky obtížně upotřebitelná stejně, jako je tomu u volného umění. Volné umění a čistá matematika, jejichž úkolem je svou ničím neohrazenou kreativitou měnit paradigmatata, zůstanou už z principu vždy trochu na okraji. Je to jejich přirozenost se lišit. Výtvarnou výchovou však prochází všichni občané, proto (*podle našeho názoru*) není jejím úkolem vzdělávat jen k odlišnosti a negování současných hodnot, ale mnohem více vyučovat četné prakticky upotřebitelné a technologicky náročné výtvarné disciplíny. Nicméně nepopíráme, že je to velmi ožehavé téma, jak už bylo na počátku této kapitoly řečeno.



## 2.5 Odborná literatura o technologii animace

Shrňme ve stručnosti fakt, že existuje celá řada tištěných i online periodik, tutoriálů, blogů a jiných informačních zdrojů, či literatury, které zkoumají technické a technologické jevy v animaci. Pro naše bádání, jak se nakonec ukázalo, to v dané fázi mělo jen marginální význam. V dané situaci zastáváme stanovisko, že technologie se rychle mění, zjednodušují, ale tvůrčí potenciál média jako takového, je na nich do značné míry nezávislý, nebo se může ještě rozšiřovat (například v oblasti výtvarných vyjadřovacích prostředků) – čili **stává se ještě složitějším. Naproti tomu efektivita výuky je třeba optimalizovat neustále a podíl kreativní práce nutně také musí zůstat zachován.** Není řešením, abychom využívali softwarů, které instantně rychle animují z předpřipravených knihoven figur, rekvizit, prostředí či pohybů.

V herním i animačním průmyslu zase registrujeme obrovskou potřebu technologické specializace a týmové dělby práce, která vyžaduje specifické dovednosti i profese. Je těžké, ne-li téměř nemožné v nespecializovaném školním prostředí, abychom na dané dovednosti jako pedagogové dosáhli a mohli je další generaci předávat. **Technologie v běžných školách zkrátka musí výuce animace pomáhat, ale nesmí v nich převládnout ani potlačovat její didaktickou a kreativní složku.**

Přesto jsme sledovali alespoň okrajově i recenze softwaru a hardwaru, nejnovějších dostupných technologií, abychom byli s jejich novinkami obeznámeni. V dřívějších dobách vycházel například vynikající časopis Pixel, kde přicházely ke slovu přehledně uspořádané recenze. Nyní ale je vše již tak rychlé, že je nutné kontrolovat přímo stránky výrobce dané technologie a přečíst si novinky tam, nebo komunikovat přímo s animátorskými studií či vývojáři her, které jsou v daném ohledu napřed, abychom si zachovali přehled, co je nyní v nových podmínkách možné.

Nezřídka dochází i v profesionálním světě k faux-pax, když po nainstalování unikátního a drahého softwaru narazí uživatelé na to, že funkce sice přibyla, ale nefunguje vůbec, nebo ne tak efektivně, jak bylo inzerováno. Záplatování bugů (chyb) je tak na denním pořádku a vývojářské firmy si běžně najímají armády dobrovolných i placených testerů, aby udržely obtížně predikovatelné chování vlastních SW a HW prototypů v přijatelných mezích.

K literatuře a příručkám, které řeší technické aspekty animované tvorby, jsme přistupovali s větším respektem a zájmem. Pedagog by neměl před započítím výuky animace vynechat studium knihy *The Animators Survival Kit* od Richarda Williamse. A pro pochopení scenáristiky lze doporučit knihu například brožuru *Directing the Story* od Francise Glebase.

V našem výzkumu nám však žádná z těchto ani podobných knih nedala použitelné podněty. Jde o literaturu zaměřenou spíše na budoucí profesionály a jen zřídka se mezi nimi najde edukativně zaměřená výjimka, jako je například *1001 activités autour du cinéma* od Pierra Lecarme a Annabelle

Mège – což je jakýsi druh receptáře atraktivních nápadů pro práci se šikovnými dětmi. Skutečně nezbytnou literaturu bylo nakonec zapotřebí hledat až v oblasti psychologie.

## 2.6 Odborná literatura v oblasti psychologie

Tvorba animovaných filmů patří k těm, které vytrvalost a silný zájem nezbytně vyžadují, a proto implikují specifické didaktické postupy. Komplexně vypracovaná studie „*Houževnatost*“ od Angely Duckworthové přinesla zásadní odpovědi na mnohé dřívější záhady, na které jsme v rámci edukačního procesu již dříve narazili, a pomohla nám koncipovat, jak se máme ke studentům v odborné výuce do budoucna chovat.

Vědecké poznatky Angely Duckworthové nás ve své podstatě nepřekvapují. Mnohdy k nim lidé docházejí intuitivně, mnohdy si je předávají ve formě personálních životních vzorů i kultury. Existuje i bezpočet přísloví, moudrých knih a příběhů, které nám je tak či tak mohou také předávat. Duckworthové poznatky nám v těchto lidových moudrostech udělaly takřikajíc nezbytný pořádek opřený o výzkum.

Jádrem její knihy je tvrzení, že talent je sice zapotřebí, ale musí se k němu přidat ještě zájem a úsilí (houževnatost), aby se z něho stala dovednost. A pak ještě jednou zájem a úsilí, aby se přeměnil na úspěch. (Duckworthová, s 54)

Autorka je psycholožka, ale cítí se být i učitelka a je na to hrdá: „*samozřejmě každý, kdo někdy učil, ví, že je to nejtěžší práce na světě.*“ (tamtéž, s. 27) Zcela základní podmínku vidí v houževnatosti žáka i učitele: „*když oni i já vynaložíme dostatek času a úsilí, zvládnou, co je potřeba? Ale ano, uvědomila jsem si, talentu máme všichni dost.*“ (t., s. 29) Velmi si ceníme a sdílíme její přístup. Vždy se v práci se studenty snažila hledat cesty, jak jim efektivněji znalosti a dovednosti předávat čili totéž, o co se snažíme a co děláme i my.

Svůj výzkum kdysi začala na výběrové americké škole West Point, která proslula tvrdým kontinuálním výcvikem: „*Systém tu odhalí každou vaši slabinu*“ (t., s. 18) Přitom byl použit důsledný předvýběr talentovaných jedinců. Přesto zde každý pátý student nevydrží, pokud mu chybí: „*schopnost pokračovat po neúspěchu*“ (t., s. 19) Autorka cituje svého kolegu v podobné situaci: „*Nejtěžší byly situace, které přesahovaly současné schopnosti nováčků.*“ (...) „*Během dvou týdnů (...) jsem byl totálně unavený, frustrovaný, cítil jsem se hrozně sám a měl jsem chuť se sbalit a odjet – stejně jako všichni ostatní.*“ (t., s. 18)

Duckworthová provedla výzkumy napříč dalšími odvětvími a obory a objevila ještě tyto další faktory: „*V obchodě hrály roli předchozí zkušenosti (...) ve školách podporující učitel (...), u Zelených baretů výchozí úroveň fyzické zdatnosti.*“ (t., s. 24)

Pro náš výzkum jsou důležité postřehy, jak může právě pedagog (rovněž rodič, kdokoliv blízký...) významně napomoci pozitivně formovat osobnost

mladého člověka: „*Na počátku jakékoliv aktivity potřebujeme podporu a také volnost zjistit, co nás baví. Potřebujeme malá vítězství. Potřebujeme potlesk. Ano, zvládneme trochu kritiky a opravné zpětné vazby. Ale ne příliš moc, a ne příliš často. Popohánějte začátečníka a zadupete jeho zvolna rašící zájem do země. A je velice obtížné vzít to pak zpátky.*“ (t., s. 118). Na jiném místě píše: „*...ani úspěšní jedinci neměli v šestnácti nebo sedmnácti úplně jasnou představu o své životní vášni. V tom věku si prostě začínáte uvědomovat, co vás baví a co ne.*“ (t., s. 114).

Duckworthová popisuje mnohé příběhy, které tyto poznatky ilustrují: „*Setkání s učitelem, který věřil v jeho potenciál, znamenalo klíčový obrat*“ (t., s. 44). Banalizuje také to, jak moc nezbytné je, aby pedagog měl odpovídající odborné znalosti, když svému svěřenci poskytuje podporu: „*Není důležité, jestli jsem všemu rozuměla. Důležité je, že jsem poslouchala.*“ (t., s. 121). Zmiňuje proto zevrubně strategii škol KIPP, kde dbají na to, aby učitel posiloval tzv. růstové nastavení a houževnatost tím, jaké dává verbální hodnocení. Podstatou tohoto hodnocení je nechválit talent a věci, které jsou nám „trvale“ dány, ale to, jak se člověk snaží, jakou investuje energii do svého rozvoje, jak překonává překážky. U chyb a proher je třeba zase zdůrazňovat prozatímnost tohoto stavu a očekávání, totiž že chyba v budoucnu další snahou zmizí. Nikdy nesmíme ani v dobré víře poznamenat něco o tom, že když studentovi právě tato činnost nejde, může se věnovat jiné, protože taková reakce má bohužel tendenci fixovat stav, co studentovi ani do budoucna nepůjde (t., s. 189).

Celkově je práce s chybou velmi důležitá a pedagog by se měl postarat o vytvoření atmosféry pohody a vyvarovat se přidávat k chybě negativní emoce. Může raději sám udělat i modelový příklad, jak jakoby udělá chybu a jak jej to nijak citově nezasáhne (ve stylu nevzrušeného překvapení). Vzápětí vykoná činnost znovu, tentokrát už správně. Mladý člověk takto vidí vzor, jak se sám má při zaznamenání vlastní chyby zachovat. (t., s.151)

Že není možné brát na lehkou váhu důsledky případného pedagogického selhání, nám může zprostředkovat vědecky ověřený objev Martina Seligmana a Steva Maiera. Ti v šedesátých letech „*přišli s tvrzením, že se zvířata i lidé mohou naučit, že jsou bezmocní*“ (t., s. 181). Je tedy nutné dávat pozor na to, že „*co nás nezabije, to nás někdy může i oslabit*“ (t., s. 196).

Duckworthová má ale zcela jistě pravdu, když tvrdí, že normální je z chyb se učit a k dokonalosti směřovat postupným úsilím. Dokonalí se stáváme krok po kroku. Mistři (i ti nejlepší ve svém oboru) mají za sebou vždy systematické trénování drobných úkonů, které původně vykonávali s chybou. Jen zvolna si zautomatizovali jejich bezchybné provedení. Cituje k tomu sociologa Dana Chamblisse: „*Vynikající výkon vzniká skutečně souběhem desítek drobných dovedností či činností, naučených nebo náhodně vytvořených, pečlivě vydrilovaných do podoby zvyku a propojených do*

*syntetického celku. Na žádné z těchto činností není nic mimořádného nebo nadpřirozeného.*“ (t., s. 48).

Autorka knihy *Houževnatost* nám dává příklady (t., s. 149), jak si ze záměrného tréninku učinit zvyk. „*Takto trénují experti. Za prvé si nastaví zdravě ambiciózní cíl, který zaměří na jednu úzkou stránku svého výkonu. Většinou nejde o to, co už jim jde dobře, ale snaží se zlepšit nějakou konkrétní slabinu.*“ (t., s. 131). K úspěchu podle ní přispívá, pokud se soustředíme na jeden hlavní zájem. Připouští, že můžeme mít složitou cestu i zažít nevyhnutelný konflikt s jinými zálibami a přáními (zvláště rodinné vazby apod. jsou těžko pominutelné). Pokud je však nalezen skutečně ten pravý cíl, mělo by se v něm vytrvat a méně podstatné zájmy by měly být eliminovány, pokud je to možné. Konstatuje, jak moc nám v tom může bránit, že: „*Jsme od přírody neofilové, máme zálibu ve všem novém.*“ (t., s. 123).

Poznatky o tréninku, které autorka čerpá z různých reliabilních zdrojů, jsou poměrně zásadní. Zaujal nás v knize citovaný proslulý americký trenér Seattle Seahawks Pete Carroll: „*Namotivoval jsi ho. OK, to je začátek. ...Teď potřebuje vedení!*“ doporučuje Carroll svému svěřenci, který hledá způsob, jak vést svého mladšího bratra: „*Potřebuje někoho, kdo mu vysvětlí, co má dělat konkrétně, ...Potřebuje plán. Potřebuje, abys mu všechny tyto další kroky pomohl vymyslet!*“ (t., s. 275)

Duckworthová věnuje, jak už bylo řečeno, velký prostor bádání, jací jsou dobří rodiče a dochází k závěru, že *podporující a nároční zároveň* (t., s. 220). Podobná charakteristika však musí platit i pro pedagogy, kteří by měli respektovat osobnost studenta: „*Náš učitel po nás chce, abychom říkali své názory,*“ tvrdí studenti, protože jejich učitelé: „*zvyšují u žáků pocit pohody, dobrovolnou činnost a chuť jít studovat..., také vysoké cíle týkající se budoucnosti.*“ (t., s. 226) Náročnost je samozřejmě velice důležitá, ovšem pokud je právě tak akorát přiměřená situaci: „*Jürgen nějak vždycky věděl, kde mám komfortní zónu a vytvářel situace, abych z ní kousek povystoupil. Tak jsem se posouval pořád dál metodou pokusu a omylu, praxí... a nakonec jsem měl úspěch*“ (t., s. 225). Trenér Pete Carroll to ještě více vyhrocuje, když nabádá, abychom vždy soupeřili: „*Vždy soupeřte znamená: Staňte se tím nejlepším, ať je to cokoliv. Dosahujte toho nejlepšího.*“ uvádí to na pravou míru Duckworthová (t., s. 273) Obtíže prostě podporují houževnatost (t., s. 247)

Bohužel pro školní výuku nevychází dobře statistika kombinace zájmu a náročnosti, jak autorka dále řeší. Běžné aktivity s vrstevníky jsou pro děti sice zajímavé ale nenáročné, škola náročná ale nezajímavá, proto nejlépe vychází volnočasové aktivity (kroužky), které jediné jsou obojí. (t., s. 233) Tento poznatek však je pro náš vlastní výzkum nesmírně důležitý, neboť odpovídá na otázku, proč ti samí žáci v našich prázdninových dílnách či workshopech excelovali, zatímco později ve výuce neměli žádné filmové výstupy.

Fascinovala nás teorie Benjamin Blooma, který podle Duckworthové objevil třífázový obecný model učení. Tento model je aplikovatelný i na houževnaté jedince, kteří později dosáhli velkého životního úspěchu. První fáze učení (a tedy rozvoje zájmu) je prý relativně egoisticky zaměřená na osobní prospěch jedince. Druhá fáze je plnohodnotný systematický trénink. Ve třetí fázi jedinec přehodnocuje vlastní snažení ve prospěch společnosti a jeho zájem se mu pak jeví (a také skutečně je) sociálně prospěšný, stává se mu posláním (t., s. 153).

Také nám se při výuce a workshopech animace stále více jeví situace už jen z pohledu prospěšnosti studentům, dokonce se při naší aktivní pomoci s tvorbou jejich filmů dostáváme tzv. do „flow“, tedy do stavu, kdy situace je pro nás sice náročnou výzvou, ale zároveň ji dokážeme zvládnout (t., s. 139).

Abychom naposledy ilustrovali, jak ještě nám byla kniha přínosná, zmíníme případ naší bývalé, výtvarně talentované a inteligentní žákyně, která během středoškolského studia odmítala proškolení v softwaru Adobe Animate (Flash). Software se jí fatálně nelíbil, a dala přednost Photoshopu, později Illustratoru. Animaci se vyhnula úplně. Po maturitě však přešla na VOŠ Václava Hollara do Prahy, kde hned v prvním ročníku probíhá velmi intenzivní animátorské soustředění a kde byly přísnější přijímací zkoušky, takže se kvůli získání a udržení pozice musela mnohem více starat. Její nový pedagog dal Flash jako povinný nástroj k vytvoření animovaného filmu bez možnosti výběru. Žákyně si po půl roce udělala nejen vlastní animovaný film ve Flashi, ale program si tak oblíbila, že ji v něm začalo dokonce bavit programovat. Pustila se do vlastní malé počítačové hry.

Ve svém souhrnu tato situace demonstruje jev, který dnes vývojoví psychologové nazývají *"princip dozrávání"* (ze studie "Personality Development: Stability and Change" od A. Caspi, B. W. Roberts, R. L. Shiner, 2005, s. 453-484) „*Jinými slovy, změníme se, když je to nutné*“, komentuje to autorka knihy Houževnatost a přidává výrok svého respondenta (*ředitele školy*) s podobnou zkušeností: *"Doslova okamžitá změna chování, nikdy jsem u ní nic podobného nezažil."* (Duckworthová, s. 96-98) Dokud je jedinec obklopen volností a pohodlím, složitou možnost si nezvolí. Jakmile je postaven před životní nutnost ve stylu: „*buď to zvládnu, nebo bude velký problém*“, prostě své chování obratem změni.

Carol Dweck objevila, *"že každý člověk jakéhokoliv věku, má ve své hlavě vytvořenou soukromou teorii..."*, jde o takový druh teorií, které si uvědomíte, až tehdy: *„když se vás na ně někdo zeptá.“* (t., s. 187). Tyto teorie velmi výrazně ovlivňují naše aktuální jednání ve smyslu zrychlených rozhodnutí v jinak poměrně složitých situacích. Ne vždy je čas v klidu rozvažovat, posuzovat pro a proti a řídit se autentičtěji než takto.

Existenci těchto nenápadných sociálně-personálních paradigmat si příliš neuvědomujeme, ale jsme zřejmě schopni je skokově odvrhnout při určité konkrétní, ale zásadní nepříznivé proměně vnějších okolností. Externí změna

má tedy vlastně charakter jakéhosi klíče nebo ještě lépe správné číselné kombinace k vnitřnímu behaviorálnímu zámku.

### 3 TEORETICKÝ RÁMEC DISERTAČNÍ PRÁCE

V této části bychom se chtěli vyjádřit k vědeckým metodickým postupům a nejdůležitějším teoretickým aspektům našeho výzkumu.

#### 3.1 CÍL, PŘEDMĚT ZKOUMÁNÍ a VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Tato disertační práce soustředila svůj výzkumný potenciál na identifikaci efektivního didaktického postupu a vhodného technologického zázemí, které v by umožnilo věnovat se s účastníky workshopů, s žáky středních škol či studenty univerzit animované tvorbě.

Cílí zejména na takové instituce, kde je od frekventantů vyžadován, či očekáván klasický filmový výstup, případně nějaký druh animace, např. animovaný videoart, okrajově pak interaktivní animace pro uživatelská rozhraní, animace do oblasti počítačových her a podobně. V mnohých aspektech uplatnění animované tvorby naše práce přispívá k moderní procesuálně orientované výtvarné výchově.

Předmětem zkoumání je na prvním místě **vliv pedagogovy aktivity a referenčního sociálního rámce na efektivitu výuky animace. Dále forma a současný stav výuky na odborných vysokých školách zejména v České republice. Práce zkoumá i efektivitu animačních technologií, které lze ve výuce použít.**

Práce se okrajově zabývá některými klíčovými estetickými, historickými a dalšími důležitými otázkami média animovaného filmu a rozebírá současný stav řešené problematiky v odborné literatuře.

Dílčí výzkumné otázky jsme formulovali v rámci sedmi iterací našeho participovaného výzkumu a jejich znění naleznete i s příslušným kontextem ve 4. kapitole. Souhrnnou (hlavní) výzkumnou otázkou práce je:

**„Jaký je postup a hlavní zásady efektivní výuky animované tvorby u nespecializovaných studentů?“**

Odpovědi na ni jsme formulovali v poslední, 7. kapitole.

#### 3.2 TEORETICKÝ RÁMEC

Pro zkoumání této problematiky jsme zvolili participační neboli akční výzkum (doplňný experimentálním ověřením a dotazníkovým šetřením), který byl navržen na Massachusettském technickém institutu německým psychologem Kurtem Lewinem už ve druhé polovině čtyřicátých let dvacátého století. Lewin designoval tuto svou metodu pro malé instituce, či organizace, kde bývá zapotřebí efektivně řešit určité vnitřní problémy přímo interními pracovníky.

„Akční výzkum probíhá iterativní metodou, při které je nejprve konstatován problém, následně je analyzován a jsou vytypovány jeho možné příčiny. Následuje studium literatury a sběr dat, což umožní formulování teorie mezi příčinou a následkem. Na základě teorie je přijato řešení a aplikováno do praxe. Poté výzkumník vyhodnotí výsledky. Jestliže problém v nějaké formě přetrvává, cyklus se opakuje tím, že je znovu podroben rozboru a je formulována nová teorie. Tento mechanismus se opakuje až do vyřešení problému.“ (...) „Cílovou skupinou, pro kterou byl akční výzkum designován, byly malé organizace, které chtěly vědeckou cestou efektivně zkoumat interní manažerské, sociální a jiné problémy s cílem je teoreticky podchytit a v konečném důsledku vyřešit, odhalit jejich příčiny a odstranit je“ (Pavelková 2012, s. 7)

Tento druh výzkumu bývá akceptován zejména v zahraniční pedagogice: „Clandinin a Connelly rovněž vybízejí učitele, aby se angažovali ve výzkumu a vývoji kurikula se zřetelem na celý kontext, ve kterém rovněž sehrávají svou roli.“ (Moura 2010, s. 109) Také formy akčního výzkumu jsou velmi různorodé: „Cohen a Manion potvrzují, že formy, kterých akční výzkum nabývá jsou variabilní. Na jedné straně může zahrnovat **individuálního učitele zkoušejícího nový přístup** k sociálním vědám v jedné třídě a na druhé straně rozsáhlou studii organizované změny v rámci celého průmyslu realizovanou výzkumným týmem sponzorovaným vládou.“ (Moura 2010, s. 111)

U nás je více preferován výzkum akademického typu, údajně kvůli větší reliabilitě, ale domníváme se, že v našem případě, kde byla prioritou konkrétní řešení, se abstraktnější metody nejevily jako dostatečně účinné. Navíc jsme v naší studii přinesli i poměrně dobře měřitelné výsledky už jen v elementárním číselném porovnání počtu realizovaných filmů před a po zavedení ověřovaných postupů, ale i v dotazníkovém šetření v závěru po úspěšné aplikaci metody.

### 3.3 ZVOLENÉ METODY ZPRACOVÁNÍ

Co se metodologie týče, v didaktických výzkumech se uplatňují jak metody teoretického výzkumu (např. modelování, formalizace), tak metody empirického výzkumu (např. pozorování, dotazování, experiment). Didaktické výzkumy mohou být realizovány na základě kvantitativního, kvalitativního či smíšeného výzkumného designu. Praktický význam má také dokumentování pedagogického jednání a vědění učitelů (např. formou případových studií) stejně jako zobecňování jejich didaktických zkušeností. (Janík 2011, s. 4)

Iniciace našeho relativně longitudinálního kvalitativního participačního výzkumu proběhla v červnu 2003, a sice reflexí a rozpravou s prvními účastníky bádání. V praxi se tehdy objevil problém nedostatečné kvality výuky středoškolského předmětu Navrhování webových stránek. Byl přijat plán na zlepšení (zavedení výuky Flashe), plán byl realizován a následující

rok vyhodnocen. Kvalita výuky byla tímto krokem formálně vyřešena. Pedagog ale nebyl spokojen s tvůrčími výstupy studentů a také s jejich zájmem o výuku. Proto došlo k modifikaci popisu problému a výzkum pokračoval. Nový problém byl formulován jako sledování efektivity výuky animace (za použití digitálních technologií). Tento cíl sledujeme až do současnosti spolu s prohlubováním autorovy erudice v oblasti praktické animované tvorby. Postupujeme cyklicky prostřednictvím metod na principů akčního neboli participačního výzkumu.

Akademičnost výzkumu jsme posílili především každoročním přirozeným rozšiřováním zkoumaného vzorku a ověřováním veškerých postupů v praxi. Účastnili další žáci SŠ, studenti VOŠ a z univerzity. Neméně zanedbatelné jsou i stovky frekventantů kurzů a workshopů, kteří u nás animaci vyzkoušeli.

Zřetelný posun práce získala s dalšími dvěma výzkumnými pilíři. Oba směřovaly ke stejnému cíli, ale prostřednictvím studia jiných aspektů vyučování animace.

Pilířem číslo dva je komparace softwaru, který jsme ve výuce zkoušeli. Zprvu se totiž zdálo, že právě software je na vině, proč se vyučování plnohodnotně nedaří. Odtud jsme si odnesli poznatek, že některé programy studenti favorizují, jiné naopak, ale edukační nesnáze bohužel přetrvávaly.

Třetím pilířem byla inspirace na uměleckých školách věnujících se animaci. Používali jsme většinou polostrukturované rozhovory s pedagogy a jejich studenty. Tázali jsme se na nejrůznější didaktické aspekty jejich výuky. Tím jsme našli principy, které konečně zvýšily efektivitu ihned, jakmile jsme je aplikovali do naší praxe.

Problém se tedy vyřešil, chybělo nám však teoretické vysvětlení, proč k tomu vlastně došlo. Hlubším studiem odborné literatury jsme odhalili i tuto skrytou podstatu zkoumaných otázek. Stalo se tak především díky knize Houževnatost Angely Duckworthové, která se příbuznými tématy intenzivně zabývá.

V poslední fázi výzkumu v letech 2016–18, která vyvrcholila ve dvou cyklech realizovaných na Univerzitě Hradec Králové, jsme postup nejprve aplikovali a uspěli, pak znovu aplikovali a znovu uspěli, takže došlo k poměrně bezpečnému ověření celého našeho inovovaného didaktického postupu.

Tento téměř experimentální počín dokládáme souborem animovaných filmů z prvního i druhého cyklu. Zároveň jej podepíráme kvalitativním dotazníkovým šetřením, které jsme z potřeby důslednějšího podchycení výstupů a jejich interpretace, či možné budoucí návaznosti na tento výzkum, pro jistotu podnikli.

Autor ke své teoretické části disertační práce vytvořil i celou řadu uměleckých projektů a výrazně se umělecky podílel i na desítkách studentských filmů (především jako dramaturg, zvukař a mnohokrát i skladatel filmové hudby). Některé tvůrčí počiny autora přikládáme k této



práci. Umělecká tvorba autora má charakter menších děl, protože prvořadým cílem této disertační práce i autorova působení v praxi bylo vyřešit efektivní didaktiku výuky animace a dokud tento problém nebyl vyřešen, necítil autor sám na sebe a na svou uměleckou tvorbu. Autorova disertační práce potřebovala k vyšší reliabilitě při hodnocení animačních technologií také to, aby autor tyto technologie profesionálně ovládal. Proto je přiložená autorova tvorba po této stránce různorodá. V rámci konceptu této disertační práce to považujeme za logické, opodstatněné a přínosné.

## 4 PARTICIPOVANÁ VÝZKUMNÁ ČÁST

*(první pilíř výzkumu)*

Iterace znamená opakování v proměnlivých okolnostech. Participační výzkum opakování používá v tomto algoritmu:

- Objeví se ZÁVADA, problém
- POPIS A ANALÝZA SITUACE
- HLEDÁNÍ PŘÍČIN, SBĚR DAT, STUDIUM
- STANOVENÍ KAUZÁLNÍ TEORIE, co závadu způsobilo
- NÁVRH ŘEŠENÍ
- UPLATNĚNÍ ŘEŠENÍ a kontrola, jestli závada zmizela nebo ne

Naše zkoumání nezačínalo přímo u výuky animace, ale u výuky počítačové grafiky pro webové stránky, jíž byla záhy animace součástí.

### 4.1 Zahájení výzkumu – 1. iterace výzkumu

#### 4.1.1 Popis situace:

Pedagogovi byla roku 2002 od září zadána výuka předmětu NWS (Navrhování webových stránek) u dvou tříd studentů tzv. Virtuální grafiky (G2 o 22 žácích a P2 o 16 žácích) na celý školní rok s odůvodněním, že jde především o výtvarné zpracování, nikoli primárně o kódování, na které existoval samostatný předmět PRW (Programování webu). Případně se kódování a základní grafické uspořádání probíralo také v předmětu VYT (Výpočetní technika). Pedagog uposlechl, avšak látku neovládal a byl nucen přednášet informace načtené z odborné literatury pojednávající o designu webu. Web se však tak rychle vyvíjí, že dostupná literatura, ač nová, byla ve své podstatě již neaktuální, navíc špatně adaptovaná na české prostředí. Během výuky pedagog okamžitě narazil na nelibost studentů, kteří měli mnohem lepší představu o současných trendech. Pedagog však nebyl ochoten vyučovat nekvalitně v nesouladu s aktuálním stavem problematiky NWS.

### 4.1.2 Formulování teorie 1

- **Výzkumná otázka 1:** Jaká technologie bude aktuální v předmětu NWS?

V dané chvíli nebyl ve škole vhodný odborník na grafické zpracování webu na umělecké úrovni, proto pedagog zahrnul do hledání možných řešení své žáky. Technikou neřízeného rozhovoru sbíral kritické a často rozporuplné podněty, které odkazovaly například k nutnosti propojit výuku s výukou kódování v HTML a CSS. V literatuře pak k tomuto doporučení našel tuto větu: „*Řekněme si to na rovinu: HTML není zrovna kafe pro designery. Ono ostatně není v oblibě ani u programátorů. Na jednu stranu je to jazyk velmi omezený a pro programátory naprosto nemotorný, na straně druhé zase vyžaduje znalost mnoha tagů a argumentů, což odporuje tvůrčímu přístupu umělců.*“ (Říhošek 2002, s. 8)

Na konci školního roku se pedagog se svými žáky ocitl na neformální akci (školní výlet, Krkonoše), jejíž atmosféra byla uvolněnější nežli ve škole. To přispělo k získání relevantnějších podnětů. Byla mu doporučena technologie Macromedia Flash (červen 2003, navrhl žák Josef Jabálek). *Flash prý představuje nejsvobodnější a výtvarně nejatraktivnější webovou technologii (té doby). Pracuje na principu interaktivní animace, nebo dokonce flashové hry.*

Pedagog zběžně prostudoval dostupné prameny a potvrdilo se mu, že platforma Flash skutečně představovala tehdejší vrchol animačně-interaktivních designově svobodných technologií, a že šlo tedy o vhodné učivo k zařazení do výuky předmětu NWS.

- **Teorie 1:** Předmět NWS bude pro studenty uměleckého oboru Virtuální grafika atraktivním i aktuálním tehdy, bude-li do výuky zařazena výuka technologie Macromedia Flash.

### 4.1.3 Příprava uplatnění teorie 1

Během července a srpna 2003 pedagog absolvoval několik kurzů a nastudoval literaturu o technologii Flash, zakoupil si komerční verzi Macromedia Flash MX a byl fascinován jejími výtvarně skoro neohrazenými možnostmi oproti suchému HTML a CSS. Ve Flashi se tou dobou vytvářely veškeré nejmodernější reklamní bannery a hry. Vyhledávali ho grafici, kteří vyžadovali zároveň interaktivitu, a programátoři, kteří chtěli špičkové vizuální rozhraní svých aplikací. Pedagoga fascinovaly například weby (dnes již v tehdejší provedení neprovozované) japonského módního designéra Issey Miyake, které oplývaly nádhernými audiovizuálními interaktivními efekty. Nekonečné tmavé plochy prostoru, mezi kterými se návštěvník webu přesouval kliknutím na zářící bílé tečky..., tím návštěvník spouštěl nádherné animace, zjevovaly se designové výrobky, procházely se tu

postavy modelek a zněly zvuky a hudba... Flash předčil pedagoga očekávání i stran budoucnosti, v roce 2002 byl teprve na vzestupu, ačkoliv už měl více než devadesátiprocentní podporu v prohlížečích. Na vrchol se dostal až v roce 2005, kdy na něm měla běžet veškerá videa Youtube, neboť tak byla chráněna proti přímému stažení, zároveň multiplatformní a přehratelná kdekoliv. Flash byl tedy jednoznačným příslibem pro uplatnění absolventů školy, jestliže jim bude přednášena tato látka.

*(Stagnace a pád Flashe přišly nečekaně v souvislosti s kritickými postoji Steva Jobse, které formuloval v otevřeném dopisu „Thought on Flash“ v dubnu 2010. Vysvětluje zde v šesti bodech důvody, proč jej nebude podporovat na iPhonech, iPodech ani iPadech. Nejpodstatnější z těchto důvodů byly chyby, které Flash Player generoval a které Adobe jen liknavě opravovalo, velká spotřeba energie nezbytná na vykonávání scriptu snižovala výdrž baterií zařízení, a především zde byla chybějící podpora dotekových ovládacích prvků (Jobs 2010), kterou mobilní zařízení vyžadovala. Velmi si vážíme Steva Jobse a domníváme se, že chybu udělalo vedení Adobe v liknavosti reakce na podněty tohoto jedinečného vizionáře. To způsobilo, že Flash nakonec neobstál. Dnes má Flash nové jméno „Animate“ a umí exportovat interaktivní aplikace do HTML5. I z toho vidíme, že přizpůsobení bylo možné, šlo pouze o nedostatečnou pružnost a rychlost adaptací. Máme za to, že technologie Flash byla nesmírně výjimečná právě pro výtvarné umělce, kteří potřebovali používat interaktivitu. Technologie, které Flash nahradily v současné době: HTML5 a CSS3, výtvarníkům tak přirozeně otevřené nejsou. Poznámka autora)*

#### 4.1.4 Výsledky 1

V obou třídách, které byly předmětem výuky, přetrvávala překvapivě nízká pozornost a malý zájem o novou technologii. Nejlepší výstupy pedagog shledal u několika děvčat, které měly i ve všech ostatních předmětech nejlepší prospěch. Byly zvyklé dávat pozor v každé výuce a učit se cokoli, co bylo jakýmkoliv pedagogem probíráno. Přílišný zájem neprojevil ani Josef Jabálek, který technologii sám doporučil. Vysvětlit to neuměl. Nicméně skoro všichni studenti plnili alespoň nejnutnější minimum, aby nepropadli. Technologie Flash zůstala na vzestupu a její výuka nebyla nikým z účastníků zpochybněna.

- **Odpověď na výzkumnou otázku 1:** V dané době v předmětu NWS byla u grafických tříd nejvíce aktuální a vhodná technologie Macromedia Flash.

## 4.2 Vstup do 2. iterace výzkumu

### 4.2.1 Popis situace:

Pedagog shledává, že výuka byla z tematického hlediska maximálně modernizována, ale zájem studentů se aktuální technologii učit, je mizivý. Jejich tvůrčí výstupy (mající se skládat se z interaktivních animací) byly nulové nebo slabé. *Až dnes, díky výzkumům Reeda W. Larsona a Douglase Kleibera: „Daily Experience of Adolescents“, na něž jsme našli odkaz v knize Houževnatost (Duckworthová, s. 233), víme, že škola pro žáky není zajímavá ze své institucionální podstaty. (Poznámka autora)* Pedagog však tehdy zaujal silně sebekritický postoj a hledal chybu v nedostatečné znalosti technologie a ve svém rychlém výkladu obtížné látky.

### 4.2.2 Formulování teorie 2

- **Výzkumná otázka 2:** Proč mají žáci tak nízký zájem tvořit interaktivní animace ve Flashi? Je to kvůli pedagogově nízké znalosti softwaru Flash a příliš rychlému výkladu?

Pedagog se domnívá, že pokud prohloubí svou znalost technologie a zpomalí výklad,lepší zájem studentů tvořit interaktivní animace.

- **Teorie 2:** Výuka interaktivní animace bude atraktivní a efektivní, bude-li mít pedagog dostatečný náskok a sníží-li tempo výkladu.

### 4.2.3 Příprava uplatnění teorie 2

Pedagog ještě intenzivněji studuje, absolvuje další kurz. Bere si navíc i první a hned velice obtížnou zakázku v této technologii, která obsahuje hodně programování. Ví, že kontakt s reálným uplatněním technologie v praxi jej vybaví skutečně autentickými znalostmi daleko za hranicemi teorie a knih. Má naprogramovat a graficky zpracovat rozsáhlý katalog produktů s odkazy na dokumentaci ve formátu dxf (AutoCad), ale také s nutností ukládat atd. Díky tomu okamžitě naráží na omezení programování ve Flashi, které existuje z bezpečnostních důvodů. V kódu lze sice použít balík příkazů „fsccommand“ (který směřuje ven z aplikace), ale aby mohl skutečně ukládat na disk, potřebuje tuto činnost zprostředkovat vytvořením paralelního softwaru, který bude naprogramován v některé variantě programovacího jazyka C (C#), nebo ve Visual Basic. Pokud by toto omezení neexistovalo, mohl by libovolný flashový reklamní banner měnit soubory na disku, a tedy zlikvidovat hostitelský počítač. Pedagog sice ihned absolvuje jeden krátký kurz jazyka C#, ale uvědomí si nesmyslnost svého počínání, protože jeho cílem není stát se programátorem. Zůstává tak na půdě interaktivních animací a soustředí se na další tvorbu výhradně tímto více uměleckým směrem. Při vyučování NWS v další třídě klade důraz na to, jestli studenti stíhají. Stále se

jich ptá a dokola jim látku trpělivě opakuje. Udržuje přitom i co nejpozitivnější atmosféru, aby se studenti nebáli ozvat, když nestíhají.

#### 4.2.4 Výsledky 2

Pedagog se stal od podzimu 2004 nejlepším specialistou na Flash na škole. *(Na stejné úrovni byl pouze student Jaroslav S., a to zejména v programování ActionScriptu. Jaroslav S. se po absolutoriu školy velmi dobře uplatnil a dnes je špičkou v českém herním průmyslu.)*

Zadání ve výuce bylo optimalizováno tak, aby se dalo dobře zvládnout, vyučující využil ani ne desetinu svých znalostí v programování či animaci, takže byl dostatečně napřed před studenty. Bohužel ani tak se mu nepodařilo vyvolat zájem u studentů. Výstupy jsou sice lepší u klasické hrstky studentů, kteří vždy dávají pozor a pracují. Mají přirozenou výtvarnou úroveň vzhledem k náročnosti uživatelského rozhraní programu, ale ostatní mají výsledky stále buď průměrné, nebo úplně neestetické.

Objevila se výjimka: talentovaný žák, který využil toho, jak pedagog stále dokola opakoval látku pro jeho pomalé kolegy. V klidu si vytvořil nádhernou animaci psíka, který umí i štěkat a interaktivně se pohybovat. Předčil zadání nejen výtvarně, ale i programátorsky. Tento žák (zmíněný Jaroslav S.) byl však absolutní solitér bez následovníků. Ve třídě nepožíval zřejmě kvůli své výjimečnosti příliš velké obliby. S učitelem se naopak díky společnému zájmu přátelí.

Nízkou efektivitu tedy nezpůsobovala pedagogova nedostatečná znalost softwaru, protože problém nezájmu přetrvává. Pedagogův údajně rychlý výklad při zpomalení vedl ke zlepšení jen u nejlepších studentů, kteří teď plnili své povinnosti lépe. U ostatních se efektivita téměř nijak nezlepšila. Jeden žák, který byl napřed, měl evidentní schopnost ocenit takové technologické trendy, které jsou pro praxi důležité. Byl a je v tom však výjimečný a dnes patří ke špičce v tomto oboru.

- **Odpověď na VO 2:** Žáky nezačala interaktivní animace bavit, ani když byla extrémně zlepšena pedagogova technologická zkušenost, ani když byl zpomalen jeho výklad.

### 4.3 Vstup do 3. iterace výzkumu

#### 4.3.1 Popis situace:

Pedagogovi se dařilo ve výuce studijní skupiny, kde byl třídní a u některých dalších skupin. Snažil se trvale inovovat výuku napříč předměty, jejichž počet narostl díky intenzitě jeho práce a zájmu o grafický design, výstavnictví a obecně o nové technologie. Díky nadšení pro kreslenou animaci v softwaru Flash a faktu, že SŠ aplikované kybernetiky se začala

pracovně podílet na školičkách animace na festivalu Anifest v Třeboni, se pedagog postupně začal zaměřovat právě na animovanou tvorbu a její interaktivní část začal postupně chápat jako přítěž, protože grafické třídy nemají na programování zřejmě vlohy.

Na školičkách animace v Třeboni se poznal s umělci z ateliéru VŠUP, z VOŠ v Jihlavě a s profesorem Milanem Šebestou, který tou dobou učil ve Zlíně, i s významnými animátory a režiséry. Byl fascinován. Na konci roku 2004 proto se svými studenty navštívil den otevřených dveří Fakulty multimediálních komunikací na UTB. Čtveřice studentů tříd P a G (2001–2005) ve Zlíně posléze zahájila studium. Jeden z nich, David H. tehdy poskytl pedagogovi typ na vylepšení výuky animace změnou softwaru na profesionálnější TVPaint (tehdy známý jako Aura, pak Bauhaus Mirage). Prý je možné, že je to softwarem, proč studenti neprojevují ve výuce dostatečné nadšení. Pedagog proto zaměřil svou pozornost na zlepšení výuky animace prostřednictvím inovace technologického vybavení.

### 4.3.2 Formulování teorie 3

- **Výzkumná otázka 3:** Je nedostatečný zájem o výuku animace nevhodným vybavením, výukou programování u grafiků, případně příliš velkým rozsahem úkolu?
- **Teorie 3:** Chceme-li efektivně vyučovat animaci, potřebujeme špičkové vybavení, méně náročný úkol a žádnou technickou přítěž (tedy žádnou výuku programování).

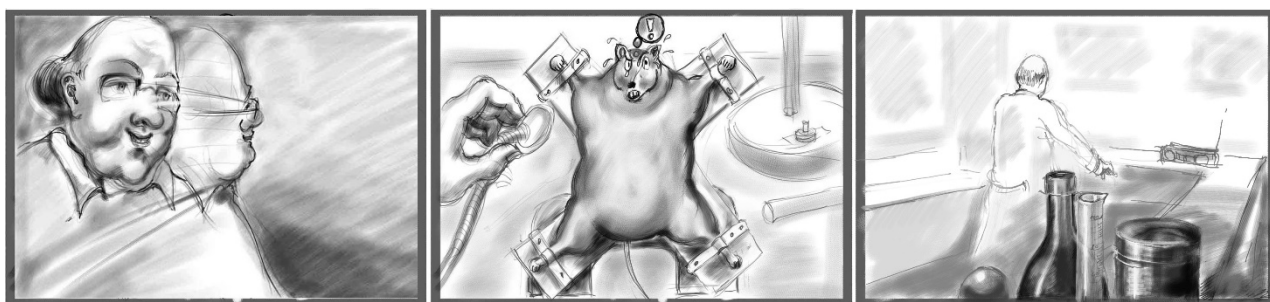
### 4.3.3 Příprava uplatnění teorie 3

V následujícím dvou letech se proto pedagog pokusil implementovat tvorbu animací do výuky lépe a cíleněji než dosud. Vedení školy, manželé Langovi mu poskytli vybavení snů. Nejlepší, jaké bylo vůbec možné získat. Nové počítače a sada 16 LCD tabletů Wacom Cintiq UX21 včetně softwaru TVPaint pro celou učebnu. Podařilo se mu to v předmětu Výtvarná příprava na podzim roku 2006 u své druhé studijní skupiny, kde byl třídním učitelem, a ještě u jedné další třídy. Paralelně přitom ještě pokračoval ve výuce interaktivní animace v NWS.

Aby zvýšil kvalitu svého know-how v oblasti animovaného filmu, účastnil se v zimním období roku 2015 Animačního soustředění pořádaného pražskou volnočasovou organizací v Ústí nad Orlicí. Zdařilejší ze tří filmů, který zde pedagog vytvořil (ploškový film „Pod vodou“), byl přijat do soutěže Anifest. Zvukově se na něm zásadně podílel Dominik Dvořák, syn známého profesionálního zvukaře. Šlo o první pedagogovo setkání s mocí, kterou ve filmu vládne zvuk a hudba. Zároveň to byla jedna z mála chvil, kdy mohl pedagog tvořit svobodně a soustředěně, dokonce v menším podpůrném týmu. Zřejmě proto měl jeho film úspěch, zatímco mnohé další pozdější vytvořené

ve spěchu a neklidu méně. Přihlášku na plnohodnotné dálkové studium animace na UTB podal pedagog o rok později. Na konci roku 2006 jej potkala významná událost, narodila se mu první dcera.

Výuku na předmět Výtvarná příprava pedagog rozdělil do fáze tvorby scénáře. Vymýšleli jej společně se studenty na základě jejich vlastních nápadů a invence. Jakmile byl hotov, pedagog rozkreslil jednotlivé scény do obrázkového scénáře (viz obrázek 1.1) a předal je spolu s pokyny jednotlivým studentům. Pečlivě vše promyslel tak, aby práce pro libovolného jednotlivého studenta nebyla příliš náročná. Šlo vždy jen o jednu černobílou sekvenci s přesně stanoveným obsahem.



*Obr. 4.3.3.1: Obrázkový scénář připravený pedagogem*

Oproti dosavadní výuce, kdy měli studenti absolutní volnost, dostali nyní úkol spíše fázařského typu. Ve druhé třídě paralelně pedagog pro jistotu na stejném vybavení zkoušel opačný postup. Nechal studentům opět volnost, jen jim ukázal, jak se na tabletu a v softwaru TVPaint kreslí.

### **4.3.4 Výsledky 3**

Výsledky práce v učebně se špičkovým vybavením byly šokující. Několik odevzdaných sekvencí, ostatní nepoužitelné, nebo zcela nedokončené. Studenti měli stále menší zájem na díle pokračovat, takže jsme realizaci museli okamžitě zastavit a nabídnout jim jiné téma, které by jim lépe vyhovovalo. Ve třídě s volným postupem na vlastních věcech se vedlo obdobně. Nikomu se nic nedařilo, nikoho to nebavilo s výjimkou jednoho velmi šikovného grafika, který si však prosadil, že bude raději dělat 3d animaci. Špičkové vybavení nakonec přece jen ocenilo několik studentů, kteří měli rádi kresbu, většina však na zařízení ráda nepracovala. Byl to šok.

Z dnešního pohledu vidíme příčinu hned v několika věcech. Pedagog se nacházel ve stavu nadšení pro animaci, nejevil proto příliš pochopení pro studenty, kteří takový zájem neměli, a proto ho s ním ani nesdíleli. Není lehké to přiznat, ale pedagog si ani nebudoval image nekompromisního učitele, ale naopak spíše image alternativního umělce. Přijímací zkoušky na středoškolský obor Virtuální grafika také nebyly vůbec náročné, takže mezi studenty seděla celá řada lidí, kteří šli tento obor studovat například kvůli

tomu, že jim to rodiče přikázali (například tatínkovi jedné dívky se hodilo, že dcera vystuduje lukrativní grafický obor a bude mu pomáhat ve firmě, dcera navíc svého otce nenáviděla). Bylo mezi nimi také několik studentů, kteří měli kázeňské problémy takového rázu, že školu nedostudovali, dokonce v jednom případě šlo o vážnou psychickou poruchu. Dobrá polovina studentů vůbec neuměla kreslit a byla přijata na základě natočeného videa, fotografií a podobných pokusů. Například jeden z nich (dnes respektovaný filmař) se později na lyžařském výcviku hluboce urazil, když mu byl za deštivého počasí předložen úkol strávit dopoledne kresbou zátiší. Jen jeden jediný z účastníků se dnes věnuje animaci příbuznému oboru, a to hernímu designu, jeho specializací je 3d grafika.

Hlavním důvodem, proč výuka nefungovala tedy byla anti-studijní kultura obou těchto skupin a studenti se v tom vzájemně podporovali: „*Snaha zapadnout – být jako ostatní ve skupině – má na nás opravdu silný vliv.*“ (Duckworthová 2017, s 255) V následujících letech jsme si mnohokrát ověřili, že pokud nedokážeme přesvědčit a strhnout na svou stranu jádro skupiny, nebo nejde o jedince, kteří na akci přišli dobrovolně se záměrem, který je v souladu s plánem výuky (jako je tomu na Prázdninových dílnách animace), musíme naopak vyjít my vstříc skupině, otevřít dveře jejich zájmům a postupně budovat konsenzus.

Bylo omylem předpokládat, že na nevýběrové střední umělecké škole ve 2. ročníku můžeme mít před sebou studijní skupinu, která na sem přišla se dobrovolně vzdělávat a s důvěrou se odevzdá pedagogovi k tomu, aby ji školil a trénoval. Pokud je studijní skupina spíše otrávená a bez zájmu, je nutné s ní pracovat spíše citlivě. Zajímat se o její potřeby a hledat, co by její jedince zajímalo. „*Proces hledání zájmu může být komplikovaný a neefektivní a může v něm hrát roli náhoda.*“, říká k tomu Duckworthová: „...*ani budoucí veleúspěšní jedinci neměli v šestnácti nebo sedmnácti úplně jasnou představu o své životní vášni.*“ (2017, s 114) Duckworthová nám pomáhá situaci vysvětlit i citací některých existujících výzkumů k tomuto tématu, například sondou od Roberta Valleranda a jeho týmu nazvanou Passion For Work: Determinants and Outcomes: „*Dlouhodobé studie sledující žáky potvrzují, že despotičtí rodiče a učitelé mohou původní opravdový zájem zničit.*“ (Duckworthová 2017, s 117) V souladu hovoří i studie Benjamin Blooma: Developing Talent in Young people: „*nejlepšími mentory v tomto stádiu byli lidé laskaví, vyjadřující podporu*“ (...) „*aby bylo počáteční učení příjemné a přinášelo uspokojení*“ (...) „...*bylo spíše hrou.*“ Takový přístup samozřejmě vyžaduje obrovskou šíři záběru pro pedagoga a skutečně není dostatečně efektivní. Jedinou vhodnou alternativou je proto vytvoření kultury důsledného plnění úkolů, která bohužel, pokud ji zavedeme až dodatečně, postrádá rozvojový potenciál natož tvůrčí atmosféru. Je proto velice důležité začít s budováním kultury plnění úkolů co nejdříve, když studenti do výuky



teprve přicházejí a mají ještě adaptační strategii. Vždycky pak můžeme přisnost upravovat ve prospěch individuálních potřeb rozvoje žáků.

Při zjišťování zpětné vazby se objevovaly názory, že studenty tahle práce nebaví a že TVPaint je zcela špatný software. Paralelně byl studentům poskytnut i Corel Painter, ale ani tento software si neoblíbili. Pokud už v něčem pracovali rádi, tak v softwaru Adobe Photoshop.

Pedagog si bezprostředně po neúspěšné výuce nedokázal nijak vysvětlit, proč studentům společná tvorba filmu nebyla dost atraktivní. Sám byl možnostmi učebny vybavené tablety Wacom Cintiq UX 21 pro celou vyučovací skupinu naprosto nadšený a nedokázal studentům v tomto ohledu nijak porozumět. Pozitivní ohlasy se objevovaly zvenčí. Bývalí studenti se jezdili podívat na ten evropský unikát – učebnu plnou obrovských grafických tabletů. Ještě tentýž rok jsme začali Cintiq brát i na výstavy, veletrhy a animační dílny s nekončící frontou zájemců o to, aby si mohli kresbu vyzkoušet. Také v rámci Kyberny se začali objevovat studenti, kteří si toužili půjčit Cintiq na odpoledne nebo na čas domů. Škola dokupovala další, takže se to stalo běžným zvykem, ale těchto zájemců byla jen hrstka. Jediný, kdo o tyto stroje neměl zájem, byli nadále studenti, kteří měli tyto přístroje na stolech v rámci povinné výuky, a to i u jiných pedagogů. Dokonce jsme se setkali se stovkami případů, že student kreslil ve Photoshopu na svém notebooku myší, zatímco Cintiq si ani nepokusil nepřipojit. Jako vysvětlení studenti uváděli, že jim chybí ovladače, nebo že umí myší kreslit velmi dobře, takže Cintiq nepotřebují. Nicméně několik let po tom se ukázalo, že Cintiq význam i pro tyto studenty měly, a sice ten, že se cítili dobře na škole, která má nadstandardní vybavení.

- **Odpověď na VO 3:** Zájem o výuku animace nemusí být nastartován špičkovým vybavením, vynecháním programování, nepostačí ani přiměřenost rozsahu úkolu. Zejména ne tehdy, pokud je takováto výuka pro studenta povinností.

## 4.4 Vstup do 4. iterace výzkumu

### 4.4.1 Popis situace:

Po nepochopitelném zážitku s malým zájmem studentů o špičkové vybavení a animaci pedagog přibrzdil snahy vnucovat studentům něco, co je nezajímá. Nicméně se o studium oboru zajímal dál včetně snahy o profesionální činnost. Zaměřil se ale především na sledování ohlasů vlastní výuky i ve všech ostatních předmětech, aby eliminoval chyby a stal se lepším učitelem.

Díky tomu narážel na různé kritické hlasy. Ironií osudu si tentokrát někteří žáci stěžovali, že je výklad nebaví, protože se pořád opakuje (důsledek

opakování pro ty, kteří ihned nechápali). Mnohem zásadnější výtkou byla kritika, že má chaotický výklad, kterému nejde rozumět (týkalo se to výuky Dějin umění, pedagog si toho však nebyl vědom, vždy se snažil přednášet uceleně). Z jedné třídy, ve které vyučoval grafický design v předmětu Navrhování a realizace a měl na studenty zcela běžné požadavky (zadán byl například velkoformátový plakát na deskovou hru, která byla rovněž součástí návrhu), si dvě studijně slabé dívky stěžovali, pedagogův výklad je zmatený, že zapomíná, co žákům říkal a na čem se domluvili, proto, že úkol nemají hotový. To byla velmi vážná výtka, kterou se pedagog rozhodl prověřit a případně svou chybu napravit.

#### 4.4.2 Formulování teorie 4

- **Výzkumná otázka 4:** Nepamatuje si pedagog, co komu ze studentů říkal a má také zmatečný výklad učiva?
- **Teorie 4:** Chceme-li dobře vyučovat, musíme si zaznamenávat dohody se studenty a dbát, aby bylo probírané učivo přednášeno bez zmatenosti.

#### 4.4.3 Příprava uplatnění teorie 4

V době digitálních médií by bylo možné používat například diktafon, kameru a rozhovory se studenty si nahrávat, ale u nahrávek by nebyla k dispozici možnost rychle dohledat, co bylo řečeno. Proto zprvu pedagog volil tužku a sešit. Šlo však vždy o konzultace individuálních řešení výtvarných úkolů, které vyžadovalo hodně mluvení, a tedy také hodně zápisů. Rychlé zápisky však nebyly dost čitelné, pedagog se proto rozhodl sáhnout k zapisování rozhovorů prostřednictvím notebooku a softwaru Word. Jeho schopnost psát byla k tomu dostačující a nespornou výhodou byla možnost rychlého zpětného prohledávání dokumentů v momentě, kdy student zpochybní vzájemnou dohodu. Další výhodou byla možnost přeposlat studentovi kopii, takže se ještě více snížilo množství potenciálních sporů. Naštěstí forma výuky individuálním konzultacím včetně jejich zápisu přála. Předmětu NAR byla vyměřena štedrá časová dotace (u 3. ročníků 2 hodiny týdně, u 4. ročníků 6 hodin týdně).

Ohledně údajného chaotického výkladu teoretických předmětů se rozhodl využít filmového záznamu, avšak tuto činnost odložil a realizoval až o pár let později.

#### 4.4.4 Výsledky 4

Pedagog si svědomitě zapisoval konzultace se studenty několik dalších let, ale ani v jednom případě se nepotvrdilo, že by studentovi říkal na počátku něco jiného a pak nekonzistentně měnil názory. K jeho velkému překvapení se nelišil ani rychlý vkusový soud typu: „Tato část grafiky je v pořádku, tato

méně...“ A to i v případě, že pedagog tuto svou hodnotící reakci skutečně zapomenul. Jakmile měl totožnou věc hodnotit znovu, jeho hodnocení se shodovalo.

Naopak se množily případy, kdy pedagog takřikajíc usvědčil studenta, že je to on, kdo si nepamatuje, na čem se s pedagogem domluvil. Nejmarkantněji se toho dočkal student Karel M., který pracoval na designu webu. Prohlásil učitelovu kritiku za neopodstatněnou, že nic takového předtím nechtěl a neříkal. Po zalistování v dokumentu výš se ale všechny požadavky objevily, a i kritika se doslova potvrdila. Přitom už šlo shodou okolností o profesionála, který si tvorbou webu na zakázku se už ve čtvrtém ročníku vydělával.

Za celou dobu se nevyskytl ani jediný případ nekonzistence toho, co si pedagog se studenty dohodnul, a proto bylo od dalšího doslovného zapisování konzultací upuštěno ve prospěch jednodušších sumarizací, na čem se se studentem dohodli, které si zvláště u problematických studentů pedagog navykl psát a ihned studentovi emailem, nebo jinou elektronickou formou zapsat. Tento zvyk se ukázal velmi užitečný právě ve sporných případech hádavých a nespolehlivých studentů. Pedagog navíc získal pevnou sebedůvěru, že není pravda, že by svévolně měnil, co se se studenty dohodne. Zbývalo tedy zkontrolovat zmatenost výkladu.

Podařilo se to vlastně náhodou při jednom celodenním kurzu věnovanému InDesignu ve školicím středisku R. Consulting, kde pedagog na zakázku vyučoval několik ovládání a použití několika softwarů od Adobe. Výuka byla zaznamenávána na kameru a školení bylo sedmihodinové s přestávkou. Uváděným důvodem záznamu byla sebereflexe pro zlepšování pedagogických kvalit řečníků, takže se k nám náš videozáznam dostal. Ve skutečnosti si majitelka této školicí společnosti díky těmto záznamům mohla ponechat jediného lektora místo původních pěti. Ten měl takto veškeré know-how, takže mohl zůstat ve firmě jako pedagog sám. Pro pedagoga bylo velkým zadostiučiněním, když si pozorně sedmihodinový záznam přehrál a po celou dobu nenalezl ve výkladu ani chaos, ani nesmysly. V publiku navíc seděli odborně zdatní lidé, ze kterých se později stali pedagogovi spolupracovníci v oblasti grafiky. Vybudoval si výkladem u nich dobré jméno a prestiž.

Pedagog se tedy dobral osvobození od obou nařčení. Položme si ale otázku, proč studenti uváděli, že jeho výklad je nesouvislý, chaotický, že si nepamatuje, co si s nimi domluví a podobně? Byli studenti snad lháři? No, někdy některý z nich snad vědomě použil takové tvrzení, aby od sebe odvrátil trest za neodevzdaný úkol, my se ale domníváme, že se studenti ve převážně jen domnívali, že tomu tak bylo a nebyli si vědomi, že omyl je na straně jejich pozornosti. Proč?

V posledních evaluačních testech, které si pedagog nechal studenty vyplnit, ještě i dnes studenti potvrzují, že pedagogův výklad je velmi rychlý, že mu plně neporozuměli a že se museli přeptat. Často také uvádějí, že se

v pedagogově výkladu ztratili. Nejcharakterističtější hláškou je: „*Stačilo chvíli nedávat pozor a už jsem se ztratil/a*“ To tedy ukazuje na zřejmý fakt, že pedagogův výklad je prostě příliš náročný a zároveň kontinuální, takže i dobrý student má občas krátký výpadek pozornosti, ztratí se a může mu připadat, že pedagog hovoří zmateně, nesouvisle a chaoticky. Za to sice není zapotřebí se stydět, stává se to i velkým osobnostem, ale je nutné s tím při výkladu počítat a umožnit studentům, aby se to stávalo co nejméně, aby měli při výuce a výkladu co nejpřirozenější tempo a poslechový komfort.

**Odpověď na VO 4:** Pedagog je konzistentní v tom, co ke studentům říká, jak jejich práci hodnotí, a to i s delší časovou prodlevou mezi hodnoceními. Spíše je chyba na straně nedokonalé interpretace studentů, co jim bylo řečeno. Stejně tak pedagogův výklad není chaotický, spíše náročný a vyvolávající dojem rychlosti. Tato náročnost může posluchačům způsobovat výpadky pozornosti a pocit, že výklad postrádá souvislost.

## 4.5 Vstup do 5. iterace výzkumu

### 4.5.1 Popis situace:

Okolo roku 2011 se situace postupně mění. Rok před tím pedagog úspěšně složil bakalářskou zkoušku v oboru Animovaná tvorba ve Zlíně a pokračuje v sebevzdělávání dál. V roce 2012 se mu narodila druhá dcera.

Na Kyberně (SŠ) se mu postupně podařilo zařadit do výuky nový samostatný volitelný předmět s názvem Animace (ANI), aby se snížilo riziko, že v ostatních předmětech studentům vnucuje něco, oč nemají zájem (dosud to však není efektivní výuka navzdory této dobrovolnosti). V jiných předmětech ponechal animaci v redukované podobě. Interaktivní animace zůstala jako menší cvičení v předmětu NWS a nový žánr typografické animace byl zařazen do předmětu NAR v rámci výuky grafického (motion) designu. Pro tento typ animace jej ve Zlíně nadchnul docent Michal Zeman.

V typoanimaci se objevuje v časové relaci asi čtyř let skutečný metodický úspěch, a sice v závislosti na tom, že pedagog změnil software z Adobe Flash na Adobe After Effects. Ve Flashi bohužel vznikaly typicky nedokonalé nedodělky a studenti tvrdili, že v něm pracovat nelze. Jakmile ale pedagog začal totéž vyučovat v After Effects, zvedl se počet dokončených děl téměř v poměru jeden dokončený film na jednoho studenta. Řada z nich byla ve velmi slušné kvalitě, studenti přestali mít připomínky, naopak je to bavilo.

Dále se pedagog účastnil se svými studenty výzkumu *Výuka uměleckých předmětů laboratorní metodou* Jaroslava Vančáta. Se studenty plnil jednotlivé úkoly tohoto projektu, což také zvýšilo četnost výuky animace napříč jmenovanými předměty.

Každoroční aktivní účast na festivalu Anifest (Třeboň a Teplice) i Anifilm (založen v Třeboni 2010), kde pedagog realizoval školičky animace, přinášela

vynikající odezvu stran organizátorů i účastníků. Právě v této době také pedagog začal k dětským výtvorům improvizovat hudbu na klavír a vytvářet přímo na místě ruchy a dabing.

Celkově pedagogovo vytrvalé úsilí přinášelo stále více plodů, pořád ale neexistovala korelace mezi potenciálem, který výuka ve vybavených učebnách s odborným vedením mohla naplňovat, a jejími reálnými výstupy.

První skutečně kompletní studentský animovaný film pod našim vedením vytvořila studentka Barbora Vrzáková v roce 2011. Nazvala jej Monday, měl 2,5 minuty a byl nakreslen ve Flashi. Autorka si jej i sama ozvučila staženými zvuky z internetu. Pracovala na filmu s obrovským zaujetím a houževnatostí, zatímco její spolužáci ve stejné studijní skupině odevzdali jako obvykle práce velmi špatné úrovně. Proto pedagog raději připisuje vznik filmu Monday na vrub houževnatosti a uměleckých kvalit studentky, nikoliv jako dílo vzniklé na základě bezchybného didaktického postupu.

Na Univerzitě Hradec Králové v předmětu 3d grafika rovněž pod pedagogovým vedením akcelerovala výuka animované tvorby, a to od roku 2012, kdy přišla nabídka ke spolupráci s Filharmonii Hradec Králové na festivalu Hudební fórum. Bylo vidět, že určitá vnější reprezentativní akce může pozitivně ovlivnit kvalitu uměleckých výstupů. Nešlo však o animace v plnohodnotném slova smyslu, spíše o sekvence animovaných efektů. I mezi studenty UHK se ale objevila výjimečně houževnatá autorka, kterou animace oslovila. Jana Burýšková dokázala udělat klasický krátký narativní animovaný snímek a později ještě jeden coby bakalářskou práci.

Pedagog si postupně uvědomil, o kolik lépe se pracuje s tamními studenty oproti středoškolákům. Byl zde rozhodně užší výběr lidí, kteří již měli maturitu a do oboru se dostali přes mnohem náročnější přijímací řízení. Byli také starší a vyspělejší. Na druhé straně předmět byl limitován použitím 3d softwaru a tím byli studenti v nevýhodě.

Pedagoga stále více znepokojoval paradox, že v rámci školiček animace vznikají filmy jak na běžícím páse a vytvářejí je přitom neškolené děti. Oproti tomu na specializované střední škole s časovou dotací půl roku nevzniká téměř nic. Paradox ještě vyhrotily nádherné výsledky týdenního animačního workshopu, který byl od roku 2011 vždy v červenci či srpnu každoročně otevírán na Kyberně. Na Animační dílnu na Kyberně, kterou pedagog vedl, se hlásilo obvykle zhruba 8 až 14 dětí různého věku, občas i někdo dospělý. Nejmladším účastníkům bylo pět let (ty měli doprovod – maminku), nejstarší účastníci bylo 33 let. Šlo o paní učitelku Mgr. Ivu Štěrbovou z SOŠ multimediálních studií Poděbrady. Chtěla se naučit základům animace, aby s touto technikou mohla experimentovat ve výuce, což se také úspěšně podařilo. Dnes se tam jejich studenti základům animace učí.

Překvapivé bylo to, že po týdnu tvůrčí práce si obvykle každý účastník odnášel domů jeden animovaný film s ozvučením i dabingem a podle

vlastního scénáře, a to bez ohledu na věk a předešlé zkušenosti. Zde bylo naopak výjimkou, když frekventant film nestihnul vytvořit. Navíc zde vznikaly filmy stále krásnější, a i zde se objevovaly výjimečně houževnaté talenty, které překonaly všechna očekávání. Nejlepší z nich byla Nora Sotonová, autorka dech beroucích kreslených animovaných filmů. Vytvářela je technikou kreslené totální animace nejprve v programu Adobe Flash (takto vznikly dva), a poté v ToonBoom Studiu, tak vznikl třetí. V obou softwarech autorce stačilo využívat funkci přidání nového snímku, gumu a kreslicí štětec. Se svými původními náměty filmů již na dílnu přijížděla. Zasedla ke grafickému tabletu a pracovala. Chvillemi trávila čas s námi ostatními, pak zase pracovala. Za týden vždy odjížděla s novým hotovým filmem, který předčil vše, co pedagogovi studenti dosud byli dosud schopni vytvořit.

#### 4.5.2 Formulování teorie

- **Výzkumná otázka 5:** Která část metodiky práce s frekventanty prázdninové Animační dílny chybí v běžné pedagogově školní výuce? Co způsobuje, že méně houževnatí studenti nevytvoří vlastní film?

Pedagog si byl vědom existence rozdílu mezi nesmírně efektivním provozem školiček a prázdninové Animační dílny na straně jedné a zcela neefektivním vyučováním technologicky pokročilejších žáků SŠ a studentů VŠ. Napříč všemi skupinami sice existovali výjimečně houževnatí a talentovaní autoři (Barbora Vrzáková, Filip Javora, Jana Burýšková, Nora Sotonová), ale scházel tu vhodný didaktický postup, jak přimět pracovat i ty ostatní. Pedagog mohl dokonce doložit případy, že žák, který úspěšně vytvořil film na prázdninové animační dílně, už nikdy žádný animovaný film nevytvořil při studiu na SŠ, přestože si zde dobrovolně zvolil předmět Animace. Bylo tedy nezbytně nutné zjistit rozdíl v didaktickém postupu výuky na školičkách či dílnách a přenést ho i do běžné výuky ve škole.

- **Teorie 5:** V didaktice animované tvorby existuje účinný postup, jak přimět méně houževnaté žáky (studenty) tvořivě pracovat a dokončovat své animované filmy ve školní výuce.

#### 4.5.3 Příprava uplatnění teorie 5

Pedagog si vypsál následující klíčové rozdíly výuky na školičkách a v dílnách:

- Frekventanti zde pracují také s klasickými animačními technikami: modelínovou, papírkovou a materiálovou animací.
- Frekventanti vědí, že mají velmi omezený čas (na školičkách je to pár desítek minut, hodin, na prázdninové dílně maximálně 7 dní).

- Na těchto akcích se nesleduje a nijak nekritizuje umělecká připravenost a úroveň návštěvníka. Nepočítá se s tím, že by se tou prací měl do budoucna profesionálně zabývat. Nikdo se nesnaží o frontální ani jinou výuku pod tlakem než o „školu hrou“.
- Každé dítě má po ruce asistenta, který na jeho činnost dává pozor a zasahuje do práce v momentech, kdy nad čímkoliv technologickým váhá (například, když neví, proč kurzor nekreslí, přepne mu na štětec, když neví, jak udělat další snímek, zmáčkne mu klávesovou zkratku apod.)
- Je umožněna práce ve dvou až tříčlenných skupinkách (v místnosti dílen je obvykle cca 10 stanovišť, ale návštěvníci nezřídka chodí pohromadě jako školní třída, takže to bývá nutné), ale není to povinnost.
- Střih a ozvučení dělá obvykle s dítětem pedagog sám na specializovaném pracovišti s mikrofonom a klávesami, a to samozřejmě až po dokončení procesu animování. Někdy se dokonce zvučí hromadně díla, jejichž autoři už neměli čas a museli odejít.

Pedagog si vytyčil záměr pro nový typ výuky v předmětu Animace na SŠ podle následujících bodů, které obsahově zhruba odpovídaly učiněným zjištěním.

- Žáci dostanou barevnou modelínu a v případě zájmu i dřevěný skelet interiéru místnosti, pokud projeví zájem, nebo mohou pracovat s papírovými kulisami, které si namalují. Animovat se bude nejjednodušší technikou stop-motion s fotoaparátem na stativu.
- Čas animace bude omezen na dvě vyučovací hodiny (podobně jako na školičkách animace)
- Nebude se striktně sledovat řemeslná ani umělecká úroveň, jen to, zdali za uvedený čas film vznikne.
- Studentům bude poskytována trvalá asistence ve všech oblastech, pokud se bude tvorba v čemkoliv zadržovat, a to od scénáře po technologickou pomoc.
- Studenti si budou moci vytvořit dvou až tříčlenné týmy, budou-li chtít.
- Zvuk bude vytvořen společně nebo dodatečně.

#### 4.5.4 Výsledky 5

Do předmětu Animace na Kyberně (SŠ) bylo roku přihlášeno jen pět osob. Během náborové kampaně totiž pedagog po předchozích zkušenostech žádal studenty, aby se mu hlásili pouze lidé se skutečným zájmem o animaci. Na první hodině studenty uvítal s tím, že si v předmětu budou moci realizovat vlastní tvůrčí projekt, nejprve jim ale ukázal, jak se takový projekt vytváří. Ukázal jim techniku brainstormingu, na jejímž základě člověk může snadno

vymyslet vlastní scénář víceméně na libovolné téma. V další dvouhodinovce je stručně seznámil s výsledky svých výzkumů, konkrétně s tím, jaké paradoxní rozdíly jsou ve výkonu studentů SŠ a naopak dětí na školičkách či dílnách co do počtu dokončených filmů. Vysvětlil jim svůj záměr smazat tento rozdíl aplikací podmínek, které mají frekventanti během školiček. Požádal je, jestli by byli ochotni se danou dvouhodinu věnovat pokusu s modelínovou animací. Na této hodině byli přítomni jen tři děvčata a dva chlapci chyběli.

Děvčata s projektem souhlasila a vytvořila jeden tým a třetí dívka se rozhodla pracovat sama.

Všichni dostali za úkol zhotovit animaci pomocí modelíny kvůli snadnosti práce s ní. Téma mělo být libovolné, mohlo jít o krátký příběh, nebo gag (s odvoláním na první dvouhodinovku, ve které byla probrána látka ohledně zpracování námětu). Podmínkou bylo, aby dílo vzniklo ještě tentýž den v téže dvouhodinovce.

Dívčí tým požádal o možnost jít natáčet na „intr“, což mu bylo povoleno, tak si převzal vybavení (dřevěný interiér, modelínu, fotoaparát se stativem) a odešel natáčet. Žákyně Radka M., která zůstala, si vytvořila z papíru kulisy, vymodelovala si několik rybek a za dvě vyučovací hodiny a s výjimkou ozvučení animaci dokončila. Šlo o jednu z výborných žákyní té třídy, která byla zvyklá plnit zadané úkoly.

Dívčí tým se neukázal další dva týdny, ale pak také donesl dokonce ještě kvalitnější animaci, než dodala žákyně, která pracovala sama. Téma bylo, jak do pokoje spícího muže vtrhne zloděj. Šlo také o dobré žákyně, speciálně jedna z nich byla jednoznačnou premiantkou úspěšnou kompletně v každém předmětu. Až na nedodržení termínu tedy i jejich práce dopadla dobře.

V následující dvouhodině přišli i oba chlapci a bylo jim zopakováno zadání včetně všech informací, i oni souhlasili. Byla jim navíc rychle předvedena i technická ukázka, jak se pracuje s modelínou a fotoaparátem (fotilo se pouze na kartu bez softwaru Dragon). Přetáčením kolečka fotoaparátu byl předveden rychlý sled fotografií v náhledu budoucí animace. Oba žáci tvrdili, že všemu porozuměli. Dostali tedy kulisy („domeček“ – základna, zadní stěna a dvě boční s otvorem malých dveří) a modelínu. Dali se okamžitě se zájmem do práce (modelovali a diskutovali o námětu), jeden z nich vyhledal modelínové animace, které se mu velmi líbily, na internetu a pustil je všem na ukázkou. Pedagogovi se bohužel nelíbily pro jejich krvavost a násilí.

Přiměl žáky se soustředit znovu na tvorbu a ochotně pomáhal i s vymyšlením scénáře podle jejich námětů a preferencí. Chtěli točit o dravém ptákově, který se vylíhne z vajíčka. Po dohodě o ději jim načrtl scénář na papír, aby nebylo sporu o tom, o čem se právě domluvili. Šlo o velmi jednoduchý smyčkový děj, kdy se pták (či spíše harpie) vylíhne z vajíčka, vzlétne a jak letí ke slunci, rozpustí se (modelína) a skápně zpět do hnízda.



Šlo o technicky jednoduchou, v hodině zvládnutelnou věc s dostatečným smyslem.

Žáci stále modelovali a modelovali, až vyrobili spoustu dalších součástí, ovšem k animaci stále připraveni nebyli a žádali další čas, že budou animovat v další hodině. Nebylo zbylí, dostali tedy odklad na příště.

V další dvouhodině modelovali pořád dál a k animaci se ne a ne dostat. Navíc vymodelovali hnízdo z vnitřní strany domečku, že prý nevěděli, jak udělat skálu, na které hnízdo mělo být. Nedávalo to žádný smysl, takže jim pedagog navrhl udělat ze sádry rychlý kaširovaný objekt podobný skále (papír se zmačká a namočí do rozmíchané sádry, nechá pár minut ztuhnout, celkem to trvá cca 30 minut času včetně lehké patiny). Žáci souhlasili, takže jim pedagog ve vedlejší učebně modelování promptně vše nachystal, aby ještě ten den mohli začít natáčet.

Paralelně jim pomohl vytvořit velký formát mraků do pozadí. Ovšem i tu malbu jim musel předvést a nakonec i pomoci.

Pedagog doufal, že skála bude hotova alespoň na další dvouhodinovku, ale chlapci ji stále se záplem modelovali a trvali na větším množství času. Takto to trvalo ještě další čtyři hodiny, což pedagoga již rozčílilo. Zasáhl a přivedl studenty zpět do animačního ateliéru i se skálou, kterou, jak se ukázalo, vytvářeli kompletně ze všech stran, což bylo veskrze zbytečné. Ukázalo se, že nemají ani žádné hnízdo, ani nápad, jak ho vytvořit. Precizně propracovanou postavu dravého ptáka nevhodně vmodelovali do uzavřeného černého modelínového vajíčka, prý aby se z něho mohl vylihnout. Byl tedy definitivně poškozen. Pedagog však přesto nachystal stativ, pozadí, skálu, dokonce doběhl ven pro materiál a sestavil i slaměné hnízdo. Pak znovu předvedl snímání animace, tentokrát na pohybu křídel letícího ptáka. Nechal studenty animovat. Bohužel samotný proces animace se chlapcům zoufale nepovedl a oni odmítli ho znovu nasnímat, přestože šlo jen o několik desítek snímků. Práce je už zoufale nebavila. Došlo k tomu zhruba ke konci druhého pololetí v květnu. Pedagog byl zdrcen a naprosto nedokázal situaci pochopit.

První z obou studentů měl prostě pomalejší přístup k práci, neboť jako ročníkovou práci v následujícím roce udělal pouze jednostránkový komiks. Druhý, Vojtěch se také o něco zpozdil s maturitou, ale na její praktickou část si vybral si kreslenou animaci a samostatně vytvořil v programu Adobe Flash několik skvělých vynikajících i smysluplných sekvencí. Proto jsme měli zájem o jeho vyjádření k tragikomickému krachu jeho modelínové animace. Řekl nám následující:

**Pedagog:** „Pamatujete se na to, že bylo výslovně zadáno realizovat animaci v té jediné dvouhodinovce, což vám bylo vysvětleno tím, že takto přesně rychle tvoří filmy děti na animačních dílnách pro veřejnost?“

**Vojtěch:** „Ne. My jsme to chtěli na vyšší úrovni, ne že to načmáráme v nejvyšší rychlosti, aby něco bylo. My jsme měli vždycky ten názor, aby to vypadalo, než aby to bylo v rychlosti a nestálo to za to potom. Ale zpětně si

*pamatuji, že jsme měli na sebe hodně přehnaný cíle a že nebyly úplně reálný v tu dobu. A kdybychom možná trochu slevili z těch svých cílů, tak bychom se těmito metodami dobrali těch svých cílů. Takhle to vidím zpětně.“*

**Pedagog:** *„Já mluvím asi rychle a nemám asi správnou autoritu...“*

**Vojtěch:** *„Tím to nebylo, jako autoritou to nebylo, my jsme k tobě autoritu vždycky měli, proto jsme Ti tak dlouho vykali a Ty jsi z toho byl nějaký naštvaný. A nám bylo blbý, Ti tykat. Byli jsme studenti a ty jsi byl kantor. Někdo s tím problémem neměl, chtěli jsme vykat, protože si byl nad náma, kámoši jsme mohli bejt, ale ze slušnosti jsme chtěli vykat. A ty mluvíš dost rychle a hodně často skáčeš od věci k věci, což je po několika hodinách těžký vnímat. Ono to smysl dává, ale musím se hrozně soustředit. Po tolika hodinách dávat pozor je dost náročný a často to nemyslí, jak by mělo, hlavně, když jsi deset hodin ve škole. Ty mluvíš k věci, obohatíš to, ale unavený mozek to nevezme a není to ono. Když si po celém dni atd.“*

**Pedagog:** *„Jaká tedy byla Vaše očekávání od mé výuky?“*

**Vojtěch:** *Animovat postavy, celkově jakoby kdybych chtěl dělat komiks s tím, že to mělo bejt, že nás naučíš udělat animovaný video, nějakou tu techniku a my bychom tomu dali nějaký ráz grafický, protože každý tvoříme nějakým způsobem a nějaký příběh metaforický, něco co by se nás týkalo, co by nás bavilo, protože každý máme jiný zájmy. A to se nikdy nestalo. Nedostali jsme se k práci, kterou jsme plánovali na začátku.*

Jak vidno studenti přišli na výuku s vlastní teorií, co se tam naučí, jejich představy však nebyly vůbec reálné. Nepotvrdilo se, že by snad pedagog byl příliš mírný, naopak jej brali příliš vážně i ve chvíli, kdy vyjádřil svůj osobní názor na krvavé animované filmy:

**Vojtěch:** *„řikal si, že se ti promítané animace nelíbí, že je to brutální. Že máš doma právě narozené dítě, což jsme my pochopili. Pak jsi odběhl a my jsme se v tu chvíli domluvili, že to, co modelujeme, není to pravý ořechový. Zrovna jsme modelovali šílenou ženskou s bradavkama v dřevěné boudičce a měla z ní stříkat krev, takový šílený chirurg a mělo se dítě vyrvat ven, ty šílený efekty, jak z toho vytéká krev a tak. Tak jsme se domluvili, že to předěláme a zbořili jsme to. V tom ses vrátil a začal ten problém. Ty si se naštvál, že jsme svou práci zničili. Tak jsme teda vymysleli, aby se ti to líbilo, že stvoříme nový život a že bude lítat nějaký orel z vajíčka a že vzlítne nahoru ke slunci a že odletí.“*

Opět se potvrzuje, co píše Duckworthová, že musíme ke studentským zájmům přistupovat s nejvyšší opatrností, abychom je v tomto počátečním stádiu nenarušili. Někdy stačí vyjádřit i jen vlastní názor, byť v danou dobu zcela pochopitelný. Pedagogovi se přesně v tu dobu narodila druhá dcera, není se co divit, že se mu nelíbil motiv krvavého porodu, ale i pouhé sdělení tohoto názoru mělo na práci jeho žáků destruktivní vliv. O podobné věci hovoří i Michael Carrington v našem rozhovoru, že je důležité do studentova

uměleckého záměru nevstupovat. Přestože jsme takový záměr neměli, stalo se to. Z pohledu pedagog se jevil každý krok oněch chlapců jednak jako porušení zadání co do doby realizace, jednak jako zcela nesmyslný. Pedagog získal zpětnou vazbu až se čtyřletým zpožděním (setkali se studentem u opravné maturity), v dané době reflektoval výsledky experimentu nepřesně, takto:

- Zavádění techniky modelínové animace může animaci žákům ulehčit, ale funguje v podstatě zase nejlépe u premiantů, zatímco ostatní studenti nejsou schopni zadané úkoly efektivně plnit.
- Dvouhodinový čas na zhotovení animace (jako je tomu na školičkách) pomáhá v běžné výuce dílo dokončit včas opět jen studentům, kteří jsou v jakémkoliv předmětu schopni plnit své úkoly včas. Ostatním nikoli.
- Pokud student pracuje samostatně, lze mu ponechat naprostou volnost a do ničeho mu nevstupovat, nic nekritizovat, ani řemeslnou, ani uměleckou úroveň. Pokud je ale učitel nucen mu s úkoly pomáhat, nevyhnutelně také vnáší do plnění úkolu vlastní estetická a řemeslná měřítká.
- Trvalá asistence u samostatných studentů není zapotřebí, ale pokud už je nasazena, film každopádně vznikne.
- Možnost práce v týmech patrně může být za některých okolností pro studenty přínosná, ale neprokázalo se, že zvyšuje výkon.
- Vytvoření zvuku a střihu na konce procesu tvorby nemá na efektivitu žádný vliv procesu.

Z dnešního pohledu, kdy známe zpětnou vazbu žáka Vojtěcha, vidíme, že zřejmě nejčastější příčinou, proč studenti v běžné výuce neuspějí ve svých tvůrčích záměrech, je problém disfunkční komunikace, ale zároveň i problém přehnaně velkých nároků na sebe sama, které studenti v tomto věku obvykle mají. Bohužel k těmto nárokům ale patří i obrovská netrpělivost, a přitom silná touha tyto nároky naplnit. To celé může velice snadno přejít v ještě větší zmatek a nedorozumění, stačí pár nevhodně zvolených slov a nepromyšlených činů.

Skutečným rozdílem mezi prázdninovými dílnami, školičkami animace a standardizovanou školní výukou je tedy vnitřní načasování, jaké student (žák, frekventant) má, jeho soukromá vnitřní teorie o tom, co si chce v daném časovém prostoru vyzkoušet a realizovat. Když přichází na dílny či školičky, přichází sem dobrovolně a v krátkém časovém horizontu, o kterém samozřejmě ví, si neplánuje žádné větší cíle, úplně mu bude dostačovat nějaká drobná animační zkouška atd. Zatímco pokud se rozhodne pro studium na umělecké škole, zákonitě se srovnává se svými spolužáky, i s celou svou referenční skupinou, je si vědom ( a domnívá se, že si je toho vědoma i jeho referenční skupina), že v dané chvíli má všechny prostředky k uskutečnění

obrovských tvůrčích cílů, na kterých závisí jeho sociální status. Pokud ale není vybaven houževnatostí a zvykem zdolávat překážky postupně krok za krokem, zákonitě velice rychle ztroskotá.

Kvalitní pedagog bude takového studenta právě vést krok po kroku, pokud se to ale vůbec dá bez komunikačních šumů a co do pedagogových odborných, a především časových a dalších kompetencí zvládnout.

- **Odpověď na VO 5:** Z didaktického hlediska je možné zefektivnit výuku animace ve standardních školních podmínkách citlivým vedením studenta krok po kroku k cíli.

## 4.6 Vstup do 6. iterace výzkumu

### 4.6.1 Popis situace:

Pedagog nastoupil na doktorandské studium na UTB ve Zlíně v oboru Animovaná tvorba a mnohem důsledněji se vrhnul do výzkumné problematiky, jak animovanou tvorbu vyučovat. Stále širší implementací asistované animace (jeho vlastní metody založené na striktně individualizovaném citlivém pomáhání studentovi krok po kroku při jeho tvorbě) získával stále lepší výsledky hlavně na prázdninových animačních dílnách, na festivalových školičkách, ale zhruba od roku 2015 i na UHK a postupně i na Kyberně (na SŠ i na VOŠ). Nemalou mírou přispívalo k úspěchům i to, že se pedagog stále aktivněji zapojoval do tvorby jako hudební skladatel a zvukař (Studium filmové hudby začal během magisterského studia na UTB a pokračuje v tom dosud).

Kromě studia literatury se pedagog na doporučení proděkanky UTB Ing. Martina Juříkové, Ph.D. vydal na cílený průzkum jiných uměleckých škol vyučujících animovanou tvorbu. Nejvíce jej poučila už první návštěva VOŠ Václava Hollara, kde se seznámil s pouze půlročním neobyčejně efektivním, až drilovým výukovým systémem, na jehož konci mají projekci výsledných filmů v kině Aero. Na studenty je tu hned po náročných přijímacích zkouškách vytvořen nekompromisní tlak s přesně stanoveným dnem projekce filmů v umělecky významném kině a před očima spolužáků a vždy několika celebrit oboru, před učiteli a často i rodiči studentů. Tamní studenti sice reptají, ale tvrdě pracují a po festivalu v kině Aero jsou na sebe hrdí. Pedagog se proto rozhodl propojit všechny své dosavadní znalosti, zkušenosti a metody s příkladem školy Václav Hollara v tom, jak završuje prvosemestrální studentskou tvorbu –veřejnou projekcí.

### 4.6.2 Formulování teorie

- **Výzkumná otázka 6:** Bude výuka metodou asistované animace efektivnější, pokud na konci semestru zařadíme famózní veřejnou projekci?

- **Teorie 6:** Studenti pracují na filmech houževnatěji, pokud je čas tvorby orámován veřejnou projekcí spojenou se sociální prestiží a pevně stanoveným datem.

### 4.6.3 Příprava uplatnění teorie 6

Nejvíce se k implementaci tohoto postupu hodila výuka předmětu 3d grafika na Univerzitě Hradec Králové, neboť tamní studenty mohl pedagog vyučovat ihned po jejich nástupu do prvního ročníku (tedy v době jejich adaptace na nové prostředí, kdy jsou mnohem přístupnější přijmout kritéria dané instituce). Za druhé pak proto, že tamní studenti mají každoročně velmi dobrou výtvarnou úroveň, jde zkrátka o poměrně pečlivě vybrané studenty.

Naopak nevýhodou jednoznačně bylo, že předmět 3d grafika je zaměřen na výuku 3ds Max, které vychází ze všech námi testovaných softwarů jako po nejnáročnější. Pedagogovo know-how a praxe však dávalo možnost rozšířit výuku také na Photoshop a After Effects. Jmenované softwary se v oblasti 3d animace používají současně, takže jejich kombinace byla regulární i z hlediska sylabu předmětu. Ba co víc, přidané softwary jsou studentům blízké a snad nejsnadněji ovladatelné vůbec. Umožňují využít silné stránky mladých autorů (kresbu a grafiku), a ještě i obejít některé náročnější 3d animační procesy.

Na první společné hodině v říjnu 2016 proto pedagog patnácti studentům Grafické tvorby – multimédia na Univerzitě Hradec Králové představil cíle, kterých chce s nimi ve výuce dosáhnout. Popsal jim typická úskalí včetně toho, jak on sám bývá studenty vnímán (zpočátku přátelská pohodář, na konci naopak nepřátelský a náročný), kolik chce po nich práce, že jim se vším kdykoliv pomůže, a neopomenul také zmínit, že velkým nešvarem studentů bývá zahájit kreativní práce až ke konci semestru a o zkouškovém období, když už pedagog bude úkoly zavalen a nebude mít na každého z nich tolik času.

V dalších hodinách s nimi probral tvorbu scénáře, filmovou řeč, tvorbu storyboardu a základy programu 3ds Max včetně chození bipedem a jeho designování. Na základě svých zkušeností další frontální výuku omezil a začal se studenty pracovat individuálně na filmu každého jednoho z nich. Postupně došlo ke schválení jejich scénářů, které si z větší části nebo úplně měli vymyslet sami (zásadnější pomoc však také nebyla výjimkou). Kdykoliv pedagog narazil na pro více lidí společný problém, přerušil individuální konzultace a přednesl danou technologii, či jiné know-how frontálním způsobem s promítáním na tabuli a předvedením dané věci prakticky.

Mezi tím sjednal pevný termín veřejné projekce na 8. března 2017, a to v univerzitní Galerii T, která disponuje pěkným promítacím zařízením s ozvučením. Termín vycházel zhruba měsíc po skončení zimního zkouškového období, byla tam tedy určitá časová rezerva. Studenti také dostali, jak je tomu i na jiných školách, úkol vytvořit i plakáty ke svým

filmům. Například se storyboardem, se zajímavým ilustrativním záběrem z jejich filmu a s krátkou synopsí včetně informací o autorovi. Navíc ale, a tím došlo k originální modifikaci původního plánu, dostali přídatný úkol připravit pár výtvarně s filmy korelujících prostorových objektů!

Neméně důležitým krokem bylo stanovení účasti na výstavě s veškerou touto výbavou jako nezbytné povinnosti k získání zápočtu a zkoušky za tento předmět.

## **Výsledky 6**

Po velmi tvrdé práci studentů, ale i po tvrdé práci pedagoga (byl autorem tří filmových soundtracků) úspěšně vzniklo 14 filmů z možných 15, což byl první skutečně téměř stoprocentní výsledek. Dva filmy z výběru se navíc dostaly do Noci filmových nadějí. Pedagog si jen vyčítal tu jedinou studentku, kterou bohužel odradil tvrdou kritikou, když podle jeho názoru úplně obrátila naruby výtvarnou stránku filmu a následně nic z objektů nepasovalo na dohodnutý scénář. Nicméně se studentce, která to následně vzdala, omluvil a tato dívka splnila předmět další školní rok. Výstava GIZMO I., jak výstavu nazval, vešla okamžitě do povědomí a sklidila překvapivě velký úspěch. Studenti byli velmi vděční a šťastní, stejně tak pedagog.

Studentům byl předložen velmi podrobný dotazník, který potvrzuje všechny naše předpoklady a který naleznete v elektronické příloze.

Jedinou evidentní slabinou naší konečně úspěšné metody bylo, že mnohé filmy nebyly zejména výtvarně a animátorsky dokonalé. To však jednoznačně můžeme připsat na vrub náročnému ovládnutí 3d softwaru, a také tomu, že studenti nemají žádné předchozí studium zaměřené na ovládnutí softwaru, animačních postupů a podobně.

- **Odpověď na VO 6:** Pokud propojíme metodu asistované animace, povinnost oceněnou důležitou zkouškou nebo zápočtem a famózní veřejnou projekci studentských filmů, dostaneme téměř dokonalý didaktický postup k efektivní výuce animace na školách.

## **4.7 Vstup do 7. iterace výzkumu**

### **4.7.1 Popis situace:**

Výsledky 1. úspěšného efektivního procesu výuky animace završený výstavou GIZMO I. bylo nezbytně nutné prověřit. V dalším školním roce jsme se proto rozhodli implementovat tentýž postup znovu na novou skupinu studentů Grafické tvorby – multimédia, kterých bylo ale mnohem víc, a sice dvacet. Přidali jsme jedinou věc navíc, a to požadavek, aby studenti zodpovědnost za výtvarnou úroveň animace (slabinu některých loňských filmů).

### 4.7.2 Formulování teorie

- **Výzkumná otázka 7:** Potvrdí se efektivita didaktické kombinace výuky formou asistované animace se zařazením silně motivující veřejné projekce? A co když navíc přidáme studentům úkol zajistit kvalitní výtvarnou stránku výsledné animace výměnou za volnější uplatnění 3d softwaru?
- **Teorie 7:** Studenti pracují na filmech houževnatěji, pokud je čas tvorby orámován veřejnou projekcí spojenou se sociální prestiží a pevně stanoveným datem. Je-li na ně zároveň kladen požadavek ručit za výtvarnou úroveň výsledných děl, zlepšují ji.

### 4.7.3 Příprava uplatnění teorie 7

Postupovali jsme téměř shodně s loňským vedením výuky, ovšem dali jsme vyšší důraz na požadovanou výtvarnou úroveň filmů. Každý student musel ještě před koncem semestru zaslat obrazovou ukázkou z natáčeného filmu a sepsat svůj tvůrčí záměr včetně plánu, jak bude film realizovat technologicky. Zasláné materiály nebyly většinou moc dobré, ale pedagog si dal práci s tím, že vše vyretušoval do lepší výtvarné formy a přepsal po studentech jejich textový záměr. Doplnil do něho doporučení, jak bude film nejefektivněji realizovat, jaký software na co použít, apod. Opřel se o komunikaci přes Facebook a email. Studentům, kteří svůj materiál nezaslali, nebo nekomunikovali vytrvale, psal, až se mu podařilo kontaktovat úplně celou skupinu 20 studentů.

### 4.7.4 Výsledky 7

Bohužel ještě na konci semestru jedna studentka oznámila, že úplně vzdala studium, což ale naštěstí nemělo přímou souvislost s předmětem 3d grafika. Řada dalších studentů měla tendenci úkol a celý předmět vzdát a zapsat si jej až v dalším roce studia. Pedagogovi se nakonec vytrvalou pomocí, péčí, povzbuzováním, propagací a celkově komunikací a podařilo tento počet snížit na 4 studenty. Šlo o chlapce, který byl výtvarně šikovný, ale měl takové zvláštní neustále jakoby ospalé chování. Nesledoval ani poštu, ani si vůbec nepřečetl přímo pro něho vypracované realizační doporučení, pak dostal ještě mnoho dalších šancí, ale nevyužil jich nijak a definitivně to vzdal. Dívka Karolína se omluvila, že se nemůže připravovat na předmět proto, že má brigádu, která ji brání se filmu věnovat dokonce i o sobotách a nedělích. Studentka Lucie měla film perfektně připravený, ale nebyla studentkou prvního ročníku, přišla do výuky se zpožděním z pobytu v zahraničí, a navíc nepotřebovala kredity z předmětu 3d grafika, uzavřela studium i bez nich. Přesto několikrát písemně vyjádřila spokojenost s pedagogovou starostlivostí a vedením výuky. Určité fatálnější didaktické chyby se pedagog dopustil u studentky Gabriely, po které chtěl několikrát nakreslit lepší textury domků,

došlo k určitému komunikačnímu šumu, co po ní vlastně žádá, studentka kritiku neunesla, a tak ji pedagog bohužel ztratil, vzdala to.

Celkově se potvrdilo to, že samostatněji a houževnatěji pracovali vždy studenti z gymnázií a jen menší část studentů, kteří přišli z uměleckých škol. Dvě z bývalých gymnazistek udělaly nejnáročnější filmová díla a ukázalo se, že při tom ještě studují další vysoké školy, což bylo naprosto obdivuhodné. Mnozí další studenti, kteří pracovali také na brigádách, i přes tuto obtížnou okolnost své filmy zvládli, i když se to na jejich kvalitě zřejmě podepsalo. Pedagog značně rozvolnil možnost pracovat v jiném než ve 3d softwaru, avšak učinil tak vždy až ve chvíli, kdy cítil, že studenta jinak ztratí. Došlo tím k mnohým disproporcím v nárocích na jednotlivé autory, takže pedagog do budoucna zvažuje 3d software v sylabu předmětu poněkud potlačit. Jeví se to o to důležitější, že mnoho výborných filmů byla kvalitních jen proto, že stavěly na kresbě a grafice, tedy na silných stránkách účastníků se studentů. Finální bilance hotových filmů byla 15 hotových a promítaných filmů od 20 studentů. Efektivita didaktického postupu se tedy jednoznačně potvrdila, i když tentokrát úkol vzdalo mnohem vyšší procento studentů.

Do budoucna budeme pracovat na minimalizaci tohoto procenta prostřednictvím kombinace ještě vyšší prozíravosti stran individuálního vedení studentů v rámci asistované animace, ale také pomocí vylepšení softwarové realizační skladby. Zahrneme použití softwaru Adobe Character Animator. Plánujeme také připravit sadu videotutoriálů na věci, které studentům dělaly největší nesnáze. Pak se nám určitě podaří maximalizovat kvalitu výstupních filmů spolu s ještě větším snížením počtu neúspěšných studentů.

Je třeba ještě dodat, že pedagog se opět výrazně zapojil do tvůrčího procesu v roli dramaturga, zvukaře a hudebního skladatele, což považujeme za nezbytné zmínit především stran celkového přínosu této jeho disertační práce po stránce jejích uměleckých kvalit.

- **Odpověď na VO 7:** Plně se potvrdilo, že pokud propojíme metodu asistované animace, povinnost oceněnou důležitou zkouškou nebo zápočtem a famózní veřejnou projekci studentských filmů, dostaneme téměř dokonalý didaktický postup k efektivní výuce animace na školách. Osvědčilo se také individualizovat použití náročného softwaru v závislosti na aplikaci silných uměleckých stránek (kresba, grafika) jednotlivých studentů.

## **5 DIGITÁLNÍ TECHNOLOGIE PRO TVORBU ANIMACÍ VE ŠKOLÁCH**

*(druhý pilíř)*



Nežli přikročíme k popisu, srovnání a výběru vhodných technologií pro tvorbu animací ve školách, měli bychom si animaci nejprve definovat. Otázka, co animace je, totiž v sobě ukrývá dva různé směry výkladu. Jeden odlišuje animaci ve smyslu filmové tvorby oproti animaci, která má úplně jiný význam – čili animaci galerijní, volného času aj. Druhý směr sice animaci chápe výhradně jako sekvenci animovaného pohybu, ale snaží se její filmovou formu puristicky očistit od motion grafiky, pixilace, CGI filmových efektů, loutkového filmu, Motion Capture technologie, animace obsažené v grafických rozhraních aplikací (animovaných ikon, smajlíků) atd.

## 5.1 Animace – jako oživující aktivita

Termín animace ve smyslu výchovné práce s dospělými či dětmi vznikl pravděpodobně ve Francii kupodivu zhruba ve stejné době, jako se rodil animovaný film: „*Názory odborníků na vznik moderní animace jsou velmi rozmanité. Někteří tvrdí, že se animace začala rozvíjet v rámci necírkevních dobročinných organizací ve Francii na sklonku 19. století (tzv. patronages laïques), jiní naopak tvrdí, že se začala rozvíjet na půdě reformního katolicismu; opět jiní jsou přesvědčeni, že se rozšířila až v novější době díky rostoucímu rozsahu volného času a s ním souvisejícího konzumu.*“ (Kaplánek, 2013, s. 19)

Galerijní animace klade svůj vznik zhruba do druhé poloviny 20. století, ačkoliv se odvolává na zakladatele galerijní edukace, historika, uměnovědce a kurátora Alfreda Lichtwarka (1852–1914), který vyučoval své studenty umění přímo u uměleckých děl. Galerijní animace je však novější, specifická forma edukace zapojující studenty, případně veřejnost aktivně. Během galerijní animace vznikají často další nová výtvarná díla, literární texty atd.

Animace cestovního ruchu by se oproti oběma předchozím dala vnímat mnohem více komerčně, neboť jejím smyslem je oživit průběh rekreace, zájezdu, pobytu na dovolené. Cestovky, které disponují kvalitními animátory, totiž mají mnohem vyšší konkurenceschopnost. Vznik se klade do 70.–80. let 20. st. a cíle jsou zatraktivnit cestování pomocí dobře organizovaných sportovních, kulturních, ale i čistě mezilidských volnočasových aktivit včetně speciální péče o děti a programy pro ně.

Nikdy nebývá příliš moudré mít pro různé věci stejný název, pokud však zmíněné oživující aktivity mají tak frekventované použití, je nutné to akceptovat. Smíšená je pozice animátora (ve smyslu „oživující“ profese i filmu), když se v jeden čas a na jednom místě zabývá animovanou filmovou tvorbou i edukativní zábavou. Známe to z vlastní zkušenosti. Festival Jičín město pohádky nebo Anifilm Třeboň v rámci festivalové animace (oživení) angažuje naši animátorskou filmovou dílnu a náš animátorský tým pak je animátorský na dvakrát. Stejně tak v galerii je možné v rámci animace natáčet s diváky nějaký druh animace, například pixilaci nebo stop motion. Ačkoliv se zvláště v pedagogické praxi tyto profese částečně překrývají, **v celém**

našem textu nás bude zajímat především animace filmová. Jak si však ukážeme, i přesto jde o velmi široké spektrum profesí a činností.

## 5.2 Animace – médium konvergentní a divergentní

Nové technologie a způsoby komunikace vždy umožňovaly integrovat klasická média do novějších, komplexnějších: „*Tato skutečnost je charakteristická pro všechna média. Znamená, že ‚obsahem‘ každého média je vždy jiné médium.*“ (McLuhan, 1991, s. 19–20) Nově vznikající média si pak vytváří pozměněný komunikační kód v závislosti na praktických způsobech, jimiž je obsah sdělení lidským smyslům předkládán. Jedním ze vhodných příkladů (pro náš text) je Płażewského „filmová řeč“, která shrnuje, čím k nám specificky může hovořit film. Autor jeho prostředky legendárně rozebírá ve stejnojmenné knize a zdůrazňuje jejich jedinečnost: „*Tyto prostředky musí ovšem být v každém umění samostatné a originální.*“ (Płażewski 1967, s. 15) Mnohé je však zděděno z médií, z nichž se ono nové médium skládá. Například dramaturgii nebo budování charakterů před filmem řeší divadlo i literatura, i když s nimi v divadle, literatuře a filmu pracujeme poněkud po svém. Také obsahy, které stará méně komplexní i nová komplexnější média komunikují, se opět týkají všeho, co člověka ve všech časech interesovalo čili obecně našich lidských záležitostí: „*...Poselstvím každého média nebo technologie je změna měřítka, tempa nebo modelu, které zavádí do lidských záležitostí.*“ (McLuhan 1991, s. 19–20) Respektované a dobře srozumitelné **nové médium by však nikdy nemohlo vzniknout, pokud by neexistovala nějaká jeho jedinečná, výrazná základní charakteristická složka – BÁZE** – která jej odlišuje od médií dosavadních a příbuzných a která jej činí konvergentním. Zajisté ale vznik nového média je podmíněn nepochybně i četností případů, kdy se objevuje. Teprve tehdy si pro něj lidé vytvoří speciální kategorii. V architektuře je jedinečnou a výraznou bází patrně příbytek, stavba či budova, v sochařství a malířství prostorové nebo plošné zobrazení.

**V animovaném filmu je bází fázové vyobrazení pohybu ztvárněné rukou umělce.** Lze jej nalézt už v jeskynních malbách (Altamira: *běžící kanec*) nebo v pravěkých a starověkých nálezích předchůdců thaumatropu, kruhové destičky napjaté a rotující mezi dvěma provázky, jež mají na rubu a lici dvě různé obrazové fáze. Tyto nálezy jsou kupodivu už desítky let k vidění v archivech z vícero lokalit a kultur, o jejich existenci však animátoři neměli ponětí, protože je vědci považovali za jakési devótní kultovní předměty neznámého účelu, navíc jen málokterý thaumatrop si zachoval na lici i rubu původní kresbu. Jde často o destičky z pálené hlíny a my se domníváme se, že kresba na nich byla nanášena a opět smazávána dětmi v rámci jejich hry. Nová vědecká hypotéza totiž zní, že šlo dětské hračky. Podobné nejvýznamnější nové objevy a souhrn dosavadních vědeckých příspěvků k tomuto tématu popularizuje ve své práci Marc Azéma:

„Naším cílem je ukázat, že postupy, které vedou k vynálezu tohoto technického procesu (kina)..., jsou v počátečních vývojových stádiích přítomny už od příchodu grafického umění (figurativního).“ (Azéma 2011, s. 23) Ústředním výtvarným dílem, o kterém Azémova kniha hovoří, je překrásná freska lvů z Chauvetské jeskyně (viz obrázek 5.2.1). Paradoxní ale je, že „bázi“ animovaného pohybu se tím pádem zřejmě nárokuje i klasický hraný film (Azémova kniha nese název *La Préhistoire du cinéma*). Je to v přímém rozporu s použitými uměleckými prostředky bližšími kresbě a tím i animaci, jde tedy spíše o krok k divergenci anim. média.



Obr. 5.2.1: Freska lvů z kopie Chauvetské jeskyně Pont-d'Arc, foto: Claude Valette

Takové úvahy nás však nemohou překvapit, neboť na konci 19. století také filmu předcházela precizní kreslená animace mnoha anonymních i známých tvůrců (speciálně nejlepšího z nich Emile Reynauda). Kamerové natáčení a projekce prvních scén filmů bratří Lumièrů následovala až pak. Přesto je zrod animace kupodivu řazen až do přelomu 19. a 20. století (Melbourne Cooper), často až k roku 1906, k ad-hoc vytvořené sekvenci dvou obličejů od Johna Stuarta Blacktona.

Ať tedy chceme, nebo ne, hranice médií se nám často různě ztrácí podle toho, jak jsou odbornou i laickou veřejností chápána, a třebaže k sobě často i skutečně patří. Pedagog Lev Manovich toto výslovně dokládá. **Nejméně osmdesát procent filmů prý obsahuje animaci v podobě motion grafiky a nenarativních animovaných sekvencí** (Manovich, 2007, s. 4). Hraný film velmi zhusta využívá nějaký, byť drobný fázovaný pohyb, jenž nevznikl záznamem živé akce (minimálně v titulcích), a to po celou dobu svého

vývoje. Animace se zase neváhala kdykoliv poučit ohledně filmové řeči, nebo sdílet s filmovým štábem týmy zvukařů, střihačů, kameramanů a třeba i producentů. A co víc, rostoucí podíl animace je markantní v současných CGI filmech do té míry (např. Avatar, Jungle Book...), že animované postavy a prostředí převládají nad živými herci či lokacemi. Jde ale ještě o animace, pokud základem pohybu 3d charakterů jsou živí herci oblečení do speciálních kostýmů pro Motion Capture?

**Problém prolínání médií** popisuje již Marshal McLuhan, který ale ještě věřil v možnost existence zcela čistého média. Zato jeho následovníci: Jay David Bolter a Richard Grusin byli už více skeptičtí a o nevyhnutelné mediální fúzi hovoří jako o „**remediaci**“ (Baánová 2009, s. 14–15).

Filmy, animace, videohry a jiná média se tedy postupně slučují, aby vytvořila nějaké nové komplexnější. U každého z jednotlivých médií jde sice zatím o divergentní proces, nicméně z pohledu nově vznikajícího komplexního média nastolují fúzi všeho vnímatelného, že se de facto blíží k pravé iluzi skutečného světa, jakési nové Máji, jejíž předobraz nám poskytuje východní náboženství: „*Mája neboli dévátma-šakti je tvořivou silou... Promítá neskutečné jako skutečné a předvádí to, co je dočasné a omezeného trvání jako věčné a stálé.*“ (SKARNITZL, 1997, s. 241) Lze si proto velmi dobře představit možnosti takového média, že **bude sto uvěznit naše smysly libovolně dlouho bez nutnosti používat sémiotickou substrukturu** podobnou řeči filmové. Nelze si v té souvislosti nevybavit film Matrix. Filmová řeč vznikla proto, aby úsporně, ale efektně zprostředkovala nezávisle myslícímu a rozhodujícímu se divákovi umělcovo sdělení, přičemž divákovi zůstává opora v jeho autentické existenci ve vnějším světě. Mája se však nepředkládá jako sdělení (tedy s možností výběru, zdali jej divák chce, nebo nechce rozkódovat), nastoluje se absolutně, obestírá jej, a proto má vše plně pod kontrolou.

### 5.3 Animace – definice a vymezení

Když na filmovém plátně vidíme medvěda Baloo a Bagheeru ve filmu Kniha džunglí z roku 2016, jak jeden druhého přesvědčují, co bude pro Mauglího budoucnost nejlepší, ve skutečnosti se díváme na dva sofistikovaně texturované polygonální virtuální modely ovládané jako loutky přes MoCap, za jejichž existencí stojí tým umělců nejrůznějších profesí, tedy nejen animátorů. Přesto jsme patrně ještě ochotni říkat tomuto filmu animovaný. Co když se taková virtuální postava zatoulá do filmu kompletně hraného, aby nahradila živého herce jen v nějaké nebezpečné situaci? Co když se jich tam „zatoulá“ víc? Jsou to animované prvky nebo jenom CGI efekty v hraném filmu? Je snadné rozlišit, zdali realistické ztvárnění herců pomocí 3d softwaru a s využitím pohybového scanneru, který snímá data hraná živým hercem, ještě je, nebo už není animací?

Obdobný problém můžeme objevit při posuzování loutkového filmu. V Čechách jsou velmi populární Příběhy včelích medvídků. Řekli bychom, že jde jednoznačně o film loutkový, ale zřejmě nějaký podíl animace obsahuje, neboť je to uvedeno na portále ČSFD: „*Animovaný / Loutkový / Rodinný*“ V kontextu Večerníčků, kde převažují animované, to i divákům může snadno splynout. Námítka, že odborník určuje kritéria, běžný divák nikoli, je správná, ale nezřídka právě majoritní použití určitého termínu obyčejnými lidmi donutí odborníky pravidla změnit (viz například změny pravopisu).

A do třetice tu máme klasickou (proslavil ji Norman McLaren ve filmu *Sousedí*) animační techniku pixilaci, tedy fotografování živého herce při živé akci, jehož pohyby se na plátně později jeví trhané nebo vytváří vtipně vyhlížející časové zkratky. Technicky vzato jde ale jen o absenci zhruba tří čtvrtin filmových okének potenciálně plynulého záznamu. V čem je tedy pixilace animací?

Stanovme si v tomto ohledu rychlý, **základní orientační rámeček**. Norman McLaren tvrdí, že animace je umění kreslených pohybů (Kubíček, 2004, s. 8), ale profesor Jiří Kubíček uvádí univerzálnější definici: „**Umění animace je vytváření pohyblivých obrazů všemi technikami s výjimkou živé akce.**“ (Kubíček, 2004, s. 9) Náš pohled je oběma definicím blízký, ale snažíme se dostat blíže k přirozeným příčinám.

**Lidé hledali způsob, jak zachytit, že se objekt hýbá. Nakreslili pár fázi pohybu, a tím vznikla animace, i když ji ještě nebylo možné promítat jako dnes.** Animace tedy vzniká technicky realizovaným a autorem koordinovaným tvůrčím procesem, při kterém se autor snaží umělecky zobrazit pohybující se objekt. **Animátor je tedy umělec, který nějakými výtvarně-technickými prostředky zobrazuje pohyb a tento proces pro něho není snadný ani samozřejmý, dává si na něm záležet.**

Film, který ve svých počátcích řeší skoro totéž, se od animace paradoxně v tomto neliší. Ale technologický prostředek (kamera), který film používá, zachycuje pohyb tak snadno, že tento jev činí sám o sobě marginálním. Proto film posouvá svůj zájem k zachycování dalších jevů a odděluje se od animace.

Mezi animací a filmem je velmi podobná relace, jako mezi kresbou (malbou) a fotografií. Kresba i fotografie zpočátku touží komunikovat stejný jev, čili nějaké zobrazení, ale tím, že fotografování to učiní strojově snadné, fotografové musí svou uměleckou pozornost obrátit k mnohem subtilnějším obrazovým jevům. Film tedy už nebudeme zahrnovat do animace. A nebude sem náležet ani film loutkový, pokud vzniká jednoduchým záznamem živé akce.

Na druhé straně máme za to, že technika Motion Capture, která se používá při rozhýbávání 3d filmových charakterů, má sice z větší části charakter loutkového filmu, ale tím, že pohyb postav je v centru pozornosti, že je

nejprve filtrován, pak ručními zásahy korigován i zpětně upravován, např. lokálně nadsazován obsahuje nezaměnitelné prvky animace.

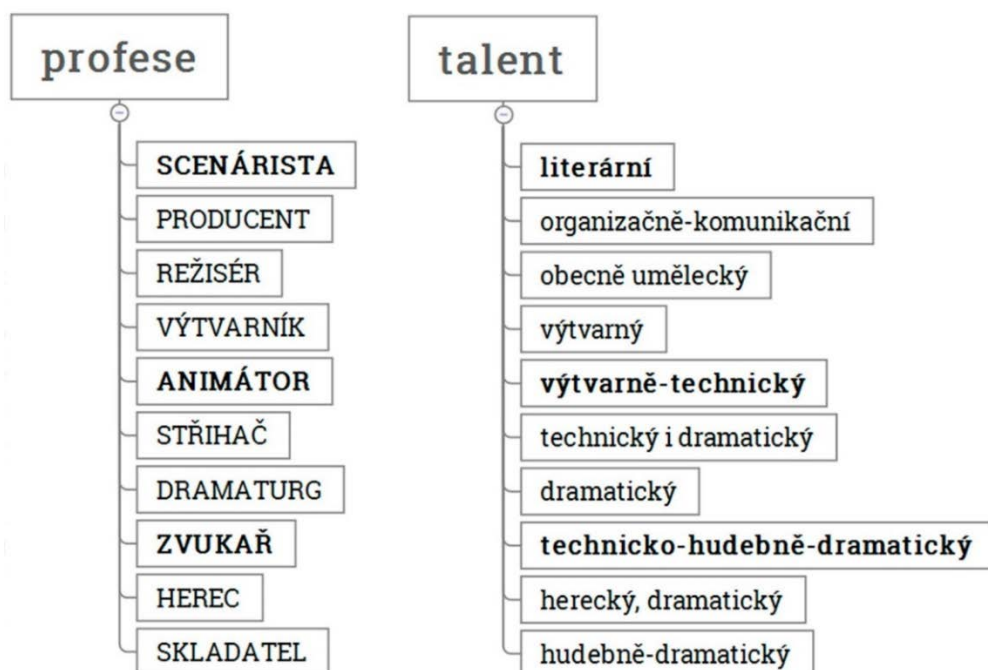
Také vizuální filmové efekty spadají částečně do animace, pokud jsou jejich elementy uměle pohybovány, programovány a nejde o primitivní záznam.

Právě tak v počítačových hrách je třeba animaci vidět všude tam, kdy byla vytvořena, samotné pohyby hráče, i pokud jsou snímány a do hry implementovány, jsou málokdy tak komplexní, jako jsou vidět aplikované na obrazovce počítače. Mnohé z nich jsou dokonce naprogramovány, což je ovšem jen jiná technika, kterou může být animovaný pohyb vytvořen a později komunikován. Podle našeho názoru sem patří i oblast robotiky, a to do té míry, do jaké sem zasáhl umělec animátor.

V posledním odstavci této kapitoly bychom chtěli lapidárně a bez dalšího vysvětlování vyjádřit ještě jednu podstatnou věc, jejímž prostřednictvím se vracíme ke zmíněným včelím medvídkům. Pro diváka, ale zřejmě často ani pro tvůrce patrně není důležité, jestli je film loutkový, nebo animovaný, jestli je vytvořen nejmodernější CGI technologií, nebo jako stop motion. Podstatný je výsledek, jaké dílo je, jak působí.

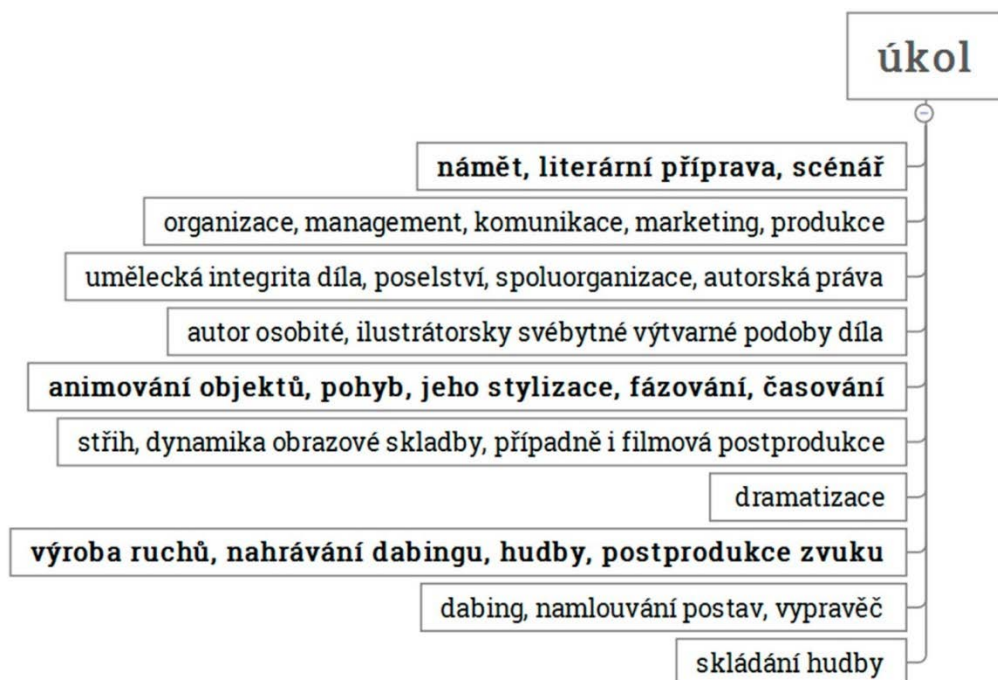
## 5.4 Jak chápat animovaný film z didaktického hlediska?

Animovaný film (i ten vytvořený ve školním prostředí) je složitý multimediální umělecký útvar. Obvykle obsahuje příběh, výtvarné provedení postav, animaci, ruchy, dabing a hudbu. **A právě složitost vyžaduje možnost realizovat jej v rámci profesně strukturovaných týmů, viz obr. 5.1.1:**



Obr. 5.4.1 Průřezové profese v AF a příslušný talent člena týmu

Tento na minimum zjednodušený průřez filmovými profesemi nám profiluje základní mediální pilíře, které musí být u animovaného filmu obvykle podchyceny, aby mohlo vzniknout animované dílo standardního typu. Ke každému talentu a profesi pak přísluší konkrétní úkol, který pedagog studentům může formulovat na základě grafu 5.4.2. Nicméně v běžných podmínkách se setkáváme s ještě zúženějšími variantami týmu. Tučně jsou vyznačeny profese **scenárista, animátor a zvukař**, které představují provozuschopnou variantu úzkého animačního týmu. **Pokrývají tři klíčové oblasti:** myšlenku (nápad, poselství), animovaný obraz a zvukovou složku.



Obr. 5.4.2 Úkoly a kompetence výše uvedených profesí v AF

Obzvláště výtvarní umělci mají tendenci slučovat všechny tyto profese a vytvářet plně autorské filmy. Nelze v této souvislosti nevzpomenout na **proslulý termín Gesamtkunstwerk** spojený s osobností geniálního operního skladatele 19. století Richarda Wagnera. Významným a dnes již klasickým příkladem takového tvůrce v dějinách animovaného filmu je Norman McLaren, který experimentoval mimo jiné i se zakreslováním hudebních ruchů a hudby přímo na filmovou surovinu. Tak daleko se v touze za komplexní realizací práce všech profesí dostal.

Existence tohoto přístupu je však zvláště v komerční praxi silně limitovaná. Norman McLaren měl to štěstí, že jej sponzorovala kanadská společnost NFB, takže se své volné umělecké tvorbě mohl dlouhodobě a intenzivně věnovat. Na našich univerzitách se s tímto všumělským přístupem velice často setkáváme. Výtvarníci ho prostě milují. Ale má to celou řadu úskalí, zejména málo kdy stihnou, co si naplánovali vytvořit, jak můžeme doložit z vlastní zkušenosti. Týmy jsou prostě efektivnější.

## 5.5 Jak se ve škole připravit na AF z technického hlediska?

Obecně nejrozšířenějšími technikami ve školní výuce jsou předmětová, materiálová animace, animace pokreslených papírků (cut-out), modelínová animace nebo pixilace. Využívají pouze fotoaparát na stativu, lampičku a jakýkoliv běžný notebook (počítač) vybavený softwarem k zaznamenávání záběrů. Dá se zakoupit i malá sada čítající jednoduchý software a webkameru na husím krku za cenu okolo tisíce korun, nepochybně i méně. Chcete-li lepší software, padne volba obvykle na Dragonframe, který je zcela profesionálním řešením i pro filmovou tvorbu a po propojení přes Bluetooth či USB kabel lze pomocí speciální externí klávesnice ovládat nastavení fotoaparátu (clonu, čas, zaostření) a samozřejmě jeho spoušť. Pořízené záběry se posléze uspořádají, sestříhají, ozvučí a vyexportují do některého standardního video formátu.

Výjimečnou a v Čechách královskou disciplínou je loutková animace. Právě tato disciplína nás proslavila ve druhé polovině čtyřicátých let 20. st. v animátorském světě, kde do té doby vládnul styl disneyovek. K realizaci loutkové animace je ale zapotřebí asi nejvíce příprav, materiálu součástí, nástrojů a prostoru. Samotné loutky mohou být z drátu, jenž má ale své limity (láme se), a to v praxi může znamenat nutnost přetočit celý film. Proto mají profesionální loutky nákladný kloubní systém. Velkou péči vyžadují také kulisy, ať už na prostor, nebo na materiál a stabilitu. U větších kulis, které nezřídka vyplní více než polovinu místnosti, již potřebujete mít mnohem lepší parametry osvětlení, nestačí lampičky, nebo zářivky. Hodí se možnost jej animovat po stránce barvy a intenzity, ale také polohy, což nejde bez klasické studiové nástropní konstrukce. I na fotoaparát a stativ při pokusech o loutkovou animaci rostou nároky. Postavy se při každém kroku fixují přišroubováním, takže je zapotřebí i vrtačka, montážní vybavení. **Tvůrcům je ale odměnou, že filmy jsou skoro vždy výtvarně velice kvalitní.** Fotoaparát totiž perfektně zachytí jemné nuance materiálu, loutky jsou prostorové, takže není takový problém ztvárňovat jejich pohyb. Snadno se volí úhel a rámování záběru. Výstup má libovolné, tedy prvotřídní rozlišení i pro kino, proto loutková animace stále výborně konkuruje CGI animaci.

Ve školách se ale loutka dělat příliš nevyplatí, jinak je třeba počítat s rezervováním nějaké menší místnosti na několik měsíců i rok. Žáci jsou obvykle vázáni na dodržování rozvrhu, málokdy mají přístup do školy odpoledne a o víkendu. Muselo by se jednat o nějaký kroužek s nadšeným dozorem a větším realizačním týmem, aby se to skutečně vyplatilo podniknout.

Spíše je proto možné doporučit zvolit nějaké plošnější řešení, které má co do výtvarné kvality srovnatelné výstupy a není ani zdaleka tak náročné. Také pixilace je velice oblíbenou technikou všech školiček animace, protože je velice zábavná, a přitom minimálně náročná. Zde není nutné používat Dragonframe, naopak se vystačí s fotoaparátem umístěným na stativ. Navíc natáčení může probíhat jak v interiéru, tak v exteriéru a v naprosto



improvizovaných podmínkách. Pracuje se s herci (frekventanty, dětmi) ale i věcmi (doplňková předmětová animace). Vše je fotografováno ve fázovaném pohybu. Výslednou sekvenci fotografií je nutné sestavit do filmu ve stříhovém softwaru. Pixilace se téměř nezvučí, obvykle se grotesknost cukavých pohybů doplní pouze hudbou.

Z digitálních prostředků se můžeme setkat s využitím chytrých mobilních telefonů nebo o něco větších tabletů. Tablety lze umístit do vhodného stojánku nad plochu výše zmíněnou papírkovou, materiálovou nebo modelínovou animací, nebo do stativu svisle. Žák si pak může díky celé řadě levných aplikací animaci kompletně sám ve výuce zpracovat. Mezi nejznámější patří PicPac, Clayframes, nebo Stop Motion Studio atd. My jsme na tabletu experimentovali s kreslenou animací, která je náročnější a jako velmi profesionálně se chovající aplikace se nám tu osvědčil RoughAnimator. Můžeme jej vřele doporučit, bohužel jeho varianta pro PC je zatím nestabilní.

Ve školách by měly být k dispozici také počítačové učebny a jsou-li, je finančně přijatelně náročné jejich dovybavení o prostředky k digitální kreslené aj. animaci, případně 3d animaci. Základem je samozřejmě tzv. grafický tablet, který se dá zakoupit od tisíce korun za kus. Výhodou je, že při slušném zacházení vydrží tablet déle, než počítač, dokonce mnohokrát déle, než aktuální verze softwaru. V našich podmínkách jsme dlouhodobě (od roku 2005) testovali tablet Wacom Cintiq UX21, přičemž první kus, kterému odešla vnitřní elektronika odešel až po 11 letech neustálého provozu, většina nám jich však funguje ještě dnes. Zakoupili jsme tehdy 16 kusů. Větší problém představovala pera, která byla za tu dobu obměněna dvakrát i třikrát. Z levnějších zařízení jsme testovali Wacom Bamboo, který vydržel asi tři roky, osudné se mu stalo přenášení. Platí, že čím levnější model, tím více je nutné na něho dávat pozor.

Ze softwaru jsme se studenty testovali kolekci Adobe Master Collection a nějakou dobu TVPaint, Corel Painter a další softwary. V této chvíli můžeme definitivně nejvíce doporučit právě Adobe CC, a to ze dvou důvodů. Jednak si stále velmi pevně udržuje pozici standardu mezi profesionálními grafickými softwary (je mainstreamově oblíbený), jednak představuje skutečně nejširší zázemí pro tvorbu napříč většinou potřebných tvůrčích úkonů vedoucích ke zhotovení animovaného filmu. Výtvarník použije Photoshop, který poskytuje špičkové štětce a výtvarné nástroje, takže hrdina filmu nemusí být nakreslen na papír ani skenován, ale může být namalován digitálně. Animátor má hned několik možností.

Může pracovat také s Photoshopem, který umožňuje velmi pěkně animovat, i když mu schází jednoduchá funkce průsvitek (*dá se to manuálně nahradit snížením průhlednosti a překrytím vrstvy v timeline*), a přitom mít stále k dispozici plný malířský arzenál zajišťující potenciál nedeterminované originality rukopisu. Na slabiny Photoshopu však narazí bezprostředně po

tom, bude-li v tomto programu chtít řešit delší scény nebo celý film. Tehdy však může využít kompatibilitu PSD a Premiere či AfterEffects. Nově je také k dispozici dobrý nástroj Character Animator, který umožňuje dalekosáhlá zjednodušení, riging a dokonce ovládání prostřednictvím gest a pohybů. Do plné dokonalosti pak animátorovi pomohou After Effects. Animátor má také možnost sáhnout po někdejší Flashi, dnes Adobe Animate, se kterým máme vynikající zkušenosti z workshopů, avšak jehož nespornou nevýhodou je dost omezující výtvarný styl. Jinými slovy, animace z Flashe je snadno upotřebitelná, leč má sklon k uniformitě výtvarného výrazu.

Střihač zajisté sáhne po Adobe Premiere, která je na tento druh práce specializovaná. Je to velice intuitivní software, spolehlivý v renderingu a dobře přehrává v reálném čase. Zvukař zase dostává v Adobe Creative Clouds vysoce univerzální zvukový editor Audition se spoustou efektů, a dokonce s možností nahrávat vícero stop postupně, takže zvládne třeba i menší kapelu. Tím se částečně řeší funkce skladatele. Tady má Audition vážnou mezeru, nejde o plnohodnotný DAW (Digital Audio Workstation), takže nepodporuje MIDI a práci s VST (Virtual Instruments). Pokud chceme hudbu kompletně od piky skládat, musíme sáhnout mimo Adobe do některého DAW. U nás třeba pracujeme s Cubase v kombinaci s externími VST, ale levnější je Fruity Loops (FL Studio).

## 5.6 Podrobnosti o komparaci animačních softwarů

Hodnota každé z kapitol, kde se zabýváme současným softwarem, nevyhnutelně podléhá rychlé ztrátě platnosti následkem ještě rychlejšího vývoje technologií. V následujících textech se budeme snažit hledat obecnější výzkumná měřítká, jež se tak úzce nevážou ke konkrétní aplikaci a její verzi.

Metodou dlouhodobého pozorování aplikací ve výuce a vlastního praktického využívání (*produkování filmů prostřednictvím zkoumaných technologií, které byly reálně využity v praxi*), analyzováním a konečným induktivním shrnutím jsme se dostali k jednoduše sdělitelným datům, která nyní předkládáme. Chtěli jsme vytvořit jakousi komparativní matici, která zvýrazňuje obecné funkce animačních SW, které nebude možné postrádat zřejmě ani v budoucnosti. Naše matice vytváří komplementární oporu ostatním analýzám a zdrojům dat této práce.

Animační software disponuje nepřehledným množstvím funkcí, ale pro výuku, která pracuje se začínajícími tvůrci, potřebujeme jen malou část. Bohužel i tato (*byť malá část*) je obvykle u jednotlivých SW nekompletní. Ani ve světě profesionálů nejčastěji nevystačíme s jedním softwarem, ale musíme jej podle potřeby doplňovat. Obrovskou roli samozřejmě hraje styl animátorovy práce. Existují umělci, kteří vše snímek po snímku kreslí (totální animace), nevyužívají žádné efekty ani pomůcky, prostě každou potřebnou věc prostě nakreslí. Na druhé straně máme ale autory, kteří se kresbě

vyhýbají a využívají cesty odlišné. Roli hraje i způsob, jakým animace děj vypráví. Od tvarového morfinu v poetické nedabované romanci nesmírné ladnosti a krásy, až po téměř statické figury dořešené ve film dabingem a vypravěčem. Námi upřednostňovaný styl má v základu kresbu, následuje však převedení figury do rigované podoby, a vůbec hledání, kde ušetřit a zrychlit práci, protože obvykle máme velmi omezený čas a plnou třídu osob, které mají odevzdat vlastní dílo.

Přidat výuku dalšího softwaru do kombinace s prvním bývá náročnější pedagogicky a často i finančně, ale neplatí to pro Adobe Master Collection, kde masová obliba Photoshopu zajišťuje u studentů jeho rámcovou nebo i špičkovou znalost. A samostatně se Adobe aplikace kupovat nevyplatí. Zbývá většinou jen naučit animaci, střih a efekty. Adobe Character Animation je v jejich softwarové suítě sice teprve od konce roku 2015, ale jeho použití je v základu intuitivní, přitom představuje průlomově jednoduché rozhraní na rigování postav s automatickou dynamikou, synchronizací rtů (na základě toho, co řeknete) a ovládáním gesty (pozice hlavy, základní gesta). K dispozici je i několik typů chůze. Elementární potřebná animace je tedy u dobře připravené figury hotová klidně za pár desítek minut. Filosofie tohoto nového produktu, je majoritně ovládaná jako loutka, ale, a to nás mrzí, nedá se dostat do klíčových snímků, jako je tomu zvykem u profesionálních animačních softwarů. Ladíme-li pohyb, musíme ho lépe zahrát a znovu natočit, nežli abychom sáhli do klíčových snímků a poupravili je. Navzdory tomu je právě ve výuce práce s takovým vybavením radostná.

Naše srovnání použitelnosti jednotlivých softwarů ve výuce jsme vyprojektovali tak, aby vyhovovalo především pedagogům, kteří učí na animaci nespécializované frekventanty. Se všemi softwary, které srovnáváme, jsme se setkali na školách, které se animaci věnují, zároveň víme, že patří i do profesionální branže. Byli jsme nuceni se s nimi zevrubně seznámit i prakticky, což omezilo jejich ještě větší šíři. Primárně jsme sáhli po Adobe Animate (dříve Flash) a jeho v lecčems podobném, nicméně mnohem lépe vybaveném softwaru Toon Boom (ve výuce jsme testovali variantu Toon Boom Studio, ale přihlíželi jsme zároveň k možnostem Toon Boom Harmony). Další významnou položkou se stal TVPaint, který je vskutku vybaven pro animátory profesionální, nicméně v určitých ohledech je trochu zkosnatělý (bez dovednosti kreslit ho ani nezkoušejte). Posledních šest let máme nejlepší zkušenosti s Adobe After Effects, který je po všech stránkách zřejmě nejlépe uzpůsobený pro snadnou filmovou animovanou tvorbu, pokud ji založíme na grafice z Photoshopu či z jiných výtvarných softwarů. V oblasti 3d softwarů jsme disponovali mnohaletými zkušenostmi ve výuce a v praxi pouze se softwarem Autodesk 3ds Max a to rovněž v kombinaci s Adobe Photoshop.

Jsme si vědomi, že existuje celá řada dalších skvělých softwarů: Autodesk Maya s Motion Builder, Foundry Modo, Blender nebo OpenToonz. Původně jsme zahrnuli do srovnání také aplikace na platformě Android, ze kterých nejlépe vyšel RoughAnimator. Platformu Apple jsme nemohli testovat, protože obě naše školy nemají žádné takové vybavení, vedení tuto platformu striktně odmítá z neznámé averze. Naštěstí všechny testované aplikace mají pro Apple plně funkční varianty.

Reliabilita této srovnávací analýzy je velmi relativní, záleží totiž na mnoha faktorech, lepší však nebylo možné získat. Softwary jsou neustále ve vývoji a studenti se střídají, animovaný film má nekonečno podob. Rychlý vývoj poměřovaných technologií, z něhož vyplývají rozdíly mezi verzemi softwarů přibývají a zdokonalují se nástroje. Například v Adobe Animate za poslední tři roky přibyly špičkové funkce, jako jsou kamera a rendering až do 4k, čímž se software takřikajíc na poslední chvíli přizpůsobil době. Také v rámci easingu (náběhy, doběhy, úprava rychlosti prostřednictvím křivky a grafu) došlo k radikálnímu vylepšení ovládání a možností. Na druhé straně ve srovnání s výkonem starších verzí Flashe je Animate těžkopádnější a má tendenci se sekát. Nabízená interaktivita s Photoshopem a After Effects nefunguje vždy, jak by měla.

V naší studii je třeba připustit také možnost přehlédnutí některé funkce z důvodu, že jsme zvyklí tuto funkci outsourcovat v rámci jiného softwaru. Zde bychom chtěli nejvíce upozornit na málo důvěrnou známost softwaru Toon Boom Harmony, který jsme neměli přímo k dispozici, pouze Toon Boom Studio a Toon Boom Animate, které se dnes částečně distribuují pod předplatným Toon Boom Harmony Essential. V této nové verzi například zmizela podpora skvělé funkce exposure sheet, scén, nebo podpora stop-motion. Nicméně se poněkud vylepšila kostra, která ale byla už tak velmi dobrá a synchronizace rtů. Toon Boom Studio se přestalo prodávat v roce 2015. Snažili jsme se i tuto změnu patřičně monitorovat, ale je možné, že se, než bude práce obhájena, objeví další nečekané proměny softwaru, a to by nebyla naše srovnávací studie bohužel hotova nikdy. Je proto opravdu nutné se smířit s určitou relativitou našich zjištění.

Naprosto nespravedliví jsme vědomě museli být k softwaru Autodesk 3ds Max, který na rozdíl od všech ostatních disponuje špičkovými nástroji na vizualizaci ve fotografické kvalitě. Ovšem v animované tvorbě se studenty se tyto utility nehodí, jsou příliš náročné a zdlouhavé i na rendering, navíc studenta odvádí od dobré dramaturgie díla kamsi do průmyslového designu či architektury. Proto jsme je nemohli do srovnání dostatečně zahrnout špičkové nadstandardní nástroje tohoto typu. 3d studio Max navíc vyniká skriptovacím jazykem, který umožňuje snad nekonečně zajímavé využití v generování abstraktních vizuálně poutavých struktur a vybudování dalších tisíců specifických nástrojů. Pokud jej propojíte ještě s aplikací Unity, rozšíří se vaše možnosti skoro nekonečně, protože budete mít k dispozici herní

fyzikální vlastnosti a další interaktivitu. V naší praxi ale u 3ds Max tvrdě se studenty narážíme na obtížnost proniknutí do jeho ovládání. Student se to musí opravdu trpělivě učit, nežli se byt' jen přiblíží jeho skvělým možnostem, a protože stejnou situaci budete mít i vy, pedagogové, porovnávali jsme pouze několik málo funkcí 3ds max, a to základních, animačních.

Zvláštní situace nastala u TVPaintu, který disponuje arzenálem filmových efektů jako After Effects, ale jejich ovládání je uživatelsky zcela neintuitivní, a proto obtížně uplatnitelné. Nevšímalí jsme si záměrně fantastických možností, které působí trochu i jako zázračné – například nahrávání kreslené linie. Jestliže tuto nahrávku animátor použije jako vodící křivku pro vedení vnořené animace s prostorovou rotací objektu, která se hodí třeba na vylétnutí nábojnice ze střelující zbraně, dostáváme až neuvěřitelně přesvědčivé efekty. Nikdy nepřestaneme obdivovat TVPaint za obdivuhodné kreslení pomocí vnořené animace ve štěci, protože jejím prostřednictvím můžeme vyjádřit například emocionálně přesvědčivé váhání, či prodlévání hmyzu mávajícího křídélky a vznášejícího se nad květinou. Přestože podobnou utilitou disponují také Flash, After Effects, 3ds Max a pravděpodobně i Toon Boom Harmony, bylo by její zahrnutí do porovnání nesmyslné, protože se ve výuce nedá kvůli své složitosti snadno vysvětlit ani použít. To však nic nemění na tom, že ji nepochybně budou využívat profesionálové, nadšení samouci, a také ji může pedagog aplikovat přímo do práce vyučovaného jedince, aniž by musel dlouze vysvětlovat proč a jak funguje.

Následující tabulka nezahrnuje proces stříhu (ani jedna z porovnávaných aplikací totiž nemá k dispozici plnohodnotný nástroj na stříh, přestože jde o velmi jednoduchou funkční utilitu). Neřeší ani tvorbu dabingu, zvuků či hudby, na to jsou jiné, lepší aplikace. Minimálně sleduje rendering výsledného filmu, který je často omezen. Exportovat jde, avšak obtížněji a často bez dostačující možnosti zvolit si ten či onen kodek a formát. Paradoxně Adobe třeba u After Effects tuto možnost v nejnovějších verzích cíleně potlačila ve prospěch exportu přes Adobe Encoder. Jak vidíme, vývoj techniky je vskutku obtížně predikovatelný a rychlý.

## 5.7 Komparace animačních softwarů

Tabulka 5.7.1 Porovnání softwarů

TABULKA POROVNÁNÍ SOFTWARE – legenda: V tomto sloupci se nachází porovnávané funkce (utility). Každý z porovnávaných softwarů má tři sloupce. V prvním jsou uvedeny hodnoty obtížnosti ve škále od hodnoty 0–10, jak náročné je danou funkcí frekventanta naučit ovládat. Pokud některá utility v daném softwaru chybí, musí tvůrce sáhnout pro nějaký doplňkový software (*hvězdička = v SW existuje daná funkce, ale je nedostatečná). Obtížnost naučit se kombinovat jeden software s dalším je vyšší, protože často zahrnuje i rendering a implementaci, či adaptaci jině vytvořeného materiálu = jednu práci řešíme dvakrát, proto se škála sčítá s desítkou, a to obsahuje druhý sloupec – hodnotu obtížnosti řešit chybějící funkci propojením s doplňkovým softwarem. Třetí sloupec informuje, jaký SW jako doplněk by mohl být použit. Předposlední řádek uvádí průměr obtížnosti softwaru samého bez doplňků. Poslední řádek celkovou obtížnost naučit studenty software včetně využití doplňků.	After Effects	Výroba a adaptace externích materiálů doplňkový SW	TB Studio (příp Harmony)	Výroba a adaptace externích materiálů doplňkový SW	Animate (Flash)	Výroba a adaptace externích materiálů doplňkový SW	TVPaint	Výroba a adaptace externích materiálů doplňkový SW	3ds Max	Výroba a adaptace externích materiálů doplňkový SW			
	Průsvitky pro frame by frame animaci		8	FLA	1		1		3				
Lineární doplnění pohybu (posun, rotace, měřítko)	2			3		5		10		5			
Rozostření hranic objektu ve směru pohybu (Motion Bloor)	1		*	12	AE	*	12	AE	10	5			
Dynamika pohybu, náběh a doběh (easing)	2			6		6		10		5			
Zprůhlednění, mizení, objevování se	1			6		6		8		10			
Neomezený kreslířský (malířský) výtvarný projev		7	PSD	*	9	PSD	*	9	PSD	8	20	růz	
Kostra, kosti pro pohyb končetin u postav atd.		2	CHA	6		10			14	TBH	10		
Transformace univerzální, měkká (např Pin Tool, Warp...)	3			4		9		8		8			
Přehlednosť editace a organizace klíčových snímků	1			3		3		8		10			
Prostorový efekt "2,5d", kamera, případně plně 3d	7			8		*	17	AE	12	AE	9		
Nástroj pro aut. synchronizaci řeči a tvarů pusy (Lip sync)		1	CHA	1		7		9			10		
Filmové efekty	6			8		*	16	AE	10		*	15	růz
<b>SAMOSTATNÝ PRŮMĚR obtížnosti</b>	<b>2,9</b>			<b>4,6</b>		<b>5,9</b>		<b>8,4</b>		<b>8,0</b>			
<b>CELKOVÁ OBTÍŽNOST naučit animovat pomocí SW:</b>		<b>3,4</b>		<b>5,6</b>		<b>8,4</b>		<b>9,2</b>		<b>9,7</b>			

Tato komparační tabulka je Vám předkládána jako první kvůli jednoznačnějšímu vyznění dalších podkapitol. V každé z nich, poskytujeme upřesnění našeho názoru na pozitiva a negativa softwarů ve využití dané utility ve výuce, často také popisujeme utility samu, k čemu slouží a proč je pro vyučované začínající animátory nezbytná.

### 5.7.1 Průsvitky pro frame by frame animaci

Při kresbě fází pohybu je nutné vidět vaši předcházející a následující kresbu, aby se vám podařilo dosáhnout plynulé návaznosti kresleného pohybu. K tomu se v softwaru používají průsvitky neboli „Onion Skins“, které imitují analogový princip poloprůsvitných papírů adjustovaných do kovového proužku se třemi jehlami „Bar Pegs“ položeného na prosvětlovacím stole. Jde o bez mála sto let známou techniku, díky které musí mít průsvitky nyní k dispozici všechny normální animační softwary. 3ds Max kresbu nepoužívá, takže tuto funkci postrádá. Překvapivě ale chybí i u After Effects, což je nedostatek. Najdou se totiž lidé, kteří se díky určitým, byť limitovaným kreslícím nástrojům snaží v AE animovat kresbu. Ještě více průsvitky schází ve Photoshopu, který se postupně animačním nástrojem stává. Přesněji řečeno Photoshop je již natolik předimenzován funkcemi, že by bylo zvláštní, kdyby se snad animačním nástrojem nestával (znalost a obliba Photoshopu mezi studenty je vskutku masová). Absence průsvitek se

dá poněkud simulovat vhodným přesahem jedné vrstvy nad druhou v časové ose spolu s nastavením průhlednosti.

Nejprofesionálnější řešení přináší TVPaint se svým nástrojem Light Table, který umí deset snímků vpřed a deset zpět (přičemž každý má volitelnou intenzitu průhlednosti a možnost volby barevného zatónování. To slouží k rozlišení, zdali jde o fázi před nebo po. Pro začátečníky a amatéry tenhle luxus není moc důležitý. Animate a ToonBoom disponují zcela vyhovujícími dobrými řešeními pro efektivní práci. Master Collection od Adobe má proto v Animate plnohodnotný nástroj na kreslené fázování s průsvitkami, a tak tu řešení skicovitého rozkreslení pohybu máme. Je sice komplikovanější přecházet z Animate do Photoshopu (abychom například předkreslené fáze, u kterých jsme přehráním odzkoušeli dynamiku, mohli výtvarně obohatit), ale není to nemožné.

Testovali jsme v té souvislosti i RoughAnimator, který poskytuje jen základní kresebné možnosti. Nicméně na skicování a animování na cestách na chytrém tabletu nebo telefonu se skvěle hodí. Je to nejlepší nástroj na studium animovaného pohybu, když jste v terénu jen se zařízením běžícím na platformě Android.

### **5.7.2 Lineární doplnění pohybu (posun, rotace, měřítko)**

V počítačové animaci lze vytvářet iluzi pohybu nejen překreslováním, ale mnohem častěji se to dělá automatickým dopočítáváním dráhy objektu. Hodí se to neustále – počínaje jízdami pozadí, přibližováním se na detail, až po pohyb postav po dané trajektorii (třeba na kolečkových bruslích, lyžích nebo v automobilech). Dá se říci, že je to nezbytná utilita, která v animačním softwaru prostě nemůže chybět. Otázka ovšem je, jak je snadné tuto funkci uplatnit, a také jaké další parametry u ní lze využívat.

Z naší tabulky jednoznačně vyplývá, že nejnanežněji, jsou posun, rotace a měřítko ovladatelné u After Effects. Navíc tu můžeme snadno nastavit náběh, doběh typický pro veškerý přirozený ne-robotický pohyb. Dokonce lze snadno vidět a editovat rychlost křivky a její tvar. Toon Boom a Animate mají oba rovněž tuto možnost velmi precizní a vyladěnou i co se týká náběhu a doběhu s editační křivkou, jen ovládání je o něco méně intuitivní. 3ds max je v tomto ohledu vybaven špičkově, ale rovněž uživatelsky trochu máte asi díky komplexnosti 3d programu, neobvyklé mutaci Track View Curve Editoru do časové osy a nazpět. TVPaint je na tom zcela nejhůře, jeho ovládání je zdaleka nejarchaičtější, dokonce občas vyžaduje render, chceme-li transformaci aplikovat.

### **5.7.3 Rozostření hranic objektu ve směru pohybu (Motion Bloor)**

Motion Bloor může být pro animátora poměrně důležitý nástroj. Využívá se spolu s funkcemi dopočítání pohybu po nějaké trajektorii, nebo prostě při

rychlé změně tvaru s dopočítáním mezikroků. Je to velmi typické u rychlých pohybů. Pokud by film v evropské normě (25 fps) disponoval třeba dvakrát větším počtem snímků za sekundu, tak by Motion Bloor nebyl téměř zapotřebí. Určitý svižnější pohyb ale takto může proběhnout jen na dvou až třech snímcích, a pokud je vzdálenost posunu vysoká, zachytí oko při projekci trhanou proměnu. Motion Bloor proti tomu vytvoří několik mezikroků a v průhledné formě (jakýsi závoj „od komety“ za letícím objektem) je přimontuje do každého snímku. Tím se viditelná plynulost až nečekaně dobře zvýší. After Effects a 3ds Max umí Motion Bloor udělat snadno a špičkově (u 3ds Max je jen ovládání trochu skrytější v renderovacím menu, u AE je skvělá a srozumitelná ikonka). Algoritmy obou softwarů respektují směr letu objektu, takže může být diagonální, a zároveň i po křivce. Naopak Toon Boom Studio a Animate umí pouze nedokonalý Motion Bloor v jednom, pevně nastaveném směru, nemluvě o tom, jak to zpomalí výkon aplikace, když se to snažíme přehrát. Takové řešení je nedostačující.

TVPaint tuto funkci má dokonce i pro kresby nedopočítávané, ale opět bude pro vaše studenty doslova rébus tento efekt najít a upotřebit. Filosofie TVPaintu je podle našeho názoru mnohem více pro profesionály (mající na zvládnutí softwaru každodenní pracovní dobu), nikoli pro žáky. Většina efektů se zde ovládá přes čistě verbálně členěné menu se spoustou číselných kolonek bez přehledných a srozumitelných ikon a symbolů usnadňujících orientaci.

#### **5.7.4 Dynamika pohybu, náběh a doběh (Easing)**

Tuto funkci jsme již zmínili v souvislosti s lineárním doplněním pohybu a je nezbytná pro všechny typy pohybů, které nemají vypadat jako robotické. Auto se pomalu rozjíždí a chvíli trvá, nežli zastaví. Český animátor Jan Klos nám tuto funkci popisoval na principu kyvadla. Dobrý klasický tvůrce si musí každý pohyb rozpočítat, aby přírůstky zpočátku a ke konci nebyly velké. V animačních softwarech k tomu existuje termín „Easing“, „Easy In“, „Easy Out“. Nejsnadnější nastavení easingu je u After Effects, a to přes pravé tlačítko plus možnost ovládat křivku pomocí grafu, což už ovšem v AE tak snadné není. Naštěstí to obvykle není úplně zapotřebí, animátor tu vystačí s odlišnými ikonkami náběhových snímků. ToonBoom a Animate mají easing vynikající a dobře editovatelný i v grafu, 3d studio také, jen je to méně intuitivní díky šoku s Track View, viz text o pár řádků výše.

#### **5.7.5 Zprůhlednění, mizení, objevování se**

I tato funkce je relativně samozřejmostí, takže opět rozhoduje, jak snadné je se k ní dostat a uplatnit ji. Nejsnadnější jistě opět v After Effects, neboť průhlednost je základní vlastností objektu. Jakmile studentům vysvětlíte princip, že rozbalením vlastností pod vrstvou máte vždy přístup ke všemu, co



lze animovat, studenti už další objevy díky univerzální platnosti tohoto pravidla udělají sami. U ToonBoom Studia a Adobe Animate však u figury sestavené ze součástek (typicky u loutky) můžeme narazit na nepříjemné nehomogenní mizení, pokud na ni změnu průhlednosti aplikujeme (v Animate je nutné objekt konvertovat do „Symbolu“). V AE musíme také loutku zcelit tím, že z ní uděláme objekt (v AE jde o „Composition“), ale ta se bude chovat homogenně. Ve 3ds Max se můžeme setkat s překvapením, že se k této funkci dostaneme až přes materiály, kdo to ale ví, nemá s tím problém, snad dokonce ocení variabilitu, jakou tím pro průhlednost spolu s komplexností materiálů dostáváme.

### **5.7.6 Neomezený kreslířský (malířský) výtvarný projev**

Výtvarná úroveň filmu je vedle kvality scénáře, dramaturgie a zvukové složky těžko zanedbatelným uměleckým atributem. Základní možností je využít analogový zdroj, tedy fotografii loutky, objektu nebo sken klasické kresby a malby nanesené na papíru. Tím je kvalita výtvarného provedení často perfektně vyřešena. Pokud se ale rozhodneme vytvářet výtvarno přímo v počítači, například modelováním ve 3d + texturováním, nebo kresbou ve 2d, je situace mnohem napínavější a dobrý výsledek není předem nijak zaručen.

Problém je v tom, že počítačová grafika je ze své povahy matematicky „bezchybná“, a tím je nepřirozená a obvykle i nehezká. Při skenování kresby se do výsledného obrázku dostávají různé vizuální šумы, textury a nedokonalosti, které jsou divákům velmi příjemné. Existuje několik softwarů, jejichž jedinou specializací je přimíchat do počítačové dokonalosti trochu analogového nepořádku. Není jich mnoho, protože to vyžaduje programátorsky velmi komplikované řešení. Mimochodem stejný problém má i hudba, kde rovněž nelze dobrý zvuk vytvářet jen na základě matematicky čisté sinusoidy. Trend je úplně opačný, největší luxus v počítačové hudbě je, když byl váš virtuální nástroj nahrán co možná nejvíce z analogového zdroje, a teprve pak třeba ještě opatřen efekty. Dobrý virtuální nástroj (VST) nesmí totiž v dalším digitálním zpracování postrádat přirozenou „barvu“.

Mezi výtvarné softwary, které do čistých počítačových linií přimíchávají složitě napodobené analogové rysy, rastry a šумы, patří na prvním místě Corel Painter, dále Adobe Photoshop, Autodesk SketchBook, z animačních TVPaint a z freewarů například Krita. Nejdál zachází bezpochyby Corel Painter, který stovkami nikde jinde nevídaných vlastností napodobuje malířské prostředky od různých druhů pastelů, tužek, přes olejové a akrylové barvy, až po akvarel. Základem pro tak různorodý soubor nástrojů je zároveň možnost měnit charakter plátna. Především však štětec nereflektuje jen trajektorii, přítlak, náklon a nějaký tvar kreslicí stopy, ale je vypočítán (renderován) ještě třeba na savost virtuálního podkladu, viskozitu virtuální barvy, charakteristické okraje vody při vysychání a podobně. Jde o složité softwarem generované vizuální vykreslení a nápodobu, jak by skutečný dotek

konkrétním štětcem na konkrétním plátně vůbec mohl vypadat. Photoshop má o něco méně sofistikované štětce, ale i tak je vůči Corelu Painteru konkurenceschopný, sám Painter navíc disponuje možností ukládat PSD a respektuje či předpokládá další úpravu přímo ve Photoshopu, protože jeho vlastní funkce na globální barevné úpravy jsou nedostatečné. TVPaint se díky svým animovaným štětcům s Corelem Painterem i Photoshopem může směle měřit, v použití animovaných štětců je oba dokonce předčí. Ovšem žádné další softwary se k těmto třem zřejmě v dohledné době asi moc přesvědčivě nepřiblíží (nebo o nich nevíme).

Kresba je nejrychlejší způsob, jak vizualizovat naše myšlenky, ovšem měla by mít k dispozici analogové výtvarné vyznění (respektive kladné vlastnosti analogového a kladné vlastnosti digitálního kreslení). Proto všechny softwary od Adobe Animate, ToonBoom Studia, ale i přes 3ds Max nejsou pro Photoshop a TVPaint v tomto ohledu skutečnými konkurenty. Animate a ToonBoom mají v základní kresbě určitou charakteristickou tvrdost podobnou trochu perokresbě. Jsou tím však natolik charakteristické, že je to zároveň jejich výrazně slabá stránka. Ano, je to dost podobné třeba linorytu (správněji linořezu), který má jasně definované ostré linie, řezy, a to je respektovaná grafická technika. Ovšem jen pokud je jí tzv. jako šafránu – viz třeba skvělé věci německých expresionistů. Pokud ale bez výjimky převládá, jako když všechny třídy základní školy týden dělají samé linoryty, stane se z toho nepříjemná manýra postrádající originalitu a osobitou uměleckou hodnotu. Oba softwary jsou vektorové, takže sice umí natáhnout (využít) i alternativní štětce, dokonce ToonBoom se často honosí heslem: „*umění, a zároveň efektivita jsou možné*“, ale jednak jsou tyto štětce velmi náročné na výkon počítače a jednak to je prostě pořád „levné“ a nepřesvědčivé řešení.

Ohledně náročnosti jsou bitmapové editory mnohem vyladěnější. Dokonce i ty, které mají renderování štětce, jsou po nanesení tahu a jeho dorenderování se vzniklou skvrnou hotovy. Mohou se k ní sice vracet v rámci interakce, pokud napodobují reálné techniky (využít její reliéf, její barvu jako další barevný zdroj, její „vlhkost“ a podobně, ale tím se k ní vrací jako k určité podkladové mapě, nikoli, že by při přiblížení a oddálení opakovaly proces renderingu. Vektorové softwary mají křivku umístěnu jako trajektorii a speciální štětec je na této křivce nanesen, takže se při každém zvětšení, zmenšení se celý znovu vykresluje. Vektorová grafika bývá datově menší nežli bitmapová (jejíž velké plošné rozlišení vyžaduje zpravidla více dat), jakmile jsou ale vektorové linie nahuštěné typickým kreslířským či malířským šrafovacím stylem, nejen, že zvyšuje objem dat i u vektorové kresby, ale nutnost je pokaždé při přiblížení znovu vykreslit nesmírně namáhá procesor, takže komplikuje provoz takového díla a má větší nároky na výpočetní výkon.

Z porovnávaných softwarů tedy vítězí TVPaint. Tohle je jeho královská disciplína. Jeho výtvarné možnosti jsou mezi ostatními nemyslitelné. V těsném závěsu se ale drží všechny softwary, které využívají ke spolupráci Photoshop. Patřit mezi ně může i ToonBoom, skoro povinně jej využívá i 3ds Max na převažující množství textur, ale jen After Effects mají Photoshop takříkajíc v ceně a v rámci souhrnné instalace Master Collection. Po načtení do AE má navíc PSD soubor zachované vrstvy, dokonce i vrstvy přesahující velikost plátna. Je to jeden z těch lepších okamžiků spolupráce Adobe produktů, kdy máte dojem, že jsou jejich softwary vlastně jeden jediný. Ačkoliv tohle pravidlo v integraci třeba Animate pokulhává, import PSD do AE je však opravdu hladký a přirozený. Poněkud problematické je pouze importování vrstev úprav a podobných vychytávek, které je v AE zapotřebí nahradit za stejnojmenné efekty.

A teď ještě pár zajímavostí, které je dobré v této souvislosti zmínit. Nečekaný efekt ve výuce můžeme nalézt u softwaru Pivot Stickfigure Animator, který z výtvarna umí jen naprosto primitivní schematické postavičky. Přesto je u dětí velmi oblíbený, jak je jednoduchý. Vypuštěním přemýšlení o výtvarnu bourá u dětí bariéry a dovoluje jim vytvářet akční story s hromadou pohybu, skoků, soubojů, běhu se zbraněmi a atletických výkonů. Když jsme u výuky 3d grafiky doporučili vyhnout se složitostí prostřednictvím softwaru Magica Voxel, nebo pouze modelováním postav z barevných boxů přímo v 3ds Max, dosáhli jsme rovněž dobrých výsledků jak ve spokojenosti studentů, tak ve výstupní úrovni výtvarna. Obecně je známa i situace s oblibou hry Minecraft. Domníváme se, že eliminace složitosti výtvarna výměnou za výtvarno v jeho elementárnosti jednoznačně „uspořádané“ poskytuje studentům tvůrčí výhodu vytvořit film snadněji.

### **5.7.7 Kostra, kosti pro pohyb končetin u postav atd.**

Jediný způsob, jak se vyhnout použití nějakého typu kostry, rigování, bipeda a podobně, je nakreslit/vymodelovat fáze pohybu lidí a zvířat ručně. Je jasné, že taková věc je jedna z nejtěžších a samozřejmě jde zároveň o jádro oboru animátor v užším slova smyslu. Jádro umělecké profese tvůrce fázovaného pohybu – nejčastěji v kresbě. Pokud to některá z uměleckých škol vyžaduje, zpravidla si své studenty pro tuto dovednost vyškolí (UTB, Jihlava, FAMU...).

Pokud nemáte ve výuce čas, abyste se krok po kroku věnovali studiu fázovaného pohybu lidí, zvířat a jiných charakterů, musíte využít nějakou formu kostry, nebo na tuto část práce rezignovat a vylhat se z toho použitím hudby/stříhu/vypravěče, nebo prostě přiznat méně kvalitní filmový výstup. Ze jmenovaných softwarů disponují nejlepšími kosterními systémy 3d studio Max, které je v tom ale pro studenty příliš komplikované, a ToonBoom Studio, zvláště pak jeho plnohodnotná dražší varianta Harmony. V kosterním aranžmá ToonBoom můžete dosáhnout doslova fascinujících charakterových

animací s projevy gravitace, nadsázky, setrvávání pohybu součástí zatímco se celek již zastavil a podobně. V ToonBoom je to skutečně tak snadné, že to zvládne i dítě, a pokud si k softwaru sedne profesionál, vydobude z něho vskutku famózní výsledky. Domníváme se, že toto je opravdu nejsilnější stránka ToonBoom, máme-li o něm uvažovat do výuky.

Adobe několik let slabě konkurovalo softwarem Flash (Adobe Animate), jehož kostra se ale dala účelně použít pouze na „gumové nebo ve vodě se vznášející“ figury (čili byla mizerná). Nyní má Animate kostru poněkud vylepšenou, ale na kvalitu ToonBoom stále nedosahuje. Dalším konkurenčním nástrojem rodiny Adobe byla deformační animace prostřednictvím kombinace pinů (špendlíků) a objektů otáčených okolo kotevního bodu v After Effects. Ta vskutku nebyla špatná, i když měla k pravé kostře daleko. Ovšem v roce 2015 přišlo Adobe se softwarem Character Animator, jak už bylo dříve řečeno. Ten má konečně pravou kostru, a ještě se snadným ovládáním přes kameru. Hodí se to výtečně pro výuku, na profesionální práci to ale rozhodně není. Chybí tam možnost editovat jednotlivé pohyby v rámci klíčových snímků.

Dohadujeme se, že předobrazem Character Animatoru byl software, o kterém zde ještě dosud nebyla řeč, ačkoliv by si to zasloužil. A dokonce jsme původně zvažovali jej zařadit do naší srovnávací studie. Tento software se jmenuje CrazyTalk Animator. Přišel s poměrně revoluční funkcí vytvoření animovaného mluvícího obličeje z fotografie či kresby, na kterou se napasuje sektorová maska. Totéž pak umí s obrázkem celé postavy. Následně je možné na vzniklou loutku bez problémů napasovat nahranou řeč a předdefinované pohyby z nesčetných knihoven, které firma samostatně dodává. V softwaru CrazyTalk Animator máte kromě toho k dispozici i celou řadu pozadí a rekvizit, které lze rovněž rozšířit ze zásob výrobce. Tatáž firma produkuje ještě software IClone, který se o totéž postará u 3d modelů.

Jde o vysoce vyspělý a neobyčejně snadno ovladatelný 3d animátor, ale tím, že jsme jej nezařadili do výuky, nemohli jsme sledovat, jak by s ním studenti pracovali. Neudělali jsme to především proto, že se nám poněkud nezdála filosofie CrazyTalku i IClone. Princip knihoven hotových postav i pohybů, prostředí i rekvizit není tím pravým, co bychom si pro výuku představovali. Na jedné straně se velmi zjednodušuje implementace samých nejsložitějších věcí hned na místě pro všechny neškolené studenty, ale zároveň se tím proces stává bezcennou hrou s panáčky a panenkami místo tvůrčím aktem. Postup animace je v té chvíli natolik nekreativní, že se dá přirovnat ke hře s nevkusnou stavebnicí. Taková věc sice může rozvíjet u žáků potenciál tvořit rychle filmy, ale úplně rezignuje na vlastní umělecký názor, který je rozhodně nutné rozvíjet také. Z hlediska animačního pak v tomto balíku nebude rozvoj studentské představitosti téměř žádný, vše je totiž obratem hotovo, jakmile technikou Drag & Drop upustíme předpřipravený pohyb nad figurku. Testovali jsme samozřejmě i možnost

editovat pohyby přímo na timeline, ale bylo to příliš složité se k těmto ovládacím prvkům dostat. Zřejmě to vyžadovalo více trpělivosti, nebo to prostě není záměr firmy, aby toto software uměl, rozhodně k tomu evidentně nesměruje. K jeho chvále však slouží to, že postavu lze vytvořit z libovolného obrázku z vlastních digitálních zdrojů. To je vskutku jediné kreativní, co nelze oběma softwarům nepochválit. Jen pro úplnost dodejme, že CrazyTalk není jediný software na trhu, který takto brutálně usnadňuje animaci.

Ohledně Adobe bychom byli rádi, kdyby rozšířilo možnost ovládání gesty v Character Animatoru pro celou animovanou figuru celou hercovou postavou. Tím se sice animace stane do značné míry „loutkovou“, ale vzhledem k tomu, že toto je trend i v klasickém animovaném filmu, považujeme takové vylepšení za podstatný posun vpřed. Tím se ještě dostáváme k 3ds Max, které se v rámci balíku softwarů Autodesk často podílí na přípravě modelů pro využití dat z Motion Capture. Jakmile totiž máme narigovaný model, můžeme pomocí softwaru Autodesk MotionBuilder aplikovat MoCapová data. Toho si však studenti ve výuce zatím neužijí, je to drahý a technicky náročný postup.

#### **5.7.8 Transformace univerzální, měkká (např Pin Tool, Warp...)**

I tuto skvělou utilitu jsme si již dovolili zmínit u After Effects, kde je nesmírně intuitivním a skvělým vylepšením možností animace. Obdobná funkce je i ve Photoshopu (Puppet Tool), ta však nelze animovat. Ve 3ds Max je báječný, leč pro studenty (kvůli nutnosti umět modelovat) dost náročný morfiing. Používá proměnu výrazů obličeje na základě kopií modelů hlav s pozměněným tvarem. Musí se doopravdy vymodelovat přesně tolik obličejů, kolik mimických deformací chceme ovládat (u profesionálů až 40 či 50), zato je efekt dokonale pod kontrolou a výsledek je velice efektní. Jeho ovládání ovšem náročné je.

Dalo by se při tom uvažovat i o kombinaci se sochařským tvarováním ve specializovaných softwarech Mudbox, či v ZBrush, ovšem zde je poněkud komplikované převádění highpoly modelu na lowpoly, a proto to nepatří rozhodně do oblasti, kterou bychom zvládli frontálně implementovat do běžné výuky.

ToonBoom má celou řadu skvělých nástrojů na měkké tvarování vektorových i bipmapových objektů. Dovede také perfektně importovat soubory z Photoshopu stejně jako z After Effects. Ovládání těchto funkcí je v zásadě srovnatelné s náročností v AE, jen tím, že je jich mnohem víc, možná začátečníkům jejich pochopení trochu komplikuje. Ocení to však profesionálové, a to zaručeně.

Deformace, které nabízí TVPaint, jsou těžko použitelné. Jestli ale preferujete nádhernou kresbu před efektivitou, tak se i s nimi za čas asi smíříte. Mezi zde neřešené softwary, které mají naopak špičkově

animovatelný warp, patří například Spine od firmy Esoteric Software a není jediný.

### **5.7.9 Přehlednost editace a organizace klíčových snímků**

Pokud student software neovládá, je každá časová osa v prvním momentu poněkud nestravitelný problém, o to však důležitější a nezbytný k pochopení. V Adobe softwarech a 3ds Max je standardem, že existuje ve dvou verzích. Jedna má charakter okének snímků nebo pruhů, druhá je parametrickým křivkovým grafem. Tato funkce běžná v After Effects přešla do Animate a je to jedno z nejužitečnějších vylepšení. S křivkami máte pod kontrolou easing, čili dynamiku nájezdu a dojezdu u každé parametrické změny. TVPaint a ToonBoom studio se omezují pouze na horizontální, uzly vybavenou tenkou černou linku pod animovanou vrstvou, která jenom u ToonBoom funguje přehledně a snadno. U TVPaintu je nutné provést rendering (aplikaci parametrické změny, pokud ji chceme). Nicméně v přehlednosti může bránit spousta dalších věcí. Například že Adobe Animate a ToonBoom nemají úplně snadné zvětšování a zmenšování ikoněk snímků, pokud je potřeba editovat mnohem větší úsek, než se obvykle na timeline na obrazovku vejde. 3ds Max je v tom ohledu také dost neobratný, protože sice můžeme klávesovou zkratkou a pohybem myši zahrnout pod vizuální kontrolu časově širší úsek, ale snímky se natolik ztratí ve své útlosti, že je tento druh editace trochu nepřehledný. After Effects jsou skvěle přehledné a umožňují přitom libovolné zmenšení i zvětšení. Indikátor parametrického klíčového snímku je totiž stále stejný, jen se mění vzdálenost při snaze pojmout do pohledu větší časový úsek.

Pokud editujeme ve 3ds Max parametry v Cureve editoru, asi nám bude trochu překážet nesrozumitelná hierarchie součástí scény v levé části okna. Oproti tomu After Effect jsou dokonale přehledné a jasné, navíc mají možnost nepotřebné řádky skrýt. ToonBoom Studio je rovněž velmi přehledné.

### **5.7.10 Prostorový efekt "2,5d", kamera, případně plné 3d**

V této utilitě bude nejlogičtější začít 3d Studiem Max, které jediné je skutečně a priori prostorové. Nesmíme však zapomínat, že je to opravdový virtuální prostor bez všech kompromisů, takže se v něm studenti budou ztrácet už jen tím, že nebudou umět správně se v něm otáčet, nebo otáčet předměty, které v něm leží. Při výuce strávíme minimálně dvě hodiny a při každé další lekci další desetiminutová připomenutí, abychom studentům připomněli, že musí vždycky správně stisknout kolečko myši a levou rukou klávesu alt, pokud se chtějí otočit. Někteří z nich to nebudou umět ani po půl roce, to je bohužel častá zkušenost. Takže ano, 3ds Max je ze všech porovnávaných největším favoritem v oblasti 3d, ale již méně to bude pro

studenty snadné ovládat. Tak to bohužel je. Zde mají obrovskou výhodu ToonBoom a After Effects, protože oba softwary startují s 2d prostředím, které si do 3d můžeme v případě potřeby přepnout, rozšířit. Odpadá tedy počáteční obava, jak to studenti zvládnou, a pokud to ti šikovnější potřebují, velmi snadno je s tím seznámíme. Někteří studenti prostě mají prostorovou orientaci, jiní méně nebo vůbec. TVPaint tuto utilitu vůbec nemá a Animate disponuje jen takovou hračkou, možností otočit 2d objekt ve 3 dimenzích. Je to skoro k ničemu. Ve všech jmenovaných 2d softwarech však je možné uplatnit napodobení 3d prostoru měřítkovou transformací vrstev a rozostřením přední či zadní vrstvy. Tato technika lze nejnadhěji uplatnit v After Effects a často se vyplatí ji použít místo skutečného 3d.

### **5.7.11 Nástroj pro aut. synchronizaci řeči a tvarů pusy (Lip sync)**

Adobe Animate umí pouze ručně vkreslovat nebo umísťovat různé tvary úst při mluvení na konkrétní snímky, ovšem žádné ulehčení tu není. Toon Boom Studio má specializovaný nástroj, který lze inicializovat zvukovým souborem a jeho dražší varianty Harmony to umí ještě kvalitněji. 3ds Max žádnou automatiku nemá, vše se musí udělat ručně přes morfiing nebo animací textur, takže mimo program s dodatečnou implementací. Velkou změnou je nová možnost animovat lip sync v programu Adobe Character Animator, a to dokonce ve formě zachytávání videa z kamery. Je to velmi jednoduché a interaktivní. Celkově se nám líbí propojení Charekter Animatoru s Photoshopem, kde stačí pojmenovat vrstvy s počátečním +, načež vzniknou uzlové body kostry. Pusa pak vyžaduje samostatný soubor očíslovaných tvarů úst, který je nejlepší importovat z webu Adobe podpory, a pak si místo dodaných pusinek, které obsahuje, nakreslit osobitým stylem kresby úst vlastní.

### **5.7.12 Filmové efekty**

Profesionální filmové efekty, a přitom velmi snadno uplatnitelné s prvotřídními tutoriály na internetu má samozřejmě Adobe After Effects. TVPaint má v zásadě podobné efekty také k dispozici, ale ergonomicky nejsou snadno uplatnitelné. Animate téměř žádné nemá. ToonBoom Studio je sice chudě vybavené, ale profesionální verze Harmony jimi disponuje v plné míře. 3ds Max má k dispozici obrovské množství nástrojů, které se dají chápat jako efekty, ale spíše jde o nástroj, který se využívá k tomu, aby nějaký efekt na jeho základě mohl být aplikován (3d prostor, kombinace fotografie, objektů a podobně), takže to, čím disponuje After Effects je pro 3ds max dalším krokem.

## 5.8 Finanční náklady na porovnávaný software

Firmám vyrábějícím kvalitní animační software se tradičně daří dobře do školství pronikat. Výrobci si velmi dobře uvědomují, že nástroj, který se student naučí používat, si nejspíš také zvolí po nástupu do praxe. Přecházení z platformy na platformu není vůbec jednoduché, i když je běžné a často nezbytné.

Softwary pro školy jsou naštěstí výrazně levnější než komerční licence. Nicméně i tak jde o vysoké ceny, vezmeme-li v úvahu, že dostává firma nepochybně zapláceno od obrovského množství klientů. V následujících dvou tabulkách můžete vidět porovnání. Pokud je u ceny uveden otazník, znamená to, že součástí pořizovací ceny je také další částka nebo přinejmenším smlouva se školou. Tato data jsou převzata z online ceníků na webech výrobců softwaru na počátku října 2017.

Tabulka 5.8.1 a dole 5.8.2 Porovnání cen softwarů pro učitele a komerčních

<b>Software školní</b>	<b>Typ licence</b>	<b>Cena</b>
TVPaint Animation Professional	Trvalá, učitel, student (net)	500 €+ ?
TVPaint Animation	Trvalá, učitel, student (net)	250 + ?
Adobe Master Collection CC	Roční, učitel, student	236 €
Autodesk 3ds Max	Roční, učitel, student	0 €+ ?
Toon Boom Harmony Essentials	Roční, učitel, student	72 €
Toon Boom Harmony Premium	Roční, učitel, student	216 €

<b>Software komerční</b>	<b>Typ licence</b>	<b>Cena</b>
TVPaint Animation Professional	Trvalá, komerční	1250 €
TVPaint Animation Standard	Trvalá, komerční	500 €
Adobe Master Collection CC	Roční, komerční	726 €
Autodesk 3ds Max	Roční, komerční	1 936 €
Toon Boom Harmony Essentials	Roční, komerční	936 €
Toon Boom Harmony Premium	Trvalá, komerční	2 085 €

Poslední dobou se rozmohl trend měsíčních a ročních pronájmů softwarů. Systém má výhodu v tom, že si můžeme v případě potřeby zaplatit software skutečně jen po dobu, kdy ho nezbytně potřebujeme. Bohužel se domníváme, že znatelná vylepšení softwaru bývají zřetelná od verze k verzi jen v nedostatečné míře. Výrobci sice tyto mikro změny s oblibou zdůrazní redesignem grafického rozhraní, takže po instalaci nové verze softwaru každý uživatel nějakou dobu hledá, kde jsou jeho oblíbené nástroje, ale nemůžeme



se zbavit dojmu, že zisk firem dalece přesahuje jejich skutečné náklady. Pro ceny softwarů má obvykle komunita grafiků pojmenování „výpalné“, alespoň tak jsme to mnohokrát slyšeli z jejich úst. Věříme, že mnozí se konkurenti velkých firem brzy ceny softwaru stáhnou na jejich opodstatněnější hodnotu.

## 5.9 Závěr této komparace

Závěr nám vychází poměrně lapidárním způsobem. Pro výuku se nejvíce vyplatí pořídit Adobe Master Collection. Obsahuje totiž tolik nástrojů nejen na animaci včetně plné kontroly nad jejím výtvarným provedením, že výstupy Vašich studentů budou moci být prvotřídní a nijak neomezí studentský talent. Navíc polovina vašich studentů už teď ovládá Photoshop, a to je skvělý výukový základ. Tato kolekce neobsahuje jen animační software, ale také věci na web, grafický design, sazbu tiskovin, zvuk, střih videa a ještě i mnohé další.

Pokud se vaše škola specializuje na animovanou tvorbu, pak je v podstatě jedno, který software zvolíte, protože v praxi se používají všechny jmenované a ještě i další (například skvělé Moho Pro), záleží jen na konkrétním studiu, kam se budou Vaši studenti chtít propracovat. A vzhledem k tomu, že mistrovství v animaci nezáleží ani tak na softwaru, jako spíše na uměleckých kvalitách tvůrce, můžete své studenty vyučovat v libovolném z nich. Zvolíte-li Toon Boom Harmony, jsme si jisti, že vás nezklame. Je zcela profesionálním řešením. Jedinou slabinou je trochu uniformní výtvarno, se kterým budou vyhraněnější z Vás možná trochu bojovat, stokrát jej však vyváží efektivita.

Pro vyhraněné malíře a totální animátory je určitě lepší sáhnout pro software TVPaint. Moc práci neulehčuje, ale disponuje klasickými studiovými nástroji (např. Exposure Sheet), a především brilantními malířskými štětci. Vaše animace budou měkké, originální a půvabné.

3ds Max zvolí pravděpodobně lidé, kteří se budou chtít uplatnit v herním průmyslu, protože pro 3d filmové animátory je více v oblibě jeho softwarová alternativa Autodesk Maya, nebo třeba Cinema 4d, která má výhodu v nižších pořizovacích nákladech, nebo také Modo Creative 3d Modeling Software a další.

Podstatné je si jako pedagog uvědomit, že studentům nebude svědčit vaše případná nejistota ve volbě softwaru, ale spíše jim pomůže buď úplná volnost a výuka animačních principů nezávisle na softwaru (což opravdu jde), nebo striktní trvání na aplikaci, kterou ovládáte vy, aby se studenti mohli lépe soustředit a cesta k jejich prvnímu filmovému úspěchu byla více přímočará.

## 6 PRŮZKUM VÝUKY NA ŠKOLÁCH

(třetí pilíř výzkumu)

### 6.1 Kritéria výběru výzkumného vzorku

Naším cílem nebylo precizně zmapovat výuku animované tvorby v naší zemi a blízkém zahraničí, ale nasbírat aplikovatelné informace, které by pomohly dát odpovědi na naše vědecká tázání, tedy zefektivnit naši výuku. Teprve kdyby tento výzkumný vzorek patřičná data neposkytl, bylo by nutné rozšířit okruh zkoumání za jeho hranice. To se však nestalo.

I tak jsme ale přistoupili k výběru škol z hlediska geografického napříč celou republikou i dál rovnoměrně. Dalším kritériem bylo, abychom nenavštěvovali málo významné školy, jejichž obory animované tvorby vznikly v rámci hektické snahy poslední doby, kdy existuje tendence především strhnout do vlastních školních lavic co nejvíce studentů a lákat je prostřednictvím aktuálně atraktivních oborů. Na prvním místě jsme tedy zařadili hlavní vysoké školy v naší oblasti, a to FAMU, VŠUP v Praze, VŠVU v Bratislavě a mladou, ale na lokální tradici média navazující UTB ve Zlíně.

Díky dobrým referencím a aktivitám v realizaci workshopů animace na největším českém festivalu animovaných filmů Anifilm v Třeboni, či referencím studentů jsme zahrnuli do výběru také VOŠG v Jihlavě a VOŠ Václava Hollara v Praze. Domníváme se, že praktická reprezentace toho, co daná škola v animaci učí, svědčí o hlubokém neformálním zájmu o vyučovaný obor včetně odvahy ukázat, že své řemeslo personál školy ovládá. Po prozkoumání významných škol stran pedagogů nás ještě zaujala Fakulta umění a designu UJEP v Ústí nad Labem (Pavel Mrkus) a ZČU v Plzni (Jiří Bárta).

Tabulka 6.1.1 Kritéria výběru škol

kolo / kritérium	vybraná škola
1. / tradice	FAMU, VŠUP, VŠMU, UTB
2. / workshopy animace	VOŠG Jihlava, Hollarka
3. / umělec v čele	UJEP (Mrkus), ZČU (Bárta)

Poslední jmenované kritérium vycházelo z čistě tehdy aktuálního subjektivního zaujetí díly zmíněných autorů. Díky literatuře máme určitou představu i o tvorbě Ateliéru environmentu v Brně (Matěj Smetana), díky absolventům, kteří tam pokračují, máme stručné informace o Orange Factory v Praze (SVOŠUR), Škole Michael v Praze (SŠVOŠRUT), škole VŠKK tamtéž a o některých dalších. Nevylučujeme, že se vydáme v budoucnu do filmové školy v Písku a na Ostravskou Univerzitu na obor Intermediální

umění. Jako protiváhu srovnání autor přikládá porovnání s Univerzitou Hradec Králové a SŠ a VOŠ aplikované kybernetiky tamtéž (zvanou Kybernu, která je průkopníkem 3d animace v České republice). V obou dvou je osobně zainteresován jako pedagog.

V následující tabulce jsme uvedli orientační seznam škol a jejich oborů, na kterých se buď tradičně vyučuje, nebo částečně, či jen příležitostně učí animovaný film. Z tohoto rámce jsme vybírali nejvhodnější participanty našeho průzkumu. Musíme konstatovat, že mnoho z těchto vzdělávacích institucí vzniklo (*případně rozšířilo svou vzdělávací nabídku o příslušný obor*) teprve v nedávné době a že sám rapidní vývoj této oblasti by stál za bližší výzkumnou aktivitu.

Tabulka 6.1.2 Seznam škol a oborů vyučujících animovanou tvorbu

<i>Seznam tradičních a větších škol</i>	<i>Seznam jejich oborů, jež se alespoň částečně zabývají animací</i>
<b>FAMU</b>	Katedra animované tvorby
<b>VŠUP v Praze</b>	Filmová a televizní grafika
<b>ZČU v Plzni</b>	Animovaná a interaktivní tvorba
<b>VŠMU v Bratislavě</b>	Ateliér animované tvorby
<b>VOŠ grafická Jihlava</b>	Multimediální tvorba, zaměření Anim. tvorba
<b>Ostravská Univerzita</b>	Intermediální umění
<b>UTB FMK</b>	Animovaná tvorba
<b>VOŠ (a SUŠ) Václava Hollara</b>	Interaktivní grafika
<b>Soukromá VOŠ filmová v Písku</b>	Multimediální tvorba, zaměření Anim. tvorba
<b>UJEP</b>	Ateliéry: Time-Based Media a Interaktivní média
<b>FAVU v Brně</b>	Ateliér environmentu
<b>TUV v Liberci</b>	Vizuální komunikace – digitální média
<b>S. VOŠ umění a reklamy: Oranga Factory</b>	Animace
<b>VŠ kreativní komunikace v Praze</b>	Animace a vizuální efekty
<b>SOŠ multimed. a propag. tvorby: EDUSO</b>	Počítačová animace a multimédia
<b>Soukr. SUŠ AVE ART Ostrava</b>	Animovaná tvorba
<b>SUŠ animovanéj tvorby Bratislava</b>	Animovaná tvorba
<b>(SŠVOŠRUT) Škola Michael v Praze</b>	Animace a digitální postprodukce
<b>VOŠ aplikované kybernetiky v Hr. Králové</b>	Počítačová umění & design, zaměření Animace
<b>Univerzita Hradec Králové</b>	Grafická tvorba – multimédia

## 6.2 Data z rozhovorů a jejich interpretace

Před první cestou byla vytvořena myšlenková mapa s mnoha tématy a otázkami (viz příloha, položka A). Podle ní pak byly pokládány otázky.

### 6.2.1 FAMU: Katedra animované tvorby, obor Animovaná tvorba

Animace na FAMU vznikala postupně od roku 1985. Nejprve si sem profesionální animátorská studia posílala v takové poněkud „dálkové formě“ své zaměstnance do ateliéru profesora Antonína Navrátila, který tu vedl obor

Dokumentární film. Samostatná Katedra animace a videa vznikla až v roce 1990, ale už jako plnohodnotný obor v denním studiu. Vedly to tři esa české animace: Břetislav Pojar, Jiří Kubíček a Radek Pilař (video). V roce 1991 ale obdržel Pojar atraktivní nabídku tvořit v National Film Board of Canada, kam posléze odjel a vytvořil např. autorské filmy: *Museology* (1994), *Why* (1995) a *Narkoblues* (1997). Radek Pilař bohužel umírá již z kraje roku 1993, a veškeré vedení ateliéru připadlo profesoru Jiřímu Kubíčkovvi. Katedru vedl výborně po 16 let. Roku 2006 jej vystřídal jejich (Pojarův a jeho) žák, dnes již docent Aurel Klimt. Od září 2015 vede katedru profesorka Michaela Pavlátová a zdá se, že skvěle. Uvedla se hned v úvodu velkolepou projekcí v kině Aero „**Deus ex Anima**“, šlo o to nejlepší, co měla tehdy KAT za poslední dobu nashromážděno. Pavlátová k tomu říká velmi podstatnou věc: „*Vedle PR naší katedry (a tedy i FAMU) se mi zdá důležité, že studenti zažili, jaké to je vidět svůj film v kině na velkém plátně, v té nejlepší projekční kvalitě, a cítili, jak na něj publikum reaguje. Taky mohli ale film předvést rodině a kamarádům i veřejnosti. Je to diametrálně jiný pocit než se na svůj film dívat v intimitě domácího prostředí na FAMU.*“ (Janičatová, 2016) Další fakta jsou jasně patrná z rozhovoru, který byl publikován na serveru ASF. Můžeme prostřednictvím toho vnímat stav ateliéru na počátku jejího působení jako vedoucí KAT (od r. 2015), kdy prý neváhala a udělala si mezi tehdejšími studenty malý průzkum: „*Jednotně se ale shodovali na tom, že tady všechno je, jenom to špatně funguje.*“ Říká Pavlátová v rozhovoru s paní Janičatovou: „*Mám totiž pocit, že se z naší katedry postupem času vytratila soudržnost. (...) Cítím se být „matkou pluku“ (...) chci vzbudit v lidech radost a díky tomuto pocitu znovu nastartovat i celou naši katedru, a potažmo i animaci jako obor (...) Záleží mi na tom, aby studenti absolvovali školu a měli nějaké uplatnění. Aby animovaná tvorba vzkvétala, ve všech svých podobách.*“ (Janičatová, 2016)

A skutečně se jí to daří vylepšovat. Nedávno jsme mohli navštívit brilantní výstavu studentů FAMU s mnoha souběžnými projekcemi v malostranské Galerii AMU nazvanou opět vtipně a nápaditě „**CITY-CITY**“. I tuto výstavu profesorka iniciovala (*realizovala ji slečna (Pojarová) Davidová*) a je dobře vidět, jak se snaží lidi okolo sebe integrovat, tato výstava se nesla v duchu spolupráce s Katedrou zvuku: „*Když tady před rokem byla tahle možnost, tak jsem si říkala, toho se musíme chopit...také jsem byla ráda, že se podařila spolupráce s katedrou zvuku. Pro animovaný film je zvuk důležitější než pro film hraný. My můžeme nakreslit jednou čarou židli a vy z ní uděláte, že to je židle pérovaná, která stojí na koberci, nebo, že to je židle dřevěná, která stojí v gotickém hradu.*“ Svůj obor Pavlátová miluje a žije jím, díky zkušenostem ze zahraničních filmových škol dává svému oboru dobrou vizi. Návštěvnost CITY-CITY byla větší, nežli dovolovaly prostory galerie. Odhadem 100 návštěvníků jen při vernisáži.

Ovšem FAMU své problémy i tak určitě má. V rozhovoru se studenty posledního bakalářského stupně a též magisterského jsme se dozvěděli, že celá výstava CITY – CITY je v podstatě složena z děl studentů prvních a druhých ročníků. Studenti na sebe prozradili, že mají příliš mnoho zakázek, tak neměli čím přispět. Výjimkou byl Filip Blažek, který měl v jedné z místností expozici obrovské krajiny, ve které natáčí svůj dlouhometrážní film. Prý však už několik let. Podle slov vedoucí ateliéru by s tím měl ale hodně pohnout kupředu, prý: „už kvůli mamince“, zavtipkovala při vernisáži.

Je obecný jev na českých školách, že si studenti prodlužují studium a nedokončují. Ve vyšších ročnících už mají, cituji: „své životy“ a své další umělecké projekty, jak to upřesnil pedagog MgA. Ondřej Javora v rozhovoru na výstavě CITY-CITY.

Na dotazy nám odpovídal i Michael Carrington, dlouholetý pedagog a animátor (například v loutkovém filmu Malá z rybárny Jana Baleje byl Carrington hlavním animátorem hrdinky příběhu). Jeho reflexe působení na FAMU byla velmi zajímavá, protože se nesla v komparativním duchu s Filmovou školou Zlín, která dnes už neexistuje, ale patřila krátce k nejlepším českým institucím, kde bylo možné studovat animaci, střih a filmovou produkci.

Zastavme se tedy nejprve u této vyšší odborné školy, která sídlila ve Zlíně a jejíž natáčecí praxe probíhala v ateliérech Hermíny Týrlové a Karla Zemana. Srovnání je pro nás výhodně, neboť přináší zajímavé skutečnosti. Carrington popisuje, že ředitel zakladatel vedl školu výborně ve velikém progresu po dobu tří let, následně tuto nadějnou instituci převzal někdo jiný a cituji: „*pak se vedení změnilo a byl to každodenní boj s nimi*“. Škola během několika dalších let zanikla. Jinými slovy, pokud vzdělávací instituci nepřeje její vedení, nepomůže žádné personální obsazení.

Působil tam Cyril Podolský, režisér, který natočil večerníček Krysáci, ostravský Karel Trlica, který tam vyučoval kreslený film, někdejší kameraman Karla Zemana Zdeněk Krupa učil kameru, Milan Šebesta loutku a plošku a Honza Živocký z UTB učil digitální animaci. Lenka Minaříková učila výrobu loutek. Kromě toho tam měli ještě dva pedagogy na historii filmu hraného a animovaného. Carrington sám obor vedl a učil prý všeobecné věci, pixilaci a jako umělec se postupně od kreslené animace propracoval k plošce a loutce, jimiž se zabývá dosud.

Celkový počet studentů v ročníku byl přibližně 35, v každém zaměření okolo deseti až dvanácti lidí. Atmosféra byla velmi přátelská.

Náplň studia se skládala z mnoha menších animátorských cvičení, ale v každém ročníku si jeden každý student natočil vlastní film. Ročníky byly pouze dva. Carrington popisuje i klasickou animační vyučovací metodu Karla Trlicy: „*Libilo semi, že si to projdou, ty chůze, ty živly, jako v kreslené animaci, což bylo strašně důležitý*“.

Velmi důležitou poznámkou, kterou bychom rádi zdůraznili, je pochvala angažmá odborných pedagogů zaměřených na jednotlivé aspekty animace: *„My bychom jim to nějak vysvětlili, ale bylo super, že jsme mohli dostat profíky, který by s nimi řešili tu specifickou věc.“*

*„Pro mne důležitá věc, já jsem tam byl na plný úvazek dennodenně, takže věděl jsem, kdy, kdo, kde točí. Oni zase věděli, že tam jsem a že můžu pomoci, podat něco ze skladu, pomoci. Takže se studenti možná cítili, že tam můžou jako fungovat.“* Říká Carrington a srovnává s FAMU. Ať už vede ateliér Aurel Klimt, nebo Michaela Pavlátová *„oni strašně propagují vlastní uměleckou cestu. A to je něco, co jsem se naučil v Londýně, kde jsem před započítím výuky v chráněné dílně“* (2002–2005 působil jako lektor programu „Poetry in Wood“ pozn. autora) *„musel vystudovat nějaký základní stupeň pedagogický. Netušil jsem, co mě nějaký takový kurz naučí, ale naučil jsem se strašně moc. Že ta práce má vycházet z nich, že na to v žádném případě nebudu sahat. Ne, že učitel učí, ale že se žáci vzdělávají. Ne teaching, ale learning.“*

Carrington shrnuje dvě nejvýznamnější chyby: *„No za první že nemáme na FAMU ty prostory a za druhý, že by tam měl být někdo, kdo to kontroluje, nebo aspoň ve Zlíně byl správce techniky. Aby tam personál byl neustále.“*

V týmu pedagogů oboru animace na FAMU vidí nejvíce energie pracovat se studenty ve prospěch umění u Michaely Pavlátové. Líbí se mu práce Kamila Pixy, Jiřího Kubíčka, jmenuje výtvarnici Zuzanu Marešovou, režiséra Pavla Koutského a další. Vidí jako klíčové, aby bylo zachováno tvořivé prostředí na FAMU a nikoli, aby směřovalo ke komerční tvorbě: *„Kdyby nebyla FAMU, tak kam máš jít točit nebo experimentovat nebo zkoušet nový výrazový prostředky v animovaném filmu.“* Ale připouští, že pro některé studenty to může být také důležité, že jim to může pomoci, nicméně on by chtěl zachovat i takovéto místo pro nekomerční tvorbu.

Carringtonovi velmi vadilo, že nemá dostatečně motivované studenty, což ovšem souvisí s tím, že se k němu dostávají až ve 3. ročníku. Ve srovnání s tím prý na někdejší Filmové škole ve Zlíně byli studenti o něco více motivovaní, charakterizoval to tak, že z pěti jsou skutečně zapálení a pracovití pouze dva. *„Loutku si student zkusí dělat až v třetíáku a když mají dělat ve třetíáku bakalářský film, málo kdo si troufne dělat loutku, když o tom nic neví. To se mi líbilo ve Zlíně, že byl tým, kde si na poradě všichni řekli, co je třeba, kam se má co posunout. Tam to šlo. Nestačí se sejít jenom na klauzury.“* V tom ohledu se ještě vyjádřil, že vzniká trend si neúměrně školu prodlužovat, že když se student rozhodne školu studovat, měl by se tomu věnovat a vědět, že to bude stíhat: *„Je důležité se snažit je udržet při zemi realizačně. Najít ten balanc, aby byli svobodní, ale – člověk má už nějaké zkušenosti a když vidí, že tráví příliš času experimentováním a že neplní ta cvičení – říct nějaký příběh, mít střihovou skladbu atd.“*

Během výstavy CITY – CITY jsme načerpali názor i od nejnovějšího pedagoga FAMU Ondřeje Javory, který prošel Kybernu, UTB i FAMU jako student a nyní na FAMU vyučuje především principy kreslené animace. Jeho postoj byl poměrně striktní ve smyslu prvořadosti začít výuku animovaného filmu instruktáží o správném rozvržení pohybu do fází zhruba podle 12 principů Disneye. Ve svých názorech byl až překvapivě hodně vyhraněný. Rozhovory proběhly i s bývalým pedagogem Janem Klosem, studentem Janem Kulkou a krátce i s profesory Jiřím Kubičkem a Edgarem Dutkou. S docentem Aurelem Klimtem jsme neměli možnost dosud hovořit, avšak studenti jej cenili za výuku storyboardu a za konzultaci režijních záležitostí.

### 6.2.2 VŠUP: Ateliér televizní grafiky

Ateliér televizní grafiky momentálně vede Jakub Zich, který vyniká především jako ilustrátor a divadelní výtvarník (Divadlo Minor), studoval SUŠ Václava Hollara a VŠUP v ateliéru Jiřího Barty, čili ve stejném, kde teď učí. Zaujalo nás, že prý zde prodléval deset let: „*Měl jsem index lemplování, byl jsem na škole 10 let.*“ (Zich 2013)

Ve videu, které nechal natočit ředitel SUPŠ HNN Václav Kosina v SVK v Hradci Králové popsal příznačný paradox, že svou animační absolventskou práci natočil včetně hudby a zvuku úplně sám, ale po svých studentech vyžaduje smysl pro kolektivní práci: „*Mojí snahou je při přijímacím řízení vybírat talentovaný lidi, ale zároveň komunikativní, aby to nebyl ateliér solitérů...*“ Podobně lidsky působí jeho popis převzetí role pedagoga: „*...co to znamená si stoupnout, říct lidem, co mají za úkoly...*“

Ohledně kázně v ateliéru to glosuje slovy: „*Občas se stane, že někdo zalempluje, ale za tu dobu, co tu sem, se nestalo, že by to někoho drželo moc dlouho. Že se srovná sám. ...chováme se k nim rodinně, ale zatím dělaj. Čekáme, kdy to praskne, ale zatím nepraská.*“ Ještě to konkretizuje: „*Ale i když nejsou omezený v technice filmu, i když vědí, že by mohli to mít jednodušší, tak přes to všechno někteří ti studenti fakt animujou, nejsou překvapivě všichni líný.*“

O VŠUP se říká, že přeje silným individualitám, osobnostem a že je podporuje v jejich tvůrčím hledání a zrání. Vedoucí ateliéru k tomu říká: „*dát někomu jedničku nebo trojku, jenom proto, že je jinej, to je takový, má na to právo.*“ Také preferuje umělecký obsah před technickým provedením: „*jde o ten obsah, tu kulturu, technologický nedostatky nebývají předmětem hodnocení*“.

Zřejmě nepostradatelnou osobností ateliéru je Zuzana Bukovinská: „*Jsem jí vděčen.*“, říká Zich: „*Zuzka je tady denně... ...choděj lidi pravidelně do ateliéru, že jdou někam, kde furt někdo je. To asi tu atmosféru dělá dobrou!*“ Paní Bukovinská je absolventka FAMU, je mimo jiné také zakladatelkou a vytrvalou organizátorkou českých animačních workshopů ULTRAFAN.

V hovoru s ní nacházíme jeden nový postřeh, který vyzozorovala u současné generace studentů: „*Mám pocit z těch lidí, že jsou až příliš vágní. Něco jim zásadního říkáš a oni na tebe koukaj... I když si mail přečtou, nevnímají obsah. Neorientují se v harmonogramech. ...Napadá mě, že mají problém se soustředěním. ...Dřív vznikaly delší filmečky. Soustředili se na nějakou věc. ... Mě to opravdu připadá, že jsou takový jako přehlčený* (říká a má na mysli současný svět médií, který je obklopuje, pozn. autora) *Skoro je to taková obrana.*“

Pozoruhodně reagoval pan Zich na otázku, jestli nemají problém s motivovaností studentů: „*Máme problém spíš s vlastní motivací.*“ Sebekriticky, ale pro nás poučně upozornil na dobrou pedagogickou zkušenost, že pokud pedagog nemá chuť do tvůrčí práce, sníží tím z větší části také motivaci svých studentů.

Oba odmítají, že přijímačky na VŠUP jsou těžké. Prý jim to tak nepřipadá. Hlásí se jim každoročně prý zhruba čtyřicet studentů. Jako jedno z kritérií, které krom výtvarného talentu rozhoduje o přijetí, uvádějí: „*Vždycky se ptáme, na co hraješ, tančuješ?*“ Sledují u svých studentů celek jejich osobnosti: „*...jde o tu zdravot'*“, glosuje to vedoucí ateliéru.

Od jedné vynikající absolventky, již nesmíme jmenovat ani citovat, jsme se dozvěděli, že právě díky preferování silných (řekněme tvrdohlavých) osobností u přijímaček není během studia tak jednoduché prosazovat mnohé termínované odevzdávky. Navíc prý to snižuje vzájemnou soutěživost, protože odlišné projekty, odlišné technologie i časový plán realizace jejich konkrétních zadání snižuje konkurenci na minimum. Naopak pro tuto koncepci ale hovoří proslulá schopnost absolventů VŠUP být výtvarně výjimeční. Z celebrit poslední doby můžeme posloužit příkladem světově uznávaného herního designéra Jakuba Dvorského a celou řadou unikátních ilustrátorů.

V oblasti animovaného filmu se ateliér Televizní grafiky zabývá především loutkovou animací, ploškou, kreslenou animací a v menší míře dalšími technologiemi: „*Také máme ještě externisty zvenku, Milan Svatoš na plošku a na loutku. Je na den v týdnu. Ještě Jiřina Pečová na střih. Takže voni zacházej prvák druhák s těma klasickejma animačnima postupama přes kreslenej a papírkovej film k loutce, tam se toho tolik neudělá, protože to je namáhavější, tak tím mají danou část nějaký motivace, pak maj samotný semestrální úlohy, který se snažíme zadávat napříč ateliérem bez rozdílu věku schopnosti dovedností, aby se mohli mezi sebou konfrontovat.*“

Podle slov Jakuba Zicha vychází z jejich ateliéru ponejvíce ilustrátoři, případně autoři pro počítačové hry. K natáčení filmů je prý těžké se dostat. Tuto situaci nám potvrdil i Jan Šajbidor, který sice nyní učí na Hollarce, ale VŠUP vystudoval a komentoval studium slovy, že ho mrzelo, jak málo filmů se tam tehdy natáčelo. Tenkrát byli vedoucími ateliéru Jiří Bárta a později Jan Balej. Nicméně právě letos vyhrál diváckou cenu film absolventky VŠUP



Barbory Valecké: „Až po uši v mechu“, který spolu s ní režíroval Filip Pošivač (současný absolvent ateliéru Jiřího Barty na ZČU v Plzni). Opět tedy musíme uznat, že počet filmů možná není tak vysoký, zato kvalita ano, napadá nás k tomu heslo: „méně je více“.

Nezávislý pohled studenta, který nechtěl být jmenován, hovoří o studiu následovně:

*„Už se to nebere tolik jako vzdělávání v nějaký technice, nebo takový ty věci, co se člověk může naučit sám. Spíš je to o nějakým kolektivním duchu, příjemným posezení u stolu s učitelem a výletech, o svobodě. Moje bývalá škola byla rozhodně více průmyslově zaměřená, ale postupem času se chce člověk tu profesionalitu možná trochu odnaučit, aby nebyl vnímanej jako podnikatel v businessu nebo jako robot... To je můj postřeh, kterej vnímám na sobě asi, vrátit se zpátky do toho dětského výtvarného projevu, je asi nejtěžší a zároveň nejvíc okouzující věc. Moc oblíbený mám práce Ester Nemjoové.“*

Zdá se, že důraz je kladen na nekomerční, ryze umělecký projev: „*Minulý semestr jsme je nechali plácet v tý televizi, místo abychom to včas utli.*“ Nejlépe jsou hodnoceny osoby s výtvarnou vyhraněností, osobitostí (ilustrace, malba) a lidé orientovaní nekomerčně, lidé hledající a riskující na hraně mezi známým, a ještě neznámým uměním. Nemělo by zde existovat dílo pouze formální, vždy v něm musí být nějaké sdělení, obsah, nosná myšlenka. S tím částečně souvisí, že Televizní grafika má oprávněné ambice řešit problémy scenáristiky a režie animovaných filmů: „*A ne z každého se to dá vylomit, protože na to prostě nemá. Je to třeba vyjímečnej výtvarník, ale nedokážeme ho naučit režírovat, nebo dobře stříhat.*“ Tento fakt koneckonců vyplývá i z praxe školiček na Anifilmu, kde žádná z vedoucích představitelk dílny Ultrafanu nepustí děti animovat jen tak něco bez určité zápletky, nejlépe pak interakce hrdiny a antihrdiny.

Návštěva ateliéru Televizní grafiky, kde se autor setkal s MgA. Zuzanou Bukovinskou a MgA. Jakubem Zichem, i jejich studenty, měla přátelskou atmosféru.

### **6.2.3 VŠMU: Ateliér animované tvorby**

I když Vysoká škola múzických umění v Bratislave píše už 68. rok své historie (Janáčková 2017, s. 6), ateliér animace vznikl až roku 1993, těsně po vzniku samostatné Slovenské republiky – přesto jde o zakládající a nejstarší školu animace na slovenském území.

Podstatné pro naše zkoumání je, že již první studenti byli vedeni k účasti na soutěžích: „*Okamžite sa „uchytili“.* A *prinášali prvé pochvaly, diplomy a trofeje z domácich i zahraničných prehliadok a festivalov.*“ (Urc 2017, s. 7)

V dalším úryvku z rozhovoru vidíme další dva klíčové body charakterizující výuku VŠMU (zaměření na výtvarnou osobitost, vícero odborných pedagogů): „*Sme radi, ak sa v ročníku stretnú talenty s odlišnými výtvarnými názormi, ktorí sa dokážu navzájom dopĺňať, ale aj kreatívne*

*provokovať. V žiadnom prípade nechceme vytvoriť jednotný „firemný dizajn“ našich absolventov. Sme umelecká škola, a nie automobilka. Tuto rôznorodosť garantuje aj pomerne veľký počet pedagógov, ktorí zabezpečujú odbornú výučbu.“* (Slivka 2017, s 7–8) Profesor Ondrej Slivka vyučuje na VŠMU predmet Výtvarný ateliér. Jeho výuka je charakteristická dôrazem na profesi výtvarníka animovaného filmu. Ve svém působení sleduje osobitý rukopis a vizuální umělecké pojetí studentských filmů. Shoda bratislavského Ateliéru animované tvorby a Ateliéru televizní a filmové grafiky v Praze na VŠUP v produkci ilustrátorů není náhodná. Podíváme-li se do životopisu profesora Slivky, nalezneme, že sám je absolventem VŠUP.

Z našich vlastních nahrávek vyplynulo, že na VŠMU preferují intelektuálně zdatnější zájemce, kteří mají širší kulturní záběr – čtou, sledují svět umění a dívají se takříkajíc přirozeně okolo sebe – nejen na display mobilu, nebo do počítače (*a nejsou apatičtí k okolí*). Asi proto mají i velký podíl přijatých studentů z gymnázií, ale například prý i z bakalářského studia managementu nebo dokonce z oboru zubního lékařství. Neváhají přijímat uchazeče z technicky zaměřených škol, pokud prokáží předpoklady pro studium.

Nejprve jsme tyto skutečnosti konfrontovali se studentem 1. ročníku magisterského studia. Domnívá se, že pedagogům vyhovuje osobitost uchazečů. Prý snad právě díky tomu, že přišli z jiného prostředí, představují potenciál pro originální a osobitý umělecký výraz. Vedoucí katedry animace VŠMU, docentka Eva Gubčová, nám ale upřesnila, že absolventi středních uměleckých škol většinou nevyhoví proto, že nečtou a málo se zajímají o kulturu nebo prostředí, kde žijí. Takoví lidé nemohou mít dostatečný potenciál pro autorskou uměleckou tvorbu, prohlásila. Sama je absolventkou Katedry televizní a rozhlasové žurnalistiky Filosofické fakulty Univerzity Jana Ámose Komenského v Bratislavě.

Takto se na změnu typu školy dívá jeden z někdejších gymnazistů (ze zaměření na matematiku a informatiku): *„Když jsem nastoupil, bylo to tu úplně nové, jiné, nežli jsem znal. Byl jsem zvyklý na studium knížek a teorie. Tady to bylo opačně. Teorie bylo málo, a ačkoliv to člověk neuměl hned a musel se to od pedagogů dozvědět, tak to byly samé intuitivně srozumitelné věci. Převažovalo kreslení a animování a zprvu se mi zdálo, že je to velmi volné, že máme na všechno hodně času. Ale pak se to změnilo...“* (tento a následující texty autor přeložil, protože pochází z audionahrávky – bylo by pro něho obtížné udržovat precizní slovenský pravopis, pozn. aut.)

Tentýž student pokračoval: *„...Bylo to určitě tím prostředím. Předtím jsme se se spolužáky bavili o konstantách a teoriích v informatice a teď byla jiná témata, film, umění a tak, prostě jiný svět. Jako nejnáročnější se ukázala ta výroba. Ten proces celý je náročný. Jak jednou začnete, čtyři roky a stále, stále jedu.“*

Dále nás zajímalo, zdali je studium přísné: „Není, ale chtějí to změnit. Zatím platí, že se zadá termín a většinou se to překročí i více jak o měsíc. Málokoho baví animovat kroužek. Tak to změní a učitele to začne zajímat. Jeden ustřelí, druhý ustřelí a náhle je tu potřeba času navíc. Možná si to komplikujeme i my sami, spíš určitě,“ dodává. „Ale pedagogové zpřísní, jeden už nám hned na začátku dal harmonogram, do kdy máme co splnit.“

V tomto smyslu se vyjádřila sama vedoucí ateliéru, doc. Gubčová: „Původně bylo studium nastavené tak, že se technická animační cvičení, mezi které patří například škola chůze, působení síly, těžiště objektu, postava proti větru, jak do ní ten vítr fouká, padání míče, balónu, kamene atd. dělalo na pár sekund a neměl z toho být vůbec film. Ale s těmi přibývajícimi pedagogy se to nyní u nás dělá jako velkořím a studenti tím zabíjejí strašně moc času, který by vlastně mohli využít na ty svoje autorské římly – například v klasické animaci. Hlavně ta papírková má u nás velkou tradici. Každé z děček (studentů) si alespoň jednou za studium takový papírkáč vyrobí a vycházejí jim tyto římly výtečně. Kdyby dodržovali minutáž, jak byla stanovená, tak se to bezbolestně naučí.“

„Měli jsme například na jeden semestr cvičení, že má postavit mizanscenu, ve které bude nějaký řemeslník, třeba kovář, řekněme, a z jeho nástrojů a pracoviště byla povinná rešerše. Cílem mimo jiné bylo, aby student takovou reálnou dílnu navštívil, všechno si prohlédl, nakreslil a potom z toho udělal kulisy, kováře a nějakou interakci figury s nástrojem. Stalo se, že někdo nanimoval, jak ten kovář přijde ze zámku, v dílně udělá asi jeden pohyb, pak umře, jde do nebe, kde se mu nelíbí, tak zabije anděla a dostane se do pekla, kde je rád, protože je mu tam teplota. Je to velmi epické, ale úplně tomu uniká podstata té práce.“

„Protože takto,“ pokračuje docentka Gubčová, „když toho mají studenti tolik, nedokončují to včas a musí se jim o měsíc, o dva řas nastavovat. Navíc ani nedodržují stanovenou řelku. Jestliže je stanovena minuta, mělo by to mít minutu a ne tři. Nedodržovat řas a řelku je neprofesionální. Co budou absolventi dělat, až přijdou do praxe, kde jim stanoví řelku římlu 30 sekund a řas odevzdání jeden měsíc?“ Byla by ráda, aby nedocházelo k protahování děje na úkor jeho dynamiky. Nejen svižné tempo je pro animaci důležité, ale také finanční nároky, které jsou spojené natahováním římlů o zbytečné záběry. Říml by se neměl uměle zdražovat, aby se našel někdo, kdo ho může animátorovi skutečně zaplatit. Velmi všem doporučuje, aby vytvářeli kvalitní storyboardy, neboť díky nim lze nepodstatné scény vynechat už na samém počátku.

O vyjádření k tématu cvičení versus jeho rozpracování do římlu jsme požádali dalšího studenta, tentokrát takového, který přišel na VŠMU z výtvarné školy a ne z gymnázia. Odpověděl: „Já jsem nad tím nepřemýšlel a hned jsem tu etudu o těžkém skákajícím míčku nanimoval. Spolužačky ale radši vymýšlely a udělaly z toho celý římlu. A stihli to kupodivu za stejnou dobu

*jako já. Někteří si chtějí i z malého cvičení udělat krátký filmek, další to chtějí jen nacvičit a jít dál.*“ konstatoval. „Bojíte se neodevzdat včas?“ ptali jsme se ho dále: „*Ano, z odevzdávání včas mám samozřejmě také strach, ale se studenty je to obvykle tak, že velmi dlouho vymýšlejí, o čem to bude, a tím stráví nejvíce času. Mně přijde, že potom, když zjistí, že je za pár měsíců odevzdávající, řeknou si: 'Kašlu na to, bude to takhle a takhle, musím už animovat, už mi nezbývá moc času!', a pak každý dře poslední tři měsíce.*“

„*Vy to tak neděláte?*“ ptali jsme se.

„*No, já nemám nikdy silný scénář, tak se to snažím rychle odbýt. Vyvažuji to tou animační složkou. S bakalářkou jsem začal už v prosinci, zatímco spolužačka teprve teď v květnu.*“

Učitelé na VŠMU pochopitelně tolerují individuální předpoklady absolventů: „*Když to někdo udělá výtvarně silně, tak už na ten pohyb je už menší důraz. Když někdo není silně výtvarně nadaný, a zase lépe animuje, tak ho nebudou za to plísnit.*“

„*Měl jste strach z klauzur?*“ zeptali jsme se nyní opět gymnazisty: „*Zprvu jsem z nich strach měl, protože tam jsou všichni pedagogové a spolužáci. Promítáme tam všechno za celý semestr, takže je to takový ten stres, panika, dohánění termínů a nespaní, takové to bububu. Teď už ale strach nemívám.*“

„*Co myslíte, že je prioritou při hodnocení výsledného animovaného filmu během klauzur?*“

„*Myslím, že nejvíce komisi zajímá nápad a použitá animační technika.*“

„*Jaký je důraz na plynulost pohybů?*“

„*V porovnání s tím malý.*“

„*Jak důležitý je nezaměnitelný rukopis, umělecká vyzrálost vlastního výtvarného projevu?*“

„*Každý tu má osobitý rukopis, nebo se to alespoň dá rozeznat, kdo co dělal. Někdy s tím už lidé přijdou, že ho mají. Většinou ti, kdo přicházejí z té umělecké školy. A je tam vidět vliv, pokud měl učitele známějšího autora. Možná je to náhoda, nebo je k tomu vedl, nevím. Jsme prostě vzorek různých lidí, kteří se k tomu asi nějak sami dostali – třeba tím jaké filmy se nám líbí a které sledujeme. Někomu se líbí ty japonské a v jeho věcech je to vidět, někdo hodně sledoval starou českou ploškovou, či kreslenou animaci, tak pak odtud má ten její styl. Ale prioritní je mít ve filmu nápad, nějaké to sdělení.*“ dodává.

Na otázku, jak vnímali autoritu VŠMU před přijímacími zkouškami, nám odpovídali oba studenti. Gymnazista, konstatoval, že v jeho kruzích se umělecké školy vůbec neřešili, takže o VŠMU mnoho před podáním přihlášky neslyšel. Student z umělecké SŠ naopak tvrdil: „*Když je to jediná škola na Slovensku, tak jsem byl opravdu velice rád, když mě přijali. Na UTB do Zlína jsem se nedostal a VŠMU má na Slovensku vynikající jméno. V česku má vyšší kredit pouze FAMU, se Zlínem jsou na tom asi stejně, jen to pro mě bylo exotičtější, protože je to za hranicemi.*“

Zajímalo nás, jak student z umělecké SŠ zaujal přijímací porotu: „*Myslím, že to bylo splněním herecké etudy, které se u přijímaček také dělají.*“ odpověděl: „*Uchazeči mají předvést nějaké řemeslo, aby porota viděla, jestli si umí představit ten pohyb, což je předpoklad, aby ho pak uměl na-animovat. Většinou se tam lidé stydí a nedělají nic a já jsem do toho dal úplně všechno.*“

Na velmi důležitý dotaz ohledně směřování studentů po absolutoriu odpovídali nejprve studenti. Jejich odpověď prozrazovala naprostý klid a jistotu ohledně profesionální budoucnosti: „*Nemáme obavy, protože možností je na Slovensku hodně, především studia a reklamky.*“

„Škola vás k tomu vychovává?“

„*Škola nás vede k režijní tvorbě, ale zůstat přímo v tomto oboru jako režisér se podaří málokomu. Je ale pravda, že nám škola umožňuje přátelit se s lidmi z jiných ateliérů a je celkem běžné, že se pak absolventi kontaktují a spolupracují, například animátoři s efektáři, a tak. Vzájemně si dohazují práci a společně realizují komerční i jiné projekty.*“

Docentka Gubčová viděla jako důležitou možnost uplatnění v asistování na workshopech, které během rozhovorů probíhaly na Anifilmu, a sice ve školičkách animace pro děti. Podle jejího názoru je velmi užitečné, že se toho studenti na Anifilmu účastní, protože animace se stává velmi žádanou volnočasovou činností: „*Mohou pracovat na základních uměleckých školách nebo pořádat podobné aktivity pro mládež i mimoškolně.*“ Přímo v oblasti animované filmové tvorby viděla budoucnost komplikovanější, protože na Slovensku je méně silných producentů, nežli v ČR. Jako nejlepší příklady z poslední doby jmenovala doktorky umění Vandu Raymanovou a Katarínu Kerekesovou, které pracují jako producentky, režisérky, scénáristky, výtvarnice a pedagožky Ateliéru animované tvorby a další osobnosti. Obě dámy jsou prvními absolventkami oboru, který zde založil profesor Rudolf Urc, a zároveň jeho žákyněmi. Paní Gubčová konstatovala, že obě dámy mají nesmírně hodně práce, že jsou takřikajíc přezaměstnané, práce v oboru je prostě náročná.

Zajímavé jsou její názory na animační workshopy, tzv. školičky animace na Anifilmu: „*Když jsme my začínali, museli jsme si všechno procházet od té kreslené animace klasickými technikami. Na počítači si už malé dítě prostě kreslí a kreslí, dokud ten pohyb netrefí a udělá si film v podstatě samo – kolega Jurišič tomu říká šustění paузáky. (říkala to s pohledem na naše kreslicí tablety v naší dílničce animace nazývané Anifaktura). V klasických technikách si musíte všechno odmakat, a tak to pak animátor má a musí mít všechno v malíčku. Kdybychom nechali malé dítě v naší dílně bez pomoci, nenatočilo by nic. Musíme mu ukázat, jak s figurkou pohybovat, a to i když nehovoříme o tom, kolik fází do každého pohybu musí být. Pouze ten software Dragon jim pomáhá v tom, že vidí, jak nafotili předchozí fázi.*“ Během akce

dětským frekventantům několikrát opakovala, že pokud chtějí na stanoviště k nim, musí počítat s tím, že to bude na delší dobu a že bude práce náročnější než na Anifaktuře s digitální kreslenou animací. Přesto měla dílna VŠMU v závěru workshopu asi devět minut dětských filmů, což byl mezi ostatními dílnami rekord. Vizuální kvalita těchto filmů byla vysoká díky tomu, že používají klasické materiály, které fotografují, místo aby pouze kreslili na tabletu v softwaru Animate, což má omezující uniformní vektorovou manýru.

#### 6.2.4 UTB: Animovaná tvorba

Zlínský ateliér má osobitou animátorskou tradici. Zahájila ji Hermína Týrlová, která v tomto pracovitém a efektivitou baťových závodů obuvi proslaveném městě, našla azyl během 2. sv. války. V celoživotní konkurenci s osobností Karla Zemana a jeho trikových i animovaných filmů. Oba pak v plné práci tvořili svá umělecká díla v ateliérech na Kudlově ve stejné budově, ona o patro výš, on o jedno níž. Zde probíhala už od roku 1992 výuka animace, jež byla akreditována na VOŠFZ v roce 1996. Životní dráha Hermíny Týrlové se této vzdělávací instituce ještě dotýká posledním rokem života umělkyně (umírá v květnu 1993).

Roku 1997 je ustaven při Fakultě technologické VUT Brno (sídlicí ve Zlíně) Institut reklamní tvorby a marketingových komunikací, který se od roku 2002 jmenuje Fakulta multimediálních komunikací (jak ji známe dnes). Někteří pedagogové z počátků ateliéru Animované tvorby před tím pracovali i na VOŠFZ a obor Animovaná tvorba několik let zase využíval ateliéry obou výše jmenovaných umělců.

Historie je to poněkud komplikovaná, ale ve skutečnosti se z většího odstupu taková nezdá. Ke Zlínu prostě animovaný film tak nějak patří. V současné době jsou ateliér Animované tvorby i FMK jako celek pevně zakotvené vzdělávací instituce získávající si stále větší popularitu i ve světě. Díky propojení s technickou částí UTB se v žebříčku „World University Rankings“ realizované společností Times Higher Education (TES Global Limited) za rok 2017 drží UTB světově na pozici někde v rozmezí 801.–1000., čili mezi deseti nejlepšími českými univerzitami (vede Univerzita Karlova někde na 401.–500. pozici)

Ateliér animované tvorby však míří do jiných soutěží, a to filmových.

Na webu ateliéru můžeme číst následující řádky: *„Dýcháme animací. ...nadechněte se s námi. Podstatou našeho ateliéru je příběh. Příběh a jeho hrdinové, kteří jej vypráví. Tvorba každého animovaného filmu nás učí trpělivosti, nutí nás hledat stále nové způsoby, jak dát našim představám a myšlenkám adekvátní podobu. Uvědomujeme si, že každý detail animace umí beze slov sdělit mnohé, a snažíme se studenty ateliéru vést k co nejfunkčnějšímu výsledku.*

*Animace je hra plná fantazie, která by měla bavit nejen diváka, ale i svého autora. Je však nutné, aby se studenti sžili se základními principy (výroby)*

*filmové tvorby. Protože i fantazie potřebuje řád. Na něm pak mohou stavět nápady a oživovat své vlastní příběhy.*

*... protože kreativita otevírá mysl“*

Autor této práce má právě o tomto ateliéru nejširší povědomí (studoval zde). Jsme ale nuceni konstatovat, že rok za rokem je výuka bohatší. Edukace je tu stále lépe organizovaná, a to v plném pokrytí potřebného uměleckého spektra pedagogů, kteří se starají o všechny možné aspekty animovaného filmu. Díky tomu jsou zde četná neoddiskutovatelná vítězství v mezinárodních prestižních soutěžích. Technologická vybavenost se rovněž znásobila, zvětšily se prostory. Vedoucí ateliéru zve mnohokrát za semestr renomované odborníky na přednášky a workshopy.

Společně s růstem plnohodnotné animované tvorby, která odtud každoročně vyvěrá, se ale stává těsnějším i rámec výuky marketingových a dalších teoretických předmětů, které ubírají studentům čas na animování. Do budoucna patrně nebude možné, aby se tvorbě věnovali především ve volném čase. Jakkoliv je praktické mít povědomí o uplatnění animace v propagaci, zdá se nám téměř jisté, že v některém z příštích akreditačních řízení vedoucí oboru, doktor Lukáš Gregor navrhne změnu. Odhadujeme, že půjde o nějakou smělou koncepci, která tomuto ateliéru umožní skladbu předmětů vhodnou k tomu, aby studenti sice nepřišli o možnost rozumět marketingu a uplatnění animace v praxi, ale zároveň aby také nepřišli o zdraví, když se chtějí prostřednictvím svých autorských filmů držet mezi světovou špičkou.

V současné době zde převládá animace kreslená. Zřejmě je to zásluhou týmu pedagogů, kteří tam vyučují: (podle abecedy) Mgr. Lukáš Gregor, Ph.D, Ivo Hejcman, MgA Eliška Chytková, profesor akad. mal. Ondrej Slivka, ArtD. doc. akad. mal. Michal Zeman, PhD, MgA. Jan Živocký, MgA. Martin Živocký, MgA. Petra Jindra a další. Pozoruhodné je, že velká část z nich studovala VŠUP, odkud si do svého života odnesli bohatý výtvarný tvůrčí projev.

Ještě, než ateliér takto rozkvetl, setkali jsme se s kritikou, že místní výuka produkuje především animátory a nikoli vyžralé výtvarníky. Že sice disponuje dokonale konkurenčním prostředím, ve kterém ze sebe studenti dávají skutečně všechno, ale výstupem, že nemůže být umělec osobitý výtvarník, ale „jen“ umělec rutinní animátor. Připouštíme, že výcvik fázování pohybů, při kterém je student povinen pracovat jen v jednoduché schematické lince, na určitou dobu přibrzdí rozvoj osobitého stylu ve prospěch charakteristické kreslířské úsporné manýry. Nicméně i tak je zřejmě možné v tomto ohledu mnohé výtvarné dohonit a dodatečně rozvinout – za ateliér v tom ohledu dostatečně mluví jeho výsledky.

Struktura cvičení je ve Zlíně rozvržena mezi 3 až 4 tematicky zaměřené bloky za semestr, přičemž startovní technikou je tužka a papír na prosvětlovacím stole (*grafické tablety jsou povoleny a k dispozici až ve vyšších ročnících*). Za každý blok je známka a posledním blokem je vždy

semestrální práce, která shrnuje, co bylo dosud probráno. Výuka probíhá v předmětu Ateliér, který je dotován pouze čtyřmi hodinami týdně. V jeho rámci je studentům názorně prezentován a vysvětlen úkol, zároveň jsou konzultovány a hodnoceny již realizované úkoly, které studenti dostali o týden dříve. Každý týden je tedy jeden úkol, avšak jeho realizace spadá do volného času studenta, protože časová dotace Ateliéru, jak už víme, je vskutku minimální. Vedoucí ateliéru to komentoval slovy: „*Když u nás byli studenti z Ruska, informovali nás o tom, že oni mají Ateliér čtyři dny v týdnu od ranních do večerních hodin. To my bohužel nemáme.*“

Ke jmenované výuce mají studenti ještě několik hodin technologie, kde se učí After Effects, zvuk a 3d software Maya. K dispozici je výuka večerní kresby. Důležitou součástí je historie filmu i filmu animovaného, kde se společně s pedagogem studenti zamýšlejí nad referenční uměleckou tvorbou. Analytičnost výuky dějin je velmi přínosná, srozumitelná, inspirativní a přehledná zároveň. Oproti možnému očekávání zde není akcentováno memorování autorů a názvu jejich děl, naopak je důraz na porozumění filmové řeči a obsahu.

Zlín je celkově typický důrazem na narativní animaci s neobvykle precizní kvalitou animovaných pohybů. Přesnou hierarchií výukových kroků, které si v poslední době vybudoval, dosahuje neobyčejně profesionálních výsledků. Objevují se ale i kritické hlasy, které upozorňují na nemožnost vytvářet zde konceptuální umělecká díla nenarativní podstaty. Podle vedoucího ateliéru se však lze všem těmto věcem věnovat od vyšších ročníků, nebo je možné přejít na jiné obory či univerzity, které se naopak na tuto problematiku zaměřují.

My zastáváme názor, že existence platformy konceptuální i klasické v nekonečných možnostech animované tvorby je přinejmenším užitečná. Zdá se nám ale kontraproduktivní, aby se tyto přístupy společně mísily na didaktické úrovni, protože se na tomto poli se vzájemně relativizují. Naopak ve vyšších ročnících je jejich koexistence přínosná, neboť totalita kteréhokoli z těchto protipólů není žádoucí.

Každá škola má své skalní příznivce, většinou jde o vděčné absolventy, studenty nebo teprve o uchazeče. Prostřednictvím videodokumentů a facebookového profilu, popularizuje studio Animat (vedené doktorem Gregorem) život a činnost ateliéru. Můžeme se tu setkat s autentickými vyjádřeními osobních postojů studentů k animované tvorbě jako profesi. Zaznělo tu především, že animovanou tvorbu musíte mít doopravdy rád, protože je často prací osamělého tvůrce, a protože je velice náročná – ale opravdu krásná. Studenti také přiznali, že je konkurence skvělých spolužáků, kteří jsou rok od roku lepší, hecuje k ještě dokonalejším výkonům.

Přestože je UTB svým sídlem velmi vzdálená od hlavního města Prahy, probíhá zde až neskutečné množství workshopů, přednášek a setkání s lidmi z praxe, umělecké branže a podobně. Tuto skutečnost nám potvrdila jedna



tamní studentka. Od absolventa Filipa Javory jsme se zase dozvěděli o vylepšeném přihlašování na festivaly animovaných filmů, které díky systematičnosti i kvalitě samotných filmů přináší zvláště v poslední době cenu za cenou. Stejný student chválil i pozvolna se zlepšující možnost týmové spolupráce.

Možnost tří vzdělávacích stupňů (bakalářský, magisterský, doktorandský) je těžko pominutelnou výhodou Univerzity Tomáše Bati.

### 6.2.5 VOŠG v Jihlavě

Jihlavská škola VOŠG byla založena roku 1993 a obor se zaměřením na animovanou tvorbu velice vážně od jeho založení roku 2001. Dlouhý čas byla jedinou školou v republice, která akceptovala výuku 3d grafika a 3d animace na vyšším, než středoškolském stupni. Učil se zde od počátku software Autodesk Maya a postupně se tu rodila spolupráce s herním průmyslem, která dnes kulminuje. Nejednou student ze SŠ aplikované kybernetiky zamířil do Jihlavy pokračovat. Jeden z nich, Roman Čech, tam pak zůstal i jako vyučující. Důležité je zmínit, že škola přispěla knihou *Základy animace* i ke sporé české literatuře o animaci tím, že v jejím napsání podpořila svého někdejšího učitele, animátora Jiřího Plase.

Pro naše badatelské účely je ale velmi interesantní současnost VOŠG. Nyní tu připravuje studenty na analogovou kreslenou, ploškovou nebo loutkovou animaci režisérka a animátorka Nataša Boháčková a vykonává tu práci opravdu zodpovědně. Přivedla si sem ještě další animátorku Cilku Dvořákovou, se kterou mnoho let spolupracují na výrobě *Večerníčků* pro Českou televizi.

Paní Nataša Boháčková, nám poskytla nesmírně rozsáhlý rozhovor jak o našem animačním průmyslu, tak především o své promyšleně uspořádané edukativní koncepci animované tvorby. Ukazuje se tu, že výuka „krok po kroku“ od jednoduššího ke složitějšímu skutečně funguje.

Paní Boháčková je v oboru animace profesionálka. Vystudovala původně Design hraček, ale hned od počátku také pracovala ve studiu Bratři v triku a má na svém uměleckém kontě hned několik seriálových *Večerníčků*, například *Kočku Lindu*, *poklad rodiny*. Koncepci animačního oboru VOŠG v Jihlavě přebudovala tak, aby odtud mohli odcházet jedinci přesně profilovaní na cílové profese tohoto animačního žánru, a to včetně loutkového filmu, dokonce i v 3d animaci, čemuž se prý také sama ve volných chvílích studijně věnuje.

Hovořila o tom, jak organizuje malé, asi pětičlenné skupiny animátorů v ateliérovém prostředí: „*V prvním půlroku se hlásí i na záchod, ale později se jim ta ateliérová volnost zdá, jako že je to zábava děsná, že jo.*“ vysvětluje: „*Ale ono to nejde, protože já mám svůj program postavený na praktických cvičeních, které na sebe navazují.*“ Doplníme, že jich mají 32 za jeden semestr (období).

*„Mám ověřené, že to funguje. Protože to, co do těch dětí musím praxí nacpat, to jsme se učili jeden od druhého ve studiu osm hodin denně po dobu takových čtyř, pěti let....a o režii dalších čtyři, pět let. Musím to tam zhustit.“* Pedagožka v podstatě používá metodu drilu, aby mohla předat studentovi kompletní know-how.

Dále se zabývá uplatněním: *„Nikdo nepředpokládá, že bude student po škole geniální. A také jim neslibujeme, že tam přijdete a budete zalití sluncem a penězi. Například Marcelka, naše absolventka byla připravená dělat kreslený film, ale také byla připravená, že bude v televizi rovnat papíry, protože v televizi nikoho nezajímá, že je režisér a že má nějakou školu. Protože se prostě musí někam začlenit a tu hierarchii si musí nějak vydobýt. My to máme úplně stejně. Když jsem skončila u Bratrů v triku, tak jsem šla k režisérovi, který byl o pět let mladší, Martin Otevřel. Ten dělal tehdy pro Německo, on řekl, já vás neznám, budete dělat fázování. Do roka jsem byla šéfanimatorem. Ale mně to vyhovuje. Mě baví se učit, jakmile zakrníte, tak je to na houby.“*

Dále hovořila o možnostech pro mladé výtvarníky, kterým dává jako režisérka přednost před těmi osvědčenými: *„Někdo může přijít a být štika v rybníce, je prostě talentovaný, má tah na bránu a dře, takže já mám vyzkoušený, že když dělám konkurz, tak se s letitými nikam nedoberu, protože já ráda zkouším s novými výtvarníky, a spolu s nimi si pak hrajeme s výtvarnem, aby to jim i mně sedělo. A zjistila jsem, že když jsou do toho zapálený, tak se člověk dostane s celým filmem podstatně dál. To nasazení je hrozně důležité.“*

Zásadní větou pro náš výzkum ale bylo, že její studenti: *„...mají poměrně přísná pravidla. Vyfasují desky, na těch deskách mají kalendář, i všechny cvičení, která musí absolvovat, tam se dopisují známky. Za každé cvičení jsou různé váhy známek. Takže cvičení má třeba váhu 0,3 ale nedodané má váhu 1. Takže se to hodně špatně napravuje.“*

Popisovala nám také situaci se současnými generacemi studentů, jejichž výkonnost zřejmě pozvolna v celé republice klesá. *„A když se sejdou liknavci, tak oni mají pocit, že když mají všichni nízkou kvalitu, tak se jim nemůže nic stát. Před tím jsme byli benevolentnější, ale teď jsme museli přitáhnout šroubek. Je to vždycky rok od roku a trošku se to kazí.“*

Nakonec se vyjádřila i k odůvodněným absencím: *„Když je někdo nemocný, tak se tam dělají smajlíci a musí si tu práci dodělat v dalším pololetí.“*

Boháčková uvádí, že není se svými absolventy úspěšná pouze na poli českých studií a televize, ale dokonce i v zahraničí, a to proto, že používá standardizované postupy v takových institucích běžné. Popisovala konkrétně tzv X-Sheet, neboli pookénkový scénář připomínající tabulku, kde je pohyb jednotlivých objektů rozepsán do nejmenších podrobností, je předem odhadnuto, kolik bude na tento pohyb potřeba kreseb a další technické informace X-Sheet rámuje po stranách, kde se vyjadřují k událostem

v kameře, ruchům a dialogům. „*Bez takového „fárplánu“ nedostanete od televize ani korunu na váš film.*“ zakončila svou řeč.

Workshopy této školy na festivalu Anifilm se vždy vyznačují komplexností. Mají zde několik stanovišť s loutkami a vždy také oddělenou střižnu se zvukovou aparaturou. Stejně tak škola jako taková disponuje špičkovým vybavením, rozsáhlými prostory, a také mnoha zaměstnanci, kteří poskytují každý své znalosti studentům do opravdu široké škály indicií potřebných pro další život a působení. Ředitel školy Mgr. Milan Dušák k tomu dodal: „*Na výplatní listině mám padesát členů pedagogického sboru*“

### **6.2.6 VOŠ Václava Hollara**

Tato vzdělávací instituce byla založena roku 1920 jako škola státní – knihařská, fotografická a grafická. Počínaje rokem 1932 zde zahájil své produktivní působení Ladislav Sutnar v roli ředitele. Je zajímavé, že už při svém nástupu zavedl výuku kinematografie. Díky organizovanému rozvoji mohl roku 1939 vyjet reprezentovat naši zem dokonce na světovou výstavu v New Yorku. Zde dostal významné nabídky pokračovat v pracovní kariéře, a to také učinil. Po druhé světové válce se škola rozdělila na „Hollarku“ a další, více na průmysl orientovanou školu sídlící v Hellichově ulici (Gemrot 2017).

V rámci jednoho případu zkoumaného v rámci naší studie, jsme zaznamenali paradoxní událost, která nás vedla k zařazení do výběru této školy, jejíž specializace není oficiálně deklarovaná na výuku animovaného filmu. Autorova studentka, která prošla jeho výukou tvorby v Adobe Flash (Animate), a to bez pozitivního ohlasu a výstupu, se objevila na návštěvě u téhož učitele s referencí, jak velice ji nyní Flash baví, jak v něm dokončuje film.

Byl čas dozvědět se, proč. Zcela první výzkumná cesta tedy vedla právě na tuto prestižní střední a vyšší odbornou školu.

Zde uvádíme zprávu z šetření prováděného na místě formou polostrukturovaného rozhovoru.

#### **6.2.6.1 Pedagogové**

Adobe Flash (dnes Animate) v prvním ročníku VOŠ Václava Hollara vyučují 2 místní pedagogové umělci a 3 programátoři z Univerzity Karlovy. Každý má na starost určitou část výuky. Flash byl ve všech směrech povinný a nevyhnutelný. *(Na rozdíl od jiných škol nedostali studenti otázku, zdali jim tento program vyhovuje a nedostali alternativy. Přesto nakonec jedině, co jim podle jejich slov vadilo, byl fakt, že Flash je placená aplikace a že neví, jak si na ni vydělají tolik peněz, až budou po absolutoriu v praxi.)*

- Nejdůležitější z pedagogů, Jan Gemrot, vysvětluje Flash tak, že vyniká jako špičková aplikace, kde lze vytvořit cokoli a dokumentuje to ukázkami své vlastní tvorby. Není dovoleno pracovat v jiné aplikaci a výuka se minimálně měsíc soustředí na to, aby studenti zvládli importovat do Flashe vlastní osobité analogové výtvarno a jakékoliv výtvarno dokázali vytvořit přímo ve Flashi samotném, ačkoliv jde o vektorový program. Pan Jan Gemrot je absolvent SŠ Václava Hollara a AVU, je výborný malíř.
- Druhý nejdůležitější, Jan Šajbidor se soustřeďuje na výuku filmové tvorby, scenáristiku a koncipování příběhu, narace, filmovou řeč. Rovněž on dbá enormně na to, aby studenti měli nějaké své osobité výtvarno, které reprezentují mimo program Flash v kresleném, či malovaném storyboardu, jehož formát A1 je poměrně velký. Šajbidor je absolvent VŠUP, kde je výtvarno na prvním místě a na druhém filmová režie, což jeho přístup přesně charakterizovalo včetně vřídlosti spojené s autoritou.
- Tři pedagogové z UK výuku zahušťují nutností porozumět programování v ActionScriptu, což, podle vyjádření studentů Hollarky, je nad jejich chápání. Tam se výuka od autorovy nelišila v tom, že se jeví z větší části jako neefektivní. Univerzita Karlova má velmi intelektuální systém přednášení, který se formou podobá autorově dosavadní výuce a vyžaduje buď adekvátní velmi disponované studenty, nebo nefunguje.

#### **6.2.6.2 Forma edukace**

- Výuka měla striktně daný časový rámeček. Po prvním měsíci museli mít studenti hotový umělecky pojatý storyboard, probíhaly pravidelné kontroly rozpracovanosti. Dále vše šlo po jednotlivých krocích až ke klauzurám, které proběhly komisionálně v kině AERO. Domníváme se, že právě tato kombinace stojí za úspěchem celého vzdělávacího bloku. Každý týden je sledován přírůstek filmu, vzniká pravidelný rytmus kontrol a důsledná atmosféra dochvilnosti vytváří návyk.
- Poměrně přísný začátek tohoto tempa ihned v září, tedy ještě ve chvíli, kdy se studenti teprve rozkoukávají, udrží dokonale na uzdě případné myšlenky na nezodpovědný přístup k výuce.
- Veřejná projekce v kině AERO a hodnocení komisí dalších několika veřejně známých osobností, které se nějak vážou k herectví, oboru filmu, či animace. Sama tato projekce byla zároveň obávanou, zároveň šťastně očekávanou událostí. Mít za půl roku vlastní film a promítat jej veřejně na malém školním festivalu přede všemi, mít jej hodnocený porotou známých osobností, to se samozřejmě neděje mnohokrát za život mladého člověka.
- Zadán pevný námětový rámeček (např. Ezopovy bajky) místo tvorby vlastního příběhu. Údajně tím ušetří náročné literární přípravy a s nimi

spojené další časové prodlevy. (tato věc se jako nezbytná v našem experimentu nepotvrdila)

- Škola má 40 pedagogů a z nich je minimálně 22 umělců (bude jich pravděpodobně mnohem víc, avšak sečetli jsme pouze umělce sepsané na webu školy, kteří měli umělecké tituly: MgA, či Akad. mal, či Akad. soch.) Přitom u žádného uměleckého pedagoga nehrozí, že by měl na starosti neúměrně mnoho různorodých předmětů a při přechodu ze SŠ na VOŠ má student až na pedagoga figurální kresby zcela nové učitele.
- Škola má náročné přijímací zkoušky a studenti se téměř trvale obávají, že by nemuseli vyhovět a byli by nuceni skončit. Pro srovnání, na autorově škole v rozhovoru studentka uvedla, že strach z možného nevyhovění a tzv. „vyhazovu“ měla pouze během přijímacích zkoušek, během klauzur a u maturity. Ostatní čas byla podle svých slov „v pohodě“.

Nebylo jediného studenta, který by svůj film za půl roku nevytvořil, a ještě se každému z nich dostalo poklony od pozvaných a na akci přítomných studentů ze ZČU v Plzni a VŠUP, že to dokázali. A co víc, studenti, kteří tuto animátorskou rychlovýrobu absolvovali, si při rozhovoru sice stěžovali, že mají stále velmi mnoho dalších školních povinností, pro které nestíhají volnočasové aktivity a brigády (jdou prý z úkolu do úkolu), ale bylo jasné, jak jsou na svůj úspěch hrdí. Jejich vzpomínání připomínalo spíš hrdý popis adrenalinového výstupu na Mount Everest plný stavů nebezpečí, úplného vyčerpání a naštěstí nenaplněné touhy všechno vzdát.

### 6.2.7 UJEP: Time Based Media

Návštěva Fakulty umění a designu v Ústí nad Labem ukázala zcela jiný pohled na animovanou tvorbu. Animace, tato jinak velmi rozsáhlá oblast kreativních možností, je zde pouze jednou z mnoha takových tvůrčích metod a systematicky se jí zde vůbec nevyučuje: „*To není základ toho oboru vůbec. Technologie používáme takový, které jsou k danému projektu zapotřebí. Nezačínáme od technologií.*“ říká děkan Mgr.A. Pavel Mrkus.

Nicméně jsem se dopátral, že na celé fakultě vyučují Adobe Flash, avšak v ateliéru Time Based Media jej považují za bezcenný: „*Flash se tady sice učí frontálně pro všechny studenty. Pro nás je ale už překonaný,*“ vysvětluje Daniel Hanzlík. *To není výuka, že by se v ní projektovala studentova umělecká osobnost. V našem ateliéru se používají After Effects, Blender a kódem generované objekty. Primárně to vychází z nějakých úvah o čase, generování struktury v čase, z proměnlivosti struktury. Nastavíte si nějaké parametry, to se bavíme o tom kódu, to je vlastně ten jejich přístup, to je umělecký počin. Protože to, co se pak odehrává, to je posloupnost té základní myšlenky, která je do toho kódu vložená. Jak má ten systém fungovat. U nás je důležitý to, co tady vlastně Pavel podotkl na začátku, že ta volba těch*

*nástrojů přichází až po té myšlence. To je pro nás prvořadé, nejdřív o čem ta věc je z té obecné roviny a v nějakých souvislostech, z toho vykrytalizuje nějaká jasná idea s představou a na základě té jasné představy se pak volí nejvhodnější nástroj.*

Umělecký záměr je zde naprostou prioritou právě tak, jako pěstování umělce s vnitřní iniciativou umělecká díla vymýšlet, iniciovat jejich vznik a vystavovat je ve veřejném prostoru. Na důležitost těchto kritérií mne tedy upozornila dvojice složená z děkana, docenta Mgr.A. Pavla Mrkuse a vedoucího ateliéru Time Based Media, pana docenta Mgr.A. Daniela Hanzlíka.

Autorovi byla část tvorby obou umělců známa. Vyznačovala se mimo jiné generálním využíváním digitálních technologií včetně zvuku jako kreativního vyjadřovacího prostředku. Ve filmu Seagull z roku 2005 Pavel Mrkus použil racka animovaného v CGI softwaru a v jistém smyslu také naraci, neboť racek se propracovává ven ze zlaté „pasti“ skrze zrcadlo, což bychom mohli interpretovat jako metaforu sebepoznání. V dalším díle „Prayer“ šlo o čisté filmovou montáž, avšak i zde nás tentokrát použitý hudební podkres významově přenesl kamsi do muslimské mešity. Personifikace inteligentních obráběcích ramen, která tančí, je dech beroucí. Daniela Hanzlíka si autor spojoval především s precizní výstavní činností, hudbou komponovanou na syntezátor, s motion grafikou a projekcí na architekturu.

Zeptal jsem se, zdali učí nějaké techniky, která sami ve svých dílech používají alespoň individuálně: *„Ano, můžou tu být vyučovány ty softwarové techniky. Ale neděláme tady každodenní nebo permanentní workshopy, to spíš výjimečně, když se sejde větší počet zájemců. Pak se soustředíme na konkrétní nástroj, kterým se pak prohlubuje ta znalost. Kdybyste to chtěl všechno vyjmenovat, tak ta tabulka bude hrozně velká. Říká k tomu pan docent Hanzlík.*

Potvrdilo se to i během konzultace studenta oboru, které byl autor přímo účasten a kde se řešily výhradně otázky koncepce, ujasnění autorských záměrů, čistoty sdělení uměleckého díla. Student odcházel s představou, jak lépe své téma obsahově vytríbit, technické řešení a výrobní postupy zůstaly v jeho vlastní kompetenci. Ve svém konceptu bádala nad tím, jak interagovat s běžnými obyvateli sídliště prostřednictvím zvonění na domovní zvonky a natáčení nevraživých reakcí.

*Umění je jedna z oblastí, kde nejsou mantinely. Ale cokoliv řeknu, mohu zároveň i vyvrátit. Dostáváte se na hranu morálních hodnot a tam je hranice, za kterou by se jít nemělo, ale to jsou zase otázky. Je to testování, překračování obecně vymezených objektivních pravidel a principů a umění má tu schopnost to testovat a zkoumat. A je to ve vztahu s nějakým historickým vývojem, kdy můžete aktualizovat věci, které se zdály být uzavřené. Je to nesmírně živá forma a ta fascinace k tomu samozřejmě patří. Říká vedoucí ateliéru na otázku, co je pro ně umění.*

Dalším pro autora velmi zajímavým objevem byl přístup k zadávání úkolů. Kompletní potlačení principu nejen systematických sad cvičení, jejichž efektivitu autor tak obdivoval na Hollarce a později ve Zlíně: „*My téměř nedáváme žádné úkoly. Ty dáváme jenom v prváku, aby si nějak vyrovnali startovací čáru. A pak, když někdo potřebuje, tak mu dáváme ještě druhéj úkol, ale tam to končí a pak je to na nich. To, s čím přijdou. A pokud dlouhodobě cítí, že s ničím nejsou schopní přijít, celé se to zastaví,*“ říká Pavel Mrkus

„*Celá tahleta strategie, vychází z našeho přesvědčení,*“ doplňuje Daniel Hanzlík, „*že my je tady chceme vychovávat samostatné tvůrce, kteří si ta zadání volí sami. Aby oni co nejdřív pochopili, že buď je ta rovina, že oni budou pořád konfrontovaný s nějakými úkoly a zadáváním, nebo budou schopni si vlastně ta témata vybírat sami a vlastně jít si tou individuální cestou. My se snažíme prohlubovat je v tom, v čem oni mohou být jedineční, takže i ten způsob ty výuky tady je hodně postavený na individuálním přístupu. Jako máme třeba nějaký společný témata, společný zadání, ale to spíš vzejde z nějaký iniciativy, nebo aktivity a spíš to jsou obecný mantinely, kde se každý projevuje velice individuálně svým obecným přístupem.*“

Rozhovor byl pro autora velmi poutavý, proto se zajímal dále, zejména na velmi kultivované výtvarné řemeslo s uměním propojené, které u obou autorů jejich díla mimoděk prozrazují.

„*Nás ovlivnil profesor Kopecký na Umprumce. Byl to renesanční umělec, který měl obrovský záběr ve své tvorbě a ten byl podpořený neskutečnou znalostí z hudby literatury... a podle individua nám rady předával, dávkoval a cílil. Tak jako nyní my pracujeme se studenty u nás.*“

„*Přál bych si být vždycky o krok před nimi.*“ říká D. Hanzlík, „*vždycky vědět, předvídat, k čemu to snažení u studenta směřuje – na základě znalostí a zkušeností. Předvídat, abychom byli schopni vedení (to je samozřejmě hrozně zavádějící slovo) a pomáhali studentům jejich myšlenky nějak tříbit a ucelovat. Tohle přesně dělal profesor Kopecký. Přicházel za námi a předal nám knihu, ve které sis něco objevil nebo ne. A ta kniha byla od něho zpráva, co on v nás rozpoznal a co požadoval v daný moment za důležité. S úctou na tento přístup vzpomínáme, protože nebyl direktivní a nesnažil se nás směřovat do nějakého trendu, jednoho způsobu myšlení. Naopak rozkrýval možnosti, abychom si zvolili. A samozřejmě, protože jsme v oblasti toho vizuálního umění, člověk inklinuje k estetickým formám. Umění je jazyk, se kterým pracujeme. Jako si vybíráme v řeči prostředky, které pokládá za nejadektivnější způsob komunikace, kterou prostřednictvím toho díla vedeme, takže ta estetická forma je toho součástí, je vědomá a řešená. Jsem vizuální umělec, pořád to předpokládám, komunikujeme obrazem a informací.*“

### 6.2.8 ZČU: Ateliér animované a interaktivní tvorby

Západočeská univerzita v Plzni vznikla v roce 2001 transformací Pedagogické fakulty plus Vysoké školy strojní a elektrotechnické, jež v Plzni existovaly zhruba od roku 1949. Ústav umění a designu byl ustaven 2004.

Z ateliéru Jiřího Bárty nám bylo známo několik studentských filmů a samozřejmě jeho vedoucí. Následně jsme získali velmi kvalitní popis činnosti ateliéru od tamní studentky. V rozhovoru, kde byla dotazována, zdali konceptuální umělecký přístup typický pro plzeňskou univerzitu dominuje i v jejích ateliéru, nesouhlasila a upozornila nás na klasický, narativní loutkový film *„O chlápkuvi a jeho ženě“*, který vytvořil Matouš Valachář a Jiří Krupička. Film je o páru lidí, kteří spolu nemluví, jsou na sebe zlí a prý: *„když to jednou uvidíte, tak si ho zapamatujete na vždy“*. Oba studenti, kteří jej vytvořili a později slavili mezinárodní úspěch, jej točili: *„v druháku za 3 měsíce v kuse. Šlo o pět minutových dílů. Matouše pak vzali na Umprumku a je nyní v Maďarsku na stáži, Krupička zůstal, ale dělal na seriálu Až po uši v mechu, který teď také vyhrál.“*

„Jaký podíl na tom měl pedagog?“

„*Já si myslím, že Bárta je hodně ovlivnil, Matouš si ho hrozně pochvaloval, že mají jako Bárta, kterej prostě je tesanej v oboru tý loutkový animace a jako rozumí tomu. No a pak máme ještě Vojtu Domlátila, a toho máme jakoby nejvíc. S Bártou máme konzultace jednou za 14 dní, takže s Vojtou odkonzultujeme všechny naše jako blbý nápady a potom k Bártovi se dostanou už ty lepší“* (Vojtěch Domlátil je ilustrátor, grafik... a absolvent VŠUP, pozn. aut.) „*Vojta nás naučí, co je scénář, jak vystavět příběh, postavy...“*

Studentka se nadšeně pozastavuje nad množstvím pedagogů, které v ateliéru má. „*Všichni dojíždí z Prahy kvůli nám“*. Fašánek je podle ní super na kreslenou animaci. „*Pak máme Víta ten dělá ve studiu Animation People a na večerníčku Zahrádka pod hvězdami a ten nás učí jakoby kamerové snímání. A všechno o tom, jak si tu scénu nasvítit, jak udělat takovou atmosféru světlem, modelaci světlem.“* Milan Svatoš, Bártův dlouholetý spolupracovník – zde učitel loutkové animace – je také chválen: „*A fakt úplně úžasněj přístup, přiveze mi všechny jako materiály, všechno mi vysvětlí, co mám, jak dělat, to je úplně úžasný.“* Přednášky MgA. Ladislava Moulise, Ph.D.: „*s tím máme základy střihu. A ten je úžasněj, jak to má všechno připravený, co přednáška, to nával úplně informací, který se k nám dostanou, strašně dobře vedený, a s tím teda máme teďka dělat nějakej pixilovanéj film“*

„*No prvák je strašně náročnej, druhej semestr v prváku je jakoby úplně nejnáročnější. A teď ve druháku vidíme, že jsme nevěděli, co nás čeká, je to ještě náročnější než prvák.“* Letos například studenti 2. ročníku vytvářeli cvičně znělku na Anifilm, několik vybraných se tam promítalo. Důraz byl prý na tom, aby nešlo o nic, co by se dalo udělat jinak než animací.



„V prváku jsme měli jenom takový cvičení, abychom se naučili s Premiérou. Pak chodit do zoo a z toho udělat nějaký video, ale vlastně všichni z prváku jsme tam dali i nějakou tu animaci.“

První tejdén se jezdí na plenér, kde se dělají prostě videa ve skupině. ...propagaci hradu Švihov. A vznikly spíš jako takový hodně volný videa, ale prostě to byl začátek.“

„Ale to, co máme teďka, je hrozný. Protože máme dělat dvouminutovej pixelovanej film, pak máme dělat na Svatoše nějaký film – geg, na Fešánka taky máme dělat nějaký geg minutovej kreslenou animací, pak vlastně máme super zadání přímo od Bárty – dělat video na předem zadanou zvukovou stopu, co nám evokuje. ...máte vyřešený zvuk, za druhý, že se naučíte jako lepší postup, nehonit to dodatečně. Minulej rok na to už video vzniklo, tak čekáme, jaký bude to srovnání...“

„A vlastně naše klauzura – máme dělat zakázku, což je takový jako super, že nám ta škola už jako rovnou hledá nějaký zakázky. Tak máme pro Fraus dělat edukativní videa.“ Toto vše tvoří studenti animace v 1. semestru 2. ročníku.

„Jak probíhají přijímačky?“

„Nás se hlásilo 40, myslím, a do druhého kola se dostalo 15. Vzalo se 7 lidí., teď je nás 5.“

„Vyhazují se špatní studenti?“

„U nás se se jakoby nevyhazuje, počítá se s tím, že ty lidi sami odpadnou, když jako uvidí, kolik toho je.“

Ohledně tématu studentka říká: „Šlo vždycky o nějaký uvažování v příběhu. Ukázat jim nějaký komiks, nebo textově nějaký scénář. Mně přijde, že Bárta si chce vybrat lidi, který nad věcma přemýšlí jinak. Třeba, že vylosujete si dva obrázky a jedním tím obrázkem ten váš příběh bude začínat a druhým bude končit. Pak jsme měli na pochopení, že jsme dostali obrázek a měli jsme vymyslet, co by se v něm mohlo stát. měli jsme na tři okna nějak jako rozpohybovat, aby to bylo interaktivní, jako kdyby to bylo okno v nějaký hře. Pak jsme měli teda jako dvě pohádkový postavy ze tří pohledů nakreslit. Aby bylo poznat, co to je za postavu.“

„Kde berete motivaci tolik pracovat?“

„Asi tak navzájem se motivujem. Co je dobrý, na ten plenér jedem všichni a hodně s dbá a propaguje to, aby prváci hodně pomáhali už jako třetákům. Když si tam někdo z prváků už jako šuftí nějakou svoji první kreslenou animaci, ale pak to pomáhat někomu jinýmu, kdo už dělá bakalářku, úplně nějaký úžasnej film, to hodně motivuje. Za druhý ten ateliér má úplně jako nejlepší kolektiv. Ze všech prostě ateliérů, co znám, tak tam se každé zná jménem.“

Ohledně časového rozvržení: „Dost se dělaj takový jako deadliny. Že my už na začátku roku dostanem takový jako harmonogram, jak bude postupovat ten školní rok, a máme třeba něco, co se jmenuje rozpracovanost. Máme

*konzultace normální, jeden člověk za Vojtou a za Bártou zkonzultuje se, dostane nějaké feedback a si jde jenom pobřečet, a pak to jako předělává podle toho.“*

Organizace semestru je rozdělena na Rozpracovanost 1, Rozpracovanost 2 a Klauzury. Během Rozpracovanosti se všichni sejdou a promítají své práce, vzájemně si je hodnotí: „*Takže my vlastně dostaneme nějaké feedback i od ostatních, vidíte, co dělají, ostatní, a jako to je dobrý no. Jsme tam my všichni. Prvák, druhák, třeták, čtvrták, páták.*“ Klauzury už pak fungují jako výstava, která je využívána i jako den otevřených dveří.

### **6.2.9 SŠ a VOŠ aplikované kybernetiky v Hradci Králové**

Historie školy sahá do roku 1996, kdy byla založena jejím současným ředitelem a majitelem Ing. Janem Langem. Jako programátor vedl ředitel školu technickým směrem, dokud někteří výtvarně talentovaní žáci (zejména Jan Husák) sami neiniciovali zájem o založení počítačově-grafického výtvarného oboru. Ten vznikl záhy. Škola se od svého založení vyznačovala naprosto výjimečným průkopnictvím v oblasti počítačového vzdělávání, takže u většiny akreditovaných oborů bylo vždy uvedeno slovo „poprvé v ČR“. Takto fungovala i ohledně vybavení. Například podle distributora Wacom jako první v Evropě pořídila do učebny 15 grafických tabletů Cintiq UX 21. Nedávná inspekce Ministerstva školství zařadila tuto školu mezi nejlepší v kraji.

Donedávna zde velmi efektivně vyučoval předmět Digitální video (a 3d animaci) Bc. Martin Mercl, který paralelně provozuje fungující reklamní studio. Protože jde o jednoho z někdejších absolventů této školy, vyniká vždy vysoce flexibilními technologickými znalostmi, které ale kombinuje i s širokým uměleckým přehledem stran filmu, technik 3d animace a reklamy. I on ve své výuce používá metodu, ve které hrají dominantní roli didakticky promyšlené, vzestupné známky hodnocené kroky, je učitelem motivujícím a zároveň náročným.

Podle svých slov přistupuje k zadání jako k zakázce. Požaduje obvykle tři cvičení do semestru, přičemž studenti pracují v malých skupinkách. Když práci za měsíc od zadání nedodají, dostávají nedostatečnou. Umožňuje jim samozřejmě opravu, a to přesně do jednoho měsíce navíc od data původní odevzdávky. Není-li znovu opraveno, pak ho už práce nezajímá a v klasifikaci zůstává nedostatečná. Je prý obvyklé, že maximálně dvě skupinky z celé třídy natolik zajímá filmování, že se pokusí o opravení chyb, které ve cvičení udělaly, ostatní jsou se známky smíření i bez opravy. (*nebylo by na škodu zde zavést přísnější přijímací řízení, poznámka autora*)

V motivační části výuky stejně jako v hodnocení pracuje s rozbory videí. Ukazuje díla jiných autorů, ať už profesionálů, nebo studentů předchozích ročníků. Při hodnocení promítají přede všemi díla studentů, kteří jsou právě

přítomni. Ti zároveň dostávají první příležitost k tomu, aby na svá vlastní díla vyjádřili názor. Teprve pak komentují ostatní a nakonec pedagog.

Jestliže Martin Mercl probírá v hodinách teorii, pak především takovou, která se nějak váže k filmové praxi. Díky tomu, že vyučoval i 3d software Mayu atd. se u něho realizovalo mnoho 3d animovaných filmů, a to i velmi dobrých. Výsledky má celkově vynikající a mnoho z jeho absolventů zůstalo oboru věrných. Za spíše jeho žáky lze považovat například animátora Petr Jindru, který nyní učí na UTB, nebo Ondřeje Javou, který vyučuje animaci na FAMU a před tím studoval rovněž UTB. 3d animace u něho tvořili i George Pinkava, Martin Kaňůrek nebo třeba David Macháček a mnozí další. Většina z nich se dnes pohybuje v animaci a filmu blízkých oborech. Není tedy divu, že autor této práce považuje Martina Mercla z pedagogického hlediska za jeden ze svých vzorů.

S animací ve 3d studiu Max zde přicházejí studenti do kontaktu i u PhDr. Mgr. Josefa Matějuse. Ph.D. a ve formě pixilace občas u Mgr. Richarda Bruna. Žádný z nich se tomuto médiu však nevěnuje systematicky. Oproti tomu autor této práce Pavel Trnka (jak víme), se jí věnuje skutečně na maximum. Založil tu postupně předmět Animace (ve 2d), později dokonce spoluzaložil obor VOŠ „Computer Arts & Design“ se zaměřením také na animovaný film.

Pavel Trnka vystudoval celou řadu uměleckých oborů (sklo, textil, animovaný film), působil jako malíř a počítačový grafik, nyní i zvukař (vybudoval zde pro animátory malé zvukové studio) a skladatel. K výuce animace se dostal (jak už bylo v kapitole 4.1.1. uvedeno) na základě pokusu o inovaci výuky předmětu Navrhování webových stránek.

Je třeba přiznat, že jako pedagog nebyl nikdy zcela úspěšný, ačkoliv hned z první třídy, kterou vyučoval, se etabloval animátor David Havel, špičkový 3d grafik, kreslíř a mistr postprodukce, který s bratrem Zdeňkem Havlem (také absolventem Kyberny) natočil první český 3d film Hurvínek a nedávno plně animovaný film Malá z rybárny v režii Jana Baleje. Jan Kulka z téže třídy vystudoval animaci ve Zlíně, nyní je na FAMU a vynalézá v unikátní živé projekce zvané jednoduše „Promítačka“, kde experimentuje se zrakovými vjemy v návaznosti na J. E. Purkyně. Jan Kulka o svém pedagogovi hovoří jako: „o věčném iniciátorovi“, chválí, že jím byl ovlivněn. Z téže třídy se stal významným výtvarným umělcem také Matěj Al-Ali (i jeho žena Venuše Al-Ali, která byla o třídu níž). Matěj učí na AVU, rovněž on měl několik realizací s využitím animace. Pár dalších musíme bohužel vynechat, chceme-li sledovat jen nit blízkou animovanému filmu. Nelze však nejmenovat animátora Filipa Javoru, animátorku Barboru Vrzákovou, Hanu Kotlářovou, mistry pracující mimo jiné i s animací v herním průmyslu: Jaroslava Stehlíka, Tomáše Krause, Davida Vacka, Filipa Hepnara, Matěje Ptáčka, nebo environmentálního umělce Martin Huňáře a jejich výčet by mohl pokračovat.

Dlužno dodat, že na jejich výuce všech se podíleli i ostatní pedagogové Kyberny a že atmosféra školy je prostě tomuto druhu umění blízka. Tomáš Kraus, který pracuje ve Warhorse, kritické hlasy současných studentů na poměry ve škole komentoval slovy: „*Oni si to neuvědomujou, když tady studují, ale je to asi jediná škola, kde se učej ty softwary a technologie všechny pohromadě, tříděčko, všechno od Adobe. No a pak se to v praxi hrozně hodí mít tak širokej záběr.*“

### **6.2.10 UHK: Grafická tvorba – multimédia**

Univerzita Hradec Králové vznikla na tradicích pedagogického vzdělávání v této lokalitě. Založení Pedagogického institutu v roce 1959 zdaleka nebylo první institucí, která se tu učitelství věnovala. Někdejší Vysoká škola pedagogická se velmi rozrostla a na UHK byla z důvodu mezinárodní prestiže přejmenována na přelomu roku 2000.

Katedra výtvarné výchovy a textilní tvorby má v současné době poměrně silný umělecký potenciál, což je vidět na indexu RUV (je na špičce mezi pedagogickými výtvarně-uměleckými VŠ institucemi). Vedoucí katedry vykonává textilní výtvarnice Mgr. art. Mária Hromadová, ArtD pověstná svou houževnatostí, skromností a smyslem pro budování integrovaného kolektivu. Je otevřená přijímání nových umělců z AVU, ČVUT, FAVU, VŠMU, UJEP, VŠUP, UTB, takže prostředí je stále velmi v pohybu a různorodé.

Všechny akreditované obory mají záměrně podíl pedagogických disciplín, a to i přes to, že by Katedra díky svému uměleckému potenciálu mohla sáhnout po volné tvorbě. Důvodem je praktičnost (uplatnění absolventů), ale především hluboký vztah k pedagogické profesi, který tu vším prostupuje.

Škola má velmi dobré počítačové a softwarové vybavení (Adobe Master Collection, 3ds Max...), na kterém se vyučuje především grafický design a videoart na oboru Grafická tvorba – multimédia, vnitřní výstavní prostory a vlastní Galerii nazvanou podle svého tvaru T.

Animovaná tvorba se zde začala v rámci předmětu 3d grafika, který vede autor této práce (plnohodnotně až od roku 2016), ovšem paralelně se učil software After Effects a některé postupy zde byly vysvětlovány MgA. Pavla Scerankovou, Ph.D., doc. Mgr. art Dušanem Zahoranským (ti nedávno přešli na Akademii výtvarných umění jako vedoucí Ateliéru Intermediální tvorby II.), nebo díky vynikající MgA. Tereze Severové, Ph.D., jejíž specializací je mimo jiné videoart a orientace na ryze současnou uměleckou tvorbu.

Do našeho srovnání jsme UHK zařadili jako hlavní testovací pracoviště, kde autor této disertační práce realizoval své dva úspěšné cykly výuky animace vrcholící v Galerii T ve formě projekce spojené s výstavou.

Prostředí mu umožňovalo využít výborných, na animaci nespécializovaných studentů prošlých přes filtr přijímacího řízení na silně umělecky orientovaný jednoobor Grafická tvorba – multimédia. Dále tu figuroval fakt, že šlo pokaždé o první ročník. A rovněž tu funguje relativně pevný,

institucionalizovaný univerzitní řád. Podrobně se tomuto tématu věnuje jedna z výzkumných kapitol.

### 6.3 Motivy vzešlé z průzkumu výuky na školách

Je nesmírně důležité připomenout, že našim cílem nebylo mezi jmenovanými školami vytvořit žebříček podle zvolených kritérií. Potřebovali jsme se u nich mnohem spíše inspirovat a nalézt vhodné didaktické metody, které zefektivní i naši vlastní výuku.

#### 6.3.1 Absolventi gymnázií jsou houževnatější, čili úspěšnější

Napříč školami se projevil postoj že gymnazisté, kteří jsou na středním vzdělávacím stupni vedeni k intenzivnímu studijnímu přístupu a zdolávání velmi obtížných i dost komplexních úkolů, zejména pak k dodržování termínů a k osobní zodpovědnosti, jsou pak velice úspěšní i na školách vysokých. Překonávají velmi často i studenty škol specializovaných na obor, ve kterém středoškoláci na VŠ pokračují. Odpověď, proč tomu tak je, nám poskytuje Angela Duckworthová ve své knize Houževnatost. Talent ani náskok v oboru nemohou dlouhodobě konkurovat schopnosti překonávat překážky, systematicky se učit, trénovat a mít jasně stanovený životní cíl.

Na UTB ve Zlíně, kde je poměr gymnazistů v poměru k absolventům uměleckých škol vyrovnanější, hovořil jeden student gymnazista v podobném smyslu. Tvrdil, že tři studenti, kteří přišli ze střední animační školy, byli mezi ním a ostatními prváky ve všem napřed. Gymnazisté se před nimi styděli, ale vytrvali. Po jednom až dvou letech však středoškoláky nejen dohnali, ale brzy i předešli a paradoxně nakonec většina z umělecky dříve zdatnějších středoškoláků ani nedokončila studium! Gymnazisté samozřejmě ano.

**Střední umělecké školy by tedy měly přehodnotit své pedagogické postupy.** Jednoznačně musí zvýšit náročnost, pravidelný režim odevzdávání úkolů a nekompromisnější postoj při jejich odevzdávání. Benevolence s odůvodněním, že vychováváme budoucí umělce potřebující k životu plnou svobodu tvorby, může naopak zásadně snížit jejich konkurenceschopnost a uplatnění v oboru. To s největší pravděpodobností může platit ale i pro některé vysoké školy. **Student musí mít možnost experimentovat a jít svou individuální cestou, ale musí za ním být měřitelné výsledky a musí být předkládány pravidelně a kontrolovány.**

Domníváme se, že jde o vztah mezi revoltujícím a náročným, tedy mezi podstatou umění, které vždy v dějinách vynikalo revoltou proti stereotypům, zvyklostem i pravidlům, a náročností výroby animovaného filmu, která se dá v jistém smyslu interpretovat také jako suma určitých pravidel, nutností, a hlavně systematické práce. Domníváme se, že člověk, který prošel vzdělávacím procesem na umělecké střední škole, je příliš intenzivně

konfrontován s relativitou hodnot typických pro současné umění a plnění náročných povinností, které sebou nese výroba animovaného filmu, mu může připadat nízké, například primitivně řemeslné a komerční. To je však absolutní nesmysl. Ke každému životnímu úspěchu na poli jakéhokoliv oboru vede kromě talentu také vytrvalá soustředěná a intenzivní práce.

V našem kurzu na UHK se totéž potvrdilo a můžeme to doložit i v číslech. 5 studentů, kteří přišli z gymnázií, se zúčastnilo se GIZMA II. s hotovým filmem, čili uspělo 100 % z nich, navíc většina z nich udělala film bez větší pomoci. Naopak 38,5 %, kteří přišli z výtvarných škol, neuspělo a film nevytvořilo a mnoho z nich vyžadovalo velkou pomoc.

### 6.3.2 Tlak ihned po nástupu do studia

VOŠ Václava Hollara je svou výukou velmi efektivní také proto, že film tu vzniká už za první semestr. A není vůbec podstatné, že se oproti mnoha jiným sledovaným školám se 2d animací zabývají systematicky pouze první rok. **Jestliže na studenty s náročným úkolem přicházíme ve chvíli, kdy se zrovna adaptují na nové prostředí, máme velkou šanci,** že svůj zájem prosadíme mnohem úspěšněji, než kdybychom s ním přišli na aklimatizované studentstvo vyšších ročníků.

Tento fakt už jsme řešili v kapitole 2.6. ohledně psychologie. Potvrzuje nám jej ale i zkušenost, kterou učinil Michael Carrington na FAMU se studenty 3. ročníku, kteří měli tou dobou pramalý zájem o nový předmět, a naopak už spoustu dalších vlastních projektů.

A také nám se v prvním ročníku na UHK skutečně dobře daří animaci vyučovat. Jediná dívka, která přišla na naši výuku z vyššího ročníku, předmět nesplnila a film nedokončila přes talent důslednou péči i pomoc pedagoga.

### 6.3.3 Kultura ve třídě a ve škole, image ateliéru

Škole může velmi pomoci, jestliže v ní existuje atmosféra plná vysokého očekávání uměleckého výkonu. Ještě více pak motivuje, když všichni usilovně pracují na animovaném filmu a vzájemně o sobě vědí. Ocitujme ještě jednou studentku ze ZČU v Plzni: *„Asi tak navzájem se motivujem...ateliér má úplně jako nejlepší kolektiv. Ze všech prostě ateliérů, co znám, tak tam se každé zná jménem...Takže my vlastně dostaneme nějaký feedback i od ostatních, vidíte, co dělaj, ostatní, a jako to je dobrý no. Jsme tam my všichni. Prvák, druhák, třeták, čtvrták, páták.“*

Některé školy (například VŠUP, FAMU) mají díky historii, tradici a faktu, že téměř na každé z posuzovaných škol funguje nějaký jejich absolvent, natolik dobré renomé, že na ně nadaní lidé jen kvůli konají přijímací zkoušky. Jde o prestiž, je-li na ně zájemce přijat a když takovou školu dokončí.

Nicméně žijeme v době rychlých změn a četných možností, takže stará tradice může být snadno přebita kvalitou s dobrým PR. Ve Zlíně vedoucí

ateliéru Lukáš Gregor dlouhodobě formuje a optimalizuje atmosféru i směřování ateliéru využíváním všech současných sdělovacích prostředků (rozhovory pro TV, rozhlas, online článků a textů...) a komunikací na sociálních sítích. Úroveň, na jaké to tvoří, nemá na žádné jiné škole obdoby, i když je nutné docentka Michaela Pavlátová ihned po svém nástupu rovněž rozjela úspěšnou kampaň, která oprášila (v očích mladé generace poněkud zašlou) slávu FAMU. Ateliér takovým konáním zároveň propagován a zároveň to posiluje jeho vnitřní kulturu. Studenti jsou velmi motivovaní zde být a intenzivně tvořit.

Kdybychom pak měli v rámci českých vysokých škol s oborem animace porovnat počet uchazečů, jen na tom UTB s necelými 90 zájemci jednoznačně nejlépe. Tradiční VŠUP má maximálně polovinu, ZČU také. Vedoucí ateliérů, kteří umí dělat PR neobyčejně posilují další nástroj zvyšující efektivitu výuky animace – přijímací zkoušky.

#### **6.3.4 Přijímací zkoušky**

S rostoucím počtem možností, kam jít animaci studovat (*a to včetně zahraničních škol, kam na obor herní design mizí potenciální skvělí animátoři*) se rapidně zhoršuje kvalita přijatých studentů. Z obecné zkušenosti pedagogů víme, že pokud ve třídě nebo ateliéru převáží lidé, jež sem přišli nikoli s touhou po úspěchu, ale po snadném studiu, stane se výuka v takových kolektivech peklem. Zvláště pak, když z existenčních důvodů nemá škola zájem špatné studenty vylučovat. Z krátkodobého hlediska v horizontu dvou tří let tento trend není na úrovni školy znát. Jakmile se to však stane pravidlem, škola si tím fatálně zničí svou pověst a přijde o veškeré potřebné benefity. Jestliže si pedagogové nemohou dovolit náročnou výuku, ale musí ze svých požadavků kvůli převažujícím špatným studentům slevovat, nemá žádná vzdělávací instituce z dlouhodobého hlediska šanci se prosadit ani udržet. Konkurence je příliš vysoká. Dokonce i líní uchazeči si totiž často vybírají školu s lepší prestiží stejně rádi jako uchazeči pracovití a orientovaní na úspěch. Ztratí-li škola prestiž, ztratí patrně všechny uchazeče a zanikne.

#### **6.3.5 Svobodné rozvíjení zájmu**

Jak víme od Angely Duckworthové, zájem je třeba od útlého dětství rozvíjet vždy individuálně a nikdy ne pod tlakem, abychom jej nezadusili (Duckworthová, s. 105–126). Autorka ale zároveň konstatuje, že k ujasnění zájmu dochází až když je dospívajícímu 16 až 17 let, tedy někdy během studia střední školy. Na VŠ už by měl mít student ve svých preferencích spíše jasno. Z naší vlastní praxe můžeme naproti tomu potvrdit, že například studenti Kyberny jen výjimečně ví už ve 3. ročníku, co chtějí dále studovat a čím se po škole zabývat. Ve vlastní výuce proto klademe zcela zásadní důraz na to, abychom tomuto jejich úsilí poskytli dostatek informací.

V předmětu NAR ve 3. ročníku věnujeme představování VŠ a zkušeností, jaké to bude, pokud nastoupí rovnou do zaměstnání, vždy až šest celých vyučovacích hodin. Díky tomu ale monitorujeme i fakt, že většina studentů se definitivně rozhoduje až na konci 4. ročníku, dokonce v den, kdy již musí na nějakou konkrétní VŠ podat přihlášku (*potvrzuje to, že i zde platí „princip dozrávání“, který probíhá skokem, postavením před náhlou nevyhnutelnou nutnost, viz kapitla 2.6., pozn. autora*).

Z toho je jasné, že na VŠ studenti vstupují nikoli ve stavu zaujetí pro zvolený obor, ale teprve ve fázi experimentu! Terciální vzdělávací sféra by proto měla ještě více podpořit možnost stáží a exkurzí v rámci studentské praxe, protože čím pestřejší tamní výuka bude, tím více vzroste šance, že se student pro něco nadchne.

Nezdá se nám úplně vhodné, aby tuto činnost suplovala až vysoká škola, i když musíme pochválit například přístup pedagogů na FUD v Ústí nad Labem, nebo na VŠUP, kde není velký tlak na termíny a výkon, zato je zde obrovský prostor pro individuální osobní rozvoj mladých umělců. Mohou zde vyzrát a podílet se na vznikajících uměleckých trendech doby. Například z ateliéru Televizní grafika vzešel jeden z nejvýznamnějších současných českých herních designérů s nezaměnitelným výtvarným stylem – Jakub Dvorský. Pravda ale je, že při rozhovoru s ním jsme se dozvěděli, že jeho zájem vznikl již na gymnáziu, kde před tím studoval.

Nemělo by to však už nikdy dojít tak daleko, jako se to stalo na FAVU v Brně, kde zahořklý student oboru Intermediální a digitální tvorba napsal absolventskou práci „Bez názvu“, kterou si patrně všichni vybavíme pod slovy „**posrané umění**“. Zřejmě se sem dostal s ohledem na rodinnou tradici, nikoli na vyhraněný zájem (na to je třeba dávat při přijímacím řízení zásadní pozor). V anotaci MgA. Kryštof Ambrůz píše: „*Ve své diplomové práci nic neřeším, ničeho se nedotýkám a v závěru k ničemu nechci dojít. Pracuji bez tématu, bez motivace*“ (...) „*Motivací pro mě bylo vždycky mé úzké okolí, které se postupem času začalo rozpadat, nebo seskupovat do skupin ANO a NE. Moje zájmy také začaly směřovat k jiným věcem, než je posrané umění. Nyní je pro mě mnohem důležitější přežít, kde umění už nemá svoje místo. Po několikaměsíční pauze se mi už velice těžce vrací k tomu, co už dávno mělo být za mnou minulý rok. Nevidím v tom žádný smysl, protože po úspěšném / neúspěšném ukončení studia s titulem MgA. nebo jenom BcA. se opět vrátím na pracovní úřad s nulovým uplatněním. Do studia nastupuji z donucení mého okolí, které by se dalo nazvat motivující, pro mě však spíše demotivující, neboť se v něm po umělecké stránce nevyskytuje nikdo, kdo by mě zajímal nebo motivoval. Po této zkušenosti se už k umění nikdy nevrátím. Děkuji škole za to, že mi poskytla technické zázemí a prostor. I tak vidím své studium jako neúspěšné a beru jej jako ztrátu času.*“

Tato diplomová práce podle našeho názoru poškodila pověst FAVU, ačkoliv jde v podstatě o intuitivně vytvořené konceptuální umělecké dílo



současnosti (máme na mysli tento kuriózní a mediálně atraktivní text, který pronikl mezi vědecky seriózní diplomové práce standardních studentů, nikoli jeho instalaci bund a dřeva z mokřin, která k tomu náleží). Po zkušenosti s dadaismem a po skandálu, jaký to vyvolalo, nepochybujeme o tom, že jde o důležitý umělecký milník.

Když jsme však vybírali školy, kam se půjdeme poučit ohledně didaktických metod použitelných pro efektivní výuku, bylo jasné, že sem chodit nemusíme. Není důležité spekulovat, zdali byl student Ambrúz na tuto školu vmanipulován ke studiu už na samém počátku, nebo zdali svůj zájem o umění ztratil až v průběhu studia. Každopádně se tak stalo a on byl dotlačen k dokončení něčeho, co ze srdce nechtěl dělat. To považujeme za skutečné selhání vzdělávacího systému, nebo některých jeho článků. "

### 6.3.6 Time Management & Deadlines

Efektivitu obrovsky zvyšuje časové, úkolové a celkově organizační uspořádání výuky. Všude, kde je zavedeno a dodržováno, má výuka spád a dostatek uměleckých výstupů. Podstata nespočívá jen v naplánování dvou či tří cyklů vrcholících schůzkou studentů celého ateliéru nad rozpracovanými nebo dílčími úkoly, ale také v tom, že si na tento režim studenti (i pedagogové) zvyknou, přizpůsobí se mu, a nakonec se v jeho časových etapách cítí lépe a přirozeněji, než pokud mají před sebou celý dlouhý semestr a zkouškové, během kterého musí vše odevzdat najednou.

Vyniká v tom opět UTB, ale také Nataša Boháčková na VOŠG v Jihlavě, Bártův animační obor na ZČU, Hollarka a postupně se přidávají další umělecké školy. V naší vlastní praxi nás zavedení těchto standardů teprve čeká.

### 6.3.7 Je tým pedagogů žádoucí?

„*Více hlav víc ví,*“ odpověděla studentka Zuzana K. z Kyberny, když probíhalo ověřování předpokladu (opodstatněného praxí několika úspěšných škol animace), **že lepších výsledků je dosahováno tehdy, když se na výuce jedné skupiny studentů podílí více učitelů.** Jedním dechem ale dodala: „*Kdyby měli stejný názor, tak by to šlo, ale když jeden pedagog řekne něco a druhý řekne opak, žák si neví rady. Chce vyhovět všem, ale vzájemně se vylučují jejich názory.*“

Zdá se nám, že tento úryvek z výzkumného rozhovoru jednoduchým způsobem shrnuje pro a proti při výuce animované tvorby v širším týmu pedagogů. Pokud má každý učitel jasně přidělený sektor působení, jako je tomu například na Hollarce, tak vícero pedagogů výuku skutečně zefektivnit může. Pokud si však vzájemně přetahují studenty zadáváním náročných úkolů jeden přes druhého, nebo když každý z nich má odlišný názor, při práci na jediném společném projektu, výuka se může dost zkomplikovat. Na celkovém

výkonu instituce je okamžitě zřetelné, je-li mezi pedagogy fungující nějaká spolupráce.

Harmonická atmosféra dobrého týmu se v rozhovorech nejčastěji projevovala už tím, že se pedagogové rozhodli pro společné setkání, kdy v rámci většiny odpovědí plynule doplňovali jeden druhého, jako kdyby hovořil jediný člověk. Tato atmosféra byla přímo vzorová mezi kolegy Danielem Hanzlíkem a Pavlem Mrkusem na UJEP, mezi Jakubem Zichem a Zuzanou Bukovinskou na VŠUP a několika dalšími.

Přesto existují v týmech pedagogů často trhliny i rozbroje a je nutné sebekriticky konstatovat, že i autor této práce se v nedávné minulosti dostal do konfliktu s kolegou na pracovišti a že opravdu nebylo jednoduché z takového stavu vybědnout ven. Snad v této souvislosti můžeme uvést přirovnání k rozkolu v rodině mezi rodiči dětí. Pedagogové na pracovišti, kteří mezi sebou vedou vážné rozepře, nejvíce poškodí jméno školy (a právě tak jako rodiče své děti) i vlastní studenty.

Koordinaci společného úsilí nejlépe řeší vzájemný respekt lidí, kteří mají společný cíl.

K tomuto tématu nedílně patří také přednášky externích odborníků z praxe, a naopak cesty pedagogů ven do praxe. Je zkrátka nutné být neustále in, aby mohl obor dobře fungovat.

### **6.3.8 Disproporční zaměření výuky**

Při porovnávání škol jsme si všimli značných rozdílů v tom, kam v animované tvorbě jednotlivé ateliéry směřují. Dělí se podle důrazu na některé z klíčových profesí (takže některá z nich je vyučovaná systematictěji a efektivněji, jiná méně efektivně). Naštěstí tato disproporce nemá příliš vliv na efektivitu. Animovaný film vzniká jako kolektivní dílo a nezdá se nám jako zásadní problém, že jedna škola jej směřuje spíše k výtvarné podobě, jiná k animování (= v užším slova smyslu k tvorbě sekvencí pohybů), jiná animaci uplatnitelné do her, další k režii a dramaturgii, dokonce zcela mimo animovanou tvorbu do videoartu nebo konceptuálního uměleckého díla pro galerie s projekcí. V naší vlastní výuce momentálně máme poměrně slabou jak animaci pohybů, tak výtvarnou část, a soustředíme se zatím krátký příběh, pointu, a především dokončení filmu včetně zvukové a hudební složky.

### **6.3.9 Týmová spolupráce na filmové tvorbě**

Zatím žádná z navštívených škol nemá zcela vyřešenu týmovou spolupráci, která je charakteristická pro výrobní animátorské týmy. Podle výroku absolventa Filipa J. z UTB jsou takové věci součástí výuky na významné Francouzské animátorské škole Gobelins, L'école De L'image, kde si studenti vyšších ročníků mohou vybírat studenty nižších ročníků do pomocných profesí, čímž vzniká správný týmový styl podobný asi nejvíce tomu, který

existuje ve studiích. Docent Aurel Klimt na FAMU prý také angažuje své studenty do vlastních projektů, nebylo to však vnímáno natolik kladně.

Nejčastěji animátoři spolupracují se zvukaři. Docentka Michaela Pavlátová s nimi dokonce propojila výstavu CITY-CITY, o které tu již byla řeč. Podobně je to na UTB (*např. zvukaři vyšších ročníků mají povinně zvučit animovaný film*), na VŠMU (*po absoloriu jejich studenti tvoří týmy*) a všude tam kde má daná vzdělávací instituce vůbec zvukový obor k dispozici. Pokud je to možné, může jít i o spolupráci v oblasti filmového stříhu (opět UTB, FAMU) a dalších potřebných oborů. Autor této práce to na Kyberně vyřešil stavbou zvukového studia a soustavným doplňováním patřičného vzdělání napříč všemi obory, které jeho frekventanti při tvorbě animace potřebují využít.

### 6.3.10 Motivace zacílením práce k veřejné projekci

Dobré školy pořádají pro své studenty akce, na kterých je jejich film předveden v celé své dostupné kráse. Poprvé jsme si toho všimli na VOŠ Václava Hollara. Jejich pedagogové o jejich školním festivalu sice hovořili omluvně ve smyslu, že **studentská díla nemají ještě takové parametry, jaké by si oni sami přáli, ale přesto jim tuto zpětnou vazbu dopřáli.**

V našem výzkumu to byl bod obratu, protože jakmile jsme je zařadili, rázem se začalo studentům hromadně dařit. Naplánování veřejné projekce v sobě zároveň integruje určitý nutný time management, a přestože jej pedagogové sami zorganizují, je deadline takové akce vnímána jako vnější povinnost bez možnosti ji ovlivnit. Učitel, který studenty vede k výkonu, si tím zákonitě odlehčí, protože jinak má nálepku přísného a nekompromisního člověka jen on sám. Přestane být vnímán tak negativně.

V našem dotazníkovém šetření po konání našich dvou projekcí jsme zaznamenali zajímavé zjištění, že největší autoritu z návštěvníků akce mají vždy na prvním místě spolužáci a na druhém místě jejich pedagogové. Třetí pozici zaujímali rodinní příslušníci. Z toho do určité míry vyplývá, že **funkci veřejné projekce plní i setkání studentů všech ročníků během klauzur nebo během rozpracovanosti, když si vzájemně prohlížejí, co za určitý časový úsek vytvořili.**

### 6.3.11 Frontální výuka

V souvislosti s výukou technologie animace se v rozhovorech žádné náznaky o používání této metody nevyskytovaly. S nadšením o ní referuje vlastně pouze studenta ZČU ohledně teoretické přednášky o scenáristice. Z našich vlastních studentských zkušeností se nám jevila také ideální jedině v teoretických předmětech (Dějínách animace, Sémiotice apod.) Tam má skutečné opodstatnění.

Na výuku nějaké složitější technologie se přednáškový systém výuky příliš nehodí jednak proto, že nemůže být kvůli množství studentů dostatečně individualizován, jednak každý kreativní student řeší trochu jiný umělecký úkol a nehodí se mu totéž, co ostatním.

Efekt frontální metody vyučování, který jsme použili my na Kyberně, popisuje studentka Zuzana K. takto: *„Během výuky jsem porozuměla, pak jsem si to ještě pár dní pamatovala, ale tím, že jsem ty techniky nepoužívala, jsem je zase zapomněla.“* A dodává: *„Když mi něco nejde, tak mě to nebaví, odložím to a nedokončím.“*

Stokrát tedy můžeme opakovat, aby všichni porozuměli, stokrát se držet Komenského zásady: *od jednoduššího ke složitějšímu*, pokud však nabyté znalosti student ihned neupotřebí tak je bohužel zapomene.

Máme v plánu zlepšit tuto stránku naší výuky tím, že při nutnosti použít frontální výuku (kvůli velkému počtu žáků ve třídě), **budeme nahrávat videotutoriály, aby si studenti mohli probranou látku později zopakovat.**

### 6.3.12 Rada režiséra Václava Vorlíčka

Dovolte nám glosovat všechna tato vážná témata příspěvkem legendárního českého režiséra, jenž dvacet let vyučoval na Filmové akademii múzických umění, pana Václava Vorlíčka, se kterým jsme měli příležitost hovořit na festivalu JMP 2015. Na otázku, jakou nejdůležitější radu by dal studentům filmu a animace, nám odpověděl: *„Prosím vás, já každému radím jenom čist, čist a čist! Podívejte, já bych vždycky preferoval podporovat tvorbu více svobodnější, ale k tomu, aby měl film vždycky vynikající nápad. Například za poslední dobu mám zafixováno, že šla v kinech jen jedna veliká a perfektní komedie. O stoletém staříkovi, který vyskočil z okna a zmizel (Jonase Jonassona, poznámka autora). To jsem se doopravdy bavil teda. Bohužel musím říct, že ten film už běžel asi třetí den a žasnu, že více nezaujal diváky. Tak jsem si říkal, že jisté blbiny, koniny, nebo přímo kráčoviny, který někdo točí, jako třeba sbírku anekdot, tak když to naplní kina, tak jsem si říkal, kam tento národ asi spěje.“*

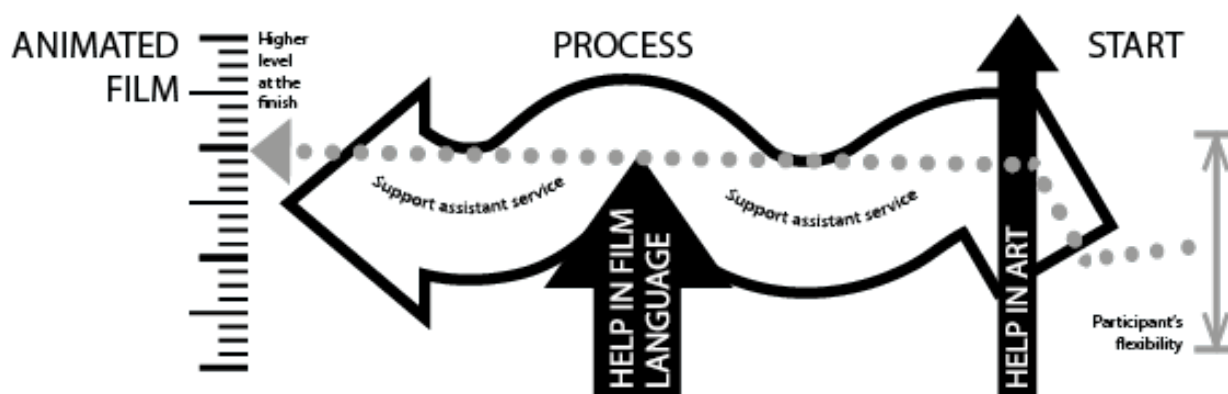
## 7 Syntéza výsledků výzkumu

### 7.1 Metoda asistované animace

Asistovaná výuka animace, tak, jak ji chápeme my, předpokládá tvůrčí iniciativu i na straně asistujícího pedagoga a otevřeně se k ní hlásí. Pedagog může mít i další pomocníky, kteří se rekrutují z řad jeho studentů... a ovládají některé z podstatných složek filmové tvorby. Ten z asistentů, který má příslušné know-how (obvykle pedagog), obchází frekventanty již na samém počátku práce, když vytváří první výtvarné náměty. Diskutuje s nimi o tom, jaké mají záměry a pomáhá jim sestavit scénáře. Pokud se v první fázi se scénářem nepomůže, dochází následně ke ztrátě důvěry frekventanta ve vlastní práci, začíná smazáváním již hotové grafiky a končí úplnou rezignací.

**Vycházíme vždy z předpokladu, že dokonalá témata neexistují, ve skutečnosti se jimi mohou spíš stát, jakmile jsou uvedeny v dokonalost strukturálními složky filmového díla.**

Asistent frekventantovi díky své zkušenosti pomáhá jeho téma vybrat, ale ponechává mu právo veta a nic mu nevnucuje. Zde se osvědčilo, že i když asistent vidí zajímavé téma, ale frekventant jej není schopen realizovat, musí mu ho asistent pozměnit tak, aby tím překážku odstranil. Důvodem je to, že asistent disponuje větší flexibilitou a silou, takže pro něj není tak těžké udělat úpravy. Naopak frekventant má před sebou náročný úkol a mohl by jej kvůli ztrátě motivace vzdát.



Obr. 7.1.1 Princip asistované animace, čili pomoci v rozhodujících bodech

Během celého procesu tvorby asistenti takto zasahují a pokud je jejich akce významnějšího charakteru, stávají se spoluautory. Typické je to například v následujících situacích. Frekventant nakreslil figuru, asistenta k tomu napadl příběh a ten byl nakonec realizován. Asistent působil v profesi scenáristy, frekventant výtvarníka. Naopak jestliže asistent například pouze radí s ovládáním softwaru, žádnou uměleckou profesi si nepřipisuje, jen technickou podporu.

Tvůrčí účast na filmu má rovněž umělecky rozvíjející účinek na asistenty, ale děje se jen do té míry, kam sahá umělecký potenciál frekventanta. Jestliže ten přijde do výuky s hotovým scénářem, realizuje jej, sám provede střih i ozvučení, je kompletním autorem a podíl asistenta se nekoná. V každé skupině je několik takových autorů. Čerpají během výuky pouze skupinovou motivaci a občasné technické rady. Pro asistenta jsou výhodní, protože mu poskytují více času na nesoběstačné frekventanty.

Metoda asistované animace výborně funguje na workshopech a animačních dílnách čili ve volnočasovém sektoru. **Nezabírá ale ve školní výuce.**

## 7.2 Postup efektivní výuky animace

Pro výuku animace u nespécializovaných studentů v omezeném časovém období (pololetí, semestr), která je vedena jediným univerzálně vzdělaným pedagogem, a ještě k tomu na půdě školy, jsme vyvinuli další následující metodu. Jde o kombinaci asistované animace, time-managementu a závěrečné veřejné projekce.

### 7.2.1 Seznámení s obtížným úkolem, termínem a projekcí

Animace je velmi náročná kreativní disciplína. Proto s tímto faktem musíme studenty důsledně seznámit, avšak vtípnou, atraktivní a milou formou. Ujistíme je, že jim bude na každém kroku podávána pomocná ruka a že i předchozí ročníky tento úkol zvládli. V této fázi je vhodné jim promítnout filmy minulých ročníků. Není na škodu udělat i nějakou rychlou ukázkou, jak se pracuje v animačním softwaru a okouzlit je zážitkem „oživlé“ hmoty.

Pokud má pedagog nějaké nedostatky, je třeba studentům o nich také říci. V našem případě je to tendence k rychlejšímu výkladu, kterou studenti snadno vyřeší, budou-li se dotazovat a komunikovat (každý pokus o komunikaci je třeba ocenit). Upozornit i na náš charakteristický kontrast mezi přívětivostí pedagoga typu „pohodář“, který ale v důsledku vyžaduje velmi mnoho práce a úsilí.

Ještě v této fázi je nezbytné předat studentům časový harmonogram průběhu výuky, která vrcholí veřejnou projekcí (harmonogram je vhodné zveřejnit pro ně online).

### 7.2.2 Seznámení se s nadáním a předpoklady studentů

Od studentů je třeba zjistit, jaké jsou jejich zkušenosti s digitálními technologiemi, kde před tím studovali a co je baví. Je dobré se pozeptat i na jejich časové možnosti, zdali je netíží nutné brigády (kvůli čemu je dělají, protože je akceptujeme jen v případě, že jde o životní nutnost). Ideální je si prohlédnout, co uměleckého už vytvořili, jak jsou zdatní výtvarně, jestli náhodou nemají talent na hudbu, herectví a tak, protože se každé nadání bude

v další společné tvorbě hodit. Občas narazíme na skvělé herce a hudebníky, kteří pak pomáhají nazvučit i filmy ostatních studentů.

**ÚKOL 1:** Je třeba je požádat, aby do příště popřemýšleli o **námětu** jejich animovaného filmu.

### 7.2.3 Rozvíjení námětu do scénáře

Mnozí studenti si přinesou na příští hodinu náměty, ale nikdy se nestává, že všichni – nepanikařit a nekárat. Hodně z nich si se svým motivem bude nejistých – vyslechnout je, popřemýšlet s nimi, nic předem neodsuzovat. Je velmi důležité rozptýlit jejich obavy a pomoci jim s transformací námětu do scénáře. Přitom platí, že přednost má jakákoliv studentova myšlenka a nápad oproti pedagogově, respektive záleží na tom, jak to bere student, ne kdo je autorem nápadu. Učitel vždy hlavně pomáhá vyplňovat mezery tam, kde student tápe, dává studentům prostor. Upozorněte je však, že je jejich povinností si zapamatovat, na čem se s Vámi dohodli (pokud nemáte absolutní paměť). Přesto si pedagog má dělat i poznámky, dobré je vždy sebou mít skicák, aby se dalo okamžitě načrtnout, o čem se hovoří.

**ÚKOL 2:** Dalším úkolem, který studenti v této fázi dostávají, je přinést nějaké **výtvarné skici či ilustrace** k připravenému scénáři. Seznámíme studenty s tím, že jejich výtvarné návrhy budou s ostatními posuzovány, budou se promítat. Ale pokud některý student odmítne všem předvést, co vytvořil, musí mu být vyhověno. Podstatné je, aby se stále cítil dobře.

### 7.2.4 Výtvarné řešení a volba digitální technologie

Většina studentů by měla přinést výtvarné návrhy. V této fázi je ideální **zařadit 1. malou společnou projekci dodaných materiálů**. Méně výkonní a liknaví studenti nutně potřebují zkušenost sociální konfrontace, která jim může poskytnout motivaci se zlepšit a pracovat. Je samozřejmě nutné, aby prezentace vyzněla pozitivně, pouze s minimálním množstvím kritiky. Projekci je možné nahradit sdílením obrázků online. K tomu je ale třeba založit nějaký typ uzavřené komunikační skupiny třeba na sociálních sítích.

Mezi tím musí pedagog řešit a doporučovat, jaké nejvhodnější technologie budou studentovi pro tvorbu jeho filmu vyhovovat. Přitom musí být stále otevřený možným změnám tématu i plánům podle toho, jaké má student pozitivní či negativní reakce a zájem. Měl by také v určité nezbytné míře přihlížet ke studentově sociální a časové situaci (nezbytné brigády). Jakmile by šlo ale pouze o vyhýbavé a manipulativní pokusy získat známku, zápočet či zkoušku bez práce, je nutné být zcela nekompromisní a přísný.

**ÚKOL 3:** Třetím úkolem pro studenta je sepsat dokument v textovém editoru, ve kterém se a) **vyjádří k doporučené digitální technologii**, b) napíše **scénář** a c) přiloží k tomu **obrazovou vizualizaci**, jak bude film vypadat.

### 7.2.5 Korektura dodaných textů a vizualizace

Tento bod je opět spjatý s prezentací, **pedagog však musí provést nejprve opravu dodaného materiálu**. Musí udělat obrazové korekce, upravit text ohledně technologií (změnit ho na technologický postup práce pro konkrétního studenta), a také upravit scénář.

Pedagog výsledná korigovaná díla zašle konkrétním studentům a pokud s korekcemi souhlasí, promítne (**2. malá projekce**), či nasdílí je i ostatním, aby měli všichni přehled, kdo na čem pracuje. Studenti jsou vyzváni k reflexi, která může vést k další korekci stanoveného postupu, scénáře či výtvarna.

Často se stává, že studentovy připomínky nedávají zcela smysl. Zde je však nutné dát před vysvětlováním pedagogovy představy prostor dalšímu vysvětlení představy studenta. Problémem je třeba se zabývat tak dlouho, dokud se nám nepodaří pochopit, odkud nejasnosti pramení. Obvykle totiž narazíme na skryté studentovy obavy z nějaké části výroby díla. Ty můžeme buď rozptýlit ujištěním o pomoci s touto částí, nebo ukázat, že tak těžké to není. Pokud se to nepodaří, je nutné celý záměr přehodnotit tak, aby studentovi vyhovoval. Je to velmi nepříjemná situace pro pedagoga, který se už může těšit na atraktivní výstup díky například zdařilému scénáři. Jakmile ale student, který bude dílo realizovat, o něm není přesvědčen, musí celý scénář, plán výroby či i námět změnit pedagog. Důvod je prostý. Pro pedagoga jde o desítky minut práce, nanejvýš hodinu, dvě. Zatímco student, který nebude s dílem spokojen ještě před realizací, s ním bude soupeřit dny, týdny ba měsíce (Pedagog disponuje mnohem širší paletou možností, jak situaci technicky zvládnout, proto je lépe, když ustoupí ze svých představ on). Někteří studenti však ani tehdy nebudou ochotni pedagogovi naslouchat, jakmile si pedagog uvědomí, že příčinou nesouladu je samotný fakt, že něco nevymyslel student vlastní hlavou, a proto se mu to nelíbí, je nutné ponechat studentovi plný prostor, aby si své případné nezdary a chyby i jejich následky sám ozkoušel v praxi. Student má právo udělat chybu a poučit se z ní. Pouze je dobré ho stručně upozornit na možné nesnáze, pokud je vyloženě jasné, že chce vykročit na komplikovanou cestu.

Výjimkou jsou některé nejčastější chyby, které dělají všichni studenti a které je nutné vysvětlovat tak dlouho, dokud od nich studenti neupustí. Mezi tyto chyby patří přílišný realizmus (Uncanny Valey), příliš velký rozsah plánovaného díla a příliš velká pracnost (je to vždy spojené s nadstandardními ambicemi). Pokud bychom nechali studenta jít těmito cestami, můžeme rovnou rezignovat na to, že nám kdy vlastní animovaný film odevzdá.

### 7.2.6 Výuka technologií a animace

Některé společné věci (včetně chyb přílišného realizmu a náročnosti), na které narazí všichni, nebo je mají společné alespoň někteří, je možné



průběžně vyučovat frontální metodou. Aby se však obešly nevýhody této metody, je nutné během výkladu být maximálně srozumitelný, a zároveň výuku nahrávat, aby se z ní studenti mohli doučit vše, co budou potřebovat později při tvorbě a samostatné práci doma. Tutoriálů na internetu je sice nesčetné množství, ale není nad to vědět i o preferencích pedagoga, podle kterých jsou studenti nevědomky často zvyklí se řídit.

Ze softwarů je určitě vhodná kolekce Adobe Master Collection, v první řadě Photoshop a After Effects, ale také Premiere na střih videa (střihu je nutné vždy věnovat alespoň krátkou prezentaci). Na doplnění je možné využít Adobe Animate a Character Animator.

Jestliže má škola k dispozici v Toon Boom, TVPaint, Moho a podobně, můžeme vyučovat i v nich. Není však dobré kombinovat (zvláště v začátcích) mnoho nových softwarů a předkládat je jako alternativní řešení téhož. Naopak se vyplatí důraz na co nejjednodušší a nejpřímější cestu. V mnoha situacích dosáhneme nejlepších výsledky i pevným stanovením jednoho konkrétního softwaru pro všechny, neboť většina z nich má dostatek nástrojů na zhotovení plnohodnotného animovaného díla. **Cílem pro studenty není získat přehled o nekonečných možnostech, které svět technologií skýtá, ale především natočit vlastní film co nejkratší cestou s důrazem na maximální množství studentovy vlastní autentické kreativity.**

**ÚKOL 4:** Lze sem zařadit také výuku klasických animátorských témat, jako jsou **chůze, 12 principů** od Disneye a podobně. Z těchto úkolů je možné zadat malé cvičení na doma s **následnou projekcí** výsledků přede všemi (**3. malá projekce**).

Přestože je systematičnost výuky animátorských principů profesně důležitá, výuka se nesmí příliš vzdálit od cílového autorského filmu. Nevyučujeme totiž budoucí profesionály ale nespécializované studenty.

### 7.2.7 Střihová skladba, filmová řeč

Klíčovým tématem k výuce je rámování záběru, skládání záběrů, střih a s tím spojená filmová řeč. Nejde jen o práci v softwaru Premeire, ale i o přemýšlení, který záběr jak působí. **ÚKOL 5:** Z této oblasti může každý student dostat cvičení na doma, například vytvořit si **storyboard** pro svůj film. Korektura proběhne před ostatními (**4. malá projekce**).

### 7.2.8 Individuální konzultace a pomoc

S postupujícím časem se množí požadavky na individuální pomoc. Pedagog na to musí být připraven a tuto pomoc na místě okamžitě provádět. Určitou slabinou je disproporce žádostí od komunikativnějších studentů, kteří přebíjí ty tiché, mlčící. Nenápadné studenty musí pedagog co nejproporčněji také dotazovat, zdali pomoc nepotřebují. Celkově musí být pedagog v tomto období nadstandardně aktivní. Není neobvyklé být neustále online,

komunikovat se studenty přesčas. Toto úsilí není sice placené, ale z hlediska studentské tvorby se velmi vyplatí. Nezřídka je nutné studentům dělat i podrobné psané návody krok po kroku, jak mají postupovat konkrétně u svého díla. Není to ovšem u všech studentů. Mnoho z nich bude umět film udělat zcela bez pomoci, protože to pro ně je osobní výzva a nechtějí si do díla nechat vůbec zasahovat – jde o ty nejlepší studenty.

### **7.2.9 Klasifikovaná odevzdávka**

Má-li být výuka skutečně úspěšná, je nutné mít v ruce nějaký výkonný nástroj. Tím nástrojem je na SŠ známka, na VŠ zápočet či zkouška. Tato rukověť moci není v žádném případě formalitou. Studenty nejčastěji motivuje, mají návyk vykonat nějakou práci, aby klasifikaci obdrželi. Bez klasifikace by většina studentů takto těžký úkol vzdala a zbytek by si ho i přes původní zájem odložil na neurčito. Cílem využití takových nástrojů je tedy motivovat k dosažení cíle.

Klasifikace má definitivní charakter, ale přesto (nebo právě proto) nám poskytuje prostor pracovat s ní velmi citlivě, a proto efektivně.

### **7.2.10 Veřejná projekce**

Veřejná projekce je v podstatě odměnou a slavnostním završením celé náročné cesty. Až na výjimky má na studenty velmi silný motivační vliv k dokončení filmu. Na rozdíl od klasifikace však při splnění přináší ještě silnější šťastný spontánní zážitek. V odůvodněných případech není na škodu, pokud studenti do poslední chvíle pracují a dokončují. Je výhodné s tím počítat a ponechat mezi datem klasifikace a projekcí klidně týden, dva. Na klasifikaci totiž studenti předkládají formálně splněné požadavky, zatímco na projekci svou práci vyladí tak, aby je mohla reprezentovat.

## **7.3 Hlavní zásady efektivní výuky animace**

### **7.3.1 Zásada předem informovat o organizaci výuky**

– poskytnout přesné informace o organizaci a průběhu výuky, aby si studenti mohli udělat osobní plán, jak výuka proběhne

### **7.3.2 Zásada zaznamenávat výuku**

– veškerou frontální výuku technologií je vhodné kamerou zaznamenávat, protože studenti v době, kdy je probírána, ji nepotřebují a zapomenou. Musí ji proto mít k dispozici ve formě záznamu, video-tutoriálu v době, když už ji potřebovat budou

### **7.3.3 Zásada využít nadání a přemostit slabiny studenta**

– *každý student je jiný, je třeba najít jeho silné stránky a na nich jeho dílo vystavět, slabé stránky za něho vyřešit, aby se s nimi netrápil*

### **7.3.4 Zásada rychlé pomoci**

– *zásada poskytnout studentovi pomoc dříve, než ztratí motivaci, a to zejména i v případě, že udělal nějakou očividně hloupou chybu*

### **7.3.5 Zásada využívat klasifikaci motivačně**

– *je vhodné naučit se pracovat s klasifikací tak, aby u studenta zvyšovala tvůrčí a pracovní výkon*

### **7.3.6 Zásada veřejné projekce**

– *veřejná projekce je pro studenty odměnou. Je nutné se postarat o to, aby na ni co nejvíce studentů skutečně dosáhlo*

### **7.3.7 Zásada přiměřené přísnosti**

– *laťka náročnosti se musí pohybovat podle toho, kde má dotyčný student tzv. komfortní zónu. Líným a manipulativním studentům se neustupuje, naopak těm, kteří narazí na nepřekonatelnou překážku, se laťka přiměřeně sníží*

### **7.3.8 Zásada optimálního výběru technologie**

– *pedagog by měl znát různé animační technologie a studentovi doporučit takovou, která je pro jeho umělecký záměr či úroveň dovedností nejlepší. Alternativou je jediná unifikovaná technologie pro všechny*

### **7.3.9 Zásada motivace a potom vedení**

– *motivovat je jedna věc, následně je třeba ukázat, jak má student postupovat dál. Pete Carroll říká: "Namotivoval jsi ho. OK, to je začátek. ...Teď potřebuje vedení!"*

## **7.4 ZÁVĚR**

Animovaný film je složité multimediální dílo, které nelze v žádném případě realizovat snadno a rychle. Jeho jednoznačná přitažlivost coby média se velmi rychle vytratí, pokud jej frekventantům předložíme jako úkol k řešení, ale zároveň nezvládneme dokonale usnadnit kreativní výrobní proces, ve kterém bychom naopak měli krok po kroku frekventanty k vytvoření díla vést.

V tomto ohledu nelze stavět na nadšencích a dříčích, kteří dovedou překonat sebevětší a sebenáročnější problém, zvláště je-li okolo nich většina

takových, kteří na výuku zanevrou a pohoří. A protože cílem těchto nezainteresovaných studentů je splnit si povinné minimum a jít od problému, pomůže k řešení sekvence relativně snadných, ale povinných kroků. Student si na ně zvykne, i na jejich rytmus v odevzdávání a prezentaci před spolužáky a pedagogy, čímž mu za to poskytneme smysluplnou sociální kompenzaci a odezvu. Posilujeme tím houževnatost stejně jako to činí gymnázia.

Efektivní výuka animace tedy musí být časově i obsahově strukturovaná, musí začínat motivací, informacemi o průběhu, plánech, co má být vytvořeno. Proces tvorby na cestě ke zhotovení studentského filmu musí být podpořen permanentní pomocí pedagoga a musí končit atraktivním cílem ve formě veřejné prezentace.

Jsme si poměrně jisti, že jsme připravili didaktiku, která v hrubých rysech již dobře odpovídá potřebě kreativní výuky animace na školách, takže přinášíme radě tápajících pedagogů určitou přínosnou oporu. Ohledně dalšího rozvoje cítíme nevyužitý potenciál v úrovni odborné a umělecké.

První z nich se týká faktu, že našim současným studentským filmům chybí profesionální řemeslo v oblasti animování pohybů, ve výtvarnu, i v dalších profesích: „šijeme animátora horkou jehlou“.

Věříme tedy, že tento handicap budeme schopni v dalších letech trochu napravit upřesňováním naší metody.

Druhou potenciální slabinou je nedostatečná úroveň umělecká, která může mít tendenci se projevit v nejrůznějších aspektech studentských výstupů. Například v inklinaci ke kopírování vzorů (manga...), nebo v nedostatečné kreativitě dané snad již příliš systematizovaným didaktickým postupem. Vzpomeňme na ryze umělecký přístup, který nám zevrubně popsali vedoucí ateliéru Time Based Media na UJEP. Vidí umění ve zpochybňování uznávaných hodnot, v jejich prověřování.

Takovýto imperativ umožní nejen konceptuálnímu umělci, ale i populárnímu umělci, aby neupadl do tenat kýče, pokud se bude vždy snažit pojímat osvědčené výtvarné či filmové řešení novým a autentickým způsobem. Oba vedoucí ateliéru zdůrazňují výchovu k samostatnosti, kdy umělec je sám od sebe činný, přichází s vlastními nápady a projekty. Zdá se jim to lepší nežli výchova k pouhému plnění úkolů. Tato cesta podle nich své realizátory vynese výše a dále, nežli se dostane pouhý řemeslník.

My však v souladu s Danem Chamblissem nesouhlasíme s tím, že velký umělec je člověk vymykající se přírodním zákonům, který se prostě zrodí.

*„Vynikající výkon vzniká skutečně souběhem desítek drobných dovedností či činností, naučených nebo náhodně vytvořených, pečlivě vydrilovaných do podoby zvyku a propojených do syntetického celku. Na žádné z těchto činností není nic mimořádného nebo nadpřirozeného.“* (Ducworthová, s. 48).

V budoucnu se tedy kromě vybrušování našich pedagogických metod v rámci time managementu, animování, výtvarna i umění chceme věnovat vlastnímu samostatnému uměleckému rozvoji a tvorbě.

Určitou vnější inspirací pro ideu naší tvorby v rámci animačních dílen a výuky je Kateřina Šedá, která má ve svých uměleckých dílech pedagogický přesah, pracuje s lidmi, snaží se jim ozvláštnit a oživit strnulou běžnou realitu. Přistupuje k problému z pozice renomované umělkyně a vychází z něho jako pedagog či vychovatel. V našem případě tomu bude naopak, vcházíme do procesu jako pedagogové, či asistenti, kteří pomáhají, těší a baví své frekventanty, ale našim výstupem je reprezentativní účast na tvorbě, čímž z procesu vycházíme jako umělci. Vlastně si s Kateřinou Šedou jdeme naproti a potkáváme se v práci s lidmi, pro které chceme něco dobrého udělat.

## 8 UMĚLECKÁ ČÁST

Během celého doktorandského studia byla realizována řada našich uměleckých projektů, které byly v souvislosti s tématem DSP koncipovány tak, aby rozvíjely znalosti a dovednosti nutné k výuce animované tvorby.

Nezlepšovala se tím pouze autorova profese výtvarná, animační, režijní, ale stále intenzivněji také profese zvukařská a hudebně-kompoziční. Tyto tvůrčí dovednosti se ještě spolu s prací dramaturga, scenáristy na dětských filmech uplatňovaly nejčastěji ve výuce a na dílnách či animačních workshopech.

Ve spolupráci se studenty převažuje práce scenáristická, dramaturgická, zvukařská a skládání hudby, v mimoškolních projektech oproti tomu práce animátorská, režijní a výtvarná.

Se souhlasem školitele byla realizována všechna díla, která jako výzva přicházela k autorovi přímo z praxe a z nich jen ta významnější jsou prezentována zde. Autor tím sledoval neméně důležitý rozvoj pohotovosti, aktuálního profesního know-how, a zároveň prohluboval spolupráci s uměleckými institucemi, mezi kterými byly nejvýznamnější Česká televize, Filharmonie Hradec Králové a Festival Jičín město pohádky.

Jsmo si vědomi, že tato nevyhraněnost by mohla být vnímána jako slabina, ovšem je třeba vzít v úvahu, že byla zapříčiněna a podmíněna hlavním záměrem, který jsme během celého doktorandského studia sledovali, totiž zefektivněním výuky animace při jednom jediném „univerzálním“ pedagogovi, žádných finančních prostředcích na herce či specialisty, v omezeném časovém limitu, velkém počtu dětí a často dokonce mimo ateliér v terénu na festivalech. Dále nesmíme zapomenout, že například animovaná projekce na mezinárodním festivalu Hudební fórum měla vždy velký časový rozsah a čistě umělecký charakter.

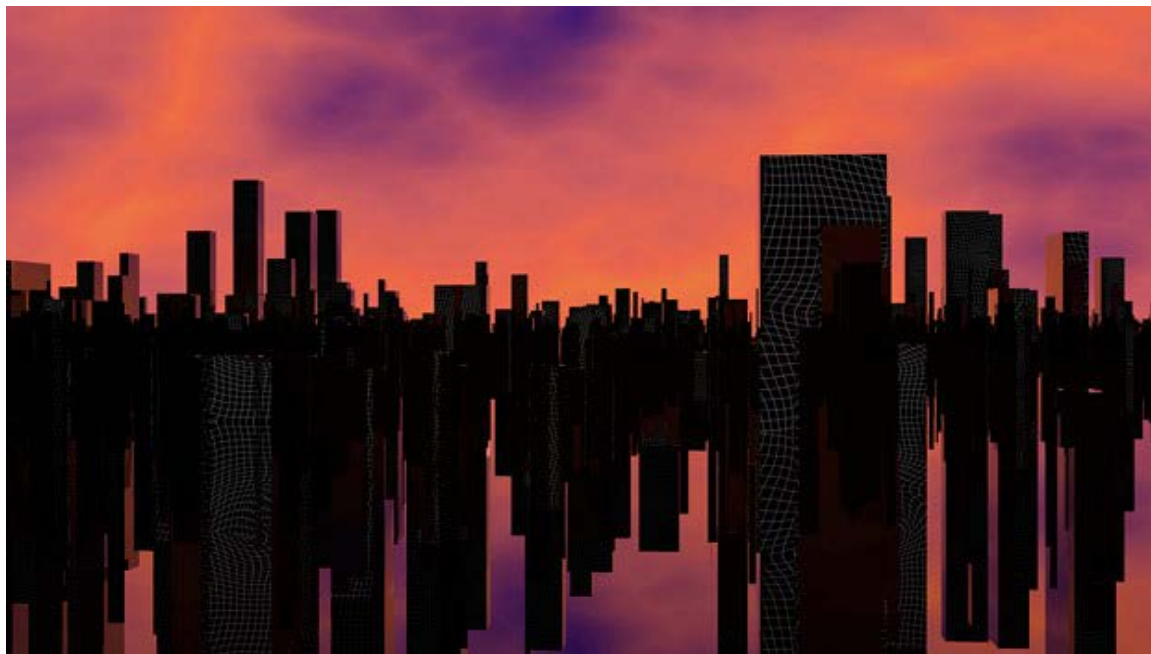
Není zanedbatelným faktem, že zde byla autorovi dramaturgem festivalu Mgr. Markem Hrubeckým opakovaně dána důvěra a volná ruka. Směl svou animovanou projekci doprovodit světová skladatelská esa v oblasti současné klasické hudby, špičkové dirigenty, interprety i orchestry kteří tuto skvělou hudbu živě a v přímém přenosu do Českého rozhlasu Vltava a European Broadcasting Union (EBU) prezentovali v originálním a jedinečném aranžmá.

### 8.1 Čtyři ročníky festivalu Hudební fórum v HK

Za nejdůležitější umělecké realizace (protože nejvolnější a spojené s hudbou) považujeme živé projekce autorových animovaných sekvencí na scéně Filharmonie Hradec Králové při zmíněném festivalu Hudební fórum. Poprvé se autor účastnil v roce 2013 menší boční projekcí, v letech 2015, 2016 a 2017 měl již k dispozici projekci centrální. Festival se zaměřuje na světovou soudobou klasickou hudbu, mnoho skladeb zde má své premiéry.

### 8.1.1 Morning in Long Island & Color – 2015

12. 11. 2015 se konal koncert dvou respektovaných světových autorů v celkové délce 1 hodina 22 minut. První s názvem Morning in Long Island (koncert č. 1 pro velký orchestr z roku 2010–11) pocházel z pera Pascala Dusapina. Druhé dílo Color (symfonická skladba pro orchestr z roku 2001) složil Marc-André Dalbavie.



*Obr. 8.1.1 Animovaná projekce na Morning in Long Island*

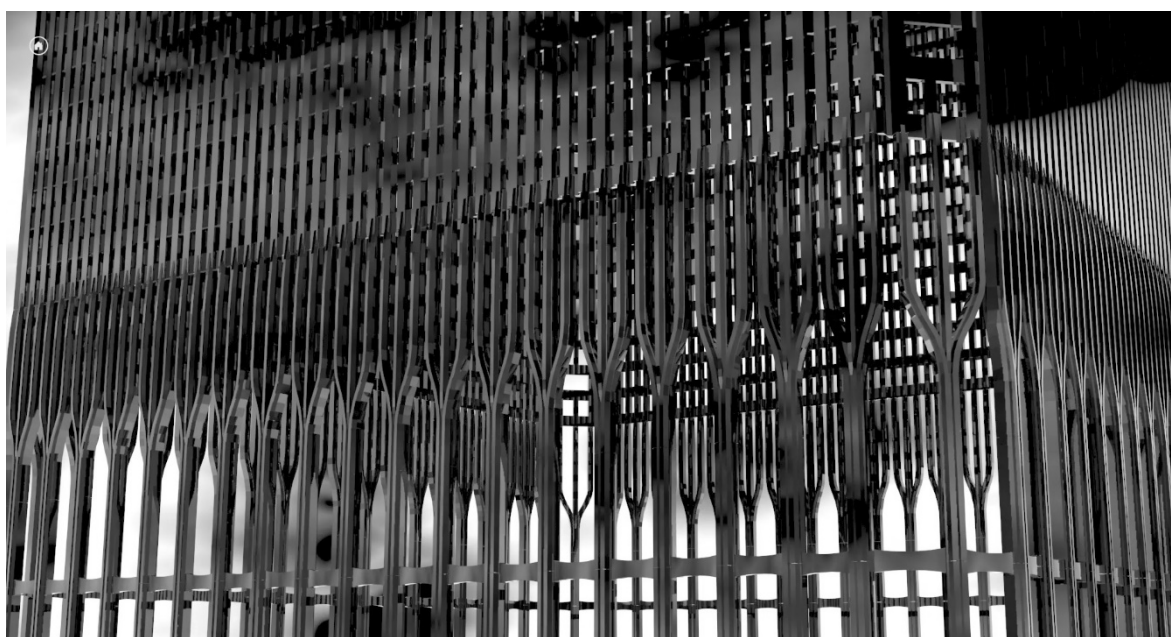
Autor měl možnost zvolit kterýkoliv z koncertů festivalu a po poslechu ukázek z jednotlivých skladeb (i tentokrát šlo o premiéry v naší zemi) byl okouzlen představami, které mu evokoval právě Dalbavie. Barva je skutečně malebnou skladbou. I když je autor původně strukturalista, v této skladbě pracoval s hudebními prostředky impresionistů, dokonce i s melodií. Teprve v průběhu práce se autor dozvěděl, že finální partie je hudební reakcí na tragické útoky z 11. září v New Yorku. Vytvořil si proto model budovy WTC, která tehdy padla za oběť teroristům, a pracoval jsem s ním jako s klíčovým motivem pro závěr díla.

Koncert Ráno na Long Islandu se týká téhož města, jen o pár set metrů dál směrem na severovýchod, proto autor po rozsáhlé vizuální rešerši do obrazových materiálů o NY našel souvztažnost obou skladeb stran vizuální charakteristiky. Long Island je ale skladba s přírodními motivy, s námětem mořských vln, velryb na obzoru, jejich volání, na nebi létajících ptáků, stromů i křovin. Tak, jak je autor pozoroval ze břehu. V jeho představách se však stejně tak mohlo dílo odehrávat v přítmí noci na ulicích tohoto fantastického města.

Obě díla autor pojednal v příbuzném výtvarném rukopise, i když žádný z animovaných filmů nebyl použit zároveň tu i tam. Projekci zahájil svítáním

nad monumentální zástavbou mrakodrapů, průletem skrze ně, který končil na volném moři s přírodními motivy. Veškeré objekty ponechával autor v grafické stylizaci. Umožňovalo to vyhnout se popisnosti ve prospěch archetypální symboličnosti. Při projekci reagoval na hudbu prolínáním dalších připravených sekvencí spolu se stmíváním na reálné střížně, čímž v reálném čase kopíroval aktuální dojem z hudby.

Skladbu *Color* měl autor ještě detailněji připravenou. Začínala animovanými malířskými tahy štětce prolínajícími se do rytmicky morfující struktury zcela v souladu s tím, co cítil, že se odehrává v hudbě. Tato struktura byla součástí i většiny dalších prolnutí s použitím animované malby větších a komplikovanějších kompozic. Poté, co skladba projede různými hudebními peripetemi, nastává dramatický okamžik vizuálně zpřítomňující 11. září.



*Obr. 8.1.2 Promítaný model WTC na skladbu Marc-André Dalbavieho*

Tehdy autor nasadil temnou siluetu modelu budovy, který působil velmi vážným dojmem, neboť připomínal zároveň skelet gotické katedrály. V hudbě se ozývaly fatální a částečně rytmické údery, jichž autor využil jako vzoru pro umístění symbolického kyvadla, jež v bílých čárových obrysech létalo zvolna sem a tam přes graficky přísné siluety sloupků. Skladbu ukončily další doteky barev a prázdný větrný proud.

Když tato dvě díla skončila, následovala přestávka a po ní ještě jedna skladba, kde osvětlovač a scénograf Jaromír Vlček vysunul látkovou dekoraci klenby či spirály a převzal tak vizuální žezlo. Zatónoval scénu zpět do oranžových teplých barev. Tím dokonale vybalancoval vizuální doprovod podle vzorce A-B-A.

Ačkoliv měl autor velké obavy, jak bude jeho promítání přijato, čekal nadšený dramaturg filharmonie, pan Marek Hrubecský s poděkováním. Navíc, když později vyšly písemné reakce na festival, objevilo se vskutku nadšené



hodnocení. Cituji: „Závěrečný koncert 12. 11. představoval jeden bezbřehý gejzír barev,“ napsal Jan Hocek v časopisu Harmonie z 26. 11. 2015. Tentýž autor vše do ještě větších podrobností rozvedl v časopise Jazzport, když překvapivě podrobně popsal vizuální prvky. Dílo však provázela i jedna nešťastná shoda okolností, a sice 24 hodin po vzpomínce na nešťastné atentáty v New Yorku (v závěru díla Color) došlo k masakru v Paříži. Dramaturg autorovi ten večer poslal SMS, ve které vyjádřil nešťastný údiv, jak byl program aktuální.

### 8.1.2 Traum in des Sommers Nacht & Charivari – 2016

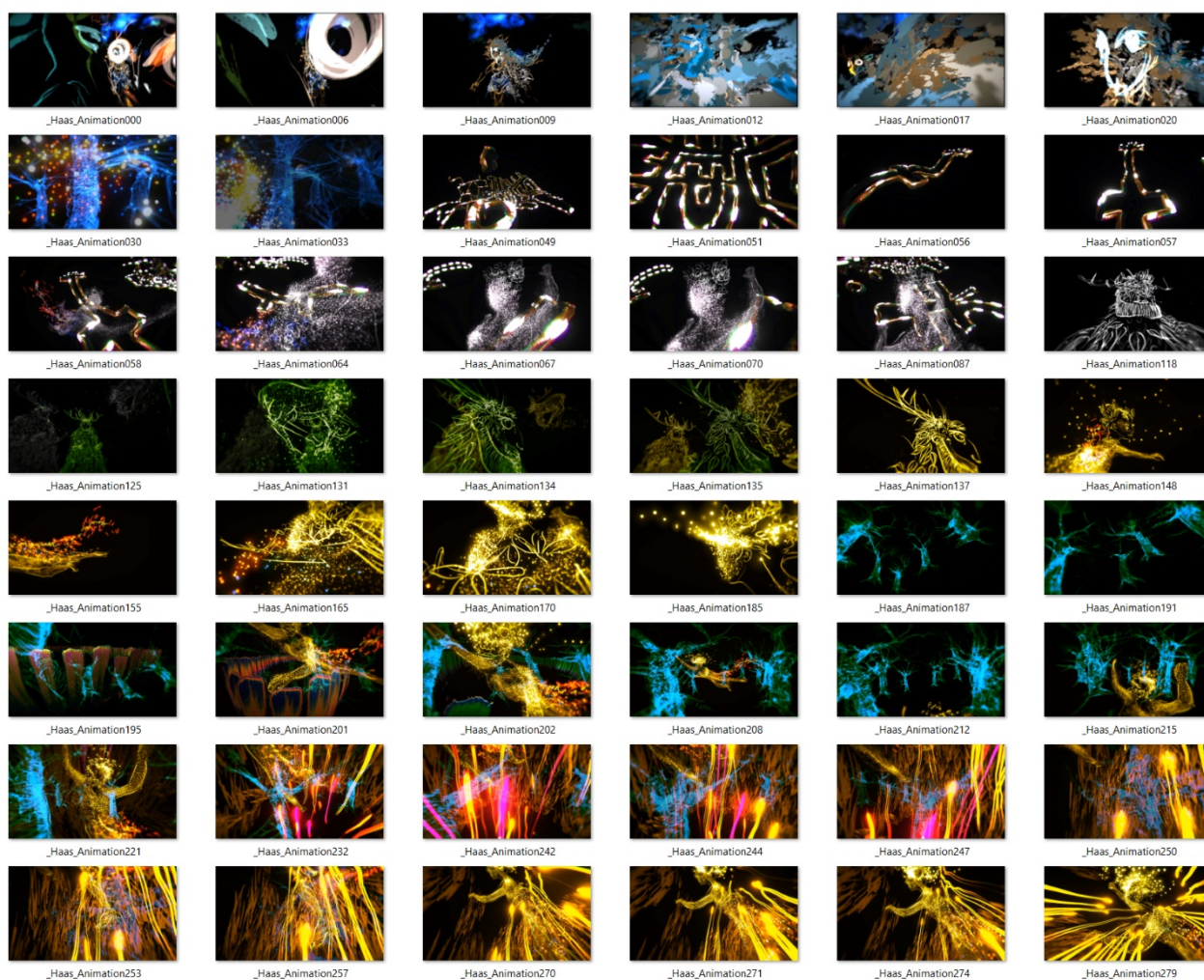
Koncert 1. listopadu 2016 měl na programu dílo nám animátorům zvláště blízké, neboť v českém překladu by znělo „Sen noci svatojánské“, německy Traum in des Sommers Nacht (z roku 2009) od Georga Friedricha Haase. Jeho námět nám připomíná výtvarně nesilnější film Jiřího Trnky.

Ve druhé části večera zazněla ještě satirická skladba HK Grubera: Charivari, rakouský žurnál pro orchestr (z roku 1981–99). Toto dílo paroduje polku Perpetuum mobile od Johanna Strausse II. (ve skutečnosti nejde o příliš velké hudební změny). Její původní název dobře vystihuje dokola běžící mechanismus, Charivari zase veřejné představení, linčování, lomoz, rachot, hluk a cirkus.



Obr. 8.1.2.1 Z projekce k Charivari, foto František Hloušek

Pokud si vše propojíme s politikou dostáváme hlavní inspirační prvek pro výtvarno, které zde autor animací použil. Citoval Daumiérové karikatury politiků a vytvořil 3d model jakési abstraktní členité budovy se sloupy dekorovanými rokokovými zlatými rámy. Tento model rozhýbal, zatímco figury politiků ponechal rigidně hrozit a postávat. Občas od někud, vykukují tančí a intrikují až do úplného kolapsu sil. Projekce také postupně mění barvu stejně jako hudba se postupně systematicky vyčerpává.



*Obr. 8.1.2.2 Traum in des Sommers Nacht – animace Pavel Trnka*

Traum in des Sommers Nacht od G. F. Haase si autor animací ještě více užil, neboť pro něj použil digitální kresbu a animaci v 3d prostoru a inspiroval se přírodními a figurálními motivy slavného filmu ještě slavnějšího jeho jmenovce Jiřího Trnky. Realizace byla velice pracná a časově rozsáhlá. Nadšený light-designer Jaromír Vlček však s autorem ještě ten večer započal spolupráci na zakázce scénografie a projekce pro operu v Košicích (autor později pro Košice vytvořil grafické prvky na kulisy a několik animovaných sekvencí, šlo o slovenskou premiéru opery Víly od Richarda Wagnera).

Spolupráce s Jaromírem Vlčkem byla vskutku skvělá, neobyčejně dobře si rozuměli ohledně představ, které v nich vyvolávala hudba. Proto autor dostal ještě další původně neplánovanou nabídku na spolupráci při realizaci závěrečného Koncertu pro orchestr z opery Marco Polo od Tana Duna konaného 10. listopadu 2016. V tomto představení nádherně vystupovaly baletky v choreografickém nastudování Adama Halaše.



*Obr. 8.1.2.3 Opera Marco Polo T. Duna, foto P. Marek: anim. kaligrafie*

### **8.1.3 The Confession of Isobel Gowdie – 2017**

Následující rok měl autor tolik grafické a animátorské práce od Jaromíra Vlčka včetně psaní disertační práce atd. že polevil v tvůrčím nasazení pro Hudební fórum a přislíbil realizovat pouze jednu skladbu, avšak nesměrně nádhernou. Jejím motivem byla žena, kterou ve středověkém Skotsku odsoudili jako čarodějnici a upálili. Autorem skladby byl James MacMillan.



*Obr. 8.1.3.1 The Confession of Isobel Gowdie – scéna mučení*

Pro tento hudební skvost vznikla podrobná sekvence kreslených animací a v části, kdy je Isobel mučena, pak animované 3d řetězy a opět kreslené kříže z rukou. Projekce začíná pohledem na přístav v městečku Nairn, poblíž kterého žila.



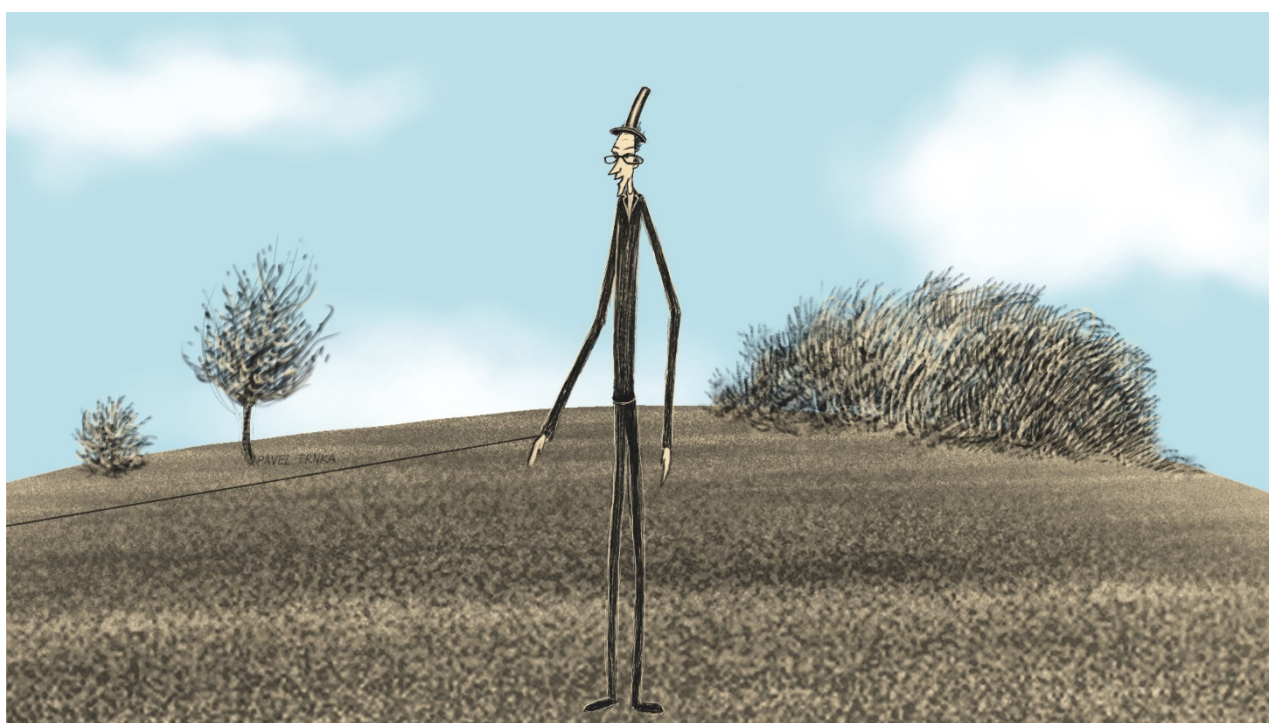
Obr. 8.2.1 Web k Vypr. Zdeňka Svěráka s kresbami a animacemi

## 8.2 Animované ilustrace pro Svěrákovy pohádky na ČT

Ve spolupráci s Českou televizí autor vytvořil téměř 100 animovaných ilustrací k pohádkám Zdeňka Svěráka. Dílo režíroval Jakub Šmíd, a protože šlo o dost velkou stopáž (30 dílů po 10 minutách), objednal režisér 3×15 až 20 sekundovou animaci, na které měl být nějaký pohyb. Ne vždy animátor dokázal takovou délku naplnit, animace jsou proto pomalé.



Obr. 8.2.2 Ukázky animovaných scén pro pohádky Zdeňka Svěráka



*Obr. 8.2.3 Animace Buřtíka a Špejličky z Vyprávění Zdeňka Svěráka*

### **8.3 Znělky pro festival Jičín město pohádky 2016 a 2017**

Atraktivním úkolem bylo vytvořit znělku pro známou akci věnovanou dětem, na které každoročně autor pořádal vlastní animační workshop. Zde však spolupracoval s ilustrátorkou Bárou Hubenou, jejíž výtvarno pak ale rozpohybovával do tónů a rytmu vlastní hudby.



Obr. 8.3.1 a 2 Nahoře anim. znělka pro JMP 2016, dole 2017

Některé prvky animace autor sám navrhnul, a to v souladu s Bářiným stylem, například kapelu krácející do města Jičina. V této znělce se inspiroval prvními tóny a tempem pochodu Júlia Fučíka, vše ostatní je hudební parafráze nebo zcela originální partitura. Ve druhé znělce z roku 2017 čerpal inspiraci v barokní hudbě u Antonia Vivaldiho a J. S. Bacha, avšak nebylo od nich skutečně nic přímo použito.

## 8.4 Spot pro Středisko podpory studentů se sp. potř. Augustin



Vlastní originální postavičky autor navrhl pro originální propagační spot, který úspěšně vznikl ve spolupráci se Střediskem Augustin. Postavičky jsou věrnými karikaturami zaměstnanců střediska. Zadáním bylo vytvořit je tak, aby mohly být použité v celé sérii spotů i na dalších doprovodných materiálech. Zatímco u ostatních filmů autor využíval zakoupené licence Adobe CC, pro tento film zakoupil Toon Boom Animate, aby jej mohl porovnat s Adobe Animate. Zároveň ještě testoval Toon Boom Studio. Hudbu ke spotu rovněž složil vlastní. Bylo také zajímavé pronikat hlouběji do problematiky handicapovaných osob, kterým chtěl animací pomoci.

## 8.5 Video návod pro Bike Tower

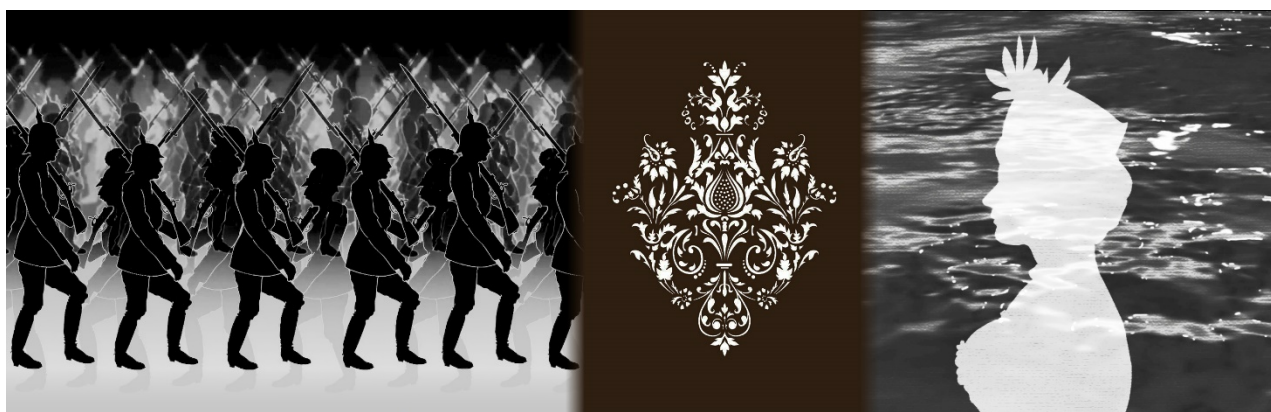


Autor neměl dostatek finančních prostředků na zakoupení 3d softwaru, proto požádal spřízněnou firmu (svého bývalého studenta), aby mohl po dobu vývoje animace pracovat na jejich PC. Práce ve 3d byla podobně náročná na čas, jako jsou jiné techniky, přestože autor již v minulosti absolvoval celou řadu oficiálních kurzů a mnoho let tento program vyučuje. Každý snímek se renderoval okolo 25 minut i při nižší kvalitě. Jazykové mutace již autor vytváří prostřednictvím After Effects, ale je nemilé, že pedagogové nemají na 3d software větší slevu. V současné době se autor seznamuje s Blenderem, aby tak mohl nahradit finančně nedostupné licence.

Tento video-návod našel uplatnění od 9. 11. 2015 jako každodenní součást instruktážní cyklické projekce Bike Tower v Hradci Králové, v Přerově, v Třinci, v Pardubicích atd. Staví se ale i ve Francii, Itálii, projektu se daří šířit dál. Předností cyklistických věží je fakt, že se díky nim posílí možnost cestovat po městech zdravým způsobem bez tvorby exhalací a plýtvání energetickými zdroji. Další možný plán rozvoje věží je umístit sem dobíjecí zařízení na elektro-koloběžky či segway. Bike Tower se propracoval mezi finalisty mezinárodní soutěže Salon des Maires 2015, PRIX de l'INNOVATION. Autor je proto velice rád, že měl možnost se zapojit se do tak pokrokového, a ještě k tomu ekologického projektu.

### 8.5.1 Další realizace

Rádi bychom sem zařadili ještě řadu dalších tvůrčích aktivit s Jaromírem Vlčkem, kde se uplatnila autorova animátorská práce. Nejprestižnější byl muzikál Sestra v akci s hlavní protagonistkou Lucií Bílou, který měl premiéru v Hudebním divadle Karlín. Autor vytvořil animaci tříštícího se vitrážového skla. Výše jsme zmínili zahraniční projekt v Košicích. Autor sem vytvářel animace pochodujících vojáků a dalších výtvarných motivů.



*Obr. 8.5.1.1 Animace a grafika pro operu R. Wagnera Víly v Košicích*



## Použitá literatura:

---

ADLER, Alfred, 1999. *Porozumění životu. Úvod do individuální psychologie. Z anglického originálu The Science of Living přeložil Štěpán Kovařík. Aurora. 160 stran. ISBN 80-85974-76-2*

ARISTOTELES, 1939. *překlad: Antonín KŘÍŽ. Politika. Praha: Jan Laichter, 1939, 341 s.*

AZÉMA, Marc, 2011. *La Préhistoire du cinéma. Origines paléolithiques de la narration graphique et du cinématographe... Préfaces de Jean Clottes et Bertrand Tavernier, Paris, Errance, 2011, 300 p. + DVD*

BAÁNOVÁ, Katarína, 2009. *Marshall McLuhan a nová média. Brno, 2009, 38 s. Bakalářská. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Mgr. Jakub Macek.*

BECKER, Alan, 2010. *Animator vs. Animation Game (online). (cit.2017-10-10) Dostupné z: <http://www.alanbecker.net/portfolio/game/>*

BENEŠ, Zdeněk, 2011. *Dostupné z: Co je a co není oborová didaktika Teze a podněty k diskusi (online). (cit.2017-10-15). [https://www.akreditacnikomise.cz/attachments/article/280/co\\_je\\_neni\\_oborova\\_didaktika\\_Benes.pdf](https://www.akreditacnikomise.cz/attachments/article/280/co_je_neni_oborova_didaktika_Benes.pdf)*

BRUCKNEROVÁ, Karla, 2011. *Skici ze současné estetické výchovy I. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 192 s., ISB 978-80-210-5616-9*

BOUWMAN, Melisa, 2000. *ASIFA/Central Animation Retreat 2000, Frame by Frame (online). (cit.2017-10-07) Dostupné z <http://www.asifa.org/wp-content/uploads/2017/05/Spring-2000.pdf>*

ČSU, 2014. *Trh práce v ČR - časové řady - 1993 až 2013: 403R (K) Míra nezaměstnanosti dle věkových skupin a vzdělání, Česká republika - NUTS1 (online). In: . Český statistický úřad (cit. 2018-03-12). Dostupné z: [https://www.czso.cz/csu/czso/250130-14-r\\_2014-40300](https://www.czso.cz/csu/czso/250130-14-r_2014-40300)*

DVOŘÁKOVÁ, Petra, ed. 2017. *Hodnocení žáků a škol podle výsledků v soutěžích ve školním roce 2017/2018 – Excellence středních škol 2018 (Čj.: MSMT-32716/2017-2): Příloha: Vyhlášení Excellence 2018 (online). In: . Praha: Ministerstvo školství a mládeže, 2017\_12\_05, s. 18 (cit. 2018-03-12). Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/program-excelence-strednich-skol>*

DUCKWORTHOVÁ, Angela, 2017. *Houževnatost: Síla vytrvalosti a vášně (Pův. název: Grit: The Power of Passion and Perseverance). 1. Brno: Jan Melvil publishing, 344 s. Žádná velká věda. ISBN 978-80-7555-021-7.*

GARDNER, H., 1983.: *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.

GARDNER, H., 1998.: *Are there additional intelligences? The case for naturalist, spiritual, and existential intelligences*. In J. Kane (Ed.), *Education, information, and transformation* (pp. 111-131). Prentice Hall, 1998.

GEMROT, Bohumír, 2017. *Vyšší odborná škola a Střední umělecká škola Václava Hollara* (online). (online). (cit. 2017-10-17) Dostupné z: [www.zizkov.cz](http://www.zizkov.cz)

GREGOR, Lukáš, post na Facebooku 2016.

GRUSH, Byron, 2016. In: *Byron Grush Collection, 1961-1992* (Edited biography from a longer version provided by Byron Grush) (online). CFA Chicago Film Archives. (cit. 2017-10-07). Posl. změna 2016-04.

Dostupné z:

[http://www.chicagofilmarchives.org/collections/index.php/Detail/Object/Show/object\\_id/20706](http://www.chicagofilmarchives.org/collections/index.php/Detail/Object/Show/object_id/20706)

HLÁVKOVÁ, Marie, 2010. *Analýza současného stavu výuky videoartu na školách a základní východiska pro vznik metodiky videoartu*. In: Katarína Příkrylová (2010) *Vizuální gramotnost*, Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, s.108-121. ISBN 978-80-7290-487-7.

HORÁK, Josef a Milan Kratochvíl, 1993. *Nástin dějin pedagogiky*. 1. vyd. Liberec: Vysoká škola strojní a textilní, Fakulta pedagogická, 1993. 121 s. ISBN:80-7083-127-8

JANÍK, Tomáš, 2011. *Didaktika obecná a oborová: Pokus o vymezení a systematizaci pojmů* (online). (cit.2017-10-15). Dostupné z:

[https://www.akreditacnikomise.cz/attachments/article/279/didaktika\\_obecn\\_a\\_oborova\\_Janik.pdf](https://www.akreditacnikomise.cz/attachments/article/279/didaktika_obecn_a_oborova_Janik.pdf)

JOBS, Steve, 2010. *Thoughts on Flash* (online). (cit. 2017-10-19) Dostupné z: <https://www.apple.com/hotnews/thoughts-on-flash/>

KAPLÁNEK, Michal, 2013. *Animace: studijní text pro přípravu animátorů mládeže*, Vyd. 1. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0565-4

KEFURTOVÁ, Zuzana, 2016. *Začlenění animované tvorby do aktivit používaných k aktivizaci klientů v domovech pro seniory*. (Absolventská práce) Hradec Králové 2016 – SŠ a VOŠ aplikované kybernetiky, obor Počítačové umění a design, zaměření Animace, 42 s.

KRÁLÍKOVÁ, Lucie, 2008. *Matematika nutí lidi přemýšlet, říká studentka MatFyzu*. (online). [VysokeSkoly.cz](http://www.vysokeskoly.cz), 9. 9. 2008 (cit. 2014-08-20). Dostupné z: <http://www.vysokeskoly.cz/clanek/matematika-nuti-lidi-premyslet-rika-studentka-matfyzu>

KUBÍČEK, Jiří, 2004. *Úvod do estetiky animace*. 1. vyd. Praha: Akademie múzických umění, 2004, 110 s. ISBN 8073310198.

KVAČKOVÁ, Radka, 2015. *Nejvíce vydělávají matematici: Exkluzivně v LN: velký průzkum o příjmech absolventů VŠ v jednotlivých oborech, jejich zaměstnanosti i spokojenosti; Absolventi VŠ berou až 50 tisíc; Hlásíte se na vysokou školu? Podívejte se, jaké jsou vaše vyhlídky na profesní uplatnění*. Lidové noviny. Praha, 2015, XXVIII(40), 5.

LEA, John, 2015. *Within, between, or beyond the frame: a discussion on student research and professional transformation in undergraduate animation programs*. In: *SAS Canterbury 2015 Program (online)*. s. 103. (cit. 2017-10-07) Dostupné z: <https://www.canterbury.ac.uk/arts-and-humanities/faculty-news/docs/sas-canterbury-2015-programme.pdf>

LEWIN, Kurt, 1951. *Field theory in social science: selected theoretical papers*. New York: Harper and Bros., 1951.

MANOVICH, Lev, 2002. *Models of Authorship in New Media*. nes. (online). Dostupné z <[http://manovich.net/content/04-projects/035-models-of-authorship-in-new-media/32\\_article\\_2002.pdf](http://manovich.net/content/04-projects/035-models-of-authorship-in-new-media/32_article_2002.pdf)> (cit. 2017-10-01)

MANOVICH, Lev, 2007. *Understanding Hybrid Media*. Manovich.net (online). 2007, : 23 (cit. 2015-12-06). Dostupné z: [http://manovich.net/content/04-projects/055-understanding-hybrid-media/52\\_article\\_2007.pdf](http://manovich.net/content/04-projects/055-understanding-hybrid-media/52_article_2007.pdf)

MARKALOUS, B, 1923. *Poznání vědecké, umělecké a praxe školská (1921) a Otázka estetické výchovy z roku 1923*

McLUHAN, Marshal, 1991. *Jak rozumět médiím: Extenze člověka*. Praha: Odeon.

MOURA, Anabela, 2010. *Použití kvalitativních metod v portugalské výtvarné výchově s důrazem na akční výzkum: OBRAZY A IDENTITA – Prostřednictvím digitálního umění k výchově občanů*. In: Katarína Příkrylová (2010) *Vizuální gramotnost*, Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, s.108-121. ISBN 978-80-7290-487-7.

NEDOMA, Petr a Šárka KOMEDOVÁ, KOSAŘOVÁ, Zuzana, ed. *DOMESTIC ARENAS (tištěný katalog výstavy v Rudolfinu): John Akomfrah, Shimon Attie, Jeremy Deller & Cecilia Bengolea, Stan Douglas, Omer Fast, Kahlil Joseph – Galerie Rudolfinum, 19. 1. – 18. 3. 2018. 1. Praha: Indigoprint, 2018, 59 s. (V této publikaci se vyskytuje převzatý text bez uvedeného zdroje, a to na straně 41, jehož v této publikaci citujeme a jehož zdroj jsme sice bez uvedení autora ale dohledali: Omer Fast: "Continuity" | ART21 "Exclusive" (online). In: Art21, 2016 (cit. 2018-03-11).) Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=OksqdsZGkcg>.)*

- NOVITZ, David, 1991. *Umění, narativ a lidská povaha (online)*. (cit.2017-10-07) In: *The Boundaries of Art. Překlad Pavel Zahrádka a Marcela Janatová. Philadelphia. Temple University Press 1991. s. 85–104, Dostupné z: [http://www.aluze.cz/2009\\_03/04\\_studie\\_novitz.php](http://www.aluze.cz/2009_03/04_studie_novitz.php)*
- PANTON, Steve, 2017. *72 Gary Schwartz (online)*. In: *Essay'd. Short essays on Detroit artists by Dennis A Nawrocki, Matthew Piper, Steve Panton & friends*. (cit.2017-10-17). Poslední změna 2017-06-20. Dostupné z: <http://essayd.org/?p=1752>
- PATOČKA, Jan, Radim PALOUŠ, 1990. *Osobnost a komunikace: Příspěvky k filosofii výchovy. Studia paedagogica, č. 5. Praha: PedF UK.*
- JANIČATOVÁ, Miroslava. PAVLÁTOVÁ: *Cítím se být „matkou pluku“ (online)*. 2016, 29. února 2016, , 4 (cit. 2018-03-27). Dostupné z: <http://www.asaf.cz/pavlatova-citim-se-byt-matkou-pluku/> PILLING, Jayne, 1997. *A reader in animation studies. London: J. Libbey. ISBN 1864620005.*
- REJZEK, Jiří, 2012. *Český etymologický slovník (online)*. 2., nezměn. vyd. Voznice: Leda, 2012, 752 s. (cit. 2014-08-20). ISBN 978-807-3352-967.
- PŁAŻEWSKI, Jerzy, 1967. *Filmová řeč. 1. vyd. Překlad Zdeněk Smejkal. Praha: Orbis, 1967, 257 s.*
- ŘÍHOŠEK, Tomáš, 2002. *Webová grafika. Praha: Computer Press 72 s. ISBN 80-7226-765-5*
- SKARNITZL, Rudolf. *Úvod do filozofie a praxe jógy. I. vyd. Praha : Onyx, 1997. 256 s. ISBN 80-85228-43-2*
- ŠTĚPÁNKOVÁ, Kateřina. 2013. *Jak „zabít“ tvořivost ve výtvarné výchově. 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=21](http://www.kuv.upol.cz/index.php?seo_url=aktualni-cislo&casopis=3&clanek=21).*
- ŠNAJDROVÁ, Lenka, 2013. *Kolik existuje typů inteligence?. (online). MENSA ČR: PRO NADANÉ DĚTI, 19. 4. 2013 (cit. 2014-08-17). Dostupné z: <http://deti.mensa.cz/index.php?pg=home--aktualni-deni&aid=260>*
- TOON BOOM, 2013. *Toon Boom Animation Inc.(online)*. (cit. 2017-10-15). (naposledy změněno: 2013-10-01) Dostupné z: <https://www.slideshare.net/ToonBoom/tba-corp-presmay2013>
- VANČÁT, Jaroslav a Matěj SMETANA. *Výuka uměleckých předmětů laboratorní metodou (online)*. Evropský projekt. OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost. Číslo projektu: CZ.1.07/1.1.05/04.0017. (cit. 2017-10-01). Dostupné z: <http://www.zuspolice.cz/vyuziti-ict/projekty/vyuka-umeleckych-predmetua-laboratorni-metodou>

VANČÁT, Jaroslav a Matěj SMETANA. Učit se film Metodika výuky filmové tvorby (syllabus) (online). (cit. 2017-10-09) Dostupné z <http://www.zuspolice.cz/aktuality-1/ucitsefilm>

VANČÁT, Jaroslav, 2003. *Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech*. Praha: Nakladatelství MAC, ISBN 80-860-1590-4

Zich, Jakub, 2014. *34xVŠUP Filmová a televizní grafika (Zich) (online)*. Video od SUPŠ HNN. (cit. 2017-10-16). Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=oy0DyQY1QWU&t=3629s>

ŽALOUDKOVÁ, Radka. 2012. *Animovaný film na 1. stupni ZŠ. (Diplomová práce)* Praha – Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, katedra výtvarné výchovy, 124 s.

### **Seznam obrázků**

- s. 47 ...Obrázkový scénář připravený pedagogem
- s. 67 ...Freska lvů z kopie Chauvetské jeskyně Pont-d'Arc, foto: Claude Valette
- s. 125 ...Princip asistované animace, čili pomoci v rozhodujících bodech
- s. 135 ...Animovaná projekce na *Morning in Long Island*
- s. 137 ...Z projekce k Charivari, foto František Hloušek
- s. 136 ...Promítaný model WTC na skladbu Marc-André Dalbavieho
- s. 139 ...Opera Marco Polo T. Duna, foto P. Marek: anim. kaligrafie
- s. 141 ...Animace Buřtíka a Špejličky z *Vyprávění Zdeňka Svěráka*
- s. 143 ...Video návod pro *Bike Tower*
- s. 139 ...*The Confession of Isobel Gowdie* – scéna mučení
- s. 140 ...Web k *Vypr. Zdeňka Svěráka s kresbami a animacemi*
- s. 140 ...Ukázky animovaných scén pro pohádky Zdeňka Svěráka
- s. 144 ...Animace a grafika pro operu R. Wagnera *Víly v Košicích*
- s. 143 ...Spot pro *Středisko podpory studentů se sp. potř. Augustin*
- s. 142 ... *Nahore anim. znělka pro JMP 2016, dole 2017*

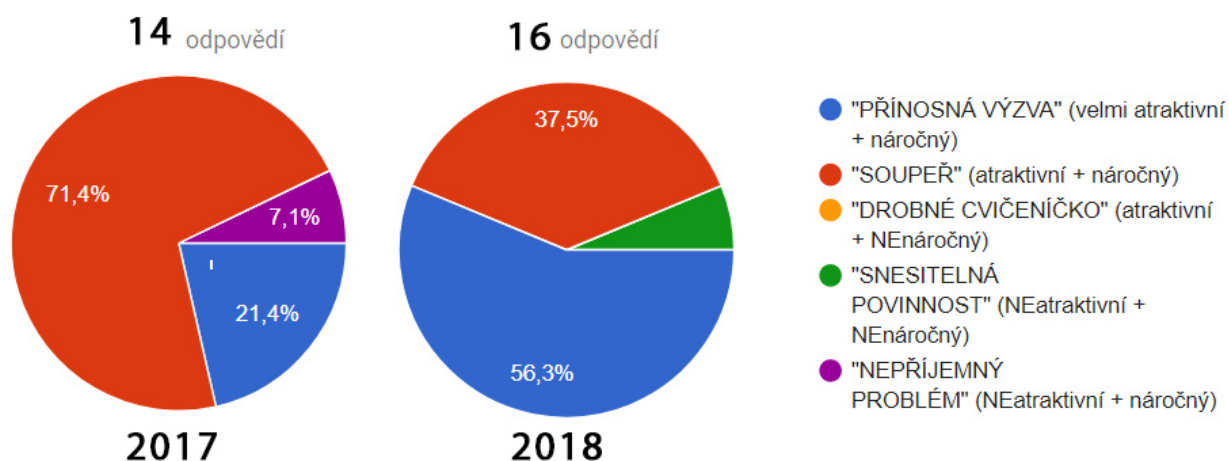


## 9.2 Příloha B (výpis z dotazníku)

Zde pro doplnění řešené problematiky přidáváme explicitní vyjádření studentů. Šetření 1 a šetření 2. proběhlo vždy po konání příslušné výstavy s projekcí GIZMO I. a GIZMO II. Dotazník byl uveden těmito slovy: „Cílem výzkumu je zlepšit metodiku mé výuky. Chci aby byla efektivní, užitečná, aby studenty příznivě motivovala a bavila. Garantuji každému studentovi, že ani nekriticky chválící, ani kritická odpověď nijak neovlivní známku. Naopak, jako nejlepší budu hodnotit upřímnost. Děkuji za vyplnění.“

### 9.2.1 Bylo vytvořit animovaný film výzva nebo problém? (všimněme si zlepšení pocitu studentů neustálým zdokonalováním přístupu k nim a důslednějším uplatňováním didaktických postupů, pozn. autora)

Byla to pro vás VÝZVA, nebo to byl PROBLÉM udělat animovaný film? Tato otázka kombinuje adjektiva ATRAKTIVNÍ (přitažlivý, užitečný) a NÁROČNÝ.



### 9.2.2 Co podle vašeho názoru nejvíce pomohlo, že jste film stihli včas dokončit? (šetření 2017)

- Youtube, tutoriály na google, trpělivost, silný nervy
- Konzultace s pedagogem
- seděla jsem u toho od rána do noci a nevěnovala se ničemu jinému
- Jasně vymezení termínu odevzdání.
- Tutoriály, zeptání se spolužáků jak a v čem co dělat, ale nejvíce mě stresovalo, že jinak nedostanu zápočet, proto jsem se to snažila dokončit včas.
- znalosti, motivace

- No určitě bych film nestihla dokončit jen v hodinách takže jsem na tom strávila dost času doma. Takže jsem si pomohla tak že jsem si každý den vyčlenila nějaký ten čas a pilně jsem makala :P
- práce pod tlakem, a samozřejmě hrdinský výkon mého počítače při rendrování
- motivace
- Doučování mimo hodiny 3D animace
- To, že jsem dal stranou jiné předměty a zaměřil se pouze na film.
- nejvíce pomohlo, že jsem týden nešel do školy a dodělal ten film
- že jste mi ke konci dost pomohl :)
- Motivace výstavy

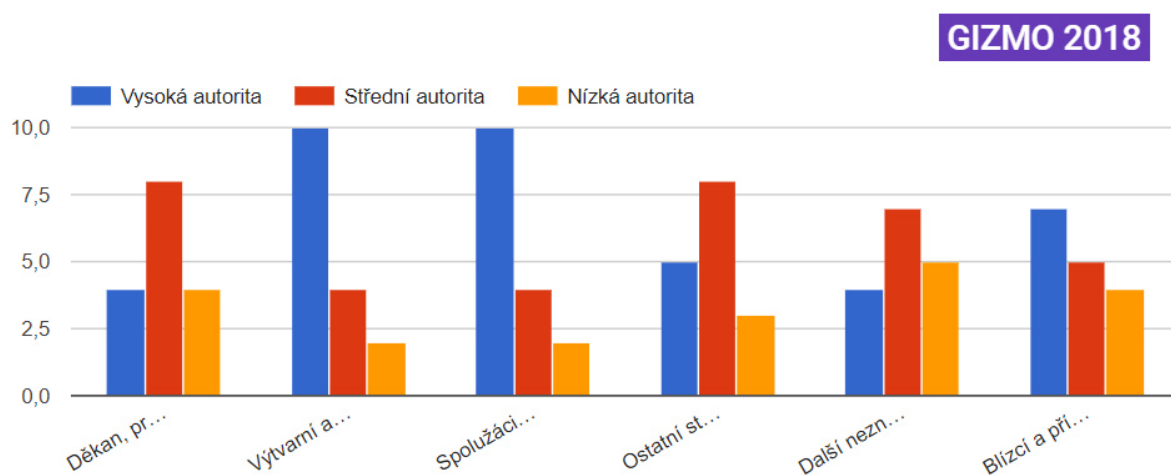
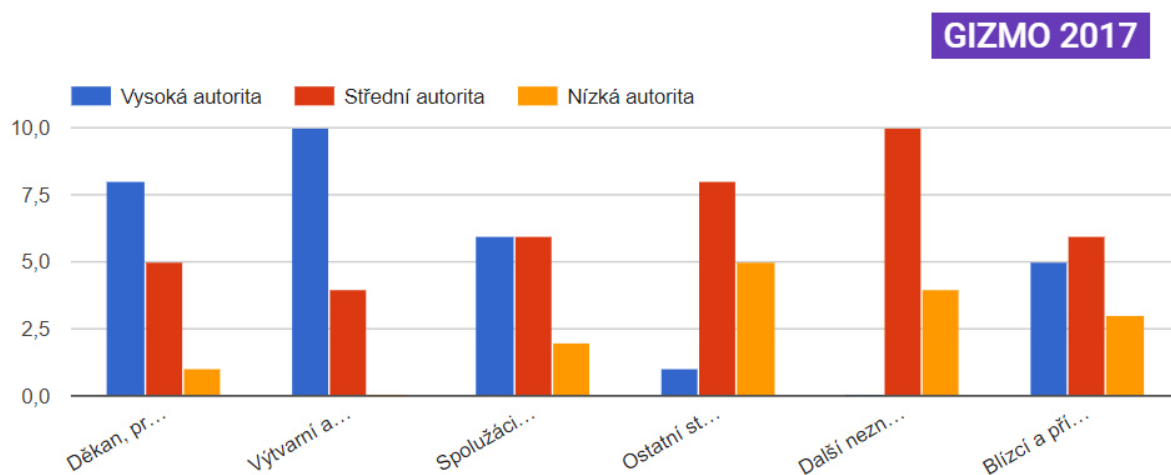
### **9.2.3 Co podle vašeho názoru nejvíce pomohlo, že jste film stihli včas dokončit? (šetření 2018)**

- Zkouškové období, kdy člověk měl čas se filmu věnovat.
- Motivace pedagogem.
- když jsem zjistila, že výstava je za týden a já měla polovinu filmu :D
- Pomoc od učitele, dabingu zvuky, to pomohlo i v doanimování určitých objektů.
- To, že jsme se navzájem nepochopili a pak vznikl časový pres. Také to, že jsem tam 3D animace měla jen minimum.
- Vaše pomoc.
- Film jsem nedokončila. Doufám, že i tak mám právo na to vyplnit tento dotazník.
- Deadline.
- rozvíjení dobrého nápadu, který na sebe naštěstí nenechal dlouho čekat a asi následné tempo
- osobní zodpovědnost, iniciativa pedagoga
- Překonání svých možností - udělat něco, co jsem ještě nikdy neudělala v neznámém programu; zvědavost na výsledné dílo a případné názory ostatních; deadline, termíny pro konzultace a odevzdání;
- POMOC UČITELE
- Pedagog a jeho pomoc, rady, nápady
- spolupráce a konzultační hodiny
- Stres, že nestíhám. Mít deadline.
- Začínala jsem vidět, že to stojí za to a že už jsem udělala kus práce. Svědomí by mi nedovolilo to jen tak zahodit.



### 9.2.4 Kdo z návštěvníků projekce měl u vás autoritu? (všimněte si, jak moc je pro studenty důležitá reflexe lidí, kteří je běžně obklopují, pedagogů, spolužáků, blízkých..., pozn. autora)

Kdybychom porovnali, kdo z účastníků vernisáže měl u Vás jakou autoritu: (záleželo vám na tom, abyste si před ním neudělali jako umělci ostudu)



### 9.2.5 Chcete-li, vyjádřete vlastní názor NA ODBORNÝ PŘÍNOS PŘEDMĚTU PRO VAŠI DALŠÍ KARIÉRU (šetření 2017)

- Spojení 3D a 2D softwaru, vyloženě animace však dělat nechci zrovna ve škole jsem nic z toho v dalším semestru nevyužila, ale ve svém volném čase jsem si začala díky vám hrát v After effectu a hodně mě baví :)
- After Effects pro mě byl novou zkušeností, jeho znalost důležitá při tvorbě video-projektu na předmět AT2 u doc. Severové. Co se týče 3D Maxu, myslím že je stále se co učit. Nevím, jestli na něj najdu čas, ale rozhodně je to program, který bych do budoucnosti chtěla zvládnout

aspoň z 50% :D. Co se týče dramaturgie, scénaristiky a dalších prací na filmu, byly pro mne zajímavou zkušeností a prohloubením mých ne moc velkých znalostí filmové tvorby.

- Na minulé škole jsem animaci neměla a chtěla ji zkusit. Jsem ráda že jsem měla možnost se naučit začátkům, protože se mi to určitě bude hodit v další grafické práci.
- Velký přínos vidím v prohloubení znalostí ve 3D programu.
- já nevím, doufám že vyloženě film s dějem už nikdy dělat nebudu, ale doufám, že nějak 3d software využiji ve volné grafice
- Nikdy před tím jsem nepoužívala žádný 3D software, takže jsem se naučila spoustu nového, i-když to jsou jen elementární znalosti tak si myslím, že se to hodí.
- Díky předmětu vím, že se chci věnovat i 3D grafice více. Programu After Effect jsem se již věnoval předtím, ale použil jsem ho i v dalších předmětech, jeho znalost je tedy velkým přínosem.

### **9.2.6 Chcete-li, vyjádřete vlastní názor NA ODBORNÝ PŘÍNOS PŘEDMĚTU PRO VAŠI DALŠÍ KARIÉRU (šetření 2018)**

- Pro mě prvotní zkušenosti s animací, tudíž poznání nového oboru, kterému bych se ráda dále věnovala.
- I kdybych už nikdy nevytvořila animovaný film, 3d modelaci určitě využiju. Už v teď, v dalším semestru, ji plánuju použít v dalším předmětu.
- Na začátku prvního semestru jsem byla z předmětu nadšená, když jsem si vymyslela film, a měla jsem ho začít dělat, moc se mi do toho nechtělo :D nakonec jsem ho udělala, a ve výsledku to nebyla zas taková dřina (samozřejmě půlka dřiny spadla na Vás, za což jsem Vám nesmírně vděčná, že jste mi pomohl:) ) Teď, cestou ze školy vymyslím scénáře, skicák mám počmáranej a popsanej, děje, postavy, výrazy :D Už to jen převést do digitální formy :D
- Vzhledem k tomu, že jsme se přihlásili na multimédia, chápu, že 3D je součástí. Ale pro mě osobně, je nemožné se za dva semestry naučit modelovat a celkově pracovat ve 3D programech, takže pro mě přínos do budoucna malý.
- Já osobně bych se vyhnula programu 3D, ale chtěla bych se více zlepšovat v animaci 2D krátkých animací či filmů, více se dozvědět z teorie nebo „vychytávek“ z dramaturgie a scénaristiky. Také používání kamery.
- Za přínos považuji hlavně určitou schopnost animace, střihu a obecně "rozpohybování" do té doby statických výtvorů. Myslím, že zúročím i znalosti nabitě v nových programech (After effects, Premiere pro). Bylo ve výsledku také fajn vypořádat se s tak vrstevnatým úkolem

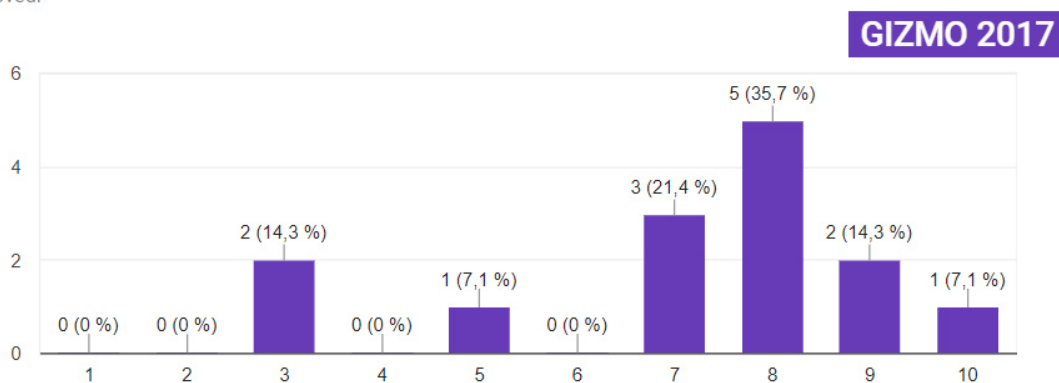
(nápad, návrh, režie, tvorba, animace střih, zvuk,...), učit se uspořádat čas...

- Rozhodně bylo zajímavé se naučit a něco se dozvědět o 3D modelování a animaci. Myslím, že se to dá uchoptit všelijak a pak i různě použít a využít při různých příležitostech. Ať už animace nebo pouhé modelování 3D a jen obrázky z toho.
- Díky tomuto předmětu jsem se naučila základy animování, práci v After effects a zdokonalila své dovednosti v Adobe Premiere
- Hodí se mi to, jak k umělecké činnosti, jelikož chci teď s jedním pianistou navázat spolupráci a udělat kombinaci piána a animace (spíše 2D animace). A zároveň i v pracovním životě, kde se mi může do budoucna hodit střih na videa z kurzů, 3D modelace předmětů a další...

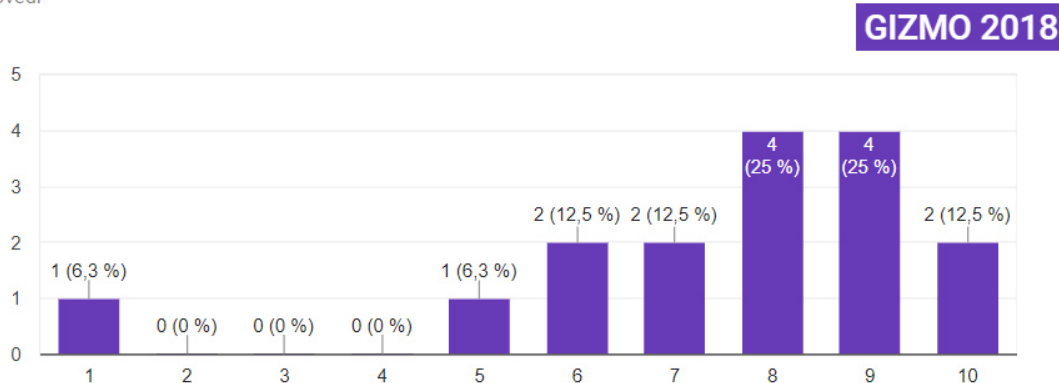
### 9.2.7 Rychlost výkladu (nedošlo ke zlepšení, pozn. aut.)

Jaký byl informační tok pedagogova výkladu?

14 odpovědí



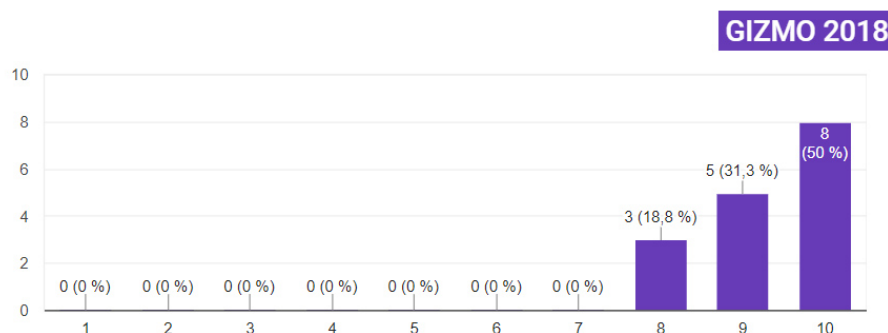
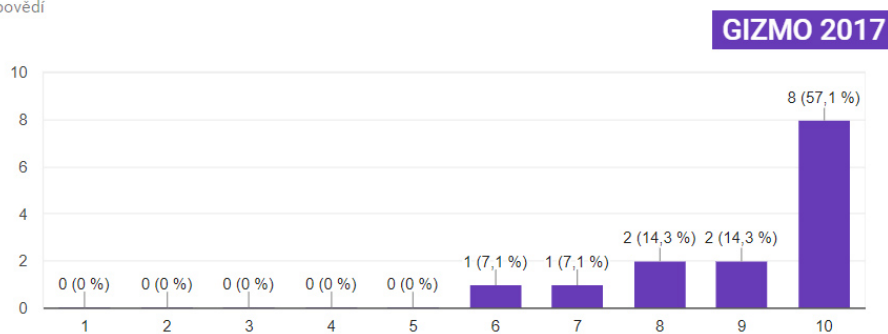
16 odpovědí



## 9.2.8 Ochota zopakovat probírané

Pedagog NA POŽÁDÁNÍ KDYKOLIV OCHOTNĚ ZASTAVIL A ZOPAKOVAL?

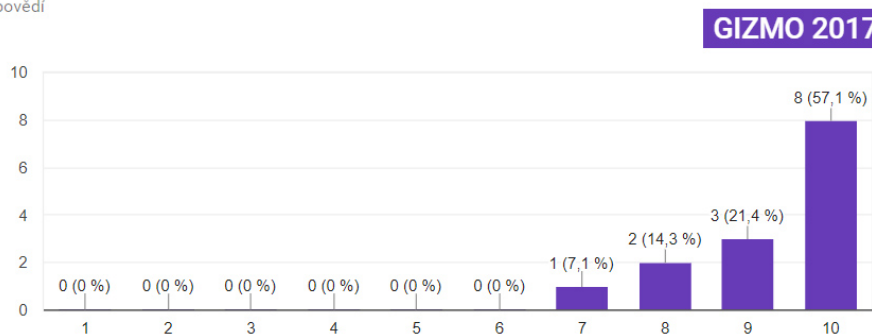
14 odpovědí



## 9.2.9 Ochota pomáhat (snaha pomáhat ještě vzrostla, pozn. aut.)

Poskytoval pedagog individuální pomoc jednotlivým studentům?

14 odpovědí



16 odpovědí

