

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta

Diplomová práce

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra Výtvarné výchovy

Diplomová práce

Alois Toufar v roli výtvarníka a pedagoga

Alois Toufar as an artist and educator

Vypracovala: Lucie Křivánková, NŠ

Vedoucí práce: PhDr. Aleš Pospíšil, Ph.D.

Místo a rok odevzdání: České Budějovice, 2012

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě - v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Prohlašuji, že jsem předloženou diplomovou práci s názvem Alois Toufar v roli výtvarníka a pedagoga vypracovala samostatně s použitím úplného výčtu citací informačních pramenů uvedených v seznamu, který je součástí této práce.

V Českých Budějovicích dne: 2. 4. 2012

.....
Jméno a příjmení autora

PODĚKOVÁNÍ

Za neocenitelnou a nezištnou pomoc, cenné rady, obětavou pomoc a poskytnutí potřebných materiálů děkuji Mgr. Evě Šlejtrové.

.....

Jméno a příjmení autora

ANOTACE

Tato práce se zabývá významným pedagogem a malířem Aloisem Toufarem. Monitoruje vývoj jeho profesionálního působení s důrazem na pojem "brtnický kroužek" stejně jako místo Toufarova nejen profesního působení.

Na rozdíl od všech publikovaných a poněkud neucelených prací o Aloisi Toufarovi, tato práce v podstatě vychází z ústních zdrojů, které ve výsledku dávají mnohem plastičtější obraz o životě Aloise Toufara jako významné osobnosti výtvarného vzdělávání s nejenom regionálním významem.

Očekávaným přínosem této práce je znovu zkvalitnění současné úrovně dětského projevu a hlavně zmapování životní a profesní dráhy významné osobnosti výtvarného vzdělávání, která již dnes není příliš exponovaná.

ABSTRAKT

This thesis deals with a significant art teacher and painter Alois Toufar. It monitors progress of his professional activity with emphasis on the term "Brtnický kroužek" as well as territory of Toufar's not only professional activity.

As opposed to all the other published and rather patchy works about Alois Toufar, this thesis essentially uses oral information sources, which in result give much more stereoscopic images about the life of Alois Toufar as a significant person in art education with not only regional importance.

Expected benefit of this thesis is the improvement of current ability of children's speech and particularly mapping life and career of significant personality of art education, which is not too exposed today.

OBSAH

ÚVOD	7
1. ŽIVOTOPISNÉ ÚDAJE	8
1.1 RODIŠTĚ A JEHO VLIV NA OSOBNOST ALOISE TOUFARA.....	8
1.1.1 RODINNÁ ANAMNÉZA	8
1.1.2 VLIV NA OSOBNOST ALOISE TOUFARA.....	10
1.2 PŮSOBIŠTĚ, STUDIA, PROFESE	12
1.2.1 PŮSOBIŠTĚ NA CELÉM TEHDEJŠÍM ČESKOSLOVENSKU	12
1.2.2 BOHATÁ STUDIA, KURZY A HOSPITACE	12
1.2.3 PROFESE PEDAGOGA NA RŮZNÝCH TYPECH ŠKOL	13
1.3 UVĚZNĚNÍ V OSVĚTIMI, BUCHENWALDU A DORA – SANGERHAUSENU (DOPISY) ...	15
2. PEDAGOGICKÉ ČINNOSTI.....	16
2.1 KROUŽEK BRNICKÝCH DĚTÍ, SOUTĚŽE, VÝZNAM PEDAGOGICKÉHO PŮSOBENÍ.....	16
2.1.1 KROUŽEK BRNICKÝCH DĚTÍ BYL STAVĚN NA LÁSCE K VÝTVARNÉMU UMĚNÍ	16
2.1.2 BRNICKÉ DĚTI DOSÁHLY KOSMOPOLITNÍ ÚROVNĚ	18
2.1.3 POZNÁMKY K METODICE PRÁCE BRNICKÝCH DĚTÍ	19
2.1.4 K VÝTVARNÉ PRÁCI BRNICKÝCH DĚTÍ J. CÍSAŘOVSKÝ	21
2.1.5 OBĚTAVÉ PEDAGOGICKÉ PŮSOBENÍ ZA ÚČELEM PŘEDÁNÍ ZKUŠENOSTÍ	22
2.2 VZNIK DĚTSKÉHO VÝTVARNÉHO PROJEVU V OČÍCH ALOISE TOUFARA	23
2.2.1 ÚVAHA O NÁMĚTOVÉ STRÁNCE DĚTSKÉ TVORBY.....	23
2.2.2 OSOBNÍ ZKUŠENOSTI ALOISE TOUFARA	27
2.2.3 ORIGINÁLNÍ POSTUP ALOISE TOUFARA PRO KRESLENÍ LIDSKÉ A ZVÍŘECÍ FIGURY	38
2.3 OSOBNOST VÝTVARNÉHO PEDAGOGA.....	45
2.3.1 PEDAGOGICKÉ PŘESVĚDČENÍ	47
2.4 PUBLIKAČNÍ ČINNOST	48

2.4.1	KOOPERACE S AKAD. MALÍŘKOU LUDMILOU KARBUSICKOU	48
2.4.2	SEZNAM PUBLIKAČNÍCH ČINNOSTÍ OD ALOISE TOUFARA	50
3.	UMĚLECKÁ TVORBA	51
3.1	VLASTNÍ UMĚLECKÁ TVORBA	51
3.1.1	ROVNICE ALENY ŠLACHTOVÉ.....	51
3.1.2	UMĚLCOVY IDENTICKÉ RYSY.....	53
3.1.3	TOUFAROVA KRITIKA MACKOVÝCH OBRAZŮ	54
3.1.4	ČTYŘI VYHRANĚNÁ VÝVOJOVÁ OBDOBÍ.....	55
3.1.5	STUDIE FENOMENÁLNÍHO OBRAZU	57
3.2	VÝSTAVY, POZŮSTALOSTI A ODKAZ A. TOUFARA PRO SOUČASNOU TEORII VV	58
3.2.1	OSOBNÍ VÝSTAVY OD OBRÁZKOVÝCH KRAJIN, PŘES RADIKÁLNĚJŠÍ STYLIZACE, AŽ PO NITERNÍ PŘEDSTAVIVOST	58
3.2.2	SOUČASNÉ „BRTNICKÉ DĚTI“	60
3.2.3	OBDIVUHODNÝ ŽÁK ALOISE TOUFARA: FRANTA MERTL.....	61
3.2.4	POUTAVÉ VZPOMÍNKY LADISLAVA NOVÁKA.....	63
3.2.5	VZPOMÍNKOVÉ VÝROKY	65
3.2.6	PŘIPOMENUTÍ ALOISE TOUFARA V MEDIÍCH	67
	ZÁVĚR.....	69
	POUŽITÉ INFORMAČNÍ ZDROJE	71
	A) TIŠTĚNÉ INFORMAČNÍ ZDROJE.....	71
	B) ELEKTRONICKÉ INFORMAČNÍ ZDROJE.....	73
	PŘÍLOHY	75

ÚVOD

„Lidská přirozenost je uzpůsobena tak, že smysly, rozum, vůle i všechny schopnosti hledají ustavičně přiměřenou stravu. Odpíráš-li ji, smutní, chybnou, vadnou, hynou. Jestliže ji prozíravě dodáváš, radují se, osvěžují se a stačí na všechno¹.“

Rádi bychom více zveřejnili pedagogům i široké veřejnosti soukromé i profesionální zkušenosti výborného pedagoga a skvělého výtvarného umělce Aloise Toufara. Ještě nikdo nevydal ucelený spis, který by srozumitelně a výstižně publikoval osobnost Aloise Toufara.

Vzniklé téma jsme vybrali na základě úspěchů, které Alois Toufar sbíral, ať už s jeho „Brtnickými dětmi“ nebo v jeho soukromé tvorbě. Jeho styl výuky nás uchvátil natolik, že jsme jej nemohli zanechat bez povšimnutí. Dokázal prostřednictvím výtvarné práce žáky zaujmout natolik, že skrz kresbu a malbu žáci začali nejen prožívat tvorbu, ale i užívat, těšit se na další a ztotožňovat dílo s vlastními pocity.

Neobvyklou vlastností tohoto výborného učitele byl styl jeho mluvy a myšlenek. Svě žáky a přátele učil přemýšlet. Alois Toufar užíval také neobvyklých motivací a postupů při výuce dětí, což mu, a v první řadě jeho žákům, přineslo bohatou úrodu. Proto bychom touto prací chtěli také ukázat na to, že když se budeme důkladně věnovat zasetí na úrodnou půdu, čímž myslíme dnešní děti, tak i ony můžou sklízet bohatou úrodu a to i na kosmopolitní úrovni, stejně jako „Brtnické děti“ Aloise Toufara.

Ze střípků, které byly různě schované a poztrácené, jsme se snažili posbírat ty nejdůležitější. Sbírali jsme je nejen v soukromých sbírkách dcer Aloise Toufara, ale i u jeho známých, studentů, přátel. Hledali jsme je v Oblastní Galerii Vysočina, v knihovnách, na besedách, v různých spolcích, na brtnických úřadech. Rozhodli jsme se s nejlepším vědomím poskládat z těchto nalezených střípků celek života Aloise Toufara a věříme, že jsme našli všechny potřebné podklady k předložení diplomové práce o tomto obdivuhodném člověku.

„Tato práce je láskou, které se bohužel neučí.“²

¹ KOMENSKÝ, J. A. *Vševzdělání*.

² TOUFAR, A. *Dítě a výtvarný projev 68, Každé dítě je dítětem*. České Budějovice: Alšova jihočeská galerie Hluboká nad Vltavou, 1968. s. 46.

1. ŽIVOTOPISNÉ ÚDAJE

V životopisných údajích jsme po vytvoření rodinné anamnézy, díky dceři Evě Šlejtrové, dospěli k některým informacím, které nebyly uvedeny v žádné odborné publikaci.

1.1 RODIŠTĚ A JEHO VLIV NA OSOBNOST ALOISE TOUFARA

Mezi důležitá místa, která ovlivnila osobnost zmiňovaného umělce, patří bezesporu, jeho rodná Brtnice a její široké okolí na Vysočině.

1.1.1 RODINNÁ ANAMNÉZA

V říčním údolí na jih od Jihlavy po obou stranách řeky Brtnice, kterou místní obyvatelé nazývají zdrobněle Brtničkou, leží město Brtnice, kde se 28. dubna 1919 narodil Alois Toufar. Městečko postrádá železnici, a tak snad zůstává poněkud stranou turistického ruchu. Při prohlídce rodného města Aloise Toufara, můžete spatřit mohutnou siluetu collaltovského zámku, projít se náměstím, postát u barokních soch, které před 300 sty lety, tesal brtnický soused Aloise Toufara brtnický soused David Lipart, zavítáte do domu, kde se narodil architekt světové pověsti Josef Hoffmann a dozvíte se o výtvarné a hudební tradici Brtnice. K výtvarné tradici velkou měrou přispěl, trůfáme si říci, jeden z nejvýznamnějších českých výtvarných pedagogů v oboru dětské kresby Alois Toufar.

Alois Toufar se narodil v Brtnici, Lipartově ulici, která vede cestou k místní dominantě - brtnickému zámku. Jeho rodiče byli prostí lidé, jmenovali se Františka a Josef Toufarovi. Otec provozoval truhlářské řemeslo a matka byla v domácnosti. Alois pocházel z veliké rodiny, což bylo v té době běžné. Měl sourozence Františku, Anežku, Josefa, Jaroslava a Františka. Žádný z nich se nevěnoval umění ani pedagogice.

Po válce 25. února 1948 se oženil s Annou Svobodovou (1915-1982) a vyženil její dceru Janu (dnes Markovou), která se narodila roku 1942. Spolu s Annou měl Alois dceru Evu (dnes Šlejtrovou), která se narodila roku 1949. Dcera Jana má děti Jolanu Remešovou a Vandu Špručkovou. Dcera Eva má také dvě děti, Jiřího Šlejtra a Lucii Valovou. Stejněho roku, kdy se oženil, 1948, emigroval jeho bratr František do ciziny, což mělo neblahý následek pro

Toufarovu práci. Díky tomu měl zákaz výjezdu do ciziny, a proto se osobně nemohl účastnit kongresů, výstav a soutěží v cizině.

Toufarova velká rodina byla pro něho inspirativním a tvůrčím zázemím. Nejčastěji však kreslil ze všech možných pohledů své rodné městečko Brtnici. Mezi Toufarovy oblíbené motivy patřily hlavně krásné památky, jako je radnice, kostely, mosty a domy.

1.1.2 VLIV NA OSOBNOST ALOISE TOUFARA

Velký vliv na výtvarnou orientaci Aloise Toufara měly teoretické úvahy Emila Filly a pak postupně i četná osobní přátelství s výtvarnými umělci. V roce 1953 se poprvé setkal s Františkem Grossem, v Brně později s Bohumírem Matalem a dalšími umělci. Měl mnoho přátel mezi teoretiky umění. Někteří zajížděli občas i do jeho „chaloupky“, ateliéru pod brtnickým zámkem.

Alois Toufar nebyl běžným učitelem, i když byl jako mnozí jiní dobří kantoři příkladně obětavý, pro svou práci zaujatý a také přiměřeně ctižádostivý. Práce s dětmi pro něj byla životním programem, který uskutečňoval paralelně se svojí vlastní uměleckou tvorbou. Sám byl pevně přesvědčen, že každý, kdo dítěti umožní výtvarně tvořit, dává mu tím významný a vzácný vklad do života. Toufar chápal učitelství jako poslání a tím se vědomě připojil k oné velké tradici, která v kontextu české výtvarné pedagogiky vychází z idejí krnského Domu dětství a z praxe Ladislava Švarce.

Dále si Aloise Toufara můžeme také představit jako svébytného vysočinského malíře, kreslíře, grafika, učitele a teoretika dětského výtvarného projevu. Pestrá a zároveň tragická životní zkušenost se promítá v předválečná studia na Státním učitelském ústavu ve Znojmě. Během druhé světové války prošel účastí v domácím odboji a byl vězněn v koncentračních táborech Osvětim, Buchenwald a Dora – Sangerhausen. Působil v divadelních ochotnických spolcích jako jevištní výtvarník, organizoval výstavy jiných umělců a především pak učil, což byla jeho celoživotní náplň.

Ve svých dílech byl bytostným grafikem, ale začínal jako malíř. Alois Toufar je nejznámější především jako malíř rodného města a svérázného kubismu. Také se ukázal jako zdatný experimentátor, zvláště co do tvorby děl. Výsledkem byly tisky z kovových fólií, rozmývané kresby tuší a automatické kresby fixem na papír. Poslední zmiňovaná metoda byla známá jako „autobusáž“. Byla pojmenována podle místa svého vzniku. Vznikly roku 1966, kdy malíř dojížděl za prací z Brtnice do Třebíče na Pedagogickou školu. V souvislosti s rokem 1966, kdy se tehdy stal členem československé sekce Hnutí Phases, navázal také celoživotní přátelství s třebíčským básníkem, malířem a překladatelem Ladislavem Novákem. Myšlenky surrealismu Eduarda Jaguára však Alois Toufar uplatňoval již dříve, např. svobodnou obraznost, otevřenost ducha, imaginativnost, nedogmaticnost, syrovost, důraz na experimentátorství a otevřenost různým uměleckým přístupům. I přes různé metody a tvůrčí postupy však všechny Toufarovy práce spojuje láska k rodnému městu a přírodě, zvláště lesu. Jeho neustálé hledání nových tvůrčích cest, úcta k odkazu předků a jejich tradicím a obdiv

k přírodě, pak našly mnoho následovníků a pokračovatelů nejen v řadách jeho vlastních žáků, ale i ve škole, kde začínal.

Alois Toufar dával velký důraz na motivaci a prožitek. Byl to učitel, který začínal hodiny výtvarné výchovy nepatrným rozruchem a překvapením a následovním usazením naproti sobě tak, aby na sebe všichni viděli, ne z výšky nebo zespodu, ale hleděli si přímo do očí. Na tom Toufarovi záleželo. Povídal si s dětmi a maloval s nimi, strhl je. Občas se mu při vyprávění hlas trochu zachvěl, ale bylo to hrané. Prožíval s dětmi chvíle, kdy jejich oči trnuly strachem o hlavní hrdinku pohádky. Toufar měl klidný, hluboký hlas, který se dobře poslouchal a který stoupal, klesal, udržoval napětí a přitom zůstával sametový. Při vyprávění příběhu se prosazovala jeho moudrost. Bylo to pro děti tak nové a šokující.

Díla Aloise Toufara se otvírají památného roku 1945, kdy se jako odbojový pracovník vrátil z koncentračního tábora do rodné Brtnice a začal učit na tamější škole. Téměř tři roky poté, 25. února 1948, se oženil. Navzdory vítězství pracujícího lidu, jež se údajně uskutečnilo téhož dne a zahájilo prapodivnou epochu, šlo o svazek velmi šťastný. Rok poté, 23. března 1949 se narodila dcera Eva. Ta po svém otci mnoho podělila.

Posledních deset let života významně čerpal ze svých kontaktů společně s Ladislavem Novákem. Byl to právě Ladislav Novák, pedagog, básník a malíř, jehož básně po roce 1970 vycházely pouze v samizdatu a který jako tvůrce nových forem výtvarného umění často vystavoval v evropských státech a USA. Také napsal katalog k zmiňované Toufarově jubilejní výstavě. Jejího zahájení se nedočkal. Zemřel náhle 28. 7. 1999.

1.2 PŮSOBIŠTĚ, STUDIA, PROFESE

Působišťe, studia i profese Aloise Toufara, se ve většině případů blízce prolínala. Rád se vracel do rodného městečka, ale i do měst, kde si během studijních i pracovních zkušeností vytvořil spoustu přátel, kteří i jej rádi navštěvovali.

1.2.1 PŮSOBIŠTĚ NA CELÉM TEHDEJŠÍM ČESKOSLOVENSKU

Toufarovo jméno bylo zprvu spojováno s činností dětského výtvarného kroužku v Brtnici, ležící na půl cesty z Třebíče do Jihlavy. Výtvarné práce tohoto dětského kolektivu doslova obletěly svět a reprezentovaly československou výtvarnou výchovu na mnoha mezinárodních soutěžích a výstavách. Tudíž není divu, že řada učitelů a vedoucích výtvarných kroužků začala prosazovat podobný přístup k výtvarné výchově dětí.

1.2.2 BOHATÁ STUDIA, KURZY A HOSPITACE

Mezi jeho první studia patřila v letech 1925 – 1930 docházka do obecné školy v Brtnici. Od roku 1931 do roku 1933 navštěvoval městskou školu v Brtnici. V roce 1934 podstoupil jednorochní učební kurs v Jihlavě. Na učitelském ústavu studoval v letech 1934 až 1938. 11. června 1938 vykonal zkoušku učitelské dospělosti s vyznamenáním.

Od 15. října 1938 do února 1939 hospitoval na obecné škole v Brtnici. 1. března 1939 nastoupil na vojenskou službu a skončil ji dne 21. března 1939. Od 1. dubna 1939 pokračoval v hospitaci na obecné škole v Brtnici. 5. května 1939 začal hospitovat na obecné škole I. v Bařově. Hospitaci skončil 28. června 1939. Po prázdninách působil opět na této škole až do 11. března 1940. Od 1. května 1940 byl ustanoven jako výpomoc učitele v Popelíně, okres Dačice.

Alois Toufar začal rozvíjet své nadání již v dětství v rodné Brtnici, později začal studovat na výše zmiňovaném Učitelském ústavu ve Znojmě a roku 1938 tam maturoval. Jeho vděčné vzpomínky patřily učiteli zmiňovaného znojmského ústavu Otakaru Zeminovi. Jemu patrně vděčí za výrazný sklon k detailní drobnokresbě, kterou využíval celý život. Určité podmínky získal jistě i při studiu výtvarné výchovy na Vysoké škole pedagogické v Brně, (zkoušku složil roku 1955). Hlavně a především studoval soukromě u O. Blažíčka. Hledal podmínky a poučení všude, kde se mu nabízelo.

1.2.3 PROFESE PEDAGOGA NA RŮZNÝCH TYPECH ŠKOL

Kromě zaměstnání na základní škole v Brtnici, středních školách v Třebíči a Boskovicích a v Pedagogickém institutu v Jihlavě vyučoval i soukromě (mezi jeho žáky patřili např. malíři František „Franta“ Mertl, Stanislav Pojer, Josef Macek a sochař Eduard Klika).

Ale rodná Brtnice mu přirostla k srdci. Její renesanční a barokní kouzlo nesčetněkrát zachytil tužkou i štětcem.

Zkušenosti Aloise Toufara z vlastního života i ze školní praxe nezůstaly nevyužity. Od roku 1959 působil jako vedoucí katedry výtvarné výchovy na Pedagogickém institutu v Jihlavě, po jejím zrušení, roku 1965 jako profesor na Pedagogické škole v Třebíči a poté od roku 1970 na Pedagogické škole v Boskovicích. Roku 1969 se stal členem mezinárodní skupiny PHASES.

Když se v roce 1945 vrátil Alois Toufar z koncentračních táborů, jeho kroky mířily jednak do rodného městečka a jednak za pedagogickým posláním, pro které se rozhodl už před válkou. V Brtnici nastoupil na tamní základní školu jako učitel výtvarné výchovy a v Brně začal studovat na vysoké škole pedagogické, obor výtvarná výchova (školu úspěšně zakončil státní zkouškou roku 1955). Začátek své oficiální učitelské dráhy pak spojil s koncepční prací s kresbou předškolních a školních dětí. Ve výtvarném kroužku, který založil a organizoval, učil své svěřence vnímat svoje pocity a přenášet je na papír. Jeho metoda práce s žáky byla však říkajíc revoluční především v tom, že je přivedl k abstraktnímu umění. „Brtnické děti“, jak byl později výtvarný kroužek při ZŠ a MŠ Brtnice nazván, se svým zakladatelem tvořily do roku 1955, kdy Alois Toufar přešel, již jako vysokoškolský studovaný pedagog do Jihlavy na Pedagogický institut. Tehdy započala jeho kariéra, když se stal v letech 1959 až 1963 vedoucím katedry výtvarné výchovy. Přestože v Brtnici poté již nikdy neučil, stále se tam vracel a neztratil ani kontakt s „Brtnickými dětmi“. Ty začaly „žít vlastním životem“ jako reprezentanti tehdejšího Československa na mezinárodních kongresech INSEA (Mezinárodní společnost pro výchovu uměním). K tomu ostatně napomohl zase Alois Toufar. V roce 1958 totiž představil tvorbu „Brtnických dětí“ na X. kongresu kreslířů v Basileji, čímž odstartoval jejich obdivuhodnou popularitu téměř po celém světě. To je jeho druhá největší zásluha, nepočítáme-li založení tohoto kroužku. Žáci z výtvarného kroužku ZŠ Brtnice se totiž stali doslova „vlajkou lodí“ českého výtvarného umění dětí a mládeže. Dokumentuje to mnoho získaných ocenění i účastí na prestižních mezinárodních soutěžích, a to nepřetržitě od roku 1961 dodnes. Kromě jednoho

z vystavených katalogů, který dokumentuje účast právě „Dětí z Brtnice“ na mezinárodním festivalu v Japonsku. Roku 1997 je to dále např. stříbrná a dvě bronzové medaile udělené UNESCOm ve Varšavě. Alois Toufar navíc sám organizoval, nebo spoluorganizoval řadu dětských celostátních soutěží přímo v Československu, např. Celostátní výstavu amatérského výtvarnictví (Brno, 1962), Dítě 68 na Hluboké (Hluboká nad Vltavou, 1968) a sérii výstav dětí a mládeže Prostředí života (1974 - 1977). Tato jeho práce s dětmi měla však i vědecký přesah, protože při tom spolupracoval s odborníky, ať už to byl MUDr. Václav Morava (1933 – 2005), psychiatr se zaměřením na děti, mládež a rodinu, ale sám též výtvarník, nebo prof. PHDr. Marie Vítková, CSc. (1947), vedoucí katedry speciální pedagogiky na Masarykově univerzitě v Brně. Dále se A. Toufar v tomto směru věnoval i publikační činnosti. Je autorem mnoha odborných příruček z oblasti problematiky dětské malby předškolního a školního věku, např. „Práce ve výtvarném kroužku“ (Praha, 1956) nebo, společně s V. Moravou, Experimentální výstava Každé dítě je dítětem“ (Praha, 1968). Výtvarná práce s „Brtnickými dětmi“ nebyla Toufarovou jedinou aktivitou tohoto druhu, ale její význam nad všemi ostatními převažuje pro prvek světovosti a nadčasovosti. Za všechno nemluví pouze mezinárodní ohlasy, ale především založená tradice práce s výtvarným projevem dětí na ZŠ a MŠ v Brtnici.

1939 – 1940 1. stupeň ZŠ Bařov (matematika, výtvarná výchova)

Od 1. května 1940 trojtřídní základní škola Popelín

Od 9. září 1940 šestitřídní základní škola Brtnice

O své práci Alois Toufar řekl, že nejkrásnější a nejšťastnější okamžiky v naší uchvátané a nesoustředěné době jsou pouze ty ojedinělé okamžiky, kdy hrajeme s dětmi společnou „velkou hru“. Je to jen tehdy, když dítě je naším rovnocenným spoluhráčem a ne pouze vykonavatelem naší vůle.³

³ [srov.] TOUFAR, A. *Článek BZ duben*, Praha: Portál, 2008.

1.3 UVĚZNĚNÍ V OSVĚTIMI, BUCHENWALDU A DORA – SANGERHAUSENU (DOPISY)

Za války byl v domácím odboji a vězněn v koncentračních táborech Osvětim, Buchenwald a Dora – Sangerhausen. V roce 1942 (pravděpodobně v září) byl zatčen gestapem, vězněn v Osvětimi a Buchenwaldu a Dora - Sangerhausenu, kde se setkal náhodně s prof. V. V. Štechem (1885 – 1974) a spolu po paměti probírali stavení a sochařské památky renesanční a barokní Brtnice.

Během uvěznění v různých táborech psal pravidelně dopisy rodičům, kamarádům a známým. Většinou v českém jazyce, jednu chvíli bylo nakázáno psát česky, povolen byl pouze německý jazyk. Bylo to v Auschwitz přibližně ode dne 30. března 1943.

V dopisech si Alois Toufar na nic nestěžoval, snad jen na nedostatek jídla a pro něj důležitějších věcí, často rodičům psal prosbu o zaslání fixí, tužek, náčrtníku, tuží, kříd, pastelky, drobných tvrdých per s násadkami a pochopitelně potravin, které se nekazí, oblečení, osobní hygieny, knih, cigaret a peněz.

V dopisech také naznačoval např. svůj denní program. Líčil ho jako pestrý. Dopoledne maloval nebo kreslil ornamenty na dřevo (pokud nemusel pracovat), odpoledne také. (Kreslit mu dovolil pan Hauptwachmeister.) Na cele často maloval své přátelé, a tak mu čas rychleji utíkal. Večer studoval dějiny umění. Mezitím hrál nějakou hru – šachy (ovšem vymodelované z chleba).

Dále je velmi zajímavé, že v Auschwitzu (Polsko) dostával výplatu 20 RM (Říšských marek). Podle dopisů se domníváme, že v koncentračním táboře se Alois Toufar, nejspíš, protože byl vzdělaný člověk, stal úředníkem.

2. PEDAGOGICKÉ ČINNOSTI

Mezi Toufarův největší pracovní úspěch patří jeho pedagogická činnost, která se stala známá nejen na školách, kde působil, ale i po celém světě.

2.1 KROUŽEK BRTNICKÝCH DĚTÍ, SOUTĚŽE, VÝZNAM PEDAGOGICKÉHO PŮSOBENÍ

Díky tomuto perfektnímu učiteli, se staly slavnými i „Brtnické děti“, kterým se pod jeho vedením podařilo vyhrát kolem 32 medailí a ocenění.

2.1.1 KROUŽEK BRTNICKÝCH DĚTÍ BYL STAVĚN NA LÁSCE K VÝTVARNÉMU UMĚNÍ

V roce 1945 Alois Toufar založil výtvarný kroužek, který se pod názvem Brtnické děti záhy proslavil. Práce s dětmi pro něj byla celoživotním programem, který uskutečňoval ještě i poté, když se paralelně s pedagogickými zájmy úspěšně rozvíjela i jeho vlastní umělecká tvorba. Svůj vztah k dětskému kreslení a malování nikdy nepociťoval jako něco okrajového. Právě naopak. Byl přesvědčen, že každý, kdo dítěti umožní výtvarně tvořit, dává mu tím významný a vzácný dar do života. Sám o tom říkával, že účelem je vychovávat v dětech lásku k výtvarnému umění, rozvíjet a tříbit smysl pro krásno, jímž se obohacuje citový i rozumový cit dítěte a zajišťuje harmonický rozvoj jeho osobnosti.⁴

Kvalita práce Brtnických dětí brzy vynikla nad běžný průměr. To mělo několik důvodů. První tkví v tom, že tyto děti byly vedeny k vyjádření svých vlastních živých zážitků, tedy pro svou činnost motivovány. Druhý důvod byl ve volbě relativně prostých vyjadřovacích prostředků. V Brtnici se dělala totiž především malba. Bylo to malování procítěné a výtvarně zajímavé. Nejzávažnějším důvodem byla však nesporně osobnost Aloise Toufara. Jeho zásluhou byla malba Brtnických dětí vždy dokladem živé komunikace se světem, výrazem konkrétních prožitků a také obrazem volného toku představ, jakým si vyprávěním „jen tak“ pro sebe. Uměl děti citlivě vést, uvědomoval si, že vztah mezi prožitkem a vyjádřením znamená víc, než pouhá zrková zkušenost, model a odzírání.

⁴ [srov.] TOUFAR, A. *O práci dětských výtvarných kroužků*. Ústřední dům lidové umělecké tvořivosti, 1964.

Alois Toufar moc dobře věděl, že výtvarné projevy dětí nejsou jen krásnou podívanou, ale že odpovídají a komentují i závažné problémy života dnešní společnosti a i její budoucí perspektivy. Dítě svoje zážitky a vnímání prostředí ve svých výtvarných projevech znázorňuje jinými způsoby. Chceme-li je plně pochopit, musíme odložit naše vžitá kritéria a tím si umožnit přístup do světa dítěte. Fantazie dítěte je však odlišná od naší, proto potřebujeme, aby nám dítě vysvětlilo, jak to myslelo. Ale nemůžeme si myslet, že když nám to jedno dítě vysvětlí, tak pochopíme i ostatní. Každý má svůj jiná postup, hierarchii, hodnocení, chápání a cítění. Na nás je, abychom to tolerovali a nechali se od dětí poučit.

2.1.2 BRTNICKÉ DĚTI DOSÁHLY KOSMOPOLITNÍ ÚROVNĚ

Za vedení Aloise Toufara získaly děti z Brtnice na zahraničních výstavách třicet dva ocenění a medailí. Z jejich prací byl vytvořen reprezentativní kalendář brněnských výstav a veletrhů. Větší soubory byly zařazeny do několika zahraničních výstav, kterými se Československo prezentovalo na mezinárodních výstavách a kongresech INSEA, organizace pro výtvarnou výchovu. Když odborníci posuzovali kresby Brtnických dětí, objevovala se slova jako barevnost, originalita, kompoziční propracovanost, dobrá technická úroveň, tedy taková, která se pronáší na výstavách profesionálních malířů.

V 50. letech minulého století indický časopis *Spankars Wekly* v New Dillí vyvolal světovou soutěž dětské kresby. Vyhrály ji děti z Brtnice. Další prvenství si odnesly ze Záhřebu, z Basileje, z Londýna, stříbrnou medaili získaly v mezinárodní soutěži UNESCO ve Varšavě. Statisíce diváků viděly jejich kresby v televizi, hovořil o nich náš i cizí rozhlas, jejich práce se objevují na desítkách výstav.

2.1.3 POZNÁMKY K METODICE PRÁCE BRTNICKÝCH DĚTÍ

Pravdivost v dětském výtvarném projevu

Dnešní doba dává našemu zájmu o dětský projev nové a nezvyklé aspekty. Ze všech stran přichází množství podnětů, které výrazně modifikují nejen náš pohled na formální stránku dětské kresby a malby, na její tvarové i psychické prostředí, ale i na její úlohu v životě jedince i v životě společnosti.

Jakmile začneme z jakéhokoliv důvodu hodnotit a zkoumat dětskou malbu nebo kresbu, začínáme vlastně odhalovat zjevná svědectví o tom, jak se dítě zmocnilo okolního světa, musíme nutně objevovat důvody, proč a za jakých podmínek došlo k jednotlivým výtvarně zpracovaným objektům, situacím a dějům.

Při tomto zkoumání pochopíme podle Aloise Toufara mnohé: nejprve jak dítě pronikalo do prostoru zobrazení, která jsou daleko důležitější než otázky formy nebo techniky. Dále musíme analyzovat nejenom obvyklé složky zobrazení, jako např. zážitky barvy a světla, objemu a tvaru, proporčnost, vztahy prostorové nebo jiné, ale dojdeme jistě i k tomu, že budeme rozlišovat, jak dítě poznanou realitu destruovalo, nebo demontovalo, jak uplatnit vlastní postoj v tomto prostoru, zda jsou objekty lehké nebo těžké, zda budí v dítěti úžas nebo strach, vřelý citový vztah, dynamiku, odvahu, urážlivost a další kvalitativní prvky zkoumaného výtvarného projevu.

Dnes už není nutno nikoho přesvědčovat o nutnosti uznat tato základní kritéria hodnocení, která jsou daleko důležitější, než otázky formy nebo techniky. Jinými slovy nemůžeme obejít inspirativní zdroj – dětský prožitek, naopak musíme plně uznat osobitost a svobodu dítěte a hlavně docenit tvůrčí samostatnost, která se uplatňuje v celém procesu dětské výtvarné práce.

Uvedené principy se týkají pouze dítěte a jeho pravdy. Musíme však připomenout, že stejně důležité je i odhalení míry ovlivnění ze strany pedagogického působení. Nejkrásnějšími a nejšťastnějšími okamžiky v naší uchvátané a citově nesoustředěné praxi jsou pouze ty ojedinělé momenty, kdy hrajeme s dítětem společnou, velikou hru. Je to jen tehdy, kdy dítě je naším rovnocenným spoluhráčem, kdy není pouze poslušným vykonavatelem naší vůle.

Kdybychom chtěli rozhojnit tyto skvělé okamžiky, museli bychom realizovat v naší práci tento požadavek – pedagogické a výtvarné působení by mělo pouze umožňovat zvláštní, zcela osobitou, poetickou hru dítěte. Nemyslíme tím hru v obecném významu, ale jde nám o hru zcela specifickou – o dětskou výtvarnou tvorbu jako analogii hravé činnosti dítěte. Při pečlivém zkoumání tohoto vyhraněného požadavku či definici smyslu dětské výtvarné práce, musíme nutně objevit hlavní předpoklad našeho snažení – uchovat v plné míře autonomnost dítěte při

této hře. Tento základní znak naší společné hry nemá jiný záměr ani praktický význam a dosah mimo sebe samého. Znamená to vlastně, že nesmíme dopustit, aby se tato krásná hra změnila v jakýsi druh deformované „práce“.

Na druhé straně je však nutno zdůraznit, že tato hra by se nikdy neměla stát jen zábavou nebo rekreací. Za předpokladu opravdovosti je to zárodečná a s rizikem spojená forma poznávání reality dítětem. Tato jediná „užitnost“ probíhá v procesu výtvarné práce a to bezděčně.

Není tedy podstatou dětské výtvarné tvorby jen stále připomínaná spontaneita a svoboda. Jistě nemůžeme tyto znaky opomenout, ale uvědomujeme si, že se při uskutečňování prožitků výtvarnými prostředky projeví tyto ve výsledku jako bezprostřednost nebo hravost, jsou výrazem radosti a prožitku výtvarné práce.

Každá hra, tedy i naše, musí směřovat k určitému řádu. Teprve polarita mezi spontánní hravostí a vzniklým řádem hry dává vznik hře v pravém a proklamovaném smyslu výtvarné činnosti dětí. Z toho vyplývá otázka, kdo a jak určuje pravidla hry. Pokusme se vyslovit tuto hypotézu: výtvarný pedagog musí a má určovat pravidla společné hry, ale neměl by jen setrvávat a uznávat pravidla dosavadní, ale objevovat a umožňovat jiná a nová. Velikost pedagogického působení netkví tedy v jakékoliv uznávané a úspěšné neměnnosti, ale naopak správné ovlivnění vyžaduje neustálou tvorbu nových her s novými pravidly – pedagogický proces potřebuje nezbytně improvizaci a takové prognózy v systému pravidel, které stále plněji odpovídají smyslu dětské výtvarné práce.

Položme si však další otázku. Dovolují vždy naše pravidla dítěti, aby plně uplatnilo svůj záměr, neomezující a nenarušující jednotlivost výtvarného procesu? Ve většině dětských projevů dosud vidíme, že dítě nemělo možnost uplatnit a dotvořit své vlastní, stále nové životní příběhy nebo události. Pedagog často narušuje a mění dětské zkušenosti o osobité prožitky vlastními a tím vede dítě k nepravdělnému zobrazování. To se nemůže stát, když oba aktéři hrají stejnou hru. Teprve potom mohou vzniknout zcela nové, dosud neviděné jedinečné dětské projevy, ke kterým bychom v objektivním světě i archivech jen stěží hledali jejich předobrazy.

Cílem těchto poznámek k metodice práce Brtnických dětí jsme chtěli naznačit důležitost společné hry dítěte a pedagoga, a to vždy brtnickým výtvarníkům šlo.

2.1.4 K VÝTVARNÉ PRÁCI BRTNICKÝCH DĚTÍ J. CÍSAŘOVSKÝ

Podle J. Císařovského byla mnohaletá činnost proměnlivého kolektivu Brtnických dětí tak známá, ale nejen u nás, ale i v zahraničí, že s ní bylo úzce spjato latinské rčení „sui generis“, což v překladu znamená „svého druhu“.

Zastával se názoru, že máme mnoho výtvarných kolektivů, nespočetně lidových škol umění a mnoho nadaných dětí, jejichž projev a duševní kultura nás budou vždycky těšit více než medaile a ocenění v různých soutěžích, protože tato oblast je hra přirozených duševních sil a na jejich důležitosti by nemělo být nikdy ubráno.

Právě tyto zásady podle J. Císařovského pochopil jako jeden z mála právě Alois Toufar. Označení „vedoucí kolektivu Brtnických dětí“ přijal jako označení z nedopatření. Jeho role byla podle něj zcela jiná a to výzkumník a iniciátor. J. Císařovský viděl nejcennější a nejpodstatnější stránku Toufarova působení v morálním problému dětské tvořivosti.

Vysvětluje nám to, že nejdříve je dítě, pak metoda a systém. Nejdříve je tvořivost, uvolnění hry duševních sil, pak až estetické a umělecké normy. Tvořivost byla před uměním a umění před krásou. Dítě by nemělo umět porozumět umění, ale smyslu, tvořivosti, individualitě. Bez vlastního tvořivého umu, nemůže být procesu vnímání umění.

Proto J. Císařovský v různých publikacích píše, že pokud hledíme na práci „Brtnických dětí“, oceníme především právě ten tvořivý, bezprostředně individuální vztah k realitě. Je to pro ně hra, z které vzniká významná práce.

„Výtvarná dokonalost mimo tento základ bezprostřední individuální kulturnosti je vždy mrzačením dítěte. V Toufarově „škole života“ toto nenajdeme. Za to mu patří náš obdiv.⁵“

⁵ CÍSAŘOVSKÝ, J. *Děti tvoří*. Ostrov nad Ohří: Galerie umění 1967.

2.1.5 OBĚTAVÉ PEDAGOGICKÉ PŮSOBENÍ ZA ÚČELEM PŘEDÁNÍ ZKUŠENOSTÍ

Alois Toufar ochotně rozdával své znalosti. Publikoval knižně i v časopisech, psal úvody do katalogů, ale hlavně přednášel. Vladimíra Čapounová vzpomíná: Toufar přijel vždycky, když byl požádán. Harcoval neúnavně přes celou republiku, aby ukazoval. Vyprávěl o motivaci... Měl klidný, hluboký hlas, který se dobře poslouchá, a který stoupal, klesal, udržoval napětí a přitom zůstával sametový. Toufar uměl ale i zaburácet. Potom dynamika stoupla...⁶ Byl členem dlouhé řady výstavních porot a byl v nich vždy vysoce respektovaným odborníkem. Vtiskl tvář mnoha výstavám dětského projevu v českých zemích i na Slovensku. Nikdy nezůstával jen u slov. To, co říkal, uměl i prakticky přednést. Spolupracoval s Ústředním domem lidové umělecké tvořivosti, z jeho podnětu vznikla i pracovní skupina odborníků (akad. malířka Taťána Smolíková, prof. Libuše Vraštilová, akad. sochařka Božena Zrzavá, MUDr. Václav Morava, doc. Dr. Josef Švancar, Dr. Boris Uher, akad. malířka Ludmila Karbusická), která dokázala připravit řada experimentálních výstav i organizovat tzv. letní školy.

Připomeneme některé jeho publikace:

Práce ve výtvarném kroužku

Proces výtvarné práce dítěte

Pravdivost v dětském výtvarném projevu

Z pozůstalosti Aloise Toufara sestavila akad. Malířka Ludmila Karbusická knihu

Výtvarná výchova a dítě

Se skupinou dětí také pracovalo několik výtvarných pedagogů, nejdéle akademická malířka Taťána Stehlíková, profesorka Libuše Vraštilová, akademická sochařka Božena Zrzavá, tajemnicí skupiny byla od počátku akademická malířka Ludmila Karbusická. Extrémně pracovali se skupinou pracovníci i jiných oborů: MUDr. Václav Morava, dětský psychiatr, doc. Dr. Josef Švancara, CSc. a Dr. Lea Švancarová, psychologové, doc. Dr. Boris Uher, CSc., obecný pedagog, doc. Dr. Jan Fišer, CSc., psycholog Dr. Jan Kříž, CSc., výtvarný teoretik a příležitostně i další odborníci.

⁶ [srov.] ČAPOUNOVÁ V. z Výtvarná výchova a dítě sestaveno po pozůstalosti, Karbusická, L., Praha: Ústav pro kulturně výchovnou činnost. 1985. 118 s.

2.2 VZNIK DĚTSKÉHO VÝTVARNÉHO PROJEVU V OČÍCH ALOISE TOUFARA

Zájem o dětský výtvarný projev, se bez pochyb poslední dobou velmi zvyšuje, a to v řadách pedagogů i široké veřejnosti. Stačí poukázat na to, že málokterá významná výstava bývá bez expozice dětské kresby a malby. Dětská malba se stává postupně jednou z podstatných složek výtvarného života vůbec.

Mezinárodní výstavy dětské tvorby poskytly mnoho námětů k přemýšlení o stavu dětské výtvarné tvořivosti.

2.2.1 ÚVAHA O NÁMĚTOVÉ STRÁNCE DĚTSKÉ TVORBY

V čem spočívá hodnota dětského výtvarného projevu?

Podle Aloise Toufara to bude převážně v jeho emocionálnosti, v tom v čem je náš cit, v tom co rozechvívá naše nitro. Hlavní předpoklady pro pochopení dětského projevu je vniknout do světa dětských představ, podívat se na svět očima dítěte a chápat realitu nikoliv rozumem, ale jako dítě – citem.

Důležité je všimnout si nejen obsahové a formální stránky dětského výtvarného projevu, nýbrž i otázky vedení, metody práce učitele. Je nutno si uvědomit že jde v podstatě o dvě věci: o otázku co (otázka obsahu) a o otázku jak (otázku formy). Při tom otázku jak chápeme dvojím způsobem: jak dítě zobrazuje svou výtvarnou představu a jak učitel uskutečňuje svůj pedagogický záměr.

Základem dětského výtvarného projevu je podle Aloise Toufara určitý reálný obsah, tj. jev, objekt, který dítě chce zobrazit. Tento reálný podklad dětských představ je nutno zdůraznit. Všechna naše dosavadní praxe nás dovedla k názoru, že pro dítě není tak důležité, co kreslí, jako je důležitý fakt, že kreslí s velkou radostí a rádo. Vznik fantastického projevu je nutno chápat, tak, že dítě mělo původně představu reálnou. Při jejím zobrazování naráželo na technické obtíže, výsledek tedy nemůže být v souladu s původní představou. Tato okolnost však dítěti nevadí. Rozvíjí dále dané téma. Opakuje s oblibou prvky, jež se mu zdařily, a tak vznikají výtvary, které se vymykají logice dospělých. Dítě pokračuje v práci, i když původní záměr je podle představ dospělých dokončen. Dítě maluje dál a vyplňuje volná místa plochy analogickými tvary. Tak vznikají charakteristické dětské půvabné a působivé projevy, vzdálené chápání dospělého člověka.

Dítě nejnižšího věku bere náměty především ze svého nejbližšího bezprostředního a známého prostředí. Poutá ho všechno, všechno je dítěti nové, vším je okouzleno, vše je mu objevem a všechno je ochotno zobrazit. Ale pozor! Tak jako rychle dětský zájem vzplane, stejně rychle i pomíjí, nebo je zatlačován novými dojmy. Z toho plyne pro pedagogy požadavek využít dětského zájmu hned a nečekat, až vybledne a zestárne.

Má si dítě samo vybírat náměty? Někteří autoři, zabývající se tímto problémem, doporučují svobodu dětem při výběru námětů. Uznáváme, že téma svobodně zvolené je dítěti blízké, že jím je dítě plně zaujato, že jím žije. Jsou zde tedy dány všechny předpoklady pro vznik úspěšného projevu. Klademe si však otázku, zdali tento způsob dává také stejně dobré předpoklady pro rozvoj výtvarných schopností dítěte. Dítě při kreslení často upadá do automatismu, do neustálého opakování určitého stereotypu. Každý výtvarný pedagog se setkal s dětmi, které ovládaly určitý objekt a opakují jej do omrzení. Často se tím dítě plně upokojí, ale pedagog se ovšem nemůže z tohoto stavu radovat – bez vedení z něho totiž není východisko. Dítě je ochotno opakovat některá schémata s nepatrnými doplňky třeba až do 15 let, kdy často přestane malovat vůbec.

Nesmíme tedy zapomínat na nebezpečí, které v sobě úplná volnost výběru skrývá. Volný průběh dětské výtvarné vůle má své časové omezení. Je v zájmu výtvarného vývoje dítěte, aby volba námětu byla ovlivněna, a to již od nejujtějšího věku. Tím se odstraní nebezpečí vzniku schémat a dítě má příležitost vyjadřovat nové představy.

Nedomnívejme se, že po námětové stránce můžeme pro dítě vybírat cokoliv. Je základní podmínkou úspěchu, aby se pedagog dovedl vžít do světa dětských zájmů, aby jeho podněty byly dětem přirozené, milé a blízké. Nejlépe je navodit námět tak, aby děti měly dojem svobody. Zároveň je třeba pamatovat na to, abychom nárokový svět dítěte rozšiřovali. Nemusíme se proto obávat námětů s prostorovými problémy. I dítě nejnižšího věku má smysl pro celkový dojem prostoru a dovede jej po svém vyjádřit. Nebudeme však nikdy násilně vnucovat dítěti své myšlení, svou logiku, svou představu, protože ty nemohou být nikdy totožné s představou dítěte. Tato velmi důležitá zásada nesmí být ovšem chápána a vykládána tak, že se dítěti prostě řekne „nakresli mi ...“. Prostý rozkaz nemůže vyvolat ani představu o objektu, ani emocionální vztah k němu. Správný postup je tedy ten, při kterém pedagog vytvoří bezprostřední a živou představu o daném jevu nebo situaci.

I když se nám podaří splnit uvedené podmínky a námět bude správně navozen po stránce citové i obsahové, počítejme s dalším nebezpečným úskalím, kterým je dětská napodobivost. Dětskou napodobivostí ve výtvarné výchově rozumíme zobrazování nikoli na

základě vlastních představ a vlastního vnímání, nýbrž na základě někde zobrazené představy cizí. Dnešní doba se svou vysokou technikou reprodukční a multiplikační je po této stránce skutečně nebezpečná. Záleží vždy na obratnosti a taktu učitele, jak se s tímto záporným aspektem vypořádá.

Při hledání vhodných námětů má mít učitel vždy na mysli úzkou souvislost mezi dětskou malbou a životem. Zmínili jsme se již o tom, jak důležitá je otázka bezprostřednosti dojmu a jeho intenzity. Jestliže námětem bude věc, která vzrušila nejen dítě, ale i celé jeho okolí, celý kolektiv, celou obec, může to být jen ku prospěchu věci. Jednáme správně, nevyhýbáme-li se námětům aktuálním ve společenském i politickém smyslu. Dětský projev, který takto vznikne, bude mít zvláštní hodnotu jako neopakovatelný dokument doby. Konečně i takový námět, jako je obrázek hrajících si dětí, má svůj ideový obsah. Dětské oblečení, hračky, okolí zobrazované skupiny, to vše vydává svědectví o úrovni našeho dnešního života.

Na závěr úvahy o námětové stránce dětské tvorby shrňme ještě jednou nejdůležitější momenty: připravme dítě k tvorbě především citově. K práci přistupujme teprve tehdy, je-li dítě dějem nebo jevem vzrušeno a hluboce zaujato, dítě chce v tomto okamžiku své zaujetí sdělit jiným a tak vzniká spontánně potřeba tvořit. Ne vždy působí na dítě totéž, co vzrušuje nás dospělé. Někdy jsou to podněty podle našeho zdání málo důležité, nepatrné (a tedy přehlížené), které však naopak dovedou dítě mocně upoutat. Přistupuje-li k práci dospělý výtvarník, má již rozsáhlou zásobu výrazových prostředků, má představu o konečné podobě díla. Uvědoměle komponuje jednotlivé prvky v celek. Dítě přistupuje k práci jinak. Jeho arzenál výtvarných prostředků je minimální. Představa o konečné podobě práce se během tvůrčího procesu neustále mění a o nějaké uvědomělé kompozici nelze hovořit.

Jak je tedy možné, že navzdory těmto nedostatkům může vzniknout působivý výtvarný projev? Omezenost výrazových prostředků především způsobuje, že dětský výtvarný projev je ve své formě jednoduchý. Dítě přistupuje k práci nebojácně, s vervou, prudkými tady zachycuje svou jedinečnou představu, nebrzděno svými nedostatky. O výtvarných prostředcích dítě neuvažuje, vynalézá je teprve při práci samé. Otázka dimenzí a proporcí dítě rovněž nezatěžuje, i markantní rozdíly stírá bez sebemenších rozpaků. Ani otázka barvy není pro dítě problémem, rozhoduje se citově pro určitý barevný tón. Volí tóny syté, většinou základní a pestré.

Velký význam má vliv dětského tvůrčího kolektivu na práce jeho člena. Tento vliv se projevuje velmi kladně tehdy, když pedagog volbou námětu vystihne podvědomou touhu malovat právě určitý námět, když – jak se říká – padne dětem do noty. Jednotnou vůli kolektivu jakoby strhovali výtvarně nadanější jednotlivci, přenášejíc své nadšení na ostatní,

dodávajíce jim chuti a odvahy rovněž tvořit. Zajímavé je, že tvořivý elán v takových šťastných chvílích bývá silnější než napodobivý pud. Děti přejímají sice některé počáteční podněty od svých druhů, ale pak pokračují individuálně a samostatně.

2.2.2 OSOBNÍ ZKUŠENOSTI ALOISE TOUFARA

Užití motivace ve výtvarné výchově dítěte předškolního věku.

Zde se dozvíme několik užitečných rad a metod, podle kterých už v roce 1972 učil právě Alois Toufar. Materiály ze kterých jsme čerpaly, byly vypůjčené ze soukromé sbírky dcery Evy Šlejtrové. Snažili jsme se sesbírat nejžádanější a nejzákladnější otázky, kde se často rozcházejí názory i zkušených pedagogů, které jsme použili jako úvod otázky, následovně jsme pátrali po řešení, které by zvolil Alois Toufar.

1. Podílí se osobnost výtvarného pedagoga na práci dítěte?

Podle Aloise Toufara bychom měli dávat velký důraz na samotnou osobnost výtvarného pedagoga. Jak se říká: „Pokud chce učitel vědět jak je třída naladěna, ať se sám podívá do zrcadla“

Proces výtvarné práce je jedinečným prostorem pro projekci osobnosti dítěte i výtvarného pedagoga. Zejména osobnost pedagoga ukazuje na své charakteristické rysy. Pedagog se jeví jako vyhraněný, ustálený nebo neklidný, průměrný nebo výjimečný, laskavý nebo direktivní, s cílem nebo bez cíle. Výtvarný pedagog může být poznán při práci s dětmi, nikdy jej však nemůžeme správně ohodnotit z pouhých proklamací⁷, ba ani podle hotových výtvarných dětských artefaktů. Slovy lze říci mnohé, v práci s dětmi však může pedagog ukázat pouze to, co lze doložit fakticky. (To přirozeně neznamena, že bychom nechtěli připustit osobní názory jednotlivých pedagogů na výtvarný proces, a že bychom se nezajímali o jejich vlastní interpretaci dětských prací.) Řešíme-li však otázky, které se týkají procesu dětské výtvarné tvorby, jsme na poli práce, stojíme uprostřed výtvarného dění. Naším úkolem je převést teoretické předpoklady do praktické roviny. Je to úloha velmi obtížná a my si při ní často musíme pomáhat postupy, které teorie ještě nepopsala.

⁷ Význam slova proklamace: veřejné, obvykle slavnostní, prohlášení.

2. Jak směřovat proces výtvarné práce, lze ho mít neustále pod dozorem? Mění dobrý pedagog své názory? Musíme mít předem všechno naplánované?

Na tyto nelehké otázky sepsal Alois Toufar reálné odpovědi, podle kterých bychom se mohli řídit i dnes:

Představa o tom, jak se bude vyvíjet a jak dopadne proces výtvarné práce, podle Toufara není nikdy jednoznačná: chvílemi je jasná a jindy se nám ztrácí, usilujeme o ni jednou s úspěchem a jindy bez úspěchu. I dobrý pedagog se často dostává do slepých uliček. Neznám výtvarného pedagoga, který by neměl problémy, neboť při vedení výtvarného procesu neexistují přesná pravidla. Proces probíhá jednou klidně, podruhé neklidně, někdy rychle, podruhé pomalu, v napětí a zase v uvolněné, pravidelně i nárazovitě. To všechno jsou momenty, které si nemůžeme předem naplánovat. Každá nová podoba výtvarného procesu budí v pedagogovi nová rozhodnutí. Jen špatný pedagog nemění své záměry, nedovede být stále ve středu, neumí svou práci korigovat. Dobrý pedagog dovede odhodit to, co ho brzdí a s radostí objevuje vše nové, progresivní, co lépe naplňuje smysl výtvarné práce s dětmi. V každém případě jde o interakci pedagoga a žáka v procesu výtvarné práce. Jde o vcítění do potřeb dítěte, do jedinečnosti dané chvíle. Operativnost je zrcadlem pedagogických schopností každého z nás.

3. Je důležitější být opravdovým profesionálem nebo mít zdravý lidský vztah k pedagogické práci?

Domníváme se, že sebevzdělanější učitel, který může být uznávaným pedagogem nebo výtvarníkem nemusí dát dětem víc, než obyčejný člověk, který nemá vzdělání v pedagogice a výtvarné výchově, ale má dobrý vztah k dětem, umí jim naslouchat, zvolí přiměřenou a hlavně neobyčejnou motivaci, dá důraz na prožitek, je přesvědčen o tom, že to děti zvládnou, protože jim věří a nechá je pracovat bez toho, aby jim do práce sám zasahoval.

Postoj k výtvarné práci můžeme právem označit za postoj etický. Jde o lidský vztah k pedagogické práci. Určuje naše pedagogické vyznání, podmiňuje míru naší odhodlanosti, naší síly a vytrvalosti. Kvalita pedagogického přesvědčení nezná věkové hranice, před ní často musejí ustoupit i učitelovy dosavadní úspěchy, jeho jednostranná vyhraněnost i jeho dosavadní názory. Cesty k výtvarné práci s dětmi jsou rozdílné. U některých pedagogů jde od samého počátku o pokusy úspěšné a zralé. O tom nás přesvědčila praxe. Někteří však k cíli nedojdou nikdy, nezřídka i proto, že jejich pedagogické přesvědčení je lživé, liché prázdné a neplodné.

4. Proč neposuzovat prvotní kresbu dítěte?

Velká spousta rodičů má obrovskou radost, když jejich děti začínají kreslit. Mnoho rodičů se jim bohužel snaží pomáhat a např. neuzavřené kruhy dokreslují, vedou jim ruce, ptají se jich, co nakreslily a jejich kresby k něčemu neustále přirovnávají a odhadují, co nakreslily. Ovšem reakce dětí na to nejsou žádné. Malé děti nepoznají, co namalovaly, protože jejich cíl není něco nakreslit na papír, ale prožít pohyb při kresbě, proto se po dokončení nemohou radovat z kresby. Nejmenší děti si užívají ten proces, pohyb při tvoření jejich prvních čaranic.

Pokud se budeme zabývat procesem výtvarné práce a způsobem, jak má být dítě motivováno, začneme tím, co se přímo netýká mateřské školy, protože by se to mělo odehrát už dříve, např. v jeslích. Přesto však o tom musíme vědět, abychom si učinili celistvý obraz o výtvarném vývoji dítěte. Nejprve jde tedy o bezobsažnou čaranici, o neomezené gesto dítěte, které si myslí pouze v termínech pohybu. Jak řídíme tuto explozivní kreativnost dítěte na počátku výtvarného vývoje? První čarání dítěte byl spontánní akt. Bylo to prvotní gesto dítěte, projev vitality, byl to výkřik, vyjádření čarou nebo barevným stříkancem. Z tohoto čistého gesta vyplývá také náš pedagogický přístup. Ten nemůže být vedením, ale pouze umožněním činnosti. Pro tuto první etapu dětského výtvarného vývoje si pedagog musí uvědomit, že projev dítěte pouze umožňuje, že však je podstatné, aby výtvarný čin přišel v pravý čas. Jen tak je doprovázen velkým pocitem libosti, který se podstatně zmenšuje, nemá-li dítě pro tuto činnost podmínky.

5. Může se učitel dopustit něčeho špatného, když se snaží dítěti pomoc vedením ruky?

Podle toho co Alois Toufar propagoval, je důležité znát tzv. „špatnosti“, které se občas učitelky nebo rodiče na dětech dopouští.

Prvotní čaranice je možno provádět pouze kolektivně. Ze svých zkušeností vím, že v rodině neprobíhá tato činnost nikdy za takového stupně libosti jako v kolektivu. Největší chybou, které se pedagog může dopustit, je nucení dítěte do výtvarné činnosti vedením jeho ruky. Je kupodivu, že i učitelky v jeslích se někdy dopouštějí této pedagogické „špatnosti“ a děti do výtvarné hry nutí. Zdá se jim, stejně jako co bylo řečeno, můžeme mluvit v první fázi vývoje o splynutí čáry a pohybu, o sjednocení čáry s činností. Dětsmi vytvořená čára nic neznamená, jen pohyb, který dítě vykonalo. To je nejčistší gesto ve výtvarné činnosti vůbec, zde jsou forma a obsah v dokonalé jednotě.

6. Jak poznáme, kdy dítě pod „čáranicí“ začíná něco vidět?

Nazveme to prvním zlomem. Když dítě začne pod čarou něco vidět, jedná se o další krok ve výtvarné výchově. Zde můžeme naplno hovořit o kresbě. Nejedná se už jen o kresbu prožitkovou, ale i o kresbu, která už opravdu něco znázorňuje. Nejideálnější stav, náš cíl, je, pokud prožitek zůstává a znázornění se přidává.

V určitém okamžiku dítě začne z této neorganizované změti čar obmotávat delší linii, postupně ji sleduje, posouvá se za ní. Dítě leze za svou čarou, odpoutává se z chaosu a naplňuje čáru novým obsahem. Tehdy se dostáváme do fáze, kdy dítě poprvé cítí, že se může vyjádřit. Jinými slovy: dítě začíná „pod“ čarou vidět něco nového. V této fázi je pedagogické vedení složitější. Jakmile čára dostává svůj vlastní výtvarný smysl a stává se něčím více než pouhou stopou pohybu, můžeme tuto činnost vědomě podporovat. Toto porovnání, které se nazývá motivací, spočívá v tom, že provokujeme děti nějakou krátkou výpovědí, malým přichystaným textem. Provokujeme je k tomu, aby pod čarou něco viděly. Tím, jak se čára dětskou rukou mění ve své vyjadřovací možnosti, mění se také náš pedagogický přístup. Během výtvarných experimentů, které jsem zkoušel s batolaty v jeslích, se mi několikrát přihodilo, že jsem mohl vidět tento přechod nezobrazující čáry s čistě pohybovým impulsem v čáru zobrazující. Dítě, které začíná pod čarou něco vidět, vyskakuje a ukazuje nám dospělým svůj výtvar jako něco zcela konkrétního.

7. Co dělat, pokud dítě přestane chtít kreslit?

Snad každé dítě rádo kreslí krásné obrázky. Jistotou je, pokud mu někdo nějaký vychválí, jej zopakovat. Tímto se dítě dostává do koloběhu znakové kresby. Obrázek je většinou stále stejný, možná se o malý detail změní. Dítě se na této fázi zasekne a nechce se učit nic nového. Má strach z toho, že už by to nebylo tak krásné. Často se stává, že se děti v této fázi zastaví a kresba je přestane bavit. Alois Toufar tuto situaci vyřešil krátkou motivací, aby dítě odlákal od původní znakové stereotypní kresby.

Dítě je nyní v období znakové kresby. Samo vytváření znaků však nemá být nikdy pedagogem motivováno. Znak má dítě vytvářet samostatně. Úlohou učitele je pouze to, aby k tvorbě znaků vedl, aby odstraňoval dětský automatismus, který se velice brzy stává překážkou dalšího tvůrčího rozvoje. Dítě často opakuje tytéž znaky až k úplnému omrzení. Zde je na místě krátká motivace, která má dítě odvádět od stereotypního projevu, má je provokovat k tomu, aby se snažilo obohacovat rejstřík své znakové výtvarné mluvy.

8. Proč děti nekreslí stejné obrázky?

Alois Toufar zjistil, že každé dítě kreslí rádo něco jiného. Bezpochyby to způsobují různé podněty, ke kterým má dítě citový vztah, které ho obklopují, nebo si přeje, aby ho obklopovaly.

Tam, kde existuje silný citový vztah, vytváří si dítě znaky věcí zcela lehce. Jevy, které jsou vzdáleny zájmu, dítě ve znaky nepřetváří nebo pro ně použije naučená schémata. Znaková kresba patří po výtvarné stránce k nejkrásnějším projevům dítěte, upoutává už rozmístění znaků po ploše, tím, že dítě nezná, co je nahoře a co je dole, co je vlevo, co vpravo, nezná tíži ani váhu, ani lehkost. Umisťuje svoje předměty volně po celém papíře, tím vznikají kreace, které svým zjednodušeným a lapidárním⁸ podáním fascinují dospělého diváka.

9. Jaké máme měřítko pro rozpoznání kvalitních děl dětí z mateřských škol?

Nezáleží na tom např. jak moc kulaté nebo žluté je sluníčko, ale na tom, jestli si z toho dítě odneslo nějaký poznatek a jaký u toho prožívalo prožitek.

Řekli jsme již, že bezobsažná čáranice a znaková kresba náleží období, které by mělo mateřské škole předcházet. V praxi tomu tak není. Dítě předškolního věku však vyspívá tak rychle, že obě fáze brzy překoná. Učitelky mateřských škol obhospodařují nejkrásnější věk dětského výtvarného vývoje. Jejich práce je v jistém smyslu snadnější než práce učitele ve škole. Úspěchy se dají při správném postupu očekávat velice záhy. Rozhodující je, aby vedoucím motivem výtvarné práce byl prožitek dítěte. Intenzita prožitku je mírou kvality výtvarného projevu, to je poznatek, který všeobecně platí.

10. Jak najít prožitky, abychom je mohli zvětšovat?

Domníváme se, že pokud je učitelka z vesnice nebo menšího městečka a zná děti od narození, má v tomto důležitém úkolu výhodu stejně jako ji měl Alois Toufar. Ale určitě je reálné, aby učitelka i z velkého města měla přehled o zájmech dětí a rozvíjela je a tím zvětšovala jejich prožitky.

Prožitek dítěte je pojem, který se lehce vysloví, ale těžko objevuje a navozuje. Jak najít tyto prožitky? Jak je zesilovat, odkud je obnovovat, jak „být při tom“? Kdykoliv přistupujeme k výtvarné práci s dětmi, měli bychom vědět, jak a co prožívají. Budeme pracovat s různými druhy dětských prožitků. Budou to prožitky zcela banální, ale také prožitky nejkrajnější,

⁸ Význam slova lapidárný: neobyčejně veliký, výrazný; ve stručnosti výstižný.

výjimečné, které obyčejně přinášejí nejkrásnější doklady dětské výtvarné kreativity. Jak tyto prožitky poznat? Každá učitelka mateřské školy by se o toto poznání měla snažit, hledání dětského prožitku by mělo být její základní přípravou pro výtvarnou práci s dětmi. Vím ze zkušenosti, že v době, kdy jsem pracoval s dětmi v místě, kde žily a znal jsem „na dotek“ jejich prožitky, pak moje práce byla daleko úspěšnější, než když je prožitek jen uměle navozován. Je to složitá otázka, jak žít život s dětmi, jak prožívat to, co je vzrušuje, jak vědět všechno, co je zajímavá. Často budeme muset prožitky dítěte uměle navozovat. Budeme si pomáhat literární předlohou, vyprávěním, vymyšlením, obnovou příhod. To je motivování dětské činnosti, které nazýváme uvedením do výtvarné práce.

11. Jakou motivaci použít?

Alois Toufar pozoroval, jak se různé typy učitelek postavily k uvedení tématu. Vybral si téma a na něm znázornil, jaké mohou nastat situace.

Základní téma Toufarovy výstavy je „Zahrada“, je to téma umělé a vymyšlené. A přesto se našlo mnoho druhů jeho uvedení. Při tom se projevilo různé pedagogické a lidské přesvědčení učitelek, různé podoby jejich vztahu k dítěti. Podle druhů uvedení soudíme na osobnostní typ učitelky: jedna přistupuje k dítěti direktivně, druhá nedirektivně, jedna „nese“ dítě svými prožitky a přáními, jiná mu dává jen banální pokyn, který se podobá příkazu. Na tématech „Zahrada“ se nám jasně prokázalo, že uvedení do výtvarného procesu je základní fází naší práce. Podle kvality uvedení vypadají také výsledky.

12. Záleží jen na motivaci? Jsou nějaké vedlejší faktory, které může učitelka ovlivnit?

Určitě může ovlivnit vnější atmosféru. Ovšem k tomu, aby ovlivnila vnitřní atmosféru, potřebuje ještě podporu od vedení školy, rodičů a hlavně dětí.

Pro úspěšnou práci učitelky je nanejvýš významné, jak její školka vnitřně vypadá, jaká zde panuje atmosféra. Je nezbytné, aby odpovědná místa pomáhala učitelkám na mateřských školách vytvářet klidnou a plodnou atmosféru. Učitelka může dělat to nejlepší, ale pokud nebude na škole vhodná atmosféra a pokud nenajde pochopení ze strany vedení školy, bude její dobrá vůle zbytečná, její úsilí vyústí do prázdna. Viděl jsem výtvarné procesy, nad jejichž průběhem jsem stál v obdivu a úžasu. Viděl jsem procesy, kde jsem byl sám desorientován, kde jsem nevěděl, zda vůbec jde o pedagogický proces. Vždycky tu však v pozadí stálo to, co nazývám celkovou atmosférou školy.

Dva příklady z praxe:

Uvedeme Toufarovy anonymní dva příklady: na jedné škole už první pohled na Aloise Toufara zapůsobilo něco neklidného a napjatého. Ředitelka zřejmě nebyla nakloněna práci své učitelky. Neklid nebyl vidět na jednání dospělých, ale bylo ho možno přechíst v dětech, které jsou vždy zrcadlem atmosféry školy. V prvních hodinách dne panovala ve škole přísná kázeň, děti nemluvíly, byly ukázněné až zakřiknuté, když však třídu převzala jiná učitelka, rázem se všechno změnilo: děti zdivočely až k neovladatelnosti. Věděly, že teď mají jiné možnosti. V té chvíli se učitelka snažila zahájit výtvarnou východu. Je jasné, že to muselo dopadnout špatně. Vždyť takto nepřírozně uvolněné děti můžeme vést třeba do ráje, ale nikdy je tam nedostaneme. V té chvíli nejsou proto uzpůsobeny. Uvedení, které učitelka velice pečlivě připravila a promyslela, mělo v dětech navodit představu, že leží v trávě a pozorují koruny stromů. Mělo jim to vyprovokovat fantazii k tomu, aby si představila, co všechno člověk v korunách stromů vidí. Odpovědi dětí byly však chaotické, neovladatelné, učitelce nezbylo než opustit své poeticky zaměřené vyprávění a vydat se s dětmi do obyčejné školní zahrady. Zde děti vypočítávaly objekty, říkaly si, kolik je houpaček, kolik laviček. S tímto všedním zážitkem se pak vrátily ke kreslení.“

Působivé uvedení však viděl na jiné škole: tam panoval řád a jistota, bylo všechno samozřejmé a v pořádku. Učitelce, která uvedla svoji Zahradu, se práce dařila. Děti toužebně čekaly na její vyprávění, byly soustředěné, dovedly se radovat, ale dovedly i poslechnout. Tyto děti mohou být puštěny do připraveného učitelčina záměru a mohou se také dané motivace držet.

13. Jak docílit toho, aby děti kvalitně pracovaly?

Alois Toufar dospěl k tomuto cíli tak, že děti nejen úspěšně motivoval, ale tlačil je příjemným „tlakem“ k navození prožitků, tudíž ke kvalitní práci.

Úlohou úspěšné motivace je především naučit děti respektovat pedagoga. Uvedení je určitý tlak, kdysi jsem ho dokonce nazval „agresí“. Tento „tlak“ musí však být dítěti příjemný a pak je to správně. Jakmile je tlak dětem nemilý, jakmile nevzbudí žádný jejich zájem, pak jdeme se svými pedagogickými záměry mimo. Tímto „tlakem“ obnovujeme a navozujeme prožitky dítěte. A dětem je to příjemné, i když je tlačíme někam, kam momentálně ani nechtěly. Dítě je však schopno na to zapomenout a jít v jiných myšlenkách s námi.

14. Záleží na tom co říkáme, nebo jak to říkáme?

Pochopitelně je důležité obojí. Děti musíme správně motivovat a tím je uvedeme do výtvarného procesu, ale pokud to nechceme opakovat několikrát, je velice důležité, aby i náš výraz odpovídal našim slovům. Pokud procítíme a výrazem znázorníme naše slova, děti si to lépe zapamatují a výklad stačí provést jednou.

Při uvádění výtvarného procesu nerozhodují jenom slova, ale také gesta, mimika obličeje, krátce výraz, kterým umocňujeme působení na dítě. Je-li řeč učitelky neklidná a nervózní, zneklidní pod jejím vlivem i děti. Když však děti dobře reagují a „jsou s námi“ – to je u malých dětí doslova měřitelné – pak opakují naše gesto, je patrna změna jejich chování, změna výrazu jejich obličeje. Pracujeme s dětmi, které jsou ještě pravdivé, nedovedou se přetvařovat. Z výrazu dětské tváře můžeme tedy číst míru a úspěšnost svého působení.“

15. Jak se pozná dobrá učitelka?

Alois Toufar vysvětlil, že nezáleží na věku učitelky, ale na osobním přesvědčení učitelky. Na jejím přístupu k dětem, na tom, jestli ví, proč to dělá, na tom jak se děti cítí v její přítomnosti.

Toufar znal učitelku, která jakési bezprostřední působení na dítě bezvadně ovládala. A kupodivu to byla učitelka mladá. Zde zřejmě neplatí a nerozhoduje věk, ale daleko spíše osobní přesvědčení, to, zda učitelka ví, proč to nebo ono dělá. Viděl-li mladou učitelku, která stála teprve na počátku své pedagogické dráhy a která dokázala, že oči dětí jsou k ní absolutně připoutány, že každé její gesto se odráží zpětně v reakci dítěte a je v něm zesilováno, potom věřil, že existuje pedagogické působení a že má velikou sílu. Měl takový dar, že si dovedl rekonstruovat, jak učitelčino uvedení působí na děti. Při sledování tématu Zahrada kráčel tedy v duchu již mnoha místy: kráčel obyčejnými zahradami, pod obyčejnými stromy, sedal jsem na obyčejné lavičky a viděl jsem všední věci. Prožil však i zahrady pohádkové, poznal zlo i dobro, poznal rozpory, které byly řešeny lidsky, viděl kouzelné zahrady, slyšel zvonečky a potkával květinové princezny. Je škoda, že tyto zážitky nedovedeme předávat jinak než pouze slovy.

16. Jak vybrat správné téma?

Opět se vracíme k silnému emocionálnímu prožitku. Alois Toufar brával svoji třídu na podzim na neobvyklé místo, na hřbitov, aby děti nasály atmosféru a získaly silné zážitky. Měl velký úspěch, protože jejich práce nabrala ještě vyšší intenzity a kvality.

Vedle témat, která dětem sami navozujeme, existují jistě i mnohá jiná, ke kterým nás děti samy vedou, ba doslova přitáhnou. Když měl Alois Toufar před lety výstavu v Praze na Staroměstské radnici, vzbudily tam velký ohlas série obrázků s náměty podzimních dnů, kdy se na hřbitově vracel k památce mrtvých. Mlhy podzimu a smutek těchto svátků byl tu mistrně a pedagogicky využit. Byl využit zážitek dětí, které přišly na hřbitov a viděly svět osvětlený jinak než normálně, viděly svíčky v nízké poloze, osvětlující nikoliv svrchu, ale zespodu a vrhající různě položené stíny, jež vytvářely nové prostory. Nešlo o žádné náboženství, ale když jdete po hřbitově a světýlka různě svítí a vy nerozeznáváte ani zem ani nebe, je to zážitek zcela mimořádný. Podzimní nebe je těžší než zem, kterou svíčky jakoby nadlehčovaly. Když do této atmosféry zavedeme děti, pak může vzniknout výtvarný projev veliké intenzity.

17. Dovede si dítě samo vybrat téma?

Málokdy se nám to může podle Aloise Toufara poštěstit, proto musíme děti motivovat a najít prostředky, jak na dítě zapůsobit. Klíčové řešení je stále naše pedagogické přesvědčení.

To jsou ovšem výjimečně šťastné chvíle, ve kterých si uvědomujeme, co všechno jako pedagogové můžeme dokázat. V těchto případech vychází motivace z krajního pocitu a dítě vypovídá to, čím je samo přeplněno a nepotřebuje žádné uvedení z naší strany. Většinou ovšem nemůžeme čekat, až se dočkáme té šťastné vteřiny, kdy dítě bude chtít kresbou vypovědět nějaký přetlak svého nitra, nebo štětcem namalovat velikost svého prožitku. Ve většině případů musíme sami najít prostředky, kterými bychom na dítě zapůsobili, sami musíme volit témata. A právě při tom bude velice záležet na naší vlastní sensibilitě, na bohatství našeho života, který nám dá základní inspiraci. Opravdovost našeho života je mírou našeho pedagogického přesvědčení, to si znovu a znovu uvědomuji.

18. Jak poznáme ten pravý čas, kdy můžeme dítěti do jeho činnosti zasáhnout?

Jak Alois Toufar popisuje, mnoho snaživých učitelek to nevydrží a zasáhne předčasně, tím dítěti může zaniknout jeho představa. Proto by se měli podle něj všichni učitelé výtvarné výchovy, v tomto případě, držet hesla: „čím později, tím lépe“.

Když se nám podaří vyvolat v dětech prožitku určité intenzity, začnou samy pracovat. Vedení této části výtvarného procesu je těžší než vlastní uvedení. Kdykoliv pozoroval studentky pedagogické školy při jejich praxi, vždycky zjišťoval, že jim uvedení nedělá potíže, ale řízení vlastního tvůrčího procesu bývá nezřídka kamenem úrazu. Učitelka, která chce docílit s dětmi co nejvíc, předčasně do jejich práce zasahuje. Děti nemají možnost uskutečnit

a rozvinout svou vlastní představu, uvést své myšlení do výtvarné podoby. Měli bychom vždycky velmi uvažovat o tom, zda už nastala ta chvíle, kdy můžeme dětem do jejich činnosti zasáhnout. Bylo by dobré vědět: čím později, tím lépe. Stává se bohužel často, že některé učitelky uniformují činnost dětí, hned od počátku je zahrnují svými radami, jsou zneklidněny, objeví-li v dětské práci něco, co nepředpokládaly. Zde dochází k rozporu. Na jedné straně jsme chtěli v dětech vyvolat silné pohnutí mysli, fantazii a bohaté představy, potom však prosazujeme svoje názory a chceme, aby se jimi dítě řídilo. Jaký smysl mělo tedy naše uvedení?

19. Zasahujeme dítěti do jeho činnosti na základě naší představy?

Alois Toufar ukazoval na nelehkou úlohu, poznat co dítě chce vyjádřit a v tom mu pomoci.

Za ideální považoval takový případ, kdy se učitelka nejprve snaží poznat, co dítě zamýšlí. Děti, které si nevědí rady, dovedou si o pomoc samy požádat. Učitelka k nim tedy nemusí přistupovat kdykoliv, ale jen tehdy, když dítě samo požaduje povzbudivý impuls. To se ovšem krásně řekne, ale hůře provádí. Vždyť řízení výtvarné práce dítěte je veliké umění. Největší problém spočívá v tom, abychom správně poznali, co dítě kreslí nebo maluje. Je to nesnadné zejména u nejmenších dětí, které znázorňují jen „jakoby“. Nemáme-li s dětskou kresbou dost zkušeností, může se stát, že zasáhneme nevhodně.

20. Co dělat když dítěti klesne zájem?

V tu chvíli přistupuje sama učitelka a snaží se odhadnout původní záměr dítěte a v tom se mu snaží poradit.

V průběhu vlastní práce dětí se zákonitě dostaví chvíle, kdy dětský zájem klesá. Teprve tehdy je nezbytné, aby učitelka přistupovala k dětem a dovedla jim v pravé míře a v pravém rozsahu poradit. Avšak ani tato rada by neměla dítě odvádět od jeho původního záměru.

21. Je důležité sjednotit tempo dětí při práci?

Podle Aloise Tofara je těžké pedagogicky zvládnout různá tempa dětí, ale můžeme to vykompenzovat tím, že dáme důraz na stálou vitalitu, plynulost, nadšení a zájem.

Není lehké poznat, kdy výtvarný projev dítěte končí. U jednotlivých dětí je tempo výtvarného projevu nestejně, rychlost práce různá. Jsou děti neobyčejně pomalé i velmi rychlé, impulzivní. Jsou mezi nimi takové rozdíly, že to někdy nestačíme pedagogicky

zvládnout. Přitom je důležité, abychom proces výtvarné práce udržovali v určitém tempu, aby z něj vyzařovala stálá vitalita, aby plynul neumrtvujícím tokem. Je to důležité nejen pro okamžitý výsledek, ale také pro další lekci. Jestliže práce vyzní neúspěšně, obvykle i další lekce nebývají již zdařilé a vyžaduje mnoho úsilí, abychom děti opět pozvedli k většímu nadšení a zájmu o výtvarnou práci.

22. Co když dítě přerušuje svoji činnost?

Alois Toufar nám tímto ukazuje vyzrálého malíře, který záměrně přeruší svoji činnost, odsune pohled od papíru a sleduje svoje dílo už jako dospělý malíř.

Na řízení a průběhu vlastního tvůrčího procesu tedy záleží, jakou úroveň má výtvarná práce s dětmi ve svém celku. Toufar viděl děti, které jsou navyklé tak uvědoměle pracovat, že dovedou korigovat i vlastní práci. Takové příklady se ovšem objevují málokdy a soudím, že to vyžadovalo mnoho času, než si děti na takový způsob práce navykly. Tyto děti nechvátaly s prací, ale záměrně přerušovaly svou činnost, chvílemi jakoby se odmlčely, odsunuly pohled od papíru a sledovaly svoje dílo jak dospělý malíř. Pak se zase k práci vracely.

23. Kdy se stát spontánním učitelem?

Alois Toufar popisuje, že jeho jméno bývá často spojováno s nezřízenou spontaneitou, což ale neznamená, že nepreferuje opravdovou práci, která je vědomá a má své cíle.

Kdykoliv viděl, že výkon dítěte byl založen na neřízené spontaneitě, na neovládané svévůli, pak cítil, že něco není v pořádku. Vzpomínal na takový příklad: uprostřed třídy stál kbelík s vodou, děti měly nadměrně veliké štětce a nabíraly jimi barvu jako špachtlí. Vrhaly barvy na své stojany a člověk bezděky uhýbal, aby nebyl zasažen. Celá třída – nejen připravené papíry – byla pokryta barvami. Vládlo zde neomezené gesto, které v určitém věku jistě obdivujeme, ale takové exploze výtvarné aktivity je vhodná jen v pravý čas. U šestiletého dítěte je to však něco, co udržuje dítě ve stádiu, které už mělo překonat. Zdá se, že takové děti nikdy nenaleznou cestu dopředu. Velmi Aloise Toufara mrzelo, že jeho jméno bývalo někdy spojováno s nezřízenou spontaneitou. Byl zajisté pro spontaneitu, ale v pravou chvíli a v pravé míře, na takovém věkovém stupni, kdy je tento přístup dítěti vývojově potřebný. Byl však také pro opravdovou práci, která je vědomá a má své cíle. K takové výtvarné výchově bychom i my měli směřovat.⁹

⁹ [srov.] TOUFAR, A. *Výtvarný projev nejmenších pedagogické profily II*. Praha: ÚKVC 1972. s. 37.

2.2.3 ORIGINÁLNÍ POSTUP ALOISE TOUFARA PRO KRESLENÍ LIDSKÉ A ZVÍŘECÍ FIGURY

Alois Toufar měl svoje ověřené postupy, jak kreslit lidskou a zvířecí figuru. Rádi bychom vám ho představili.

Postup při kreslení lidské figury:

Když Alois Toufar učil na střední škole „obrazovou statistiku“, probíral s žáky jednoduchou schematiku lidské figury. Dbal už na základ proporcí lidského těla, na který žáky upozornil stručným výkladem.

1. *„Vlastní postup začíná zachycením figury prstem, namočeným v polosuché vodové barvě. Žáky neučil zachytit jenom schéma figury, nýbrž celkový obrys těla. Stálým upozorňováním na směry obrysových čar a na jejich vzájemnou délku dosahující již na počátku poměrně přesného zachycení lidské figury u většiny žáků. Kreslil na malý kreslicí papír na hrubou stranu, a to podle životního modelu.*
2. *V druhém cvičení je postup podobný jako při prvním, jenomže žáci používají okrového podkladu pro celkové zachycení figury a potom doplní kresbu lokální barvou jednotlivých částí těla a šatu.*
3. *Stejný postup je i při malbě štětcem. Světlý rozvrh figury odstraňuje u žáků pocit nejistoty, neboť žák si je vědom, že může tmavší barvou kresbu korigovat.*
4. *Než začne s detailním prokreslováním jednoduchých částí figury tvrdým materiálem (pero, tužka, tuš), snaží se žáci bez jakýchkoliv kopírovacích technik zachytit lidskou figuru podle obrázků našich významných malířů. Většinou jsou to kresby perem, lavírované nebo rozmývané vodou. K tomu se však nehodí každá reprodukce, nýbrž je nutno aby učitel přinesené obrázky prohlédl a vybral nejvhodnější. Velmi vhodné jsou lavírované kresby Mánesovy, perokresby Alšovy a Kašparovy. Tímto cvičením získají žáci nutné sebevědomí a poučí se, jak zachycovat některé detaily (drapérie, ruce apod.). Obličej se zachycuje pouze jako ovál, nadanější žáci vystihnou i některé markantní rysy.*
5. *Takto získaných zkušeností využívali chlapci za Aloise Toufara při kresbě sportovních námětů, dívky při kresbě tanečních pohybů (podle fotografie). K tomu se nejlépe hodí kresba štětcem, aby se dosáhlo měkkosti pohybu.*
6. *Po těchto cvičeních přikročil ke kresbě tužkou nebo perem podle živého modelu. I zde lavírují žáci kresby inkoustem, po případě zředěnou tuší a naposled používají i*

koloritu. Volba materiálu k tomuto cvičení je libovolná (tužka, pero, štětec nebo hrudky).¹⁰“

Dovedností, nabytých tímto postupem, využíváme na závěr k ilustračnímu kreslení.

Postupuje takto:

- a) náčrtky podle skutečnosti
- b) komposice
- c) kolorit

Se zručnějšími žáky se Alois Toufar vypravil v době mimo vyučování přímo na pracoviště, kde žáci v rychlých náčrtech zachytili dělníky při práci. Podle těchto náčrtů vypracovali potom ve škole velké obrazy pro výzdobu továrny. Někteří zvláště zruční žáci se pokusili namalovat figuru i temperovými barvami. Na závěr oddílu o lidské figuře má učitel naučit žáky zachytit obličej. Osnovy předpisují kresbu obličeje v profilu. Větších úspěchů se však dosáhne v kresbě en face. Po stručném vysvětlení jednotlivých proporcí obličeje (nezatěžuje žáky schémata), kreslí obličej štětcem podobným postupem jako při figuře. Světlý okrový podklad opravuje nanášením barev a dbá pouze o správné „posazení“ očí, úst, nosu, uší. Žáci sedí proti sobě. Předem je upozorníme na obtíže při zachycování hlavy a na to, že nejde o zachycení podoby, nýbrž jenom o vystižení správných proporcí obličeje. Obličej kreslíme ve skutečné velikosti na větší formát papíru.

¹⁰ KONVIČKA, V., ŽIVEC, V. *Výtvarný výchova. Ročník IV. 5.* Brno: Státní nakladatelství učebnic. 1952. s. 109.

Obr. 1) Ukázky obrazů Aloise Toufara z prvních studií provedených prstem polosuchou barvou:¹¹

Obr. 1)

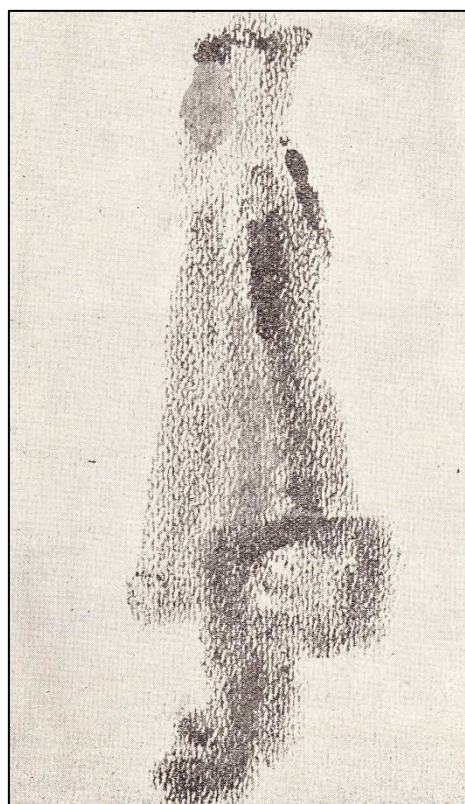


¹¹ [TAMTÉŽ] s. 110.

Obr. 2) Ukázka figurální studie ze střední školy v Brtnici. Kresba prstem namočeným do lokální barvy je provedena na okrový podklad.¹²

Obr. 3) Ze závěrečných figurálních prací střední školy v Brtnici: Kresba perem a štětcem podle skutečného modelu. Vyučoval Alois Toufar.¹³

Obr. 2)



Obr. 3)



¹² [TAMTÉŽ] s. 111.

¹³ [TAMTÉŽ] s. 112.

Postup při kreslení zvířecí figury:

Osnovy kreslení v roce 1952 předpisovaly pro třetí třídu střední školy kreslení zvířecí figury.

Jestliže druhý sjezd kreslířů v Brně 1949 ukázal nedostatek vhodné metody pro vyučování lidské figuře, jestliže ukázky uveřejněné ve „Výtvarné výchově“ ukazují rovněž, jak různými cestami se postupuje v této obtížné disciplíně, pokládal Alois Toufar za účelné poukázat i na otázku vhodného metodického postupu při kresbě figury zvířecí, jež jest bez pochyby ještě obtížnější.

V starší kreslířské literatuře najdeme sice tu a tam poznámky o kreslení zvířecí figury, jež však většinou neodpovídají dnešnímu pojetí školnímu kreslení.

Tehdy jsme se mohli setkávat s kresbou např. ptáků, provedenou s pečlivostí miniatury, jež zachycovala i každé sebemenší peříčko modelu – za časté špatně vycpaného v neživotné pozici. Nelze se divit, že mnozí pracovníci nedoporučovali takovéto kreslení zvířat. Postupem času jsme se však vypořádali s minuciózně¹⁴ provedenými pracemi a hledáme vhodnou metodu, jež by byla přijatelná a prospěšná jak žákům, tak učitelům středních škol.

Domníváme se, že by nebylo možné v čase věnovaném tomuto kresebnému celku zvládnout s úspěchem figury mnoha druhů zvířat a že stačí, naučí-li učitel dobře jeden druh zvířat. Osvojí-li si žák dobře metodu práce, zvládne pak i jiné druhy.

Poznamenáváme, že jsme upustili také od nácvičku blokování, a že učíme děti kreslit pouze přirovnáváním proporcí jednotlivých částí těla, pozorováním sklon, obrysových linií a výseků pozadí, jak se jeví vzhledem k objektu. Postupem času jsme dospěli k tomuto vlastnímu postupu, jenž je úspěšný u většiny žáků, lze říci asi z 80%.

Autorův postup při kreslení zvířecí postavy:

1. Úvodní rozhovor:

„Před první hodinou tohoto kresebného oddílu Alois Toufar žáky upozorňoval, že se v příštích hodinách kreslení budeme zabývat zvířecí figurou. Žáci si sami měli rozhodnout, které zvíře chtějí kreslit. Nejčastěji to byl kohout, slepice, králík. (Učil na venkově, ve městě by možná žáci volili jinak.) Podle rozhodnutí žáků si učitel připravil potřebný materiál: ukázky žákovských prací, reprodukce kreseb zvoleného zvířete, fotografie, vycpaniny.

2. První pokusy zvládnout figuru celostně:

¹⁴ Význam slova minuciózní znamená puntičkářský, přehnaně podrobný, úzkostlivý.

Žáci se snaží zachytit prstem, namočeným v polosuché vodové barvě, celou figuru podle dobrých reprodukcí, nebo vhodných fotografií. (Vyloučíme dětská leporela a jiné dětské knížky o zvířatech, kde postava sama za časté nebývá kresebně ani malebně jistá, tj. kde figury mívají četné proporční chyby a nepřirozený kolorit.) Pracujeme na malých formátech. Kresbou podle reprodukcí nebo fotografií se žáci zbavují počáteční nejistoty a s prvními úspěchy roste jejich sebevědomí a chuť do další práce.

3. *Pokusy o zachycení nejmarkantnějších detailů:*

„V dalších pracích se nespokojil již pouze s celostním rozvrhem: snažíme se vyjádřit i pohyb a hlavní detaily. (Zobák, hřebínek, postavení nohy, křídel.) Pracujeme opět na malém formátu.“

Materiál: polosuchý štětec, křída Negro, měkká tužka.

4. *Barevné vyjádření figury:*

Kdybychom byli hned od počátku spojovali kresbu s malbou, shledali bychom, že zájem dětí o barvu potlačuje pozornost dětí k proporcím kresby. Proto se jejich učitel ve 2. a 3. bodu postupu zabýval téměř výhradně proporcemi.

Barva není nikdy u dětí velkým problémem.

a) *Nejdříve pracujeme opět prstem, namočeným v polosuchých vodových barvách, používáme všechny potřebné barevné tóny. (V tomto bodu postupu lze použít i barevných kříd, jež však mají tu nevýhodu, že se jimi list snadno zamaže.)*

b) *Potom přikročíme k malbě štětcem. Nejdříve předkreslíme figuru světlou barvou a teprve potom nanášíme lokální barvu.*

5. *Kresba podle živého modelu:*

Až dosud jsme pracovali podle obrázků nebo fotografií. Vyvrcholením našeho postupu je pokus o kresbu zvířete podle živého modelu. Po důkladných předchozích cvičeních nebude pro žáky nemožné zachytit s úspěchem zvíře v mírném pohybu letným náčrtem. Třídu si podle Aloise Toufara upravujeme tak, že lavice rozestavíme kruhovitě kolem stěn. Volnou plochu uprostřed třídy pokryjeme ochranným papírem, na který nasypeme krmení. (Dnes doporučujeme volit spíše venkovní prostory.) Nejlepší zkušenosti máme až dosud s kohoutem, méně dobrou se slepicí, která bývá příliš neklidná. Žáky upozorníme, že je nutno při kresbě zachovat úplný klid. Kohout je zprvu neklidný, později se však uklidní a stojí často v jednom postavení až pět minut. Kresba podle živého modelu baví žáky tak, že dobří kreslíři mívají někdy výsledky přímo vynikající. Pracujeme polosuchým malířským štětcem a žáci sedí s podložkou

opřenu o kolena. Kde je to možné, použijeme malířských stojanů. Užíváme většího formátu papíru.

6. *Ilustrace:*

Kreslíme z paměti s použitím náčrtů z dřívějších cvičení. Formát větší, technika libovolná.

7. *Kresba podle vycpanin:*

Zbude-li čas, lze ještě kreslit ptáky podle vycpanin. Logicky by ovšem kresba podle vycpaniny měla předcházet kresbě podle živého modelu, zkušenosti však ukázaly, že se na ní velmi často nedostane čas. Při kresbě podle vycpaniny se řídíme těmito zásadami:

- a) Volíme model vycpaný odborně, v živém a přirozeném pohybu. Pak v něm žáci nebudou vidět jen model, nýbrž živou bytost.*
- b) Model postavíme vždy tak, aby vynikl pohyb a aby osvětlení bylo malebné.*
- c) Žáci kreslí vždy s podložkou opřenu o kolena a hranu lavice v poloze co nejsvisleji. Tím se jim usnadní srovnání kresby s modelem.*
- d) Žák musí mít možnost odstoupit občas od výkresu, aby mohl jediným pohledem srovnat svoji kresbu s modelem.*
- e) Zpravidla kreslí dva žáci jeden model, který stavíme do vzdálenosti ne menší jednoho metru.*
- f) Ani zde nepoužíváme blokování, nýbrž pracujeme způsobem, uvedeným v úvodním odstavci.*
- g) Jako nástroj se nejlépe hodí suchý malířský štětec, kterým je možno dobře vyjádřit i načechrání peří. Formát papíru volíme takový, abychom mohli vycpaninu zachytit ve skutečné velikosti.¹⁵*

Závěrem poznamenáváme, že kreslení a malování zvířat neobyčejně zpestří školní výtvarnou práci a má bezpochyby příznivý vliv na zájem žáků o biologii a přírodu vůbec. Pokládáme proto za nutné ponechat tento kresebný oddíl i nadále v osnovách.

Toto podrobné vylíčení našeho postupu při kresbě zvířecí figury není ovšem míněno jako jediná správná cesta. Chceme pouze upozornit na jeden ze způsobů, který se v práci Aloise Toufara osvědčil a pomoci zejména mladých, začínajícím učitelům kreslení.

¹⁵ KONVIČKA, V., ŽIVEC, V. *Výtvarný výchova. Ročník IV. 6.* Brno: Státní nakladatelství učebnic. 1952. s.

2.3 OSOBNOST VÝTVARNÉHO PEDAGOGA

Jak výtvarný proces probíhá, jestli je intenzivní či mrtvý, to všechno ovlivňuje podle Aloise Toufara především pedagog sám. On nikdy netuší, jak tento proces proběhne. Všichni, kteří uskutečňují výtvarný proces, si zpravidla neuvědomují, že tento proces probíhá v nich, nebo lépe řečeno je součástí jejich vlastního já. Výtvarný pedagog řídí proces jak částmi svého svědomí, tak i složkami svého nevědomí. Mezi těmito oběma složkami probíhá neustálý a činností dítěte podmiňovaný dialog. Stanovená představa cíle je chvílemi zcela jasná a zase se ztrácí. Často se dostáváme do slepých uliček. Nikde nejsou žádná přesná pravidla. Jednou probíhá proces klidně, podruhé neklidně, někdy rychle, jindy pomalu.

V podstatě je výtvarným pedagogem každý, kdo je účastníkem v jakékoliv formě při výtvarné činnosti dítěte. Avšak ve vyhraněné specifice, kterou máme řešit, jde o nejbližší společenství – symbiosu dítěte a pedagoga. I když nepředpokládáme, že toto soužití bude souvislé, ale přerušované, je nutno zdůraznit, že aktéři jsou v průběhu výtvarného procesu dítěte zaujati společnými problémy, musí myslet vlastně na totéž, hovoří spolu zaujatě o mnoha věcech, mnohé společně objevují a mnohé navzájem řeší a objasňují. (Tato symbiosa nemusí být každodenní. Jde spíš o trvalý lidský vztah, který není a nemůže být nikdy narušen přestávkami v čase, ale lze říci, že prostě stále existuje. Jinými slovy – jeden musí existovat pro druhého.) Je tady jasné, že toto společenství se bude vždy projevovat jako přerušované, ale nesmí se nikdy stát pouze náhodné a příležitostné. Jednou bylo navázáno a vnitřně trvá, musí trvat stále.

Nelze přesně určit vlastnosti výtvarného pedagoga v neměnné a trvalé definici. Výtvarný pedagog má být například pedagogem, psychologem, výtvarníkem, vychovatelem, metodikem, básníkem, experimentátorem atd., má mít dále dobrý vztah k dítěti, má mít určitý morální vlastnosti, organizační schopnosti, má znát specifickou dětského života, má být hercem, přítelem, rádcem apod. V podstatě jde jenom o skromnou úvahu Aloise Toufara o únosné míře pedagogického působení. Budeme tedy toto působení pedagoga zkoumat v rozmezí od poutavého uskutečňování nebo umožňování výtvarného procesu dítěte až k jednostrannému ovlivnění nebo omezení dítěte pedagogem. Jinými slovy – postavíme otázku míry dvě krajní hodnoty, které nazveme buď správným nebo nesprávným pedagogickým přístupem nebo únosnou a neúnosnou mírou pedagogického působení.

Každá práce, v našem případě spíše hra, musí směřovat k určitému řádu. Teprve polarita mezi spontánní hravostí a vzniklým řádem hry dává vznik hře v pravém a proklamovaném smyslu výtvarné činnosti dětí. Z toho vyplývá otázka, kdo a jak určuje pravidla hry. Pokusme

se vyslovit tuto hypotézu: výtvarný pedagog musí a má určovat pravidla dosavadní, ale stále objevovat a umožňovat jiné a nové. Velikost pedagogického působení netkví tedy v jakékoliv uznávané a úspěšné neměnnosti, ale naopak správně ovlivnění vyžaduje neustálou tvorbu nových her a novými pravidly – vyžaduje tedy pedagogický proces nezbytně improvizací a takové prognózy v systému pravidel, který stále plněji odpovídají smyslu dětské výtvarné práce.

Dalo by se říci ještě mnoha slov a vět, ve kterých bychom líčili velké okouzlení dětskou kresbou a malbou. Tato stať o osobnosti výtvarného pedagoga však má podle Aloise Toufara spíše smysl naznačení důležitosti společné hry dítěte a pedagoga.

2.3.1 PEDAGOGICKÉ PŘESVĚDČENÍ

Každý pedagog si vybírá části svých životních zkušeností a znalostí, a z nich formuje své pedagogické přístupy. Z nich pak můžeme zpětně vyčíst ony složky životních a pedagogických zkušeností, které si pedagog zvolil a které mají pro něho význam, které tvoří vlastní, jedinečnou specifiku jeho osobnosti.

Pedagogické přesvědčení je tedy určitou stylizační nebo formou osobnosti. Toto přesvědčení se vyvíjí pod vlivem prostředí a podnětů z okolí. Jde tedy o jakýsi filtr, aplikaci bytí na vlastní osobnosti.

Další zásadní otázkou je, co všechno se z tohoto pedagogického přesvědčení uplatní v samotném procesu výtvarné práce s dětmi. Mnohdy se promítne do práce s dětmi jen počáteční optimismus nebo nadšený elán, který se může později změnit v pesimismus a skepsi. To je, však je nutné a žádoucí. Nemá-li prvotní nadšení trvalou povahu, můžeme kořen toho stavu hledat v nejasném pochopení základního smyslu naší práce, tedy v nezřetelném a nejistém pedagogickém přesvědčení. Skepsi samu považujeme spíše za ovlivňující prostředek, pochybnost se odráží často ve větší akceschopnosti.

Rozhodující pro práci pedagoga je jeho postoj k výtvarné práci s dětmi. Tento postoj můžeme nazvat etickým. Jeho sílu neumenšuje žádný druh skepse, neboť zde se pedagogické přesvědčení stává naším lidským přesvědčením. Lidský vztah k práci určuje naše pedagogické vyznání, míra odhodlanosti, síla, vytrvalost a houževnatost na této strmé, ne vždy jasné, ale úchvatné cestě. Kvalita našeho přesvědčení boří věkové hranice (tím odpadá kritérium stáří), boří dosavadní úspěšnost, boří slepou vyhraněnost, ruší neměnně stanovené názory.

Cesty k výchovnému cíli jsou rozdílné. U některých pedagogů jde hned od počátku o pokusy prospěšné a zralé, jiní dozrávají pomalu. U dalších roste kvalita během souběžné nebo průběžné praxe. Někdo však nedojde nikdy, neboť jeho pedagogické přesvědčení je liché, prázdné a neplodné.

Proto je třeba se nakonec obrátit k otázce po smyslu výtvarné práce dětí, ptát se na její přínos a cenu v celkovém systému výchovy.

2.4 PUBLIKAČNÍ ČINNOST

Alois Toufar často přispíval do různých pedagogických katalogů, týkající se výtvarné výchovy, často psal katalogy k výstavám prací brtnických dětí, ale i k pracím jeho kolegům a přátel, kteří se zajímali taktéž o výtvarnou činnost.

2.4.1 KOOPERACE S AKAD. MALÍŘKOU LUDMILOU KARBUSICKOU

V letech 1967 – 1972 vznikaly experimentální výstavy, jejichž garantem byl do roku 1969 Ústřední dům lidové umělecké tvořivosti a od roku 1970 Ústav pro kulturně výchovnou činnost v Praze. Alois Toufar se na těchto výstavách vyslovoval především k samostatnosti dítěte a k ovlivnění dítěte pedagogem. Texty k těmto výstavám byly zpracovány na základě přednášek, sborníků a úvodů do katalogů, které vydaly výše jmenované ústavy samy, nebo ve spolupráci s galeriemi, kde se výstavy uskutečňovaly.

Pravdivost v dětském výtvarném projevu a Společenská hra.

Opravdovost hledání.

Každé dítě je dítětem.

Já a něco.

Pedagogické profily.

Pátrání po odpovědích.

Báseň proti prázdnotě.

Zahrady.

Pedagogické vyznání.

Dále vznikaly mezi roky 1973 a 1977 i katalogy a časopisy, které se věnovaly prostředí života. V této skupině také s Aloisem Toufarem často spolupracovalo několik výtvarných pedagogů, nejdéle akad. malířka Taťána Stehlíková, profesorka Libuše Vraštilová, akad. Sochařka Božena Zrzavá, tajemnicí skupiny byla od počátku akad. malířka Ludmila Karbusická. Externě spolupracovali se skupinou pracovníci jiných oborů: MUDr. Václav Morava, dětský psychiatr, doc. Dr. Josef Švancara, CSc. a Dr. Lea Švancarová, psychologové, doc. Dr. Boris Uher, CSc., obecný pedagog, doc. Dr. Jan Fišer, CSc., psycholog, Dr. Jan Kříž, CSc., výtvarný teoretik a příležitostně i další odborníci.

Děti a svět kolem nich.

Prostředí očima mladé generace.

Dítě uprostřed reálného světa.
Svět her a fantazie.
Nejsou jen krásnou podívanou.
Otevřené působení.
Několik inspirujících podnětů.
Vztah k dětství a k domovu.
Žité prostředí.
Svět příběhů.
Celistvost člověka a prostředí jeho života.

Výše zmiňovaná kolegyně Aloise Toufara, akad. malířka Ludmila Karbusická, sestavila z pozůstalosti Aloise Toufara pomůcku pro učitele: Výtvarná výchova a dítě.

„Malíř Alois Toufar byl básníkem života. Všechno, co dělal, je poznamenáno nadšením a snad ještě více trvalým stavem „očarování“. Jako ve verších básníků měnil se svět před jeho očima v jedinou velkou fascinaci životem, který se snažil uchopit vždy z několika úhlů. Ani umělecká činnost ho neodvedla od dětské výtvarné tvořivosti. Do svých posledních akcí – jihlavských výstav Prostředí života – snažil se zapojit i své umělecké přátele.“¹⁶

¹⁶ KARBUSICKÁ, L. *Výtvarná výchova a dítě*, Praha: 1985, s.107.

2.4.2 SEZNAM PUBLIKAČNÍCH ČINNOSTÍ OD ALOISE TOUFARA

Alois Toufar pravidelně přispíval do různých výtvarnických časopisů a katalogů. Zde jsou vypsány, ty, které se zachovaly i přes to, že počet výtisků často nedosahoval většího množství než 500 kusů.

- 1) DVORSKÝ, J., a kol. *Prostředí očima mladé generace*. Praha: Socialistická akademie ČSR. 1975. 148 s. ISBN 59 – 324 – 74.
- 2) HOLEŠOVSKÝ, F., TOUFAR, A., *Estetická výchova*. Praha: SPN. 1962. 176 s.
- 3) KARBUSICKÁ, L., TOUFAR, A., *Výtvarný projev nejmenších: pedagogické profily II*. Praha: Ústav pro kulturně výchovnou činnost. 1972. 37 s.
- 4) KONVIČKA, V., ŽIVEC, V., *Výtvarný výchova. Ročník IIV. 5*. Brno: Státní nakladatelství učebnic. 1952. s. 119.
- 5) TOUFAR, A. *Dětský výtvarný projev*. Chotěboř: Okresní dům pionýrů a mládeže, 1971.
- 6) TOUFAR, A. *Oblastní galerie Vysočiny*. Jihlava: 1974. 18 s.
- 7) TOUFAR, A. *Výchovné aspekty v kreslení a malování dětí předškolního věku*. Brno: Krajský pedagogický ústav, 1973. 47 s.
- 8) TOUFAR, A. *Výtvarná výchova dětí předškolního a školního věku*. Brno: Vydáno vlastním nakladatelstvím, 1976. 76 s. ISBN 57 – 870 – 76.
- 9) TOUFAR, A., a kol. *Prostředí života*. Jihlava: Festival zájmové umělecké činnosti. 1977. 19 s.
- 10) TOUFAR, A., *Děti tvoří: Výstava prací brtnických dětí*. Ostrov Nad Ohří: Galerie umění. 1967.
- 11) TOUFAR, A., *Kostel sv. Jakuba v Brtnici*. Brtnice. 1946. 22 s.
- 12) TOUFAR, A., MORAVA, V. *Dítě a výtvarný projev 68*. České Budějovice. 1969. 146 s. ISBN 200 - 2382 - 68.
- 13) TOUFAR, A., MORAVA, V., SWIERKOSZ J., *Pravdivost v dětském výtvarném projevu*. Praha: Ústřední dům lidové umělecké tvořivosti, 1968. 25 s. ISBN 17 – 305 – 68
- 14) TOUFAR, A., *O práci dětských výtvarných kroužků*. Ústřední dům lidové umělecké tvořivosti, 1964. 25 s. ISBN 113 – 320 – 64
- 15) TOUFAR, A., *Obrazy/kresby/grafiky*. Blansko: Okresní kulturní středisko. 1977. 10 s. ISBN 341 - 77

3. UMĚLECKÁ TVORBA

Pedagog, na kterého se zaměřujeme, byl nejen výborným učitelem, ale také výtvarníkem, umělcem. Jeho díla nejsou obyčejná ani průměrná, každé je tak osobité, tvůrčí a jiné.

3.1 VLASTNÍ UMĚLECKÁ TVORBA

Celek životního díla Aloise Toufara tvoří čtyři tvůrčí období, ale neměli bychom to vnímat za úplné.

Alois Toufar často kreslil tužkou, fixem (autobusáže), akvarely, tempery, suchou jehlou, litografiemi¹⁷, ale také tvořil olejomalby, linoryty, perokresby, frotáže, vymývání kreseb, kresby na preparované hliníkové fólie... Existuje málo technik, kterým by se tento výtvarník nevěnoval.

3.1.1 ROVNICE ALENY ŠLACHTOVÉ

Alois Toufar = realisticky popisné až naturalistické obrazy krajin + krajiny a architektury stylizované do geometrických tvarů a linií, doprovázená vytríbeností kultivovaného malířského rukopisu + fantaskní kresby, grafiky a výjimečně oleje.

Poslední ze tří uvedených druhů, který je pro Toufara nejcharakterističtější, se dále člení do několika zdánlivě různorodých vrstev: v první je kresba uvolněná, spontánní, v druhé krajně detailní, pečlivá, uzavřená, takřka miniaturní, v třetí velkorysá, kompozičně monumentální, leč zabíhající do výrazových mikroelementů, které jí leckdy propůjčují vzhled ornamentizující secesní kresby (v tom nejlepší významu tohoto slova).

Naturalistické krajiny pokládá Alois Toufar za přípravu ke svému fantastickému projevu. Naturalismus ho přivedl k zájmu o detail, geometrizující stylizace k monumentálnosti. Obojí se v jeho díle spojilo. Tato syntéza je ojedinělá a z výtvarného hlediska zajímavá. Alois Toufar se jí věnoval zcela systematicky již třináct let, aniž by

¹⁷ Význam slova litografie neboli kamenotisk je metoda tisku především na hladké povrchy.

propadal eklekticismu¹⁸, nebo k tendenci experimentu moderního umění, v tehdejší době tak populární.

¹⁸ Význam slova eklektismus je způsob tvorby vědecké, nebo umělecké práce nahrazující nedostatek vlastní invence čerpáním z cizích vzorů, děl nebo starších období.

3.1.2 UMĚLCOVY IDENTICKÉ RYSY

Alois Toufar patří mezi umělce, kteří se realizují v té podobě, v jaké žijí. Identita života a díla je u něho očividná. Každý list, který vytvořil, pro něho byl dobrodružstvím, neboť před začátkem práce nevěděl nic o jeho budoucí podobě, charakteru, významu a poslání. Vše, co se u něho formovalo během tvoření, bylo vzrušující. Jeho tvorba je skutečné dobrodružství, o němž nelze předem říci, jak dopadne.

Náš umělec není v ničem eklektik: jeho pojetí vyrůstá z rozporů tehdejších dějin, z rozporů výtvarného projevu a prostředí, v němž žil a pracoval. Nevylučuje nic: erotismus, kterým jsou poznamenány některé jeho listy, je erotismem vitality, přirozeného a zdravého přístupu ke světu. Vibrace jeho křehkých linií, fragmentárních záznamů reality, jejich skladebnost, mnohdy antilyrismus a v každém případě antisentimentálnost, to by symptomem nadějí jeho doby, kterou je třeba chápat bez příkras a falešných iluzí. To je Alois Toufar, v jeho práci se objevuje idylické osamění a živelný styk s lidmi si podávají ruce.

Alois Toufar, který se po léta zabýval dětskou kresbou, dobře věděl, co znamená barva, co linie, co detail, a věděl také, že zásah do bílé plochy papíru či plátna není zásahem formalismem, ale významovým, že skutečné znaky se ve struktuře díla mění v symbolické hodnoty a že vitalita autora se nemůže nepromítnout do vitality díla. Nehřeší na to, ale naopak využívá této dvoustranné vitality, jak se jen dá. Ve chvílích, kdy zaujetí převýší zaujetí samotné realizace, dosahuje pozoruhodných výsledků, v opačném případě jsou možná jeho práce na první pohled slabší, ověřuje si v nich své výrazové možnosti, expresivní formy... Nosnost těchto prostředků, což je radost, kterou pociťuje, pozná jen opravdu zkušený profesionál. Toufarova díla jsou jako jeho deníkem.

3.1.3 TOUFAROVA KRITIKA MACKOVÝCH OBRAZŮ

Posuzovat výtvarné kreace se Toufarovi zdálo tou nejhroší urážkou, jakou lze malíři učinit. Zdálo se mu podstatnější zkoumat impulsy, proč tato aktivita vznikla. Hledat vnitřní kořeny – nutnost vnitřních podnětů, která vede k výtvarné činnosti nebo lépe k výtvarným realizacím, nutným reakcím na svět kolem nás a náš život v něm.

Alois Toufar vytvořil rychlou chronologii jeho vývoje díla.

„První úzké vztahy k výtvarnému umění a k vlastní aktivitě nalézají při svém studiu na pedagogickém institutu v Jihlavě. Od samých začátků je jeho výtvarná činnost v rovnováze s niternou potřebou poezie a literatury. Jeho výtvarné snažení je přirozeným doplňkem celé jeho osobnosti. První jeho pokusy jsou poznačeny vizuálním uchopením skutečnosti. Příklad jeho učitelů ho vede hlouběji do problémů moderního výtvarného umění. Již zde se objevuje jemná a zároveň výrazná kresebná zkratka. Jde o shodu jeho citlivého vnímání reality v souzvuku s ténbrem poetického slova. Později obrací svou pozornost k barvě – k barvě čisté, která má schopnost vyjádřit expresivně cítěné napětí v krajině i ve figurálních kompozicích. Je to úporné hledání, které jej dočasně, podle mého soudu, odvádí od jeho podstaty – schopnosti vidět skutečný svět v sublimované a zcela osobité poezie. Zdá se totiž, že nejsilnější částí výstavy jsou jeho práce, kde zhuštěnou formou a jednoduchou barevností dokázal zachytit krystalickou čistotu poezie všedního dne i hloubku pochopené skutečnosti. Tyto kreace poutají myšlenku tvarem, čistotou poezie všedního dne i hloubku pochopené skutečnosti. Tyto kreace poutají myšlenku tvarem, čistotou výrazových prostředků i hloubku cítění i myšlení Josefa Macka.

Věříme, že cesty hledání Josefa Macka skončí zase ve vlastním světě, v souzvuku poezie a prostého skutečného života“.¹⁹

Z této kritiky je zřejmé, že Alois Toufar choval k výtvarnému umění i ke svým kolegům značný obdiv a úctu. Nerad kritizoval a přímo radil, jak mají ostatní pracovat. Naopak rád naznačoval a nebránil se žádnému druhu umění. Rád se učil, zkoumal vývoj, vznik a motivaci.

¹⁹ TOUFAR, A. *Josef Macek obrazy a kresby*. 1977.

3.1.4 ČTYŘI VYHRANĚNÁ VÝVOJOVÁ OBDOBÍ

Tradiční realistická malba raného období (vztah k rodišti, ozvěna impresionismu)

Tradiční realistická malba raného období odráží především radostný vztah k rodišti a přírodě domova, je ozvěnou impresionismu. Většinou se jednalo o motivy stromu. Strom se stává výtvarníkovi ústředním symbolem vlastní tvorby a lidského života vůbec. Tento symbol se v autorově tvorbě proměňoval a prohluboval, stával se niternějším. Dále se jednalo také o krajiny, obrazy rodné Brtnice a Vysočiny, (můžou nám připomínat až Blažíčka).

Období umírněného a poetického kubismu (1959)

Kolem roku 1959 nastává redukování a stylizování skutečnosti, je to období umírněného a poetického kubismu.

Období biologických struktur i lyrických spodobnění částí lidských těl (v polovině 60. let)

V tuto dobu Alois Toufar učil v Třebíči a denně dojížděl autobusem z Brtnice, vytvářel v autobuse již zmiňované „autobusáže“.

V polovině 60. let je pro třetí tvůrčí období charakteristické zaujetí biologickými strukturami i lyrické zpodobení části lidských těl. V závěru díla se objevují struktury nového typu, avšak spletence kabelů a trubic mají stále anatomický charakter, protože připomínají několikanásobně zvětšené cévy, žíly, šlachy, buňky, tkáně, plísňe, blány, nervy a krystaly. Také můžeme zvolit přirovnání k věcem bolestným a krutým: rozpraskaná, zjizvená kůra, zlámané větve, kořeny vyvrácených stromů, spálené vlasy, oprýskané zdi, rozpadávající se balvany, drápy, zobáky, trny, hroty. (Nejpravděpodobněji se mu v tomto období vracejí vzpomínky z děsivých koncentračních táborů, působí jako výstraha nebo nějaké varování.) Bylo by chybou zapomenout na věci příjemnější a to na obrazy křehké a něžné. Na obrazech se často vyskytovaly i poupata, rozvité růže, plný obrys dívčího těla, neboť Alois Toufar je především malířem něhy, lásky a radosti ze života.

Struktury nového typu, avšak stále anatomického charakteru

Alois Toufar v celé své výtvarné tvorbě zůstal věrný svému rodnému kraji. Většinu jeho krajanů jsou nejbližší brtnické motivy a krajiny se stromy vrstlými v půdě domova, mnozí ne vždy plně chápali jeho pozdní vrcholná díla. Právě v nich však Alois Toufar osobitě obohatil české fantaskní umění.

Toufarovo překonávání malířské techniky tak zvládnuté a opakované, začalo poklesat v pouhou rutinu, nové hledání v brutálních obrysech linorytů i v křehkých kresbách znázorňuje jakoby niterní otřesy a záchvěvy.

Alois Toufar se často vracel k makroskopickým krajinám, k jeho věčným „Brtnicím“, to když potřeboval chvíle oddechu.

Opakování, kombinování, střídání přístupů a technik, přirovnával k točivému schodišti stoupajícímu až k co nejúplnějšímu, nejhlubšímu vidění reality.²⁰

²⁰ [srov.] NOVÁK, L. *Alois Toufar*. Jihlava: 1974.

3.1.5 STUDIE FENOMENÁLNÍHO OBRAZU

Název: Brtnické Hradčany

Námět zachycuje dominantní a historicky cenné stavby Brtnice – Valdštejnský zámek a jeden z kamenných mostů přes řeku Brtnici, který zdobí sochy známého sochaře narozeného též v Brtnici Davida Liparta.

Obraz patří k největším dílům. Rozměry díla jsou 150 x 70 cm, obraz je řešen ve zlatém řezu (jednu linii tvoří most a druhou linií je zadní část zámku). Alois Toufar miloval Brtnici a myšlenkou díla je vzbudit obdiv a lásku k rodnému městečku.

Techniku k tomuto dílu zvolil olej na plátně.

Tento obraz tvoří vrchol první etapy Toufarova díla. Jeho preciznost, jemnost a barevné ladění nám na první pohled prozrazuje, že se jedná jednoznačně o dílo Aloise Toufara.

Tento obraz byl vystaven na posmrtné výstavě k jeho nedožitým 80. narozeninám v roce 1999 ve Valdštejnském domě v Brtnici. V současné době je obraz umístěn na brtnické radnici.



3.2 VÝSTAVY, POZŮSTALOSTI A ODKAZ A. TOUFARA PRO SOUČASNOU TEORII VV

Alois Toufar, jak už jsme zmiňovali, měl dceru Evu, a tudíž po něm zbylo něco málo z pozůstalostí, ať už v osobních vzpomínkách blízkých nebo soukromých sbírkách jeho pozůstalé rodiny. K většině materiálu nám dcera Eva umožnila přístup. Vyhledávali jsme i odkazy jeho přátel, žáků, kolegů, kteří vzpomínali na jejich zážitky s Aloisem Toufarem.

Teorie, kterou Toufar prosazoval, je zachována a patří mezi současnou. Opět patří velké dík jeho dceři, a nejen jí, která pokračovala v otcových krocích. I dnes v jeho rodném městečku vede kroužek „Brtnické děti“.

3.2.1 OSOBNÍ VÝSTAVY OD OBRÁZKOVÝCH KRAJIN, PŘES RADIKÁLNĚJŠÍ STYLIZACE, AŽ PO NITERNÍ PŘEDSTAVIVOST

Na první osobní výstavě v Brně (1957) vystavoval půvabné, kresebně založené obrázky krajin. Brzy ho však zaujala nová výtvarná problematika jeho generace. Přes stále radikálnější stylizaci přírodních forem došel k tvorbě, řízené výhradně niternými zdroji vlastní představivosti. V jeho obsáhlém díle se zrcadlí cit pro kreslířské a malířské kvality obrazu i schopnost přijímat podněty z poezie a hudby, schopnost sdělovat svou imaginaci.

Nevyčerpatelné nadšení a celou svou osobnost vložil do celoživotního pedagogického působení. Rozvíjením autentického dětského výtvarného projevu vložil trvalý vklad do české výtvarné výchovy. Jediným způsobem po dvacet let činnosti proslulého dětského výtvarného kroužku v Brtnici podporoval v dětech odvahu k výtvarné výpovědi a spontánnímu výrazu, věnoval se ve výzkumu dětské výtvarné tvořivosti a nalézání metody práce s nimi.

Toufarovy výchovatelské úspěchy podstatně ovlivnila i jeho vlastní práce umělecká. K tomu nutno říci, že jeho výtvarná aktivita nebyla jen běžným amatérským zájmem, ale že postupně dospěla až k profesionalitě: Alois Toufar byl členem Svazu výtvarných umělců a mezinárodní skupiny Phases, do níž se zařadil především svými kresbami, založenými na spontánně představených a snové imaginaci. Jeho tvorbu bylo možno poznávat na řadě samostatných výstav, z nichž poslední v Jihlavské galerii (1979) byla již výstavou posmrtnou.

Výběr výstav s účastí Aloise Toufara:

Pravidelně se účastnil všech členských výstav ČSVU v Jihlavě, Znojmě, Třebíči, Novém Městě na Moravě a Žďáře nad Sázavou.

- 1967 Fantasijské aspekty současného umění, Jihlava
- 1969 Výstava Phases – Jihlava, Hradec Králové, Brno
- 1970 Výtvarníci Vysočiny – Jihlava
- 1974 Výstava Phases – Wrocław, Sopoty, Poznaň
- 1974 Naše vesnice v dílech výtvarných umělců Jihlava
- 1976 Výtvarníci Vysočiny Jihlava
- 1976 Výtvarníci Vysočiny VŠD Praha

Zastoupení v galeriích

- Alšova jihočeská galerie, Hluboká nad Vltavou
- Oblastní galerie Vysočiny, Jihlava
- Středočeská galerie, Praha
- Galerie Karlovy Vary

Samostatné výstavy

- 1957 Učitelství dům, Brno
- 1969 Oblastní galerie Vysočiny, Jihlava
Souborná výstava na ZDŠ v Brtnici
- 1970 Viola, Praha
Galerie mladých, Jindřichův Hradec
- 1973 Zámecký skleník, Boskovice
- 1974 Oblastní galerie Vysočiny, Jihlava
- 1976 Výstavní síň muzea, Blansko
- 1979 Výstavní síň knihovny, Brtnice

Zatím poslední výstavu uspořádala obec Brtnice k nedožitým 80. narozeninám v roce 1999 v Domě Valdštejnů. Vzhledem k tomu, že výstavu navštívilo několik tisíc lidí z celé republiky, předpokládáme, že na něj lidé a hlavně jeho studenti dosud nezapomněli.

3.2.2 SOUČASNÉ „BRTNICKÉ DĚTI“

Po odchodu Aloise Toufara zůstal v brtnické škole jeho styl zachován, díky Mgr. Josefu Pokornému, který se od Aloise Toufara mnohé přiučil, když byl jeho kolegou. Pokračovatelkou následovala Toufarova dcera Mgr. Eva Šlejtrová, která je výbornou češtinářkou, ale hlavně výtvarnicí, stejně tak jako byl její otec Alois Toufar.

Současný odkaz Aloise Toufara je zachován díky stálé aktivitě Mgr. Evě Šlejtrové, která vede výtvarný kroužek a snaží se předávat nevšední metody svého otce dál a dál.

Ukázka olejomalby dnešních „Brtnických dětí“, které vedl následovník Aloise Toufara, jeho kolega Josef Pokorný.

Název: Ze sálu vjezdů

Obr. 4)



Obraz je vystaven na brtnické radnici v obřadním sále.

3.2.3 OBDIVUHODNÝ ŽÁK ALOISE TOUFARA: FRANTA MERTL

Kdo vás k myšlence, že budete malířem, přivedl?

*„Za války jsem měl vynikajícího učitele Aloise Toufara. Od něj jsem pochytil touhu zobrazovat to, co máme před sebou. Předal mi vášeň pro tvorbu. Navíc jsem měl strýce, kadeřníka, který měl vedle svého salónku místnost, v níž maloval krajinky, o nichž snil a do kterých by jistě rád utekl před řídkým zákazníkem. Otec si přál, abych svoji touhu po malování spojil s něčím praktičtějším. Začal jsem tedy na uměleckoprůmyslové škole, a když jsem byl později přijat na Akademii, slíbil jsem, že se budu věnovat restaurátorské práci. Slib jsem nedodržel. O několik let později jsem měl ovšem sám obavy z toho, že se jedno z mých dětí vrhne na uměleckou činnost. Ta totiž nemá nic společného s materialismem pučícím na všech stranách světa a cesta k uskutečnění snu je čím dál tím těžší“.*²¹

Výstava se konala 2. 10. – 8. 10. 2009 v Muzeu města Brna. Záštitu nad výstavou převzal velvyslanec Francouzské republiky v České republice Charles Fries.

*Už když jsem byl malý kluk - za války v Brtnici na Vysočině - všiml si ve škole učitel kreslení, že mě ten předmět zajímá a začal se mi hodně věnovat. Jmenoval se Alois Toufar a byl to výjimečný člověk. Netajil se svými názory na Němce a nakonec skončil v Terezíně, ale válku naštěstí přežil. I v Terezíně se věnoval dětem. Kresby, které tam společně vytvořili, oběhly po válce svět.*²²

František Mertl se narodil 16. března 1930 v Třebíči. Patří převážně ve Francii k uznávaným malířům. Třebíčského rodáka tam ale všichni znají jako Frantu, což je jeho umělecký pseudonym, kterým podepisuje svoje plátna. Franta je absolvent Školy uměleckých řemesel v Brně a pražské Akademie výtvarných umění, žije už od roku 1958 v jižní Francii v městečku Vence. Od dob studií jej zajímala lidská figura, kterou si zvolil za svůj hlavní prostředek uměleckého vyjádření. Člověk, jeho tělo, lidská hmota v konfrontaci s technikou a násilím, jež jsou průvodními znaky naší civilizace, se staly hlavním tématem bohaté, již padesátileté tvorby autora. Vynikající znalosti anatomie, kresby lidského těla a malířské

²¹ MERTL, F. *Výstava Františka Mertla – Franty na Špilberku*, časopis Reflex 23/2005 Brno: Muzeum Města Brna. 2009.

²² MERTL, F. *Brtnický Zpravodaj*. Brtnice: 2009.

dovednosti dovolují Frantovi vytvářet umělecká díla, jež nás svou expresivitou a silou výrazu nutí zamýšlet se nad světem, v němž žijeme, nad absurditou neustálého plození násilí.²³

Franta svou tvorbou brzy upoutal pozornost a již v roce 1963 prezentoval mladé francouzské umělce na Mezinárodním bienále²⁴ současného umění v Paříži. Na jihu Francie v průběhu let navázal přátelství s významnými osobnostmi evropské kultury — Pabem Picassem, Armanem, Marcem Chagallem, Maxem Ernstem a jinými. S dílem Milana Kundery a Francise Bacona jej seznámil jeho přítel, spisovatel Graham Greene, který bydlel v nedalekém Antibes. V Nadaci Maeght v Saint-Paul de Vence tvořil několik let po boku Antonia Tápiese, Joana Miróa, Eduarda Chillidy, Jeana-Paula Riopella, Paula Rebeyrolla a dalších.

V osmdesátých letech Franta objevuje Afriku. Cestuje po Keni, Mali, Nigeru, republice Burkina Faso, Timbaktu a jinde. Zaznamenává neznámou zemi Masajů a Dogonů — primitivně, leč ve shodě s přírodou žijících černochoů. Africká příroda a černoši jej inspirují k vytvoření množství obrazů a kreseb, expresivních, ve výstižné zkratce a někdy v divoké barevnosti působících pláten.

Jeho dílo je zastoupeno například v Guggenheimově muzeu v New Yorku, Stedelijk Museu v Amsterdamu, v Muzeu moderního umění města Paříže, jeruzalémském Israel Museu, v Muzeu výtvarných umění v Lyonu, Grenoblu, Nice, Antibes, ale také v pražské Národní galerii nebo Moravské galerii Brno. Od roku 1968 absolvoval více než sto samostatných výstav v Evropě, Asii, Americe a Africe.

²³ [srov.] ARTALK.CZ. Tiskové zprávy. TZ: *František Mertl – Franta* [online].

<http://www.artalk.cz/2009/10/01/tz-frantisek-mertl-%E2%80%93-franta/>

²⁴ Význam slova bienálních: umělecká přehlídka pořádaná vždy po dvou letech.

3.2.4 POUTAVÉ VZPOMÍNKY LADISLAVA NOVÁKA

Ladislav Novák byl narozen 4. 8. 1925, žil v Třebíči, byl básníkem, malířem a blízkým přítelem Aloise Toufara. Absolvoval FF UK, 30 let působil jako pedagog na třebíčských středních školách. Byl tvůrcem textových kreseb. Po roce 1970 vycházely jeho básně pouze v samizdatu. Jako malíř a tvůrce nových forem výtvarného umění často vystavoval v evropských státech a v USA.

Ladislav Novák se poprvé setkal s Aloisem Toufarem na sklonku padesátých let na pedagogické konferenci v Jihlavě. Rázem ho upoutal svým temperamentním a zcela nekonvenčním projevem, který se výrazně lišil od projevu ostatních.

Od počátku šedesátých let se s Aloisem Toufarem setkávali častěji. Místem jejich setkání bývala obvykle Oblastní Galerie v Jihlavě. Když si společně prohlédli novou expozici, pokračovali v debatě s tehdejšími řediteli Dr. Ctimírem Linhartem v jeho kanceláři. Patří k nesporným zásluhám Aloise Toufara, že jihlavská galerie se v šedesátých letech stala jednou z nejzajímavějších a nejprogresivnějších mimopražských galerií. To oceňovala i řada pražských kritiků a teoretiků, kteří do Jihlavy zajížděli. Jednou měl v galerii přednášku Dr. Jaromír Zemina (předpokládáme o díle A. Diviše), též byl dobrým přítelem Aloise Toufara.

Nejčastěji se Ladislav Novák vídal s Aloisem Toufarem v těch několika málo letech, kdy učil na pedagogické škole v Třebíči. I několikrát za týden, jakmile skončil vyučování a ještě před odjezdem autobusu, chodíval Alois Toufar navštívit Ladislava. Jeho manželka mu uvařila černou kávu, Ladislav mu předložil k nahlédnutí právě došlé publikace. V těch letech přicházely různé zahraniční časopisy a katalogy. Alois Toufar, (Ladislavem zmiňovaný jako Lojza) na zpáteční cestě, aby využil čas, kreslil v autobusu fixy na nevelké papíry. Jeho stále až příliš staromistrovské kresby byly otřesy autobusu zajímavě rozpořehovány. Ladislav litoval, že Aloise Toufara horlivěji nenabádal, aby jeho malé kresby potom doma nerozváděl do větších formátů.

Postupem let Aloisovi Toufarovi zahajoval Ladislav řadu jeho výstav na různých místech. Vždy se snažil zdůrazňovat osobité a progresivní složky v jeho díle. Nejčastěji vzpomínal na vernisáž jeho velké výstavy v Boskovicích. Vzpomínal, že ve velkém boskovickém skleníku, kde se výstava konala, byla opravdu zima. Výstavu zahajoval Ladislav společně s Ctimírem Linhartem.

Někdy na počátku roku 1978 (tento rok Alois Toufar zemřel) zajel Ladislav s jeho manželkou do Brtnice do Aloisova ateliéru v dnešní ulici Pod Zámek (ateliér je nyní již zbourán a na jeho místě stojí rodinný dům č. p. 123). Pracoval tam tehdy na svých velkých

grafikách. Ladislav se domníval, že představují jeden z vrcholů v jeho výtvarném díle. Bohužel čas se už Aloisovi Toufarovi krátil...

Ladislav vzpomínal na významnou pedagogickou činnost Aloise Toufara, o které mu vždy Alois vypravoval s jakým si zaujetím, zvláště o své práci s těmi nejmenšími. Alois Toufar podle Ladislava nebyl teoretikem, ale vynikajícím praktikem. Nesporně také jeho zásluhou se úroveň výtvarné výchovy u nás podstatně zvýšila.

Bylo to někdy na konci prázdnin, kterých jako obvykle Ladislav využil k cestám v tuzemsku i v cizině, kdy se dozvěděl o velmi vážném Aloisově zdravotním stavu. Vzpomínal, že tehdy hned s manželkou sedli do auta a zajeli do jihlavské nemocnice. Alois Toufar byl ještě při plném vědomí, ale bylo všem jasné, že jeho dny jsou už nezadržitelně sečteny. Na zpáteční cestě Ladislav vzpomínal na Aloisovy časté úporné bolesti hlavy. Ladislav nebyl lékař, ale domníval se, že nejhlubší příčina bylo jeho věznění za války, utrpení, které musel prožít.

V jihlavském krematoriu právě dcera Eva, požádala Ladislava, aby na rozloučenou pronesl několik vět. Ochotně tomu přání vyhověl. To ještě netušil, jak moc mu jedinečný přítel Alois Toufar v životě bude chybět.

„Kdyby Alois Toufar nebyl malířem

tělíčka nemocných dětí by byla definitivně přišroubována ke svým vozíčkům

a jejich osláblé duše by už neodvolatelně ulpěly na mucholapce šílenství

úsměvy všech dětí by zmrzly

ručičky všech dětí by zchromly

červánek by ztratil svou červeň

úplněk jsou bledost

staré stromy by se sebe servaly svou popraskanou kůru, aby si oblékly silonové prádlo (jaká škoda)

a všichni daňci v náměšťské oboře by si zuráželi své paroží, aby si místo nich navlékli splasklé gumové rukavice...

Kdyby Alois Toufar nebyl opravdu pozoruhodným kreslířem, nenapsal bych tento text.²⁵“

²⁵ NOVÁK, L. z TOUFAR, A., *Obrazy/kresby/grafiky*. Blansko: Okresní kulturní středisko. 1977.

3.2.5 VZPOMÍNKOVÉ VÝROKY

Když v září 1999 pořádali Brtničtí výstavu obrazů a kreseb Aloise Toufara k jeho nedožitým osmdesátinám, došly přípravnému výboru dopisy se vzpomínkami na Aloise Toufara. Uvedeme několik citací z nich:

„Pod vedením profesora Toufara jsme v hodinách výtvarné výchovy i ve výtvarném kroužku tvořili velice zajímavé práce. Přitom jsme se toho tolik naučili! Ani vysoká škola mi nedokázala dát tolik, co čtyři roky studia u A. Toufara! Vedl nás k tvořivosti, rozvíjel naši fantazii, učil nás, jak chápat moderní umění. V mé pracovní výtvarné výchovy visí v rámu veliký linoryt Tektonika mého stromu od prof. Toufara. Tato zajímavá a krásná práce mi často připomene, kde a jak jsem začala. Proč dnes mohu bez větších problémů vést malou výtvarnou školičku, kde dětem rozdává to, co do mne kdysi vložil můj největší učitel – malíř, grafik a pedagog Alois Toufar z Brtnice u Jihlavy.²⁶“

„Když zvážíme dobu, v které Alois Toufar žil, tvořil a pedagogicky působil, je nesporně jeho dílo obdivuhodné a plně si zaslouží alespoň dodatečného ocenění!!! A byl to výborný přítel, který mi v životě bolestně schází.²⁷“

„Je pro nás ctí, uspořádat výstavu tak významnému rodákovi. Samozřejmě bychom chtěli mít v Brtnici stálou expozici děl Aloise Toufara.²⁸“

„Alois Toufar byl mimořádným občanem, výtvarníkem a pedagogem.²⁹“

„Alois Toufar byl nepřehlédnutelná postava života Brtnice. Jeho činnost je všem dobře známá, stačí vzpomenout na historický morový průvod nebo jakýkoli ples, který se bez jeho výtvarné účasti nemohl obejít. Zcela jistě je zapotřebí v těchto místech nebo i jinde vytvořit stálou expozici, která nám ho nepřestane připomínat.³⁰“

²⁶ ŠIMANOVÁ, A. bývalá žákyně Pedagogické školy v Boskovicích.

²⁷ NOVÁK, L. soukromý dopis.

²⁸ PŘIBYL, J. tehdejší starosta: proslov k výstavě.

²⁹ KOS, J. úvodní slovo na výstavě.

³⁰ NOSÁLOVÁ, E. ze společnosti Hoffmanna.

*„V souvislosti se zahájením výstavy *Prostředí života 1980* nelze nevzpomenout na osobnost, která se významnou měrou zasloužila o vznik a vytváření koncepce těchto výstav, našeho předního výtvarného pedagoga, zesnulého prof. Aloise Toufara, jehož zásluhy o rozvoj a odbornou úroveň mimoškolní výtvarné činnosti dětí a mládeže bude tato výstava vždy připomínat.³¹“*

³¹ [srov.] SMOLÍK, M. vedoucí Ústavu pro kulturně výchovnou činnost v Praze: *Prostředí života 1980*.

3.2.6 PŘIPOMENUTÍ ALOISE TOUFARA V MEDIÍCH

Zmiňované záznamy o A. Toufarovy jsme čerpali převážně z Oblastní Galerie Vysočiny v Jihlavě a opět ze soukromé sbírky pozůstalostí dcery Evy Šlejtrové .

NÁZEV: *Malíř a pedagog Alois Toufar se nesmazatelně vryl do historie*

„Mezi nezapomenutelné tvůrčí osobnosti Brtnice patří bezesporu Alois Toufar, který založil známý výtvarný kroužek s názvem Brtnické děti.“

V Jihlavských listech je stručně popsán život Aloise Toufara a vložen vzpomínkový článek od Ladislava Nováka. Článek je doplněn kresbou Aloise Toufara: Brtnické Hradčany.

(Jihlavské listy, pátek 22. června 2001, Ing. Simona Stejskalová)

NÁZEV: *Svého rodáka Toufara si Brtnice připomíná výstavou*

Článek o reprezentativní výstavě Aloise Toufara, která proběhla k jeho nedožitým 80. narozeninám v Brtnici. Doplněn o fotografii Václava Hubata, kde je promítán film v Domě Valdštejnů v Brtnici.

(Jihlavské listy, 1999, Kultura)

NÁZEV: *Po výstavě: Alois Toufar obrazy a kresby*

Autor instalace výstavy: Vojtěch Andrzýzek

(Brtnický zpravodaj, 1999)

Text opět směřoval na výstavu k jeho nedožitým 80. narozeninám „Alois Toufar a kresby“

Článek shrnuje jeho život a umění. Je doplněn o Portrét Aloise Toufara – kresba hrudkou.

Ukázka z horáckých novin:

NÁZEV: *Slavný brtnický rodák*

„K nedožitým osmdesátým narozeninám Aloise Toufara byla od 25. srpna do 10. září uspořádána obcí Brtnice výstava díla tohoto slavného rodáka, zahrnující všechna jeho tvůrčí období a poučná i objevná pro většinu návštěvníků. Obsáhlý kvalitativní a kvantitativní výběr umožnil průřez jeho celoživotním dílem, a proto si z vystavené kolekce jistě dokázal vybrat každý něco, co ho opravdu zaujalo. Znal jsem Lojzu Toufara z doby, kdy jsme se společně v krajském poradním sboru pro výtvarníky účastnili posuzování amatérských výstav a vzájemně diskutovali nad svými pracemi. Jiné než ty, které pocházely z jeho tehdejšího tvůrčího období, jsem však tenkrát bohužel neviděl. Proto jsem nevěděl, jak z původního reálného zpodobení blízké okolní krajiny a rodiště jeho projev postupně krystalizoval přes

lehou impresi je kubizujícím poetickým vesnickým zákoutím a posléze k expresivnímu grafickému výrazu. Byla to nesnadná cesta, ale posloužila dobré věci, neboť lehká ruka a suverénní zvládnutí řemesla je znát z každé jeho práce. Silné subjektivní vjemy převládly a realita ustoupila do pozadí. Volnému výrazu zůstal věrný v posledních desetiletích svého života, kdy se námětem jeho kreseb i rytin staly polocelky i detaily lidských těl, vnitřností i skupiny svalů a posléze různé pitoreskní tvary³², které anatomické prvky připomínají. Pojednával je (uhlem i perem) s nevšední virtuozitou, a ty už jako studie nebo jako finální produkt dokáží navodit fantaskní atmosféru a vyvolat silné emocionální pocity.“

(Horácké noviny, 1999, Publicistika/kultura, Vladimír Brauner)

³² Význam slova pitoreskní: malebný, směšný, divný.

ZÁVĚR

Alois Toufar zastával výborně roli pedagoga i výtvarníka. Mimo jiné ho proslavila jeho detailní drobnokresba. Zabýval se ve své tvorbě především čtyřmi různými obdobími. Tradiční realistickou malbou raného období, kde se projevoval jeho úzký vztah k rodišti. Toto období mělo blízko k impresionismu. Následovalo období umírněného a poetického kubismu (1959). I zde se udržel osvědčený námět historických budov z rodné Brtnice. Dále pokračovalo období biologických struktur a lyrických spodobnění částí lidských těl (v polovině 60. let). Také v tomto období v autobuse tvořil na pravidelných cestách z práce „autobusáže“, které mu pomáhaly za jízdy tvořit nepravidelné otřesy autobusu. Toufarova závěrečná díla byla různé struktury nového typu, avšak stále anatomického charakteru. Jeho vlastní nadání bylo tak značné, že jej začal předávat formou učení dál.

Většina z nás se přiklání k tomu, že přijímáme konvenční tvary nebo barvy jako jediné správné. Děti si myslí, že hvězdy musí být hvězdíkovité, ačkoli přirozeně takové nejsou. Stejně přirovnání použijeme na lidech, kteří si myslí, že nebe je modré a tráva zelená. Výtvarníkovi a pedagogovi Aloisi Toufarovi se podařilo svým žákům vyvrátit tyto zašlé předsudky o barvách, tvarech, zvířatech a postavách.

Metody učení Aloise Toufara byly velice osobité. Nedoříkával svoje myšlenky, ale nechával posluchače, ať se sami dovtípí závěru. Například, když vyprávěl při hodinách výtvarné výchovy žákům motivační příběhy, často je neuzavřel a nechal každého samostatně, ať si konec domyslel a hlavně prožil po svém. Posluchači se museli do příběhu aktivně zapojit a vcítěním získat prožitek, který tvořili až při výtvarném procesu. S těmito volnými závěry se můžeme setkat i v odborných časopisech, do kterých Alois Toufar často přispíval. Byl to typický znak pro vyjadřování Aloise Toufara. Toufarův velký důraz na prožitek se velice úspěšně odrazil v práci dětí, a proto díky tomu vyhrály třicet dva ocenění a medailí ze zahraničí a spousty dalších cen.

Neskončila však velká hra, kterou tak vehementně rozehrál. Dětské výstavy v Jihlavě pokračují a stejně pokračují v práci i ti, kterým ukázal cestu. Jsou roztroušeni na mnoha vzdálených místech, zároveň sjednoceni, v poznání, které jim Alois Toufar zprostředkoval.

Podle vzpomínkových citací se nám i po tolika letech od jeho pedagogické profese potvrdilo, že to byl opravdu velký člověk, který v životě docílil obrovských úspěchů. Ukázal trochu jinou výtvarnou cestu mnoha žákům např. známému francouzskému malíři Františku Mertlovi i pedagogům, kteří pokračovali v jeho stopách a snažili se jeho metody učení předávat dál. Patří mezi ně i jeho dcera Mgr. Eva Šlejtrová, jeho brtnický kolega, výtvarník

Mgr. Josef Pokorný, nebo prostě jen lidé, kteří si z jeho hodin výtvarné výchovy odnesli třeba jen nevšední vzpomínky.

POUŽITÉ INFORMAČNÍ ZDROJE

Informační zdroje jsou ocitovány podle ČSN ISO 690 pro tištěné informační zdroje a ČSN ISO 690-2 pro elektronické informační zdroje.

Další použité zdroje jsme čerpali z Oblastní Galerie Vysočiny v Jihlavě ze soukromého archivu dcery Aloise Toufara, kde jsme měli ojedinělou příležitost nahlédnout do soukromých fotografií, přečíst osobní dopisy z koncentračních táborů a vyfotografovat jeho uschované a vystavené originály obrazů. Klíčové informace jsme však konzultovali s jeho dcerou.

A) TIŠTĚNÉ INFORMAČNÍ ZDROJE

1. BRÁNSKÝ, J. *Výtvarní umělci v okrese Blansko*. Blansko: Vědecká knihovna v Olomouci. 1990
2. DVORSKÝ, J. a kol. *Prostředí očima mladé generace*. Praha: Socialistická akademie ČSR. 1975. 148 s. ISBN 59 – 324 – 74.
3. GOMBRICH, E. H. *Příběh umění*. Praha: Agro. 1997. 683 s. ISBN 80 – 7203 – 143 – 0
4. HOLEŠOVSKÝ, F., TOUFAR, A., *Estetická výchova*. Praha: SPN. 1962. 176 s. ISBN
5. JANÁK, J. *Dějiny Brtnice a připojených obcí*. Brno: Vlastivědná kniha moravská. 1986. 59-308-86
6. KARBUSICKÁ, L. *Výtvarná výchova a dítě: Sestaveno z pozůstalosti A. Toufara*. Praha: Ústav pro kulturně výchovnou činnost. 1972. 37 s.
7. KONVIČKA, V., ŽIVEC, V., *Výtvarná výchova*. Ročník IIV. 5. Brno: Státní nakladatelství učebnic. 1952. 119 s.
8. MERTL, F. *Brtnický Zpravodaj*. Brtnice: 2009.
9. MERTL, F. *Výstava Františka Mertla – Franty na Špilberku*, časopis Reflex 23/2005 Brno: Muzeum Města Brna. 2009.
10. NOVÁK, L. *Katalog k výstavě A. Toufara*. Třebíč: 1999.
11. PAVLIŇÁK, P., MALÁ A., NOVÁKOVÁ M. *Slovník českých a slovenských výtvarných umělců 1950 – 2007, XVIII*. Ostrava: Výtvarná centrum Chagall. 2007
12. ŘEHKA, M. *Výtvarní umělci v Československu*. Prachatice: Galerie Nahoře, Galerie Dole. 1996
13. SVOBODOVÁ, M. *Výtvarná výchova v předškolním věku*. Havlíčkův Brod: Tobiáš 1998. ISBN 80-85808-47-1

14. TOUFAR, A. *Děti tvoří: výstava prací brtnických dětí*. Ostrov Nad Ohří: Galerie umění. 1967.
15. TOUFAR, A. *Dětský výtvarný projev*. Chotěboř: Okresní dům pionýrů a mládeže, 1971.
16. TOUFAR, A. *Kostel sv. Jakuba v Brtnici*. Brtnice: 1946. 22 s.
17. TOUFAR, A. *O práci dětských výtvarných kroužků*. Ústřední dům lidové umělecké tvořivosti, 1964. 25 s. ISBN 113 – 320 – 64
18. TOUFAR, A. *Práce ve výtvarném kroužku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 1959 (1956)
19. TOUFAR, A. *Výchovné aspekty v kreslení a malování dětí předškolního věku*. Brno: Krajský pedagogický ústav, 1973. 47 s. ISBN
20. TOUFAR, A. *Výtvarná výchova dětí předškolního a školního věku*. Brno: Vydáno vlastním nakladatelstvím, 1976. 76 s. ISBN 57 – 870 – 76.
21. TOUFAR, A., MORAVA, V. *Dítě a výtvarný projev 68*. České Budějovice. 1969. 146 s. ISBN 200 - 2382 - 68.
22. TOUFAR, A., MORAVA, V., SWIERKOSZ J., *Pravdivost v dětském výtvarném projevu*. Praha: Ústřední dům lidové umělecké tvořivosti, 1968. 25 s. ISBN 17 – 305 - 68
23. TOUFAR, A., *Obrazy/kresby/grafiky*. Blansko: Okresní kulturní středisko. 1977. 10 s. ISBN 341 - 77
24. TOUFAR., A. *Dítě a výtvarný projev*. České Budějovice: Alšova jihočeská galerie Hluboká nad Vltavou. 1969.
25. TOUFAROVÁ, E. *Diplomová práce: Od naivních forem k uvědomělému výtvarnému projevu*. České Budějovice: 1971. 67 s.
26. VÍTKOVÁ, M. *Výtvarná výchova dětí předškolního věku a školního věku*. Brno: Institut pro další vzdělání středních zdravotnických pracovníků.

B) ELEKTRONICKÉ INFORMAČNÍ ZDROJE

1. ARTALK.CZ. Tiskové zprávy. *TZ: František Mertl – Franta* [online].
<http://www.artalk.cz/2009/10/01/tz-frantisek-mertl-%E2%80%93-franta/> [cit. 8. 11. 2009]
2. ČESKÁ TELEVIZE. Videoarchiv. *Franta – všude, jinde* [online]. Dostupné:
<http://www.ceskatelevize.cz/porady/1166123617-franta-vsude-jinde/30429434181/?stepSlider=1> [cit. 2004]

OBSAH PŘÍLOH

I.	TRADIČNÍ REALISTICKÁ MALBA RANÉHO OBDOBÍ (VZTAH K RODIŠTI, OZVĚNA IMPRESIONISMU) VIZ OBR. 1, 2, 3, 4, 5.....	75
II.	OBDOBÍ UMÍRNĚNÉHO A POETICKÉHO KUBISMU (1959), VIZ OBR. 6, 7.	80
III.	OBDOBÍ BIOLOGICKÝCH STRUKTUR I LYRICKÝCH SPODOBNĚNÍ ČÁSTÍ LIDSKÝCH TĚL (V POLOVINĚ 60. LET) A STRUKTURY NOVÉHO TYPU, AVŠAK STÁLE ANATOMICKÉHO CHARAKTERU, VIZ OBR. 8, 9, 10, 11, 12.	81

PŘÍLOHY

- I. TRADIČNÍ REALISTICKÁ MALBA RANÉHO OBDOBÍ (VZTAH K RODIŠTI, OZVĚNA IMPRESIONISMU) VIZ OBR. 1, 2, 3, 4, 5.

Obr. 1

Zimní pohledy na Brtnici



Obr. 2

Chalupy na Vysočině



Obr. 3

Horní kostel, olejomalba



Obr. 4

Kostel sv. Jakuba, olejomalba, 1945



Obr. 5

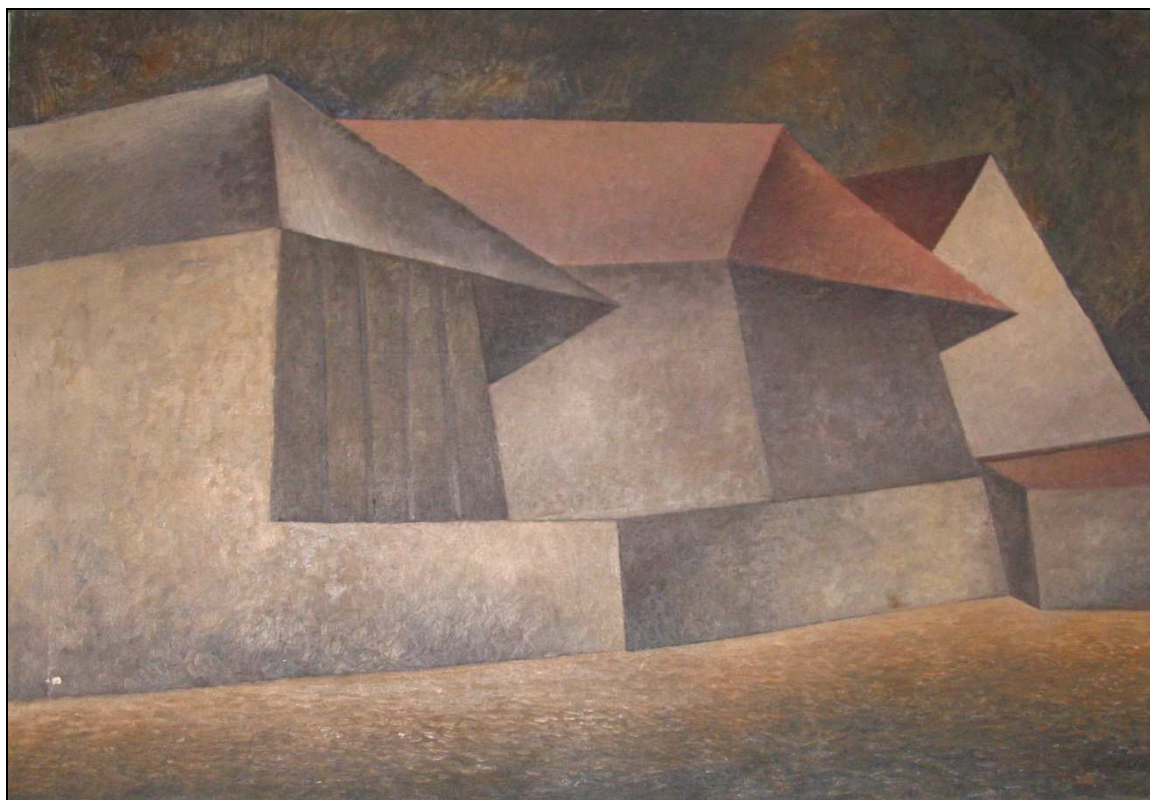
Brtnické náměstí



II. OBDOBÍ UMÍRNĚNÉHO A POETICKÉHO KUBISMU (1959), VIZ OBR. 6, 7.

Obr. 6

Chalupy na Vysočině, olejomalby, 1963



Obr. 7

Brtnické náměstí



III. OBDOBÍ BIOLOGICKÝCH STRUKTUR I LYRICKÝCH SPODOBNĚNÍ ČÁSTÍ
LIDSKÝCH TĚL (V POLOVINĚ 60. LET) A STRUKTURY NOVÉHO TYPU,
AVŠAK STÁLE ANATOMICKÉHO CHARAKTERU, VIZ OBR. 8, 9, 10, 11, 12.

Obr. 8

Bez názvu



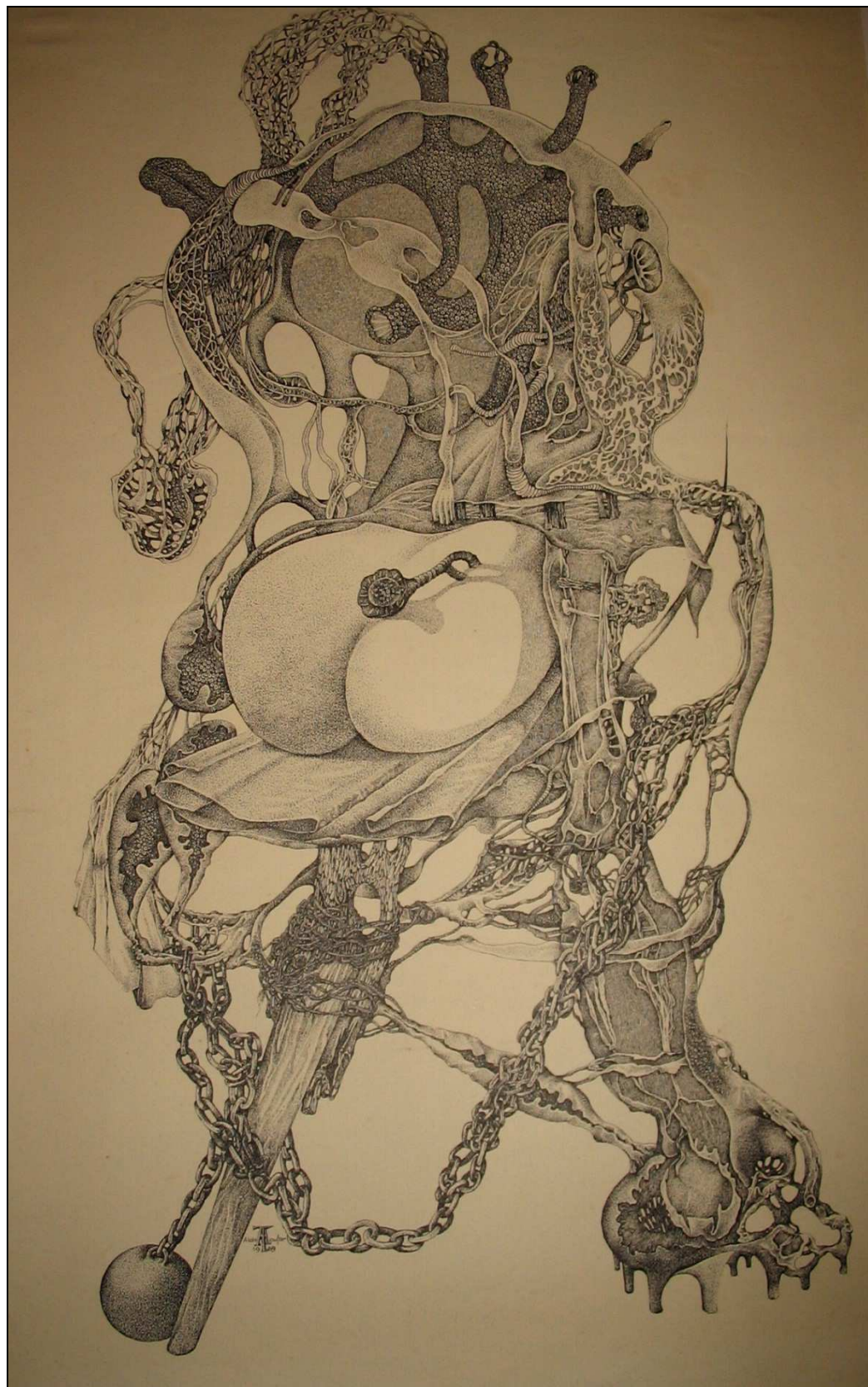
Obr. 9

Pohádka o růži, uhl, 1964



Obr. 10

Stroj na normalizaci, perokresba, 1969



Obr. 11

Autobusáže



Obr. 12

Chrám pro dva, perokresba, 1967



Obr. 13

Ikarovo křídlo, perokresba

