

AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE

FILMOVÁ A TELEVIZNÍ FAKULTA

Filmové, televizní a fotografické umění a nová média

Katedra dokumentární tvorby

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Filmař pedagogem aneb praktický sborník
pedagogických přístupů a postupů**

Manuál pro začínajícího pedagoga (studenta FAMU)

Pavla Sobotová

Vedoucí práce: Alice Růžičková

Oponent práce: Vlasta Urbanová

Datum obhajoby: 3. 10. 2017

Přidělovaný akademický titul: MgA.

Praha, 2017

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem magisterskou práci na téma **Filmař pedagogem aneb praktický sborník pedagogických přístupů a postupů** vypracovala samostatně pod odborným vedením vedoucího práce a s použitím uvedené literatury a pramenů.

Praha, dne

.....

podpis diplomanta

Upozornění

Využití a společenské uplatnění výsledků diplomové práce, nebo jakékoliv nakládání s nimi je možné pouze na základě licenční smlouvy tj. souhlasu autora a AMU v Praze.

Abstrakt

Magisterská práce pojednává současné tendence a přístupy k filmové a audiovizuální výchově v České republice a osobní pedagogické zkušenosti studentů a absolventů Katedry dokumentární tvorby AMU v Praze.

Abstract

The master thesis deals actual tendencies and approaches to film and audiovisual education in Czech Republic and personal pedagogical experience of students and graduates of the Film and TV School of Academy of Performing Arts in Prague.

Obsah

1	Úvod.....	7
2	Hráči na poli vzdělávání	9
2.1	Nástin současné situace v ČR	9
2.2	Kdo učí dokument	9
3	Přístup k metodologiím filmové výchovy	17
3.1	Jeden svět na školách	17
3.1.1	Rozhovor s Ester Pěknou.....	17
3.1.2	Rozhovor s Vlastou Urbanovou.....	19
3.1.3	Ukázka metodologie z učebnice <i>Dokumentární film ve výuce</i>... 	25
3.2	Doc Academy.....	28
3.2.1	První ročník.....	28
3.2.2	Druhý ročník	29
3.2.3	Rozhovor s Natálií Ostrouchovou a Violou Ježkovou	29
3.2.4	Ukázka lekcí druhého ročníku Doc Alliance Academy	34
3.3	Národní filmový archiv	38
3.3.1	Rozhovor s Terezou C.D.	39
4	Pedagogické zkušenosti studentů	43
4.1	Bohdan Bláhovec a jeho metoda "živé improvizace" (Aeroškola)	44
4.1.1	Reflexe lekce.....	49
4.2	Klára Doležálková a její metoda „Dovolit si otevřít hlavu a neustrnout.“ (Aeroškola)	51
4.2.1	Reflexe lekce.....	54
4.3	Tereza Reichová a její metoda „Strhnout lidi a být svůj“ (My street films)	54
4.3.1	Reflexe lekce.....	61
4.4	Viola Ježková a její metoda „všeobjímajícího kvanta“ (Arcibiskupské gymnázium).....	62
4.4.1	Reflexe lekce.....	69
4.5	Pavla Sobotová (ZŠ Livingstone).....	70
4.5.1	Reflexe třídního učitele na ZŠ Livingstone.....	76
5	Shrnutí	78
6	Závěr.....	81

Seznam příloh

Příloha č. 1 Filmová lekce Louisa Doc Alliance Academy

Příloha č. 2 Opatření ministra školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Příloha č. 3 Pracovní verze metodického materiálu NFA

Příloha č. 4 Studie mapování FAV na českých školách

Příloha č. 5 Tereza Reichová článek

Seznam použitého označování a zkratk

My Street Films (MSF)

Aeroškola

Doc Air

Doc Alliance Films

Státní fond kinematografie

Národní filmový archiv (NFA)

Asociace pro filmovou a audiovizuální výchovu

Pracovní skupiny pro filmovou a audiovizuální výchovu

Jednoho světa na školách

Arcibiskupské gymnázium v Praze – Vinohradech

1 Úvod

V současné době neexistuje v českém prostředí v oblasti filmové výchovy kontinuální vzdělávání, které by bylo komplexní a současně nabízelo různé pohledy a metody, jak film používat. Veškeré metodologické materiály, které vznikají, jsou vždy ovlivněny institucí (jejími cíli, cílovou skupinou, charakterem a tematickým zaměřením osvětové činnosti) i finančními limity (klíčovými faktory může být např. poptávka po zájmovém kroužku pro děti či terminovanost grantů). Přesto však vznikají neocenitelné střípky a objevují se inspirativní metody práce s filmem, které ovšem narážejí na některá praktická omezení. Jak v takovém kontextu vypadá praxe pedagoga?

Důvodem pro tvorbu této práce byla potřeba získat a sdílet pedagogické zkušenosti, a to především u studentů a absolventů Katedry dokumentární tvorby Filmové a televizní fakulty Akademie múzických umění v Praze (FAMU). Pedagogická činnost je nedílnou součástí profilu absolventa FAMU. Dokumentaristé pak působí ve většině vzdělávacích aktivit v rámci formálního i neformálního vzdělávání v České republice. Díky této skutečnosti se v průběhu tvorby práce podařilo nahlédnout do rozmanitého spektra současného vzdělávání. Dokumentární film je nejrozvinutější oblastí filmové výchovy, využití jeho specifik pro vzdělávání se však značně liší a jak se ukázalo při četných rešerších v rámci přípravy této práce, jednotlivé přístupy k dokumentu následně ovlivňují i jeho samotnou metodologii.

Moje hlavní motivace vznikla na základě osobní zkušenosti ve vztahu žák - učitel a učitel - žák. Během studia na FAMU jsem si začala uvědomovat, jak důležitou roli sehráli moji učitelé na základní i střední škole a jejich vlastní zájem o film - reflektovala jsem okolnosti a způsoby formování a přípravy mé osobnosti ke studiu filmu a osobní tvorbu v dalších letech. Následně jsem si prostřednictvím vlastní pedagogické činnosti ve smíšené třídě dětí ve věku 6 - 9 let na Základní škole Livingston v Praze - Čakovicích mohla vyzkoušet i druhou stranu tohoto vztahu. Na základě této zkušenosti se můj zájem o sdílení pedagogických zkušeností a zamýšlení nad filmovou

výchovou jako takovou ještě více posílil a vyvstala jasná potřeba toto téma strukturovaněji uchopit.

Tato práce pak přináší možnost vzájemného sdílení jednotlivých náhledů a zkušeností. Má nabídnout prostor k zamyšlení a inspiraci pro pedagoga - studenta FAMU. Měla by také posloužit jako možný zdroj začínajícím učitelům a usnadnit jejich orientaci v uchopení vlastní výukové metody. Otevřená komunikace a hledání osobního vztahu k filmu, výuce i samotným žákům jsou zároveň vědomou a nedílnou součástí mého vlastního bádání a práce na poli kinematografie.

Cílem práce bylo vytvořit sborník praktických rad a postřehů z letitých zkušeností pedagogů pohybujících se v živém terénu. Jsem si dobře vědoma toho, že se jedná o necelistvé a neobjektivní dílo. Toto úskalí je ovlivněno mým vlastním metodologickým východiskem, snažila jsem se však, aby obraz tvořený dílčími zkušenostmi ukázal diverzitu jednotlivých přístupů. Lidský rozměr této práce považuji za důležitý prvek diskuze nad možnou strukturou filmové výchovy, která v sobě nutně zahrnuje kontinuitu a péči o osobní rozvoj žáků k sobě samým i ve vztahu k druhým lidem. Mým velkým přáním je vytvořit mozaiku, která bude komunikovat s pedagogy a pomůže jim lépe pochopit jejich vlastní postoj k filmu. Východiskem tohoto přání je mé přesvědčení, že osobní vklad jak ze strany pedagoga, tak i žáka a dynamický vztah mezi nimi tvoří základ jakékoli výchovy. I filmová výchova by tedy měla mít přesah do živé reality a tato práce je výsledkem snahy vnést lidský rozměr do diskuze o tom, jak na filmovou výchovu pohlížet.

2 Hráči na poli vzdělávání

Cílem této kapitoly je nastínit současnou situaci a představit hlavní hráče na poli vzdělávání, kteří se v rámci dokumentárního filmu pohybují. Jde však pouze o základní přehled. Pro další uvažování není nutné zcela obsáhnout a zmapovat činnost jednotlivých organizací, nýbrž poukázat na rozmanitost vznikajících projektů a škálu, na které se dokumentaristé pedagogové pohybují.

2.1 Nástin současné situace v ČR

Dokumentární film hraje v rámci výuky zásadní a nezastupitelnou roli, přesto je nutné konstatovat, že v současnosti *„neexistuje žádná národní strategie filmové výchovy, dlouhodobě se nedaří zajistit spolupráci a součinnost Ministerstva kultury ČR a Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy na společném postupu. Národní ústav pro vzdělávání nechal v roce 2010 zpracovat a schválit obsah předmětu Filmová/audiovizuální výchova, který je jako nepovinně volitelný předmět součástí průřezového tématu Mediální výchova a je možné jej vyučovat na školách. V současnosti však neexistují schválené didaktické ani metodické materiály a podpora filmově-výchovných aktivit.“*¹

Zásadní roli zde pak hrají nestátní organizace, díky nimž se v průběhu let podařilo v rámci formálního i neformálního vzdělávání vytvořit síť klíčových aktérů pro rozvoj filmové výchovy. Ve filmovém sektoru tak *„existuje několik soukromých iniciativ a organizací, které se věnují pořádání programů pro děti a mládež (Animánie, Aeroškola, Doc Alliance Academy), které se věnují praxi animačních workshopů nebo osvětě v oblasti dokumentárního filmu.“*²

2.2 Kdo učí dokument

¹ BEDNAŘÍK, Pavel: Cesty za pohyblivým obrazem. Praha: FAMU 2016, str. 95

² BEDNAŘÍK, Pavel: Cesty za pohyblivým obrazem. Praha: FAMU 2016, str. 95

Nejdéle ukotvenou organizací je *Jeden svět na školách*, působící již 15. rokem na českých základních a středních školách. „V tuto chvíli je ta síť učitelů úplně unikátní, protože s námi spolupracují skoro tři čtvrtiny českých škol.“³ Lidskoprávní zaměření projektu se zvolna posouvá k nahlížení na dokumentární film jako na zdroj filmové výchovy. V roce 2016 připravili organizátoři sadu lekcí se zaměřením na základy dokumentárního filmu.

Ve stejném roce proběhla v Praze klíčová konference *Film Literacy Lab*, pořádaná spolkem *Doc Air* (přesněji jeho festivalovou platformou *Doc Alliance Films*). „Jednodenní mezinárodní konference sloužila k setkání zástupců sedmi festivalů, kteří jsou součástí platformy *Doc Alliance*. Zároveň však měla také představit, jak se věnují práci s dokumentárním filmem a jak vypadají edukační programy na partnerských festivalech. Profesionální pořadatelské zázemí poskytlo prostor k zevrubným diskuzím o rozdílech a podobnostech přístupů profesionálů z jednotlivých zemí a festivalů s různou tradicí a zkušenostmi.“⁴ Tato konference byla součástí většího vzdělávacího projektu festivalové platformy *Doc Alliance Films* a dalších šesti evropských festivalů. „Projekt vznikl v roce 2013 nebo 2014, kdy jsme začali mluvit s festivaly, kdy se objevil návrh Evropské unie, že by začali podporovat filmovou gramotnost. Jelikož každý ten festival už něco dílčího dělal a chtěli v tom pokračovat, tak to byla taková přirozená cesta, jak se spojit a něco vytvářet společně.“⁵ Během dvou let se podařilo vytvořit inspirativní soubory lekcí zaměřené pro práci s dokumentárním filmem ve výuce. Tento projekt však nezískal další finanční podporu a jeho další vývoj je v současné době nejistý.

„Netradičním způsobem, jak nenásilně oslovit publikum a zapojit je do prospěšného zájmu o filmové médium a přirozené prostředí, ve kterém se každodenně pohybujeme je projekt *My Street Films*. Jeho patronem je také spolek *Doc Air*, jedná se však o úspěšně převzatý projekt ze Spojeného

³ Rozhovor s Ester Pěknou

⁴ Filmová a audiovizuální výchova v ČR 2016, Kreativní Evropa

⁵ Rozhovor s Natálií Ostrouchovou

království.”⁶ *My Street Films* (MSF) je platformou, která je založená především na online filmové mapě mystreetfilms.cz. „Původně je zaměřený pouze na výzvu filmařů, aby natočili různé filmy o tom, co je zajímavé v jejich okolí, nebo o jejich ulicích a umísťovali to právě na tu online mapu.”⁷ Činnost a aktivity MSF ale v průběhu posledních dvou let získali další rozměr, začali se organizovat podpůrné vzdělávací semináře pro veřejnost a rozvinula se spolupráce se školami v jednotlivých regionech.

Dalším subjektem s letitou praktickou zkušeností je *Aeroškola*, která se pokusila své dosavadní aktivity zaměřené především na animační kroužky pro děti rozšířit o dokumentární film. Ve spolupráci s Bohdanem Bláhovcem vznikl desetidílný kurz pro dospělé. „Jednotlivé lekce v příjemném prostředí budou obsahovat jak základy teorie dokumentárního filmu včetně ukázek, tak především samotné natáčení v několika štábech. Na začátku si zvolíme téma, rozebereme jeho hlavní motivy, rozpracujeme do scénáře, sestříháme, ozvučíme a pak se můžete těšit na promítání.”⁸ Tento ambiciózní koncept se v průběhu působení Bohdana Bláhovce v *Aeroškole* měnil a s jeho odchodem z časových důvodů tento úspěšný kurz filmové dílny pro veřejnost zanikl. Dalším zajímavým projektem *Aeroškoly* byl kurz s názvem *Pozorovatelná - různé filmové žánry a jejich kombinace - experiment, dokument, hraný film a animace v originálním autorském pojetí*, který iniciovala Klára Doležálková. Z názvu kurzu vyplývá, že šlo především o to naučit se pozorovat a uplatnit svá pozorování v předem určených kategoriích žánru filmu. „K dispozici budeme mít i mikroskop, s nímž lze pořizovat makrozáběry (nejen) přírodnin a začlenit je do výsledného filmu. Důraz je kladen na hru, fantazii a chuť zkoušet nové věci.”⁹ Výjimečnost tohoto pojetí kurzu pro děti, jeho nevyhraněnost a svoboda možností filmového a výtvarného uchopení, byla však jeho existenční záhubou.

⁶ Filmová a audiovizuální výchova v ČR 2016, Kreativní Evropa

⁷ Rozhovor s Hanou Gomolákovou

⁸ Obsah kurzu *Aeroškola*

⁹ Anotace kurzu *Aeroškola*

Nedílnou součástí filmového vzdělávání jsou jednotlivé základní a střední školy a zájem o film vycházející z řad jejich pedagogů i samotných studentů. Tento sektor je potenciálně malým, avšak nezanedbatelným dílem celé mozaiky. Na řadě středních škol vzniká samostatný předmět (seminář) týkající se filmového vzdělávání. Ráda bych zde zmínila především semináře, které jsem měla možnost v rámci tvorby této práce navštívit. Na Arcibiskupském gymnáziu v Praze - Vinohradech působí Viola Ježková, kde vede celoroční volitelný seminář *Metody dokumentární tvorby, aneb hledání pravdivého filmového tvaru*. „V našem semináři budeme objevovat nástroje, jimiž film vytváří svá sdělení, poselství, svůj smysl.“ Filmový seminář zahrnuje nejen teoretické setkání s filmem - v druhé části školního roku studenti natáčejí svá vlastní díla.

Unikátní prostor pro filmové vzdělávání a experimentování s přístupy k filmové výchově nabízí také tzv. alternativní školy. Moje dosud jediná pedagogická zkušenost je spjata právě s tímto odvětvím vzdělávání. V letech 2015 - 2016 jsem navštěvovala smíšenou třídu dětí ve věku 7 - 11 let na Základní škole Livingstone v Čakovících.

Vývoj v posledních letech nasvědčuje, že se i přes určité zpoždění daří překlenout zaostalost za jinými evropskými zeměmi: od roku 2013 podporuje *Státní fond kinematografie* aktivity filmové výchovy v samostatném okruhu. V roce 2014 pak *Národní filmový archiv* (NFA) obnovil své aktivity v oblasti filmové výchovy, oživil činnost pracovní skupiny a založil webové stránky www.filmvychova.cz. Vznikla také řada iniciativ a projektů neziskových organizací.¹⁰ Pracovní skupina NFA se tak stala prostředím k vzájemnému propojování a komunikaci o filmové výchově.

„Já si myslím, že to je zákonité. Jestliže je tady nějaká skupina lidí, kteří jsou decentralizovaní, nejsou na jednom místě, nemohou se neformálně scházet, což stojí peníze, cestovné, pobyty, a nějakým způsobem má spolu fungovat a koordinovat, tak má logiku založit nějaký subjekt, na který se deleguje ta funkce lobbistická, osvětová, informační, případně opravdu jako

¹⁰ BEDNAŘÍK, Pavel: Cesty za pohyblivým obrazem. Praha: FAMU 2016, str. 10

pracovní, na nějakých věcech. Má to logiku i v resortu školství, i v resortu kultury. Takže jde vlastně o pokus pracovní skupiny, aby to propojila, aby tam byly subjekty, které se zabývají filmovou výchovou v této fázi, takové ty velké právní subjekty. Ale samozřejmě bychom byli rádi, kdyby do budoucna vznikla třeba nějaká sekce učitelů. My to můžeme navrhnout, můžeme to podpořit, ale nemůžeme to za učitele úplně organizovat. Mezi nimi musí být nějaký tahoun, protože my nejsme kvalifikovaní učitelé a úplně do toho zasahovat nemůžeme."¹¹

Pracovní skupina se schází jednou ročně, aby lidé, kteří filmovou výchovou vytvářejí, měli možnost sdílet nové poznatky, vytvářet budoucí plány a vzájemně spolupracovat.

„Už tam vznikají přátelství. A třeba kdybyste mluvili s Martinou Voráčkovou, já myslím, že ta se tím nechala hodně ovlivnit. Je v té práci v Animánii. A třeba se i pokoušeli, vždycky se tam mluví i o tom, jaké jsou granty, takže díky tomu se pokusili, třeba i byť neúspěšně, o získání větších grantů. O navázání větších mezinárodních spoluprací. Lidé postupně začínají mluvit stejným jazykem. Což tak na začátku nebylo. My jsme si nerozuměli, protože jsme neznali pojmy z rámcových vzdělávacích programů. Oni zase nerozuměli tomu, proč jsou tady nějaké limity v rámci kultury příspěvkových organizací a podobně. V tomto už si rozumíme. To propojování se určitě děje."¹²

Lze tedy konstatovat, že nově založená pracovní skupina má v současnosti významnou zásluhu na úspěšném vývoji filmové výchovy v České republice.

„To, že tady v Čechách filmová výchova nebyla dlouho seshora řešena a řešila se a do teď se řeší z podhoubí. Řekněme, že to neformální vzdělávání je ve větších městech relativně rozvinuté, ale to formální se rozvíjí velmi těžko, tak ano, je to tak. Neberu to jako negativum. A využila bych diverzity

¹¹ Rozhovor s Terezou Dvořákovou

¹² Rozhovor s Terezou Dvořákovou

jako pozitiva a specifika. Takže jestliže jsme tady diverzifikovaní, je to skvělé."¹³

Během srpna 2017 se také podařilo realizovat další důležité body pro vývoj filmové výchovy. Prvním je dotazníkové šetření uskutečněné na základě zadání Ministerstva kultury, které analyzuje současnou situaci formálního vzdělávání filmové výchovy.

„Měli jsme dvě sběračky, které opravdu dva měsíc sbíraly plošně data. Vznikly dvě skupiny, jednak s učiteli, kteří učí. Ale tam byla taková podmínka, že jde opravdu o formální vzdělávání, to znamená o klasifikované předměty. Takže semináře, které nejsou klasifikované, nám z toho vypadly. Vlastně nám z toho vypadlo relativně hodně lidí, o kterých jsme si mysleli, že tam patří, protože chodí třeba pravidelně na pracovní skupiny, tak ti i z tohoto typu výzkumu vypadli. Šetření se dělalo metodou sněhové koule. O kom jsme věděli, že učí, poprosili jsme, jestli mají další známé a tak dále. Tak se to nabalilo. Samozřejmě s vědomím, že jsme zdaleka neoslovili všechny, ale kdo se v tu chvíli dal oslovit, tak s tím jsme mluvili. Vedle toho se udělalo, což je možná i důležitější, takové plošné šetření. Podle sociologických metod, správně, jak to má být, se řešili kraje a velikosti obcí. Tam se udělal nějaký základní filtr, nějaké skupinky, pak se náhodným výběrem vybraly školy, úplně všechny, základní školy a gymnázia. Bylo osloveno 161 škol. Těch jsme se ptali, jestli učí nebo neučí a proč neučí."¹⁴

Vzdělávací obor filmová/audiovizuální výchova se v současné době vyučuje na velmi malém množství českých základních škol. Na otázku, zda obor vyučují, odpovědělo kladně pouze 1,9 % z oslovených náhodně vybraných 161 základních škol. Výrazně vyšší je výskyt výuky filmové/audiovizuální výchovy na gymnáziích. Z osloveného vzorku 52 náhodně vybraných gymnázií se obor vyučuje na 13 % z nich. Toto číslo je vyšší, než byla původní očekávání. Zájem o zavedení filmové/audiovizuální výchovy dále

¹³ Tamtéž.

¹⁴ Tamtéž.

deklarují zástupci 9 % základních škol a 16 % gymnázií, na kterých obor dosud nevyučuje.

Výzkum se zabýval důvody, proč školy filmovou/audiovizuální výchovu nevyučují. Celkem 70 % základních škol a 58 % gymnázií, na kterých filmovou/audiovizuální výchovu neučí, o budoucí výuce neuvažuje proto, že obor nepovažují za důležitý nebo mají jiné oborové priority. Ostatní školy uvedly jiné důvody: chybějící kapacity, neznalost oboru a další. Mezi nejčastěji zvolené chybějící kapacity patří u základních škol nedostatek kvalifikovaných pedagogů, potřebného vybavení, financí a hodinové dotace. V případě gymnázií byly nejčastěji uváděny chybějící hodinová dotace a nedostatek kvalifikovaných pedagogů. Pedagogové, kteří vyučují filmovou/audiovizuální výchovu, si podklady pro výuku připravují v drtivé většině sami (92 % zúčastněných pedagogů). Často pracují s filmovými ukázkami a vlastními nebo převzatými metodickými materiály. Převládají neformální zdroje informací pro jejich práci – neoborové webové stránky o filmu, populárně-naučná literatura a přátelé, kteří jsou odborníci v dané oblasti. Všichni ve výzkumu zúčastnění pedagogové využívají projekční nebo nahrávací audiovizuální techniku a 78 % z nich také specializované softwary. Mírně převažují pedagogové, kteří ve své výuce upřednostňují receptivní složku nad složkou tvůrčí. Výrazná většina oslovených pedagogů má zkušenost s výukou filmové/audiovizuální výchovy kratší než 10 let (89 %). Šetření mezi oslovenými pedagogy také ukázalo, že počet pedagogů vyučujících film narůstá od roku 2012. Pedagogové začínají s výukou oboru nejčastěji z vlastní iniciativy (69 %). Celkem 44 % respondentů z řad pedagogů uvedlo, že si znalosti doplňují individuálně a nemají žádné formální vzdělání v tomto oboru. Pouze 37 % učitelů filmové/audiovizuální výchovy uvedlo, že je v profesním kontaktu s dalšími kolegy vyučujícími tento obor. Na otázku, co by pomohlo rozvoji jejich výuky o filmu a audiovizi, volí pedagogové nejčastěji kvalitně zpracované pedagogické

materiály, dostatek připravených snadno dostupných filmových ukázek a kvalitní učebnice.¹⁵

Druhou významnou událostí je založení *Asociace pro filmovou a audiovizuální výchovu* počátkem srpna 2017 během Letní filmové školy v Uherském Hradišti. Do prvního a provizorního výboru byli zvoleni Tereza Dvořáková, Martina Voráčková a David Čeněk. Asociace navazuje na činnost neformální *Pracovní skupiny pro filmovou a audiovizuální výchovu*, působící od roku 2014. Přesto se však jedná o nový subjekt, jehož členy se mohou stát všichni, kdo mají zájem a splňují pravidla stanovená stanovami.

„Je příznakem přechodné fáze, že se vynořují stále nové organizace a subjekty, ale také jednotlivci, kteří se v různých podobách a polohách filmové a audiovizuální výchově věnují. A je to jen dobře!“¹⁶

Z nástinu současné situace lze vyvozovat, že se nacházíme v křehkém období dynamicky se měnících okolností, kde se střetávají nejrůznější zájmy. Je jen na nás, zda necháme tyto zájmy a pohledy, aby nás rozdělovali nebo abychom se z nich společně učili, navzájem inspirovali, navazovali na ukotvené iniciativy a propojovali svůj společný zájem o film. Výše uvedený přehled tvoří zároveň základní výběr pro mapování pedagogických zkušeností této závěrečné práce.

¹⁵ Katedra filmových studií Filozofické fakulty Karlovy Univerzity v Praze, Mapování realizace vzdělávacího oboru filmová/ audiovizuální výchova na českých základních školách a gymnáziích, 2016

¹⁶ Filmová a audiovizuální výchova v ČR 2016, Kreativní Evropa

3 Přístup k metodologiím filmové výchovy

V této kapitole se zaměřuji na již zmíněné metodologické materiály, které vznikly v posledních letech. Cílem je přiblížit konkrétní přístupy a nahlédnout na ně z hlediska motivace jednotlivých autorů a jejich postojů k filmové výchově. Není však v mých možnostech analyzovat jednotlivé modely zcela a vystavit je odborné kritice beze zbytku. Smyslem dané kapitoly je především uvedení a prezentace materiálů jako pomocníků, jež mají tvořit rozcestník pro začínající učitele, kteří se chtějí inspirovat při vytváření svých osnov, plánů a příprav na hodiny a kteří hledají odpovědi na klíčové otázky - co je jim blízké, jak chtějí film učit či jak z jejich pohledu tyto přístupy mohou fungovat v praxi.

Filmová výchova v sobě vždy nese filmovou teorii a historii, pedagogiku a filmovou praxi. Z pohledu provázanosti jednotlivých částí je obtížné vytvořit takové metodologie, které by je všechny kvalitně a souhrnně zpracovávaly. Vybraný vzorek dotčených metodologií není komplexní, spíše prezentuje průřez a směry, kterými se filmová výchova v Čechách v současné době ubírá. Rozhovory se zástupci jednotlivých platforem pak obsahují osvětlující náhled na klíčové myšlenky a motivace pro vznik uvedených metodik.

3.1 Jeden svět na školách

Pro prezentaci práce první důležité výukové platformy jsem oslovila Ester Pěknou, koordinátorku projektu *Jednoho světa na školách*, která poskytla obsáhlý rozhovor. Jeden svět na školách disponuje nejrozšířenější metodologií obsahující rozbor filmů pro děti od 6 let. Zároveň je tato platforma autorem vysokoškolského skriptu pro pedagogy s názvem *Dokumentární film ve výuce*. Další rozhovor poskytla pedagožka zapojená do projektu Jeden svět na školách Vlasta Urbanová.

3.1.1 Rozhovor s Ester Pěknou

Jak vznikla myšlenka projektu Jednoho světa na školách?

„Jeden svět na školách vznikl před patnácti lety a to tak, že lidi, kteří tehdy dělali festival Jeden svět, si říkali, že je vlastně hrozná škoda, že ty filmy sice vidí festivalový divák, ale že řada z nich má velký vzdělávací potenciál, ale nikde se s tím nepracuje. Takhle vznikla myšlenka Jednoho světa na školách, že by se mohlo pracovat s těmito dokumenty z festivalu i ve školách a nějak k tomu připravovat vzdělávací materiály. Asi před třemi nebo čtyřmi roky se otevřel webový vzdělávací portál.“

Podle jakého klíče jste vybírali filmy?

„Charakter festivalu je lidskoprávní, takže nám vždy šlo hlavně o témata těch filmů a ne úplně o to, jakým způsobem jsou zpracovaná. Což je téma, ke kterému se postupně dostáváme až v úplně posledních letech a nějak začínáme reflektovat i tuto stránku tvorby, protože máme pocit, že na to trochu nazrál čas, že učitelé, aspoň ti, kteří s námi pracují už dlouho a pravidelně, tak jsou zvyklí promítat. Už to umějí obhájit na svých školách, že to není jakože pustím film a nic nedělám a jdu pryč, ale že to je stejně náročná výuka jako jakákoliv jiná a stejně smysluplná.“

„Filmová výchova je strašně fajná, určitě to chceme dělat a budeme to dělat dál, ale ve srovnání s mediální výchovou má totální prioritu, protože nás obklopuje denně spousta audiovizuálního materiálu a mnoho dospělých vůbec neví, jak si s tím má poradit.“

Vydali jste metodologii pro učitele. Kde se vzal tento nápad?

„Jde o takovou brožuru, která z větší části vychází z materiálů National Film Board of Canada, kdy v Kanadě mají taky rozsáhlé - vy to asi znáte - oddělení, vydávají spoustu publikačních materiálů, nebo úplně spoustu ne, ale takové jako je zrovna tato brožura. Ta se nám líbila a přišlo nám smysluplné k tomu, co děláme ji přeložit do češtiny, doplnit o nějaké další věci, zasadit do českého prostředí. Tak vznikla tato poměrně útlá publikace, a je to takový základ, který bychom chtěli, aby všichni ti učitelé, kteří s našimi filmy pracují, si ji minimálně přečetli.“

Jaká je struktura lekcí Jednoho světa na školách?

„Vždycky je to postavené na tom, že je tam nějaký film, nebo nějaký soubor ukázek v případě filmové výchovy. Pak jsou tam informační texty, které v tomto případě jsou kapitoly té brožurky. V případě jiných lekcí jsou to texty, které vypracovávají odborníci na to téma, externisté. Pak tam jsou jednotlivé aktivity, co dělat před projekcí a po projekci. Tyto aktivity vytvářejí nebo navrhují učitelé a my je pak ještě dotvoříme. Buď samostatně, nebo ve spolupráci s odborníky, což je případ filmové výchovy. Potom co máme pocit, že už je to připravené, tak se to odešle na několik škol k otestování, jestli to tak je funkční. Pokud ano, tak už to dáme do grafické podoby.“

Vedete také lekce pro pedagogy?

„Vede je naše lektorka. Jsou různé a není jich moc. Jsou to dlouholeté učitelky. My na semináře máme systém, který jedeme. Ať jde o jakékoli téma, máme to akreditované, takže to je většinou na 8 hodin jako celodenní seminář. Vždy to je složené z nějakých teoretických, i když méně, částí a pak z praktických ukázek a zkoušení aktivit, které pak mají dělat s žáky v hodinách. Vedou to naši lektori a na velkou část zveme vždy odborníka z dané oblasti, aby tam o něčem promluvil, nebo s nimi něco vyzkoušel. Takže je to takový mix.“

Na doporučení Ester Pěkné jsem se rozhodla oslovit Vlastu Urbanovou, která odborně konzultuje vznikající lekce z pedagogického hlediska a zároveň vede semináře pro pedagogy.

3.1.2 Rozhovor s Vlastou Urbanovou

Jak jste se ke spolupráci s Jedním světem na školách dostala?

„Já jsem se k promítání dostala, někdo tomu říká náhoda, já tomu říkám zázrak, učila jsem na učilišti v Liberci, strojní a stavební obory, takže vesměs kluci. Na celé škole bylo pár holek. Já jsem učila český jazyk a občanskou nauku. V rámci občanské nauky se samozřejmě téma lidských práv objevuje od prvního do třetího ročníku. Měli jsme i obory s maturitou. Jednou přišla taková plošná nabídka na všechny střední školy od společnosti Člověk v tísní, že by nabídli nějaký dokumentární film a vyzkoušeli, zda má podle nich nějaký potenciál, ověřit si, zda je ten potenciál skutečný. Oslovit prostě ty mladé lidi. Já jsem nějakou šťastnou náhodou tuto nabídku zachytila, za což jsem opravdu vděčná. Lidi z Člověka v tísní přijeli, promítli film a skutečně se zjistilo, že i ty nemotivované žáky, které jsem já měla, většinou, ne všichni, ale většina z nich byla velmi nemotivovaná se učit a sedět v lavicích a poslouchat něco o občanské nauce, to už vůbec...tak najednou o ta společenská témata začali mít zájem. Ukázalo se, že ten film je zaujal. V té době, já už vůbec nevím, jak se to vlastně stalo, jsem byla oslovena, jestli bych k tomu neudělala nějaký pedagogický background. Protože ten první nápad byl to jenom vyzkoušet. Když potom asi z 200 škol přišel pozitivní ohlas, tak bylo jasné, že Člověk v tísní nemůže jezdit po českých školách a promítat, takže přišli s nápadem, že by udělali sadu filmů, která by pokryla zhruba ta základní témata z oblasti lidských práv. Bylo to asi 26 filmů. Udělá se k tomu metodika, ošetří se autorská práva, nabídne se to školám a učitelům, aby mohli pracovat přímo oni, aby už nemuseli čekat. To byla taková druhá fáze, která se zamýšlela jen jako jednorázový projekt. Když se zase ty filmy udělaly, já jsem teda udělala k tomu tu metodiku, ve spolupráci s dalšími lidmi, a tak se zjistilo obrovské nadšení u pedagogické veřejnosti. Tak se stal z projektu program, který běží už 15 let. Já jsem se k tomu dostala vůbec nevím jak, jakou náhodou jsem já byla oslovena. Neuvěřitelně mě to chytlo, připravila jsem tu metodiku a asi po roce jsem začala lektorovat. A lektoruji dodnes. To je ta historie.“

Jak vznikala struktura lekcí?

„My jsme si od začátku uvědomovali, že nestačí se na film jenom podívat, protože to všichni cítíme. Jdete na filmy z festivalu Jeden svět a víte, že

byste si o tom chtěla povídat. Protože ten film to téma jen nějakým způsobem otevře. Vtáhne vás do něj na základě nějakého hodně silného příběhu. To, co jsme věděli, bylo, že všechny filmy by měly mít hodně silný příběh, aby to nebyly prostě ty mluvící hlavy, které budou teoreticky mluvit na téma lidská práva. To by samozřejmě žáky vůbec nebavilo. Zjistili jsme, že hodně silný příběh dokáže opravdu oslovit, že to jsou i věci, které jsou velice těžké, kterým se žáci programově vyhýbají.“

„Bylo taky úžasné, že se vlastně najednou objevilo něco, co baví všechny. Většinou to je tak, že učitel něco vymyslí a myslí si, že je to super a žáky to moc nebaví. A někdy něco vymyslí žáci a zase se to nevejde do systému. Ale ten film najednou dokázal naplňovat to, co...dokázal se vejít do těch omezení, která vzdělávací systém nutně přináší. Protože to je nějaké omezení, každý systém. Tady jsme se najednou sešli všichni a navíc se oddělila ta hranice mezi katedrou a zbytkem třídy. Najednou jsme to my, kdo společně sleduje film, prožíváme ten příběh, všichni společně a intenzivně. Pak ho společně sdílíme. A to je něco, co škola moc nezná. Klasické vzdělávání, které je postavené na tom, že ten učitel něco vykládá, tak ta to nezná vůbec. Pro nás to byl obrovský impulz k tomu to dále rozvíjet. Pak už jen přibývala další a další témata.“

„Takže první, co jsme věděli, bylo mít kvalitní film, pokud možno takový, aby se vešel do jedné vyučovací hodiny. Což je zase velký problém, protože dnešní trend celovečerních dokumentů je problém. Samozřejmě se dá pracovat s kouskem, ale já sama za sebe cítím, že to je zásah do autorského díla. Ten člověk má nějakou představu, proč to dílo vybudoval tak, jak vybudoval. A najednou z toho budete vytahovat kousky. U některých věcí to jde, u některých ne. Já jsem to tedy moc nedělala. Takže to byly takové první věci. Silný příběh, kvalitní film, aby i ta filmová výchova, aby ten žák dostával zároveň nějakou míru estetiky.“

„Vždy je nutné po filmu udělat nějakou reflexi a ošetřit emoce. Existuje mnoho univerzálních způsobů jak ji dělat. Každý žák se hned po filmu může projevit a může aspoň jedním slovem říct, co cítí, jaká je v něm emoce. Protože, a to jsme si taky ověřili, že moc nefunguje, když se zeptáte "A jak

to teď...jak ten film vnímáte nebo co byste...jaká byla hlavní myšlenka...", takové ty učitelské otázky. Ty prostě vůbec nefungují. My máme hodně zpětné vazby třeba ze studentských klubů, když si studenti promítají sami. Neumí tu debatu rozvést. A ta reflexe to perfektně umožní, zvláště některé metody. Protože každý řekne to jedno slovo. Přece jenom někdo něco řekne, přidají se ostatní, většinou se všichni vyjádří, i ten, kdo nechce vůbec mluvit a pak se nakonec přihlásí a něco řekne."

„Ta reflexe má několik významů. Nejen to, že umožní vyjádřit tu emoci, ale velmi nenápadně, i ta metoda toho jednoho slova, učí to, že názory mohou být různé. Emoce mohou být různé. A že to nutně neznamená střet a konflikt."

„A to je něco, co jsme možná na začátku vůbec nepředpokládali, že to člověka učí daleko větší toleranci, otevřenosti, pochopení toho, že je možné věci vnímat různě. Že dokonce není potřeba ani hledat řešení. To byla třeba taky další věc, která se objevila. Že jsme měli takovou tu tendenci prostě přijít s nějakým řešením na závěr, říct nějakou tu poslední větu. Ale to nejde. Neexistují jednoznačné pravdy. To všechno se žáci nenápadně učí a vyrůstají z nich lidi, kteří ke společenským problémům přistupují úplně jinak. Myslím si, že to je velice důležité. Vyrůstají z nich lidé, kteří jsou citlivější na rychlá řešení populistů. Protože když někdo přijde s tím, že on to vyřeší, třeba romskou problematiku, kdy někoho někam odsunu, tak oni už budou vědět, že to takto nefunguje. Že to pouze generuje nové problémy. Já osobně jsem z toho pořád a nepřetržitě nadšená. I když jsem už některé filmy viděla stokrát i vícekrát. To je možná také dobrá věc, kterou zmínit, že i když ten film vidíte po tisíci, tak to stejně vidíte s jinými lidmi a jejich reakce jsou zase jiné. A vy se pořád obohacujete, stále se dovídáte nové věci a je to neuvěřitelné. Člověk by si řekl, že se to jednou vyčerpá a stejně přijde někdo, kdo řekne něco, co ještě nikdo nikdy před ním neřekl. Jako lidé jsme úžasní, když se vytvoří ta mozaika a jsme schopni se vůbec slyšet."

„Ale tady to funguje tak, že ten příběh vzbudí naši zvědavost, probudí naši schopnost se ptát a naši ochotu se ptát. A ve chvíli, kdy žáci začnou

pokládat otázky a vy jim odpovídáte v rámci nějakého povídání, které oni ani nepovažují za výuku, tak si to zapamatují mnohem lépe. Takže když jsme jim pustila třeba film o Severní Koreji, tak oni byli z toho co se tam děje úplně pať a začali se ptát jak je to možné, na to, co to je za systém. Takže najednou věděli, kdo je to Kim Ir Sen, co to je čučke, věděli, jak vypadá demokratický a nedemokratický režim. Zeptali se na to, jak to vypadalo u nás za komunistů, takže jsme se mohli podívat i do tohoto období, které je vůbec nezajímalo a o kterém měli úplně zcestné informace a vlastně najednou díky jednomu filmu jsme pojali celý balík informací, který jim v té hlavě zůstal. Úžasné.”

Jaké mělo promítání vliv na žáky?

„Po roce promítání většinou žáci přišli s tím, že říkali, že my tady pořád koukáme trošku masochisticky na to, jak se někde dějí nepravosti, tak pojďme začít něco dělat. To když vám řeknou druháci instalatéři, tak je to z kategorie zázraků. My jsme najednou udělali benefiční den, kdy jsme běhali pro bezdomovce a ti kluci přišli sami s tím, že chtějí udělat něco pro bezdomovce, kterými ještě před rokem opovrhovali tak, že pro ně byli na odstřel. Měli velmi radikální názory, co by se s nimi dalo udělat. A najednou to přehodnotili, aniž by jim kdokoli cokoli řekl.”

„Pak jsme si říkali, že je ještě dobré, aby ta hodina byla zajímavá, aby se právě žáci něco dozvěděli, i nějaké informace, tak k tomu máme nějaké informační texty. To je takový seznam otázek a odpovědí, které jsou vygenerované z projekcí, kde se žáci ptají. Jde o nejčastější otázky. Odborníci na to vypracují odpovědi, ne příliš rozsáhlé a dlouhé, aby měl učitel vůbec kapacitu, čas a chuť to pročíst. To je proto, aby k těm tématům, která bývají někdy hodně zvláštní, třeba krev v mobilech, jak se těží kovy a jaké to má pozadí, tak o tom víme kulové. Tak abychom s tím mohli začít nějakým způsobem pracovat ve třídě. A to alespoň trochu informovaně, k tomu pak slouží tyto texty. Dá se s nimi pracovat i tak, že je vytisknete a dáte je zpracovat žákům. Oni k tomu mohou zase hledat nějaké další věci. Tam je těch možností spousta. Pak ještě ke každému

filmu máme jednu dvě tři takové audiovizuální lekce i s aktivitami, které je možné realizovat. Aktivity mohou být prožitkové, kdy si na sobě ještě více uvědomí svůj vlastní předsudek, limit, nějaké omezení. Anebo se mohou otevřít, že pracují trochu na téma rodiny. Anebo jsou aktivity založené vyloženě na informacích, aby se k problému mohli ještě něco dovědět. Takže je to celý balík. Ta metodika má spoustu podob. Hlavní důraz je kladen na rozvoj osobnosti, když to řeknu takovým vznešeným pojmem. Aby z toho člověka vyrůstal někdo, kdo si je vědom vlastní hodnoty, vlastní ceny, aby nepotřeboval mít pořád nějakého guru, který ho potáhne, ať už je z jakéhokoli spektra.“

Jaká je Vaše zkušenost se semináři pro pedagogy?

„Pak jsem začala dělat to lektorování, takže jsem lektorovala semináře pro učitele tady u nás. Pak teda i v cizině. Teď hodně lektoruju pro budoucí pedagogy, protože se nám konečně podařilo dostat alespoň do některých kurzů. Oficiálně to vůbec nešlo. Když jsme dali nabídku třeba na vedoucího katedry občanské nauky, tak ani z jedné univerzity nám nepřišla žádná odpověď. Ani z jedné. Takže se nám podařilo přes naše bývalé žáky ze středních škol, kteří se dostali na vysoké školy a kteří měli osvědčeného pedagoga, kdy mu řekli, že toto měli ve škole a zda by to nebylo možné přenést na fakultu, tak pomalu a jistě se dostáváme už na univerzity.“

„Mně se líbí, že ten film umožní říct i tomu učiteli "...vidíte, to já jsem se taky naučil až tady z toho, tohle je pro mě taky novinka..." Najednou jsou na tom s těmi žáky stejně. Je to společné hledání. To se mi na tom velice líbí, že tam trošku mizí ta hierarchie.“

„Já si myslím, že to je opravdu výzva doby, daleko více pracovat se sebou. My jsme stále všichni vedení k tomu umění zmasírovat druhé, vnutit jim svůj názor, svůj úhel pohledu. Možná i pro tvůrce filmů, ta zpráva o tom, že přináším jenom svůj pohled, bez té pýchy, teď jsem tady jako objevil Ameriku, protože toho druhého to vůbec nemusí oslovit. Ani ta forma. Pro

někoho je hezké, když je to pomalé a pěkně to plyne a někdo má rád klipové věci. A to je přesně ono. A mně se ta mnohost líbí."

Jaká je role učitele při práci s filmem?

„Facilitátor. Moderátor určitě, ano. Měl by umět vytvořit bezpečné prostředí, aby se žáci nebáli říct, co opravdu cítí, protože jinak to opravdu ztrácí smysl."

„To byla třeba moje chyba, kterou jsem dělala, že mě hrozně pobuřovalo, když někdo vystupoval třeba otevřeně rasisticky. Cítila jsem to jako nehoráznost. Pak jsem si uvědomila, že to má taky svoje kořeny, že to má svůj důvod. A že musím nechat toho člověka vypovídat, aby řekl, co zažil, proč to takhle cítí, jak mu je. Třeba otázka, jakou kvalitu mu přináší do života, když takto nenávidí, ta úplně láme ledy."

„A jsme zase u toho, vidíte. Vždycky Vás to vrátí k sobě. Každý ten film. Každý ten film Vás vrací k sobě. Každého k sobě samému. Kde já mám své limity, jak mám nastavené hodnoty, proč je mám nastavené právě tak, můžu s tím ještě něco udělat."

„...a najednou přestanete ukazovat prstem na ty druhé, protože si uvědomíte, že máte spoustu práce sami na sobě. Velmi pokorně, a je to v pořádku. Tam nemusí být žádný pocit viny. Je to normální. Akorát, že tak nejsme učení, nejsme k tomu vedení."

„Máte vlastně úplně otevřenou cestu pracovat na sobě sama bez nějakého mentora, který nad vámi bude stát a bude moralizovat. Co víc si přát? A čím dříve, tím lépe, protože jinak jsou ty programy kamenné. Ty staré programy, podle kterých jedeme, se těžko ruší. Čím dříve to přijde, tím je to snazší."

3.1.3 Ukázka metodologie z učebnice *Dokumentární film ve výuce*

FARÍDULLÁHOVY SNY

ANOTACE:

Aktivita vede žáky ve skupinách k pojmenování rozdílů mezi přáními a realitou života hlavního hrdiny filmu a hledání jejich příčin.

VZDĚLÁVACÍ OBLASTI A OBSAHOVÉ VZDĚLÁVACÍ OKRUHY:

ZV a GV: člověk a jeho svět (1. stupeň ZŠ), člověk a společnost, jazyk a jazyková komunikace

OV: společenskovední vzdělávání / občanský vzdělávací základ, jazykové vzdělávání a komunikace

PRŮŘEZOVÁ TÉMATA:

ZV a GV: OSV

OV: OVDS

KLÍČOVÉ KOMPETENCE:

k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

DOPORUČENÝ VĚK: 9+

CÍLE:

Žáci:

- si uvědomí hodnotu vzdělání
- dokážou formulovat své myšlenky

DĚLKA: 45 min. (včetně projekce filmu)

POMŮCKY:

- PRACOVNÍ LIST Farídulláhovy sny pro každého žáka
- volné papíry do skupin

POSTUP:

1. Žáky krátce seznámíme s tématem filmu.
2. Následuje projekce filmu.
3. Rozdáme žákům PRACOVNÍ LISTY, který si samostatně vyplní.
4. Rozdělíme žáky do skupin po čtyřech, ve kterých si vzájemně porovnají své odpovědi.
5. Poté společně diskutujeme, ptáme se: Proč Farídulláh nemůže chodit do školy? Jak se liší jeho sny od reality každého dne? Co by pomohlo k tomu, aby si splnil své sny?
6. V závěru aktivity vybědneme skupiny, aby zformulovaly vzkaz pro Farídulláha.

REFLEXE:

Skupiny postupně přečtou svůj vzkaz pro Farídulláha a představí důvody, které je k této formulaci vedly. Následuje společná diskuse.

ZKUŠENOSTI Z PRAXE:

Aktivitu jsem testovala ve čtvrté třídě. Film sledovali žáci se zájmem a probíhaly velmi živé diskuse. Nejvíce žáky zaujalo porovnávání odpovědí na otázky z pracovního listu. Formulace vzkazů pro Farídulláha jim zabraly poměrně hodně času, ale hlavně z důvodu vytvoření smysluplného vzkazu.

Radka Chaloupková, ZŠ Praha-Radotín

UKÁZKA REALIZACE:

Ukázka prací žáků ZŠ Praha-Radotín

Můj Farídulláhu přeju ti, aby tvoji rodina splatila dluhy a nemuseli jít pracovat v cihelně a ty jsi mohl chodit do školy. Nevím si představit, že bychom žili v takových podmínkách jako ty. Více ti obdivuju, jak to všechno zvládáš.

Ohoj Farídulláhu rozhodně ti převidím, jak moc musíš pracovat. Chodíš do školy je docela záhada. Nejspíše bychom ti postele peníze na zaplacení dluhu poradíme se s rodiči. Přeju ti, aby se ti vyplněl svůj sen.

Můj Farídulláhu přeju ti, aby se tvá rodina nemusela vrátit, že na to, že nechodíš do školy je velmi vzdělaný.

3.2 Doc Academy

Natálie Ostrouchová připravovala dva ročníky grantového projektu *Doc Alliance Academy*, při kterých vznikly dva balíčky metodologií s rozdílným přístupem. První balíček nese název *Tvůrčí metody* a obsahuje 10 lekcí. Druhý ročník pod názvem *Současný dokument* obsahuje 6 lekcí.

3.2.1 První ročník

První ročník *Doc Alliance Academy* obsahoval 9 filmových lekcí, které představují 9 tvůrčích metod nejčastěji používaných v dokumentární tvorbě – inscenovaný, observační, střihový, časosběrný, antropologický, esejistický, populárně-vědecký, deníkový a investigativní. Kurz na příkladech konkrétních děl předních tvůrců dokumentární kinematografie podrobně seznamoval studenty s postupy daných metod, ale také s tím, jak film komunikuje s divákem či jaké etické otázky daná metoda vyvolává. Každá lekce byla k dispozici ve dvou stupních obtížnosti. Doporučená věková hranice studentů u základní úrovně byla 12 – 16 let, u pokročilé úrovně 14 – 18 let. Pořadí lekcí v kurzu nebylo nijak závazné a frekventant si jej mohl přizpůsobit svým potřebám a časovým možnostem. Filmy byly k dispozici v původní verzi s anglickými titulky a lekce pak v českém a anglickém jazyce.

Cíle kurzu pro základní úroveň (12 – 16 let) byly zaměřeny na získání základní interpretační dovednosti a znalosti procesu vzniku dokumentárního filmu v různých podobách, formulování témat filmů (jednak konkrétně, ale zároveň rozeznat „větší“ téma „za“ konkrétním příběhem, který se ve filmu odvíjí), schopnosti všimnout si práce s jednotlivými výrazovými prostředky (kamera, zvuk, hudba, střih) a jejich vliv na vyznění (a divácké vnímání) filmu a vzbuzení zájmu o autorský a společenský kontext konkrétního díla.

V pokročilé úrovni (14 – 18 let) pak šlo zejména o rozvoj citlivosti pro koncepčnější otázky spojené s dokumentární tvorbou, např. rozeznat znaky autorova rukopisu, identifikaci úskalí reprezentace u té které metody a její

manipulační potenciál, interpretaci filmu z filozofičtějších pozic, problematizaci etických otázek spojených s danou metodou a poznání historického kontextu a geneze dané metody.

3.2.2 Druhý ročník

V druhém ročníku *Doc Alliance Academy* je v rámci současného dokumentu představováno to nejlepší z nedávných ročníků předních festivalů dokumentárního filmu. Výběr šesti filmů představuje pestrou mozaiku různých podob současné dokumentární tvorby, v níž se stírají hranice mezi hraným a dokumentárním, mezi nezaujatým pozorováním a sociálně angažovaným postojem, mezi osobním a politickým. Filmové lekce se zde zaměřují na vybrané výrazové prostředky a jejich vliv na celkové vyznění filmu a divácké vnímání.

Lekce byly vytvářeny v úzké spolupráci s lektory filmové výchovy partnerských festivalů *Doc Alliance*. Kromě analýzy filmové řeči včetně otázek a návrhů možných odpovědí v nich lze najít tipy, jak mezi studenty sdílet divácké prožitky, zadání k praktickým cvičením a úkolům, ale také podněty k hlubší analýze dané problematiky pro pokročilejší studenty.

Nejnižší doporučený věk studentů je 12 nebo 14 let podle obtížnosti filmové lekce. Pořadí lekcí v kurzu není nijak závazné a frekventant si jej může, tak jako během prvního ročníku, přizpůsobit svým potřebám a časovým možnostem. Filmy i lekce jsou k dispozici v české, anglické, německé, francouzské a portugalské verzi.

3.2.3 Rozhovor s Natálií Ostrouchovou a Violou Ježkovou

Jaký byl Váš záměr při tvorbě prvních lekcí?

„Záměrem bylo vytvořit první výběr filmů, na kterém bychom se všichni nějak shodli. Ten jsme pojali jako průřez filmovými metodami, jako první setkání s dokumentem pro laickou veřejnost, která vůbec neví, co to je dokumentární žánr. To byl první klíč, poskytnout různé metody, které jsou častěji používané.“

„Ty první filmy se vybírali hlavně z dařkového katalogu. Nebyli tam ty festivalové. Ony vznikly v průběhu toho projektu dva katalogy, dva balíčky. První byl vybírán hlavně z dařfilms. Bylo to samozřejmě v konzultaci s těmi ostatními, ale tím hlavním dramaturgem byla Jihlava, Ajka Slováková, která udělala první selekci a zaštitila i metodiky. Takže v prvním roce byl projekt víc veden z české strany.“

Jak vznikla druhá sada lekcí?

„Záměr bylo ukázat různorodost současných filmů. Zároveň se ukázalo, v čem se prolínají, že jsou některé žánry, nebo témata, která se objevují v souvislosti s tím, co se děje ve světě. Ale pořád jsme chtěli zachovat diverzitu a jít mimo hlavní proud, jako je uprchlická krize, lidská práva a podobná témata. Právě proto jsou tam více experimentální a umělecké filmy než člověk běžně ve veřejném prostoru vnímá.“

„Fungovalo to tak, že asi dva měsíce před festivalem každý festival nominoval dva filmy. Jeden krátký a jeden dlouhý. Poslal k tomu nějaké krátké vyjádření, proč ten film nominuje, proč si myslí, že by měl být v tom společném katalogu, proč funguje v oblasti vzdělávání, jaké s tím má zkušenosti a podobně. Všichni ty filmy shlédli. Pak jsme jeli do toho Nyonu, kde se o tom vedla velká celodenní debata, velmi horlivá, tam každý obhajoval své filmy. Pak bylo hlasování, tím se vybíraly vítězné filmy.“

Pro jakou věkovou kategorii jsou lekce určeny?

„Pro střední školy. Asi od 13 let plus, některé jsou, myslím, i od 12 let plus. Spíš tak 12 - 14 let plus. To souviselo i s tím, že tím, že jsme tam neměli vyloženě nějakého pedagoga, tak bylo potřeba to přizpůsobit tomu, že

studenti už musí mít nějakou intelektuální úroveň, aby potom mohli přemýšlet na podobné úrovni jak je schopen ten, kdo vytvářel metodiky.“

Jak vznikala struktura lekcí?

„Souvisí to i s výběrem filmu. Když se řekne, co ta lekce obsahuje, tak je to suchá struktura - analýza, otázky, odpovědi, něco o autorovi, něco o filmu, praktická cvičení. Pak je tam glosář pojmů, který bude prolinkovaný s naším glosářem, který vytvoříme. Zní to velmi suše a u každé lekce je to stejné. Jenže my jsme ty filmy vybírali tak, aby byli jiní, a z každého jsme vybrali pro ty lekce jiný zajímavý prvek. V některém jsme rozebírali hudbu, v některém jsme rozebírali práci kamery a záběrování, jinde třeba roli komentáře autora. Takže to nebylo mechanické ve smyslu podíváme se na film, zanalyzujeme všechny možné složky, ale opravdu jsme si cíleně vybírali ty složky, které jsme považovali za výrazné a významotvorné. To se pak v lekcích odráželo. Každá je trochu jiná, ale struktura je stejná. Vždy jsou tam návrhy otázek do diskuse se studenty, návrhy možných odpovědí, analytické části, které jsou i kritické a podobně. Tím, že oblast filmového vzdělávání nemá jasně daná pravidla, byli jsme docela svobodní v tom jak to pojmut. Toho jsme využili, takže jsme to udělali na základě našich zkušeností z festivalů a podle lidí, kteří se ve filmu pohybují a jsou nějak naladěni. Toho jsme, myslím docela hezky, využili. Odráží se tam to, že každý festival vybral jiný film, ve výběru se odráží dramaturgie těch festivalů.“

„Podle mě každá lekce nebo film byl dělaný s tím, že to má vzbudit citlivost vůči filmovému médiu. Aby to studenti vnímali jako složitý komplexní umělecký výtvar. A také jako nějaký proces. Lidé z festivalů jsou s těmi filmy velmi sžití. Oni tím žijí. V tom se pak odráží láska k tomu filmu. Když to řeknu takto hloupě.“

Jak vznikl nápad uspořádat konferenci?

„Aby to mělo dopad na veřejnost, sešli jsme se všichni spolu a dělali prezentace víc do hloubky. Cílem bylo zacílit se i na učitele, na lidi, kteří

jsou v oblasti už nějak aktivní, abychom jim dali vhled do toho, jak to funguje na různých festivalech.“

„Konference pak měla být putovní. Druhý ročník měl být v Marseille. To mělo být letos nebo loni. Z toho jsme museli nakonec upustit, protože byla ta nyonská pracovní skupina, která nám odčerpala víc peněz, než jsme plánovali. Takže pak už nezbylo na Marseille. Záměr byl ten, že by se v každé zemi každý rok udělala jedna konference. Vybral by se konkrétní film, přizvali by se tam tvůrci a diskutovalo by se nad jedním konkrétním filmem vybraným festivalem. Ale bylo by to přístupné i pro nějaké externí učitele z jiných zemí. Ovšem zase je tam ta jazyková bariéra.“

Se samotným vytvářením lekcí má zkušenost Viola Ježková, která se dále vyjadřuje k této spolupráci.

Jak ses ke spolupráci dostala?

„Já jsem byla ráda, že mě Nina oslovila. To je zajímavé, já vůbec nevím, jak se to semlelo, ale určitě mě oslovila Nina. Před tím, než se těch sedm festivalů sešlo v Nyonu na společnou schůzku nad podobou a formou portálu DAFilms.“

„Nějakými pohyby jsem začala na filmu, který mi byl uložený, a to je film Quantum. To je film, který do společné vzdělávací filmotéky vybral jihlavský festival. Já jsem se s ním nějak popasovala a vytvořila jsem čtyři lekce, tak to bylo koncipované jako jedna lekce měsíčně, devadesát minut. Nejdřív to bylo v pořádku, ale pak se to holkám zdálo příliš radikální, nebo příliš odpuzující. Zabývat se filmem, který má deset minut celý měsíc. Takže se z toho udělaly dvě lekce, zkrouhla se praktická cvičení. Ten film mě velice bavil, zamýšlet se nad ním. Myslím, že to je film, který je třeba suchý, dobrý, ale jako suchý vtip co se týče pedagogiky a využití pro pedagogické potřeby. Film klade velký odpor, nic se v něm nestane, ale když chceš, je výborný, pokud pracuješ s lidmi, kteří nikdy nepřemýšlí nad filmem tak, že se skládá z obrazu a ze zvuku a že obraz je dost o světle a tím pádem i o tmě, a že zvuk je synchronní a asynchronní a že kombinace těchto prvků je obrovský vesmír, ve kterém žijeme. Vesmír, který má kvantovou podstatu.“

Jak vznikala struktura jednotlivých lekcí?

„Když se podíváš na jednotlivé lekce posledního ročníku akademie, tak pro nás se stalo velmi důležité, a to bylo do určité míry odlišné od prvního ročníku, aby to komunikovalo s tím učitelem. Protože je to portál především pro učitele. Pro kohokoli a hlavně pro učitele. Chtěli jsme, aby podstatou vedení hodin byla úplně nefilmová věc. A to je komunikace učitele s žáky, komunikace se studentem, kdy tomu nerozumí, ale i komunikace s tím, že už to, že já ten film nějak vidím a prožiji, je to východisko, odkud my se na něj budeme dívat. To bylo radikální a byla jsem ráda, že se za to Nina s Natálkou rády postavily. Tohle já považuji za primární. Je to něco, co se opakuje a co ostatní lekce neměli. Jde o takzvanou rešerši diváckých prožitků. První, co ten učitel udělá je, že řekne, kdo to neviděl, ať jde domů, kdo je autor, kdy se narodil režisér. Myslím ale, že je to úplně sekundární, ne-li terciární. Pro mě hlavně u dokumentárního filmu, který skutečně pojednává žitou zkušenost, problémy naší doby, problémy intimní a společenské, je důležité zeptat se, co jste si u toho mysleli. Co jste cítili, kde vám to bylo příjemné a kde ne, kde jste vypli, kde jste usnuli. Nic není špatně a to vše vytváří nějaký containment pro třídu. Rolí učitele je, aby to zachytil, všechny prožitky respektoval a v průběhu roku podporoval to, aby žáci prožitky uměli žít příměji, aby na ně byli více napojeni. Možná není běžné, že člověk ví, jak se cítil, když se na film díval. To je můj přínos do akademie. Snažili jsme se o to, aby to bylo strukturované z tohoto úhlu pohledu. Skrze rešerši diváckých prožitků, to jsou informace, které dostane učitel a proces se obrací. Neučí se žáci, ale učí se i učitel. On musí film znát předem, musí znát předem své prožitky a musí vědět, kam hodina směřuje. Ale už mimo ty prožitky, vzhledem k filmové řeči, naraci, prostředkům, které v tom byli použity, k době, kdy to vzniklo a k dalším vrstvám. To všechno musí vědět. On ale vezme to, co mu žáci dali a pokusí se z toho vycházet. Další části lekce podsunuje pod to způsobem „aha, ty jsi řekl, že ta scéna s autem tě vystrašila, to je zajímavé“. Pracuje ten film ještě někde se strachem? V momentě, kdy víme, že tématem filmu je například strach, je úkolem učitele a dobrého pedagoga, že pracuje s materiálem, který žáci v sobě už mají.“

„Myslím si, že dokumentární film má velkou moc. Tím, že mluví o tématech, která reálně existují, která reálně ty děti sužují, východiskem je něco jiného, než jim předat informace o detailu, celku, polocelku a podobně. To je práce podstatná pro filmové historiky, nebo pro děti na gymnáziích, to je všechno podstatné. Ale ani na těch gymnáziích se ukazuje, že to tak není. Buď tě to zajímá a máš intelekt daný tímto směrem, anebo ne. To ale neznamená, že nejsi filmový divák. Myslím si, že výchova spočívá v zahrnování informacemi do repertoáru člověka a osvojování si slovníku. To taky. Ale to je až druhotné. Musíš si uvědomit, že jsi divák, divák filmu, divák ve světě. To je ono.“

3.2.4 Ukázka lekcí druhého ročníku Doc Alliance Academy

Analýza filmového jazyka

Informace pro učitele

Zprostředkovat zkušenost „slyšení“

Katharina Pethke vědomě využívá možností tvůrčích filmových prostředků k tomu, aby ukázala, co by pro člověka znamenalo neslyšet nebo slyšet jen v omezené míře. Názorným příkladem je úvodní scéna. Na záběru z řad diváků na hip-hopovém koncertě jsou v protisvětle vidět komíhající se ruce, ona typická pulzující atmosféra koncertů se ale jednoduše nedostavuje. Je to dáno především upravenou zvukovou stopou, která zní extrémně tlumeně, a dokonce mírně zpomaleně, a ještě k tomu je sestříhaná asynchronně k obrazu. Když se pak ze tmy tancujícího davu vynoří Louisin obličej, člověka mimoděk napadne otázka, jak asi prožívala koncert ona.

Katharině Pethke se s pomocí jednoduchých, ale velice působivých prostředků daří zprostředkovat publiku, jaké to je nemoci se účastnit hovoru, protože vám chybí základní informace nebo je nedokážete dešifrovat. Vidíme například, jak se Louisa ve škole živě baví nebo poslouchá přednášku. Ničemu z toho ale nerozumíme, protože přednáška i daná konverzace probíhá v znakovém jazyce – a zcela záměrně není doplněna titulky, aby mohl divák pochopit naprosto běžnou, každodenní zkušenost neslyšícího člověka.

Záměrné oddělení obrazu a zvuku

Prostřednictvím podprahových úprav zvukové stopy Katharina Pethke obratně směřuje pozornost k tématu slyšení. „Louisu“ natáčela na 16mm filmový materiál, který je vzhledem k vysokým nákladům v dnešní době spíše neobvyklý. Na rozdíl od natáčení na digitální formáty tu kamera nemohla běžet nepřetržitě a byly snímány jen vybrané záběry. Zvuk se stříhal na samostatném nahrávacím zařízení, přičemž obě stopy záměrně nebyly zesynchronizovány. Na konci natáčení tak bylo k dispozici velké množství různorodého obrazového a zvukového materiálu (viz. koeficient spotřeby materiálu, který bylo před sestřiháním napřed zapotřebí uspořádat. Tímto přiřazováním obrazů a zvuku režisérka reprodukovala proces, který tvoří značnou část Louisina každodenního života – proces chápání toho, o co právě jde, za pomoci několika málo záchytných bodů. Samotná tato fáze trvala čtyři měsíce; od prvního natáčecího dne do dokončení filmu pak uplynuly tři roky.

Práce s kamerou – blízkostí k vytvoření odstupu

Katharina Pethke zastávala řadu pozic v natáčecím týmu sama. Nebyla jen režisérkou, ale také producentkou a kameramankou filmu. Z jejích záběrů je patrná blízkost panující mezi ní a její sestrou. Úhel pohledu kamery je většinou normální (to znamená bez extrémních podhledů či nadhledů). A to z toho praktického důvodu, že Katharina Pethke natáčela z velké části bez stativu, a kamera na jejím rameni proto byla stále ve výši očí, a tedy na úrovni aktérů filmu. Přesně toto přání, totiž aby s nimi ostatní komunikovali jako rovní s rovnými, často uslyšíte od mnoha postižených lidí. Egalitářský úhel pohledu kamery proto ve filmu také hraje důležitou roli.

Kamera prostřednictvím záběrů zblízka opakovaně zkoumavě pozoruje Louisino tělo, zastavuje se u detailů, jakými jsou gestikulující nebo znakující ruce nebo uši či rty. V jedné z klíčových scén se Louisa prohrabává svými starými zdravotními kartami a cituje z lékařských dopisů z dřívějšíka. Nechává přitom volný průchod svému vzteku nad jejich neosobním způsobem vyjadřování: „To zní jak ňáká zpráva o pokusném králíkovi!“ Kamera v tu chvíli zabírá Louisin obličej v extrémním detailu. Touto taktikou výřezů si film nezvyklým způsobem i přes extrémní blízkost zachovává

určitý odstup, který v tomto emotivním okamžiku brání dívat se na Louisu voyersky.

K detailním záběrům se Katharina Pethke v průběhu filmu vrací častěji. Tuto formu výřezu snímaného obrazu přitom nevyužívá jen pro navození odstupů, ale i k upoutání divákovy pozornosti k drobným, ale zásadním gestům. Zás a zás například vidíme Louisiny ruce, při znakové řeči, také však když s jejich pomocí vnímá chvění, které sice nemůže slyšet, cítit ale ano. Takto třeba strčí dlaň do klenutého otvoru v reproduktoru anebo poté, co kamarádovi hudebníkovi v nahrávacím studiu položí ruku na záda, prociťuje vibrace při zpěvu. Podobná gesta jsou pro Louisu naprosto běžnou záležitostí a odehrávají se jakoby mimochodem. Divák by si jich bez zdůraznění prostřednictvím záběru kamery dost možná vůbec nevšiml, v neposlední řadě i proto, že se ve filmu zcela záměrně neobjevuje žádný komentář, který by divákovi poskytoval doplňující informace o tom, co může vnímat v obrazové a zvukové rovině. Pro Katharinu Pethke bylo důležité nechat působit obrazy samotné a nijak komentářem neurčovat, jak by je měl člověk interpretovat.

Střídání blízkosti a odstupů pomocí vědomé práce s obrazem

Katharina Pethke popisuje svoji práci s kamerou jako vizuální šátrání, kterým se snažila hledání ideálního filmového obrazu (neboli rozhodování o úhlu pohledu kamery, velikosti záběru, hloubce ostrosti atd.) přiblížit také chápání diváka. Jejím cílem nebylo namíxovat spoustu dokonale vystavěných a nasvícených záběrů, ale dát nahlédnout do procesu, jímž z obsahu nahodilého obrazu vznikne obraz filmový. Tak například detail, kdy se kamera formou detailního záběru soustředí na starou fotografii v Louisině pokoji, na které se k sobě přibližují ruka dítěte a ruka dospělého člověka, až k sobě se ale nedostanou, lze vnímat jako citlivý komentář ke vztahu Louisy a jejích rodičů.

Během jednoho rozhovoru s otcem se Louisa snaží vysvětlit mu základy znakového jazyka a narazí se svým pokusem způsobem, který přináší mnoho komického pro diváka. Její otec, sám učitel, se prostě a jednoduše vzpírá tomu vyměnit si strany a převzít úlohu žáka. Tato scéna velmi dobře ukazuje, že otec a dcera bojují hlavně s problémy s komunikací, které se

téměř neliší od problémů jiných otců a dcer. Louisino sluchové postižení tu hraje jen vedlejší roli.

Jeden z vrcholů filmu tvoří rozhovor mezi sestrami, v němž Louisa mluví o svém strachu ze života neslyšící. Až do této chvíle nesla Louisa tíži problémů s dorozumíváním do velké míry sama. Bojí se, že by ji její rozhodnutí přestat komunikovat hlasitou řečí mohlo připravit o kamarády a rodinu. Co když její okolí nebude ochotno snášet zátěž, kterou je komunikace v „cizím“ jazyce? Budou si teď její přátelé a rodiče chtít dát tu práci, aby se naučili znakovou řeč, a tak to usnadnili? Louise se během tohoto rozhovoru stále znovu láme hlas a bojuje se slzami, pak se vzchopí a pokračuje ve vyprávění.

Takto emotivní scéna by byla jen těžko snesitelná, kdyby se Katharina Pethke už předem nerozhodla, že Louisu při tomto rozhovoru nebude filmovat. Zatímco spolu tedy mluví, vidí divák jen téměř abstraktní obraz (rozostřený pohled z okénka auta na noční ulici) a zásadní věci se odehrávají pouze ve zvukové stopě.

Úkoly pro sledování filmu a otázky k filmovému jazyku

„Louisa“ je film točící se kolem významu slyšení a neslyšení. Jaké filmové prostředky využívá, aby na téma upoutal pozornost?

Příklad: Úvodní scéna (00:00 – 00:48)

Příklad: Seminář na univerzitě (10:40-11:46)

Příklad: Detailní záběr mluvících úst beze zvuku (18:20-19:10)

Analýza filmu – dramaturgie, práce s obrazem a zvukem

Obraz a zvuk byly pro tento film nahrávány odděleně a k jejich propojení došlo až ve střižně. Z jakých důvodů to tak mohlo být?

Příklad: Scéna Obchod s hudebninami (01:07-02:32)

Analýza filmu – práce s obrazem

Film se silně koncentruje na Louisu a kamera je přítomna i několika velmi emotivním okamžikům. Jak jsou tyto klíčové scény podány obrazově? Co je v obraze ukázáno a co nikoliv? Jakého efektu tím autorka filmu dosahuje?

Příklad: Louisa si prohlíží svoji zdravotní dokumentaci (07:55-10:38)

Příklad: Rozhovor Louisy a Kathariny (53:57-57:06)

Louisa se naučila řadu triků a strategií, aby se dokázala pohybovat ve světě slyšících. Jaké strategie to jsou a jak je film ukazuje?

Příklad: Louisa ve zvukovém studiu (05:34-07:29)

Příklad: Louisa s reproduktorem (07:34-07:53)

Analýza filmu – dramaturgie

Jednotlivé scény ve filmu nebyly uspořádány striktně chronologicky, ale tak, aby vyprávěly vlastní příběh. Načrtněte na základě filmu jednotlivé důležité kroky v Louisině vývoji.

Najdeme ve filmu také komické okamžiky? Jakým způsobem film komična dosahuje?

Příklad: Scéna s otcem (50:50-52:29)

Film „Louisa“ neobsahuje komentář mimo obraz. Jaké důvody k tomu mohly autorku vést?

3.3 Národní filmový archiv

Národní filmový archiv v současnosti dokončuje pilotní sérii metodických materiálů k významným dílům československé kinematografie. Tyto materiály mají začínajícím i zkušeným pedagogům nabídnout možnost metodické podpory. Lekce jsou vytvořeny k jednotlivým filmům, nedávno digitálně restaurovaným a nyní dostupným ve špičkové technické a obrazové kvalitě. NAF nabízí tematické lekce z oblasti českého jazyka či dějepisu, zaměřené na filmovou problematiku. Filmy není třeba uvádět pouze v prostoru kina, pedagogům jsou k dispozici i pro projekce ve školním filmovém klubu nebo jakékoli učebně vybavené projektorem či interaktivní tabulí. Metodické materiály NAF provedou pedagoga krok za krokem celou lekcí, a poskytnou hutné informační zázemí, nosné kontexty

díla i návrhy na aktivity se studenty. V první fázi projektu jsou představovány materiály zájemcům z řad pedagogů na sérii speciálních seminářů v kině Ponrepo v Praze. Účastníkům semináře je snímek nejprve promítnut a poté jim je představen příslušný metodický materiál s výukovou lekcí k danému filmu. V návaznosti na absolvování semináře pedagogové odučí sami pro své studenty danou lekci, je zde rovněž možnost využít konzultace se zástupcem NFA přímo na škole a také možnost vyhodnocení zkušeností s metodickým materiálem.

3.3.1 Rozhovor s Terezou C.D.

Jak vznikala metodologie pro NFA?

„My jsme v rámci, který jsme dostali, pilotně vyrobili asi 7 materiálů. Ovšem nevím teď, v jakém jsou stadiu. Respektive vím, že se teď evaluují u pedagogů, ale se mnou jako s autorkou se o tom nikdo nebaví. Takže já nemám další informace. Dělal se 5 materiálů ke konkrétním filmům a vybrali se filmy, které byly digitalizované v norských fondech. Krakatit a další, ty se vybrali. Pak se dělaly 2 tematické materiály. Já jsem psala téma druhá světová válka a film a kolegyně psala téma literatura ve filmu v nějakém kontextu nových adapčních studií. Zaměřila to zase trochu víc na český film, aby to bylo pro to NFA použitelné v nějakých balíčcích s nějakými českými filmy.“

Jak je lekce strukturovaná?

„Ty věci jsme dělali v dialogu především s Davidem Čeňkem. Částečně s Pavlem Bednaříkem, se mnou. Více méně se vycházelo z francouzského modelu. Ne přímo z modelu Cined. Byla to syntéza více věcí, které dělají. Měli jsme k dispozici různé francouzské materiály. Bavili jsme se o tom. Metoda byla založená na tom, že pedagog dostane do ruky relativně velmi obsažný materiál. Klidně 30 nebo 60 stran k jednomu filmu, nebo k jednomu tématu. Materiály budou strukturované tak, aby on ve svých přípravách přípravu mohl udělat relativně rychle, nemusel k tomu nic moc

navíc načítat. Ale mohl samozřejmě, ty další reference tam byly, ale šlo to využít i takhle. Už u toho rovnou byly nějaké pracovní listy a tak dále. Ale samozřejmě variantně. On tam měl nějaký pracovní list, mohl to vzít velmi pasivně, za čtvrt hodiny si to prohlédnout a odnést to tak do hodiny. Zrovna tak se tomu mohl věnovat celý víkend. Nastudovat si ten materiál pořádně a udělat si z toho svoji přípravu jak chtěl. Systém byl dělaný tak, že se popsal úplně normálně teoreticky pro pedagoga background kolem filmu, autorů, tématu, ten tematický kontext. Vždycky je tam nějaká analytická část, ale pak i tematická část. Obsahový kontext, který může učiteli pomoci navést to třeba do hodiny Člověk a svět, nebo do jiných vzdělávacích oborů. A pak tam byli praktické věci, na konci. Takže ten materiál byl relativně ambiciózní.“

Jaký byl Váš záměr?

„Ve chvíli, kdy nejdříve naučíte lidi to vůbec číst, všítmat si v dokumentu jak je co nastříhané, přijít na to, že Leni Riefenstahlová, tam se to dá poznat nádherně, když se udělá analýza kousíčku...ted' jsem to dělala ve škole na kousku Triumfu vůle. Tam to je úplně vidět. Ve zvukové stopě, ve všem, třeba ta manipulace. Vědomí toho, že ten dokument je skoro vždy inscenovaná záležitost. A tak dále. Ale vlastně dokrývat to obráceně, z toho pohledu diváka, jak to dělají Francouzi, z pohledu studentů. Bavit se o tom, že odkrývají fikční svět dokumentárního filmu. A až potom bych řešila víc obsahové věci. Samozřejmě když je dokument o dívce, která neslyší, tak je to to z hlediska vzdělávání samozřejmě podstatné, když je to věc, která je občansky nějak zajímavá. Ale upřímně, já jako filmová historička nebo teoretička to vnímám jako v druhém plánu. To, že dokument bude o nějakém společensky závažném tématu, je důležité, ale může být úplně stejně třeba o dějinách umění. Člověk se z toho může dovědět to stejné. V základu práce s filmovým jazykem, filmovou řečí, s analýzou filmového stylu, s těmito základními věcmi. Dá se to samozřejmě dělat paralelně, ale ten background je to první a pak můžu řešit vytvoření mystifikace nebo něčeho, co je na hraně. Kdy už si hrajeme. Pak už to jde.“

Jaká je odezva ze stran učitelů?

„Já jsem ten materiál odevzdala do NFA a už skoro půl roku nemám žádnou zpětnou vazbu. Ale pracovala jsem s tím sama v rámci semináře na gymnáziu na Vítězné pláni, kde jsem to využila, kdy jsem si chtěla vyzkoušet, jak to na studenty bude fungovat. To byli studenti maturitního ročníku, kteří chodí na filmový seminář. Takže to byla ideální skupina lidí, kteří už relativně vědí, a myslím, že to dopadlo výborně. Já jsem byla spokojená. Od pedagožky jsem měla dobrou zpětnou vazbu. A ti studenti fungovali. Pedagožka byla nadšená, když zjistila, že já jako filmová historička tohle umím, tak jsem jí vybrala film nebo ukázkou, kde opravdu na těch dvaceti minutách má všechno. Má tam všechny ty nadhledy, pohledy, všechny vyprávěcí figury, všechny věci. Je to ještě téma druhá světová válka. Jsme někde v adaptacích. Dobře se jí to dává do výuky. A ta analýza se dá udělat jinak. Já jsem tam měla tři vyučovací třičtvrtě hodiny, ale dá se s tím pracovat zkráceně. Nemusí se promítat celý film. Udělala jsem tu hodinu tak, že jsem na začátku udělala nějakou aktivitu, abych ty lidi zasoustředila. Udělali jsme si nějakou soutěž ve skupinách, třeba kdo zná jaké české filmy z druhé světové války. Tím jsem taky zjistila, jak ta skupina funguje, co vědí a nevědí, jak s nimi pracovat. To se mi osvědčilo, protože oni se na tu věc zasoustředili. Přišli po obědě unavení, tak se trochu rozpohybovali. Pak jsme si povídali o tématu jako celku, o tom, jak se s tím pracuje, s různými variantami, od pozitivistických patetických filmů, o tom jak se třeba mění obraz Němce v kontextu desetiletí. Po autorské věci jako je Tarantino, i o tom jsme se bavili. I takové filmy, pro které je to jen atraktivní historická kulisa. Všechny tyto věci jsme nějak pojmenovali. Pak jsme šli rovnou do Daleké cesty, kde jsme zůstali dvě hodiny. A fungovalo to dobře, studenti reagovali dobře.“

„Nejsem příznivec toho, aby filmová výchova úplně vplula do mediální výchovy. Ale nemám nic proti tomu, když se ta škatulka použije k vzájemnému obohacení. Když už se film na školu nemůže dostat jinak, protože škola nemá podmínky, hodinové dotace, ani učitele, třeba v nějakém menším městě, tak je dobré, když se to podaří tímto způsobem. Když se podaří v rámci nějakého průřezového tématu nebo v rámci nějakých projektových dnů dostat i něco ke kinematografii, je to skvělé. Já

bych šla i cestou nabídek vzorových učebních jednotek, třeba na fyziku, na chemii, které se týkají klasické filmové suroviny. Protože si myslím, že se to tam bude dát hezky použít, že to pro pedagogy bude občerstvující, udělat si třeba optickou hračku a s těmi dětmi nějak pracovat. K tomu tak udělat dva odstavce backgroundu, kdy vzniknul ten film a podobně. To mi přijde jako velmi funkční způsob osvěty ve filmu.“

4 Pedagogické zkušenosti studentů

Kapitola obsahuje postřehy a zkušenosti lidí, kteří jsou dlouhodobými průkopníky osvěty o dokumentárním filmu. Hlavním zdrojem jsou již použité polostrukturované rozhovory. Jednotlivé otázky vycházely ze záměru zjistit co nejvíce o přístupu, který kolegové používají s cílem popsat praktické postupy, které se jim osvědčily. Sada otázek obsahovala také dotazy na jejich motivaci a osobní zápal pro výuku filmu. Díky tomu vznikly rozhovory, které často přesahují tematický rámec, kterým je filmová výchova a její metody. Mnohdy niterné dialogy jsou svědectvím o postoji a přístupu dotazovaných k samotnému filmu. Skrze výuku si respondenti definují, co pro ně dokument znamená, v čem je jejich pedagogická síla, kterou mohou předat dál. Díky tomu je do strohé metodologie vnášen lidský rozměr.

Během posledních dvou let jsem měla také možnost navštívit lekce některých svých spolužáků a pozorovat je při výuce. Po těchto hospitacích jsme se pokusili o zpětnou vazbu, kdy docházelo k zamyšlení nad přínosy a úskalími jejich pedagogické metody. Nutno dodat, že oboustranná reflexe a dialog nad výukou pro mě tvořily zásadní osobní zkušenost. V průběhu přípravy této práce se tak povedlo odhalit nejčastější chyby začínajícího učitele, které tvoří výstup této kapitoly. Tuto ryze praktickou část považuji za nejcennější a nejprínosnější pro čtenáře této práce.

Každá zkušenost obsahuje rozhovor, jehož základní strukturu předkládám níže.

- zázemí - kde učí? (instituce, okolnosti vzniku lekcí, specifika instituce, časový plán)
- profil studenta - koho učí? (věk, zaměření)
- přístup / motivace - proč učí? (osobní pohled)
- jak a co učí - jaký je cíl lekcí? (příprava, struktura, teoretická a praktická část)
- vývoj lekce v průběhu času - naplnil se cíl? (proměna, co funguje, co ne)

- vlastní sebereflexe - jaký jsem pedagog? (rady, postřehy, opakující se chyby)

Citace rozhovorů jsem se rozhodla nezkracovat, naopak je nechávám záměrně v jejich délce. Považuji za důležité, aby měl čtenář možnost porozumět lépe naturelu respondentů a jejich myšlení nad výukou i samotným dokumentem

Dalším mým záměrem bylo zjistit ryze praktické postupy, které se jednotlivým kolegům osvědčily. V ideálním případě pak získat příklady dobré praxe, které by mohly posloužit jako inspirace pro další učitele. Přikládám tedy získané materiály jako jsou anotace lekcí, rozpracované hodiny, tematický časový plán.

Druhá část zkušenosti obsahuje návštěvu ve výuce. Vydat se do terénu a mít možnost nahlédnout do lekcí byla pro mě osobní zásadní zkušenost. V mých kompetencích není posoudit nebo reflektovat hodiny z pedagogického hlediska. Svoji přítomnost v lekcích jsem pojala spíše z role zvědavého pozorovatele. Pokusím se tedy spíše výstižně a stručně popsat mnohdy nepřenositelnou atmosféru, která během výuky panovala.

4.1 Bohdan Bláhovec a jeho metoda "živé improvizace" (Aeroškola)

Bohdan Bláhovec začal učit v Aeroškole na výzvu Lindy Arbanové, koordinárky Aeroškoly, která chtěla vytvořit kurz dokumentárního filmu pro dospělé. Vznikl tak desetidílný kurz pro účastníky ve věkovém rozmezí 15 - 99 let. Celý kurz byl koncipován především prakticky, hlavním cílem bylo, aby v průběhu deseti týdnů vzniklo hotové filmové dílo. *„Jednotlivé lekce v příjemném aeroškolním ateliéru budou obsahovat jak základy teorie dokumentárního filmu včetně ukázek, tak především samotné natáčení v několika štábech. Na začátku si zvolíte téma, rozeberete jeho hlavní motivy,*

rozpracujete do scénáře, ozvučíte a pak se můžete těšit na promítání v kině Aero.“¹⁷

Jak ses k učení v Aeroškole dostal?

„Moje cesta byla jednoduchá. Oslovila mě Linda Arbanová, která vede projekt, který se jmenuje Aeroškola, který podle mě z jejího pohledu vždy byl a ponejvíc za mě zatím bohužel zůstává takovým kroužkem pro děti. Vznikla animační dílna jako nějaká grantová díra na trhu vzdělávání dětí ve filmové oblasti. Že si tam prostě dvě hodiny patlají plastelínou a pak mají radost, že se jim to hýbe. Linda chtěla tu věc povýšit nebo proměnit někam dál a vytvořit kurzy pro dospělé lidi. Oslovila mě, že už delší dobu přemýšlí nad kurzem dokumentárního filmu.“

Pro koho byl kurz určen?

„Já jsem jí říkal, že si myslím, že je velmi složité udělat z toho večerní volnočasový kroužek, ještě v tom jejich zadání, kdy oni mají podlahu až strop v rozmezí patnáct až takzvaně devadesát devět let. To znamená, že do toho workshopu, nebo do toho semináře, jak to budeme nazývat, se může přihlásit úplně kdokoliv.“

„Takže logicky nějaký segment lidí, kteří se přihlásí do kurzu, já bych řekl, že je takový trojí. Že jsou to buď lidé, kteří se chtějí hlásit na FAMU, toto využívají jako věc, která by jim mohla pomoci k nějakému přesnějšímu vhledu do věci, který potom využijí v těch samotných přijímačkových pracích. Což si myslím, že je velmi funkční. Druhý segment jsou lidé, kteří jsou staršího věku a měli kdysi sen, že budou filmaři, nebo jsou celý život amatérští filmaři a chtějí si zase prověřit, co to jejich v uvozovkách životní dílo, jak ho vnímá někdo jiný, než lidé, kterým ho pouští. Což jsou zase povětšinou jenom amatérské soutěže, rodina a tak dále. A třetí segment jsou lidé, kteří podle mě úplně neví, a jenom jim to přijde z nějakého důvodu zajímavé, a za pochodu zjišťují, co tam najdou. A mě osobně přišlo zajímavé, že pro všechny tři kategorie není vůbec od věci nabízet nějaký

¹⁷ Anotace kurzu Aeroškola

můj vlastní pohled na dokumentární film a třeba jim ukazovat filmy, ke kterým by normálně měli problém se dostat.“

Jaká byla tvoje motivace pro to začít učit?

„Motivace jsou dvojí. První, ta méně vznešená, je finanční, protože věc je placená. Mám dva tisíce za jednu odučenou hodinu, respektive odučím deset hodin a mám za to dvacet tisíc korun. Takže to byla motivace tímto směrem úplně sobecká, existenční. Ta druhá, ta by mohla znít vznešeněji. Ono je opravdu zajímavé, že je to určitá díra, že veliké množství lidí, kteří mají nějaký intenzivnější zájem o daný obor, v tuto chvíli tedy mluvíme o dokumentárním filmu, ve své podstatě kromě nějakých festivalů, knih, eventuálně workshopů, které třeba dělá párkrát do roka Jihlava, ale vlastně i na těch workshopech není moc příležitost si kdekoli prověřit vlastní možnosti v rámci věci.“

Jak vznikla struktura lekcí?

„Když to vezmu od začátku, tak jsem první desetidílný workshop podle mě udělal úplně špatně ve smyslu, že jsem ho pojal úplně stejně, velmi podobně, jako ho se mnou pojímal Martin Mareček, když jsem nastupoval do prvního ročníku FAMU. To znamená, že jsem jel od nějakých základů. V první hodině, kdy jsem jim ukázal takový rychloprůlet možnostmi a historií dokumentárního filmu, kdy já vždy pro tuto úvodní hodinu využívám to Nicholsovské dělení, kdy to je tedy na půl nějaký pokus o kategorizaci skrze teorii a vedle toho jsou ukázky filmů vedené tak, aby šli od počátku do současnosti. Ve dvou a půl hodinách, což je úplně vražedný čas, kdy nejde stihnout skoro nic, dostaneš takový intenzivní kompilát toho, co by to mohlo být. Protože logicky častokrát nejvíc lidí, kteří na dílny, na workshop, přicházejí, jsou lidé, pro které je dokumentární film to, že natočíš někoho, kdo existuje, a jeho příběh. Pak se vždy dostáváme k tomu, že od další hodiny dál jdeme k nějaké obsahové stránce věci a já se snažím, aby lidé začali formulovat aspoň nějaké nápady, které chtějí dělat. To dělám tak různě. Nemám na to vlastně úplně funkční metodu, protože to na co narážím za pochodu je velké množství těch lidí. V patnácti lidech na ploše dvě a půl hodiny je velmi obtížné se každému věnovat stejně. Nebo docílit

nějaké detailní práce. S tím souvisí i to, že každý turnus lidí má docela zajímavou úmrtnost.“

„Což velmi proměňuje moje původní uvažování, kdy jsem právě říkal, že jsem přestoupil k tomu, jako když nás Martin Mareček měl v prvním ročníku na FAMU. Noste mi věci, dejte náměty. Úplné šílenství, protože mi nedošlo, že ti lidé to berou opravdu jako večerní volnočasový kurz. Počítají s tím, že se všechno stane během těch dvou a půl hodin a už nejsou schopni, ani ochotní a podle mě ani nemohou na tom pracovat nějak během týdne.“

„Ale tehdy tam ještě byla ta ambice, že máme vyrábět filmy. Která se vlastně drží, to je vždy. Já už jsem potom od jisté doby přistoupil k tomu, že to bude velmi individuální. Velice mi pomohlo, že se mi to na druhém kurzu úplně rozpadlo.“

Jak se na jednotlivé lekce připravuješ?

„Takže příprava pak znamená, že si projdu jejich věci a každému individuálně k tomu říkám, co si o to myslím. V podstatě, jak to teď pojmenovávám, tak zjišťuji, že vlastně nemám vůbec žádnou metodu. Ani jasnou koncepci. Opravdu si myslím, že pokud člověk nechce, aby to bylo přednáškové, což je na tom to nejméně zajímavé, tak musí stejně vyjít z jednotlivých potřeb a schopností lidí. Možná se pletu a někdo by to dělal jinak, ale já to takto chápu. Takže od třetí seance dál se snažím, aby si každý naformuloval pod nějakým mým strukturováním a vedením, co chce, aby byl jeho výstup.“

Co se osvědčilo při tvých lekcích?

„Tuto skupinu mě zatím považuji za jedinou úspěšnou, protože jsme se velmi rychle zbavili té potřeby, že by měl kurz produkovat nějaké jasné výsledky. Že to je spíš o nějakém společném brainstormování, že to má vlastně úplně spontánně nejvíc podobu dílny, podobným způsobem jako byla na FAMU. Kdy Ty vyvíjíš nějakou práci sám se sebou a chodíš to konzultovat mezi lidmi, kteří Ti dávají zpětnou vazbu. A ten v uvozovkách pedagog je někdo, kdo to směřuje a posouvá Ti to dál.“

„K té metodice, to je něco, co stále hledám a myslím si, že dnes je nejlepší, když na prvních hodinách uděláš nějaké úplné základy, historie, základní úvody do klíčových složek. To znamená námět, scénář, dramaturgie, základy kamery, zvuku a střihu. Pak to je podle mě první moment, kdy oni mohou začít natáčet.“

Co pro tebe jako pedagoga bylo těžké?

„Pro mě je komplikované třeba to, že pro tu věc nemám žádného sparing partnera. I ve vztahu k tomu, kdyby se mělo natáčet. Myslím že i pro ty lidi je to problém. Oni tam vcházejí a mají pocit, že se za deset lekcí naučí chápat, co to je napsat literární podklad, natočit to kvalitně a sestříhat to. A to je prostě šílené, to nejde zvládnout.“

„Pro mě je těžké, že v tom prostředí, které si říká Aeroškola, nemám nikoho, koho by zajímal můj názor na to, co funguje nebo ne. Oni řeknou nějak si to udělej, je to na Tobě. Toto mi chybí, mít možnost doporučit, říct, bylo by lepší to dělat jinak, méně lidí a podobně. Není moc vůle se tím zabývat. Takovýto desetiminutový hovor s Tebou, který já většinou dělám jenom doma s Marií, která to nemá pojmenované, aby mě zase strukturovala v těch otázkách, je pro mě velmi přínosný, vlastní zhodnocení toho, co dělám dobře a co špatně.“

Jak hodnotíš sám sebe?

„Při zpětném hodnocení uplynulého kurzu docházím k následujícímu:

- *Seminář funguje/fungoval na úrovni oboustranné lidské investice, tj: V momentě, kdy student aktivně přináší podněty, bylo mnou aktivně reagováno*
- *Metodicky pak dozajisté selhávám v motivaci a zadávání úkolů: v momentě, kdy student podněty nepřináší, domnívám se, nejsem plně schopen vymyslet mu takový úkol, který by ho rozhýbal a napomohl mu vystoupit z klece často možná vlastních pochyb*
- *To v důsledku vede/vedlo k rozdělení studentů na aktivní a pasivní, což je pedagogické selhání*
- *Toto se odráželo i v rovině společných úkolů, kdy opět titíž „aktivní“ studenti byli opět hybateli činnosti a ti ostatní spíše přihlíželi. Řešením je bezpochyby*

menší skupina studentů a možná i jiné uchopení času kurzu. Osobně do budoucna preferuji spíše model 3x víkendové setkání v rozmezí 1-2 měsíců, kdy v daném období student sepíše evaluaci procesu a pedagog na ni reaguje, popřípadě se osobně sejdou.

- *Takto bych chtěl v navazujícím kurzu pokračovat, vymyslet funkční metodologii a rozšířit soubor pedagogů od teoretiků po ryzí praktiky.*
- *Studenti chodili pokaždé v jiném počtu i sestavě , proto bylo obtížné plánovat. Osvědčila se „metoda“ živé improvizace vždy s danou apontáně vzniklou skupinou. Z daného pohledu pak těžko hodnotit vývoj semnáře , jako celku.*
- *Studenti při evaluaci nejvíce postrádaly praktické uchopení vzniku díla – práce s kamerou , zvukem a intenzivnější proniknutí do práce se stříhovým softwarem“*

4.1.1 Reflexe lekce

Bohdana Bláhovce jsem při jeho lekcích navštívila dvakrát, jak na jeho teoretické hodině, tak následně v průběhu kurzu při samotné praktické části. Jeho úvodní teoretická hodina měla formu čistě přednáškovou. Bohdan se pokusil ve dvou hodinách obsáhnout teoreticko-historický základ dokumentárního filmu. Jeho projev byl živý, spontánní i přesně cílený. Bohdan věděl, které informace chce v daném čase předat. Hlavní myšlenkou, kterou jsem si z jeho výkladu odnesla, je základní premisa, že dokument nikdy není objektivní, je vždy ovlivněn záměrem režiséra. Myslím, že se Bohdanovi podařilo tuto tezi dobře demonstrovat na ukázkách. Jako úskalí jeho zvolené metody přednášky, kdy lektor je v aktivní roli a účastníci kurzu v pasivní, považuji za riskantní ze dvou praktických důvodů. Prvním je časové rozmezí, kdy kurz probíhá v podvečerních hodinách a trvá dvě hodiny. Druhým je motivace účastníka kurzu. Předpokládám, že tato forma první lekce může účastníky odradit z důvodu jejich pasivní role, proto bych osobně zvažovala, zda je opravdu nutné nastínit základy historického vývoje dokumentu, namísto společného

prozkoumávání a objevování dokumentu skrze dialog, kdy se mohou zúčastnění zapojit a na hlavní myšlenky si přijít sami.

Druhá lekce, kterou jsem navštívila, byla již zaměřena na praktickou část. Jak Bohdan sám v rozhovoru zmiňuje, tato setkání na půdě Aeroškoly se proměnila do podoby společné dílny, kam každý přijde konzultovat to, co si sám předsevzal jako svůj úkol. Členové skupiny postupně přicházeli a konzultovali vývoj svého filmu, námětu, scénáře. Každý byl v jiné fázi procesu a potřeboval tedy konzultovat různé situace, od čistě praktických a pragmatických obtíží až po obsahově - formální uchopení díla. Lidé nosili ke konzultaci náměty, ukázky filmu a sdíleli své zkušenosti, pochyby, procesy během psaní, natáčení, nebo úvahy nad vznikajícím výsledkem své činnosti. Bohdanovi se dařilo přirozeně moderovat odlišné potřeby vycházející z tvůrčího procesu a podněcovat dialog k vzájemnému hledání řešení a možného uchopení problému. Dobrovolnost sdílení vývoje díla svým charakterem zcela kopírovala dílny, jak je známe na **KDT**. Bohdan sám nahlíží ve své reflexi, že tento model je funkční pro aktivní členy kurzu a musím potvrdit, že tato nevýhoda byla patrná již během krátkého času, když jsem průběh lekce pozorovala. Svoboda, dobrovolnost a vlastní motivace, které Bohdan pro fungování nastavil, sebou vždy nese i obrácenou stránku. Bohdanovi se podařilo vytvořit příjemnou přátelskou neformální atmosféru, místo pro setkávání s možností společné konzultace. Dle mého soudu se však nepodařilo uchopit diverzitu skupiny a zapojit méně pasivní účastníky do dialogu. Jejich různorodost vycházející nejen z odlišné zkušenosti s dokumentem, ale osobnostní rozdíly vytvářely někdy pocit vzájemného nepochopení. V tomto spatřuji společný rys, jistý hendikep většiny dokumentaristů pedagogů - jistý druh nahlížení na film a formulace svých myšlenek vytváří jakousi komunitní bublinu. Nahlédnout proto osobní background a vnitřní motivace účastníků a přizpůsobit se jejich formě komunikace považuji za velkou výzvu a současně obohacující možnost, jak vykročit z mentálního stereotypu absolventa katedry dokumentu. Neuvědomělou deformací studií na KDT totiž dle mého soudu zákonitě vyčleňujeme z kurzů lidi s jiným myšlenkovým nastavením. Další otázka, která v rámci mojí zkušeností z lekce vyvstala, je do jaké míry

pracovat s vnitřní motivací studentů, zda je toto vůbec úlohou pedagoga. Myslím, že jde o další důležité rozhodnutí začínajícího pedagoga: jak se chce vztahovat k pasivnějším částem skupiny a jaký postoj zaujmout. Bohdana v roli pedagoga chápu jako dynamického člena rodiny, který zve příbuzenstvo k příjemné podvečerní degustaci dokumentu.

4.2 Klára Doležálková a její metoda „Dovolit si otevřít hlavu a neustrnout.“ (Aeroškola)

Klára Doležálková začala učit v Aeroškole nejprve animaci, později vymyslela a navrhla kurz s názvem *Pozorovatelna*. Kroužek byl určen pro děti ve věku 9-15 let a měl deset lekcí. Charakteristikou kurzu je, že se může přihlásit každý. Nejsou vyžadovány žádné zkušenosti a znalosti, hlavní je zájem o film a chuť učit se. Tento kurz může být ochutnávkou pro ty, kteří uvažují o účasti na letním Filmovém táboře Aertěk. Kurz je určen těm, kdo si chtějí zkusit natočit vlastní hraný, dokumentární nebo experimentální film. Každému dítěti věnován čas na vytvoření námětu, který vychází z nich samých. Výsledkem může být hraná etuda na téma počítačových her stejně tak dokument o domácím mazlíčkovi s animovanými pasážemi. K dispozici je např. mikroskop, s nímž lze pořizovat makrozáběry (nejen) přírodnin a začlenit je do výsledného filmu. Důraz je kladen na hru, fantazii a chuť zkoušet nové věci. Kurz se odehrává v Aeroškole a jejím okolí, pro natáčení však lze využít i okolí. Důraz je kladen na autorský přístup dítěte a na zvládnutí obrazového ztvárnění informace pomocí filmové a výtvarné řeči. Výsledkem tvorby má být krátký film, který je zábavný a zároveň dokáže smysluplně zprostředkovat divákovi potřebné informace.

V jakém věku jsou děti, které vedeš?

„Děti mezi 10 a 15 lety, buď si je vyberou spolu s rodiči, nebo je jim workshop přidělen školou (v rámci výuky, projektových dnů).“

Jaká byla tvoje motivace pro to začít učit?

„Spolupracuji s dětmi, protože cítím, že to je oboustranně obohacující. Já vidím, jak to co jim předávám, otvírá více jejich možnosti, fantazii a způsoby přemýšlení o světě, oni mě zase vyvazují z dospělého vidění světa, pojmů jako má být, musí, mělo by, vypadá tak a tak. Společně máme radost, učíme se z chyb, snažíme se na sebe naladit, spolupracovat. Hlavně děti mezi sebou - učí se, že někdo tvoří a přemýšlí jinak, a že to není špatně, že si mohou pomáhat v tom, v čem jsou jiní. Ideálně se na sebe navzájem obrací, když potřebují s něčím pomoci. Já jsem spíš mediátor a pomocník, než učitel ve smyslu "já vím tak ti to tady říkám".“

„Taky učím proto, že vidím, jak se postupně děti vyvíjí a proměňují. Já tedy spolu s nimi. Neustrnutí.“

Jak vznikla struktura lekcí?

„Učím ruční animaci, ať už je to plošková, materiállová, plastelínová, pixilace nebo objektová. Vše spolu vymyslíme, vyrobíme a animujeme. Postprodukce (střih, klíčování) je většinou na mně, ale někteří to zvládají sami. Společně také zvučíme a vybíráme hudbu. Učím tak, že chci co nejvíce naslouchat tomu, co dítě baví, potřebuje a zajímá ho a pak většinou přirozeně vyplyne způsob a druh animace a tvorby. Někoho je třeba usměrňovat v detailech, někoho naopak popohánět od přílišného "nimrání" k jádru věci. Jádro je pro mě asi to, že to co si myslíme se převede do obrazu - samozřejmě více či méně úspěšně. Na konci ale musí být radost z vytvořeného díla (to je ten cíl, tzn. odpověď na další otázku). Také to, že se během procesu tvorby vše aktualizuje, proměňuje a děti napadají další nápady. Jsou bdělé, všímají si toho, co se jim opravdu děje pod rukama.“

„Cílem také je, když se vše na konci promítá, si všimnout toho, jak co udělali ostatní, poučit se z toho, ocenit to, odnést si to v sobě do další tvorby. Povídáme si nad tím, jak co mohlo být uděláno - teď už to totiž vidíme! - kde jsou dobrá místa, kde už vím jak to udělat líp, srozumitelněji, co mě na tom baví...“

Jak se na jednotlivé lekce připravuješ?

„V Pozorovatelně si sedneme k atlasu světa, prohlížíme si kde co je, jak to tam asi vypadá (aktivujeme představivost), kde kdo kdy byl - aby se každý zapojil. Neklást důraz na exotiku, i na chatě u rybníka to může být vzrušující. Mezitím mám na počítači nazoomanou v googlemapách určitou oblast (malý ostrov, který nikdo nemůže znát) - ptám se, kde to je. Kde to asi je. Kde to může být. Odzoomovávám a pomalu zjišťujeme polohu místa. Chtěli by tam jet? Co by si s sebou vzali na ostrov? V čem by tam bydleli, příp. jak by si obydlí postavili? Jak dlouho by tam vydrželi, jak by trávili čas? Co by jim nejvíc chybělo? Případně ukazuju knihu Atlas odlehlých ostrovů a přečtem si jeden bizarní příběh. Pak začínáme vymýšlet vlastní ostrov - bez omezení, tj. může to být ostrov z odpadků ve vesmíru, ostrov buněk v mozku co pomáhají, že si všechno zapamatují apod...vymyslet k němu veškerou "mytologii" - kdo, kde, proč, co, kolik, apod. Kdo všechno tam žije.“

„Tím se dostaneme k odlehlosti míst a tomu, jak se na nich vyvíjel život - endemiti - druhy, které existují jen na jednom místě - v počítači jim ukazují bizarní příklady endemitů, bavíme se o čase, jak dlouho asi trvá než se endemit vyvine...dokážem si to představit, tak dlouhou dobu?“

„Výsledkem je vytvoření a popsání vlastního odlehlého místa, pak můžeme dále animovat jeho obyvatele, zvířata, počasí, komentář jako z přírodovědného dokumentu.“

Co se osvědčilo při tvých lekcích?

„Největší smysl podle mě má, když dítě cítí, že si může dovolit otevřít hlavu. Nenechat se svazovat kategoriemi, hranicemi, představami dospělých. mít možnost dělat chyby a učit se z nich. Učit se od ostatních dětí. Cítí bezpečí prostoru, kde je všechno dovoleno - mentálně; fyzicky samozřejmě ne:) Funguje pracovat s ukázkami - vždycky - zpestřovat tím hodinu, ale jen těmi, které dávají aktuálně smysl v návaznosti na to co děláme - alespoň částečně. Bavit se nad nimi, učit se vnímat film víc než

jen povrchně. Vnímat ho opravdu, být trpělivý a soustředěný - v tu chvíli nedělat nic jiného. Vnímat roli střihu, hudby, nesynchronního zvuku, opakování záběrů.“

4.2.1 Reflexe lekce

Neměla jsem možnost navštívit *Pozorovatelnu*, která zanikla dřív, než začala vznikat tato diplomová práce. Zařadila jsem ji však především jako zajímavou alternativu kroužku pro děti. Velice se mi líbil pedagogický přístup Kláry Doležálkové a její úvahy nad strukturou kroužku, kde cesta je cíl. Lekce, které vychází z potřeb dítěte a jsou koncipovány jako hra, kde se zároveň dítě setkává s různými druhy filmového média, považuji za vysoce inspirativní. Její příklad dobré praxe je dokumentární přístup nejen k filmu, ale samotnému životu, kde se dítě nenásilně učí ohledávat realitu a vztahovat se k ní prostřednictvím kreativní tvorby. Velká škoda je, že tento kurz neuspěl. Hlavní příčinou byla skutečnost, že nevznikala komplexní díla, která by se mohla promítnout na společné projekci, kterou každoročně Aeroškola pořádá pro děti a rodiče.

4.3 Tereza Reichová a její metoda „Strhnout lidi a být svůj“ (My street films)

Tereza Reichová vyučuje v rámci vzdělávacího projektu *My Street Films na školách*. Workshopy probíhají na školách v rámci projektových dnů a jsou přizpůsobeny možnostem dané školy. MSF se vždy snaží, aby workshop obsahoval jak teoretickou, tak praktickou část. Tereza Reichová si vyzkoušela vedení workshopů v rozmanitém pedagogickém prostředí s pestrým zadáním (gymnázium, střední škola, lesní mateřská školka).

Vzdělávací projekt *My Street Films na školách* nabízí několik variant workshopů různé časové náročnosti, které nabízí jak části teoretické, tak praktické, přičemž cílem je vždy rozšířit povědomí o různých filmových žánrech, zkusit si natočit svůj vlastní film a tento film propagovat na internetu. Program by měl být pro mládež atraktivní, proto je třeba zabývat

se tématy, které jsou jim blízké a formou, která je jim sympatická. Z tohoto důvodu je projekt na konkrétní škole vždy veden zkušeným filmovým tvůrcem a tematickým okruhem námětů studentů je koncept "My Street", tedy místa, které jsou studentům blízká, a která jsou pro ně v aktuálním období nejdůležitější. Teoretické lekce by se měly skládat z ukázek a praktických poznámek z natáčení.

Teoretická část se skládá ze srozumitelného úvodu do filmové teorie, představení filmových žánrů s důrazem na dokumentární film s použitím konkrétních ukázek, na kterých si studenti osvojí znalost rozlišit např. mezi reportáží a dokumentem, pochopí význam střihové skladby a filmové řeči.

Jak ses dostala k učení?

„Já jsem vlastně nikdy neučila, nebo něco takového. Snad poprvé to bylo, když jsem čekala Žofku. Oslovila mě maminka Vládi Turnera ze studentských akademií, kde koncept je, že jde o středoškoláky. Je to volnočasová aktivita. Říkala jsem si, že vlastně ani vůbec nevím, že je ta teorie nebo tak, a právě pak mi došlo, že bych to mohla zkusit, protože mám v sobě to, že umím lidi strhnout.“

Koho jsi učila?

„Kurz pro středoškoláky jsem dělala rok. Potom pro DAFilms - mají My Street Films - jsem začala dělat workshopy. Jde o středoškolské studenty. A myslím, že mi to šlo. Právě proto, že jim tam přišel nějaký exot, který nebyl úplně učitelka.“

Jaká byla tvoje motivace k učení?

„Důvod, proč jsem mluvila o tamtom textu je, že když se podívám na Doc Review, tak u toho jsem si uvědomila, že je velmi důležité, jak nemám ráda školský systém. Vytváří z dětí outsidersy. Jde o to vychytat tam ty lidi, u kterých vidíš, že jsou někde v pozadí, kteří v kolektivu nefungují. Zjistit co jim jde a ukázat to jako jejich přednost a zapracovat to do tématu. Stalo se mi to třeba s dívkou, která byla totální fiflena a práci celou dobu rozbíjela. Dala jsem jí roli kostymérky, což na tom filmu vůbec nebylo potřeba.“

Ukázalo se, že jí to baví a ona najednou začala být kolektivní. To jsou velmi důležité mechanismy.“

„To je co tě potom může opravdu motivovat ten film dělat. Já jsem to takto měla. Měla jsem pocit, že nic neumím, nebo umím něco jenom trošku. Moje sestra byla schopná malovat, byla ve výtvarných školách, byla na gymnáziu, pak byla na výšce, dělala umění. Mě bavilo všechno, od každého trošku něco. Pak jsem zjistila, že právě film umí to, že spojuje, a že já mám v sobě nějaké produkční schopnosti.“

Jaká je struktura lekcí pro MyStreetFilm?

„Není to ale hodina, jsou to dva nebo tři dny. Záleží na tom, kolik tomu škola dá. Já My Street Films vždy nutím, aby to byly tři dny. Má to ale finanční omezení, protože já vždy chci, abychom jezdili dva. Aby tam byl někdo pro techniku někdo, kdo k ní má lásku. Protože já můžu někomu vysvětlit, jak se zapne „record“ a jak se nahrává zvuk, ale neumím přenést vztah k tomu médiu. V ideálním případě jde tedy o tři dny. První den, dopoledne, a není to jenom můj vynález, to jsme jako lektoři s My Street Films vykomunikovali, každý to děláme trošku jinak, ale tohle se osvědčilo nejvíc, se studenty udělám kolečko, co si kdo myslí, že je dokumentární film.“

„V ideálním případě to píšu na tabuli. Oni třeba říkají, že to nemá scénář, že to není osobní a pak vlastně padají předsudky vůči dokumentárnímu filmu. Potom přichází ukázky, kdy záleží, kam jedeme a jestli tam už je nějaké téma. Jsou to filmy, které je třeba úplně vyhodit z konceptu, kdy je tam důležité téma. Já hodně pracuji s filmy z FAMU, protože mi přijde důležité, že si studenti mohou naprojektovat, že by to mohly být klidně jejich filmy, že nejde hlavně o tu profesionální stránku. Potom zhlédneme jeden film. Začneme s analýzou, aby se studenti zapojili. Člověk odhadne dobře i to jak ta třída funguje, kdo se tam předvádí, kdo je naopak vzadu, kdo vidí, vnímá, ale stydí se mluvit. To mi přijde důležité. Zboříme klišé o dokumentárním filmu, protože většina věcí, které si napsali na tu tabuli, se vyvrátí během ukázek. V úplně ideálním případě, na který většinou není čas, každého z nich nechám napsat na papírek téma, které mu přijde

důležité, které by měla natočit jenom tato třída a žádná jiná na světě. Pak se o tom tématu diskutuje a hlasuje, anebo se propojují, protože se ukáže, že tam jsou různé styčné plochy. Což mi přijde důležité, protože se tam objevují třeba i předsudkové věci. Na to je ale opravdu potřeba prostor, to je ten ideální plán. Pak se začne pracovat na scénáři, kdy se je snažím donutit, aby si dokázali představit, odkud kam to půjde, co se všechno dá natočit. Tady používám tu míru. Záleží na kolektivu, že pokud je vidět, že tam jsou lidé, kteří si tam rádi něco hodí za sebe a za každou cenu jsou v opozici, tak se snažím, aby se to víc vykomunikovalo a propojilo. Nebo je víc zmanipuluju, když cítím, že by měli nápad a neumí si na něj přijít. A občas to nechávám být. První den ale odcházíme se scénářem filmu. Pro ně je hlavně tím, že viděli krátké filmy před tím, důležité, že si umí uvědomit, že mohou natočit pětiminutový film, který bude dobrý. Druhý den je natáčení. Tam přichází věc, která mi přijde jako druhá nejdůležitější věc, a sice že jim dáš tu techniku do ruky. Většinou to je tak, že ten, kdo se mnou jede - já jsem tam vozila třeba Honzu Sachra, nebo Vládu Turnera, kteří jsou tvůrčí lidé, ale umí i s tou technikou - tu techniku mají opravdu rádi, a umí ji nádherně představit. Účastníkům první den říkám, že je opravdu jedno, když se ta věc nepovede. Je důležité si to zkusit. Není to dogmatické, ale každý by si měl natočit ideálně jeden záběr a jeden zvuk. Často to vedu k tomu, aby to byla jen jedna linie, aby si odpojili obraz od zvuku, aby si to vyzkoušeli. Pak jde o velmi hezkou tvůrčí činnost.“

„Je vidět, že účastníci získají velkou sebedůvěru, když dostanou do ruky kameru, nebo zvuk. Všechno to opravdu točí studenti. S tím, že je třeba opravit, ať to zkusí ještě jednou. Je riziko, že se hodně zvuku nenatočí, protože nezmáčknou „record“ a podobně, ale pro pocit sebedůvěry není důležité to, jestli se věc udělá dobře technicky. Oni mají pocit, že to udělali dobře. Večer, protože se tam většinou spí, protože to není třeba v Praze, udělám výběrku. Vyházím věci, které jsou neúplné, a druhý den je střížna. To byly moje chyby na začátku, kdy jsem například měla pocit, že je střížna bavit nebude. Ovšem když je bavilo natáčení, tak je i střížna bavit. Sedí se, vybírají se záběry a mluví se o tom. Opravdu se dělá dramaturgická věc.“

Nikdy není čas ten film dodělat, takže se končí v hrubé podobě, kdy se domluví věci a já jim pak pošlu finální verzi, kterou dostřívám sama doma."

„Co mě na celé věci mrzí je chybějící zpětná vazba. Není možnost hotový film vidět s nimi. Když jsem to zažila, vím, co to znamená. Je to škoda. Motivuji i My Street Films, aby dělali festival takto vzniklých filmů, kde se studenti setkají, protože si myslím, že je to stále o tom, že se mají cítit dobře a sebevědomě, protože něco udělali. Není to o tom, že my jsme ti „famáci“. Ideální koncept ale stojí mnoho peněz a spoustu organizace. Ovšem to je pak úplný ideál."

Jak pracuješ s filmovou ukázkou při teoretickém úvodu?

„Zkusím říct jeden příklad. Pouštím třeba Honzu Látala, jeho Česko. Viděla jsi ten experiment, jak jde nahý a sbírá ty věci? Já si teď nevzpomenu na název. Tak to je třeba takový film, na kterém se ukazují konfliktní věci. Záměrně to není film, který by byl ideální. Mě přišlo důležité neukazovat ty nejlepší kousky. Právě film Honzy Látala se pouští třeba jako třetí. Na začátku se trochu prolomí mluvící hlavy, kdy se u něčeho zjistí, že to nejsou mluvící hlavy a posouvá se to. Takže tohle je třeba experiment. Pustíš film a zeptáš se, co si o tom mysleli, jenom obecně, co je na tom zaujalo a bavíme se o tom tématu. Pak mi přijde důležité, zda mají pocit, že autor zvládnul, co si předsevzal, co si myslí, že si předsevzal a co z toho získal. Často přichází na konci kritika, že on je vlastně bezdomovec na konci a jestli to ten Honza správně pojmenoval nebo ne. Pak se právě ukáže, pokud jsou ty děti kreativní a přemýšlí víc, většinou to zkritizují, že je to vlastně jenom taková hra a že od začátku bylo jasné, že to byla hra. Ale nepředsouvám jim to. Já chci, aby oni odpovídali. Kladu univerzální dotazy. Pak se dostáváme k technické stránce věci, jestli si všimli, jak je to natočené. Protože on třeba točí na 16 mm kameru, má tam stoptriky, používá nevystřižené bliky a podobně. Pomalu se tak dostáváme k tomu, že oni si musí uvědomit, že tam ty bliky jsou, zda je to záměr nebo ne, co to vlastně znamená a kde se tam ten blik vzal. Co znamená stoptrik, jak se natáčel. Honza to má tak, že se natáčí sám, přechází před kameru. Takže si tematizují, co znamená demonstrace výroby toho filmu. Pak se samozřejmě

diskutuje rozdělení zvuku a obrazu. Mě velmi pomáhá to, kdy jde většinou o součásti nějakých cvičení, že jim vysvětluju proč právě takové cvičení, o co jde a řešíme proč si myslí, že to cvičení máme ve škole takto zadané. Pak jim opravdu dochází škály toho, jakým způsobem lze film natočit. Pak většinou, a to nevím, jestli to záleží, zda na začátku nebo na konci, já nejsem tak koncepční, řešíme, jestli by se dalo představit, jak by se toto téma dalo zpracovat jinak.“

„Myslím, že jediný způsob jak to jde zažít ještě takto narychlo a nepřipraveně je tou praxí, ne pouze praxí natáčením, ale praxí zažití toho filmu a jeho analýzy na všech těch škálách, které tam jsou. Pak si nejvíc zapamatuješ, že existuje něco jako zvuk mimo obraz, když to opravdu vidíš a sám jsi na to přišel nebo na to přišel tvůj spolužák, než když víš, že to někdo říká.“

„Jakoby zážitková turistika (smích). Tak to asi je. Musím říct, že i když jsem měla ty studentské akademie a měla jsem je koncepční, to jsme opravdu jeli půl roku, kdy jsem měla dobře připravené, kdo budou hosté, byl to promakaný plán, tak to vždycky bylo stejné. Já si myslím, že to patří k mému naturelu, jaký jsem člověk, a pak mi to funguje. Není to dané ani tím, že někde máš den dva tři a někde půl roku rok a dělala bys to jinak.“

„Protože tam se ukáže to, že když se v tom filmu třeba mluví sprostě, jak je to pro ty studenty velmi důležité. Já vím, že to zní jako hloupost, ale vůbec to hloupost není, protože to je přesně to, co zboří bariéru mezi tím osobním a tím školometským. Takže právě to, že třeba v tom Světlíku se nadává, mluví se tam vulgárně, tak i to je vlastně jeden z těch klíčů.“

Co se osvědčilo při tvých lekcích?

„Vždy mám takovou tu větu: „Co byste natočili jenom vy a nikdy nikdo jiný...“. To bylo vždy to nejdůležitější a mám pocit, že to bylo to, co kdyby se nepovedlo na začátku, tak by to skončilo špatně. V jednom projektu jsem jim sama podvědomě nacpala téma rasismu a díky tomu ani nedopadl dobře film. Filmy vždy dopadnou dobře proto, že se ti podaří opravdu vycytat co je to jejich téma.“

„Hlavně být sví skrze ten film. Co je důležité na filmu, a proč mě baví dělat film, je to, že je to tak otevřené a že každý umí něco úplně jiného. Film to umí pojmut v kolektivní práci. Když při tom na začátku někdo v těch partách opravdu přijme to, že to není jeho egoistická individualistická věc, že za to nejsou známky. Když někdo rád maluje, takže může udělat pro ten film titulky. Bude to jeho obrovská část díla a vůbec nemusí běhat s kamerou. Moc jim to pomáhá při sebevědomí.“

Co při tvých lekcích nefungovalo?

„Je to právě to, co říkám - že jsem tam chtěla rvát sociální podtext a někoho edukovat. To jsem se musela odnaučit. Trvalo mi to dlouho, protože jsem původně měla pocit, že to je ta moje mise. Ale tak to není a nemůže to tak být.“

„Pak je tu druhá věc. Když jsem chtěla, aby to byl dobrý film, a moc jsem jim třeba nevěřila.“

„Teď pouštím studentské filmy s chybami, protože to víc pomáhá sebedůvěře. Všichni už pak nechtějí lovit velké ryby.“

„Měla jsem pocit, že se nám neosvědčilo sedět ve střížně dlouho a že je opravdu dobré od toho na nějakou chvíli odejít a dodělat to raději sám. Protože studenti prostě nejsou filmaři a postprodukční proces pro ně začne být úmorný. Pak jsem potkala spousty takových, kteří to rádi odseděli, a nechala jsem je stříhat, i když to neuměli. I když tam byli jenom dva, které bavilo do toho zasahovat, a ten proces zdržovali, tak mi došlo, že musím zatáhnout ten pocit, že by to mělo šlapat. Naopak bylo velmi důležité jim to předat. Myslím, že je velmi důležité to nemít připravené tak, že to musí jet bezchybně, protože každá skupina je úplně jiná a osvědčí se zcela jiné věci.“

Jak hodnotíš sama sebe v roli pedagoga?

„Nejvíc mi pomohlo uvědomění, že chyby jsem dělala, když jsem měla pocit, že půjde o stejnou situaci a mám se i chovat stejně a stejně vést tu hodinu, což tak není. Každá kolektiv je úplně jiný.“

„Kolektiv třídy, kde je to nárazové, a je jedno o jakém stupni školy se bavíme, tam bylo velmi důležité přinést energii, která nabourá systém té školy. Díky tomu je to vždycky strhlo.“

„Úplně vidíš, že když jsi odjela, tak jsi tu třídu trochu proměnila. I sama sebe. Že jsi taky pracovala s předsudkem, že to bude člověk, který bude sedět pořád vzadu a pak takový není... Asi to není do osnov filmové výchovy (smích).“

4.3.1 Reflexe lekce

Terezu jsem neměla možnost vidět přímo při workshopu, vycházela jsem tedy z audio záznamu jejího třídního workshopu na gymnáziu v Brně, který vedla společně s Apolenou Rychlíkovou. Záznam, ze kterého jsem pro tuto reflexi vyšla, je z prvního dne, kdy studenti projdou teoretickým úvodem a následně konzultují námět pro vlastní film, který se v dalším dni workshopu natáčí a závěrečný den stříhá. Tereza zní v průběhu nahrávky velice uvolněně a přátelsky. Velice inspirativní mi přijde přístup, který často v průběhu výkladu používá, kdy vychází z vlastní zkušenosti filmaře. Umí tak studentům vysvětlit filmové pojmy velice poutavě (např. stop trik). Méně záživné teoretické informace protkává svými barvitými příběhy z natáčení. Tereze se daří klást otevřené otázky tak, aby studenti přišli na vlastní odpovědi k filmům, které viděli. Po teoretickém úvodu přichází na řadu brainstorming námětu, kde Tereza zapojuje všechny členy třídy a ptá se na osobní zápal pro natáčení společného filmu. Osobní režisérské zkušenosti, které dobře fungovaly při analýze filmu, v tuto chvíli spíše ubírají prostor studentům. Vybalancovat roli zkušenějšího filmaře s naslouchajícím moderátorem, který podnítl společnou diskuzi, není jednoduchý úkol. Myslím, že Tereze se dařilo vybalancovat i situace, kdy s Apolenou odbočily ke svým režisérským zkušenostem, aby se opět vrátily ke studentům. Takový přístup vyžaduje značnou citlivost k ostatním a naladění na atmosféru ve třídě.

4.4 Viola Ježková a její metoda „všeobjímajícího kvanta“ (Arcibiskupské gymnázium)

Viola Ježková učí povinně volitelný předmět na Arcibiskupském gymnáziu již třetím rokem. Seminář *Metody dokumentární tvorby aneb hledání pravdivého filmového tvaru* je určen pro septimy a oktávy. Seminář probíhá každý týden po celý školní rok a je rozdělen na teoretickou a praktickou část, ve které mají studenti možnost si vyzkoušet natočit vlastní krátký film. V teoretické části vychází Viola z Nicholsonových módů. Její seminář je naprosto unikátní v rámci formálního vzdělávání. Pro doplnění uvádím rovněž synopsi kurzu, který Viola Ježková vede.

Metody dokumentární tvorby

Aneb hledání pravdivého filmového tvaru

Školní rok 2015/ 2016

Vyučující: BcA. Mgr. Viola Ježková

Dokumentární film od hraného filmu odlišuje jeho vztah ke světu, v němž žijeme. Skutečnost je však natolik komplikovaná, že přívlastek dokumentární neznámá nutně pravdivý či autentický. Co tedy dělá dokumentární film dokumentárním? Jaké jsou jeho metody a konvence? Jaká je role autora?

V našem semináři budeme objevovat nástroje, jimiž film vytváří svá sdělení, poselství, svůj smysl. Analýza příkladových dokumentárních filmů a společná diskuse nám zvýší vnímavost vůči záběru a délce jeho trvání. Pochopíme důležitost rámování obrazu, významotvornost zvuku i filmové montáže/stříhu.

V druhém semestru zkusíme natočit své vlastní dokumenty. S důrazem na předešlé reflexe se pokusíme filmem vyjádřit svou vlastní vizi, tezi, myšlenku, záměr.

Seminář je doporučen studentům septim a oktáv, kteří jsou ochotni sdílet své názory a vidění světa s ostatními.

Jak ses k učení dostala?

„Dostala jsem se k tomu tak, že na tom gymnáziu vznikla poptávka mezi učiteli, konkrétně mezi jedním osvíceným pedagogem, nebo vícero z nich, kteří tvoří určitě nějakou menšinovou skupinku lidí, kteří by do takových věcí měli chuť vkládat energii a prosadit ji u ředitele. Což oni tam udělali, takže jsem přišla do předpřipravené půdy, kdy ti lidé mě tam opravdu chtěli a hledali nějakého dobrého lektora. Respektive mě přímo tam nechtěli, oni prostě hledali nějakého lektora, který by tam učil dokumentární film. Ne filmovou výchovu, prostě dokumentární film. Učím tam seminář, který jsem si sama nazvala Dokumentární přístupy k filmu. Učím tam druhý rok.“

Jaká byla tvoje motivace začít učit?

„Já jsem si to velice přála. V té době jsem studovala kreativní pedagogiku a celé se to ke mně doneslo skrze moji spolužačku z tohoto oboru, která je lektorkou nebo pedagožkou na arcibiskupském gymnáziu a učí tam francouzštinu.“

„Myslím, že je třeba dobré zmínit, že v tom byla důležitá ta kreativní pedagogika, že jsem nabírala jistotu, co se týká mé pedagogické kondice a vůbec stran pojetí o tom jak se vztahovat k třídě. K energiím ve třídě, k týmové práci, k mému frontálnímu výkladu, k interaktivním částem těch hodin. Byla to pro mě možnost jak prakticky začít zkoušet něco, co bych moc ráda chtěla dělat.“

Koho a co učíš?

„V každém měsíci jsou čtyři dvouhodinové semináře, jedna hodina je 45 minut, takže vždy o jednu devadesátiminutovou hodinu. Rozmyslet si osnovu na rok, koncepci roční výuky, odkud kam jít, a to poměrně podrobně v každém měsíci. Musela jsem podrobně rozepsat, co tam budu dělat. Takže si i uvědomit, co je pro mě důležité a nějak si to zrežírovat, co je podstatné na začátku, uprostřed a co na konci. Co je podstatné po čem a proč. Bavilo mě zamýšlet se nad tím. Toto jsem musela odevzdat dopředu. A také synopsi semináře.“

„Jde o to, že seminář je dobrovolný, ale přihlásilo se 16 lidí, což bylo šokující, protože většinou se na seminář hlásí třeba 4 až 6 lidí. Tady to museli dokonce dvěma lidem odepřít, protože jim to kolidovalo s jinými semináři, které byly povinné. To nikdo nečekal. Mělo to ohlas. A bylo to pouze na základě té synopse, která se nabídla studentům v nějakém balíčku seminářů povinně volitelných a povinně nevolitelných. A tak jsem v září nastoupila. Napsala jsem to pro septimy a oktávy, jsou to ti, kteří maturují a ročník před nimi.“

Jaká byla struktura roku?

„Trvala jsem na tom, že film je jeden, že je to prostředek k sebevyjádření a zároveň velké a poměrně mocné médium, kterým se nevyjadřují pouze osobní věci. Chtěla jsem, aby z té synopse, ale i z celého roku bylo zjevné, že dokumentární přístup je...jakože dokumentární film pro mě moc neexistuje. Prostě existuje film, filmové médium a filmová řeč. Pak jsou nějaké přístupy, které můžeme považovat za dokumentární. A ty se týkají především našeho vztahu k předsnímací realitě, našeho vztahu k obecně sdílenému světu a životu. Ten vztah může mít nějaké typologické shody, které rozdělil Bill Nichols. Je to 6 módů, které jsou neskonale funkční, a myslím, že opravdu dobré. Nejsou vyčerpávající, ale jsou výbornou matricí jak odlišit to, jak se na film dívat opravdu podstatným způsobem. Kdy za každým filmem je nějaký záměr, nějaký postoj, nějaký úhel pohledu a že je skvělé naučit se v nich číst.“

„V zásadě jde o to, že jsem použila těch šest Nicholsových modů, které jsem roztáhla do celého roku, s tím, že podstatný pro mě byl úvod, který byl z výtvarného umění, co je rám a rámování. To celé bylo o krizi reprezentace, ale z druhé strany. Tedy že kamera je rámování, rámování je postoj, že jsou tady nějaké úzy, které začali vykládat věci, které jsou v rámu určitým způsobem - svět, který je v určitém způsobu v rámu - a že mě zajímá co je mimo rám. Chtěla bych, abychom si to uvědomovali, že i to je film. To, co je mimo rám, že se i s tím od určité doby v kinematografii vědomě pracuje, nebo v určitém proudu. Takže jsem měla takové dvě nebo tři hodiny, kde jsem ukazovala různé staré fotografie, fotografie starých mistrů, kde téma vedení pohledu, koncentrace vedení pohledu, perspektivy, nebo rozdělení pohledu pomocí zrcadel, nebo toho, že se díváme oknem na ženu, která se dívá z okna na prodavače oken, když to přeženu, tak až takovéto matrixové posuny jsem se snažila zpřístupnit a zvědomit si, že ten úhel pohledu je už určité schéma. Že se odráží v jakémkoli záběru, že je zde obsažený nějaký postoj. Někaký vztah ke světu, ať si to autor uvědomuje, nebo ne. Je to nějaká totalita obrazovosti. To byl určitě úvod. Pak zvuk, tím jsem se zabývala zvlášť. Myslím, že jsem tam přinesla 8mm, 16mm, 35mm film. Ano, určitě jsem měla další dlouhý úvod na to, že film je vlastně z fotky, že je to rozpořybovaná fotografie a že to něco znamená. Že to něco znamenalo pro chápání kinematografie do 50., 60. let. Taky jsem říkala, že já to miluji, ty zastavené obrazy mě zajímají více, než ty rozběhnuté, takže jsem ukázky dávala z toho, co mám ráda. Mě ty počátky kinematografie zajímají, mám k nim načteno, baví mě to, baví mě Muybridge a dokumentární tradice počátků. Prostě skvělé. Takže úvod byl hodně výtvarný, nějaké dadaistické texty, manifest futurismu, konec 19. století a dál, přerod moderna, nějaká literatura určitě.“

„Moc jsem si přála, aby to mělo teoreticko-poznávací část a praktickou část, kde jsme se domluvili, že studenti si udělají svůj krátký film, což se částečně stalo. Proběhla fáze krystalizace námětu, volba námětu, tvorba předběžného scénáře, realizace natáčení. To vše proběhlo. Pak hrubý střiř ve dvou skupinách, ale už se to nezvládlo dotáhnout do konce. Už jsem neměla energii na to pořád je upomínat.“

Podle jakých kritérií jsi vybírala filmy?

„Ještě další věc, kterou jsem tam zařadila, byly studentské filmy, portréty z FAMU. Což je velmi důležité, protože na nich velmi dobře vidíš a můžeš cítit záměr autora, který není nějak předžvýkaný. Taky může být předžvýkaný a určitě trochu je, ale zároveň je tam cítit nějaká urputná snaha vyjádřit se, kdy se ty filmové prostředky často velmi zajímavým způsobem lámou. To bylo dost zásadní, protože takové filmy ty děti vůbec neznali. To jsou dost pozoruhodné věci. Ty tvary. Že je možné natáčet performativním způsobem, jako Bohdan Bláhovec v tom filmu o tátovi, to je můj oblíbený film, který pouštím. Protože to je esence toho, co je možné.“

„Tam vždy šlo o to, že jsem se snažila podpořit určitou věc, která mi v tom filmu přišla silná. Ať už z formálního hlediska, nebo z hlediska noetického, nějak ji podpořit ještě ukázkou úplně odjinud, z úplně jiného filmu, který by na první pohled nemusel souviset, protože je dělí třeba 60 let. Nebo protože cokoli, ale vždy tam byl nějaký interpretační klíč jak se na to podívat. S tou první skupinou to opravdu fungovalo. Je pravda, že jsou filmy náročnější a filmy méně náročné. To jsem si musela přiznat. Že i ty méně náročné mohou být, a to je právě třeba můj pedagogický posun, kdy jsem říkala, že nechci učit, co mě nezajímá, nebo to co nemám ráda, tak to tento rok takto nebylo.“

Jak vypadaly jednotlivé hodiny?

„Já myslím, že to koresponduje. Že hodina tak, jak byla, vyjadřuje něco, co si myslím, že je...kde si nejsem jistá, jestli to dělám dobře. Jak jsi tam byla, na té hodině, tak jsem dokončovala téma vizuální antropologie. Uvedl to The Perfect Human. Chtěla jsem vůbec nastolit to, že člověk je otázka. Že nevíme, kdo jsme, jak se máme chovat, proč se chováme tak jak se chováme, v jakých strukturách se ocitáme, jak se na ty struktury podívat. Prostě „perfect human, what does perfect human think?“ Zároveň se věci nějak jeví a to ještě neznamená, že tak jsou. Takže prostor plodné tenze. No a pak Nanuk, člověk primitivní. Ten byl úplně neuvěřitelný. Pouštěla jsem jim to a oni se na to opravdu dívali jako na starý dokumentární film. Ta půlka Nicholse, která opravdu dobrým způsobem toho Nanuka analyzuje,

ukazuje na něm nějaké ustálené způsoby přemýšlení o filmu, inscenaci a ideologii, která je za ním. To slovo ideologie nemyslím nějak negativně. Toto šlo úplně mimo ně. Nebyli vůbec schopní za tím uvidět tu inscenovanost.“

Co se ti osvědčilo?

„Chtěla jsem, abychom v sobě společně ten vztah k realitě, a je jedno, jestli k předsnímací, nebo prostě k realitě, abychom ho v sobě pěstovali. To je cílem mého semináře. A pokud někdo bude mít rád Vertova, někdo Jørgena Letha, je to jedno. Pro mě je v tomto ohledu ten film druhotný. Já jsem chtěla být farář a toto, myslím si, je pozůstatek mého farářování. Myslím si, že je dobré to v lidech společně posilovat, protože na vztahu ke světu záleží. A na vztahu k sobě. Tím nemyslím jenom nějak snadno pochopitelné věci. Tím myslím to, že si se světem děláme nějakou osobní zkušenost a ta je velmi nosná pro tvůrčí proces. Ta jediná je podle mě důležitá. O to mi šlo.“

„Já bych nemohla učit z jiné perspektivy. Ted' nevím, do jaké perspektivy se vtělit. Pro mě je velmi důležité setkání s třídou. Tomu podřizuji i osnovu, což ale možná není úplně dobře. Protože já nenaučím vědomostně tolik.“

„Spíš bych řekla, že u toho posunu je otázka jak ho kvalifikovat. Tady ten posun je takový, že jsou určitě podstatněji obeznámení s dokumentárními přístupy k filmu. Rozhodně před tím tolik nebyli. Nějakým způsobem jsou asi bohatší ve slovníku, v pojmovém aparátu, jak se na ten film dívat. Takže ano, nějaké posuny tam jsou. A jsou určitě taky vztahové, že si více důvěřujeme.“

„A pak můžeš ukazovat filmy. Který bych ukazovala, protože já asi ukazuju náročnější filmy. Do určité míry asi ano. Mě nebaví ukazovat filmy, které mě nebaví. Takže nevím, zda jsem v tomto ohledu dobrý pedagog. Nebo jestli to s ohledem na dějiny kinematografie dělám dobře.“

Co se ti neosvědčilo, kde vidíš své rezervy?

„Tehdy v prvním ročníku se přihlásila většina lidí z oktáv. Byli to lidé, kteří se dál hlásili na filozofii, na humanitní studia, na antropologii, na lingvistiku, lidi velmi zaměřeni na humanitní obory.“

„První rok to byli poměrně sečtělí lidé, intelektuálně partnerští. V případě tohoto roku už vedení musí být jiné. Tím chci říct, že mi došlo, že jsem rigidní, což jsem nevěděla. Je to opravdu zkušenost.“

Jak hodnotíš sama sebe v roli pedagoga?

„Já neumím detaily. Tedy umím, ale potřebuju ty rámce, které jsou filozofické, všeobsažné. Takže se od Tebe ráda naučím nějaké detaily, práci s detailem. Takže jsem vlastně u toho, a tím Ti říkám, když budu nahlížet to, co na sobě považuju za slabé a ne dobré, že se na to dívám zároveň z toho úhlu, že pedagogický proces zakouším opravdu jako proces. Že to není o tom, že mám vybudovanou nějakou pozici. Do jisté míry ji mám vybudovanou, ale je velmi tekutá. Někdy se to povede a někdy ne, někdy se stejné věci, na které bych vsadila, nepovedou tak jak já jsem očekávala. Je to prostě vztah a proces. Takže jenom říkám, že když třeba řeknu, že si myslím, že se mi nedaří právě trvat na tom, co si myslím, že u dokumentárního filmu je velmi důležité, a to je myšlení. Myšlení, analýza. Ale nemusí to být pouze analýza. Prostě myšlení. Někaké noetické zázemí toho, jaké ty filmy mají myšlenky a jestli ty filmy myslí. A jestli my myslíme o nich. Pak si myslím, že z toho velmi slevuju a je to pro mě neuspokojivé. Představovala bych si, že ty děti nebudou psát reflexe na čtvrt stránky, což jim vždy řeknu, že mohou, a že určitě mají vycházet z toho, co cítili, co zažili. To ano, ale představovala bych si esej. Že u toho neskončí, ale budou schopni od toho abstrahovat. Kdy vyjdou z toho, co cítili, ale nějak víc sebe a ten film dostanou do vztahu. To se vůbec nedaří. Daří se to, že napíšou, jak to vnímali, co je u toho zaujalo, pokusí se trochu říct aspoň nějaké jeden dva formální aspekty filmu. Nebo sekvenci, kterou si vybrali. Ale tím to končí. Já je k tomu nenutím, protože si vždy řeknu, že - to mi dochází - to myšlení bolí. Asi proto. Nejsem typ člověka, který by za takových podmínek na čem lpěl.“

„Myslím, že ta pedagogická kondice je hodně živelná věc. Pokud máš ve třídě lidi, které zajímá, co Tebe zajímá, tak Tě to nabíjí a motivuje dělat víc. Když máš ve třídě lidi, které by možná i zajímalo, co Tebe zajímá, ale vůbec nemají to podloží, tak je ta práce jiná.“

„Myslím, že práce pedagoga nespočívá v tom, aby v někom něco rozproudil. To je podle mě docela manipulativní a svrchovaná věc. Myslím, že buď má pedagog jiskru, kterou nabízí a studenti se k ní mohou přiblížit a mohou z ní sát a pedagog si je své jiskry vědom a dává napít.“

„Myslím, že úkolem pedagoga je to, aby byl v kontaktu se svým zdrojem, s tím, proč učí, zda ho to nabíjí, zda ho samotného to zajímá a zda to dělá rád. A jaké způsoby používá k tomu, aby to předal. To vnímám jako úkol pedagoga. A velká duševní hygiena, protože vystupováním ve třídě předáváš víc, než si myslíš.“

4.4.1 Reflexe lekce

Violu a její studenty jsem navštívila dvakrát. Seminář probíhal v učebně Arcibiskupského gymnázia v komorním počtu studentů. Zkušenost nahlédnout a vrátit se do sektoru formálního vzdělávání ve mně dlouho rezonovala. Od počátku jsem měla na mysli, jak obtížná musí být pozice Violy. Velice rychle se ukázalo, že jde o prostředí, ve kterém se Viola pohybuje s naprostou přirozeností a že je to pro ni ten správný prostor, kde může využít všech svých předností. Viola je silná ve své intelektuální kapacitě a zároveň otevřená a citlivá vůči studentům. Díky citlivosti dokáže zaujmout, nabídnout možnost otevřené diskuze a zároveň obohatit, posunout tuto diskuzi a předat své znalosti. Byla jsem fascinovaná její schopností ptát se, každého vhodně zapojit do diskuze a dát mu prostor pro jeho úvahy. Sama jsem se od Violy naučila podstatnou věc - ptát se na banální otázky, které zdánlivě vypadají jako nepodstatné, ale skrze které se můžeme dostat k analýze filmu, vykročit k hlubokým a niterným dialogům nad tématy z různých oblastí. Viola je schopná velice lehce zabrousit do

výtvarného umění a hladce přejít k morálním otázkám, což je její přednost, ale jak sama zmiňuje i kamenem úrazu. Její záběr široký a lze si představit, že to může být pro studenty příliš zahlcující. Myšlenkové mapy, podle kterých vede hodinu, jsou inspirující, zároveň je ale důležité pochopit mentální pochody, které ji k dané struktuře vedou. U Violy oceňuji její náročnost na sebe samotnou, její důsledné přípravy. Její ambice jsou znatelné na výstupu a na propracované struktuře hodiny. Otázkou je, zda tento ambiciózní postoj, který vyzařuje, není zároveň brzdou pro některé studenty. Tento aspekt byl patrný při rozpravě se studenty nad jejich vlastní tvorbou, filmem, který měli za úkol vytvořit během druhého pololetí semináře. Bylo patrné, že studenti už tak mají na sebe velmi vysoké nároky a Violy očekávání vytváří inspirativní, ale silné pole pro velké věci. Dle mého názoru je velmi těžké vybalancovat svobodnou atmosféru, kde každý nalézá sám sebe a zároveň udržet zdravé konkurenčně motivační prostředí, kde výsledkem jsou díla odpovídající určitým požadavkům. Abychom nevytvářeli podvědomý tlak nejen na sebe sama v roli pedagoga, ale i na své studenty.

4.5 Pavla Sobotová (ZŠ Livingstone)

Učila jsem dva roky na ZŠ Livingstone v Čakovicích. Tato škola spadá do soukromého sektoru a vychází z principů individuálního přístupu k dítěti a podporuje v dětech vnitřní motivaci. Třídy jsou složené z max. počtu 15 dětí ve věku 1.tř.- 4.tř. Docházela jsem do školy v rámci tzv. projektových dnů.

Jak jsem se k učení dostala?

„Po narození syna Jonatána jsem se začala více zajímat o témata výchovy a s tím ruku v ruce šlo téma vzdělávání. Jednoho dne jsem náhodou viděla rozhovor s Evou Dittrich Sanigovou, která v té době zakládala základní školu v Čakovicích. Ten rozhovor, který se týkal individuálního přístupu a vnitřní motivace dítěte k učení mě tolik zaujal, že jsem se rozhodla Evě napsat. Napsala jsem jí velice drzý mail, na který odpověděla, daly jsem si schůzku, a tak jsem začala učit na škole.“

Jaká byla moje motivace?

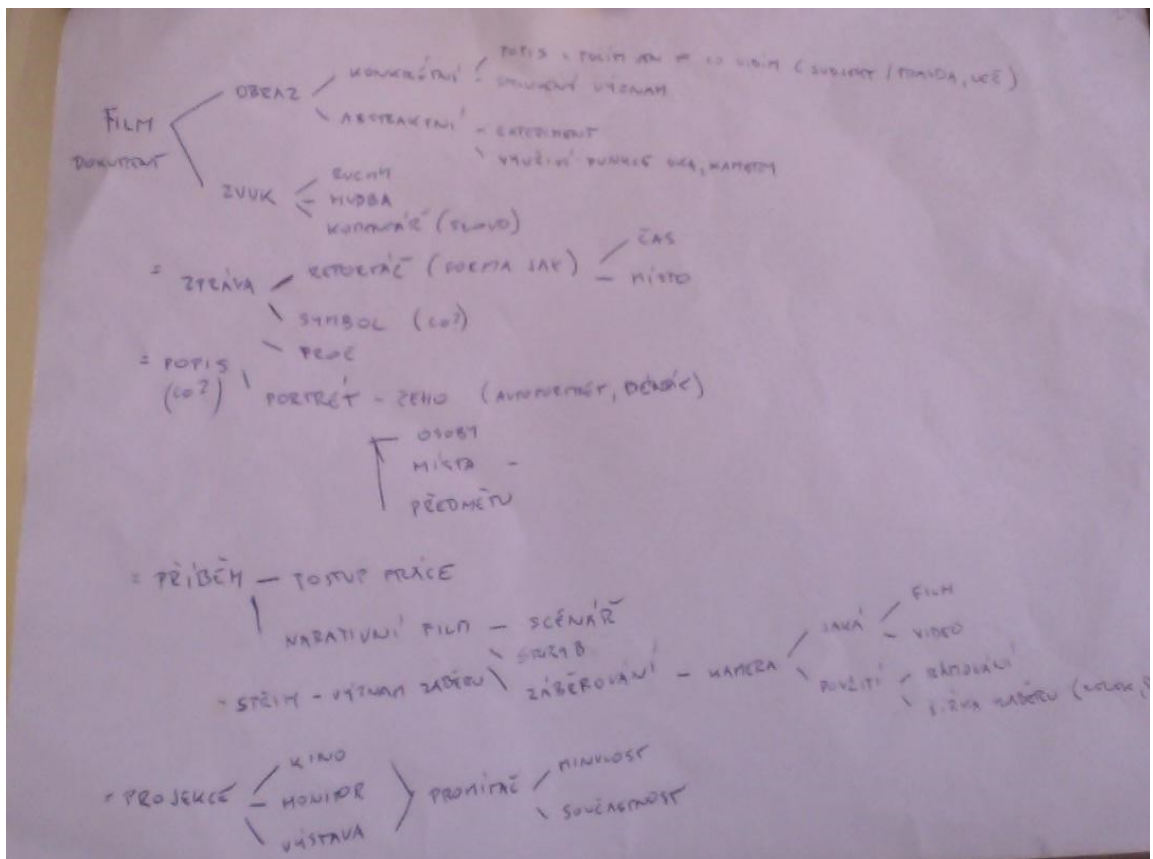
„Motivace byla velice jednoduchá, já jsem byla zvědavá na to, jak to v této škole, systému funguje. Zároveň jsem si uvědomovala, jak zásadní a formující byla pro mě osobně setkání s učiteli na základní i střední škole. Já jsem do toho šla jako experimentátor, který si chce zkusit tu druhou stranu.“

Koho jsem učila?

„Začala jsem učit ve smíšené třídě dětí 1.-4.třída základní školy. Složení třídy se v průběhu let měnilo. Maximální počet dětí byl 15 ve třídě. Docházela jsem do třídy, kde je třídním učitelem byl Stanislav Trykař. Díky Standovi, jak ho děti oslovují, jsem měla možnost docházet do třídy podle vzájemných možností a strávit zde tolik času, kolik jsem chtěla. Jedinou podmínkou bylo dodržet koncept školy - neautoritativní přístup, brát děti jako rovnocenné a vnitřně je motivovat.“

Jak vznikala struktura lekcí?

„Struktura v průběhu mého působení na škole dost proměňovala. Řekla bych, že to byla metoda pokus omyl. Na samotném začátku jsem uvažovala, jaký klíč zvolit, chtěla jsem, abych měla nějaký systém, který má vývoj. Udělala jsem si mapu asociací na slovo film a z té jsem vyšla.“



„Moje první hodina byla koncipovaná jako dokument - zpráva. V rámci projektových jsem měla k dispozici v podstatě celý den a možnost vytvořit úplně cokoli. V průběhu tohoto prvního setkání s dětmi jsem odcházela s pocitem, že jsme si den užili, ale že jsem jako pedagog totálně selhala. Moje hry a nápady byly sice zábavné, ale vůbec nesměřovaly k filmové výchově.“

Jak se dál struktura měnila?

„Důležitou osobou pro konzultace v oblasti pedagogiky se mi stala Eva Zirhutová, předsedkyně vzdělávacího portálu Místa pro život, která má zkušenosti v oblasti pedagogické, didaktické a supervizí učitelů. Alice Růžičková mi ji doporučila ke konzultaci nad pedagogickou složkou diplomové práce. S Evou Zirhutovou jsme vedly dlouhé rozhovory. Já ji posílala svoje přípravy hodin a ona je komentovala, dávala mi základní know-how didaktiky. V podstatě pro mě vytvořila individuální rychlokurz pedagogikou. Naučila mě, jak pracovat s cíly. Jak si stanovit cíl lekce a jak strukturovat hodiny. Vycházely jsme z modelu, který příkládám.“



Jak jsem se připravovala na jednotlivé lekce?

Vycházela z následujícího modelu.

1. Zaměřit oblast a propojit s tím, čím se děti právě zabývají. - děti ve škole Livingstone mají každý měsíc projektové téma (např. rodina, média, atd.)
2. Vybrat film z této oblasti - jednotlivá kritéria pro výběr filmu, která se osvědčila shrnuji v závěru
3. Stanovit si cíl lekce - tady jsem vycházela z obsahového a formálního uchopení filmu
4. Zvolit vhodné metody k naplnění cílů - správně zvolit skladbu, odhadnout pestrost a náročnost aktivit
5. Vypracovat podrobný plán lekce
6. Zapomenout na veškerou přípravu a nechat se vést dětma a pouze udržovat směr, který jsem si předsevzala

Co se osvědčilo při mých lekcích?

1. Opakování aktivit

Obecně lze říct, že nejvíce fungovalo opakovat určité aktivity, což lze přičíst věku dětí, které jsem učila. Právě opakující se aktivity rozvíjely děti v oblasti audio-vizuální výchovy, moment, kdy děti už věděly, co bude následovat jim dávalo možnost soustředit se na samotný úkol. Naopak čím složitější a kreativnější moje aktivity po projekci byly, tím méně kapacity pak děti měly na samotnou analýzu filmu.

Konkrétně se osvědčila metoda papírků po projekci. Tuto metodu, kdy děti mohly napsat na kousek papírku svůj dojem z filmu v jednom slově, považuji ideální počátek práce s filmem a reflexí. Také považuji za důležité, že papírek patřil každému a dalo se s ním dále pracovat. Metoda zapisování na tabuli tak dobře nefungovala.

2. Příprava a nemít očekávání

Dalším podstatným zjištěním bylo, že děti si všimly vždy detailů, které já jsem nezaregistrovala, z toho vyplývá důležité ponaučení. Důkladná příprava při přípravě lekce a nepodceňovat malé diváky.

3. Výběr filmu - pestrost, hlavní hrdina ve věku dítěte, přesah do žité reality, délka filmu

Vše začíná u správně zvoleného filmu. Hodně jsem experimentovala při výběru a ukázalo se, že děti v tomto věku jsou otevřené všemu. Z toho pro mě plyne.

Nebát se pestrosti.

Nejvíce fungovalo, když ve filmu byl hrdina v podobném věku jako diváci. Zdá se to jako banální, ale je dobré to mít na paměti.

Také vždy dobře fungovalo, pokud se děti mohly propojit s tématem, ve chvíli, kdy se podařilo je na film dobře naladit, tak se probudila jejich vnitřní motivace a děti nadšeně spolupracovaly.

Žádný film nebyl pro děti příliš dlouhý, i když jsem se snažila vybírat krátké filmy. Ani období, ve kterém film vznikl, zda byl černobílý nebo barevný, nemělo vliv na jejich pozornost. Děti byli velmi vnímavé a zvědavé.

4. Nepodcenit naladění před projekcí

5. Dobrý vztah s třídním pedagogem, kolegy ve škole

Audiovizuální okruhy, které se mi zdály nejvhodnější pro věkovou skupinu a příklad aktivit

Oddělený obraz a zvuk

Mizanscéna (hra- město, jméno, zvíře, věc)

Postava

Barvy

Co se mi nedařilo?

Velice často se mi nedařilo naplnit cíl, který jsem si stanovila, zejména při formálním uchopení filmu. Obsahově se většinou dařilo film zreflektovat a vést diskuzi, téma rozvíjet pomocí aktivit, dojít k audio-vizuálnímu uchopení filmu bylo pro mě těžké a nedařilo se mi dojít ke stanoveným cílům. Také se mi nedařilo odhadnout náročnost a čas jednotlivých aktivit.

Co pro mě bylo nejtěžší?

Role pedagoga pro mi nebyla vlastní, bylo pro mě těžké být v roli někoho, kdo je autoritou. Děti v tomto věku jsou vnímavé a často se stávalo, že si pamatovaly má slova a braly je jako určující. Trvalo mi nějaký čas, než jsem si našla pro mě vyhovující polohu - spíše kamarádky, která se chodí učit od nich. Když jsem upustila od hierarchie a rozpustila se do atmosféry

ve třídě a nechala se okouzlit pohledem dětí, byla jsem vždy fascinovaná, kolik mi toho uniklo při sledování filmu i života. Pohled dětí mě posouval.

Jak reflektuji sebe jako pedagoga?

Můj jediný přínos byla nabídka shlédnout něco, co nemohou vidět někde jinde. To je podle mě jediný můj přínos.

Mě přišlo vždycky skvělé, když se pak podařilo, že to pak začali vztahovat, ten film samotný, k nějaké své zkušenosti.

4.5.1. Reflexe třídního učitele na ZŠ Livingstone

„Pavla docházela do naší soukromé základní školy Livingston nárazově od školního roku 2014. Sama si nás našla, kontaktovala a my se s dětmi vždycky na její návštěvy moc těšili. Zastřešujícím tématem našich společných hodin byl film. Díky ní se děti seznámily s rozličnými pojmy, které se ho týkají, zkusily si praktické dovednosti potřebné k jeho natáčení, naučily se rozlišovat jednotlivé filmové žánry, zaměřily se na detaily filmu a jeho obecnou kvalitu a především k této oblasti získaly vřelý vztah, podepřený hlubším vhledem do této problematiky.

K dětem má Pavla přirozený vztah, hodiny tak probíhaly v uvolněné a radostné atmosféře. Postupně se jí stále více dařilo věkově smíšené děti (ve věku od 7. do 11. let) nejenom zaujmout, ale také prokázat vrozené pedagogické kvality, které jsou potřeba k naplnění vytčených cílů. V hodinách jsme působili společně, ale často jejich velkou částí provázela naprosto samostatně.

Osobně mě zaujalo její příjemné vystupování a klid, se kterým řešila nečekané situace.

Vždy přicházela připravená, s jasným cílem, kterého chce dosáhnout. Pokud se stalo, že některý nebyl z objektivních příčin zcela naplněn (líbilo se mi, že na ničem nelpěla a nechávala také prostor pro improvizaci a v časovém harmonogramu počítala i s nečekanými situacemi), dokázala takovou situaci přijmout s patřičným nadhledem. Vždy se zajímala o zpětnou vazbu a o to,

kam může dále své téma posunout. Prostor k vyjádření dostávaly také děti, kterým zároveň ponechávala svobodu volby a přitom jim dokázala vymezit patřičné hranice, což velice oceňuji.

Pokud jsme společně vyhodnotili některý film jako na děti ještě příliš náročný, reflektovala to, stejně jako některé pedagogické postupy (například práce s hlasem).

Často ve třídě slyším: to jsme se naučili od Pavly (dokument), kdy zase přijde Pavla, pamatujete, jak jsme se zasmáli u toho filmu, já jsem natáčel na opravdickou kameru...

Struktura jejích vstupů samozřejmě neobnášela jen samotné filmy, ale také potřebnou motivaci, didaktické hry, shrnutí tématu, praktické ukázky, filmové pomůcky... těžko bych sám hodiny vyvážil lépe.

Postupem času získávala čím dál větší jistotu a dokázala volně propojit tematickou odbornost do nejrůznějších interakcí s dětmi.

Děkuji touto cestou nejen jí za čas a energii, které nám věnovala, ale také Vám, jako zástupcům FAMU, že jste jí vytvořili natolik podnětné prostředí a umožnili, aby nás mohla takto obohatit a to nejen v samotné filmové oblasti, ale zároveň ve vnímání světa jako celku.

Dobrý vztah s pedagogem, kolegy ve škole."

5 Shrnutí

Přístupy k výuce dokumentárního filmu jsou širokospektrální, což poskytuje poměrně rozsáhlé možnosti, jak naložit se znalostmi, zkušenostmi a nabízí způsoby jak je předat dál. Jako studenti a absolventi KDT máme možnost vložit do filmové výchovy v Čechách nezanedbatelný pedagogický přínos nejen jako tvůrci, ale i jako pedagogové. Z mé vlastní zkušenosti vyplývá, že připravit dobře kurz či jednotlivou lekci je stejně prospěšná činnost jako vytvořit dobrý film, který má podobná pravidla. Čím více se nám podaří složky historie, teorie a praxe propojit, tím lépe. Myslím, že je velice podstatné, abychom v profilu studenta KDT nezapomínali právě na pedagogickou složku. Považuji za důležité, abychom se jako KDT podíleli na dalším vývoji filmové výchovy v Čechách. Ráda bych zde stručně shrnula poznatky, které jsme jako studenti katedry nabrali v průběhu našich praktických pedagogických zkušeností. Mým přáním je, aby tato doporučení sloužila jako odrazový můstek pro další generace skvělých filmařů pedagogů. Formuluji následující doporučení:

1. Inspiruj se přístupy a definuj si vlastní přístup k filmu - Proč učíš?

Osobní motivace každého pedagoga se ukazuje jako základní pilíř pro výuku filmem. Stejně jako u vytváření filmového díla i zde platí, že čím lépe poznáme svůj zápal pro realizaci filmového díla a odpovíme se otázky co, jak a proč točím (učím), tím více budeme schopni využít svého potenciálu ve výuce.

„Myslím, že úkolem pedagoga je to, aby byl v kontaktu se svým zdrojem, s tím, proč učí, zda ho to nabíjí, zda ho samotného to zajímá a zda to dělá rád. A jaké způsoby používá k tomu, aby to předal. „ (Viola Ježková)

2. Poznej svého žáka - Koho učíš?

„Učím tak, že chci co nejvíce naslouchat tomu, co dítě baví, potřebuje a zajímá ho a pak většinou přirozeně vyplyne způsob a druh animace a tvorby. Někoho je třeba usměřňovat v detailech, někoho naopak popohánět od přílišného "nimrání" k jádru věci. Jádro je pro mě asi to, že to co si myslíme se převede do obrazu - samozřejmě více či méně úspěšně. Na konci ale musí být radost z vytvořeného díla.“ (Klára Doležálková)

Zde je nutné klást důraz na skutečnost, že je nezbytně nutné neopomíjet vývojové možnosti žáků a využít plně jejich potenciál k vzbuzení zájmu o film. Připojuji proto doporučení ze skript JSNS.

Doporučení dle věku (skripta JSNS)

První stupeň

Věk od šesti let do začátku dospívání (kolem 11 let) se někomu může zdát oproti věku předškoláka jako období méně převratných změn. Přesto děti na prvním stupni základní školy prochází významným nepřetržitým kvalitativním vývojem, dochází ke zdokonalování všech schopností, dovedností a poznatku. Pro práci s dokumentárním filmem jsou podstatné především tyto změny: rozvoj pozornosti a vnímání, emocionální a sociální rozvoj.

Druhý stupeň

Pokud na druhém stupni základní školy využíváme ve výuce dokumentární film a aktivity na něj navázané, musíme mít na paměti, že dítě v období puberty všechno hodnotí skrze svoje emoce. Racionální přístup je obvykle až na druhém místě.

3. Vytvoř koncepci kurzu, lekce a definuj si cíle - Co a jak učíš?

Tento bod se ukazuje být jedním z nejnáročnějších. Častou chybou, kterou jsme jako začínající pedagogové dělali, byla nezkušenost s časovým plánováním, náročností lekcí a kurzů. Doporučila bych tedy definovat si cíle, čeho chceme prací s filmem u žáků dosáhnout a co očekáváme (pamatovat

zejména na to, že i malé cíle jsou významné). Podstatné je nebát se své ideály a postoje měnit, pokud nefungují. Vždy je nutné vycházet ze zpětné vazby a reálných možností.

„V podstatě, jak to teď pojmenovávám, tak zjišťuji, že vlastně nemám vůbec žádnou metodu. Ani jasnou koncepci. Opravdu si myslím, že pokud člověk nechce, aby to bylo přednáškové, což je na tom to nejméně zajímavé, tak musí stejně vyjít z jednotlivých potřeb a schopností lidí. Možná se pletu a někdo by to dělal jinak, ale já to takto chápu. Takže od třetí seance dál se snažím, aby si každý naformuloval pod nějakým mým strukturováním a vedením, co chce, aby byl jeho výstup.“ (Bohdan Bláhovec)

4. Podpoř osobní zájem studentů

Nezapomínejme na potenciál filmu coby prostředku osobní transformace. Čím více film povzbudí zájem diváka, tím lépe se nám s naším cílem (filmovým, tématickým, informačním, společenských) bude pracovat. Propojit film s vlastním životem a osobní zkušeností žáků může být přínosné pro navázání pozitivního vztahu k filmu.

„Vždy mám takovou tu větu: co byste natočili jenom vy a nikdy nikdo jiný? To bylo vždy to nejdůležitější a mám pocit, že to bylo to, co kdyby se nepovedlo na začátku, tak by to skončilo špatně.“ (Tereza Reichová)

5. Spolupracuj s ostatními lidmi ve škole

Jelikož je filmová výchova stále na počátku svého vývoje, nelze podceňovat navázání kvalitních vazeb, vzájemné sdílení a vyměňování zkušeností. Za většinou aktivit a možností pro pedagogické působení na školách či během workshopů stojí celá řada lidí se západem pro film. Propojování je pak jedním z bazálních principů.

6 Závěr

I když je v Čechách stále filmová výchova na počátku svého vývoje, tato diplomová práce ukazuje, kolik subjektů i individuálních sil pracuje na jejím vývoji. Diverzita projektů podporujících filmové vzdělávání je rozmanitá stejně jako metodologické přístupy organizací i jednotlivých pedagogů. Náboj, s jakým všichni respondenti hoří pro film a jeho výuku, musí nutně posunout vývoj problematiky na další kvalitativní úroveň. Je velmi zajímavé tento vývoj sledovat. Nezasupitelnou úlohu zde mohou sehrávat – jak se ukazuje, tak i úspěšně sehrávají – i studenti a absolventi KDT. Tato práce přináší pohled právě na jejich zkušenosti a nazírání způsobů jak k využití filmu (dokumentu) ve výuce přistupovat a inspirovat tak další generace filmařů – pedagogů. Tato práce je zejména zamyšlením, reflexí nad obsáhlou tematikou a základním rozcestníkem, pro další práci a zkoumání. Přestože se nepovedlo vytvořit zcela komplexní sborník rad pro začínajícího pedagoga, tuto práci považuji za hodnotnou pro její dílčí praktické využití a široký záběr. Tato práce ukazuje, jak důležité je v profilu absolventa katedry pamatovat na možnost pedagogického působení a reflektuje nutnost podpořit další filmaře a pedagogy připravit se na tuto významnou složku jejich profese.

Použitá literatura

BEDNAŘÍK, Pavel: Cesty za pohyblivým obrazem. Praha: FAMU 2016

Filmová a audiovizuální výchova v ČR 2016, Kreativní Evropa

Katedra filmových studií Filozofické fakulty Karlovy Univerzity v Praze,
Mapování realizace vzdělávacího oboru filmová/ audiovizuální výchova na
českých základních školách a gymnáziích, 2016

Přílohy

Příloha č. 1 Filmová lekce Louisa Doc Alliance Academy

Louisa

Louisa



Citlivě natočený dokumentární portrét mladé ženy, která se vydává na cestu objevování společnosti neslyšících, když ona sama zjistí, že téměř přišla o sluch. Režisérka, sestra hlavní protagonistky, obratně využívá filmových prostředků k tomu, aby umožnila divákovi zažít, co by znamenalo neslyšet.

vhodné ro předměty

občanská výchova, hudební výchova, psychologie, filozofie, dějiny umění, etika, výuka cizího jazyka

glosář filmových pojmů

dokumentární film, koeficient spotřeby materiálu, komentář, střih, 16mm film, úhel pohledu kamery, velikost záběru

související témata

inkluze, postižení, vnímání, sebeurčení, rodina, rodiče, období dospívání, hudba, jazyk

o filmu

Katharina Pethke / 2011 / Německo / 62 min

o lekci

3x 90 min / pro studenty od 14 let / praktická cvičení

lekci vytvořila

Luc-Carolin Ziemann / DOK Leipzig

anotace lekce

Dokumentární film „Louisa“ podporuje inkluzi, protože otevírá cestu ke změně perspektivy. To, že člověk slyší, není ve světě neslyšících samozřejmostí, ale výjimkou. V něm není Louisa „postižená“, ale naprosto normální. Pro mnoho diváků se však dosud jedná o cizí svět a záhadná znamení znakového jazyka jsou jim nesrozumitelná. Film Louisu provází na jejích cestách za poznáváním společenství neslyšících a dává divákům možnost prozkoumat spolu s ní pravidla a zákonitosti tohoto světa. Louisa si publikum rychle získá svou energičností a šarmem.

Téma „slyšení versus neslyšení“ se ve filmu opakovaně dostává do popředí vnímání díky vědomému využívání tvůrčích filmových prostředků (práce s obrazem a zvukem, střih). Za pomoci jednoduchých, ale účinných postupů Katharina Pethke umožňuje představit si, co znamená vnímat svět jinak.

cíle lekce

- změna perspektivy – získání nové zkušenosti na základě pozorování
- odbourávání předsudků a zvýšení míry tolerance vůči lidem s postižením
- seznámení se se znakovou řečí coby svébytným jazykem
- formulování postoje ve vztahu k přístupu k lidem s poruchami vnímání
- zážitek procesu odpoutávání od rodičů
- seznámení se s ostrakizujícími mechanismy v médiích
- porozumění způsobům upoutávání naší pozornosti ve filmu
- porozumění způsobům vytváření filmového příběhu
- porozumění vztahům mezi obrazem a zvukem

o režisérce

Katharina Pethke se narodila v roce 1979 v Hamburku, kde také studovala germanistiku, historii umění a vizuální komunikaci. Po přechodu na Kunsthochschule für Medien v Kolíně nad Rýnem svá studia s vyznamenáním uzavřela absolventským filmem „Louisa“. Film měl premiéru na festivalu DOK Leipzig 2011, kde získal ocenění Zlatá holubice. Nedlouho poté „Louisa“ obdržela Německou filmovou cenu Zlatá Lola za krátkometrážní film. Katharina Pethke vyučuje film na hamburské vysoké škole výtvarných umění Hochschule für Bildende Künste. Má dvě děti a žije v Hamburku.

Obsah lekce:

1) Téma hluchoty a inkluze	3
2) Analýza filmového jazyka	5
3) Praktická cvičení pro studenty	8
4) Glosář filmových pojmů	10

1.

Téma hluchoty a inkluze

Informace pro učitele

Hluchota – „neviditelný“ hendikep

Louisa je sice od raného dětství těžce nedoslýchavá, přesto však více než dvacet let žila stejně jako slyšící lidé. V každodenním životě si člověk Louisina hendikepu skutečně sotva všimne. Louisa miluje hudbu a komunikuje téměř výhradně hlasitou řečí. Po řadu let skoro vůbec nepřicházela do kontaktu s jinými neslyšícími a znaková řeč jí byla cizí. Právě proto, že se řada neslyšících stejně jako Louisa téměř dokonale přizpůsobuje světu slyšících, bývá problém hluchoty často podceňován. Tak snadné, jak to vypadá, to ale není. Na to, aby zvládali běžné fungování stejně jako slyšící lidé, musí neslyšící vynakládat velké úsilí a stojí je hodně sil.

Komunikace v neznámých vodách

Při jednom vyšetření je Louisa ve 23 letech konfrontována s tím, že je téměř hluchá. Až do této chvíle samu sebe nevnímala jako neslyšící. Vzhledem k tomu, že měla v dětství ještě zbytky sluchu a naučila se relativně dobře mluvit, rozhodli se její rodiče, že ji nebudou učit znakový jazyk. Louisa svým rodičům, kteří ji jinak vždy podporovali a pomáhali jí rozvíjet se, dodnes vyčítá, že toto zanedbali. Bez znalosti znakové řeči je nucena neustále se přizpůsobovat podmínkám, které pro komunikaci nastavují slyšící. Jakákoli konverzace je tak pro ni velice namáhavá.

Objevování kultury neslyšících

Diagnóza hluchoty postaví Louisu před rozhodnutí, jemuž se až dosud vyhýbala. Díky operaci, během které lékaři pacientovi voperují takzvaný kochleární implantát, by u ní bylo za určitých podmínek možné simulovat sluchovou funkci. Sluchový vjem pak sice není stejný jako u normálně slyšícího člověka, i tak ale člověku do značné míry usnadňuje orientaci a komunikaci s okolím.

Přestože by Louisa operací dostala šanci dál „fungovat“ ve světě slyšících, rozhodne se, že ji nepodstoupí, a místo toho poprvé začíná vnímat samu sebe jako neslyšící. Navštěvuje kurzy znakového jazyka a čím dál více se pomocí této řeči dorozumívá. To znamená velkou změnu pro všechny. Znakový jazyk neovládají ani její rodiče, ani většina jejích kamarádů. S tím, jak Louisa artikuluje své potřeby, vzniká zcela nová jazyková bariéra.

Louisino okolí na to zčásti reaguje s nepochopením, sama Louisa si nicméně uvědomí, že se musí konečně přestat honit za nedostižným ideálem slyšení. Jen tak se jí může podařit přestat samu sebe vidět jako člověka s nedostatky.

Rodinný film

Zároveň s Louisou se znakovou řeč začíná učit také její sestra Katharina, která v té době zakončuje svá studia filmu v Kolíně nad Rýnem. Chce Louisu povzbudit, aby ve své cestě vytrvala. Nakonec se domluví, že bude Katharina během tohoto důležitého, přelomového období svou sestru provázet s kamerou a z natočeného materiálu vznikne dokumentární film.

Louisa si pustí kameru do života, aniž přitom musí mít strach, že bude natočený materiál příliš intimní. Důvěrný vztah mezi sestrami umožňuje nezvykle intenzivní vhléd. Místy kamera působí jako katalyzátor, a tak se závažná témata v rodině probírají mnohem intenzivněji, než jak tomu bylo dříve.

Shrnující otázky k tématu hluchota a inkluze

- Louisa je z důvodu její nedoslýchavosti oficiálně považována za „postiženou“, k tomuto označení se ale sama staví ambivalentně. V kterých scénách se to projevuje zvláště výrazně?
Příklad: Louisa si prohlíží svoji zdravotní dokumentaci (07:55-10:38)
- Kamera Louisu provází jejím každodenním životem, ať už se pohybuje na univerzitě, v nahrávacím studiu nebo na úřadě. Popište různé způsoby chování lidí, s nimiž tu komunikuje.
Příklad: Louisa na úřadě (10:18-18:10)
- V článku 3 Ústavy Spolkové republiky Německo se píše: „Nikdo nesmí být znevýhodněn z důvodu svého postižení“. Zhodnoťte tento princip poté, co jste zhlédli film „Louisa“. Je v každodenní realitě dostatečně naplňován?
- Jak byste Louisu popsali někomu, kdo film neviděl?
- Film Louisu provází přelomovým obdobím jejího života. Popište, proč a jak se její život změnil, když se rozhodla, že začne svoji hluchotu dávat najevo i navenek.
- Rozeberte v diskuzi, proč má Louisa strach z rozhodnutí o tom, jestli bude namísto mluveným jazykem ve zvýšené míře komunikovat znakovou řečí.
Příklad: Rozhovor mezi Louisou a Katharinou (53:57-57:06)
- Jakou roli hraje jazyk ve vývoji člověka? Zamyslete se ve skupinách, jaká by byla situace neslyšících lidí, kdyby byl znakový jazyk uznán za oficiální jazyk menšiny.

2. Analýza filmového jazyka

Informace pro učitele

Zprostředkovat zkušenost „slyšení“

Katharina Pethke vědomě využívá možností tvůrčích filmových prostředků k tomu, aby ukázala, co by pro člověka znamenalo neslyšet nebo slyšet jen v omezené míře. Názorným příkladem je úvodní scéna. Na záběru z řad diváků na hip-hopovém koncertě jsou v protisvětle vidět komíhající se ruce, ona typická pulzující atmosféra koncertů se ale jednoduše nedostavuje. Je to dáno především upravenou zvukovou stopou, která zní extrémně tlumeně, a dokonce mírně zpomalně, a ještě k tomu je sestříhaná asynchronně k obrazu. Když se pak ze tmy tancujícího davu vynoří Louisin obličej, člověka mimoděk napadne otázka, jak asi prožívala koncert ona.

Katharině Pethke se s pomocí jednoduchých, ale velice působivých prostředků daří zprostředkovat publiku, jaké to je nemoci se účastnit hovoru, protože vám chybí základní informace nebo je nedokážete dešifrovat. Vidíme například, jak se Louisa ve škole živě baví nebo poslouchá přednášku. Ničemu z toho ale nerozumíme, protože přednáška i daná konverzace probíhá v znakovém jazyce – a zcela záměrně není doplněna titulky, aby mohl divák pochopit naprosto běžnou, každodenní zkušenost neslyšícího člověka.

Záměrné oddělení obrazu a zvuku

Prostřednictvím podprahových úprav zvukové stopy Katharina Pethke obratně směřuje pozornost k tématu slyšení. „Louisu“ natáčela na 16mm filmový materiál, který je vzhledem k vysokým nákladům v dnešní době spíše neobvyklý. Na rozdíl od natáčení na digitální formáty tu kamera nemohla běžet nepřetržitě a byly snímány jen vybrané záběry. Zvuk se stříhal na samostatném nahrávacím zařízení, přičemž obě stopy záměrně nebyly zesynchronizovány. Na konci natáčení tak bylo k dispozici velké množství různorodého obrazového a zvukového materiálu (viz. koeficient spotřeby materiálu, který bylo před sestříháním napřed zapotřebí uspořádat. Tímto přiřazováním obrazů a zvuku režisérka reprodukovala proces, který tvoří značnou část Louisina každodenního života – proces chápání toho, o co právě jde, za pomoci několika málo záchytných bodů. Samotná tato fáze trvala čtyři měsíce; od prvního natáčení dne do dokončení filmu pak uplynuly tři roky.

Práce s kamerou – blízkostí k vytvoření odstupu

Katharina Pethke zastávala řadu pozic v natáčecím týmu sama. Nebyla jen režisérkou, ale také producentkou a kameramankou filmu. Z jejich záběrů je patrná blízkost panující mezi ní a její sestrou. Úhel pohledu kamery je většinou normální (to znamená bez extrémních podhledů či nadhledů). A to z toho praktického důvodu, že Katharina Pethke natáčela z velké části bez stativu, a kamera na jejím rameni proto byla stále ve výši očí, a tedy na úrovni aktérů filmu. Přesně toto přání, totiž aby s nimi ostatní komunikovali jako rovní s rovnými, často uslyšíte od mnoha postižených lidí. Egalitářský úhel pohledu kamery proto ve filmu také hraje důležitou roli.

Kamera prostřednictvím záběrů zblízka opakovaně zkoumavě pozoruje Louisino tělo, zastavuje se u detailů, jakými jsou gestikulující nebo znakující ruce nebo uši či rty. V jedné z klíčových scén se Louisa prohrabává svými starými zdravotními kartami a cituje z lékařských dopisů z dřívějšíka. Nechává přitom volný průchod svému vzteku nad jejich neosobním způsobem vyjadřování: „To zní jak náhka zpráva o pokusném králíkovi!“ Kamera v tu chvíli zabírá Louisin obličej v extrémním

detailu. Touto taktikou výřezů si film nezvyklým způsobem i přes extrémní blízkost zachovává určitý odstup, který v tomto emotivním okamžiku brání dívat se na Louisu voyersky.

K detailním záběrům se Katharina Pethke v průběhu filmu vrací častěji. Tuto formu výřezu snímaného obrazu přitom nevyužívá jen pro navození odstupů, ale i k upoutání divákovy pozornosti k drobným, ale zásadním gestům. Zas a zas například vidíme Louisiny ruce, při znakové řeči, také však když s jejich pomocí vnímá chvění, které sice nemůže slyšet, cítit ale ano. Takto třeba strčí dlaň do klenutého otvoru v reproduktoru anebo poté, co kamarádovi hudebníkovi v nahrávacím studiu položí ruku na záda, prociťuje vibrace při zpěvu. Podobná gesta jsou pro Louisu naprosto běžnou záležitostí a odehrávají se jakoby mimochodem. Divák by si jich bez zdůraznění prostřednictvím záběru kamery dost možná vůbec nevšiml, v neposlední řadě i proto, že se ve filmu zcela záměrně neobjevuje žádný komentář, který by divákovi poskytoval doplňující informace o tom, co může vnímat v obrazové a zvukové rovině. Pro Katharinu Pethke bylo důležité nechat působit obrazy samotné a nijak komentářem neurčovat, jak by je měl člověk interpretovat.

Střídání blízkosti a odstupů pomocí vědomé práce s obrazem

Katharina Pethke popisuje svoji práci s kamerou jako vizuální šátrání, kterým se snažila hledání ideálního filmového obrazu (neboli rozhodování o úhlu pohledu kamery, velikosti záběru, hloubce ostroty atd.) přiblížit také chápání diváka. Jejím cílem nebylo namíxovat spoustu dokonale vystavěných a nasvícených záběrů, ale dát nahlédnout do procesu, jímž z obsahu nahodilého obrazu vznikne obraz filmový. Tak například detail, kdy se kamera formou detailního záběru soustředí na starou fotografii v Louisině pokoji, na které se k sobě přibližují ruka dítěte a ruka dospělého člověka, až k sobě se ale nedostanou, lze vnímat jako citlivý komentář ke vztahu Louisy a jejích rodičů.

Během jednoho rozhovoru s otcem se Louisa snaží vysvětlit mu základy znakového jazyka a narazí se svým pokusem způsobem, který přináší mnoho komického pro diváka. Její otec, sám učitel, se prostě a jednoduše vzpírá tomu vyměnit si strany a převzít úlohu žáka. Tato scéna velmi dobře ukazuje, že otec a dcera bojují hlavně s problémy s komunikací, které se téměř neliší od problémů jiných otců a dcer. Louisino sluchové postižení tu hraje jen vedlejší roli.

Jeden z vrcholů filmu tvoří rozhovor mezi sestrami, v němž Louisa mluví o svém strachu ze života neslyšící. Až do této chvíle nesla Louisa tíži problémů s dorozumíváním do velké míry sama. Bojí se, že by ji její rozhodnutí přestat komunikovat hlasitou řečí mohlo připravit o kamarády a rodinu. Co když její okolí nebude ochotno snášet zátěž, kterou je komunikace v „cizím“ jazyce? Budou si teď její přátelé a rodiče chtít dát tu práci, aby se naučili znakovou řeč, a tak to usnadnili? Louise se během tohoto rozhovoru stále znovu láme hlas a bojuje se slzami, pak se vzchopí a pokračuje ve vyprávění.

Takto emotivní scéna by byla jen těžko snesitelná, kdyby se Katharina Pethke už předem nerozhodla, že Louisu při tomto rozhovoru nebude filmovat. Zatímco spolu tedy mluví, vidí divák jen téměř abstraktní obraz (rozostřený pohled z okénka auta na noční ulici) a zásadní věci se odehrávají pouze ve zvukové stopě.

Úkoly pro sledování filmu a otázky k filmovému jazyku

„Louisa“ je film točící se kolem významu slyšení a neslyšení. Jaké filmové prostředky využívá, aby na téma upoutal pozornost?

Příklad: Úvodní scéna (00:00 – 00:48)

Příklad: Seminář na univerzitě (10:40-11:46)

Příklad: Detailní záběr mluvících úst beze zvuku (18:20-19:10)

Analýza filmu – dramaturgie, práce s obrazem a zvukem

- Obraz a zvuk byly pro tento film nahrávány odděleně a k jejich propojení došlo až ve střížně. Z jakých důvodů to tak mohlo být?

Příklad: Scéna Obchod s hudebninami (01:07-02:32)

Analýza filmu – práce s obrazem

- Film se silně koncentruje na Louisu a kamera je přítomna i několika velmi emotivním okamžikům. Jak jsou tyto klíčové scény podány obrazově? Co je v obraze ukázáno a co nikoliv? Jakého efektu tím autorka filmu dosahuje?

Příklad: Louisa si prohlíží svoji zdravotní dokumentaci (07:55-10:38)

Příklad: Rozhovor Louisy a Kathariny (53:57-57:06)

- Louisa se naučila řadu triků a strategií, aby se dokázala pohybovat ve světě slyšících. Jaké strategie to jsou a jak je film ukazuje?

Příklad: Louisa ve zvukovém studiu (05:34-07:29)

Příklad: Louisa s reproduktorem (07:34-07:53)

Analýza filmu – dramaturgie

- Jednotlivé scény ve filmu nebyly uspořádány striktně chronologicky, ale tak, aby vyprávěly vlastní příběh. Načrtněte na základě filmu jednotlivé důležité kroky v Louisině vývoji.
- Najdeme ve filmu také komické okamžiky? Jakým způsobem film komična dosahuje?

Příklad: Scéna s otcem (50:50-52:29)

- Film „Louisa“ neobsahuje komentář mimo obraz. Jaké důvody k tomu mohly autorku vést?

3. Praktická cvičení pro studenty

Rešerše a definice

Definujte pojem „postižení“, a jednotlivé definice pak prodiskutujte. Zjistěte si k tématu další informace u organizací neslyšících a na informačních stránkách organizací postižených (viz přehled odkazů).

Diskuze ve třídě

Kochleární implantací je možné u neslyšících, kteří ještě mají funkční sluchový nerv, simulovat sluchovou funkci. Louisa tuto možnost odmítne. Dejte dohromady argumenty mluvící pro tuto operaci a proti ní a téma prodiskutujte se spolužáky.

Celostní učení – simulace

Neslyšící lidé musejí v každodenním životě překonávat bariéry, které slyšící jako takové vůbec nevnímají. Rozdělte se do skupin a představte si, že byste neměli sluch, a přehrajte si z této pozice různé běžné situace, abyste získali představu, v čem tyto překážky spočívají.

Příklady:

Onemocněl/a jste. Domluvte si návštěvu u lékaře a vysvětlete při tom, co vás trápí.

Během jízdy na kole se srazíte s jiným účastníkem dopravního provozu, který se při pádu poraní na hlavě. Co v tu chvíli můžete dělat?

Chtěl/a byste se vyučit automechanikem/automechaničkou a hledáte firmu, která by Vás přijala do učení. Co napíšete do svého motivačního dopisu a jak se budete připravovat na přijímací pohovor?

Máte zájem o konzultaci o profesní orientaci na Úřadu práce. Jak budete postupovat?

Po maturitě byste chtěl/a studovat práva. Co uděláte pro to, abyste byl/a ke studiu přijat/a?

Formulování postojů

Integrace a inkluze jsou dvě různé věci.

Integrace usiluje o začlenění „jiných“ lidí do stávající většinové společnosti.

Inkluze se snaží změnit dosavadní pohled většinové společnosti, tak aby začala být „jinakost“ považována za samozřejmost.

Zformuluj si na tato dvě tvrzení názor. Vymysli příklady integrativního a inkluzivního přístupu v každodenním životě, například ve škole.

Recenze filmu

Napište o filmu „Louisa“ recenzi. Rozdělte se k tomu účelu do dvou skupin – první bude při formulování svého textu vycházet z přesného zadání, zatímco druhá může text vypracovat libovolným způsobem. Následně porovnejte texty vytvořené v rámci vaší skupiny a vyberte dva z nich, které odprezentujete druhé skupině.

Zadání pro 1. skupinu:

1. O co ve filmu jde? (ca 300 znaků)
2. Jak tvůrce filmu téma zpracoval? (ca 300 znaků)
3. Jak se Vám film líbil? Zhodnoťte ho. (ca 300 znaků)

Použitá literatura:

Arijon, Daniel: *Grammatik der Filmsprache*, Frankfurt am Main 2003
Kandorfer, Pierre: *Lehrbuch der Filmgestaltung. Theoretisch-technische Grundlagen der Filmkunde*, Gau-Heppenheim 2003
Monaco, James: *Jak číst film*, Albatros, 2006
Kamp, Werner; Rüsel, Manfred: *Vom Umgang mit Film*, Berlin 2004

Další zdroje:

v němčině

www.afk.uni-karlsruhe.de/dokumentarfilm/sinn.html

Historie dokumentárního filmu, vč. příkladů německých dokumentaristů:

www.kinofenster.de

„Kinofenster“ je internetový portál pro vzdělávání v oblasti filmu německé Spolkové centrály pro politické vzdělávání (bpb) a společnosti Vision Kino gGmbH – Netzwerk für Film- und Medienkompetenz určený zejména vyučujícím a multiplikátorům.

<https://www.youtube.com/watch?v=qCIF4DpEE1s>

Interview mladých redaktorů DOK Spotters při festivalu DOK Leipzig s režisérkou Katharinou Pethke.

v češtině

www.snn-cr.cz

Svaz neslyšících a nedoslýchavých v ČR

<http://www.cun.cz/>

Česká unie neslyšících

související filmy :

Touch the Sound, režie: Thomas Riedelsheimer, Germany 2005, 100 min.

Children of a Lesser God, režie: Randa Haines, USA 1986, 114 min. |

Beyond Silence, režie: Caroline Link, Germany 1996, 108 min.

Stille Liebe, režie: Christoph Schaub, Switzerland 2001, 90 min.

4. Glosář filmových pojmů

dokumentární film

V nejširším slova smyslu tento pojem označuje nonfikční filmy, které zobrazují určitý aspekt reality na základě materiálu z ní čerpaného. John Grierson, autor tohoto termínu, jím označoval pokus vytvořit s pomocí kamery reálnou, přesto ale dramatizovanou verzi života; od dokumentaristů požadoval, aby ke skutečnosti přistupovali kreativně. Obecně se s dokumentárními filmy pojí požadavek autentičnosti, pravdivosti a přítomnosti sociálně kritického podnětu, často chybně také objektivnosti. V posledních letech můžeme sledovat trend prolínání dokumentárních a fiktivních prvků v hybridních formách filmu (docu-drama, falešný či performativní dokument) a stírání hranic mezi žánry.

koeficient spotřeby materiálu

Pojmem koeficient spotřeby materiálu je označován poměr mezi natočeným filmovým materiálem a materiálem, který se nakonec použije ve filmu. Výsledný koeficient spotřeby se velice liší v závislosti na způsobu práce jednotlivých režisérů. Bývá tím nižší, čím více se režisér drží skriptu nebo scénáře. U hraných filmů bývá koeficient spotřeby materiálu v principu nižší než u dokumentů, protože v oblasti fikce se dají záběry lépe plánovat. Čím nižší je pak tento koeficient, tím menší prostor zbývá pro tvůrčí práci při střihání filmu. Moderní hollywoodské produkce mívají koeficient spotřeby kolem 20:1, mnoho dokumentárních filmů se dostane na 60:1 a více.

komentář

Hlas vypravěče zde ve zvukové stopě zprostředkovává informace, které mají posloužit k lepšímu porozumění příběhu, a někdy také podává souhrn dění, jež není vidět v obraze. Ve starší dokumentární tvorbě bylo zvykem opatřovat obrazový materiál, snímáný v té době většinou ještě beze zvuku, velmi výraznými komentáři. Proti používání takového autoritativního doprovodu se často zvedal odpor. Když pak rozvoj nové kamerové techniky na konci 50. let přinesl možnost snímat dokumentární záběry včetně zvuku, vznikalo čím dál více dokumentů, jejichž tvůrci komentář záměrně vypouštěli.

střih

Jako střih, popřípadě montáž se označuje uspořádání a poskládání jednotlivých obrazových prvků filmu až po sled scén a seřazení sekvencí. Během střihání filmu vzniká z dílčích filmových scén vyprávění, filmový text. Pojmenování filmový střih je přitom v podstatě zavádějící, střihačské umění totiž nespočívá ve virtuózním sestřihání, ale v interpretování materiálu a spojování jednotlivých prvků do velkého vyprávění. V dokumentaristice je střih filmu z pohledu filmové dramaturgie přinejmenším stejně důležitý jako práce scénáristy, protože jde v obou případech o výstavbu filmového příběhu.

16mm film

Z filmově historického pohledu vznikl 16mm filmový formát ve 20. letech 20. století jako alternativa klasického 35mm filmového materiálu. Používali jej jak amatéři, tak tvůrci dokumentárních filmů, reportáží a později, s rozvojem televize, se uplatnil také v televizním zpravodajství. Zvuk lze u 16mm filmů zaznamenávat buď opticky, nebo magneticky přímo na filmovou kopii. Obě metody tvorby zvukové stopy umožňují jen omezenou kvalitu zvuku, a tak se v profesionální oblasti zvuk často nahrává zvlášť a před střihem se s obrazem synchronizuje.

úhel pohledu kamery

Důležitou roli hraje v dramaturgii filmové sekvence úhel pohledu kamery, tj. úhel, který kamera zaujímá vůči snímanému ději. K nejběžnějším úhlům pohledu patří: Normální pohled, odpovídající našemu každodennímu vnímání, když stojíme tváří v tvář nějakému člověku (dalo by se říci úhel pohledu z očí do očí). Podhled, při

kterém jsou objekty a osoby zabírány zespodu, a můžou tak působit úplně jinak (jako hrdina, hvězda nebo mocný člověk). Podhledem lze, s přispěním dalších odpovídajících prvků, jako je osvětlení, výprava atd., dosáhnout také hrozivého působení. Extrémním případem podhledu je potom žabí perspektiva. Nadhled zobrazuje předměty a postavy shora, a vyvolává tím dojem, že jsou menší, více bezbranné, osamělé nebo také bezmocné. Krajní forma tohoto rakurzu se nazývá ptačí perspektiva

velikost záběru

1) **velký celek**: kamera zabírá velký prostor, na jehož základě si divák může udělat dobrou představu o tom, v jakém prostředí se děj odehrává. Hlavní postava se v takto komponovaném záběru může ztrácet, 2) **celek**: kamera zabírá postavy i prostředí, ve kterém se ocitají zároveň. Divák neztrácí kontakt s postavou a chápe v jakém vztahu k prostředí je její jednání, 3) **polocelek**: velikost záběru, v němž sledujeme protagonistu většinou od pasu nahoru, odpovídá velikosti postavy. Divák se může soustředit na gesta a celkový pohyb postavy, okolní prostředí ustupuje do pozadí, 4) **americký plán**: kamera zabírá postavu od hlavy po kolena. Divák se soustředí především na akci a případný dialog, 5) **polodetail**: velikost záběru, v němž divák sleduje postavu od hlavy po hrudník. Divák se lépe soustředí na tvář postavy. Prostor i případný pohyb ustupují do pozadí, 6) **detail**: kamera snímá tvář postavy či samotný předmět, okolní prostředí zcela mizí. Detail diváka maximálně soustředí na významotvornost daného předmětu pro příběh, či na emocionalitu postavy, 7) **velký detail**: kamera snímá část tváře či část nějakého předmětu ve velkém zvětšení. Tato velikost záběru zintenzivňuje emocionalitu snímané části tváře či předmětu, zdůrazňuje důležitost či nějakou vlastnost.

Příloha č. 2 Opatření ministra školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání



Mgr. Josef Dobeš
ministr školství, mládeže a tělovýchovy

V Praze dne 10. srpna 2010
Č.j.: 20772/2010-2
Příloha:

**Opatření
ministra školství, mládeže a tělovýchovy,
kterým se mění
Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání**

Čl. 1

Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy mění v souladu s § 4 odst. 4 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání vydaný Opatřením ministryně školství, mládeže a tělovýchovy č.j. 31504/2004-22 ze dne 13. prosince 2004, ve znění Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy č.j. 27002/2005-22 ze dne 29. srpna 2005, Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy č.j. 24653/2006-24 ze dne 30. dubna 2007 a Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy č.j. 15523/2007-22 ze dne 26. června 2007.

Čl. 2

Do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání se do části 5.10 Doplnující vzdělávací obory vkládá jako část 5.10.4 nový doplňující vzdělávací obor s názvem Filmová/Audiovizuální výchova.

Čl. 3

Zavedení nového Doplnujícího vzdělávacího oboru 5.10.4 s názvem Filmová/Audiovizuální výchova nezakládá škole nárok na další navýšení finančních prostředků ze státního rozpočtu..

Čl. 4

Text doplňujícího vzdělávacího oboru Filmová/Audiovizuální výchova je uveden v příloze č. 1 tohoto opatření.

Čl. 5

Toto opatření nabývá účinnosti dnem 1. září 2010.

FILMOVÁ/AUDIOVIZUÁLNÍ VÝCHOVA PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

1. Charakteristika vzdělávacího oboru

Doplňující vzdělávací obor Filmová/Audiovizuální výchova (dále jen F/AV) poskytuje školám možnost obohatit vzdělávací obsah základního vzdělávání ve vzdělávací oblasti Umění a kultura. Vymezený vzdělávací obsah podporuje rozvoj žáků jako uživatelů filmových a obecně audiovizuálních produktů a zároveň rozvíjí jejich vnímavost a tvůrčí schopnosti prostřednictvím filmových/audiovizuálních výrazových prostředků.

F/AV v etapě základního vzdělávání je koncipována jako metodické propojení několika tvůrčích činností:

- vlastní tvůrčí zkušenost z filmové/audiovizuální tvorby a jejího výsledku;
- schopnost vnímat díla vytvořená audiovizuálními výrazovými prostředky a uvědomovat si jejich hodnoty;
- potřeba zaujmout a formulovat názor na filmové/audiovizuální dílo.

Vlastní tvůrčí zkušenost žáků (od 2. období 1. stupně) zprostředkovávají tři vzájemně propojené a na sebe navazující okruhy činností, při nichž se uplatňuje subjektivita, pozorování a smyslové vnímání, fantazie, tvořivost a citlivost a při kterých se prohlubují komunikační schopnosti.

Důraz je kladen na postupný rozvoj vnímání filmových/audiovizuálních děl. Žáci se na základě jednoduchých tvůrčích experimentů učí „řeči filmu“ tak, aby mohli mít větší užitek z vnímání děl filmové/vizuální kultury. Učí se lépe porozumět možnostem jednotlivých typů filmových/audiovizuálních sdělení vycházejících buď z přesného obrazu okolního světa (dokumentární pojetí), nebo umělého obrazu více či méně možného světa (hraný film) i obrazu, který vychází z technických možností rozšiřujících „filmovou řeč“ o triky, animace a další výtvarné prvky.

Stejně významnou složkou vzdělávacího obsahu jsou vlastní tvořivé činnosti žáků s využitím jednoduchých technických a výrazových prostředků typických pro film a audiovizuální umění obecně.

V základním vzdělávání se pozornost zaměřuje především na:

- přiblížení fyziologické podstaty vnímání pohybujících se obrazů, jejich předpokladů a možností; klíčovou roli světla v audiovizu; propojení a vztahy s ostatními obory umění; individuální pozorování a schopnost užívat v komunikaci audiovizuální – kinematografické sdělení; osvojení si specifického jazyka pro vyjadřování vlastních myšlenek a pocitů;
- znalost základních prvků audiovizuálního výrazu a jejich tvořivého využití; vytváření záběrů a jejich užití v elementární montáži; tvorbu drobného audiovizuálního tvaru jako hmatatelného výstupu praktické zkušenosti;
- individuální tvůrčí zkušenost a poučenější a intenzivnější vnímání filmových/audiovizuálních děl; užívání technologií jako prostředku k realizaci záměru, nikoliv jako cíle.

F/AV v základním vzdělávání poskytuje žákům příležitost lépe pochopit společný základ umění a jeho význam v životě člověka a společnosti. Posiluje schopnost intenzivněji vnímat společnost a procesy, které v ní probíhají. Přispívá k rozvoji osobnosti žáka, vytvoření jeho hodnotového systému, etických postojů a aktivního vztahu ke společnosti.

2. Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru

1. stupeň

Očekávané výstupy – 2. období

žák

- *experimentuje se samostatně vytvořenými výtvarnými prvky a vytváří pohybové efekty, ve své tvorbě uplatňuje základy animace*
- *využívá proces vzniku optického obrazu v dírkové komoře a s jeho principem pracuje při tvorbě optických obrazů a při tvůrčích experimentech*
- *vytváří série fotografií a jiných statických vizualizací, následně s nimi experimentuje a využívá možností technologií vytvářejících pohybový efekt*
- *experimentuje s několika světelnými zdroji a ověřuje jimi světelnou proměnu podoby trojrozměrného předmětu, lidské tváře*
- *užívá světlo jako prostředek pro zachycení, zobrazení a modelaci skutečnosti*
- *pozná některé historické přístroje užívané v minulosti k zachycení a promítání pohybu*
- *slovně vyjadřuje děj, situace, příběh promítnutého filmu (animovaného, hraného) a zaujímá osobní stanovisko k jednání postav a vyjadřuje svůj názor na film jako celek*
- *ve spolupráci s učitelem dílčím způsobem analyzuje použité prostředky a principy v ukázkách promítnutého filmu*

Učivo

UPLATNĚNÍ SUBJEKTIVITY, POZOROVÁNÍ, SMYSLOVÉHO VNÍMÁNÍ

- kresby vytvořené různými technikami, pořízené v sériích pro vytvoření iluze pohybu, vizuální hry s těmito prvky
- cvičení vnímavosti: pozorování reálných dějů a schopnost jejich verbální reflexe, vyprávění obsahu promítnutého filmu, hry se třemi malými světelnými zdroji
- ovlivňování obrazové podoby trojrozměrného předmětu a lidské tváře světlem

UPLATNĚNÍ KREATIVITY, FANTAZIE A SENZIBILITY

- pohyb jako základní princip kinematografie, jeho fyziologické předpoklady – doznívání zrakového vjemu jako předpoklad vzniku kinetického obrazu
- filmový záběr jako základní jednotka audiovizuálního sdělení, jeho vytvoření jednoduchým záznamem
- tvořivé uchopení situace promítnutého filmu a její individuální nebo kolektivní inscenace (švédování)

KOMUNIKACE, POSILOVÁNÍ A PROHLUBOVÁNÍ KOMUNIKAČNÍCH SCHOPNOSTÍ

- základní skladebná cvičení
- základy montáže obrazových prvků se záměrem zobrazit – vizuálně vyprávět – plynulý děj, situaci
- komunikace vlastních záměrů a námětů v kolektivu, zhodnocení a rozbor vlastní i umělecké produkce
- projekce a analýzy vybraných filmů všech základních proudů audiovize (dokument, fabulace – hraný film, výtvarný – animovaný film)

2. stupeň

Očekávané výstupy

žák

- *pracuje se základními prvky filmového záběru (velikost, úhel, obsah) a tvořivě je užívá v jednoduchých praktických cvičeních a námětech*
- *při tvůrčí práci a experimentování využívá základy zrakového vnímání (doznívání a nedokonalosti) pro vznik iluze pohybu*
- *uplatňuje své znalosti o podstatě a účinku světla jako důležitého výrazového prostředku*
- *užívá barvu jako výrazový a dramaturgický prostředek pohyblivého obrazu při vlastní tvorbě a experimentování*
- *pracuje samostatně s jednoduchou kamerou (fotoaparát) a ovládá její (jeho) základní funkce pro svůj tvůrčí záměr*
- *na základě zkušeností získaných při práci s kamerou a fotoaparát rozeznává základní rozdíly mezi zrakovým vjemem jasové reality a její reprodukcí a uplatňuje je ve vlastní tvorbě*
- *uplatňuje jednoduché skladebné postupy a jednoduchý střihový program pro jednoduché filmové vyprávění, využívá přitom materiál vlastní i zprostředkovaný*
- *zhodnotí význam základních sdělovacích funkcí a estetických kvalit obrazové i zvukové složky audiovize a záměrně s nimi pracuje při natáčení i skladebném dokončování vlastního projektu*
- *rozeznává základní výrazové druhy filmové tvorby (dokument, fabulace, animace) a chápe podstatu jejich výrazových prostředků*
- *přijímá po dohodě s ostatními členy týmu roli v tvůrčím týmu a aktivně ji naplňuje*
- *slovně i písemně se vyjadřuje k vlastnímu záměru a především jeho obsahové struktuře*
- *formuluje názor na vybrané filmové/audiovizuální dílo a porovnává ho s názorem ostatních*
- *v diskusi zaujímá postoj k zobrazovaným etickým hodnotám a estetickým kvalitám sledovaného filmu nebo televizního programu*

Učivo

UPLATNĚNÍ SUBJEKTIVITY, POZOROVÁNÍ, SMYSLOVÉHO VNÍMÁNÍ

- série jednoduchých fotografií dle vlastních námětů, vizuální hry s těmito prvky pro vytváření iluze pohybu
- cvičení vnímavosti, intenzity pozorování reálných dějů, situací a jejich slovní a písemná reflexe
- základní rozdíly mezi zrakovým vjemem jasové skutečnosti a její reprodukcí, praktická cvičení s kamerou a fotoaparát

UPLATNĚNÍ KREATIVITY, FANTAZIE A SENZIBILITY

- hlavní prvky filmového záběru (velikost, kompozice, úhel pohledu), jejich význam ve vztahu k zobrazovanému obsahu
- světelná skutečnost a její úpravy pro kinematografické zobrazení; stylizace světelné reality
- barevná realita, současný a následný kontrast, manipulace s barvami v procesu kinetické reprodukce
- ovládání základních funkcí snímací techniky
- vytvoření série záběrů se záměrem vazby
- estetické kvality obrazových prvků záběru a jejich organizace
- zvuková složka audiovizuálního výrazu a její hlavní elementy
- tvůrčí syntéza obrazové a zvukové složky

KOMUNIKACE, POSILOVÁNÍ A PROHLUBOVÁNÍ KOMUNIKAČNÍCH SCHOPNOSTÍ

- navazující skladebná cvičení – orientace při vytváření časoprostorových vztahů v řazení záběrů
- základní formy scénáristické přípravy a prezentace námětu
- komunikace vlastních záměrů a námětů v kolektivu, zhodnocení a rozbor vlastní i umělecké produkce
- projekce a analýzy vybraných filmů základních proudů audiovize

Příloha č. 3 Pracovní verze metodického materiálu NFA



STARCI Na



CHMELU



Filmová výchova
Národního filmového archivu

vzdelavani.nfa.cz

PRACOVNÍ VERZE

Obsah

Úvod	2
Kontextuální část	3
Československá společnost a filmový průmysl v 60. letech	3
Propagační kampaň Starců na chmelu	5
Autorská východiska	6
Žánr filmového muzikálu	8
Hudební filmy v Československu	9
Výroba filmu Starci na chmelu	11
Zahraniční přijetí filmu	14
Analytická část	16
Uvedení do děje	16
Taneční sekvence	17
Představení postav	18
Věci se komplikují	20
Pravidlo osy a záběr/protizáběr	22
Snová mezihra	22
Oč postavám jde	24
Filmová sebereflexe	25
Práce kamery na dvou příkladech	25
Před odhalením	29
Pravda vychází najevo	29
Doporučená literatura	36
Pracovní list	37

Starci na chmelu

Československo, 1964, 89 minut, česká premiéra 18. 9. 1964. Výrobce: Tvůrčí skupina Karel Feix – Miloš Brož, Filmové studio Barrandov; režie: Ladislav Rychman, literární, hudební a taneční scénář: Vratislav Blažek, Ladislav Rychman, námět: Vratislav Blažek, kamera: Jan Stallich, střih: Miroslav Hájek, hudba: Jiří Bažant, Jiří Malásek, Vlastimil Hála, choreografie: Josef Koníček. Hrají: Vladimír Pucholt (Filip), Ivana Pavlová (Hanka), Miloš Zavadil (Honza), Irena Kačírková (Jana Ámosa), Josef Kemr (předseda JZD), Libuše Havelková (předsedova žena Kateřina), Vladimír Klos (Karel), Vladimír Kloubek (Jirka), Josef Laufer (člen chóru), Josef Koníček (člen chóru), Petr Musil (člen chóru).¹

Úvod

Dějovou osnovu prvního českého filmového muzikálu tvoří milostné vzplanutí mezi svéhlavou Hankou (Ivana Pavlová) a samotářským Filipem (Vladimír Pucholt), vedoucí k jejich konfliktu s vrstevníky i s dospělými. Příběh, průběžně glosovaný písníčkami trojice černě oděných kytaristů, je časově a prostorově vymezen letní chmelovou brigádou, které se vedle ústředního páru účastní také arogantní Honza (Miloš Zavadil), rovněž usilující o Hančinu přízeň. Sdílený objekt zájmů obou chlapců se stává zdrojem napětí i zvýšené ostrážitosti profesorky zvané Jana Ámosa (Irena Kačírková) a předsedy JZD (Josef Kemr), společně dohlížejících na nepolevující pracovní výkonnost a dobré mravy mladých brigádníků. Za útočiště slouží nejprve pouze Filipovi a posléze i Hance půda místní základní školy, kterou si mladý hrdina vybaví „vypůjčenými“ předměty. V závěru filmu je společně s úkrytem plným ukradených věcí odhalen také milenecký poměr Hanky a Filipa, kteří jsou vyloučeni ze školy a brigádu musejí opustit. Honza, který místo jejich úkrytu vyhradil, se pro ostatní stává zrádce a svou někdejší oblibu u kolektivu ztrácí.

Jeden z komerčně nejúspěšnějších a divácky nejoblíbenějších českých filmů 60. let natočil podle scénáře dramatika Vratislava Blažka režisér Ladislav Rychman. Vedle cílené propagace, chytlavých písníček a neokoukaných mladých tváří se o mimořádnou popularitu filmu doma i za hranicemi zasloužila atraktivita zvoleného žánru, vycházející ze zájmu mládeže o západní kulturu, kterou reprezentovaly americké muzikály jako *West Side Story* (1961) nebo taneční hudba, vysílaná například zahraniční stanicí Luxembourg. Větší žánrovou rozmanitost filmové tvorby 60. let a zvýšený zájem tvůrců o hudební filmy nedlouho po *Starcích* stvrdil parodický písníčkový western *Limonádový Joe aneb Koňská opera* (1964) či revuální muzikál *Kdyby tisíc klarinetů* (1964). Blažek s Rychmanem na svou první spolupráci navázali *Dámou na kolejích* (1966), ve které nezvyklou míru individualismu projevuje namísto brigádníků emancipovaná řidička tramvaje v podání Jiřiny Bohdalové. Větší úspěch v době svého uvedení zaznamenali *Světáci* (1969), které podle Blažkova scénáře natočil Zdeněk Podskalský, jiný režisér dobře obeznámený s konvencemi

¹ Pro úplný výpis herců a dalších členů štábu včetně podrobné bibliografie: *Český hraný film IV (1961-1970)*. Praha: Národní filmový archiv, 2004, s. 455-458.

muzikálového žánru. Blažek před premiérou *Světáků* z politických důvodů emigroval do západního Německa a k realizaci zamýšleného sequelu *Starců na chmelu*, který se měl odehrávat s mnohaletým časovým odstupem od událostí prvního filmu, tím pádem již nedošlo.

V kontextové části následujícího textu si v základních obrysech představíme podmínky československé filmové výroby v 60. letech, popíšeme kulturně–společenský kontext, který přípravu a výrobu *Starců na chmelu* umožnil, shrneme autorská východiska režiséra a scenáristy filmu a prostřednictvím stručného historického exkurzu si vymezíme žánr filmového muzikálu s důrazem na jeho specifické pojetí v tuzemské kinematografii. Popis výrobní historie *Starců na chmelu* a „života“ filmu po premiéře by měl ozřejmit, jaké překážky museli autoři prvního českého filmového muzikálu překonat, a přispět k rámcové představě, co všechno příprava, výroba a distribuce žánrového filmu v Československu 60. let obnášela. Obsáhlá analytická část následně film přibližuje pomocí podrobné textové analýzy. Formou případové studie by se studenti měli přímo „v akci“ seznámit se základními pojmy neoformalistické analýzy, naučit se větší vnímavosti vůči filmovému stylu a vyprávění a rozšířit tím své divácké dovednosti.

Kontextuální část

Československá společnost a filmový průmysl v 60. letech

Po² zestátnění československé kinematografie v srpnu 1945 započala proměna filmu v prostředek mobilizace mas, výchovy mládeže a prosazování a stvrzování sdílených hodnot. Po únoru 1948, kdy výrazně zesílila komunistická kontrola filmové výroby, šlo přednostně o hodnoty socialistické. S menší intenzitou začal být koncept filmu jako nástroje edukace, disciplinace a ideologické indoktrinace prosazován od druhé poloviny 50. let. Emancipace umělecké tvorby se projevovала mimo jiné tím, že častěji naplňovala čistě zábavní poslání. Období větší či menší liberalizace poměrů v politice, kultuře a společnosti trvalo po celá 60. léta a za vyvrcholení tohoto trendu lze považovat dočasné zrušení cenzury v červnu 1968.

V 60. letech došlo k revizi některých politických rozsudků z období stalinismu, proběhla diskuze o ekonomické reformě, konala se mnohá sympózia o problémech současného umění (např. kafkovská konference v Liblicích), umělci se sdružovali do samostatných organizací, jako byl Svaz československých filmových a televizních umělců – FITES. Československo se v důsledku emancipačních pohybů v kultuře stále více

² Pro další informace o poválečném vývoji československého filmového průmyslu viz např. Skopal, Pavel (ed.), *Naplánovaná kinematografie. Český filmový průmysl 1945 až 1960*. Praha: Academia, 2012; Skopal, Pavel, *Filmová kultura severního trojúhelníku. Filmy, kina a diváci Československa, NDR a Polska, 1945–1970*. Brno: Host, 2014; Skupa, Lukáš, *Vadí – nevadí. Česká filmová cenzura v 60. letech*. Praha: Národní filmový archiv, 2016.

otevřelo okolnímu světu, před nímž se snažilo prezentovat jako moderní socialistická země (např. úspěch československé expozice na světové výstavě EXPO 1958 v Bruselu). Z institucionálních a personálních změn v kinematografii zmiňme alespoň zrušení dohlážitelské Ideově umělecké rady ve Filmovém studiu Barrandov v roce 1962 a její nahrazení autonomními radami při jednotlivých tvůrčích skupinách, které tak mohly iniciovat nové projekty na vlastní zodpovědnost a nepodřizovat se nadále doktríně socialistického realismu. O nová témata a neotřelý vyprávěcí postupy obohacovali dobovou filmovou produkcí vedle debutujících absolventů FAMU přední domácí spisovatelé a dramatikové, zaměstnávání Československým filmem jako scenáristé či dramaturgové (Pavel Kohout, Jan Procházka, Ludvík Aškenazy, Bohumil Hrabal, Milan Kundera, Josef Škvorecký, Vladimír Páral, Ladislav Fuks, Vladimír Kőrner).

Odklon od stylistických norem a témat socialistického realismu a zvýšená potřeba zobrazovat pravdu nezkrácenou dobovou propagandou, tedy znaky charakterizující tvorbu takzvané „nové vlny“, byly tudíž průvodními jevy dalekosáhlejšího odporu k výrazové strnulosti a didaktismu předcházející dekády. Vedení zestátněné kinematografie si současně začalo uvědomovat, že filmy nemusí diváky pouze vychovávat a podílet se na spoluutváření jejich hodnotového systému, ale také jim – jako jiné konzumní produkty – nabízet únikovou zábavu. Jednalo se o reakci na celospolečenský pohyb směrem ke svobodnějšímu myšlení, větší názorové diferenciaci a konzumnímu způsobu života podle západního vzoru. Současně šlo o důsledek klesající návštěvnosti kin počínaje rokem 1958.

Významným konkurentem kinematografie se v zemích východního bloku stejně jako na západě stala televize, jejíž sledování bylo preferovanou zábavou zejména mezi staršími ročníky. Filmoví výrobci tak museli přeměňovat svou pozornost na ekonomicky aktivní poválečnou generaci, ovlivněnou více západní kulturou.

Větší podívanou a zpravidla i větší zájem diváků zaručovaly filmy natáčené na barevný širokoúhlý film se stereofonním zvukem. Jedním ze žánrů vhodných pro tuto okázalou formu prezentace byly muzikály. Filmy s vyššími produkčními hodnotami a kvalitnějším obrazem a zvukem současně představovaly možnost, jak využítovat zlepšující se technické vybavení kin. Narůstající počet širokoúhlých pláten (později v 60. letech i 70mm kin),³ umožňujících zároveň promítání filmů s vícekanálovým zvukem, přispíval k růstu tržeb navzdory klesající návštěvnosti.

Vstupné na širokoúhlé filmy bylo oproti standardní projekci vyšší, což byl i případ *Starců na chmelu*, jednoho z osmi širokoúhlých filmů uvedených do kin v roce 1964 (dále ...a pátý jezdec je Strach, Atentát, Bubny, Kdyby tisíc klarinetů, Limonádový Joe aneb Koňská opera, Povídky o dětech a Třiatřicet stříbrných křepelek). Sázka na více barev, větší obraz a prokreslenější zvuk se vyplatila. *Starců na chmelu* byl jedním ze čtyř filmů vyrobených v roce 1964, jejichž domácí návštěvnost překročila jeden milion diváků (dále *Kdyby tisíc klarinetů*, *Komedie s klikou*, *Limonádový Joe aneb Koňská opera*).

³ K tématu 70mm filmů a kin v Československu viz např. Šrajer, Martin, Velká filmová sedmdesátka – 70mm filmy a kina v Československu. Revue Filmového přehledu [online]. [cit. 2016-25-08]. URL: <<http://www.filmovyprehled.cz/Revue/Fokus/Velka-filmova-sedmdesatka-70mm-filmy-a-kina-v-Ceskoslovensku>>.

Žánrovou rozmanitost tuzemské kinematografie během 60. let lze ve světle nastíněných skutečností nahlížet nejen jako projev kulturní liberalizace, tvůrčí invence a ochoty zkoušet nové formy, ale také jako pragmatické opatření (podložené mj. sociologickými výzkumy návštěvnosti), zohledňující preference mladého filmového publika, pro které nebyla moralizující dramata a budovatelské veselohry atraktivní. Mladí měli vzhledem k celkovému omlazení kultury (v důsledku generační obměny) zároveň mnohonásobně více možností, jak trávit volný čas, a získání jejich pozornosti právě filmem vyžadovalo stále více důvtipu.

Většímu zájmu se mezi mladými těšila moderní hudební produkce. K populárním žánrům patřily především rock-and-roll, jazz, swing a pop, tedy žánry do té doby u nás buď neexistující, nebo pro své napojení na západní kulturu a ideologii nepřijatelné.⁴ Oblíbené byly hudební kluby a koncerty hvězd československé popmusic, na což filmoví výrobci zareagovali častějším obsazováním zpěváků a využíváním jejich písní v samotných filmech i během jejich propagace.⁵ Rozmach žánrové produkce nás vrací zpět ke stěžejní rovině proměny distribučního paradigmatu. Návštěvníkům kin již nebyly skrze filmy nabízeny hodnoty jednotné pro všechny divácké segmenty. Distribuce se naopak více přizpůsobovala různorodým požadavkům návštěvníků kin různého věku a vzdělání. Některé filmy cílily na dospělé, některé na děti a jiné, jako *Starci na chmelu*, na mládež.

Představa unifikované poptávky ustoupila uzpůsobování nabídky tomu, oč byl zájem, a prostor pro svobodnou volbu preferovaného typu zábavy se výrazně rozšířil. *Starci na chmelu* jsou pak učebnicovým příkladem reakce vedení československé kinematografie na diferenciaci spotřebitelských zájmů. Divákům nabízeli ideologicky vyhovující alternativu americké žánrové tvorby, která byla jinak v nabídce kin přítomná jen sporadicky (a konotování muzikálu jako západního žánru tak přirozeně zvyšovalo atraktivitu filmu). Splnění zadaných kulturních a politických úkolů se stalo doplňkovým požadavkem. Tím hlavním bylo přivést diváky do kin a zastavit pokles návštěvnosti domácích filmů.

Propagační kampaň *Starců na chmelu*

Záměru⁶ zvýšit diváckou atraktivitu natáčených filmů měla v případě Rychmanova filmu posloužit i promyšlená reklamní kampaň a nestandardní způsob distribuce. *Starci na chmelu* nebyli prezentováni jako další z řady domácích veseloher, ale jako zásadní kulturně-spoločenská událost, produkt nové distribuční koncepce, zahrnující silnější propagační působení na diváky, prodloužení doby uvádění nebo nasazování filmu ve více kopiích a tak, aby premiéra nekolidovala s jinými akcemi (příp. s jinými českými filmy).

⁴ Pro mediální reprezentaci západních hudebních žánrů je symptomatická postava nesympatického jazzového hudebníka v podání Miloše Kopeckého v dobové variaci na špionážní filmy *Únos* (1952). Podobně slouží poslech jazzu k charakterizaci záporné postavy v muzikálu *Zítřka se bude tančit všude* (1952).

⁵ Intermediální synergie filmového a nahrávacího, resp. rozhlasového průmyslu má ovšem mnohem delší tradici, jak dokládá např. kniha *Konzervy se slovy*. Szczepanik, Petr, *Konzervy se slovy*. Počátky zvukového filmu a česká mediální kultura 30. let. Brno: Host, 2010.

⁶ Podkladem pro tuto kapitolu byl „Plán úvodní propagace“ uložený v barrandovském archivu. Archiv Barrandov Studio a.s., Scénáře a produkční dokumenty: Plán úvodní propagace filmu *Starci na chmelu*.

Cíleně koncipovaná a průběžně usměrňovaná propagační kampaň *Starců na chmelu* byla vedení Československého filmu předložena ke schválení půl roku před zářijovou premiérou filmu, v březnu 1964. Podrobný popis jednotlivých fází kampaně svědčí o snaze zajistit filmu významně větší publicitu než jiným domácím snímkům. Zvýšeného zájmu diváků chtěli zástupci tvůrčí skupiny Feix – Brož dosáhnout ve třech krocích.

Film měl být nejdříve zbaven anonymity, aby diváci ještě před premiérou věděli, že nepůjde o nic, co by znali z dřívějších a co by zapadalo do známých škatulek (za příklad kategorie usnadňující návštěvníkům kin výběr filmu jsou v propagačním plánu uvedeny „komedie s Marvanem“). K šíření informací o unikátním charakteru měl posloužit tisk, rozhlas nebo televize – v jejím případě se jednalo konkrétně například o besedu s tvůrci v hudebním pořadu *Vysílá studio A*.

Následující krok měl *Starce na chmelu* proměnit v pojem. Důraz měl být kladen na domácí prvenství filmu v muzikálovém žánru, aby diváci nabyli přesvědčení, že jde o první film, v němž budou hudba a tanec integrovány do vyprávění po vzoru západních filmových muzikálů. K těmto účelům měl opět posloužit tisk, rozhlas, televize, ale počítalo se také se spoluprací hudebního nakladatelství, které vydá desku s písničkami z filmu.

Posledním zamýšleným krokem, načasovaným až na období po premiéře, bylo podnítit veřejnost k hlubšímu zájmu. Existoval přesný rozpis představení na jednotlivých filmových akcích a slavnostních uvedeních v pražských kinech (tentýž model měl být následně v menším měřítku aplikován také v krajích). Kromě filmových plakátů před kiny měly film propagovat speciálně upravené výkladní skříně, soutěž pro školy pořádající chmelové brigády nebo dvojice klobouků inspirovaných šatníkem hlavních hrdinů.⁷ Podobně se počítalo s kostýmním plesem v pražské Lucerně, stylizovaným podle chmelové brigády.

Dnes standardní nástroje propagace byly v socialistickém Československu 60. let uplatňovány pouze ve výjimečných případech. V případě *Starců na chmelu* lze vyšší investici do marketingu chápat jako způsob, jak divákům „prodat“ neosvědčený formát filmového muzikálu. Ze zacílení kampaně je zároveň patrná snaha oslovovat úžeji vymezený divácký segment dospívající mládeže, jejíž preference se domácí filmoví výrobci teprve učili zohledňovat.

Autorská východiska

Na medializaci hvězd hudební popkultury, ze které posléze těžily i filmy, se vedle rozhlasu, tisku a hnutí malých divadel (např. Divadlo Na Zábradlí, Reduta, Rokoko, Semafor, Večerní Brno) podstatnou měrou podílel také hlavní konkurent filmového průmyslu – televize. Ta měla zároveň nezanedbatelný vliv při utváření tvůrčích východisek autorů *Starců na chmelu*.

⁷ Móda hrdinů filmu se stala inspirací pro slaměný klobouk „Stařec“ a žirardák ze silonu s proužkem nazvaný „Hanka“. Výrobce obou byla továrna na klobouky Tonak. Tyto přidružené výrobky bychom dnešní terminologií zřejmě nazvali „merchandisingem“.

Vysílání Československé televize bylo zahájeno v květnu 1953.⁸ V roce 1960 měla televizní přijímač již každá pátá domácnost a jejich počet prudce stoupal. Vedle původní dramatické tvorby se vysokému zájmu diváků těšily písničkové a soutěžní pořady jako *Písničky na zítřka*, *Hledáme písničky pro děti*, *Tisíc pohledů za kulisy*, *Vysílá studio A*, *Vyberte si písničku* nebo *Kdo, s kým, o čem, pro koho?* Diváci mohli sledovat žebříčky nejprodávanějších desek, pomáhat s hledáním nadějných talentů nebo se zapojit do tvorby nových šlágrů.⁹

Českým specifikem byl formát tzv. obrazových písniček – pro představu viz krátké filmy jako *Dáme si do bytu* (1958), *Jezdím bez nehod* (1961) nebo *Mackie Messer* (1962). Film *Dáme si do bytu*, zařazený do silvestrovského pořadu *Dnes večer bez závady* a postavený na interpretaci písně s hudbou Vlastimila Hály a slovy Vratislava Blažka *Dáme si do bytu, dáme si vázu*, byl první zkušeností s muzikálním žánrem pro původně divadelního režiséra Ladislava Rychmana a zároveň zřejmě vůbec prvním českým videoklipem. Duetová skladba měla původně zaznít ještě dříve, v moraliťe ze života vysokoškoláků *Snadný život* (1957), kde ji zpívali Josef Zíma a Jiří Suchý. Pro svůj pohoršující obsah však byla vystřížena a do širšího povědomí vstoupila až o rok později v podání Josefa Beka a Ireny Kačírkové, kterou Rychman obsadil i do *Starců*.

Podskalský s Rychmanem, Jánem Roháčem (*Kdyby tisíc klarinetů*, 1964) nebo Pavlem Hoblem (*Máte doma lva?*, 1963) patřili k nastupující generaci filmařů s hudebním citem, kteří sice nejsou řazeni do „nové vlny“, ale podobně jako jejich kolegům jim nechyběla odvaha zkoušet nové žánry a hledat inspiraci za hranicemi. Zatímco televize sloužila coby „tréninkové hřiště“ k osvojení základů řemesla (ať natáčením písničkových filmů nebo obdobně rytmizovaných filmů reklamních), interpretační zázemí nabízela již zmíněná divadla.

Pro shrnutí prvních let filmařské kariéry Ladislava Rychmana si vypůjčíme slova Miloše Fialy z recenze *Starců na chmelu*: „Ladislav Rychman (...) si hlavní přípravu prodělal v televizi. Oba hrané filmy, které natočil v letech 1956-58 – *Případ ještě nekončí* a *Kruh*, zanechaly totiž spíš rozpaky nad debutantem, než naznačily a vyhranily jeho možnosti. Teprve soustavná práce na scénování písniček v televizi ukázala, kde je jeho síla, kde je jeho nejvlastnější sféra.“¹⁰

Libretista, dramatik a textař Vratislav Blažek patřil ke kmenovým autorům Divadla Satiry (dnešní Divadlo ABC), které na přelomu 50. a 60. let pod uměleckým vedením Jana Wericha navazovalo na tradici prvorepublikového Osvobozeného divadla. Jako scenárista měl původně debutovat krátce po únoru satirou *Pozor, v záběhu*, k jejíž realizaci ovšem v atmosféře sílicího státního dozoru nedošlo.¹¹

S představami o socialistickém umění se mýjela rovněž Blažkova divadelní satira *Kde je Kuřák?*, zesměšňující nepružné byrokratické řízení státu. Hra byla úředně zakázána a přispěla k zavření divadla. Svou schopnost zlehčit v mezích přípustnosti budovatelský optimismus a s lehkou satirickou nadsázkou se vyjádřit k dobovým nešvarům tak mohl

8 Celou knihu této události věnoval Martin Štoll. Štoll, Martin, Zahájení televizního vysílání. 1. 5. 1953 - Zrození televizního národa. Praha: Havran, 2011.

9 Více Klimeš, Ivan, Písně pro zasněného řezníka (a lid této krajiny). Televize a pop-kultura v Československu 60. let. Dějiny a současnost 2005, r. 27, č. 3, s. 30-34.

¹⁰ Fiala, Miloš, Starci na chmelu. Kino 1964, r. 19, č. 21, s. 13.

¹¹ K životu a dílu Vratislava Blažka více Valtrová, Marie, Vratislav Blažek Hráč před bohem a lidmi. Praha: Pavel Dobrovský – BETA, 1998.

Blažek prokázat až *Hudbou z Marsu* (1955), v níž si zároveň vyzkoušel kombinování zpěvu s mluveným zpěvem.

Jako nekonformní autor, demaskující faleš socialistického systému, se Blažek znovu projevil na konci 50. let pohádkovou satirou *Tři přání* (1958). Film, upravený rovněž do podoby divadelní hry, byl na 1. festivalu československého filmu v Banské Bystrici v únoru 1959 ministrem školství a kultury Františkem Kahudou odsouzen za nabízení deformovaného pohledu na současnost (svou roli sehrálo také obsazení jugoslávského herce do hlavní role) a vedl k dvouletému zákazu tvorby pro jeho režiséry Jána Kadára a Elmara Klose.

Žánr filmového muzikálu¹²

Filmový muzikál vznikl koncem 20. let minulého století ve Spojených státech amerických paralelně s nástupem zvukového filmu. Za muzikál bychom mohli označit hned první zvukový snímek *Jazzový zpěvák* (1927), v němž americký kabaretiér Al Jolson zazpíval tři písně. Filmový muzikál ve světě vycházel z tradice *commedie dell'arte*, vídeňské operety, vaudevillu, music hallu, cirkusu nebo revuálních představení a zároveň přejímal některé vyprávěcí vzorce melodramat. U nás založily tradici spíše Klicperovy a Tylovy hry se zpěvy a tanci nebo pražské kabarety a šantány.

Tvůrci prvních muzikálů přejímali náměty převážně z Broadwaye, jelikož americké divadelní muzikály zásluhou nových hudebních stylů jako ragtime a jazz na počátku 20. století v popularitě předčily do té doby dominující muzikály britské. Snaha o diegetické ospravedlnění přítomnosti písní a tanců ve vyprávění se zpočátku projevovala natáčením tzv. „zákulisních muzikálů“ (backstage musical), odehrávajících se v prostředí divadel a uměleckých souborů.¹³ Tento typ filmů postupně nahradily „přímé muzikály“ (straight musical), v nichž tanec a zpěv již nejsou odůvodňovány jevištním prostředím. Hudební čísla v přímých muzikálech se neodehrávají pouze na pódiu, jsou integrována do vyprávění a tvoří pevnou součást děje.¹⁴

Se vzdalováním divadelní tradice a rozostřováním hranice mezi realismem a muzikálovou stylizací došlo k zesílení důrazu na výtvarnou stránku (viz např. slavné kaleidoskopické kompozice z tancujících těl v muzikálech s choreografií Busbyho Berkeleyho) a k oslabení někdejší melodramatické sentimentality. Zdroje konfliktů a typy překážek ve velké části muzikálů, *Starce na chmelu* nevyjímaje, přesto nadále vycházely z melodramatu a proto Rychmanův film nejenom uvádí na scénu žánr filmového muzikálu, ale rovněž do české kinematografie navrácí sentimentální prvorepublikových adaptací „červené knihovny.“¹⁵

¹² Jako úvod k tématu lze doporučit Cinepur č. 29 ze září 2003 s blokem textů zaměřených na muzikál nebo příslušnou kapitolu knihy *Dějiny filmové hudby* od Mervyna Cookea. Cooke, Mervyn, *Dějiny filmové hudby*. Akademie múzických umění, Casablanca, 2012.

¹³ K pojmu „diegeze“ více např. Kučera, Jakub, *Diegeze*. Cinepur.cz: <http://cinepur.cz/article.php?article=57>

¹⁴ Distinkci těchto dvou základních typů muzikálů se podrobně věnuje Rick Altman. Altman, Rick, *The American Film Musical*. London: British Film Institute, 1989.

¹⁵ Mochná, Dagmar, „Červená knihovna“ v českém filmu třicátých let. In *Illuminace* 1996, r. 7, č. 2, s. 53-100.

Milenci se v muzikálech musejí zpravidla utkat s nepřízní osudu, překonat překážky a nalézt vzájemný soulad, často vyjádřený postoupením od sólového tance k tanci párovému - muzikály s milostnou zápletkou někdy lineární narativní stavbu nahrazují konfrontací kontrastních hlasových a charakterových typů (rozdílné pohlaví, jiný sociální status nebo životní postoj). Americký filmový historik a teoretik Rick Altman tento typ organizace vyprávění nazývá narativem „dvojího ohniska“: Příběhový vzorec směřuje k závěrečnému splynutí dvou protipólů prostřednictvím simultánnosti a srovnávání v paralelních scénách, nikoliv prostřednictvím příčinné lineární výstavby. Paralely, podobnosti a odlišnosti se mohou projevovat i v tanci a zpěvu, které v muzikálu představují přirozený vyjadřovací prostředek.

Hudba v muzikálu nejen zesiluje intenzitu, s jakou styl působí na diváka, ale coby jeden z řídicích elementů vyprávění pomáhá motivovat děj a nést významy. U hudebních pasáží se pak předpokládá, že budou posunovat děj, jehož jsou integrální součástí. Nemělo by tedy jít o autonomní stylistické zpestření, které by nijak nerozvíjelo příběh, ale například o prostředek k vyjádření vzájemné náklonnosti páru. Během hudebních čísel dochází k prolomení pomyslné bariéry mezi světem reálným a světem idealizovaným, kdy jako přemostění slouží diegetická hudba nebo pohyb a hlasový projev postav, přecházejících z obyčejného nerytmizovaného pohybu v tanec, z diegetické konverzace v píseň doprovázenou nediegetickou hudbou.

Zjevným cílem muzikálů tedy oproti jiným žánrům není vytvoření iluze realistického časoprostoru, ale naopak sebereflexivní poukázání na vlastní nereálnost a stylizovanost opakovaným narušováním bariéry mezi diegetickou a nediegetickou úrovní fikčního světa. Tím, že překračování hranice mezi světem příběhu a postav a světem vypravěče není maskováno, stává se jedním z témat filmů samotná svoboda. Nejen svoboda pohybu mezi různými rovinami fikce, ale v obecnějším smyslu také svoboda ve vztahu k sociálním a kulturním konvencím skutečného světa, narušovaným v muzikálech zpěvem a tancem.

Hudební filmy v Československu

Technicky i finančně náročné divadelní muzikály vznikaly v Československu pouze ojedinele a nejinak tomu bylo po nástupu zvuku ve filmovém průmyslu. Za předobrazy filmových muzikálů, či přesněji hudebních filmů, posloužily české verze německých hudebních komedií. Na ně navázaly filmové operety jako *Děvčátko, neříkej ne!* (1932), *Jsem děvče s čertem v těle* (1933), *Na růžích ustláno* (1934), *Na Svatém Kopečku* (1934), *Žena, která ví, co chce* (1934), *Bláhové děvče* (1938) nebo *Slečna matinka* (1938). Přes svou divadelní strnulost, naivní zápletky a nízkou kvalitu hudby a zpěvu se operetní filmy za první republiky těšily velkému diváckému zájmu a představovaly nezanedbatelný přínos pro tuzemský folklór, neboť pro městské diváky šlo o jedinečnou možnost slyšet lidové písně spjaté tradičně s venkovem.

Vedle přejímání hotových skladeb se za první republiky rozmohlo také psaní textů a skládání hudby pro konkrétní filmy. Díky propojení filmového a hudebního průmyslu, z něhož těžila také propagační kampaň *Starců na chmelu*, měli diváci možnost zakoupit si gramofonové desky s filmovými šlágry.

Významný podíl na zvýšení úrovně tuzemské hudební produkce patří autorské dvojici Jiří Voskovec – Jan Werich. První dvě filmové adaptace jejich populárních divadelních představení natočil jevištní režisér Jindřich Honzl (*Pudr a benzin*, 1931, *Peníze nebo život*, 1932), další dvě Martin Frič (*Hej-rup!*, 1934, *Svět patří nám*, 1937). Fričovy filmy, vyznačující se organičtějším zakomponováním písniček do příběhu, vyvolaly velký zájem o podobně koncipované snímky a přispěly k popularitě písni Osvobozeného divadla, jejichž texty se inspiroval také Vratislav Blažek při psaní *Starců na chmelu*.

Akcentování lidové hudební tvorby výrazně zesílilo za protektorátu. Prokládání filmů folklorními písničkami mělo oslabit pozici německé kultury a pozvednout národní sebevědomí (jako např. *Madla zpívá Evropě*, 1940, *Muzikantská Liduška*, 1940, *Štěstí pro dva*, 1940, *To byl český muzikant*, 1940, *Advokát chudých*, 1941).

Přestože byl muzikál označován za typicky americký žánr, radostnou podívanou ovšem divákům nabízely také muzikály sovětské, zejména pak takzvané „kolchozní muzikály,“ vykreslující za užití folklorní hudby radostný život na kolektivizovaném venkově. Vedle zábavy nabízely také osvětu. Podle vzoru sovětských muzikálů byl v Československu natočen například film *Zítřka se bude tančit všude* (1952) a jejich znaky nese také *Hudba z Marsu* (1955) podle Blažkova scénáře. Vedle budovatelských písniček strana tolerovala návrat k folklóru, ovšem vyňatému z rámce křesťanských tradic.

Neopominutelným inspiračním zdrojem pro první domácí tvůrce muzikálů představoval celosvětový hit *West Side Story* (1961), který ovšem mohli řádoví diváci vidět až po jeho distribuční premiéře v roce 1973. Okouzlení moderním zpracováním příběhu Romea a Julie neskrývali ani autoři *Starců na chmelu*. Ti byli společně s filmem *Kdyby tisíc klarinetů* (1964) podle námětu Jiřího Suchého a s hudbou Jiřího Šlitr a westernovou parodií Jiřího Brdečky *Limonádový Joe aneb Koňská opera* (1964) zjevným důkazem zvýšeného zájmu o spojení hudby a filmu v 60. letech.

Nezanedbatelnou roli hrála hudba v prvních filmech Miloše Formana *Konkurs* (1963) a *Kdyby ty muziky nebyly* (1963) nebo v hravém „hudebním leporelu“ Pavla Hobla *Máte doma lva?* (1963), oceněném na festivalu filmů pro děti a mládež v Benátkách Lvem sv. Marka. Etalonem kvalitního hudebního filmu, podle něhož byly poměřovány všechny následující pokusy o tuzemský filmový muzikál, se pro domácí kritiky nicméně stali až *Starcí na chmelu*.

Vratislav Blažek se kromě *Dámy na kolejích* (1966) podílel ještě na revuálním filmu s našimi tehdejšími krasobruslařskými špičkami *Strašná žena* (1965). Legendárním se stal sedmidílný seriál Jaroslava Dietla *Píseň pro Rudolfa III.* (šestá epizoda se nedochovala celá), pro který byla původně napsána píseň *Modlitba pro Martu* a v němž se objevily prakticky všechny hvězdy tehdejší československé popmusic: Marta Kubišová, Helena Vondráčková, Waldemar Matuška, Karel Gott, Eva Pilarová, Karel Hála, Josef Laufer nebo Yveta Simonová.

Normalizaci charakterizuje návrat k osvědčenému a konec experimentování se západními žánry. *Hvězda padá vzhůru* (1974) s Karlem Gottem představovala svéráznou moderní parafrázi *Strakonického dudáka* a jako předloha pro *Noc na Karlštejně* (1979) posloužila divadelní hra Jaroslava Vrchlického. Častěji než plnohodnotné muzikály vznikaly filmy, jejichž postavy si občas zazpívaly, například televizní pohádky *Zlatovláska* (1973), *Princové jsou na draka* (1980), *Co takhle svatba, princí?* (1986) nebo dětský film *Ať žijí duchové!* (1977).

Odstrojetším divákům byly v 80. letech určeny domácí variace na americký diskotékový hit *Horečka sobotní noci* (1977) jako *Láska z pasáže* (1984) nebo *Discopříběh* (1987). Parodii posledně jmenovaných filmů s hudbou Michala Davida byl porevoluční „rytmikál“ členů Divadla Sklep *Kouř* (1990). Do vzdálenější minulosti se vrátili Jan Hřebejk v *Škalích letech* (1993) a Filip Renč v *Rebelech* (2001). Retro nádech měl také *Muzikál aneb Cesty ke štěstí* (2015), přejímající písničky i dějovou osnovu *Starců na chmelu*.

Výroba filmu *Starci na chmelu*¹⁶

Námět scénického muzikálu o mladých milencích napsal Vratislav Blažek již v roce 1959 pro Divadlo ABC (dříve Divadlo Satiry), vedené tehdy Janem Werichem, který se pokoušel navázat na tradici Osvobozeného divadla. K realizaci divadelní verze *Starců* nedošlo mimo jiné kvůli nedostatku talentovaných tanečnicků potřebného věku, jejichž hledání bude patřit také k nejnáročnějším částem přípravy filmového natáčení. Látku nabídnul Blažek svému divadelnímu kolegovi, spoluzakladateli Divadla Satiry Ladislavu Rychmanovi, který v dané době shodou okolností zvažoval natočení muzikálu.

Literární scénář filmu byl schválen v polovině června 1963 a výroby filmu se ujala tvůrčí skupina Feix-Brož. Následující měsíc započaly první herecké konkursy, jichž se účastnil Rychman, dotáčející v té době televizní film *Melouch* (1963) a krátkometrážní satiru *Věštec* (1963), dále hudební skladatel Jiří Malásek a choreograf Josef Koníček. Náročný výběr pohybově nadaných dívek a chlapců probíhal v první fázi v Domě železničářů na pražském Smíchově, poté pokračoval v Bratislavě a v Košicích. Z více než dvanácti set účastníků konkursů tvůrci nakonec vybrali pětadvacet neherců, které ve filmu doplnilo osm zkušenějších studentů taneční konzervatoře. Posлуhač DAMU Vladimír Pucholt byl schválen pro hlavní roli Filipa, ačkoli s Milošem Formanem paralelně natáčel *Černého Petra* (1963).

Formanův film vznikl v Kolíně, *Starci na chmelu* se od srpna 1963 točili v Lounkách u Roudnice nad Labem (vybraných na doporučení rekvizitáře Josefa Calty, který se tam narodil). Pucholt se proto podle potřeby přemísťoval mezi oběma natáčecími lokacemi. Snahu oslovit filmem jak mladé diváky, tak jejich rodiče, dokládá obsazení dospělých rolí dvojicí osvědčenými herci Irenou Kačírkovou a Josefem Kemrem. Přestože jim připadly pouze vedlejší role, jejich honoráře byl takřka dvojnásobně vyšší než honoráře mladých představitelů hlavních rolí.

Ze zprávy o výrobě filmu se dozvídáme, že tvůrci podcenili přípravnou fázi. Nebyl čas na lepší taneční a hudební přípravu herců, což vedlo k řadě ústupků od původních záměrů během vlastní výroby. V plánu bylo natočit exteriéry před koncem chmelové kampaně, tedy během letních měsíců. Kvůli nepřízni počasí a úpravám lokací se ovšem některé motivy musely dotáčet v ateliéru. Fasády domů v Lounkách byly nejprve omítnuty a vymalovány a následně opět zpatinovány, aby nevypadaly příliš nově. Filmaři se postarali rovněž o odplevelení náměstí, které městský národní výbor sliboval místním údajně již dva

¹⁶ Informace v této kapitole vycházejí primárně z archiválií uložených v Národním filmovém archivu a v Archivu Barrandov Studio a.s.

roky. Pro scény sbírání chmelových šišek tvůrci odkoupili celou chmelnici a žlutohnědé plody přestříkali na zeleno, aby vypadaly jako čerstvé.

Nedlouho po zahájení filmování schválil ředitel Filmového studia Barrandov Vlastimil Harnach rozpočet filmu ve výši 3 680 000,- Kčs, což byla při tehdejších průměrném rozpočtu dva a půl milionu Kčs za celovečerní hraný film nadstandardní suma. Přesto kvůli odklonům od natáčecího plánu nešlo o dostačující finanční obnos. V průběhu natáčení docházelo k úpravám scénáře samotným Blažkem. Dialogy a scény přepisoval v reakci na výkony nezkušených a nepřípravených herců podle denních prací, aby byly hrané scény sladěny s hudebním a tanečním partem filmu. Nová slova písní zároveň vyžadovala novou choreografii, která musela být kvůli časovému presu zkoušená přímo na place.

Od konce října do začátku ledna následujícího roku muselo být natáčení kvůli dočasné nedostupnosti ateliérů přerušeno. Po vynucené pauze, využitě k postprodukčním úpravám již pořízeného materiálu, dostavbě dekorací nebo obsazení náhradních tanečníků za ty, kteří se mezitím vrátili do školy, pokračovalo natáčení od ledna 1964 v barrandovských ateliérech. Po třech měsících bylo hotovo a započaly postprodukční práce. Problematická byla výroba úvodních titulků a míchání stereofonního zvuku, a to kvůli velkému počtu pásů, na nichž byly jednotlivé zvukové stopy nahrány.

Rychman chtěl po vzoru amerických filmů barevné úvodní titulky na černobílém obrazu, čímž české trikaře bez náležitého technického vybavení postavil před nelehkou výzvu. Řešení problému v časopise *Kino* podrobně popsal specialista na zvláštní efekty Jiří Rumler (podílející se mj. na tricích komiksové parodie *Kdo chce zabít Jessii?*, 1966):

„Bylo nám jasné, že přenos obrazu se musí uskutečnit nehmotným, vzdušným způsobem. Že musíme vymyslet čistý optický přenos, ‚zlomit‘ paprsky promítaného černobílého obrazu do objektivu snímací kamery. Lépe řečeno, ohnout rozptýlené krajní paprsky vycházející z projektoru, vycentrovat je tak, aby se spořádaně vrátily do objektivu kamery. (...) Vzpomněl jsem si na dobu prvních televizorů. Obrazovky byly tehdy tak maličké, že před ně diváci stavěli velké plexisklové lupy naplněné vodou; s jejich pomocí se televizní obraz až třikrát zvětšil. Zakoupili jsme tedy jednu tuto raritu, naplnili ji destilovanou vodou, sundali plátno a postavili místo něho tuhle zvláštní pomůcku. Po několika pokusech s různými typy objektivů se stal zázrak: obraz promítaný na tuto lupu-čočku se do snímací kamery přenášel v docela slušné kvalitě. Pak už stačilo dát těsně před čočku barevný titulek napsaný na skle nebo průsvitné bláně, které filmaři říkají ultrafán, patřičně titulek nasvítit – a technologie ‚vzdušného obrazu‘ byla na světě!“¹⁷

Nové přípravy, vyhledávání nových tanečníků a nové zkoušení tanců vedly k navýšení rozpočtu a prodloužení doby natáčení o 46 dnů. Na poradě FSB v dubnu 1964 bylo nicméně rozhodnuto, že kopie filmu vhodná pro promítání musí být k dispozici nejpozději na konci června kvůli možnosti uvést *Starce na chmelu* na festivalu v Karlových Varech, a to navzdory námitkám tvůrců, že film bude zastíněn jiným domácím zástupcem, soudním dramatem *Obžalovaný* (1964).¹⁸ Premiéra filmu tak byla de facto fixně stanovena, jak se tomu i s předstihem mnoha měsíců tradičně děje u hollywoodských velkofilmů, v čemž

¹⁷ Humlová, Marcela, Triky Jiřího Rumlera. *Kino* 1993, r. 48, č. 3, s. 10.

¹⁸ Film Jána Kadára a Elmara Klose si z festivalu odvezl hlavní cenu, Křišťálový globus.

můžeme vnímat další paralelu mezi socialistickým a „imperialistickým“ produkčním a distribučním modelem.

Přes omezené časové možnosti se zaměstnanci barrandovských laboratoří snažili věnovat zvýšenou péči nahrávání hudebního doprovodu, který představoval společné dílo skladatelů Jiřího Bažanta, Jiřího Maláska a Vlastimila Hály, Tanečního orchestru Československého rozhlasu a Orchestru Karla Vlacha. Hlasově nedostatečně vybavené mladé herce pak přezpívaly hvězdy tuzemské popmusic jako Josef Zíma, Karel Štědrý, Jana Petřů nebo Karel Gott. Hudba i písně byly přes dílčí technické komplikace nahrány ve stanoveném termínu. Prvního července 1963 *Starce* schválila Hlavní správa tiskového dohledu, tj. cenzurní úřad fungující při Ministerstvu vnitra, a o den později převzala první vyrobenou kopii se stereofonním zvukem Ústřední půjčovna filmů, za socialismu monopolní filmový distributor.

Slavnostní premiéra barevného širokoúhlého muzikálu proběhla podle plánu 18. července na čtrnáctém ročníku karlovarského festivalu, kde ji kromě domácích diváků mohli zhlédnout také zahraniční hosté. Pražská předpremiéra filmu měla původně proběhnout v kině Blaník, ale na základě dopisu zasláního řediteli Československého filmu Aloisi Poledňákovi tvůrčí skupinou Feix-Broz byla přesunuta do technicky lépe vybaveného kina Alfa. V běžné distribuci se *Starci* posléze promítali společně s dvojicí krátkých předfilmů, dokumentem o malíři Kamilu Lhotákovi *Variace na ticho* (1964) a filmem zachycujícím přípravu baletního představení v kubánském národním divadle *O jednom kubánském baletu* (1964).

Distribuční premiéra v českých kinech proběhla 18. září 1964. Do konce měsíce film navštívilo téměř dvě stě tisíc diváků. Film byl rovněž vybrán pro zahajovací projekci nově otevřeného pražského Kina 64 U Hradeb poblíž Malostranského náměstí. Z dochovaných reakcí na toto představení je zřejmé, jak tvůrci dbali o vysokou audiovizuální kvalitu distribuovaných kopií (distribuční list obsahoval například poznámku: „Bude velmi záležet na tom, aby při promítání byla reprodukce zvuku bez závad.“ Režisér Ladislav Rychman necelý týden po zhlédnutí filmu zaslal Ústřední půjčovně filmů stížnost na vybledlé barvy kopie a požádal o její okamžité stažení z oběhu.

Rychman byl zřejmě obeznámen se skutečností, že ve stejném kině *Starce na chmelu* během své návštěvy Prahy uvidí i švýcarský filmový kritik Martin Schlappner. Počet zahraničních diváků rychle stoupal i díky uvádění na akcích typu Týden československého filmu, pořádaných jak ve východní, tak v západní Evropě (např. v Mnichově nebo v Londýně). Ředitel Francouzské filmotéky Henri Langlois si počátkem roku 1965 vyžádal kopii filmu pro uvedení v rámci cyklu „Nové aspekty československé kinematografie“ a během následujících měsíců se *Starci* zúčastnili také filmového festivalu v Bejrútu, Moskvě, Corku, Mar del Plata nebo v New Yorku. Největší ohlas náš první muzikál zaznamenal v zemích východního bloku.

V Československu film do poloviny roku 1965 zhlédnul téměř milion diváků a tržby přesáhly 4 miliony Kčs. Obesílání zahraničních filmových akcí pokračovalo až do léta roku 1968, kdy mohli *Starce* vidět diváci v Rimini nebo v Sofii. Po nástupu normalizace byl film na základě rozhodnutí Ústřední půjčovny filmů a vedení československé kinematografie stažen z oběhu a vyřazen pro další promítání. Počet jeho diváků v Československu v té době již překonal hranici dvou a půl milionu.

Zahraniční přijetí filmu

První vlna zahraničních ohlasů na *Starce na chmelu* se objevila po představení filmu na karlovarském festivalu. „Plnění norem, velkých výkonů pionýrů a velebení kolektivu rozjásanými hymnami výstavby“ se obával recenzent essenského vydání novin *Westdeutsche Allgemeine* z 22. července 1964, vyjadřující na následujících řádcích překvapení nad neochotou mladého páru začlenit se mezi ostatní. *Starce na chmelu* vnímal jako rebelský projev tendence východoevropské kinematografie vyměňovat staré předlohy za „modely, které se zasazují o lepší současnost, i když tato zůstává jen přáním.“¹⁹

Podobně jako ve výše citované recenzi jsou *Starci na chmelu* vydáváni za důkaz kulturně-politického tání v Československu v düsseldorfském deníku *Handelsblatt* (24. července 1964).²⁰ Předpokladu, že v západních zemích v 60. letech více než formálně neotřelé snímky nové vlny rezonovaly komerčně orientované filmy jako *Starci na chmelu*, vychází vstříc také názor jistého belgického novináře, pro něhož Rychmanův muzikál svědčil o „novém duchu v českém filmu.“²¹

Po Týdnu československých filmů pořádaném v květnu 1965 ve Varšavě vyšla v tamějším Lidovém deníku (*Dziennik ludowy*) nadšená kritika, označující myšlenky filmu, například důvěru v mladé a jejich instinkt pro dobro, za „revoluční.“²² Na tradici, ze které *Starci* vycházejí, upozornil Stanisław Janicki ve *Filmu*, odmítající oproti většině ostatních publicistů, že by šlo o napodobeninu *West Side Story*: „Americký film předcházela bohatá, jedinečná tradice revuální, jejímž vrcholem jsou filmy – muzikály. Český film, tradice satirických divadélek, zajímavých, ale pro film tohoto typu vhodných jen částečně, a tradice populárních revuí ne nejvyšší třídy.“²³

Srovnání s americkými muzikály nechybělo téměř v žádné dobové reflexi filmu. Z komparace s *West Side Story* přitom *Starci* vycházeli překvapivě často jako film přinejmenším stejně kvalitní. Zásluha byla přičítána talentovaným mladým hercům, ironickým textům písní nebo přítomnosti hlubší, „pedagogické“ myšlenky. V květnu 1965 se Týden československého filmu konal také v Londýně. *Starci na chmelu* byli zahajovacím filmem přehlídky.

Margaret Lindmanovou, píšící pro *Sunday Telegraph*, film zaujal jako „ilustrace nekonformistické shovívavosti k ‚úchytkářům‘ strany.“²⁴ Krátké zhodnocení *Starců* otiskl časopis *Catholic Herald*: „Film *Starci na chmelu* je dosti naivní muzikál o mládeži na chmelové brigádě. Některé jeho lekce jsou značně doktrinářské, podávané někde duchaplně, jinde s polouvědomělou snahou po sebezesměšnění, ale hlavně se snahou dosáhnout ‚lyrickou vyšší produktivity‘. Film je však půvabně svěží, více než některé britské muzikály a než ‚*West Side Story*‘ (kterou v něčem napodobuje). Hudba je bohatá a melodická.“²⁵

¹⁹ Československá kinematografie ve světle zahraničního tisku 1964, č. 10, s. 35-36.

²⁰ Tamtéž, s. 35-36.

²¹ Tamtéž, s. 59.

²² Československá kinematografie ve světle zahraničního tisku 1965, č. 11-12, s. 16.

²³ Tamtéž, s. 52.

²⁴ Československá kinematografie ve světle zahraničního tisku 1965, č. 7-8, s. 29.

²⁵ Československá kinematografie ve světle zahraničního tisku 1965, č. 11-12, s. 48-49.

Na poplatnost *West Side Story* a dalším americkým muzikálům upozorňuje také recenze londýnského kulturního periodika *What's On*, v níž je dále uvedeno, že „politických přísad“ se ve filmu nachází málo a „jsou omezeny na několik satirických šlehů, které však jen udiví vážností jejich záměrů.“²⁶ Ruth Adamová věnuje v recenzi pro časopis anglikánské církve *Church of England Newspaper* zvláštní pozornost reprezentaci sexuality mládeže v opozici k tomu, jak je tato problematika pojímána v západních filmech: „Milostný vztah dvou mladých lidí se vyvíjel úplně jinak, než jsme zvyklí, tj. způsobem, který nás v našich filmech většinou nudí. Dalo by se předpokládat, že angličtí diváci si budou stěžovat na cenzuru a říkat, že to není skutečný život.“²⁷

Více než o filmových kvalitách *Starců*, shrnutých mnohdy do pár postřehů o dobré zábavě podle západního vzoru, se mnozí recenzenti rozepisovali o poselství filmu a míře jeho ideové nonkonformity (citace ze švýcarského deníku *Der Bund*): „Dalo by se namítnout, že příběh byl možný v Chruščevově (sic!) éře, a že dnes již neodvratně patří minulosti. Naproti tomu může být zřetelným znamením hlubokého přibuzenství mezi západní a východní Evropou, navzdory všem společenským systémům.“²⁸

K inspirativním úvahám film navedl libanonské publicisty, kteří jej měli možnost zhlédnout na pátém ročníku mezinárodního filmového festivalu v Bejrútu: „Ale ve své zdánlivě veselosti se ‚Starci na chmelu‘ dotýkají dvou vážných problémů: především hříchu, který zakládá ‚individualistické‘ chování v socializujících zemích. (...) A tohle je ten druhý věčný problém: neprodyšná překážka, která vždy existuje mezi dvěma generacemi.“²⁹ Případně: „Ladislav Rychman nám vypráví příběh mladých lidí, kteří mají odvahu klást si otázky, odmítat prefabrikované odpovědi, kteří se ptají, zda Bůh opravdu neexistuje, kteří čtou Marxe, ale také Senecu a Schopenhauera, kteří sní o světě zjasněném láskou a končí tím, že ho vytvářejí.“³⁰

Filmový kritik Jean de Baroncelli ve francouzském *Le Monde* z druhého února 1966 vyjádřil domněnku, že film by pro svůj výsměch „oficiálnímu potěšení ze společné práce“ a vyzdvihnutí práv jednotlivce na „takový život, jaký se mu líbí“, mohl uspět také u francouzských diváků.³¹ Proti převládajícímu názoru, že film adoruje svéhlavost mladých hrdinů, se vymezil M. Kuzněcov v tiskovém orgánu Ústředního výboru Komsomolu *Komsomolskaja pravda*, tedy v deníku, jehož stanoviska plně souzněla s oficiální doktrínou sovětského komunistického vedení: „Ve filmu vůbec není oslavován individualismus! Oslavuje se tu čest nad vychytralostí, přímost nad vyhubavostí, čistota citů nad hloupost, osobnost nad bezvýraznost.“³²

A. Treťjakov v novinách *Udmurtskaja pravda* pro změnu interpretoval význam filmu takto: „Film podporuje právo mladého člověka na osobitost a žádá od vychovatelů, aby ji citlivě respektovali. Tak je třeba rozumět filmu ‚Starci na chmelu‘.“³³ Ze sovětských ohlasů, přibývajících s tím, jak byl film během roku 1966 postupně uváděn v jednotlivých republikách, stojí za pozornost ještě recenze pro časopis *Znamja junosti* z října 1966,

26 Tamtéž, s. 49.

27 Tamtéž, s. 50.

28 Tamtéž, s. 50.

29 Československá kinematografie ve světle zahraničního tisku 1966, č. 1, s. 26.

30 Tamtéž, s. 27.

31 Československá kinematografie ve světle zahraničního tisku 1966, č. 3, s. 9.

32 Československá kinematografie ve světle zahraničního tisku 1966, č. 11-12, s. 45.

33 Tamtéž.

jejíž autor předpokládal neobeznámenost čtenářů s muzikálovým žánrem, a představil jim jej takto: „Je natočen v žánru, kterému se říká muzikál a který je po slavné ‚West Side Story‘ velmi populární. Není to ani hudební film, ani revue, ani balet. Muzikál zahrnuje všechny tyto prvky, které spojuje v něco jednoduššího a vystupuje jako celek.“³⁴

V německém časopise pro mladé *Junge Welt* vyšla recenze na *Starce* v srpnu 1965, autorka si v ní všímala mimo jiné disonance jednotlivých částí filmu: „Většina hudebních tanečních masových scén – práce na chmelnici, taneční večer, scény v ložnicích – je nesena mládežnickým temperamentem, nenucenou veselostí a rytmem. Ve scénách mezi Hankou a Filipem – mladým mileneckým párem – a zvláště v konfrontaci mezi mladou a starší generací pociťujeme uměle vystupňovaný způsob zobrazení, což působí rušivě.“³⁵ Za největší nedostatek jinak chváleného filmu byla v britském magazínu *Films and Filming* označena hudba. Písně prý „nejsou dobré, a hlavně se nedají poslouchat.“³⁶ Maďarský filmový publicista István Csik filmu pro změnu vytýkal „plochý, náhražkový, stereotypní humor“ a šablonovitost situací i postav.³⁷

Analytická část

Uvedení do děje

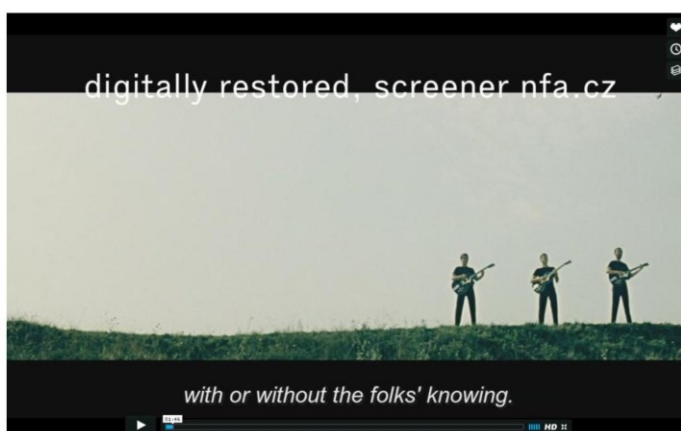
Film otevírá jízda kamery stromořadím zleva doprava. Následuje švenk na svah, na nějž pomalu vystupuje trojice černě oděných kytaristů (chór 1). Jejich situování do pravé spodní části obrazu směřuje naši pozornost k místu, na kterém se budou kytaristé nacházet i během dvou následujících záběrů, čímž je zachována kompoziční návaznost záběrů a v obraze tak nemusíme pátrat pohledem.

34 Československá kinematografie ve světle zahraničního tisku 1967, č. 2, s. 65.

35 Československá kinematografie ve světle zahraničního tisku 1965, č. 11-12, s. 55.

36 Tamtéž, s. 51.

37 Československá kinematografie ve světle zahraničního tisku 1965, č. 9, s. 53.



Kytaristé, kteří nás budou provázet celým filmem, fungují ve vyprávění na způsob chóru v antickém divadle. Jejich první písnička předjímá příběh, který uvidíme, a zároveň obsahuje výzvu ke shovívavosti, směřovanou primárně směrem k dospělým divákům. Generační (ne)porozumění, jež bude hlavním tématem filmu, je tímto sebereflexivním gestem rozšířeno nad rámec fikčního světa. Týká se nejen postav filmu, ale také vztahu dospělých k filmu samotnému. Prolog končí opačně, než začal. Muži pozpátku pochodují ze svahu, až zcela mizí ze záběru a kamera se vrací zpět do výchozího bodu jízdou zprava doleva.³⁸

Úvodní titulky s tancující mládeží, jejichž komplikovanou výrobu jsme si představili dříve, udávají tón filmu a předjímají, že jedním z významných komunikačních prostředků bude tanec. Z několika prvních minut tak již před začátkem hlavního vyprávění známe naše „průvodce“, víme, že jedním z ústředních témat filmu bude generační střet a že velkou roli bude hrát hudba, zpěv a tanec.

Následující část filmu plní funkci expozice. Její rozbor nám ukáže, jak lze v několika sekvencích i bez mnoha slov představit hlavní hrdiny i dějiště příběhu a obojí přitom funkčně zapojit do vyprávění.

Po titulcích se ocitáme na chmelnici mezi mladými sběrači chmelových šišek a poprvé vidíme čtyři klíčové hybatele děje: Filipa, profesorku Janu Ámosu, předsedu JZD a Honzu, který se poprvé projeví jako neoficiální vůdce skupiny sběračů i jako mladík neobyčejné fyzické zdatnosti, když hravě vyšplhá na vrchol stožáru a ohlásí konec směny.

Taneční sekvence

³⁸ Trojice černě oblečených mladíků se slunečními brýlemi a černými kytarami se již v době premiéry stala poznávacím znakem Starců na chmelu, který tvůrci opakovaně zapojovali do propagace filmu, viz např. původní plakátky k filmu nebo obálka knižně vydaného scénáře Starců na chmelu, příp. knížky s texty písní z edice Písničky do kapsy. Blažek, Vratislav, Starci na chmelu. Praha: Nakladatelství politické literatury, 1965; Starci na chmelu. Bratislava: Panton, 1964.

První muzikálové číslo filmu je stejně jako hudební prolog předznamenáno jízdou kamery zleva doprava (za funkci tohoto stylistického prostředku tedy můžeme označit „přepnutí“ do muzikálového modu vyprávění). Mladí brigádníci se na cestě seřazují za trojici chlapců s kytarami, pochodují do rytmu hudby a zpívají. Organizovaný pohyb do rytmu budovatelské písničky o sbírání chmelu se stříhem z celkového záběru mladých sběračů na polodetail (tj. záběr, v němž vidíme herce přibližně od pasu nahoru) jednoho z brigádníků, který svým výkřikem „Kecáte“ a odhozením proutěného koše vyzve ostatní k „rebelii“, mění v nepřehlednou změť vlnících se těl. Víceméně synchronizovaný kolektivní pochod, během něhož byla těla součástí většího „pohybového ústrojí“, střídá pestrá směsice individuálního křepčení jednotlivých postav. Kamera chvíli zabírá tancující nohy, poté je rychle prostřiháváno mezi tvářemi jednotlivých herců. Ztrácíme tak přehled o prostorových vztazích mezi figurami a jejich momentální pozici. Řád je ale vzápětí obnoven a mladí pokračují ve spořádaném pochodu, dokud jej stejný brigádník jako prvně znovu nenaruší svým výkřikem „Nekecáte“, opět doprovázeným manifestačním odhozením proutěného koše. Plynulý pohyb kamery podruhé nahrazuje divoké švenkování z tváří tančící mládeže na nohy a zpět. Záběr je pointován nájezdem na detail tváře jednoho z brigádníků s kytarou.

Zpěv a hudba po krátkém přerušení pokračují v následujícím záběru, zasazeném do interiéru jídelny. Nové prostředí je představeno nepřerušovanou jízdou kamery, doprovázenou změnou velikosti záběru z polodetailu kráčejí mládeže na celek zaplněné místnosti. K dojmu uniformity brigádníků kromě jejich synchronizované chůze přispívají rekvizity, kterými jsou do jednoho vybavení – lžice a plechové ešusy. Po přehledném ustavujícím záběru znovu následuje série kratších záběrů zpívajících brigádníků, které prostorovou kontinuitu naopak narušují a znesnadňují naši orientaci, kde přesně v místnosti se kamera nachází. Důvodem neposlušnosti je stejně jako dříve potřeba mladých projeviti svou individualitu. Tentokrát se ze splývající kolektivní masy vyčleňují sebezpotvrzujícím výkřikem „Já!“. Tanec či obecně rytmický pohyb je pro filmovou mládež v souladu s muzikálovými konvencemi způsobem, jak se vzepřít normám a vystoupit z anonymní masy.³⁹ Obě popsané scény jsou díky němu zároveň velmi dynamické a film tak udržuje zájem diváků. Ve druhé scéně nám byl zároveň zdánlivě mimoděk představen prostor jídelny, jednoho ze stěžejních prostředí pro následující příběh.

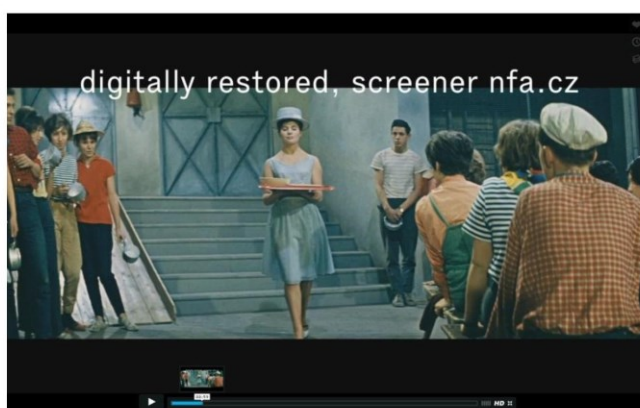
Představení postav

Zatímco Honza byl na začátku filmu charakterizován skrze dobrou fyzickou kondici a jeho vrstevníci se nám nekoordinovanými pohyby představili jako bytosti nonkonformní,

³⁹ Jiným příkladem oslovení mladých diváků prostřednictvím zpěvu a tance, který v sobě zároveň obsahuje v dnešních filmech tak oblíbenou popkulturní narážku, je scéna, ve které Honza se svými kamarády zpívá o „hodných hoších“. Jejich choreografie a pohyb rytmizovaný luskáním prstů, jsou zřejmou výpůjčkou z *West Side Story*, kde chůze doprovázená luskáním prstů charakterizuje gang „Tryskáčů“ (Jets). Tento odkaz však mohla většina diváků docenit až v 70. letech, kdy byl slavný americký muzikál poprvé uveden v československých kinech.

kuchařku a zároveň předsedovu manželku Kateřinu si díky následujícímu záběru, v němž mladým strážníkům oznamuje, že kdo bude dělat „kravál“, nedostane „nášup“, ihned zařadíme mezi rázné ženy, které nejdou pro ránu ani ostřejší slovo daleko.

Po uvedení do prostředí se již začíná odvíjet zápletka. Mimo obraz hledící Honza vyvolává zvědavost, komu nebo čemu patří jeho pohled a vytváří očekávání, co uvidíme v následujícím záběru. Podobnou funkci plní ve filmu na vyšší úrovni otázky, na jejichž zodpovězení si budeme muset počkat déle než do příštího záběru – například, kterému ze dvou chlapců dá protagonistka přednost. Po výkřiku „Hele, Hanka!“ následuje stříh podle Honzova pohledu (tedy ve směru, kterým se Honza díval) na Hanku, kráčející v elegantních letních šatech ze schodů. Šaty později poslouží jako symbol dívčiny neochoty jednat v souladu s pravidly, která jí opakovaně vyčleňuje z kolektivu.



Vedle svých šatů a kompozice, situující herečku přibližně do středu záběru ohraničeného po stranách sedícími a stojícími brigádníky, k sobě Hanka strhává pozornost nepřírozenou dikcí a svými teatrálními pohyby a gesty, neodpovídajícími jejímu relativně nízkému věku a nezapadajícími ani do uvolněné atmosféry letní brigády. Při dívčině procházení mezi ostatními postavami je tento kontrast zachován prostřednictvím její chůze (oproti nehybnosti ostatních) a jejího červeného tácu s nádobím (ostatní jsou vybaveni pouze šedivými ešusy). Groteskní tón scény podtrhuje rozverný hudební doprovod. Scéna, která začala záběrem navazujícím na pohled Honzy, je završena návratem k pohledu, nikoliv ovšem Honzy, nýbrž druhého z nápadníků Filipa, čímž je popřeno naše očekávání a zároveň dochází k uzavření jednoho pomyslného cyklu

Oproti ostatním postavám Filip na Hanku nepohlíží s pobaveným úšklebkem jako ostatní, ale s upřímným zaujetím. Romantický moment ovšem vzápětí znehodnotí Honza, který důstojně kráčející Hance nastaví do cesty nohu. Na jeho zákrok jsme předem upozorněni stříhem z Hančiny tváře na její nohy. Dívka zakopává a vylévá na sebe polévku. Rozdílný způsob vztahování se k Hance – Filipovo nečinné pozorování oproti Honzově přímé akci – bude využíván k charakterizaci obou mladíků a k vytváření konfliktů i po zbytek filmu.

Odlišnost Honzy a Filipa je zvýrazněna v záběru, v němž oba mladíci stojí vedle polité Hanky. Honzovu agresivní maskulinitu a důraz na fyzično, zřejmě již z prvních minut filmu, vyjadřuje jeho částečná obnaženost. Do půl pasu svlečeného a své svaly na odív

dávajícího jej uvidíme po většinu filmu (po scéně, ve které uvazuje nasbíraný chmel na jedoucí háky, na svou živočišnost upozorňuje navíc i utíráním potu z těla). Honza zosobňuje fyzickou sílu, nepolevující pracovní nasazení a víru v kolektiv (často je k vidění v obklopení dalších postav). Jinými slovy je vzorovým hrdinou komunistické propagandy.⁴⁰ Filip má oproti tomu oblečen svetr, své tělo nevystavuje na odív. Většinu filmového času tráví osamělým rozjímáním nebo četbou filozofických knih a jeho odstup od kolektivu je patrný také ze skutečnosti, že jako jediný z mladých hrdinů ve filmu společně s ostatními nikdy nezpívá ani netančí, nanejvýš si sám pro sebe recituje básně – vůči muzikálovému rytmu se zdá být imunním.

Narážíme zde na první odklon od konvencí muzikálového žánru. V tradičních muzikálech dochází ke sblížení chlapce a dívky/muže a ženy obvykle prostřednictvím zpěvu a tance. Ve *Starcích* není vzhledem k Filipově pasivitě podobná forma sblížení možná. Hudba ve filmu navíc nevyjadřuje ani emoce jednotlivých postav (zpěv je ostatně převážně kolektivní) a choreografie je jenom v omezené míře použita k charakterizaci hrdinů. Spíše než potřebám vyprávění zde oba stěžejní komunikační prostředky muzikálu, tedy tanec a zpěv, slouží ke sdělování poselství autorů, obsaženého v Blažkových textech, zvláště pak v písních tříčlenného kytarového chóru.

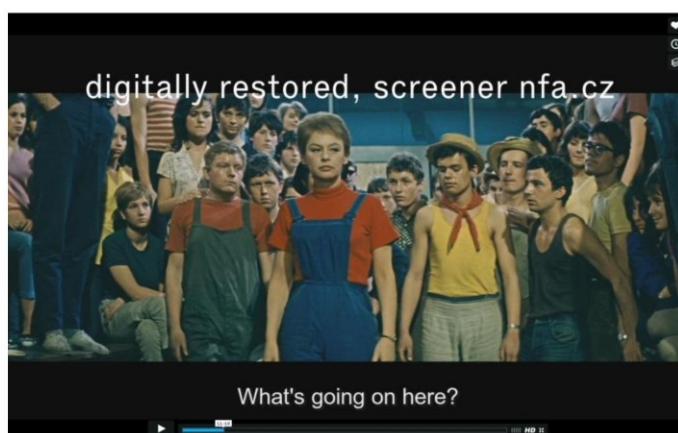
Přes svou senzibilitu se ovšem Filip nezastane Hanky pouze slovně, ale také fyzickou akcí, když jako první udeří Honzu. Jejich rvačka dává explicitní podobu ústřednímu konfliktu filmu – boji dvou chlapců o jednu dívku. Aktivními činiteli jsou přitom během celé sekvence Filip a Honza, nikoliv Hanka, jejíž subjektivita se zatím nijak neprojevuje. Svým chováním nenastoluje otázku případné vlastní volby jednoho z partnerů a vyprávění nás tak neznejšítuje náznaky, že by mohla upřednostnit neomaleného Honzu před slušnějším Filipem. Zbytek vyprávění bude v duchu první konfrontace organizováno střety Filipa a Honzy, jejich cyklickým získáváním a ztrácením převahy v pomyslném boji.

Po deseti minutách filmu již známe všech pět klíčových postav i hlavní zdroj konfliktu. Expoziční akt uzavírá druhé vystoupení tří kytaristů v černém (chór 2). Jejich píseň o „diskuzi“ a „zdravé polemice“ slouží jako ironický komentář pěstního souboje Honzy a Filipa.

Věci se komplikují

Druhý typ konfliktu, na němž bude vyprávění založené, tj. mezigenerační střet, vnáší do vyprávění profesorka Jana Ámosa, která svým zásahem rvačku ukončuje a Hance přikazuje, aby se příště oblékla jako ostatní. Ve dvou přiléhajících záběrech proti sobě stojí Hanka s Filipem a Honzou, snímání od pasu nahoru a vyplňující celý záběr, a profesorka, situována na střed a snímána od krku nahoru, ovšem širokouhlým objektivem s kratší ohniskovou vzdáleností, takže je naše pozornost soustředěna k jejímu přísnému výrazu (záběr je zároveň barevně vyvážen – profesorčin červený rolák doplňuje napravo červené tričko jednoho chlapce a nalevo červený šátek chlapce jiného).

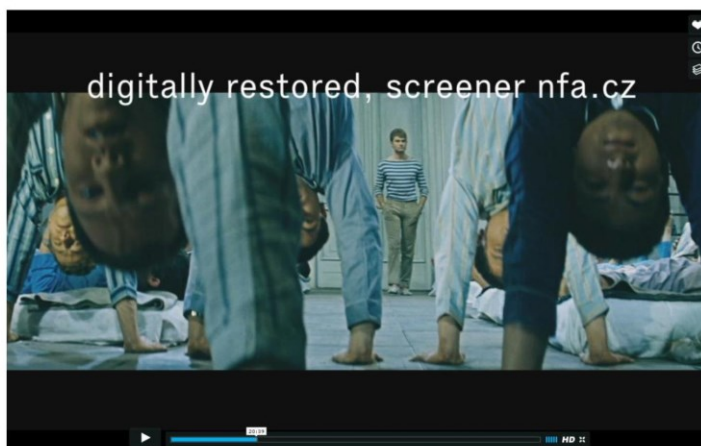
⁴⁰ K hrdinským archetypům sovětské kinematografie viz např. Taylor, Richard, *Filmová propaganda. Sovětské Rusko a nacistické Německo*. Praha: Academia, 2016.



Popsané situování profesorky do středu záběru je vizuálním motivem opakovaným napříč celým filmem, kromě jiného tak – podobně jako dříve popsané zahajování sekvencí jízdou zleva doprava – přispívá k větší semknutosti snímku a prozrazuje promyšlenou vizuální koncepci. Víme tedy již, že cílem Filipa je získat Hanku, po které touží a která představuje jeho cíl, a bránit mu v tom bude jednak Hančin druhý nápadník Honza, jednak konzervativní morálka, nepřipouštějící podobné vztahy mezi mladými, kterou zosobňuje profesorka s ostatními dospělými.

Pomyslná separace Honzy a Filipa do dvou neslučitelných subsvětů je podpořena okruhem osob, s nimiž nacházejí společnou řeč. Zatímco Honza si dobře rozumí s předsedou, což bude později důvodem předsedova pokryteckého přehlížení Honzových večerních záletů (oproti jeho nekompromisnímu odsudku lásky Filipa a Hanky), Filip vede častěji dialogy s profesorkou, což odpovídá jeho charakterizaci jako citlivého mladíka, který snáz nachází společnou řeč s ženami. Zatímco Honzu a Filipa ve filmech často vidíme ve společnosti mužů i žen, mladých i dospělých, Hanka zůstává po většinu času obklopena ženami, mezi nimiž si ovšem dokáže zachovat svou výlučnost, nastolenou sekvencí z jídelny. Během druhého muzikálového čísla filmu například tančí podle vlastní choreografie svůj sólový balet, kdežto ostatní dívky, na něž se obrací jako zasvěcená vypravěčka, tančí skupinově. Stejně jako při dřívějších tanečních scénách nicméně přechází organizovaný pohyb v pohyb zdánlivě nahodilý – dívky mávají svými barevnými šaty, záběry tváří se střídají se záběry rukou s kusy oděvu.

Rovněž chlapci, disciplinovaně ležící na matracích, jimiž je rovnoměrně pokryta podlaha tělocvičny, se oddávají zpěvu a tanci, čímž je, ve shodě s popsanými muzikálovými konvencemi, vytvořena paralela k dřívějšímu tanci dívek. Jejich choreografie, připomínající prostná spartakiádní cvičení, kontrastují nejen s méně silovým tancem dívek, ale také s ležérní chůzí Honzy, vcházejícího do tělocvičny po návratu z nočního výletu na motorce.



Příklad středové kompozice.

Paralelně k dřívější scéně s dívkami, zakončené příchodem předsedy, přichází chlapcům oznámit večerku profesorka.

Pravidlo osy a záběr/protizáběr

Na prvním setkání Filipa a Hanky na půdě si představíme dva klasické stylistické postupy, přítomné ve většině mainstreamových hraných filmů. Během záběru je dodržováno pravidlo osy, zaručující konzistentní uspořádání předkamerového prostoru. V případě dialogu dvou osob například chápeme jako osu směr pohledů, které si mezi sebou herci vyměňují. Dodržení pravidla osy by pak mělo zaručit, že všechny záběry rozhovoru budou natáčeny z prostoru na jedné straně této pomyslné osy. Osoba A se dívá vždy zleva doprava, osoba B naopak. Kamera zároveň reaguje na pohyb herců, aby jejich postavy vyplňovaly přibližný střed záběru. Teprve po Hančině usazení do houpacího křesla dochází k přechodu ke stylistické figuře záběr/protizáběr, spočívající ve střídání pohledu na toho, kdo hovoří s pohledem na toho, kdo poslouchá,⁴¹ jejíž uplatnění má nečekané vyústění, svědčící o otevřenosti autorů vůči hře s konvencemi. Teprve když dlouho nepřichází Hančina reakce na Filipův monolog, tedy protizáběr, zjišťujeme společně s mladým hrdinou, že dívka usnula. Ze scény vyplývá, že na konci druhého segmentu vyprávění hrdina svého cíle zatím nedosáhl, ale alespoň se mu přiblížil nesmělým navázáním kontaktu.

Snová mezihra

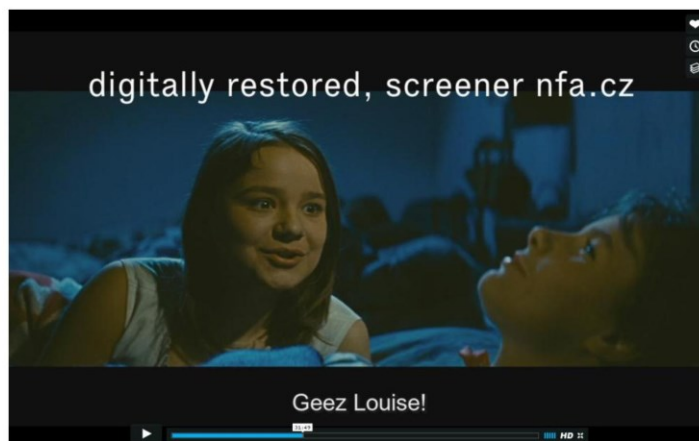
Mladý pár je prozatím oddělen, Honzovy záměry nám zůstávají skryty a role dospělých v celém příběhu dosud nebyla objasněna. Zodpovězení otázek je vzápětí ještě oddáleno

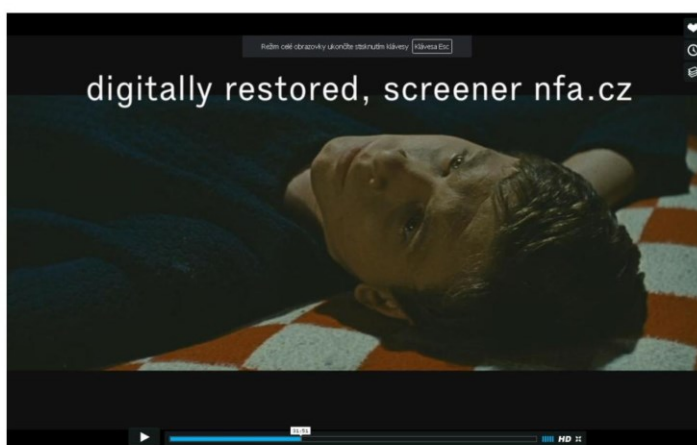
⁴¹ Více viz např. Kučera, Jakub, Hledisko. *Cinepur*. cz: <http://cinepur.cz/article.php?article=2>

digresivní, necelých deset minut trvající snovou sekvencí, intermezem sloužícím zejména k představení ideálního stavu, o němž Filip zatím pouze sní. Jde o jediné rozšíření hloubky vědění směrem do vnitřního světa hrdiny, neboť přímo vidíme, co se odehrává v hrdinově hlavě. Ve zbytku filmu slouží jako náš zdroj informací nezkreslená realita, nacházející se ve skutečném, nikoli pouze myšleném/vysněném světě postav. Vyprávění zároveň vyjma dále popsané snové sekvence není omezeno hlediskem jediné postavy. Jakkoli většina informací posunujících děj vpřed zůstává vázána na Filipa, některé scény trávíme ve společnosti jiných postav.

Hanka se za Filipem v jeho snu přestěhuje na půdu, společně běhají po chmelnici, v jídelně sdílejí jeden stůl. Do zpěvu se zapojuje i profesorka, zatímco předseda prozatím zůstává skeptikem. Teprve během prohlížení bohatě vybavené půdy se mu rozjasní tvář, neboť dostal nápad, jak zvýšit pracovní výkonnost brigádníků. Jejich povinné spárování, jakkoli se odehrává ve snu, je paradoxně nejnepokojivějším projevem sociálního inženýrství v celém filmu. Brigádníci na shoru nařízenou normu jednání reagují dokonce spořádaněji než v úvodu, kdy „centrálně“ organizovanou aktivitu sabotovali občasným přechodem k tanci a zpěvu.

Do snové roviny vyprávění nás přenáší střih ze záběru ležící Hanky na Filipa zasněně nataženého v podobně komponovaném záběru.





Následuje prolínačka záběru Filipa na záběr mapy hvězdné oblohy, snímané přes červené sklo. Snová sekvence se vyznačuje zhuštěním času a větší prostorovou diskontinuitou, oproti dodržování kontinuální stříhové skladby ve zbytku filmu – z půdy se eliptickým stříhem ocitáme na chmelnici, z chmelnice v jídelně, pak na znovu na půdě. Události následují v rychlém sledu a bez logických spojek za sebou, kamera je téměř nepřetržitě v pohybu. Jde o jediné souvislé užití estetiky dobových televizních „videoklipů“ ve filmu a zároveň o sekvenci, která se svým utvářením časoprostoru nejvíce blíží americkým filmovým muzikálům. Ve srovnání se snovou sekvencí působí zbytek snímku navzdory svému žánrovému zařazení poměrně realisticky, což si můžeme vysvětlit mnohaletou tuzemskou tradicí realistického vyprávění podle doktríny socialistického realismu, která formalismus a výraznou stylizaci zakazovala.

Oč postavám jde

Snová sekvence končí stejně, jako začala, prolutím na záběr mapy hvězdné oblohy, snímané skrze červené sklo. Ještě před dozněním zpěvu jsme zpět do reality přeneseni zvukovým můstkem (zvuková stopa předznamenává následující děj dříve, než jej vidíme) – zvonícím budíkem. Jak jsme si již zvykli, nové sekvence ve filmu uvozuje po vzoru úvodního záběru delší jízda kamery zleva doprava. Tentokrát kamera sleduje Filipa kráčejičím po chmelnici. Z předsedových slov zjišťujeme, že mladíkova pracovní výkonnost je takřka o polovinu nižší než výkonnost Honzy, čímž se film vrací k motivu Honzova více fyzického založení oproti více intelektuálnímu Filipovi, který i vysypávání chmelových šišek doprovází odkazem na Platóna.

Dále je rozvíjen také motiv vzájemného porozumění Honzy a předsedy, který na mladíkovi oceňuje právě jeho pracovitost. Filipova sečtělost kontrastuje s naivitou Hanky, nyní již oblečené prostěji než předešlého dne, která se profesorky bezelstně ptá, zda mají něco společného Masaryk, Marx a Seneka. Kromě své nevzdělanosti tím dává najevo rostoucí zájem o Filipa, resp. snahu porozumět jeho zálibám. Filip prochází zleva doprava jídelnou, ostatní jej „povzbuzují“ za využití unifikujících rekvizit ze začátku filmu – ešusů

a lžic. Poté, co se Filip proti této formě šikany ohradí, je napomenut profesorkou, jejíž okamžitá přítomnost na místech, kde je třeba zjednat pořádek, asociuje všudypřítomnost represivního státního aparátu, připraveného kdykoli zakročít. Vyčnívat z kolektivu není, přinejmenším v subsvětě založeném na hodnotách reprezentovaných profesorkou, žádoucí.

Když Honza a jeho dva kamarádi objevují na půdě, kterou by chtěli zabrat pro sebe, Filipa držícího se s Hankou za ruce, dochází k dalšímu bodu obratu ve vyprávění. Filip a Hanka již žijí spolu a divácké očekávání tak již není vytvářeno otázkou, jestli se dají dohromady, ale jak se bude jejich vztah dále vyvíjet a zda a kdy bude odhalen profesorkou nebo předsedou.

Filmová sebereflexe

Filip se vrací na půdu a kamera společně s jeho pohledem odhaluje, že zavěšené lůžko je prázdné. Hanka si ustlala pod mapou hvězdné oblohy, za což si od Filipa vyslouží označení za zmiji. Začíná hrát hudba a z půdy s odděleně ležícími mladými hrdiny se jedním (zdánlivě) nepřerušným záběrem, díky němuž je zachována časoprostorová kontinuita fikčního světa, přesunujeme o podlaží níž, kde s pohledy mířícími do kamery potřetí hraje trojice kytaristů (chór 3). Jejich rozmístění v prostoru vytváří pomyslný trojúhelník, vyplňující prostředek záběru a přispívající k vyrovnanosti kompozice.

Text písně chóru navazuje na píseň, která film otevírala – vyzývá dospělé, aby měli s filmem trpělivost a byli shovívaví k jeho obsahu. Přímé oslovení diváků a lehce omluvný nádech písně svědčí o jisté opatrnosti tvůrců, kteří nevěděli, jak budou dospělí na neozkoušený žánr muzikálu pro mladé reagovat. Po doznění písně se zdá, že kamera stoupá zpět na půdu, kde záběr začal, ale ve skutečnosti se ocitáme v jídelně, čímž je dosavadní homogenita filmového časoprostoru narušena. Je zřejmé, že kytaristé, nepodřizující se stejným prostorovým vztahům jako ostatní, zároveň obývají i neobvyklý tentýž prostor jako další postavy filmu, díky čemuž také mohou porušit čtvrtou stěnu, stojící mezi postavami a divákem.⁴²

Práce kamery na dvou příkladech

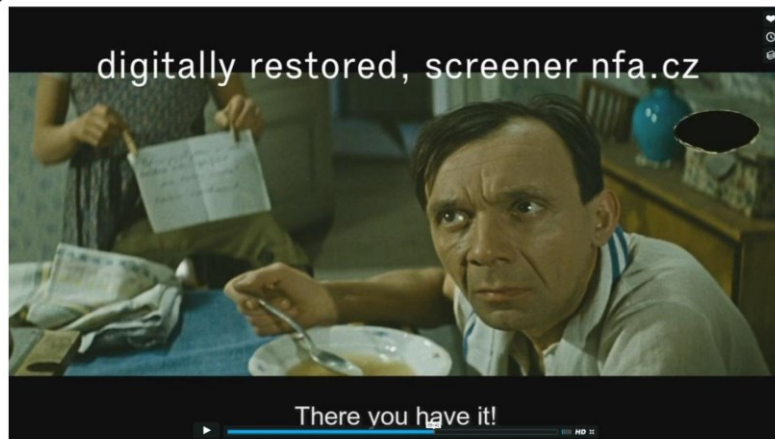
Na blížící se dějový zvrát nás předem upozorňuje dramatická tečka scény z předsedovy domácnosti. Dialog mezi předsedou a Kateřinou končí nájezdem kamery na předsedovu znepokojenou tvář poté, co mu dcera přinese oznámení o „vypůjčeném“ majetku. Stejného stylistického prostředku, ovšem kvůli dosažení odlišného efektu, bylo na začátku filmu využito k zakončení scény s brigádníky na chmelnici. Nájezd kamery na tvář herce zkrátka

⁴² Různé způsoby obracení se k divákovi, vystupování z role a komentování děje se objevovaly již ve středověkých biblických hrách. Moderní užití tohoto postupu vychází z Brechtova divadla, kde patřilo mezi tzv. zcizovací efekty.

může sdělovat různé významy v návaznosti na kontextu, v jakém je užit. Totéž platí pro většinu stylistických prostředků ve filmu.



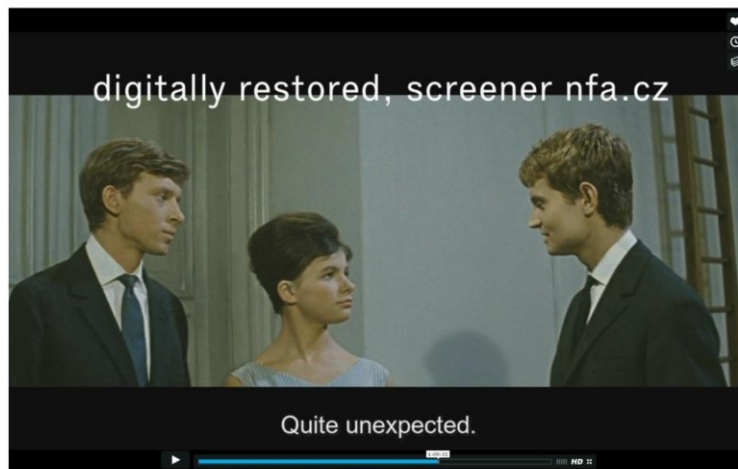
Nájezd kamery poprvé, zpívající brigádník k sobě strhává pozornost, dívá se přímo do kamery.



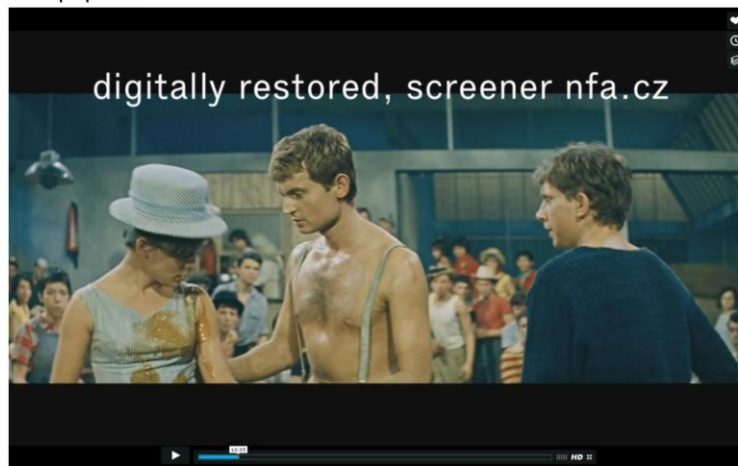
Nájezd kamery podruhé, předseda, znepokojen drzostí zloděje, se dívá na manželku.

Příprava mladých na společenskou událost a následný tanec jsou devalvovány divokostí, s jakou se brigádníci vrhají na dort schovaný za oponou a pod košíkem. Jednání podle společenských norem je stejně jako na začátku filmu, s přechody od spořádaného tance k neukázněným pohybům, relativizováno coby pouhá maska, pod kterou mladí hrdinové skrývají své přirozené, nezkrocené já.

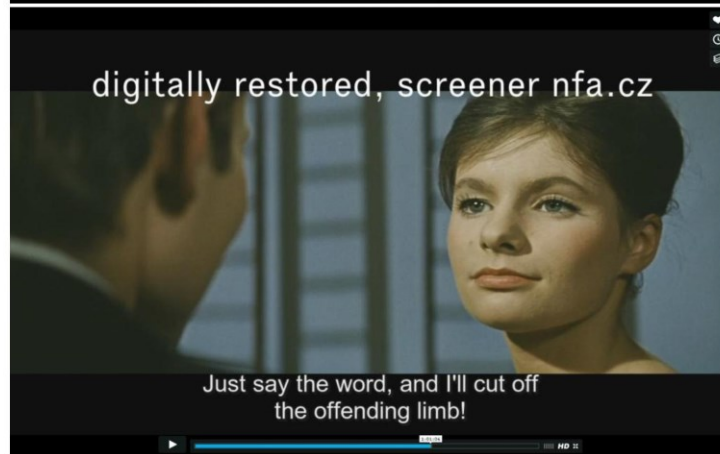
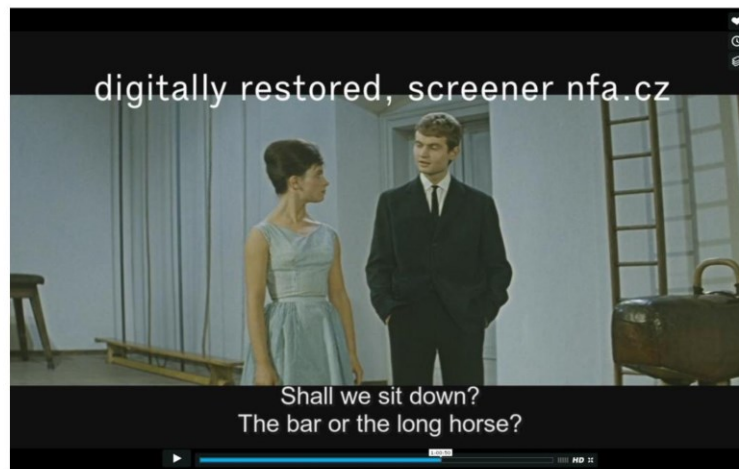
Celý výjev pozorují u dveří stojící Filip s Hankou. Švenk kamery odhaluje napravo stojícího Honzu, který přistupuje k páru. Dochází k přerámování, aby byla zachována souměrnost kompozice. Uprostřed nyní stojí Hanka, po stranách její dva nápadníci.

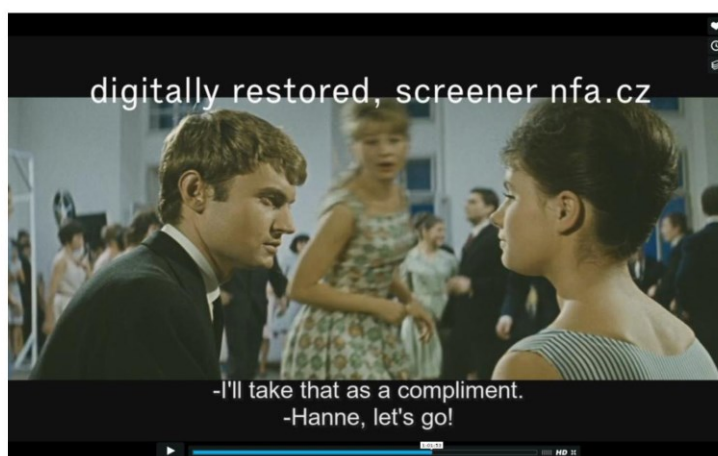


Jde o variaci záběru z jídelny, kde jsme všechny aktéry milostného trojúhelníku viděli pohromadě poprvé.



Honza si Hanku od Filipa coby hostitel „vypůjčuje“, Filip odchází ze záběru. Hanka v dialogu s Honzou, s tvářemi snímanými pro větší naléhavost jejich slov v detailu s malou hloubkou ostrosti, prozrazuje, že se jí na Filipovi líbí, že se vůbec nechová jako Honza, kterého označuje za „dívocha“. Honza se v dialogu, snímaném dříve popsanou technikou záběr/protizáběr, projevuje jako velký pragmatik, který svou budoucnost v souladu s budovatelskou ideologií zakládá na zvyšování výkonnosti. Napětí mezi oběma postavami je uvolněno teprve s návratem k výchozímu stavu, tedy k záběru, v němž vidíme oba herce i okolní prostor.





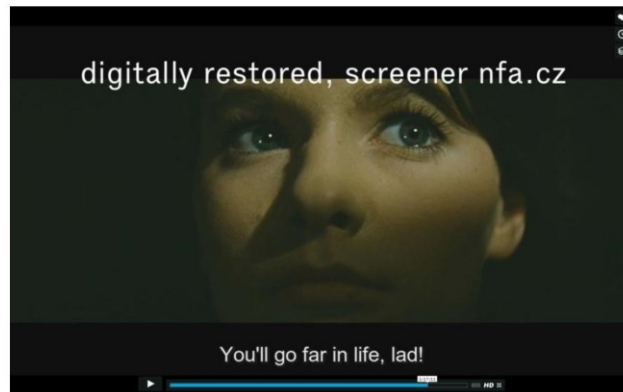
Před odhalením

V krátkém sledu následuje další a až do finále také poslední taneční číslo (film tudíž oproti klasickým americkým muzikálům nevrcholí opulentní muzikálovou sekvencí). Tanec zahajuje Hanka stojící před Honzou, otočeným zády ke kameře. Honza pozpátku odchází ze záběru, kamera najíždí na dívky, záběr zaplavuje červené světlo. Chlapci naproti dívkám jsou nasvíceni modře. Po spárování chlapců a dívek se obě barvy střídají. V pozadí scény registrujeme osvětlovače měnící barevné filtry. Stylizovanost je přiznaná, podobně jako můžeme do pomyslného zákulisí filmu nahlížet během scén s kytaristy/chórem. Také muzikálové číslo „Bossa Nova“ je založené na protikladu, tentokrát dvou barev, modré a červené. Filip se do tance tradičně nezapojuje, zůstává stát u dveří a vzápětí tělocvičnu opouští.

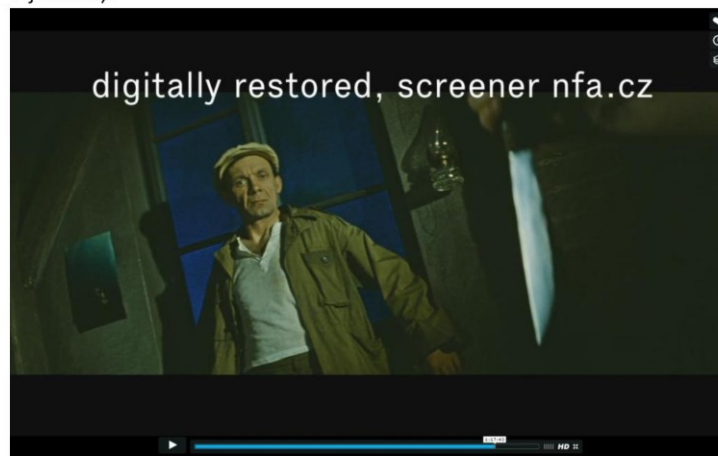
Do nestylizované materialistické reality se vracíme s příchodem předsedy, který přišel upozornit na ztrácející se věci. Jeho řeč obsahuje prvek komunální satiry, připuštění, že si lampu z kombajnu mohl vypůjčit některý z družstevníků, jak „se na vesnici stává“. Střih z hovořícího předsedy na Honzu vytváří očekávání, že mladík prozradí zlodějovu identitu. Honza se ale překvapivě rozhodne Filipa krýt, když předsedovi sděluje, že mezi jeho vrstevníky žádný zloděj není. Honza tak zdánlivě poprvé využívá předsedovy důvěry jinak než ve svůj prospěch. Ve skutečnosti má s Filipem pouze jiné plány a chce se ještě jednou pokusit získat Hanku. Teprve po střetnutí obou chlapců v lese a Hančině pokusu Filipa políbit, Honzovi dochází, že Hanka hodlá zůstat s Filipem. Rozhoduje se proto jejich vztah překazit spojením sil s dospělými.

Pravda vychází najevo

Předseda se z anonymního udání v narážce na ukradené nástěnné hodiny dozvídá, že pokud chce znát čas, měl by se zeptat Filipa. Filip se mezitím Hance svěřuje, že je na vrcholu štěstí a chtěl by s ní zůstat do konce života. Ze společného plánování budoucnosti je vyruší nová komplikace zápletky, příchod předsedy a profesorky. Vážnost situace vystihuje detail Hančiných vyděšených očí, při němž zůstává zbytek tváře dramaticky skryt ve tmě.



Aby nebyla prozrazena Hančina identita, Filip s nožem v ruce a fanatickým výrazem útočí na předsedu. Jeho duševní nerovnováhu podtrhuje expresivně nakloněné rámování předsedy u okna v pozadí a čepelí Filipem drženého nože v popředí (stejně naklonění, vyjadřující iracionalitu jednání postav, jsme mohli vidět během rvačky Filipa s Honzou v jídelně).



Filip se v jídelně schází s dospělými. Hlavní slovo patří profesorce, jejíž červený rolák kontrastuje s tmavě modrým barevným laděním zbytku scény. Kamera krouživým pohybem zaujímá pozici za profesorčím levým ramenem. Filipovu obhajobu tak sledujeme z pohledu profesorky. Po Filipově zoufalé prosbě, aby dospělí nepátrali po identitě dívky,

kteřou skrýval za plentou, kamera dramaticky přerámuje z profesorky na předsedu blížícího se zezadu k sedícímu Filipovi. Autorita je tímto pohybem i bez výpomoci slov delegována z profesorky na předsedu, ocitajícího se uprostřed záběru, jemuž navíc dominuje zásluhou své vzpřímené pozice a světlejšího oblečení.

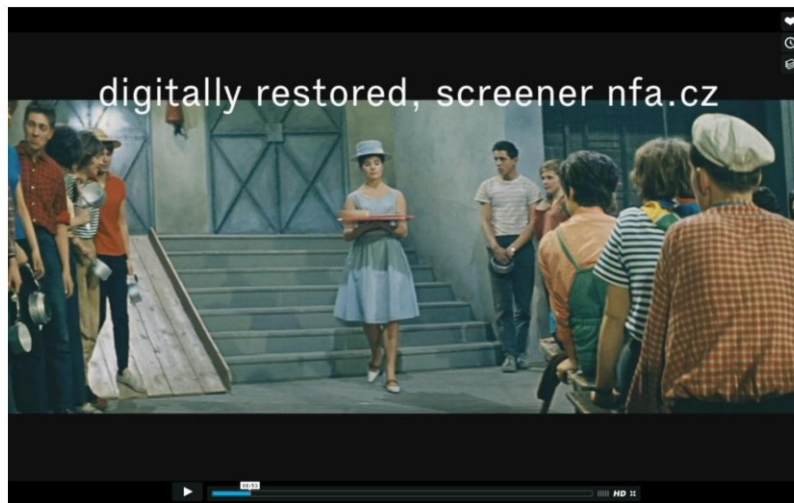


Švenk z profesorky na předsedu.

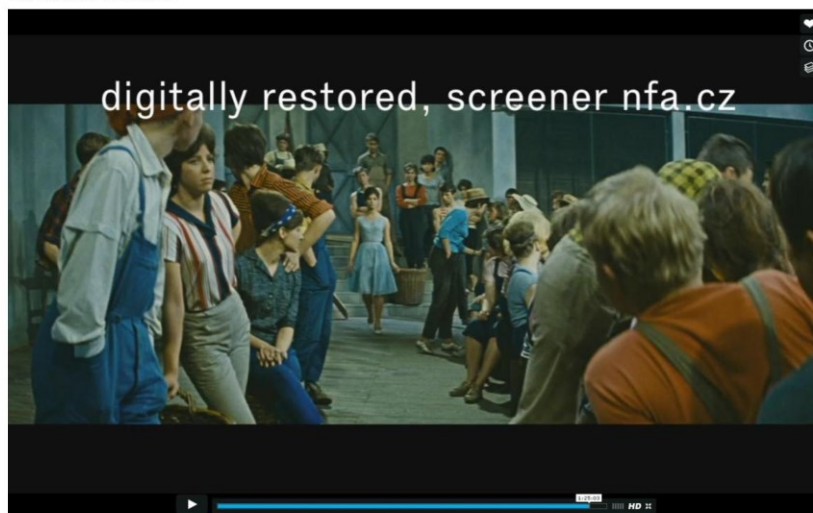


Kamera se vrací ke skloněné tváři profesorky, jejíž sklíčenost značí opatrný souhlas s Filipem. Z pozice kolegy, který se nad ní autoritativně opře o stůl, je ale zřejmé, že rozhodující slovo nebude patřit jí, nýbrž muži.

Kytarový chór doprovází svým hraním mládež scházející se do školní budovy (chór 4). Během profesorčina závěrečného proslovu kamera zabírá skleslé tváře brigádníků a pomalu se pohybuje jídelnou, což vytváří napětí před finálním nájezdem na profesorku stojící nad Filipem, aby mu oznámila, že bude vyloučen ze školy. Hanka přichází do místnosti ze stejného směru jako na začátku filmu a opět k sobě strhává pozornost celé jídelny. Jde o předzvěst blížícího se uzavření pomyslného kruhu.

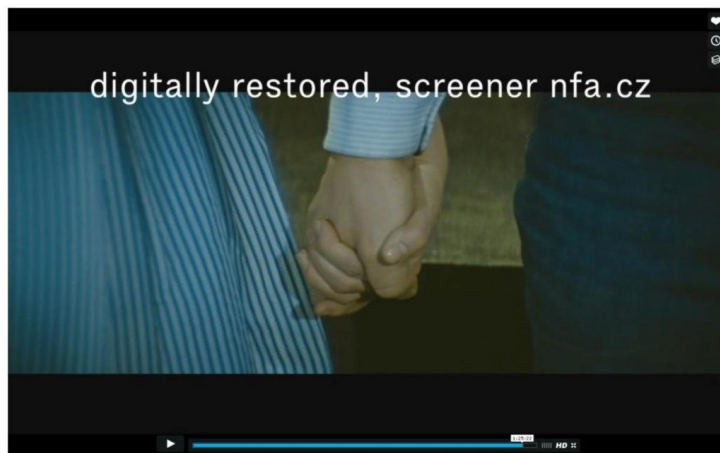


Začátek filmu...

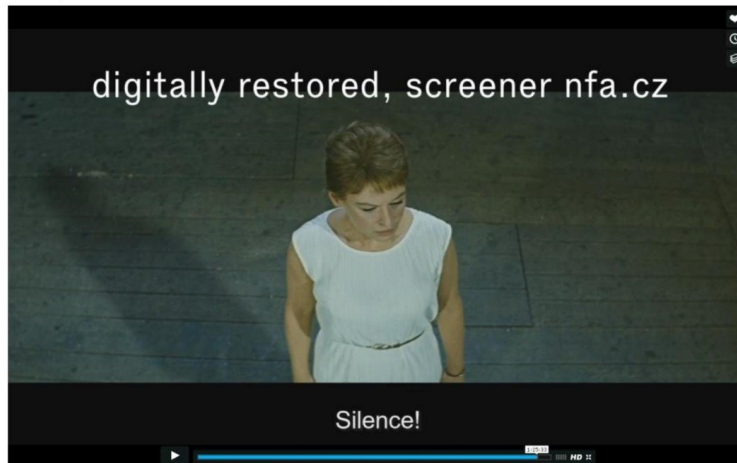


...a jeho konec.

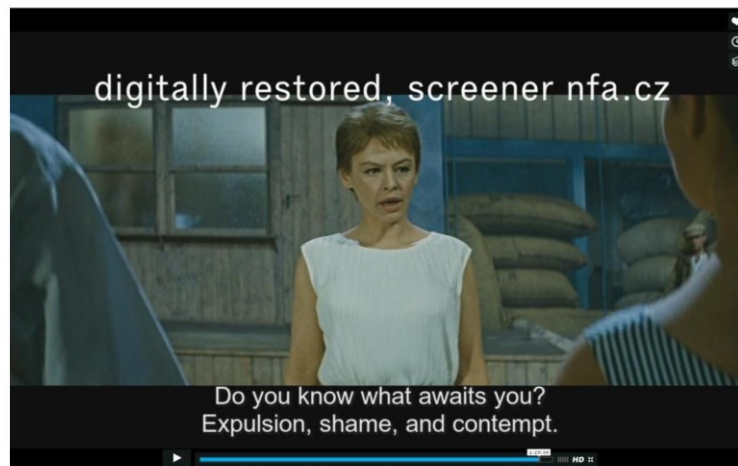
Dívka se odhodlaně blíží k profesorce, jejíž znejistění, rostoucí s tím, jak se kamera přibližuje k její tváři, sledujeme z Hančina pohledu. Hanka přichází k Filipovi a bere jej za ruku. Jejich veřejné přiznání je završeno detailem držících se rukou.



Profesorka, snímána z nadhledu, který vystihuje její pozici „na rozcestí,“ se ocitá v pozici toho, kdo musí učinit zásadní rozhodnutí.



Profesorčino rozhodnutí ve třech záběrech.



Kamera klesá dolů, za držící se pár, profesorka záběru nadále dominuje, ale díky tomu, že již není zabírána z výšky, působí méně nerozhodně, její kontrola situace je pevnější. Scéna končí prudkým zoomem (transfokací) na tvář profesorky, která právě vyřkla ortel.⁴³

Hanka s Filipem se drží za ruce a procházejí mezi svými spolužáky, kteří jim oproti dřívějšímu vyjadřují sympatie. Profesorka nepřímou označuje za viníka Hančina a Filipova vyloučení Honzu, čímž se jako zástupkyně dospělých zbavuje zodpovědnosti za učiněné rozhodnutí.

Autobus s Filipem a Hankou odjíždí, brigádníci se otáčejí na skupinku tvořenou předsedou, jeho manželkou, profesorkou a Honzou, který se ocitl na opačné straně pomyslné barikády. Jeho vrstevníci se k němu na vyjádření nesouhlasu s jeho „kolaborací“ otáčejí zády. Honza odchází ze záběru.

Větší podpory kolektivu se ve výsledku dostalo mladým milencům než prospěchářskému hrdinovi budovatelského typu. Stále je to nicméně kolektiv, který

⁴³ K pojmu „transfokace“ viz Hudec, Zdeněk, *Transfokace*. *Cinepur.cz*: <http://cinepur.cz/article.php?article=944>

vyjádřením svých sympatií rozhoduje o tom, kdo se zachoval správně a kdo pochybil. Bylo by tedy zavádějící číst film jako oslavu individualismu. Všichni tři mladí hrdinové na své jednání nakonec doplatili. Filip s Hankou byli potrestáni dospělými, Honza svými vrstevníky. Mezigenerační neshody nejsou harmonizovány, ke vzájemnému pochopení východisek obou generací došlo pouze v ironické snové sekvenci.

Naposledy se objevují tři kytaristé, tentokrát poprvé nestojí bokem, ale procházejí přímo mezi postavami filmu (chór 5). Autobus projíždí chmelnicí, kde vyprávění začalo. Kamera jede zprava doleva. Odjíždějící autobus je zabírán z výšky, kamera klesá na silnici, kde zády k ní stojí tři hrající kytaristé. Vydávající se po stejné cestě jako autobus.

Ukázali jsme si, že i přes jednoduchou fabuli mají *Starci na chmelu* promyšlený syžet, připomínající svou stavbou antickou tragédii. Vyprávění tvořené čtyřmi akty (úvod, komplikace děje rozdělená snovou mezihrou, vývoj a vyvrcholení) je pětkrát přerušeno chórovými stasimy, glosujícími hlavní děj a napomáhajícími divákovi ve správném pochopení neseného poselství. Film zároveň po vzoru antické tragédie začíná příchodem chóru a končí jeho odchodem. K sevřenosti vyprávění přispívají vedle jasně vymezených cílů postav a překážek, které pro jejich dosažení musejí překonat, také opakující se stylistické postupy, sloužící k vyjadřování stejných nebo podobných významů. Film zároveň v řadě ohledů uzpůsobuje vyprávěcí principy klasických muzikálů svému sdělení a vybízí tak ke komparaci s některými kanonickými zástupci žánru, která by pomohla objasnit, čím konkrétně byl první český filmový muzikál specifický.

Doporučená literatura

- Altman, Rick, *The American Film Musical*. Indiana University Press, 1987.
- Bordwell, David, Thompson, Kristin, *Dějiny filmu: Přehled světové kinematografie*. Praha: Akademie múzických umění, NLN - Nakladatelství Lidové noviny, 2007.
- Bordwell, David, Thompson, Kristin, *Umění filmu*. Akademie múzických umění, 2011.
- Cieslar, Jiří, Příkladná, Stanislava Příkladná, Škapová, Zdena, *Démanty všednosti*. Praha: Pražská scéna, 2002.
- Cooke, Mervyn, *Dějiny filmové hudby*. Akademie múzických umění, Casablanca, 2012.
- Doležel, Lubomír, *Heterocosmica: Fikce a možné světy*. Karolinum, 2003.
- Hames, Peter, *Československá nová vlna*. Praha: Levné knihy, 2008.
- Knapík, Jiří, Franc, Martin a kol., *Průvodce kulturním děním a životním stylem v českých zemích 1948–1967*. Praha: Academia, 2011.
- Knapík, Jiří, *V zajetí moci (Kulturní politika, její systém a aktéři 1948–1956)*. Praha: Libri, 2006.
- Kokeš, Radomír D., *Rozbor filmu*. Masarykova univerzita Brno, 2015.
- Liehm, Antonín J., *Ostře sledované filmy*. Praha: Národní filmový archiv, 2001.
- Skopal, Pavel, *Filmová kultura severního trojúhelníku*. Host, 2014.
- Štoll, Martin, *1. 5. 1953 - Zahájení televizního vysílání. Zrození televizního národa*. Praha: Havran, 2011.
- Valtrová, Marie, *Vratislav Blažek – Hráč před bohem a lidmi*. Praha: Achát, 1998.
- Žalman, Jan, *Umlčený film*. Praha. Levné knihy, 2008.

Pracovní list

Dějovou osnovu prvního českého filmového muzikálu tvoří milostné vzplanutí mezi svěhlavou Hankou (Ivana Pavlová) a samotářským Filipem (Vladimír Pucholt) a jejich konflikt s kolektivem a s dospělými. Příběh, průběžně glosovaný písničkami trojice černě oděných kytaristů, je časově a prostorově vymezen letní chmelovou brigádou, které se vedle ústředního páru účastní také arogantní Honza (Miloš Zavadil), rovněž zamilovaný do Hanky. Sdílený objekt zájmů obou chlapců se stává zdrojem napětí i zvýšené ostrážitosti profesorky zvané Jana Ámosa (Irena Kačírková) a předsedy místního JZD (Josef Kemr), dohlížejících na pracovní výkonnost a dobré mravy mládeže. Za útočiště slouží nejprve pouze Filipovi a posléze i Hance půda místní základní školy, kterou si mladý hrdina vybavil „půjčeným“ nábytkem a dalšími potřebnými předměty. V závěru filmu je společně s úkrytem plným ukradených věcí odhalen také milenecký poměr Hanky a Filipa, kteří jsou vyloučeni ze školy a brigádu musejí opustit. Honza, který místo jejich úkrytu vyzradil, se pro ostatní stává zrádcem a ztrácí někdejší oblibu.

Jeden z komerčně neúspěšnějších a divácky nejoblíbenějších českých filmů 60. let natočil podle scénáře jednoho z kmenových autorů Divadla satiry Vratislava Blažka režisér Ladislav Rychman, který získal první muzikálové zkušenosti při natáčení tzv. „obrazových písniček“ pro československou televizi. Vedle cílené propagace, chytlavých písniček a neokoukaných mladých tváří se o mimořádnou popularitu filmu zasloužila atraktivita zvoleného žánru, vycházející ze zájmu mládeže o západní kulturu, kterou reprezentovaly právě americké muzikály jako *West Side Story* (1961) a písničky z nich. Větší žánrovou rozmanitost filmové tvorby 60. let a zvýšený zájem tvůrců o hudební filmy nedlouho po *Starcích* stvrdil parodický písničkový western *Limonádový Joe aneb Koňská opera* (1964) nebo revuální muzikál *Kdyby tisíc klarinetů* (1964).

Blažek s Rychmanem se na úspěch své první spolupráce pokusili navázat *Dámou na kolejích* (1966). Větší úspěch v době svého uvedení zaznamenali a dodnes zaznamenávají *Světáci* (1969), které natočil podle Blažkova scénáře Zdeněk Podskalský. Blažek před dokončením filmu z politických důvodů emigroval do Západního Německa a k realizaci zamýšleného sequelu *Starců na chmelu*, který se měl odehrávat s mnohaletým časovým odstupem od dění v prvním filmu, tím pádem již nedošlo.

PRACOVNÍ VERZE METODICKÉHO MATERIÁLU NFA

Prostudujte si výrobní list filmu a zodpovězte následující otázky

- V jakém formátu a na jaký filmový materiál byl film natočen?
- Charakterizujte vlastními slovy kameru Starců na chmelu. Čím je příznačná z hlediska pohybů, práce s barvami nebo rámování?
- Z kolika dílů sestávala jedna kopie filmu? Jaká byla metráž a jaká minutáž filmu?
- Odhadněte, v kolikáté minutě filmu došlo k následujícím situacím a svůj odhad porovnejte se skutečností, lze v načasování uvedených dějových zvrátů vysledovat určitou pravidelnost?
 - Hanka přichází poprvé do jídelny
 - Filipovi se zdá sen
 - Filipův úkryt je odhalen profesorkou a předsedou
- V jakých časových rozestupech je film prokládán výstupy trojice kytaristů, opakují se pravidelně nebo nahodile?
- Kolik dnů trvalo natáčení filmu?
- Vysvětlete zkratku ÚPF. Jaká byla funkce této instituce?
- Jaká je žánrová klasifikace filmu? Které jiné československé filmy z 60. let byste zařadili do téhož žánru?
- Kteří populární zpěváci a zpěvačky jsou uvedeni na výrobním listu?
- Zjistěte, kdo z nich zpíval kterou roli a na jedné pěvecké scéně zhodnoťte úroveň synchronizace zpěvu a pohybu úst hereckého představitele.
- Populární zpěváci se objevovali také v dobových televizních videoklipech. Některé z nich režíroval Ladislav Rychman. Vyhledejte si například krátké filmy Obnošená vesta (1961) nebo Dáme si do bytu (1958) a vlastními slovy popište, čím se liší od videoklipů současných hudebníků.

Přečtěte si čtyři vybrané domácí recenze filmu a zodpovězte následující otázky:

(blíže v kapitole Zahraniční přijetí filmu)

- Která témata se v textech o Starcích na chmelu opakovala, čeho si autoři všímali přednostně, které kvality filmu vyzdvihovali a co mu naopak vytýkali?
- Komu byl film podle těchto reflexí určen?
- Jak bohatá je podle textů tradice československého filmového muzikálu a z čeho vychází?
- Kterým filmem nebo filmy se tvůrci podle publicistů inspirovali?
- Jakými adjektivy je film nejčastěji charakterizován?
- Do jakého žánru nebo žánrů je řazen?
- Čím se podle autorů textů vyznačuje žánr filmového muzikálu?
- Jak je film hodnocen ve vztahu k filmové produkci jiných zemí?
- Vyberte citace vyjadřující se k úrovni hereckých výkonů a citace popisující kvalitu hudby a tance.
- Co bylo podle recenzentů na Starcích nového a co naopak konvenčního?

PRACOVNÍ VERZE METODICKÉHO MATERIÁLU NFA

- Jak je v recenzích hodnocena morální rovina filmu? Ztotožňují se publicisté se sdělením Starců na chmelu, nebo vůči němu mají výhrady?
- V jednom z periodik se vedle recenze nachází zmínka o československé distribuci filmu West Side Story? Byl tento film v 60. let uveden do tuzemských kin? Pokud ne, z jakého důvodu se tak podle autora textu stalo?

Doplňující otázky a praktické úkoly:

- Pokuste se charakterizovat tři mladé hrdiny filmu – Honzu, Filipa a Hanku. Co je jako příslušníky téže generace spojuje a čím se odlišují? V jakém ohledu se jejich chování liší od chování dospělých postav? Spatřujete nějaké rozdíly v jejich chování oproti dnešku?
- Na jakých hodnotách je film založen? K čemu se vyjadřuje pochvalně a k čemu kriticky, které vlastnosti postav jsou konotovány negativně a které pozitivně?
- Navrhněte, jak by měla vypadat propagační kampaň dnes. Kde a jak by měl být film propagován, na které jeho kvality by měl být kladen důraz, kde by měl být přednostně uveden?
- Napište vlastní recenzi filmu.

VÝROBNÍ LIST

filmu **Starci na chmelu** čís. **13037**

Pracovní název filmu	Starci na chmelu	Metráž 1. kopie	2.530 m 2.505 m
Rok výroby	1964	Počet dílů velkých	5
Charakter filmu	musical	Zvukový záznam	mag. - světlo
Formát filmu-systém	cinemascope	Verse	česká
Barva filmu	Agfa		

Literární scénář schválen dne	17.6.1963	Rozpočet v Kčs	3,680.000,-
Technický scénář schválen dne	14.8.1963	Rozpočet schválen ředitelem FSB dne	27.8.1963
Přípravné práce zahájeny dne	15.7.1963	Rozpočet v Kčs po úpravě	
První filmovací den	23.8.1963	Óprava schválena ředitelem FSB dne	
Poslední filmovací den	17.4.1964		
1. kopie vyrobena převzata	30.6.1964		

vedoucí výroby

vedoucí tvůrčí skupiny

1. kopie předána ÚPF dne	3.7.1964	dobacím listem čís.	69864
Titulková listina předána ÚPF dne	29.6.1964	dobacím listem čís.	69862
Film schválen dne HSTD pod čj.	# 11-40/127	Razítko a podpis HSTD	1/7.64

ředitel FSB

ředitel ÚPF

Schvaluji k veřejnému promítání:

ředitel ÚS CSF

Film vyrobila tvůrčí skupina	: Karel Peix - Miloš Brož
Námět	: Vratislav Blažek
Povídka	: Vratislav Blažek
Literární scénář	: Vratislav Blažek - Ladislav Rychman
Technický scénář	: Ladislav Rychman

Režisér	: Ladislav Rychman
Vedoucí výroby	: Jiří Pokorný
Kameraman	: Jan Stallich
Výtvarník	:
Architekt	: Oldřich Bosák
Střihač	: Miroslav Hájek
Zvukový mistr	: Dobroslav Šrámek
Hudební skladatel	: Jiří Bažant, Jiří Malásek, Vl. Hála
Hudbu nahrál	: Taneční orch. Čs. rozhlasu, Orchestr K. Vlacha, FISYO
Dirigent	: Karel Krautgartner, Karel Vlach František Belfín
Triky	:
Maskér	: František Čížek
Návrhář kostýmů	: Vladimír Dvořák
Kostýmér	: Jarmila Romanová
Vedoucí výpravy	: Josef Calta
Odborná spolupráce	: choreograf: Josef Koníček
Zpívají:	: K. Gott, J. Zima, J. Petrá, J. Malknechtová K. Štědrý
	:
	:
	:

ST 206-1226-61

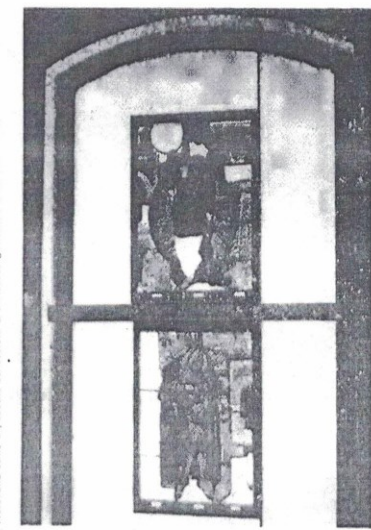
AYU-ATN

PROST 1949

FILM

ANGLICKÝ FILM TEN SPORTOVNÍ... ANGLICKÝ FILM TEN SPORTOVNÍ... ANGLICKÝ FILM TEN SPORTOVNÍ...

Milovaně vzpomínám z počátku 15. století. Z mladistvého sportovního a renesančního umění na hradech Kost...



Starci na chmelu

Námět: Vlastislav Blažek. Scénář: V. Blažek a L. Rychman. Režie: Ladislav Rychman. Hudeba: Jiří Maláček, Jiří Bělský, Vlastislav Blažek. Kamera: Jan Stallich.

Hovův úspěch našel kinematograf... Hovův úspěch našel kinematograf... Hovův úspěch našel kinematograf...

a choreografie. Scenárista fantazie... a choreografie. Scenárista fantazie... a choreografie. Scenárista fantazie...

Již je zřejmé, že v tomto filmu... Již je zřejmé, že v tomto filmu... Již je zřejmé, že v tomto filmu...

tažl, rozepřít a rozlámat obraz... tažl, rozepřít a rozlámat obraz... tažl, rozepřít a rozlámat obraz...

Děle bych už musel jen chvilku... Děle bych už musel jen chvilku... Děle bych už musel jen chvilku...

UCHUZENÁ TVÁŘ PRAHY je výsledek... UCHUZENÁ TVÁŘ PRAHY je výsledek... UCHUZENÁ TVÁŘ PRAHY je výsledek...

FILE A PRACOVITOST mává blaženým... FILE A PRACOVITOST mává blaženým... FILE A PRACOVITOST mává blaženým...

STANISLAV HANZLIK: Strážce a dítě. Z výstavy Socha 1904 v Liberci



KINOKRATKA

STARCI NA CHMELU

Sešli se tu dva, kteří se s problémem hudebního filmu nepotýkali poprvé. Scenárista Vratislav Blažek napsal už před hezkou řádkou let pro Kadra a Kiose H u d b u z Marsu — film, jenž se zapasal do vývoje naší kinematografie jako významný pokus o moderní hudební film. V obdobné oblasti zkoušel síly i ve Dvou z onoho světa, přičemž k profesionální „výběvě“ pro Starce patří i série jeho písniček. Ladislav Rychman, který po válce začínal v Divadle satiry, si hlavní přípravu prodělal v televizi. Oba hrané filmy, které natočil v letech 1956–58 — Případ ještě nekončí a Kruh, zanechaly totiž spíš rozpaky nad debutantem, než naznačily a vyhranily jeho možnosti. Teprve soustavná práce na scénování písniček v televizi ukázala, kde je jeho síla, kde je jeho nejvládnější sféra.

Leč ani tato připravenost obou hlavních tvůrčů plus zkušenost skladatelů Maláše, Bařanta a Hály ještě nemohla být zárukou plného zdaru. Problém filmu je totiž jiný než obrazového vyjádření písničky, s níž si Rychman dovedl v televizi poradit. Tam spíše, je tady se šlo očekávat za muzikálem, v němž hudba není ani doprovodem, ani nemá podobu „vložených“ čísel, ale je organickou složkou všeho, co se děje, a plně podmiňuje, jak se to děje a může dít. Vždyť film, v němž zpěv je nositelem děje i autorského komentáře k němu (říčelný chór), v němž řadu akcí nese taneční nebo alespoň rytmicky stylizovaný projev, musí být v základě čístejším jiným než „normálním“ filmem se zpěvními čísly. Stylizace žánru v něm vyžaduje stylizaci všech prostředků, a předpokládá i stylizaci způsobu vyprávění ve scéně. V tomto smyslu stál tvůrčí před otázkou, s níž se v této míře střetla naše kinematografie poprvé. A rozloučil ho!

Nebyl by to ani Blažek, kdyby se při muzikálovém pokusu rozhodl pro příběh bezuzubý a lhostejný ke skutečným a problémům doby. V jeho příběhu dvou lidských koťat, které objeví lásku (ale objeví současně i lidskou zlobu, závist a malost), která se dovedou vzepít, když jejich čistý vztah je špiněn, je zjevná vášeň „promluvit do duše“ všem, kdo se na film budou dívat. A tak film dovede říci mnoho tvrdých slov jak na adresu příliš strohých soudců Filipa a Hanky, těch, kteří nedovodí pochopit čistotu jejich vztahu, protože sami nejsou vnitřně čisti, tak i na adresu „hodných hochů“ — a zas to není jen adresa mladých vypočítavců, kteří na sebe berou podobu vědomých aktivit, aby jim sloužila jen jako vhodná škrabka pro úspěšný vstup do života, ale i jejich starších předchůdců, blažek snad mistry přehání, mladému páru fandí až příliš jednostranně, a proto, aby mohl své sympatie dát plně jedné straně, si druhou (dospělí) k tomuto cíli uzpůsobí — včetně verdiktu „soudu“ s vyloučením ze školy. Ale to je kompenzováno jak cílem, mravním postulátem, za který se bije, tak základním věrným postavením nečnosti a ctnosti, které konfrontuje v působivých typech mladých.

Rychman pak na základě tohoto scénáře, který jak problematiku, tak svým typem není napodobitnou zahraničních vzorů, je původní a náš, dovedl ve většině míst zdařile dosáhnout oné syntézy, při níž příběh, postavy, zpěv, pohyb zapadají na většině míst do sebe jako kolečka hodinového stroje, aby výsledně byl muzikálový tvar. Jsou tu jisté místa, kde se muzikálová stylizace poněkud vytrhává a příliš odhalí příběh, který bez ní je holý a jistě v lecčems — souzen zákony jiného žánru — diskutabilní. (Což platí např. o žánrově rozkolísaném závěru.) Ale podstatné je to první: zder v rozhodujícím půdorysu filmu, který dovede chytit za srdce, dojmout ty, kdo nepatří k sentimentálním divákům, přinést břítký vtip a lyrické opojení, osobitý humor a v tom nejlepším slova smyslu poutavou podívanou. Rychman tu dokázal, že dovede zvládnout širokou plochu muzikálového projevu a vydobyl nesmírně mnoho pro celou naši kinematografii. Především další kus sebevědomí v tom smyslu, kde můžeme se zdarem konkurovat i v oblastech, kde tradice žánru má své pevné místo v zahraničí, zatímco u nás teprve začíná. A dokázal současně, čím můžeme konkurovat — že je to původnost, originalita myšlenek, prostředí, typů, vyrůstajících z našeho kontextu, a ne honba za nápodobou ve jménu „světovosti“.

A na závěr krátké recenze filmu, jenž patří k nesporným úspěchům naší kinematografie, chci ještě připomenout výtečný výkon Pucholtův, v němž našel film jeden z největších hereckých objevů poslední doby.

M. FIALA

V vlaku, který uhání k Paříži, se po 27 měsících vrací z Alžírů demobilizovaný voják Frédéric — a je skoro šťastný. Všechny válečné těžkosti přece končí a na něho už nečeká nic jiného než krásný život. Je 14. červenec, Paříž se baví, město je rozesmáté a on se po tak dlouhé době opět shledává se svou Sylvii. Nic jim nebrání, aby se vzali a strávili nádhernou svatební cestu na Riviéře, kam jsou pozváni bohatými přáteli.

Frédéric je fotograf. Chce pracovat, mít vlastní penize, hezký pohodlný byt, být šťasten a milovat Sylvii. Jenže dostal zaměstnání v Paříži, to není lehká věc. A tak „krásný život“ začíná v malinkém mládežnickém pokojíku ve středu města, bez peněz. Iluze se rozplývají. V Paříži, stejně jako i jinde ve Francii, řádí OAS, pumové útoky nejsou nijak zvláštní události. Znepokojení Pařížané manifestují po ulicích, v metru Charon hlídá ve dne v noci policie. Sylvii a Frédéricovi se nedají vybudovat si svůj „šťastný život“. A nakonec, když se zdá, že štěstí již přichází (v době dobré práce i bytu), přihází listonoš povolávací rozkaz, aby se Frédéric znovu vrátil ke svému útvaru, do války. Název filmu dostává krutě ironické vyznění.

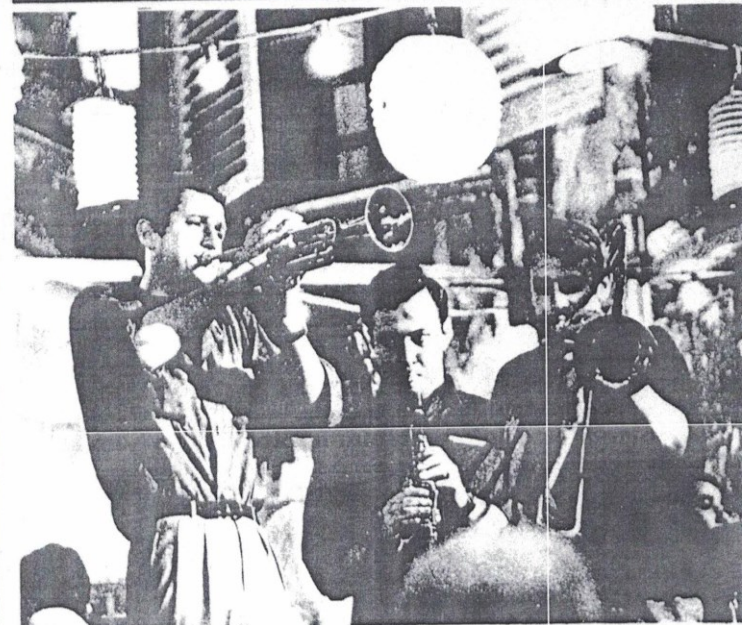
Enricův snímek je sympatické dílo, nadychnuté atmosférou Paříže, s kamerou jakoby volně klouzající



Krásný život — jak si ho vysnili dva mladí Pařížané: Sylvie (Josée Steinerová) a Frédéric (F. de Pasquale)

KRÁSNÝ ŽIVOT

— hraný debut dokumentaristy Roberta Enrica



Z radosti nad setkáním se Sylvii zahřál Frédéric na oslavách 14. července zleženou Marcellillou. Dole: Horjí je již vědění dan Paříže vzrušené alžírskou válkou. Pumové útoky OAS a rozhořčené manifestace proti nim se střídají s brutálními policijními akcemi. Jedna z nich postihla i Sylvii



po obrysech prostého každodenního života. Pod vnější tvář skutečnosti ovšem nejde, i když divákovi je umožněno hodně se domýšlet. Není-li Frédéric šťasten a trpí-li Sylvie jeho smutkem, kdo je tím vinný? Na tuto otázku film odpovídá jen konfrontací Frédéricovy touhy po pokojném životě s drsnou skutečností života kolem mladé dvojice. I když do děje jsou vsunuty dokumentární záběry působivé svou správností (stávky, demonstrace, policejní prohibiči, pouliční boje v Kongu, válka v Alžírě), nicde nanajdeme v tomto spontánně protiválečném filmu myšlenku přímého odporu proti násilí, které zbavuje mladého člověka práva na štěstí. Frédéric — zdá se — to všechno volně neobjímá, on tam — v Alžírě — byl, zažil to a nyní chce jako každý druhý žít svůj obyčejný — „krásný život“.

Film si přesto zaslouží pozornost našich diváků pro nespornou upřímnost a humanismus, ale člověku je trochu líto, že tvůrce nevyužil všech možností, které mu námět i jeho talent poskytovali. Jako první celovečerní hraný film mladého dokumentaristy Roberta Enrica, tvůrce slavné Sovi Fecky, která získala Velkou cenu za krátký film na MFF v Cannes roku 1962, je to ovšem debut do budoucnosti dostatečně nadějný.

PAVEL VÁČKAR

KINO • 13

axe and gradually chops up the wooden walls of his house, although it is obvious that he cannot win this duel with cruel nature. The fire gradually eats up the planks and beams



□ Joža Mrázek Hoříčský

until the cabin entirely collapses. The man wants to get warm, and so runs around the dying flames.

Filmové materiály: NO, NZ 330,8 m, KDP, KK

Soudobá dokumentace: 5 fotografií

335.

Starci na chmelu

Muzikál

1964, V: Filmové studio Barrandov **D:** Ústřední půjčovna filmů

Pr: 18. 9. 1964

At: Barrandov **Ex:** Louanky u Roudnice

R: Ladislav Rychman

PR: Jiří Hartman **AR:** Mojmir Ticháček, Helena Pokorná
N: Vratislav Blažek **S:** Vratislav Blažek, Ladislav Rychman
K: Jan Stallich **DK:** Stanislav Kautský **AK:** Jaroslav Kaiser
Arch: Oldřich Bosák **Výpr:** Josef Calta, Miloš Sršeň, Ludmila Sovová **KostN:** Vladimír Dvořák **Kost:** Jarmila Romanová, Anna Blažková **Ma:** František Čížek, Heda Aksamitová
St: Miroslav Hájek **Zv:** Dobroslav Šrámek, Bohumír Brunclík /zvukové efekty/ **VV:** Jiří Pokorný **ZVV:** Jaroslav Jaroš, Vlasta Synkulová **AVV:** Vlasta Mathauserová
Sk: Feix - Brož

Hu: Jiří Bažant, Jiří Malásek, Vlastimil Hála **Nahr:** Taneční orchestr Československého rozhlasu **Dir:** Karel Krautgartner, Josef Vobruba **Nahr:** FISYO **Dir:** František Belfín **Nahr:** Orchestr Karla Vlacha **Dir:** Karel Vlach **Pís-ně:** všechny písně (**Hu:** Jiří Bažant, Jiří Malásek, Vlastimil Hála **T:** Vratislav Blažek), Milenci v texaskách (**Zp:** Josef Koniček [dab], Josef Laufer [dab], Petr Musil [dab], Josef Zíma, Karel Štědý), Chmel je naše zlato (**Zp:** Vokální soubor Lubomíra Pánka), Život je bílý dům (**Zp:** Vladimír Pucholt), Jaká že vlastnost odvěká (**Zp:** Vokální soubor Lubomíra Pánka, Vladimír Pucholt), S očima šedýma přijede pro ni (**Zp:** Ivana Pavlová [dab], Jana Petřů, Vokální soubor Lubomíra Pánka), Den je krásný (**Zp:** Vladimír Pucholt [dab], Karel Gott, Ivana Pavlová [dab], Jana Petřů, Vokální soubor Lubomíra Pánka), Pod doškovou střechou (**Zp:** Vokální soubor Lubomíra Pánka), Chmel zelený je zlato (**Zp:** Josef

Kemr), Hodní hoši (**Zp:** Miloš Zavadil [dab], Vladimír Klos [dab], Vladimír Kloubek [dab], Josef Zíma, Karel Štědý), Bosa nova (**Zp:** Vokální soubor Lubomíra Pánka), Do gala (**Zp:** Vokální soubor Lubomíra Pánka), Život je kolotoč (**Zp:** Vokální soubor Lubomíra Pánka, Miloš Zavadil [dab], Karel Štědý), Divný hoch (**Zp:** Miloš Zavadil [dab], Vladimír Klos [dab], Vladimír Kloubek [dab], Vokální soubor Lubomíra Pánka) **Chor:** Josef Koniček

Spol: Vilemína Binterová, Bohumil Nový, Emanuela Petrová

H: Vladimír Pucholt (Filip), Ivana Pavlová (Hanka), Miloš Zavadil (Honza), Irena Kačírková (profesorka zvaná Jana Ámosa), Josef Kemr (předseda JZD), Libuše Havelková (předsedova žena Kateřina), Vladimír Klos (Karel) - mluví Jiří Bednář, Vladimír Kloubek (Jirka) - mluví Stanislav Fišer, Jitka Kloubková (předsedova dcera Anežka), Josef Koniček, Josef Laufer, Petr Musil (členové chóru), Zuzana Šavrdová (brigádnice Božka), Emanuel Kovařík, Vladimír Linka, Vladimír Navrátil, Josef Steigl, Bedřich Ulrych (profesori), Jiřina Bílá, Vratislav Blažek (rodiče brigádnice), Roman Hemala (důstojník), Jiřina Barášová, Petr Boria, Jaroslav Dlak, Vlastimil Harapes, Jana Houkalová, Karel Hruška, Renata Jirousová, Jiří Kaftan, Regina Kestlová, Jan Klár, Ivana Kubicová, Ivana Kudlová, Mahulena Kulendíková, Věra Masaříková, Boris Milec, Josef Pivonka, Zbyněk Pohlídal, Hana Stachová, Priska Steidleřová, Stanislav Šimek, Jiří Šindelář, Helena Štvánová, Jan Šváb, Eva Višková, Drahomíra Vlachová, Daniel Wiesner, Jiří Wohanka, Libuše Zátková, Jitka Zelenohorská, Alena Žáková, P. Bartošová, L. Bechný, D. Bondyová, M. Brejcha, M. Černý, P. Dlesk, M. Dostálová, J. Dvořáčková, J. Goldbach, J. Hanzl, P. Holubová, B. Horáčková, A. Janoušková, M. Králíková, L. Macek, J. Mach, F. Mazal, K. Micka, E. Mikolášová, E. Musil, L. Němcová, J. Nová, B. Nováček, J. Novotný, L. Pavlátová, L. Petras, L. Procházková, M. Příhoda, P. Režná, J. Rosegnalová, V. Roškotová, I. Sáhgyová, H. Sedláčková, D. Silvinová, J. Stehlík, E. Skirejová, J. Tůma, J. Uhrová, Z. Vepřeková, F. Wachtl, J. Zemanová (brigádnici a brigádnice), Lubomír Mohyla (brigádník/traktorista), Vladimír Cabalka, Milan Kindl, Karel Kos, Jiří Zobač, Z. Horová, O. Kulčycká (družstevníci a družstevnice), V. Souček (řidič-brigádník), Eva Trunečková, L. Stoupová (kuchařky), Ladislav Daneš (televizní redaktor), Arnošt Faltýnek (řidič autobusu)

Obsah: Jako zjevení z pohádky vypadá půvabná studentka Hanka, když na chmelové brigádě přijde na večeri v nových šatech, střevíčkách s podpatky a s kloboukem na hlavě. Hanka se už dávno líbí Filipovi, a ten se proto neváhá poprat se zlomyslným Honzou, který Hance nastavil v jídelně nohu. Filip nespí s ostatními studenty v tělocvičně. Zařídil si v podkroví útulné bydlení. Hance se jeho pokojík zamlouvá a zakrátko se k němu nastěhuje. Jejich byteček objeví Honza a anonymně je udá. Hanka se stačí vrátit do společné ložnice dívek ještě předtím, než profesorka zahájí vyšetřování. Filip nezapírá, že v podkrovním pokojíku s ním byla dívka, ale její jméno neprozradí. Profesorka mu však nevěří, že dívka tam „jen bydlela“. Přesto mu slíbí, že po ní už nebude pátrat. Filip je vyloučen ze školy a také z brigády. V okamžiku, když přijme toto rozhodnutí, připojí se k němu Hanka a vezme ho za ruku. Potom oba odjedou do Prahy. Jejich spolužáci pochopili, co provedl Honza. Všichni se k němu jako ke zrádci otočí zády.

Contents: On a volunteer hop-picking team, the charming student Hanka looks like a fairytale vision when she comes down to supper in a new dress, high party heels and a hat. Filip has been keen on Hanka for a long time, and so he immediately gets in a fight when the malicious Honza trips her up deliberately in the refectory. Filip doesn't sleep with the other students in the gymnasium. He has organized a comfortable little nest for himself in the loft. The little

room appeals to Hanka and she soon moves in with him. Honza discovers their little refuge and anonymously informs on them. Hanka manages to get back to the girls' dormitory before the woman professor starts an enquiry. Filip doesn't deny that there had been a girl with him in the loft room, but does not reveal her name. The professor does not believe that the girl was "just staying" there, although she promises him that she will not try to find out her identity. Filip is expelled from the school and from the volunteer team. But the moment he receives the decision, Hanka joins him and takes his hand. Then both leave for Prague. Their fellow students realize what Honza has done and all turn their backs on the traitor.

Poznámka: Mimopražská premiéra se uskutečnila 14. 8. 1964 v Ústí nad Labem, 12. 9. 1964 byl film uveden v Plzni u příležitosti Dne tisku, rozhlasu a televize.

Note: The premiere has taken place outside Prague in Ústí nad Labem on 14 August 1964. The film was shown in Plzeň on the occasion of the Day of the Press, Radio and Television Broadcasting on 12 September 1964.

Filmové materiály: NO Agfacolor 1:2,55, NZ 2504,4 m, KK (magnetická zvuková stopa), IMP 1:2,35, KK; IMN 1:1,85, KK

Soudobá dokumentace: 71 fotografií, 1 plakát 85 x 58 cm, 5 popisků (z toho 1 v angličtině, 1 ve francouzštině, 1 v němčině, 1 v ruštině), 3 letáčky, 2 anonce

Prameny: LS, TS (NFA, sign. S-146); cenzurní karta (AMV, HSTD-KF, sign. 318, k. 293, Sp-Š)

Bibliografie: Jan Čiřtín, *Ten příběh, který uvidíte*. Svobodné slovo 20, 29. 2. 1964, č. 52, s. 1 [rep.]. • Lída Grossová, *Žádné neví, co je to muzikál*. Vlasta 18, 1964, č. 11 (11. 3.), s. 8–9 [rep., kom., 6 f.]. • an [Gustav Franc], *Mládí, láska, písničky*. Lidová demokracie 20, 15. 3. 1964, č. 65, s. 5 [kom.]. • -ld [Ludmila Dubová], *Jako na tenhém ledě*. Práce 20, 23. 3. 1964, č. 62, s. 5 [rep.]. • *Starci na chmelu*. Květy 14, 1964, č. 14 (4. 4.), s. 18–19 [rep., 5 f.]. • Lída Grossová, *Velké detaily, detaily, polodetaily; polocelky, celky, velké celky; retrospektivy, jízdy a iné zo zrodu dospievania Starcov na chmeli*. Sme na 17, 18. 4. 1964, č. 93, s. 4 [kom., 2 f.]. • MAB, *Dobrý den, paní Kačírková!* Záběr 1964, č. 8 (29. 4.), obálka [rep.]. • Jiří Bauer, *Hej, vy! Na slovíčko, prosím!* Kino 19, 1964, č. 9 (7. 5.), s. 8–9 [kom., 7 f.]. • Vladimír Cabalka, *Greise bei der Hopfenflüchte. Das erste Tschechoslowakische film – musical*. Im Herzen Europas 1964, květen, obálka, s. 24–25 [kom., 4 f., 1 prac. f.]. • Jiří Voříšek, *Ivana a Starci*. Pravda 45, 28. 6. 1964, č. 154, s. 5 [kom., 1 f.]. • Lída Grossová, *Velké detaily, polodetaily, polocelky, celky, velké celky, retrospektivy, jízdy a jiné z zrodu a dospívání Starců na chmelu*. Melodie 2, 1964, č. 6, s. 88–89 [rep., 1 f., 1 prac. f.]. • Lída Grossová, *Vladimír Pucholt & Ivana Paulová*. Festivalový deník 1964, č. 15 (18. 7.), s. 3 [kom., 1 f.]. • Lída Grossová, *Sřípky z natáčení Starců na chmelu*. Festivalový deník 1964, č. 15 (18. 7.), s. 3 [rep.]. • Lída Grossová, *Vladimír Pucholt and Ivana Paulová*. Festivalový deník 1964, č. 15 (18. 7.), nestr. příloha [kom.]. • Martin Brož, *Chmiel Side Story* czyli *Czeski musical*. Film (Warszawa) 19, 1964, č. 28–29 (19. 7.), s. 18 [kom., 1 f.]. • V. C., *Starci tancují bossa novu*. Film a divadlo 8, 1964, č. 15 (21. 7.), s. 10–11 [rozhovor s L. Rychmanem, 7 f.]. • Theodor Balk, *Ein gutes Festival*. Aufbau und Frieden 14, 1964, č. 86 (21. 7.), s. 5 [kom., obsah]. • Jaroslav Boček, *Druhá píše a kouše navíc*. Kulturní tvorba 2, 1964, č. 30 (23. 7.), s. 3 [kom., an.]. • Jozef Vagaday, *V hlavnej úlohe mladosť. Pohľadnica z Barrandova*. Sme na 17, 25. 7. 1964, č. 177, s. 6 [rec., 2 f.]. • *Mezi první a poslední klapkou „Starci na chmelu“*. Filmové informace 15, 1964, č. 31 (29. 7.), s. 12–13 [rep.]. • Mosk [Gene Moskowitz], *Starci Na Chmelu*. Variety 29. 7. 1964 [rec.]. • V. Cabalka, *Cesta k musicalu*. Rozhovor s režisérem L. Rychmanem nad fotografiemi. Kino 19, 1964, č. 16 (13. 8.), s. 6 [rozhovor, 1 f., 1 prac. f.]. • *Starci na chmelu*. Věra v Ústí nad Labem československá premiéra. Průboj 16, 15. 8. 1964, č. 195, s. 1 [rep., 1 f.]. • Jindřich Beránek, *O filmu Starci na chmelu*. Průboj 16, 16. 8. 1964, č. 196, s. 2 [rozhovor s L. Rychmanem, 1 f.]. • Klára Marková, *Půjdu „Starci“ do Moskvy? První československý musical nadšene přijatý v Karlových Varech*. Svet socializmu 14, 1964, č. 34 (20. 8.), s. 4–5 [vzp. J. Maláská

a L. Rychmana, kom., an., 5 f., 1 prac. f.]. • *Starci na chmelu*. Filmový přehled 1964, č. 31–32 (7. 9.), nestr. [obsah, an.]. • šek [Ladislav Ženíšek], *Starci na chmelu*. Slavnostní předpremiéra ke Dni tisku, rozhlasu a televize. Pravda 45, 11. 9. 1964, č. 218, s. 3 [rec., 1 f.]. • Tu [Ladislav Tunys], *Starci na chmelu*. Československý voják 13, 1964, č. 19 (12. 9.), s. 24 [rec., 1 f.]. • Jiří Bajer, *Sonda*. DFN 8, 1964, č. 2 (16. 9.), s. 7 [rec., 1 f.]. • Jan Hořejší, *První a úspěšný*. Práce 20, 17. 9. 1964, č. 223, s. 5 [rec.]. • (pm), *Premiéry týždňa „Starci“ na jednotku*. Lud 17, 17. 9. 1964, č. 225, nestr. [rec.]. • vbc [Vlastimil Vrabec], *Starci na chmelu a na plátně. Náš první filmový musical přichází v těchto dnech do kin*. Svobodné slovo 20, 17. 9. 1964, č. 223, s. 4 [rec., 1 f.]. • (ib) [Ivan Bonko], *Na cestě k filmovému musicalu*. Starci na chmeli. Práce 19, 18. 9. 1964, č. 224, s. 4 [rec.]. • KH., [Die Hoppenpflücker (Starci na chmelu)...]. Aufbau und Frieden 14, 1964, č. 112 (19. 9.), s. 7 [rec., 1 f.]. • Ivan Dvořák, *Svět filmu*. Starci na chmelu. Večerní Praha 10, 23. 9. 1964, č. 226, s. 3 [rec., 1 f.]. • Jaroslav Boček, *Starci na chmelu*. Kulturní tvorba 2, 1964, č. 39 (24. 9.), s. 12 [rec.]. • Jiří Pittermann, *Starci na chmelu*. Rudé právo 45, 24. 9. 1964, č. 266, s. 4 [rec.]. • Jan Pilát, *Starci na chmelu*. Mladá fronta 20, 24. 9. 1964, č. 229, s. 4 [rec.]. • an [Gustav Franc], *Starci na chmelu – mladý film. Další úspěch naší kinematografie*. Lidová demokracie 20, 27. 9. 1964, č. 223, s. 5 [rec., 1 f.]. • František Pokorný, *První český filmový muzikál*. Taneční listy 2, 1964, č. 9, s. 132–133 [rec., 3 f.]. • Hana Kalousová, Jan Pilát, *Starci na chmelu*. Filmové novinky 1964, září, nestr. [kom.]. • (vř) [Václav Palada], *Premiéry našich kin „Starci na chmelu“*. Zemědělské noviny 20, 8. 10. 1964, č. 241, s. 2 [rec.]. • ajl [A. J. Liehm], [A co divák...]. Literární noviny 13, 1964, č. 41 (10. 10.), s. 9 [rec.]. • Ján Kalina, *Chmel-side story*. Kulturný život 19, 1964, č. 41 (10. 10.), s. 9 [rec., 1 f.]. • Ivan Poleďnák, *Starci na chmelu – filmový musical?* Hudební rozhledy 17, 1964, č. 20, s. 892 [rec.]. • Peter Hírš, *Vítame filmový muzikál*. Film a divadlo 8, 1964, č. 21 (13. 10.), s. 8–9 [kom., 2 f.]. • M. Fiala, *Starci na chmelu*. Kino 19, 1964, č. 21 (22. 10.), s. 13 [rec.]. • Miroslav Stoniš, *Veselo hra nikoli püní*. Nová svoboda 20, 28. 10. 1964, č. 258, s. 4 [rec.]. • Otakar Váňa, *Tvůrci a kritika*. DFN 8, 1964, č. 5 (28. 10.), s. 6–7 [rozhovor s L. Rychmanem]. • *Ohlas v rumunském tisku*. Ceny XIV. MFF ČsKZT (XIV. Mezinárodní filmový festival Karlovy Vary 1964) 1964, č. 10 (I.), s. 61 [cit. an.; Contemporanul (București) 24. 7. 1964]. • *Ohlas v jugoslávském tisku*. Karlovy Vary 64 – festival témat. ČsKZT (XIV. Mezinárodní filmový festival Karlovy Vary 1964) 1964, č. 10 (I.), s. 74–75 [cit. an.; Telegram (Zagreb) 31. 7. 1964]. • *Ohlas karlovarského festivalu v rakouském tisku*. ČsKZT (XIV. Mezinárodní filmový festival Karlovy Vary 1964) 1964, č. 10 (II.), s. 3, 7, 15 [cit. an.; Volksstimme (Wien) 19. 7. 1964, Arbeiter-Zeitung (Wien) 22. 7. 1964, Österreichische Film- und Kino-Zeitung (Wien) 25. 7. 1964]. • *Ohlas karlovarského festivalu v tisku NSR*. Kafka inspiruje český film. ČsKZT (XIV. Mezinárodní filmový festival Karlovy Vary 1964) 1964, č. 10 (II.), s. 19 [cit. rec.; Stuttgarter Nachrichten (Stuttgart) 14. 7. 1964]. • *Ohlas karlovarského festivalu v tisku NSR*. NSR vytančila z řady – nové tendence v socialistickém filmu. ČsKZT (XIV. Mezinárodní filmový festival Karlovy Vary 1964) 1964, č. 10 (II.), s. 22–23 [cit. an.; Christ und Welt (Stuttgart) 7. 7. 1964]. • *Ohlas karlovarského festivalu v tisku NSR*. Párek ruší kolektiv – filmy zemí východního bloku již nejsou „rudými plakáty“ – zakončení karlovarského festivalu. ČsKZT (XIV. Mezinárodní filmový festival Karlovy Vary 1964) 1964, č. 10 (II.), s. 35–36 [cit. rec.; Westdeutsche Allgemeine (Essen) 22. 7. 1964]. • *Ohlas karlovarského festivalu v belgickém tisku*. „Hamlet“ – SSSR. ČsKZT (XIV. Mezinárodní filmový festival Karlovy Vary 1964) 1964, č. 10 (II.), s. 57 [cit. an.; La Métropole (Antwerpen) 25.–26. 7. 1964]. • *Ohlas karlovarského festivalu v belgickém tisku*. Poslední pohled na Karlovy Vary. ČsKZT (XIV. Mezinárodní filmový festival Karlovy Vary 1964) 1964, č. 10 (II.), s. 59 [cit. an.; La Métropole (Antwerpen) 3. 8. 1964]. • *Ohlas karlovarského festivalu v britském tisku*. ČsKZT (XIV. Mezinárodní filmový festival Karlovy Vary 1964) 1964, č. 10 (II.), s. 90 [cit. an.; The Times 29. 7. 1964]. • *Ohlas karlovarského festivalu v americkém tisku*. „Starci na chmelu“. ČsKZT (XIV. Mezinárodní filmový festival Karlovy Vary 1964) 1964, č. 10 (II.), s. 105–106 [cit. rec.; Variety (New York) 29. 7. 1964]. • Karel Mácha, *Starci na chmelu*. Několik poznámek na okraj problému generace. Učitelské noviny 14, 1964, č. 46 (11. 11.), s. 4 [rec., 1 f.]. • Jaroslav Boček, *O muzikálu a jiných věcech*. Hovoříme s Ladislavem Rychmanem a Vratislavem Blažkem. Kulturní tvorba 2, 1964, č. 46 (12. 11.), s. 5 [rozhovor]. • Anďela Špindlerová, *Proč se mně líbí Starci na chmelu*. My 64, r. 1, 1964, č. 11, s. 39–40 [rec.]. • Jan Pišta, *O Starcích na chmelu*. Autor Vratislav Blažek... Film a doba 10, 1964, č. 11, s. 580–581 [rozhovor]. • Žeňa Wienerová, *O Starcích na chmelu*. Choreograf Josef Koníček. Film a doba 10, 1964, č. 11, s. 581–582 [rozhovor]. • Vladimír Bor, *O Starcích na chmelu*...

a kritík Vladimír Bor. Film a doba 10, 1964, č. 11, s. 582 – 585 [expl. 6 f.]. • Vratislav Blažek, *Chmel je naše zlato, Chorus, Život je kolotoč*. Film a doba 10, 1964, č. 11, s. 587 [písníové texty]. • Sascha, *Plauderei mit Ivana Pavlová*. Aufbau und Frieden 14, 1964, č. 148 (15. 12.), s. 4 [rozhovor s I. Pavlovou]. • Gustav Francel, *Mladí fan- di starcům*. Lidová demokracie 20, 20. 12. 1964, č. 304, s. 5 [kom.]. • Eleanor Wheeler, *A Hopping Musical*. Czechoslovak Life 19, 1964, č. 12 (prosinec), s. 8 – 9 [obsah, cit. an.; London Times, 6 f.]. • *Quand tombe le duvet...* La Vie Tchecoslovaque 1964, prosinec, s. 8 – 9 [expl. L. Rychmana, 6 f.]. • *7 tanečních skladeb z filmu „Starci na chmelu“*. Praha – Bratislava 1964, s. 52 [notový záznam písní Bossa nova, Život je kolotoč, Den je krásný, Život je bílý dům, Kdyby sis oči vyplakala, Milenci v texaskách, Do gala, do gala]. • *Starci na chmelu. 8 písní z pruného českého filmového musicalu*. Praha 1964, s. 30 [notový záznam písní Chmel je naše zlato, Život je kolotoč, Den je krásný, Do gala, do gala, Bossa nova, Život je bílý dům, Kdyby sis oči vyplakala, Milenci v texaskách]. • *Ohlas týžně čs. filmů v Mnichově v ohlase západoněmeckého tisku*. Filmové informace 16, 1965, č. 1 (6. 1.), s. 14 – 16 [cit. rec.; Süddeutsche Zeitung 18. 11. 1964]. • Ant. Fischer, *Starci – nejen na chmelu*. Znojensko 6. 1. 1965 [kom.]. • rr, *Novinky filmového plátna*. Nové Klatovsko 1965, č. 1 (9. 1.), s. 3 [an.]. • Karol Valečka, *Milenci v texaskách*. Beseda 4, 1965, č. 4 (30. 1.), s. 13 [kom., 1 f.]. • hs [Helena Suchařpíová], *Filip po koruně*. Divadlo 16, 1965, č. 1 (leden), s. 31 – 33 [rec., 2 f.]. • Richard Blech, *Výborní starci na chmelu a přivleka kharinetov*. Smena 18, 27. 2. 1965, č. 50, s. 6 [rec.]. • bp, *Starcy na chmelu*. FSP 1965, č. 7 / seš. 95, s. 18 – 22 [kom., obsah, expl. L. Rychmana, cit. rec.; Kino 1964, č. 21, Film a doba 1964, č. 11]. • *O československém filmu v tisku švýcarském. Filmografii v zahraničním tisku*. ČsKZT 1965, č. 3 – 4, s. 23 – 24 [cit. rec.; Neue Zürcher Zeitung (Zürich) 12. 12. 1964]. • *III. Indický filmový festival v Delhi, Indie, leden 1965*. ČsKZT 1965, č. 3 – 4, s. 39 [cit. rec.; Indian Express 13. 1. 1965]. • *Československé filmové dny v Mnichově, listopad 1964. „Starci na chmelu“*. ČsKZT 1965, č. 3 – 4, s. 71 – 72 [cit. an.; Abendzeitung (München) 18. 11. 1964, Süddeutsche Zeitung (München) 18. 11. 1964]. • *Týden čs. filmů ve Vídni v zrcadle rakouského tisku*. Filmové informace 16, 1965, č. 15 (14. 4.), s. 18 – 19 [cit. rec.; Arbeiter Zeitung, Die Presse]. • *Bavíme se o zábavě*. Divadlo 16, 1965, č. 4, s. 35 – 46 [expl. V. Svitáčka, J. Bočka, J. Pittermanna, J. Skvoreckého, V. Blažka, J. Roháče]. • Georgij Kapralov, *Co zůstává*. Film a doba 11, 1965, č. 4, s. 212 – 213 [kom.]. • Stanislav Janička, *Starcy na chmelu*. Film (Warszawa) 20, 1965, č. 22 (30. 5.), s. 4 [rec., 1 f.]. • *O československém filmu v tisku anglickém. Kafkovský hrdina*. ČsKZT 1965, č. 5 – 6, s. 2 [cit. an.; Observer (London) únor 1965]. • *O československém filmu v tisku západoněmeckém. „Život nejde podle plánu“*. ČsKZT 1965, č. 5 – 6, s. 8 – 10 [cit. rec.; Hinter dem Eisernen Vorhang (München) únor 1965]. • *O československém filmu v tisku západoněmeckém. „Socialistická“ skutečnost?* ČsKZT 1965, č. 5 – 6, s. 11 [cit. an.; Hinter dem Eisernen Vorhang (München) únor 1965]. • *Dny československého filmu v západním Berlíně, únor 1965. Život nejde naplánovat*. ČsKZT 1965, č. 5 – 6, s. 20 – 21 [cit. an.; Der Tagesspiegel (Berlin) 12. 2. 1965]. • *Dny československého filmu v západním Berlíně, únor 1965*. ČsKZT 1965, č. 5 – 6, s. 24 [cit. an.; Der Kurier/Der Tag (Berlin) 12. 2. 1965]. • *Týden čs. filmů ve Vídni, březen 1965*. ČsKZT 1965, č. 5 – 6, s. 32, 33 [cit. an.; Arbeiter-Zeitung březen 1965, Volksstimme (Wien) 20. 3. 1965]. • *Týden československých filmů v Londýně 31. 5. – 5. 6. 1965*. Filmové informace 16, 1965, č. 26 (30. 6.), s. 13 [cit. rec.; What's on in London 28. 5. 1965, Sunday Telegraph 30. 5. 1965]. • *Jak nás vidí*. Film a doba 11, 1965, č. 6, s. 312 – 320 [rec.; Variety 29. 7. 1964, Voix Ouvrière 27. 7. 1964]. • *První hlasy sovětského tisku o čs. filmu „Atentát“ a o dalších čs. filmech uvedených v rámci festivalu mimo soutěž*. Filmové informace 16, 1965, č. 30 (28. 7.), s. 15 – 16 [cit. rec.; Sovetskaja kultura 17. 7. 1965]. • Philippe Haudiquet, *Les mille et une facettes du cinéma tchèque*. Image et Son 1965, č. 186 (červenec), s. 26 – 32 [kom.]. • *Týden čs. filmů v Londýně, květen 1965. Krám nových kuriosit*. ČsKZT 1965, č. 7 – 8, s. 26 [cit. an.; The Sunday Times (London) 30. 5. 1965]. • *Týden čs. filmů v Londýně, květen 1965*. ČsKZT 1965, č. 7 – 8, s. 28, 29 [cit. rec.; What's on in London (London) 28. 5. 1965, Sunday Telegraph (London) 30. 5. 1965]. • *Týden čs. filmů v Londýně, květen 1965*. ČsKZT 1965, č. 7 – 8, s. 29 [cit. an.; The Guardian (London) 31. 5. 1965]. • *IV. Mezinárodní filmový festival v Moskvě, 5. – 20. VII. 1965. Ohlas čs. filmů. „Atentát“ v tisku sovětském. Když hledání nekončí*. ČsKZT 1965, č. 9, s. 20 – 21 [cit. rec.; Sovetskaja kultura č. 84 (17. 7. 1965)]. • *„Skok do tmy“ v tisku NDR*. ČsKZT 1965, č. 9, s. 54 [cit. an.; Berliner Zeitung (Berlin) 13. 5. 1965]. • *„Starci na chmelu“ v tisku švýcarském*. ČsKZT 1965, č. 9, s. 50 [cit. rec.; Der Bund (Bern) 8. 6. 1965]. • *„Starci na chmelu“ v tisku maďarském*. ČsKZT 1965, č. 9, s. 51 – 52

[cit. rec.; Filmvilág 1965, č. 12]. • *„Starci na chmelu“ v tisku maďarském. Úspěšný muzikál*. ČsKZT 1965, č. 9, s. 52 – 53 [cit. rec.; Film Színház Muzsika (Budapest) 1965, č. 24]. • Gabriel Laub, *Tři filmové veselohry*. Plamen 7, 1965, č. 11 (listopad), s. 158 [rec.]. • *O československém filmu v tisku britském*. ČsKZT 1965, č. 11 – 12, s. 6, 7 [cit. an.; Daily Worker (London) 29. 5. 1965, Liverpool Daily Post 29. 5. 1965]. • *O československém filmu v tisku polském. Týden československých filmů*. ČsKZT 1965, č. 11 – 12, s. 15 – 16 [cit. rec.; Dziennik Ludowy (Warszawa) č. 113 (17. 5. 1965)]. • *„Starci na chmelu“ v tisku britském*. *Starci na chmelu*. ČsKZT 1965, č. 11 – 12, s. 48 – 49 [cit. an.; Catholic Herald (London) 28. 5. 1965]. • *„Starci na chmelu“ v tisku britském*. ČsKZT 1965, č. 11 – 12, s. 49 – 51 [cit. rec.; What's on in London (London) květen 1965, Punch (London) 9. 6. 1965, Films and Filming (London) srpen 1965]. • *„Starci na chmelu“ v tisku britském. Odpověď od sexu*. ČsKZT 1965, č. 11 – 12, s. 49 – 50 [cit. rec.; Church of England Newspaper (London) 18. 6. 1965]. • *„Starci na chmelu“ v tisku polském*. ČsKZT 1965, č. 11 – 12, s. 51 – 52 [cit. rec.; Film (Warszawa) č. 22 (30. 5. 1965), Ekran (Warszawa) č. 23 (6. 6. 1965)], 52 – 53 [cit. an.; Sztandar Młodych (Warszawa) 9. 5. 1965, Gazeta Pomorska (Bydgoszcz) 16. 5. 1965, Panorama Północny (Olsztyn) 30. 5. 1965, Słowo Powszechne (Warszawa) 6. 6. 1965, Trybuna Mazowiecka (Warszawa) 20. 6. 1965]. • *„Starci na chmelu“ v tisku NDR. Romeo, Julie a chmel*. ČsKZT 1965, č. 11 – 12, s. 54 [cit. rec.; Berliner Zeitung (Berlin) 16. 1. 1965]. • *„Starci na chmelu“ v tisku NDR. Chmel, láska a hudba*. ČsKZT 1965, č. 11 – 12, s. 54 – 55 [cit. rec.; Junge Welt 7. – 8. 8. 1965]. • *„Starci na chmelu“ v tisku NDR*. ČsKZT 1965, č. 11 – 12, s. 55 – 56 [cit. kom.; Berliner Zeitung (Berlin) 17. 8. 1965, Film Spiegel (Berlin) č. 17 (25. 8. 1965)]. • *Stručně o čs. kinematografii v zahraničním tisku*. ČsKZT 1965, č. 11 – 12, s. 111 [cit. an.; Berliner Zeitung (Berlin) 22. 7. 1965]. • *Milenci v texaskách*. Praha – Bratislava 1965, s. 23 [notový záznam písně]. • Vratislav Blažek, *Starci na chmelu*. Praha 1965 [scénář]. • Vratislav Blažek, Jiří Suchý, Ján Roháč, *Starci a klarineti*. Karol Sidon (ed.), Praha 1965, s. 11 – 14 [cit. rec.; Kulturní tvorba, Literární noviny, cit. an.; Práce, Pravda], 15 – 111 [scénář, 57 f.], 115 – 130 [rozhovor s V. Blažkem, L. Rychmanem, J. Maláskem, J. Bažantem, J. Pokorným, V. Pucholtem, I. Pavlovou, 3 f., 1 prac. f.]. • *V. Mezinárodní filmový festival v Bejrútu, Libanon, říjen 1965 v tisku libanonském. „Starci na chmelu“ – odúševnělá zábava*. ČsKZT 1966, č. 1, s. 25 – 26 [cit. rec.; Orient 21. 10. 1965]. • *V. Mezinárodní filmový festival v Bejrútu, Libanon, říjen 1965 v tisku libanonském*. ČsKZT 1966, č. 1, s. 26, 27 [cit. an.; Le Soir 20. 10. 1965, Lissan Ul-Hal 21. 10. 1965]. • *V. Mezinárodní filmový festival v Bejrútu, Libanon, říjen 1965 v tisku libanonském. Hudební obleva*. ČsKZT 1966, č. 1, s. 26 – 27 [cit. an.; Le Jour 21. 10. 1965]. • *O československém filmu v tisku francouzském. Podivuhodná renesance československého filmu. I. Vane vítů odboje*. ČsKZT 1966, č. 3, s. 9 [cit. an.; Le Monde (Paris) 2. 2. 1966]. • (sv) [Svatoslav Svoboda], *Starci a klarineti*. Mladá fronta 22, 7. 4. 1966, č. 96, s. 5 [kom.]. • Jiří Čutka, *Jenom muzikál?* Impuls 1, 1966, č. 4 (12. 4.), s. 280 – 281 [rec.]. • Ladislav Kapek, *Jsi hrdina, filmový hrdino?* My 3, 1966, č. 4, s. 53 – 54 [obsah, rozhovor s V. Pucholtem, 1 f.]. • *Týden československých filmů v Martigny (Švýcarsko) 1966 v tisku švýcarském*. ČsKZT 1966, č. 6, s. 33 [cit. an.; Journal de Montreux (Montreux) 23. 3. 1966, Journal et Feuille d'Avis du Valais et de Sion (Sion) 24. 3. 1966]. • *„Starci na chmelu“ v tisku sovětském. Nejen o lásce...* ČsKZT 1966, č. 11 – 12, s. 45 – 47 [cit. rec.; Komsomolskaja pravda (Moskva) 18. 10. 1966]. • *Stručně o čs. kinematografii v zahraničním tisku*. ČsKZT 1966, č. 11 – 12, s. 55 [cit. rec.; Večerníje novosti 13. 9. 1966]. • *O československém filmu v tisku švédském. VI. Westerny a muzikály*. ČsKZT 1967, č. 1, s. 15 [cit. rec.; Filmrutan (Stockholm) 1966, č. 2]. • *„Starci na chmelu“ v tisku sovětském*. ČsKZT 1967, č. 1, s. 53 – 57 [cit. rec.; Na směnu (Sverdlovsk; od roku 1992 Jekatěrínburg) 27. 9. 1966, Krasnoje znamja (Syktyvkar) 2. 10. 1966, Balkarskaja pravda (Načik) 5. 10. 1966, Udmurtskaja pravda (Iževsk) 6. 10. 1966]. • *„Starci na chmelu“ v tisku sovětském. „Pozor: mládí“*. ČsKZT 1967, č. 1, s. 54 [cit. rec.; Kalinskaja pravda (Kaliningrad) 9. 10. 1966]. • *„Starci na chmelu“ v tisku sovětském. „Nějen o lásce...“*. ČsKZT 1967, č. 1, s. 55 – 56 [cit. rec.; Komsomolskaja pravda (Moskva) 18. 10. 1966]. • *„Starci na chmelu“ v tisku sovětském. Ať žije jennost!* ČsKZT 1967, č. 1, s. 57 – 58 [cit. an.; Lvovskaja pravda (Lvov) 29. 9. 1966]. • *I. Týden československých filmů na Novém Zélandě, listopad – prosinec 1966 v tisku novozélandském. Šest filmů z Československa. „Starci na chmelu“*. ČsKZT 1967, č. 2, s. 45 – 46 [cit. rec.; New Zealand Listener 16. 12. 1966]. • *„Starci na chmelu“ v tisku sovětském*. ČsKZT 1967, č. 2, s. 65 – 69 [cit. rec.; Komsomolskaja pravda (Vilno) 17. 9. 1966, Baku (Baku) 17. 9. 1966, Komsomolec Kuzbasu (Kemerovo) 25. 9. 1966, Večernij Sverdlovsk (Sverdlovsk; od roku 1992 Jekatěrínburg) 26. 9. 1966,

Znamja junosti (Minsk) 20. 10. 1966]. • *O československém filmu v tisku západoněmeckém*. ČsKZT 1967, č. 4, s. 3 [cit. an.; Badische Neueste Nachrichten (Karlsruhe) 6. 12. 1966]. • Ivan Soeldner, *Pozitiv – negativ filmového muzikálu*. In: Taneční hudba a jazz 1966 – 67. Praha 1967, s. 151 – 152 [kom., rec., 1 f.]. • Petr Joch, [Moc vám děkuji...]. FTN 2, 1968, č. 8 (18. 4.), s. 4 [an.]. • Vojtěch Měšťan, *Muži v pozadí. Kdo jsou autoři filmů*. Záběr 2, 1968, č. 12 (15. 6.), s. 1, 3 [kom., 1 f.]. • Siegfried Schmidt-Joos, *Muzikál*. Praha – Bratislava 1968, s. 260 – 261 [hist.]. • Janusz Skwara, *Nový film czechoslowacki*. Warszawa 1968, s. 84, obr. příl. [an., 1 f.]. • Ivan Bonko, *Filmový divák při televizore*. Film a divadlo 13, 1969, č. 11 (22. 5.), s. 9 [kom.]. • G. A. (Guy Allombert), *Les vieux dans la houblonnère*. Image et Son 1969, č. 230 – 231 (září – říjen), s. 294 [rec.]. • *Filmová sezóna ve Francii 1968 – 1969 v tisku francouzském*. „*Starci na chmelu*“. ČsKZT 1970, č. 1, s. 35 [cit. an.; Image et Son (Paris) č. 230 – 231 (září – říjen 1969)]. • Jád (Jan Dvořák), *Muzikály v nejryznějších balení*. Pochodeň 60, 27. – 28. 2. 1971, č. 49, s. 4 [an.]. • Vladimír Bor, *Hudební filmy a muzikál*. Praha 1981, s. 37 – 39 [rec., expl. L. Rychmana]. • Henryk Tronowicz, *Film czechoslowacki w Polsce*. Warszawa 1984, s. 208 – 209 [kom., obsah, cit. rec., 1 f.]. • Elmar Klos, *Dramaturgie je když...* Praha 1988, s. 94 [kom.]. • *Starci na chmelu*. Program PFK 1989, prosinec, s. 8 [rec.]. • *Kinematografie bojující. Ve znamení mládí*. Praha 1989, s. 102 – 103 [obsah, kom., 2 f.]. • *Umlčený film. Kapitoly z bojů o lidskou tvář československého filmu*. Film a doba 37, 1991, č. 3, s. 133 – 134 [rec., 1 f.]. • Josef Skvorecký, *Všichni ti bítí mladí muži a ženy*. Praha 1991, s. 66 [hist.]. • Marcela Humlová, *Triky Jiřího Rumlera* 8. Kino 48, 1993, č. 3 (9. 2.), s. 10 [kom.]. • Jan Žalman (Antonín Novák), *Umlčený film. Kapitoly z bojů o lidskou tvář československého filmu*. Praha 1993, s. 202 – 204 [kom., rec.]. • en, *Starci na chmelu*. Video plus 1994, č. 6 / seš. 19, s. 48 – 49 [hist., 5 f.]. • (ek), *Starci na chmelu*. Týdeník Rozhlas 4, 1994, č. 38 (5. 9.), s. 15 [an., kom.]. • *Starci na chmelu*. Týdeník Televize 1994, č. 38, s. 61 [an., 1 f.]. • Marcela Kašpárková, *Hanka ze Starců. Představitelka hlavní role v prvním českém muzikálu Ivana Hoblová po třiceti letech*. Dnes + TV 2, 1994, č. 40 (6. 10.), s. 14 – 15 [kom., 1 f.]. • (ek), *Starci na chmelu*. Týdeník Rozhlas 5, 1995, č. 36 (21. 8.), s. 14 [kom.]. • *Sto let českého filmu*. Xantypa 1995, č. 3 (listopad), s. 56 [kom.]. • (ek), *Starci na chmelu*. Týdeník Rozhlas 6, 1996, č. 15 (25. 4. – [sic!]), s. 14 [an., kom.]. • (j) [Jan Jaroš], *Starci a jiné muzikály*. Ahoj na sobotu 28, 1996, č. 32 (10. 8.), s. 7 [rec., 1 f.]. • Vladimír Vlasák, *Starci a klarinety se k sobě hodí*. Mladá fronta Dnes 7, 15. 10. 1996, č. 242, s. 19 [rec. hudby]. • (jr), *Starci a klarinety na kompaktním disku*. Svobodné slovo 88, 17. 10. 1996, č. 244, s. 13 [kom.]. • Karel Ulík, *Starci a klarinety*. Právo 6, 18. 10. 1996, č. 245, s. 12 [rec. hudby, 2 f.]. • Jaroslav Vanča, *Starci a klarinety po více než třiceti letech*. Telegraf 5, 28. 11. 1996, č. 279, s. 10 [hist.]. • *Starci na chmelu*. Týdeník Rozhlas 6, 1996, č. 50 (2. 12.), s. 19 [kom.]. • Milan Cais, *Josef Kemr: Český Don Quijote*. Praha 1996, s. 122 – 124 [vzp. L. Rychmana, 2 f.]. • *Starci na chmelu*. Týdeník Rozhlas 7, 1997, č. 38 (8. 9.), s. 17 [kom.]. • *Starci a klarinety. Dva legendární české muzikály na jednom albu*. Cinema 1998, č. 3 (březen) / seš. 83, s. 105 [rec., 2 f.]. • Pavel Douček (ed.), *Vratislav Blažek: I v cizině jsem s tebou*. Hradec Králové 1998, s. 15, 65 – 67 [kom., rec., 1 f.]. • Marie Valtrová, *Vratislav Blažek. Hráč před bohem a lidmi*. Praha 1998, obálka, s. 96 – 107 [kom., vzp. L. Rychmana, I. Pavlové-Hoblové, M. Zavadila a V. Pucholta, 5 f., 1 prac. f.]. • Zuzana Fenclová, *Starci na chmelu zpřijemní prázdniny. Diskotéka. První český muzikál s nezapomenutelnými písničkami se vrací alespoň na CD*. Večerní Praha 10, 30. 6. 2000, č. 152, s. 16 [kom., 1 f.]. • Jan Jaroš, *Jak se zptávalo na chmelové brigádě*. Týdeník Rozhlas 10, 2000, č. 40 (18. 9.), s. 13 [rec.]. • *Starci na chmelu*. Týdeník Televize 2000, č. 40, s. 64 [an., 1 f.]. • Zdeněk Hudec – Andrea Novobilská, *Filmová komedie*. In: Luboš Ptáček (ed.), *Panorama českého filmu*. Olomouc 2000, s. 289 [obsah, an.]. • Jakub Lederer, *Nestárnoucí legenda českého filmu*. České slovo 93, 21. 3. 2001, č. 68, s. 12 [hist., 1 f.]. • Helena Herbrychová, *Starci po letech. Jak si můžete zopakovat, že Den je krásný*. Týdeník Televize 2001, č. 16, s. 18 – 19 [hist.]. • Michaela Hrušková, *Dva ze Starců na chmelu*. Týdeník Televize 2001, č. 18, s. 26 – 27 [rozhovor s M. Zavadilem, 1 f.]. • *Herectví v krvi*. Týdeník Televize 2001, č. 39, s. 24 [vzp. Z. Savrdové]. • Jan Jaroš, *Tváře českého filmu – III. Muzikál*. Týdeník Rozhlas 12, 2002, č. 29 (8. 7.), s. 21 [an.]. • Antonín Matzner, Jiří Pilka, *Česká filmová hudba*. Praha 2002, s. 339 – 342 [st.]. • *Starci na chmelu*. Týdeník Rozhlas 13, 2003, č. 36 (25. 8.), s. 26 [kom.]. • *Starci na chmelu*. Týdeník Televize 2003, č. 36, s. 56 [an., 1 f.]. • *Diskografie: Třetí album Supraphonu*. (LP) Supraphon DM 10158 D [Den je krásný]. • *Písně z filmu Starci na chmelu*. (SP) Supraphon 0245 ee [Do gala, Den je krásný, Bossa nova, Chmel je naše zlato]. • *Bossa nova / Do gala / Chmel je naše zlato / Život je kolotoč*. (SP) Su-

praphon 0245. • *Starci a klarinety*. (CD) BMG Ariola ČR/SR 74321411182. • *Starci a klarinety*. (CD) BMG Ariola 74321 411182 [Chmel je naše zlato, Život je kolotoč, Kdyby sis oči vyplakala, Do gala, Den je krásný, Bossa Nova, Hodní hoši, Milenci v texaskách, Život je bílý dům]. • *Filmové hity*. (CD) Popron Music 54 552 – 2 [Den je krásný]. • Leona Machálková, *Leona. Film a muzikál*. (CD) 3987 24763 – 2 [Den je krásný]. • *Starci na chmelu*. (CD) B&M Music 157669 – 2 [Milenci v texaskách, Chmel je naše zlato, Život je kolotoč, Kdyby sis oči vyplakala, Den je krásný, Bossa Nova, Do gala, Hodní hoši, Život je bílý dům]. • *Starci na chmelu*. (CD) SU 5571 – 2 [Den je krásný, Kdyby sis oči vyplakala, Co ho tak dojmá, Bossa Nova, Do gala, Hodní hoši, Tu kytaru jsem koupil kvůli tobě, Myslíme jen na to].

Ceny: 1965 – cena ÚV ČSM za nejlepší film roku 1964 a peněžita odměna (I. MFF pro děti a mládež Gottwaldov)
1965 – hlavní cena za film Ladislava Rychmanovi (Umělecká soutěž k 20. výročí osvobození Československa)
1965 – zvláštní uznání za funkční využití písní ve filmu Vratislavu Blažkovi, Jiřímu Bažantovi a Jirímu Maláskovi (II. soutěž o hudební dílo vytvořená pro film v roce 1964)
1965 – Trilobit 1964 za scénář k prvnímu českému muzikálu Vratislavu Blažkovi

336. Strach

Detektivka

1963, V: Filmové studio Barrandov **D:** Ústřední půjčovna filmů

Pr: 3. 4. 1964

At: Barrandov **Ex:** Nový Knín; Praha: Nové Město, ulice Na Poříčí, Bílá labuť (i interiér), Nusle, náměstí Bratří Synků, Pankrác, náměstí Hrdinů (dříve Soudní), Vinohrady, Slezská ulice, budova soudu – vchod, Vltava, nábreží Kapitána Jaroše, Obvodní úřad Praha 7 (dříve Státní plánovací komise)

R: Petr Schulhoff

PR: Milan Kadlec **AR:** Aleš Dospiva, Irena Klausová

Předl: Eduard Fiker (román Kilometr 19) **S:** Lubomír

Možný, Petr Schulhoff **TS:** Petr Schulhoff, Lubomír Možný

K: Bedřich Bařka **DK:** Rudolf Jolík, Stanislav Kautský

AK: Miroslav Sinkule **Arch:** Karel Lier **Výpr:** Ladislav Ra-

da, Ivo Sýkora, Jiří Haller **KostN:** Libuše Hozová, Bohumil

Sochor **Kost:** Božena Světlá **Ma:** Vladimír Černý, Jaroslav

Čermák **St:** Jaromír Janáček **Zv:** Bedřich Poledník, Bo-

humír Brunclík /zvukové efekty/ **Op:** pplk. Bohuslav Ně-

mec, mjr. Vladimír Chylík, Bohumil Bárta **VV:** Jiří Krej-

čí **ZVV:** Vlasta Kolbasová, Josef Mojžíš **AVV:** Vít Pešina

Sk: Novotný – Kubala

Hu: Václav Líd **Nahr:** FISYO **Dir:** Štěpán Koniček

Spol: Diana Heringová, Věra Houšková, Libuše Jahodová

H: Rudolf Hrušínský (major Kalaš), Radoslav Brzobohatý

(nadporučík Varga), Bohuš Záhorský (vedoucí Fotografie

Bohumil Pacer), Helga Čocková (Věra Klímová) – mluví

Jiřina Bohdalová, Soběslav Sejk (příslušník VB Suchánek),

Zdeněk Hodr (profesor Hecht alias Horyna), Bohuš Hradil

(MUDr. Hanzl) – mluví Jaromír Špal, Pavel Spálený (nadpo-

poručík VB Ondráš) – mluví Zdeněk Braunschlag, Vlastimil

Fišar (předseda senátu), Jan Pohan (kapitán Pohraniční

stráže), Miloš Willig (poručík VB Skála), Ladislav Potměšil

(učení zvaný Domovníček), Miroslav Čermák (laborant z me-

chanoskopie), Jarmila Smejkalová (učetní Fotografie Mil-

nerová), Václav Lohniský (zástupce vedoucího Hadraba),

Ladislav Trojan (podporučík VB Loubal), Jarmila Šva-

bíková (Grosová, Coufalíková bytná), Vlastimil Čaněk (fi-

dič František), Miroslav Nohýnek (fotograf Jan Coufalík),

Otto Šimánek (okrskář v Roudné), Vladimír Čech (vedoucí

obchodního domu), Vladimír Huber (domovník u Pacera),

Příloha č. 4 Studie mapování FAV na českých školách

MAPOVÁNÍ REALIZACE VZDĚLÁVACÍHO OBORU FILMOVÁ/ AUDIOVIZUÁLNÍ VÝCHOVA NA ČESKÝCH ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH A GYMNÁZIÍCH

**Exkluzivně pro Ministerstvo kultury
České republiky**



**MINISTERSTVO
KULTURY**

**Zpracovala: Katedra filmových studií
Filozofické fakulty
Karlovy Univerzity v Praze**

Autoři:

**Mgr. et MgA. Tereza Czesany Dvořáková, Ph. D.
Mgr. Šimon Bauer
Mgr. Benjamin Petruželka**

2016



**UNIVERZITA
KARLOVA
V PRAZE**



FF UK

**KATEDRA
FILMOVÝCH
STUDIÍ**

OBSAH

SHRnutí NEJDůLEŽITĚJŠÍCH POZNATKů Z VÝZKUMU	1
1. METODIKA PRÁCE A VÝBĚR VZORKů	2
1.1. CÍLE VÝZKUMU	2
1.2. DEFINICE POJMU FILMOVÁ/ AUDIOVIZUÁLNÍ VÝCHOVA	2
1.3. METODIKA VÝZKUMU (VÝBĚR VZORKU, SBĚR DAT)	3
1.3.1. CÍL I: ZACHYCENÍ ROZŠÍŘENÍ VÝUKY F/AV NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH A GYMNÁZIÍCH	3
1.3.2. CÍL II: POPIS POSTOJů NA ŠKOLÁCH, KTERÉ F/AV NEVYUČUJÍ	4
1.3.3. CÍL III: POPSAT ZKUŠENOSTI S PRAXÍ NA ŠKOLÁCH, KTERÉ F/AV VYUČUJÍ	4
1.4. TÝM ŘEŠITELů	5
1.5. REALIZACE PROJEKTU	5
2. VÝSLEDKY VÝBĚROVÉHO ŠETŘENÍ CÍL I: ZÁKLADNÍ CHRAKTERISTIKY VZORKU A ROZŠÍŘENÍ VÝUKY F/AV	6
2.1. ZÁKLADNÍ ŠKOLY: ZÁKLADNÍ CHRAKTERISTIKY VZORKU	6
2.2. ZÁKLADNÍ ŠKOLY: ROZŠÍŘENÍ F/AV	7
2.3. GYMNÁZIA: ZÁKLADNÍ CHRAKTERISTIKY VZORKU	7
2.4. GYMNÁZIA: ROZŠÍŘENÍ F/AV	8
3. VÝSLEDKY VÝBĚROVÉHO ŠETŘENÍ CÍL II: ŠKOLY, KTERÉ VZDĚLÁVACÍ OBOR F/AV NEVYUČUJÍ	9
3.1. ZÁKLADNÍ ŠKOLY	9
3.2. GYMNÁZIA	11
3.3. CHYBĚJÍCÍ KAPACITY PRO VÝUKU F/AV VÝCHOVY NA OBOU TYPECH ŠKOL	13
3.4. DALŠÍ VYUŽITÍ FILMU NA OBOU TYPECH ŠKOL	14
4. VÝSLEDKY VÝBĚROVÉ ŠETŘENÍ CÍL III: ŠKOLY A PEDAGOGOVÉ, KTERÍ VYUČUJÍ VZDĚLÁVACÍ OBOR F/AV	15
4.1. ŠKOLA	15
4.2. VÝUKA	17
4.3. PEDAGOG	19
4.4. VÝZNAM F/AV - PODMÍNKY PRO ROZVOJ OBORU	26

SHRnutí NEJDůLEŽITĚJŠÍCH POZNATKŮ Z VÝZKUMU

- **Vzdělávací obor filmová/ audiovizuální výchova se v současné době vyučuje na velmi malém množství českých základních škol. Kladně na otázku, zda obor vyučují, odpovědělo pouze 1,9 % z námi oslovených 161 náhodně vybraných základních škol.**
- **Výrazně vyšší je výskyt výuky filmové/ audiovizuální výchovy na gymnáziích. Z námi osloveného vzorku 52 náhodně vybraných gymnázií se obor vyučuje 13 %. Toto číslo je vyšší, než jsme očekávali.**
- **Zájem o zavedení filmové/ audiovizuální výchovy DÁLE deklarují zástupci 9 % základních škol a 16 % gymnázií, na kterých obor dosud nevyučuje.**
- **Výzkum se dále zabýval důvody, proč školy filmovou/ audiovizuální výchovu nevyučují. Celkem 70 % základních škol a 58 % gymnázií, na kterých filmovou/ audiovizuální výchovu neučí, o budoucí výuce neuvažuje proto, že obor nepovažují za důležitý nebo mají jiné oborové priority. Ostatní školy uvedly jiné důvody: chybějící kapacity, neznalost oboru a další. Mezi nejčastěji zvolené chybějící kapacity patří u základních škol nedostatek kvalifikovaných pedagogů, potřebného vybavení, financí a hodinové dotace. V případě gymnázií byly nejčastěji uváděny chybějící hodinová dotace a nedostatek kvalifikovaných pedagogů.**
- **Pedagogové, kteří vyučují filmovou/ audiovizuální výchovu, si podklady pro výuku připravují v drtivé většině sami (92 % zúčastněných pedagogů). Často pracují s filmovými ukázkami a vlastními nebo převzatými metodickými materiály. Převládají neformální zdroje informací pro jejich práci – neoborové webové stránky o filmu, populárně-naučná literatura a přátelé, kteří jsou odborníci v dané oblasti. Všichni ve výzkumu zúčastnění pedagogové využívají projekční nebo nahrávací audiovizuální techniku a 78 % z nich také specializované softwary. Mírně převažují pedagogové, kteří ve své výuce upřednostňují receptivní složku nad složkou tvůrčí.**
- **Výrazná většina oslovených pedagogů má zkušenost s výukou filmové/ audiovizuální výchovy kratší než 10 let (89 %). Šetření mezi oslovenými pedagogy také ukázalo, že počet pedagogů vyučujících o filmu narůstá od roku 2012. Pedagogové začínají s výukou oboru nejčastěji (69 %) z vlastní iniciativy. Celkem 44 % respondentů z řad pedagogů uvedlo, že si znalosti doplňují individuálně a nemá žádné formální vzdělání v tomto oboru. Pouze 37 % učitelů filmové/ audiovizuální výchovy uvedlo, že je v profesním kontaktu s dalšími kolegy vyučujícími tento obor. Na otázku, co by pomohlo rozvoji jejich výuky o filmu a audiovizi, volí pedagogové nejčastěji kvalitně zpracované pedagogické materiály, dostatek přípravných snadno dostupných filmových ukázek a kvalitní učebnice.**

1. METODIKA PRÁCE A VÝBĚR VZORKŮ

1.1. CÍLE VÝZKUMU

Cílem výzkumu bylo zachytit, v jaké situaci se nachází realizace výuky předmětu filmová/ audiovizuální výchova na českých základních školách a gymnáziích. Dotazníkové šetření i následné skupinové rozhovory byly koncipovány tak, aby zmapovaly situaci ve čtyřech úrovních:

- I. **zachytit, jak je rozšířena výuka filmové/ audiovizuální výchovy na základních školách a gymnáziích¹**
- II. **popsat situaci na školách, které filmovou/ audiovizuální výchovu nevyučují**
- III. **popsat zkušenosti s praxí na školách, které filmovou/ audiovizuální výchovu vyučují**

1.2. DEFINICE POJMU FILMOVÁ/ AUDIOVIZUÁLNÍ VÝCHOVA

Pro účely výzkumu byla filmová/ audiovizuální výchova definována v souladu s jejím pojetím v Rámcových vzdělávacích programech pro základní vzdělávání a pro gymnázia, jejichž součástí je od roku 2009, kdy byla schválena jako doplňkový vzdělávací obor.

Výzkum vychází z toho, že se filmová/ audiovizuální výchova se vyučuje jen tehdy, pokud jsou dodržena následující kritéria:

- A. **film a audiovizuální díla se stávají obsahem výuky – jsou předmětem jejího zájmu a neslouží jen jako prostředek výuky – nástroj pro ilustraci probírané látky v jiném oboru;**
- B. **výuka ve smyslu bodu A se uskutečňuje v pravidelném a opakovaném režimu;**
- C. **výstupy z výuky jsou klasifikovány.**

Současně definice předpokládá, že filmová/ audiovizuální výchova může být součástí jiného předmětu (výtvarné výchovy apod.) a že výuka filmové/ audiovizuální výchovy může ve škole probíhat ve spolupráci s externí institucí, pakliže jsou splněny výše uvedené body A-C.

Pro účely dalšího textu zkracujeme pojem filmová/ audiovizuální výchova zkratkou „F/AV“, v případě že je zapotřebí zdůraznit aspekty výuky, je použita zkratka „výuka F/AV“

1 - Výzkum se s ohledem na zadání nezabýval dalšími typy škol, na kterých může probíhat výuka filmové/ audiovizuální výchovy – typicky některé střední odborné školy, základní umělecké školy, vybrané vysoké školy aj.

1.3. METODIKA VÝZKUMU (VÝBĚR VZORKU, SBĚR DAT)

Pro splnění jednotlivých cílů výzkumu byly zvoleny různě vybrané vzorky pedagogů a škol.

1.3.1. CÍL I: ZACHYCENÍ ROZŠÍŘENÍ VÝUKY F/AV NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH A GYMNÁZIÍCH

K naplnění tohoto cíle byla uskutečněna 2 výběrová šetření za účelem sestavení reprezentativních výběrových vzorků populace – jedno v základním souboru základních škol v ČR a druhé v základním souboru gymnázií v ČR.

A. Výběrové šetření základních škol

vycházelo ze seznamu (opory výběru) základních škol, zveřejněného Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy.² Adresář obsahoval údaje o 4.190 základních školách na území ČR. Z tohoto seznamu bylo vybráno **celkem 161 základních škol**.³ Školy byly vybrány pomocí stratifikovaného náhodného výběru. V prvním kroku byl určen počet škol, které budou vybrány z každého kraje tak, aby bylo dosaženo poměrného **zastoupení škol z jednotlivých krajů**. Ve druhém kroku byly v rámci krajů náhodně vybrány základní školy tak, aby poměrně reprezentovaly 4 předem definované kategorie podle **velikosti obce**.⁴

B. Výběrové šetření gymnázií

vycházelo ze seznamu gymnázií Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (opory výběru).⁵ Adresář obsahoval údaje o 374 gymnáziích na území ČR. Z tohoto seznamu bylo stratifikovaným náhodným výběrem vybráno **celkem 52 gymnázií**.⁶ V prvním kroku byl určen počet škol, které budou vybrány z každého kraje tak, aby bylo dosaženo poměrného **zastoupení škol z jednotlivých krajů**. Ve druhém kroku byly v rámci krajů náhodně vybrány gymnázia tak, aby poměrně vzhledem k struktuře základního souboru reprezentovaly 2 kategorie zřizovatelů – kraje a ostatních zřizovatelů.

Oslovování škol a rozesílání dotazníků v rámci dvou uvedených vzorků se realizovalo pomocí hromadné emailové obsílky. V případě, že zástupci školy na email nereagovali, ani nevyplnili dotazník, byli osloveni telefonicky. V případě, že zástupci školy vyplnění dotazníku odmítli, a nebo se školu nepodařilo kontaktovat, byl z dané kategorie náhodně vybrán adekvátní náhradník, který splňoval parametry kategorie, z níž příslušná škola vypadla.

V rámci výběrového šetření základních škol se nepodařilo kontaktovat 8 škol (5 % vybraných základních škol), 16 škol se odmítlo zúčastnit výzkumu (10 % vybraných základních škol).

2 - Výběr z adresáře škol a školských zařízení. Dostupné na WWW: <http://stistko.uiv.cz/registr/vybskolrn.asp> [cit. 15. 12. 2016].

3 - Počet vybraných škol byl omezen také finančními limity výzkumu.

4 - První kategorie obsahovala krajská města a města, která jsou z hlediska počtu obyvatel větší než nejmenší krajské město (Karlovy Vary). Kromě 13 krajských měst to je ještě Havřířov, Kladno, Frydek-Místek, Karviná, Opava, Most, Děčín a Teplice. Druhou kategorii tvořila města menší než Karlovy Vary a větší než 10 000 obyvatel. Třetí kategorii tvořily města pod 10 000 a nad 3 000 obyvatel. Čtvrtou kategorií tvořily obce pod 3 000 obyvatel.

5 - Výběr z adresáře škol a školských zařízení. Dostupné na WWW: <http://stistko.uiv.cz/registr/vybskolrn.asp> [cit. 15. 12. 2016].

6 - Počet vybraných škol byl omezen také finančními limity výzkumu.

V rámci výběrového šetření gymnázií se nepodařilo kontaktovat 2 školy (4 % vybraných gymnázií) a celkem 7 škol se odmítlo zúčastnit výzkumu (13 % vybraných gymnázií).

Ve výsledku tedy máme 2 výběrové vzorky – základních škol a gymnázií. Reprezentativity těchto výběrových vzorků bylo dosaženo výše uvedeným způsobem. Výsledky výzkumu, které popisují vlastnosti těchto 2 výběrových vzorků, jsou tedy reprezentativní pro tyto 2 zmíněné základní soubory na úrovni České republiky. Výsledky jsou pro tyto dva výběrové soubory prezentovány odděleně.

1.3.2. CÍL II: POPIS POSTOJŮ NA ŠKOLÁCH, KTERÉ F/AV NEVYUČUJÍ

Pro dosažení tohoto cíle byl použit výběrový vzorek shodný s výběrovým šetřením pro Cíl 1 (viz výše) s tím rozdílem, že v tomto případě analyzovaný datový soubor obsahoval pouze školy, které se v dotazníkovém šetření vyjádřily, že F/AV neučí. Výsledky jsou tedy zmíněné základní soubory na úrovni České republiky reprezentativní. Výsledky jsou prezentovány odděleně pro výběrový soubor základních škol a gymnázií.

1.3.3. CÍL III: POPSAT ZKUŠENOSTI S PRAXÍ NA ŠKOLÁCH, KTERÉ F/AV VYUČUJÍ.

Vzorek škol, které F/AV vyučují, byl získán dvojím způsobem:

A. První část vzorku

byla získána z výběrového šetření základních škol a gymnázií (viz kap. 1.3.1.) a sestavena ze škol, které se v dotazníkovém šetření vyjádřily, že učí F/AV. Jedná se celkem o 10 škol.

B. Druhá část vzorku

byla získána metodou tzv. „sněhové koule“ na základě veřejných, osobních i profesních referencí s předpokladem, že daná škola či pedagog F/AV vyučují. Kontakty na školy a pedagogy jsme získali od zástupců existující Pracovní skupiny pro podporu filmové / audiovizuální výchovy,⁷ další skupinu kontaktů zajistila paralelní rešerše ve veřejných zdrojích (webové stránky vybraných základních a středních škol aj.), a poslední část pak byla doplněna na základě výzvy v samotném dotazníku, v níž byli oslovení pedagogové požádáni o zprostředkování kontaktů na své kolegy, o nichž se domnívají, že F/AV vyučují. Výsledkem byla identifikace 57 škol, které byly obeslány online dotazníkem sestaveným speciálně za účelem průzkumu praxe na školách, kde se F/AV vyučuje. V rámci této části dotazníkového šetření se ukázalo, že některé vytipované školy, resp. předměty, neodpovídají definici F/AV, a musely být vyřazeny. Jeden pedagog, o kterém víme, že F/AV vyučuje, se výzkumu přes opakované výzvy nezúčastnil.

Výstupem dotazníkového šetření bylo nakonec 28 dotazníků z 28 škol, které vyučují F/AV. Zkušenosti s výukou F/AV jsme také analyzovali na úrovni jednotlivých pedagogů. Zde jsme identifikovali 27 konkrétních učitelů FA/V. Jedna pedagožka totiž vyučuje na 2 školách a tak vyplnila 2 dotazníky. Tyto skutečnosti jsou zohledněny v konečné analýze.

Z výše uvedeného vyplývá, že výsledky nemohou být považovány za reprezentativní pro základní soubor gymnázií a základních škol a ani pro učitele, kteří FA/V vyučují. Výsledky jsou pilotní studii nezmapovaného problému.

⁷ - Více o činnosti této neformální skupiny např. na WWW: <http://filmvychova.cz/cz/akce-a-udalosti/archiv/> [cit. 15. 12. 2016].

1.4. TÝM ŘEŠITELŮ

Mgr. et MgA. Tereza Czesany Dvořáková, Ph. D. – KFS FF UK

Mgr. Šimon Bauer – KFS FF UK

Mgr. Benjamin Petruželka – KS FF UK

Bc. Alexandra Lipovská – externí spolupráce

Bc. Natálie Černá – externí spolupráce

1.5. REALIZACE PROJEKTU

Zima akademického roku 2016/17

2. VÝSLEDKY VÝBĚROVÉHO ŠETŘENÍ CÍL I: ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKY VZORKU A ROZŠÍŘENÍ VÝUKY F/AV

2.1. ZÁKLADNÍ ŠKOLY: ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKY VZORKU

Vybráno bylo **161 základních škol**. Zastoupení škol v jednotlivých krajích je patrné na **grafu č. 1**. Zastoupení škol podle kategorií velikosti obce, které jsou popsány, je patrné na **grafu č. 2**.

graf č. 1



dotazníková otázka č. 5

Kraj, v němž se Vaše škola nachází

graf č. 2



1. kategorie: krajská města a města, která jsou z hlediska počtu obyvatel větší než nejmenší krajské město (Karlovy Vary). Kromě 13 krajských měst to je ještě Havířov, Kladno, Frýdek-Místek, Karviná, Opava, Most, Děčín a Teplice.

2. kategorie: tvořila města menší než Karlovy Vary a větší než 10 000 obyvatel.

3. kategorie: města pod 10 000 a nad 3000 obyvatel.

4. kategorie: města pod 3000 obyvatel.

2.2. ZÁKLADNÍ ŠKOLY: ROZŠÍŘENÍ F/AV

Na otázku, zda se na **základních školách** vyučuje vzdělávací obor Filmová / audiovizuální výchova, **odpověděli zástupci 3 škol (1,9 %) ze 161 kladně**. Jednalo se o školy v menších a středně velkých obcích – Budyně nad Ohří, Otrokovice a Třebíč. Ve všech 3 případech šlo o školy zřizované krajem. Počet škol, které F/AV učí, odpovídá předpokladu, že se obor na základních školách vyučuje relativně málo. Vzhledem k nízkému počtu škol nelze vyvodit žádné další obecnější závěry o tom, na jakých základních školách se FAV učí. **Graf č. 3**

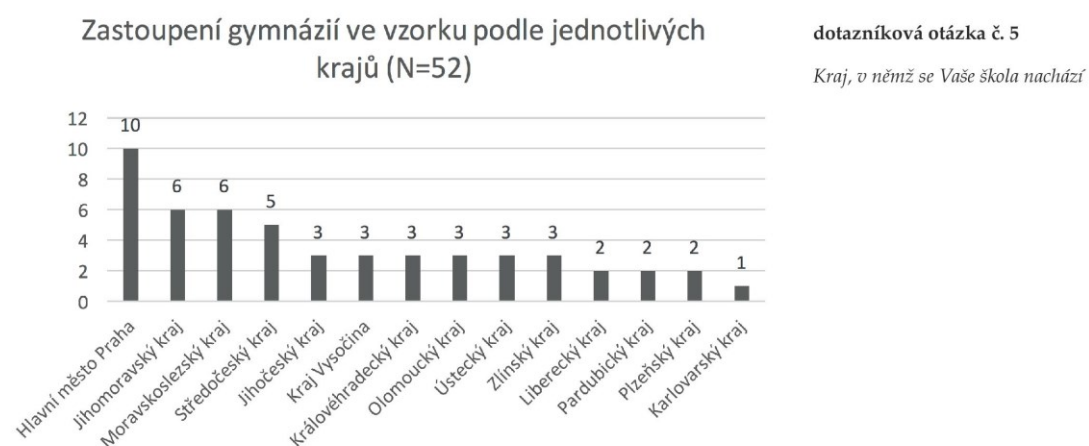
graf č. 3



2.3. GYMNÁZIA: ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKY VZORKU

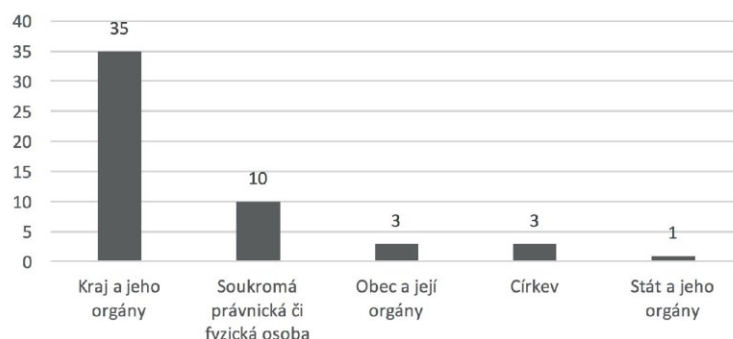
Vybráno bylo **52 gymnázií**. Zastoupení škol v jednotlivých krajích je patrné na **grafu č. 4**. Zastoupení škol podle jednotlivých zřizovatelů je pak patrné na **grafu č. 5**.

graf č. 4



graf č. 5

Zastoupení gymnázií ve vzorku podle zřizovatelů
(N=52)



dotazníková otázka č. 2

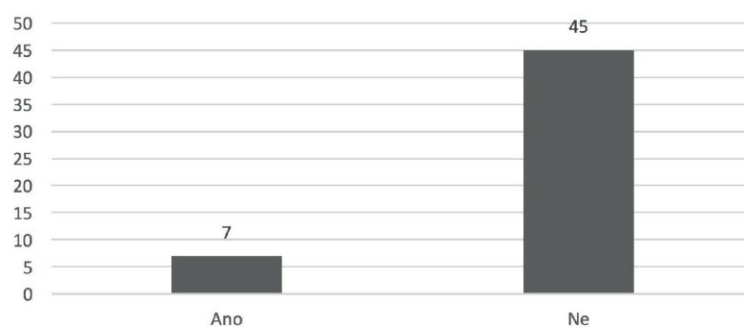
Kdo je zřizovatelem Vaší školy?

2.4. GYMNÁZIA: ROZŠÍŘENÍ F/AV

Ve výběrovém vzorku gymnázií **odpovědělo 7 (13 %) zástupců z celkem 52 gymnázií** na otázku, zda filmovou/ audiovizuální výchovu vyučují, **kladně**. Podíl škol s výukou tohoto oboru je tedy podle očekávání výrazně vyšší, než v případě základních škol. Ve výběrovém vzorku se obor relativně často vyskytuje v Praze (33 % z pražských gymnázií). Jednotlivě jsme pak zaznamenali výuku filmové/ audiovizuální výchovy v Jihočeském, Libereckém, Pardubickém a Zlínském kraji, respektive v Kroměříži, Turnově, Táboře a Lanškrouně. Zajímavý údaj ukazují četnosti v rámci kategorií zřizovatelů. Hned 3 ze 7 gymnázií, na kterých se obor vyučuje, má soukromého zřizovatele. Jde o 30 % všech gymnázií s tímto typem zřizovatele ve sledovaném vzorku. Zbývá 4 gymnázia, na kterých se obor vyučuje, jsou zřizována krajem a jeho orgány. V tomto případě jde o 11 % gymnázií podle tohoto typu zřizovatele. **Graf č. 6**

graf č. 6

Výskyt filmové/ audiovizuální výchovy
na gymnáziích (N=52)



dotazníková otázka č. 8

Učíte se na Vaší škole
filmová/ audiovizuální výchova?

3. VÝSLEDKY VÝBĚROVÉHO ŠETŘENÍ CÍL II: ŠKOLY, KTERÉ VZDĚLÁVACÍ OBOR F/AV NEVYUČUJÍ

3.1. ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Pro námi sledovaný vzorek 158 základních škol, na kterých se vzdělávací obor filmová/ audiovizuální výchova nevyučuje, platí, že ve většině případů výuku **nikdo neinicioval**. Respektive, výuka byla iniciována vedením školy nebo samotnými učiteli pouze ve 4 případech a ve 2 případech byla iniciována jiným aktérem. **Graf č. 7**

graf č. 7

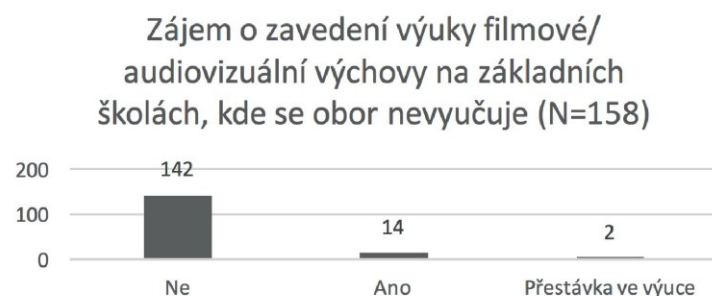


dotazníková otázka č. 41

Inicioval někdo v minulosti na Vaší škole výuku filmové/ audiovizuální výchovy?

Šetření ukázalo, že **většina škol nemá v tuto chvíli zájem výuku oboru zavádět**. Zájem nicméně deklarovalo nezanedbatelné procento 14 škol (9 %). Výjimečné ve vzorku je postavení 2 škol (1 %), které filmovou/ audiovizuální výchovu vyučují, ale aktuálně mají přestávku ve výuce. **Graf č. 8**

graf č. 8



dotazníková otázka č. 42

Vyberte popis, který nejvíce odpovídá situaci vzdělávacího oboru filmová/ audiovizuální výchova na Vaší škole:

** filmová/ audiovizuální výchova se neučí a nechceme ji zavádět*

** máme zájem zavést výuku filmové/ audiovizuální výchovy*

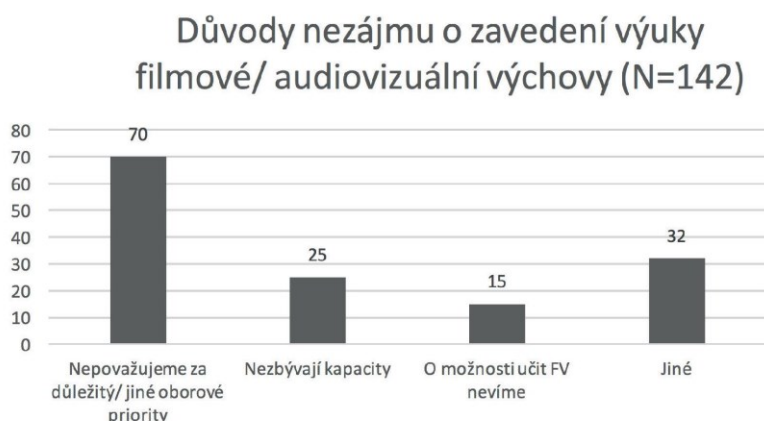
** máme přestávku ve výuce filmové/ audiovizuální výchovy*

Šetření se dále zaměřilo na **důvody, proč se filmová/ audiovizuální výchova nevyučuje**. Základní školy, které nemají zájem o zavedení filmové výuky, tak většinou činí z toho důvodu, že:

- jejich zástupce **nepovažuje obor za důležitý/ škola má jiné oborové priority** (70 případů - 49 %)
- obor považují za důležitý, ale k zavedení **chybí kapacity** (25 případů - 18 %)
- o možnosti vyučovat filmovou/ audiovizuální výchovu **nevědí** (14 škol - 10 %)
- z **jiných důvodů**, jež byly uvedeny 32 školami (23 %).

Viz Graf č. 9

graf č. 9



dotazníková otázka č. 43

Nechceme zavést filmovou/ audiovizuální výchovu, protože:

** o možnosti učít filmovou/ audiovizuální výchovu nevíme*

** obor nepovažujeme za důležitý nebo máme jiné oborové priority*

** obor považujeme za důležitý, ale nezbývají kapacity*

** jiné*

Šetření dále ukázalo, že většinu základních škol (120, tj. 76 %) v jejich postojích k filmové/ audiovizuální výchově neovlivnila **existence doplňkového vzdělávacího oboru v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání**. Na druhou stranu celkem 13 základních škol (8 %) se cítí být touto skutečností ovlivněno a 25 zástupců základních škol (16 %) o této skutečnosti neví. **Graf č. 10**

graf č. 10



dotazníková otázka č. 46

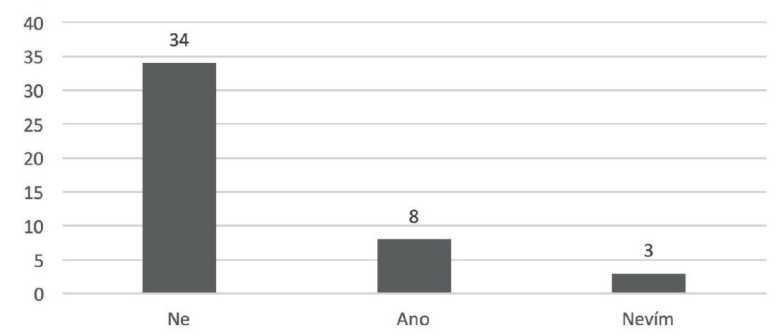
Ovlivňuje situaci filmové/ audiovizuální výchovy na Vaší škole skutečnost, že obor je od roku 2009/2010 doplňkovým vzdělávacím oborem dle Rámcových vzdělávacích programů pro základní školy a gymnázia?

3.2. GYMNÁZIA

Také pro sledovaný vzorek 45 gymnázií, na kterých se vzdělávací obor Filmová/ audiovizuální výchova nevyučuje, platí, že ve většině případů na nich výuku zatím **nikdo neinicioval**. Výuka byla iniciována v 7 případech vedením školy nebo samotnými učiteli a pouze v 1 případě byla iniciována jiným aktérem. **Graf č. 11**

graf č. 11

Iniciace výuky filmové/ audiovizuální výchovy na gymnáziích (N=45)



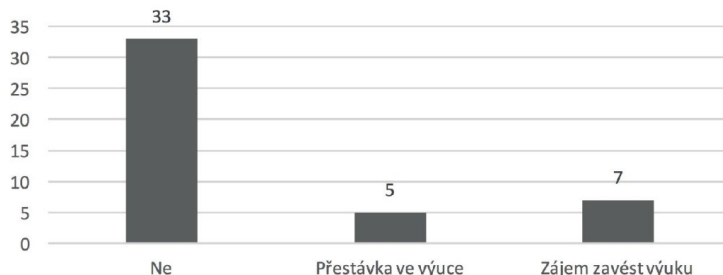
dotazníková otázka č. 41

Inicioval někdo v minulosti na Vaší škole výuku filmové/audiovizuální výchovy?

Šetření také ukázalo, že pro gymnázia v našem vzorku platí, že většina z nich (73 %) **nemá v tuto chvíli zájem výuku oboru zavádět**. Zájem nicméně deklarovalo nezanedbatelných 7 škol (16 %). Ve vzorku bylo dále zastoupeno 5 škol (11 %), které filmovou/ audiovizuální výchovu vyučují, ale aktuálně mají přestávku ve výuce. **Graf č. 12**

graf č. 12

Zájem o zavedení výuky filmové/ audiovizuální výchovy na gymnáziích, kde se obor nevyučuje (N=45)



dotazníková otázka č. 42

Vyberte popis, který nejvíce odpovídá situaci vzdělávacího oboru filmová/audiovizuální výchova na Vaší škole:

** filmová/ audiovizuální výchova se neučí a nechceme ji zavádět*

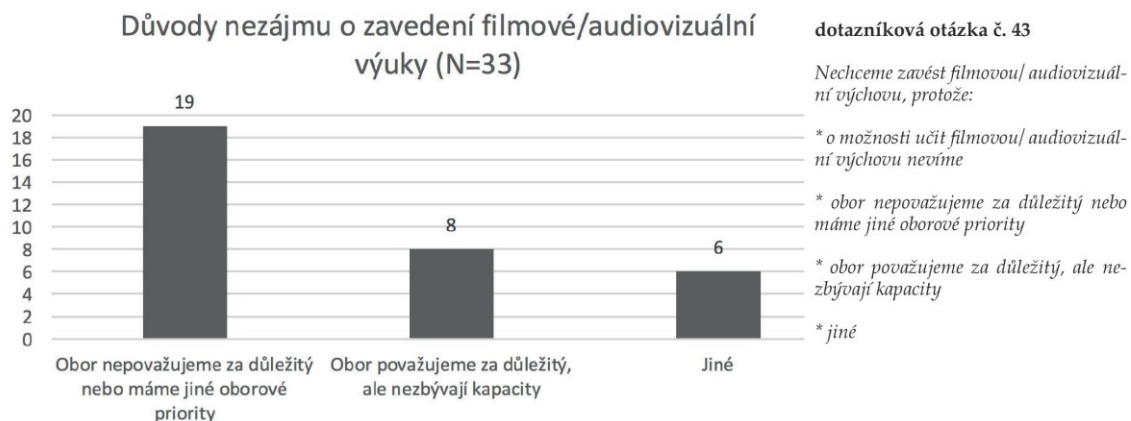
** máme zájem zavést výuku filmové/ audiovizuální výchovy*

** omáme přestávku ve výuce filmové/ audiovizuální výchovy*

Gymnázia, která nemají zájem o zavedení filmové výuky, tak činí z toho důvodu, že:

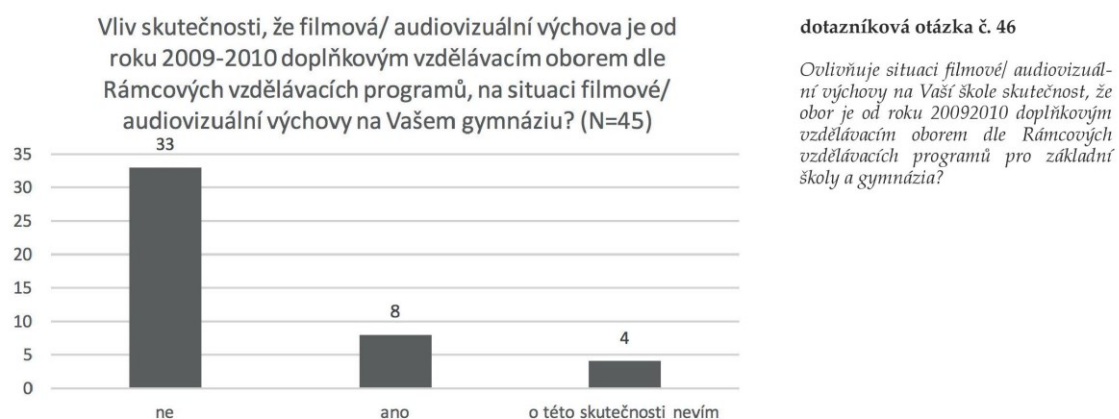
- obor **nepovažují obor za důležitý** / škola má **jiné oborové priority** (19 případů- 58 %),
- jim **chybí kapacity** (8 případů - 24 %).
- **Jiné důvody** se objevily v 6 případech (19 %). Tyto důvody byly následující: „*máme jiné priority*“, „*na našem typu školy to nepovažují za důležité*“, „*nemáme dostatečný počet zájemců (studentů) pro tuto výuku*“, „*tuto otázku jsme zatím neřešili*“, „*učíme mediální výchovu a v jejím rámci i audiovizuální výchovu*“, „*výuku máme součástí jiných předmětů*“. **Graf 13**

graf č. 13



Šetření dále ukázalo, že většinu gymnázií (33 škol – 73 %) v jejich postojích k filmové/ audiovizuální výchově neovlivnil fakt **existence doplňkového vzdělávacího oboru v Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia**. Celkem 8 gymnázií (18 %) se cítí být touto skutečností ovlivněno a 4 zástupci gymnázií (9 %) přiznávají, že o této skutečnosti neví. **Graf č. 14**

graf č. 14



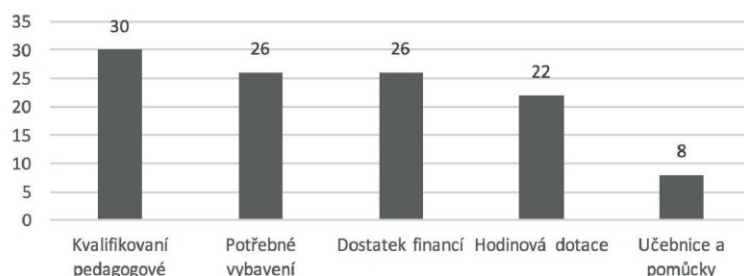
3.3. CHYBĚJÍCÍ KAPACITY PRO VÝUKU F/AV VÝCHOVY NA OBOU TYPECH ŠKOL

V rámci šetření se ukázalo, že celkem **14 základní škol** (9 % celkového počtu základních škol) a **7 gymnázií** (16 % celkového počtu gymnázií), na kterých se filmová/ audiovizuální výchova neučí, vyslovilo svůj zájem o tento obor, ale vyjádřilo se, že na zavedení **chybí potřebné kapacity**.

Průzkum ukazuje, že české **základní školy** vnímají jako **největší překážky** zavedení filmové/ audiovizuální výchovy **chybějící kvalifikované pedagogy, potřebné vybavení, finance a hodinovou dotaci**. Za méně podstatné považují **chybějící učebnice a pomůcky**. **Graf č. 15**

graf č. 15

Chybějící kapacity pro zavedení výuky filmové/ audiovizuální výchovy na základních školách (N=112)



dotazníková otázka č. 45

V čem tkví nedostatek kapacit, který komplikuje zavedení filmové/ audiovizuální výchovy do Vaší školy?

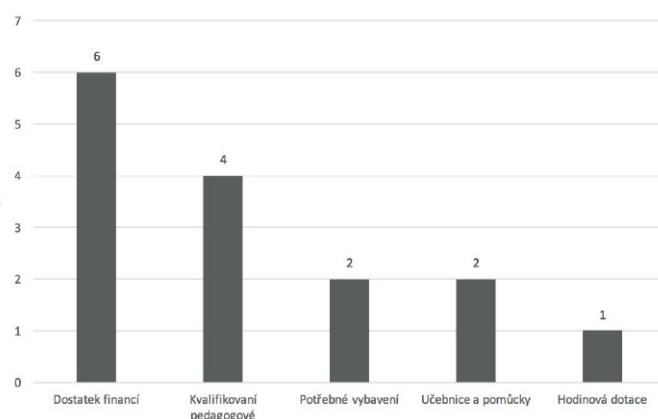
- * kvalifikovaní pedagogové
- * potřebné vybavení
- * hodinová dotace
- * dostatek financí
- * učebnice a pomůcky
- * jiné:

Tato otázka je tzv. „multiple-choice“, která respondentům umožňuje vybrat více možností.

Zástupci českých **gymnázií** označili za **největší překážku** v zavedení filmové/ audiovizuální výchovy **chybějící hodinovou dotaci a nedostatek kvalifikovaných pedagogů**. V menší míře jsou jako chybějící kapacity pro výuku vnímány nedostatečné vybavení, či absence učebnic a pomůcek. Pouze 1 gymnázium uvedlo jako důvod chybějící finance. **Graf č. 16**

graf č. 16

Chybějící kapacity pro zavedení výuky filmové/ audiovizuální výchovy na gymnáziích (N=15)



dotazníková otázka č. 45

V čem tkví nedostatek kapacit, který komplikuje zavedení filmové/ audiovizuální výchovy do Vaší školy?

- * kvalifikovaní pedagogové
- * potřebné vybavení
- * hodinová dotace
- * dostatek financí
- * učebnice a pomůcky
- * jiné:

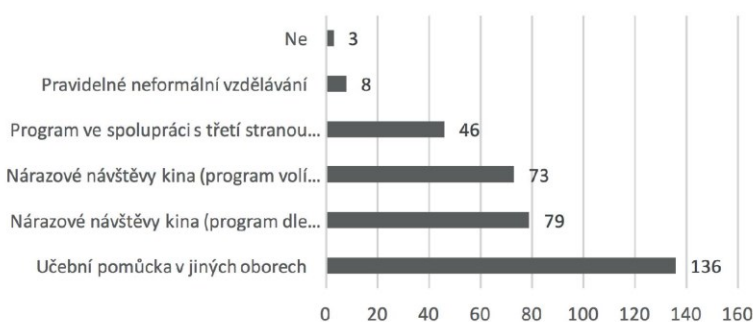
Tato otázka je tzv. „multiple-choice“, která respondentům umožňuje vybrat více možností.

3.4. DALŠÍ VYUŽITÍ FILMU NA OBOU TYPECH ŠKOL

Podle očekávání bylo zjištěno, že **téměř všechny** základní školy (99,9 % z našeho vzorku) a gymnázia (100 % z našeho vzorku) **využívají film jiným způsobem ve výuce** a v neformálních kurzech. Jak základní školy, tak gymnázia uvedly na pomyslném prvním místě využití filmu jako učební pomůcky v jiných oborech. Na druhém místě pak označili nárazové návštěvy kin. Základní školy si častěji vybírají z aktuální distribuční nabídky, méně často pak výběr filmu iniciuje pedagog ve vztahu k učivu, výrazně méně často je film vybrán ve spolupráci s dalším subjektem. Gymnázia uvedla na prvním místě výběr filmu pedagogem ve vztahu k probíranému učivu, jako méně častou pak návštěvu kina iniciovanou dalším subjektem a jako nejméně častou návštěvu filmu v kině podle aktuální distribuční nabídky. Základní školy a gymnázia v menší míře využívají film také v rámci aktivit neformálního vzdělávání, které samy organizují. **Grafy č. 17 a č. 18**

graf č. 17

Jiné využití filmu na základních školách
(N=345)



dotazníková otázka č. 47

Využíváte film ve vaší škole jiným způsobem?

* ano, film používáme jako učební pomůcku v jiných oborech (dějepis, cizí jazyky, člověk a svět, mediální výchova v případě, že se řeší společenský přesah, nikoliv umělecká stránka filmu)

* ano, máme pravidelné neformální vzdělávání (odpolední kroužky, dětské/ studentské filmové kluby apod.)

* ano, nárazově organizujeme program ve spolupráci s třetí stranou (organizace nabízející filmové vzdělávání, hostě)

* ano, nárazově navštěvují třídy kino. Program je volen podle aktuální distribuční nabídky

* ano, nárazově navštěvují třídy kino. Program si volí pedagog ve vztahu k učivu

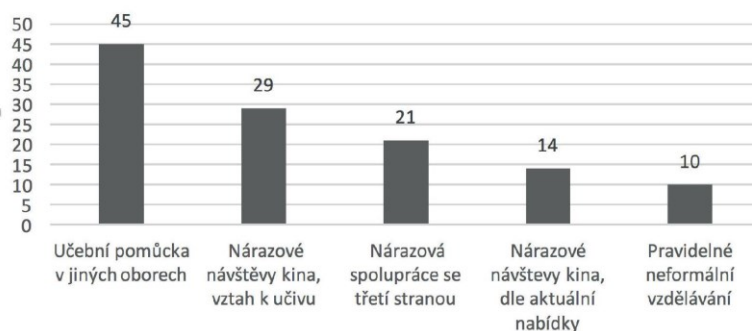
* ne, žádná z uvedených možností neplatí

* jiné

Tato otázka je tzv. „multiple-choice“, která respondentům umožňuje vybrat více možností.

graf č. 18

Jiné využití filmu na gymnáziích
(N=119)



4. VÝSLEDKY VÝBĚROVÉ ŠETŘENÍ CÍL III: ŠKOLY A PEDAGOGOVÉ, KTERÉ VYUČUJÍ VZDĚLÁVACÍ OBOR F/AV

4.1. ŠKOLA

Výsledky prezentované v této části zprávy představují nejlepší možné zmapování škol, na kterých se filmová a vizuální výchova učí. Zde jsme se snažili zmapovat situaci na co největším počtu škol. Datový soubor je složen z několika dalších, viz popis metodologie, a proto výsledky nejsou reprezentativní k celé populaci škol, které obory vyučují. Výsledky tak mohou být zkreslené způsobem sběru dat. Sledovaný vzorek 28 škol, na kterých se vzdělávací obor filmová/ audiovizuální výchova vyučuje, tvoří 9 základních škol a 19 gymnázií, z toho 13 gymnázií má víceletou součást.⁸

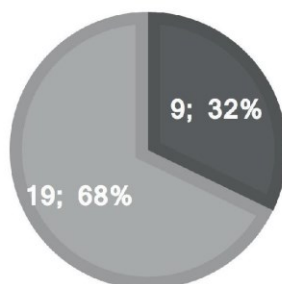
graf č. 19

TYP ŠKOLY (N=28)

dotazníková otázka č. 1

Jaký je typ Vaší školy?

■ Základní škola ■ Gymnázium



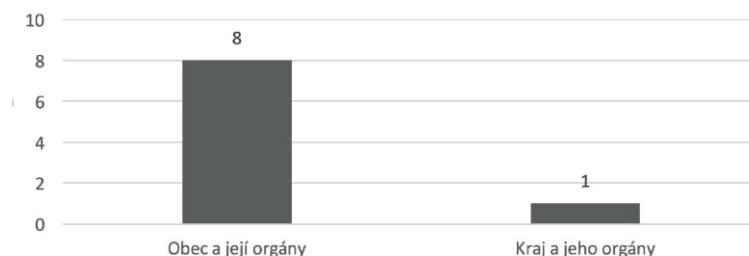
Nejvíce základních škol i gymnázií, na kterých se filmová/ audiovizuální výchova vyučuje, je podle očekávání **zřizováno** obcí a jejími orgány, resp. krajem a jeho orgány. Podíl soukromých zřizovatelů je ale poměrně vysoký: 11 % v případě základních škol (oproti 4 % soukromých základních škol mezi všemi českými základními školami) a 31 % v případě gymnázií (oproti 20 % soukromých gymnázií mezi všemi českými gymnázii v České republice). **Grafy 20 a 21**

graf č. 20

Zřizovatelé základních škol (N=9)

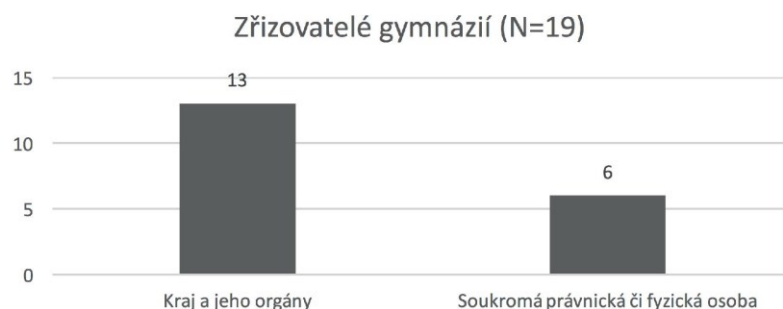
dotazníková otázka č. 2

Kdo je zřizovatelem Vaší školy?



8 - V 1 případě jde o školu, která spojuje více typů škol. Filmová/ audiovizuální výchova se tu učí ale pouze na gymnáziu, proto školu zahrnujeme do kategorie gymnázia.

graf č. 21

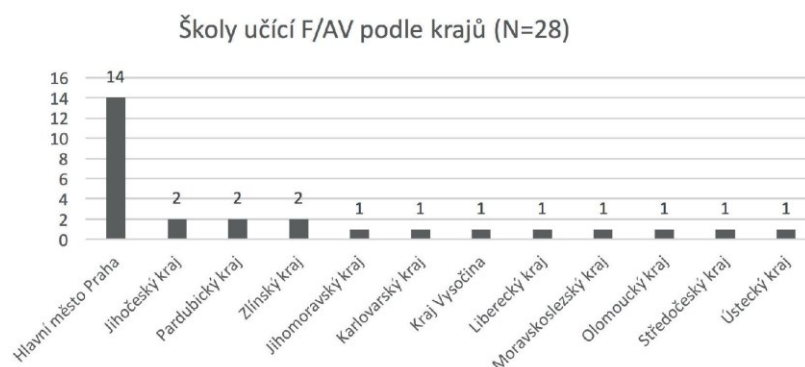


dotazníková otázka č. 2

Kdo je zřizovatelem Vaší školy?

Mezi školami, které nabízejí výuku filmové/ audiovizuální výchovy podle očekávání zásadním způsobem převažují školy, které sídlí v hlavním městě Praze.⁹ Přes polovinu škol (50 %), u kterých se nám podařilo dohledat, že obor vyučují, se nachází v tomto kraji. **Graf č. 22**

graf č. 22



dotazníková otázka č. 5

Kraj, v němž se Vaše škola nachází:

Školy, v nichž se vyučuje filmová/ audiovizuální výchova, sídlí především ve větších obcích. Celkem 6 základních škol a 10 gymnázií sídlí v Praze a krajských městech (Ostrava), další 1 základní škola a 8 gymnázií mají sídla ve městech do 10 000 obyvatel (Třebíč, Tábor, Kroměříž, Otrokovice, Ostrov, Poděbrady, Turnov, Jeseník, Lanškroun). Pouze 1 základní škola a 1 gymnázium sídlí v obci s mezi 10 000 a 3 000 obyvateli (Trhové Sviny, Holice) a jen jedna základní škola má sídlo v obci pod 3 000 obyvatel.¹⁰

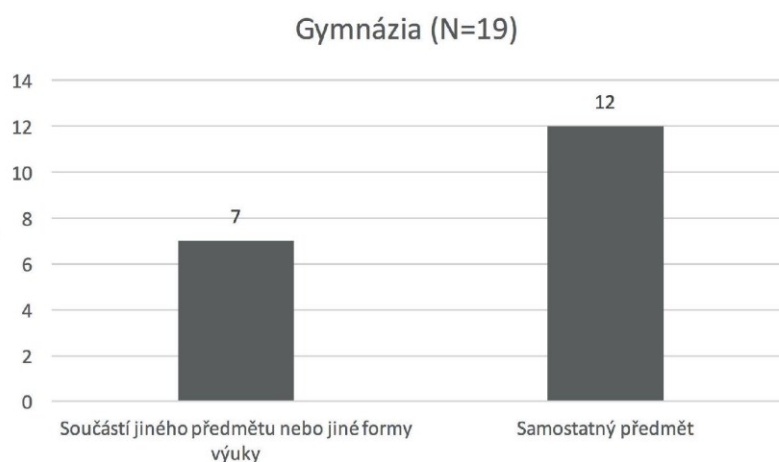
9 - Tento údaj může být částečně zkreslený. Metodu sněhové koule jsme realizovali z Prahy a většina expertů, s nimiž jsme na tipování škol spolupracovali, působí v hlavním městě. Je tedy pravděpodobnější, že jsme nedohledali více pedagogů a škol ze sídel vzdálenějších Praze.

10 - Síť gymnázií v ČR je koncentrována v obcích převážně nad 10 000 obyvatel.

4.2. VÝUKA

Filmová/ audiovizuální výchova se na 16 z námi sledovaných škol (58 %) vyučuje jako **samostatný předmět**. Na těchto školách je tento samostatný předmět ve 3 případech povinný, v 11 případech povinně volitelný, v 1 případech nepovinný a v 1 případě je možná volba mezi povinně volitelným a nepovinným. Na 12 školách (43 %) je filmová/ audiovizuální výchova vyučována jako **součást jiného předmětu**. Dvakrát je ve vzorku zastoupena Mediální výchova, dále pak Umění a kultura, Výtvarná výchova (vč. počítačové grafiky), Mediální a výtvarná výchova, Estetická výchova, Informatika a pracovní vyučování, Český jazyk a Německý jazyk. Na gymnáziích je obor vyučován spíše jako samostatný předmět, zatímco na základních školách mírně převažuje vyučování předmětu jako součást jiného předmětu. **Grafy č. 23 a č. 24**

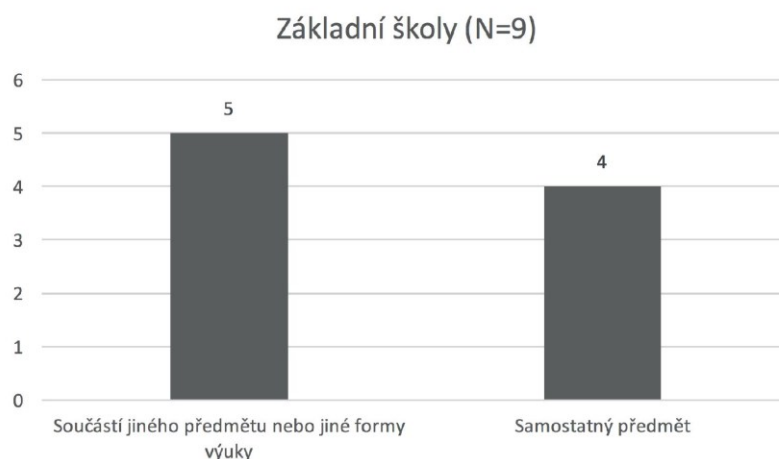
graf č. 23



dotazníková otázka č. 22

Jak je obor filmová/ audiovizuální výchova ve Vašem případě začleněn do výuky?

graf č. 24

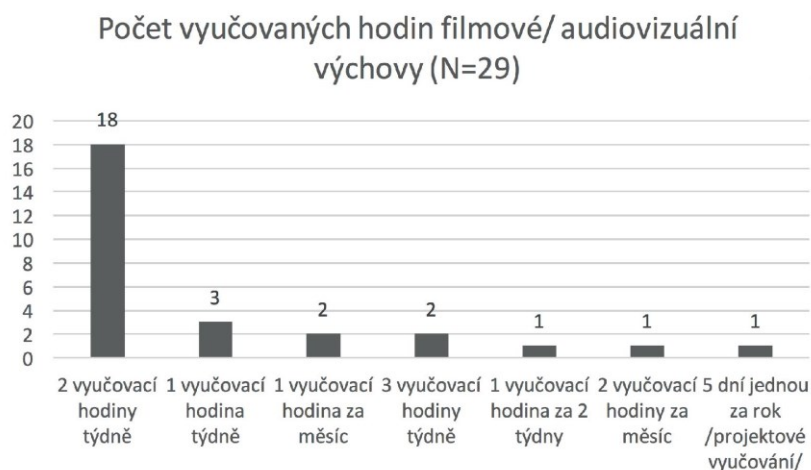


dotazníková otázka č. 22

Jak je obor filmová/ audiovizuální výchova ve Vašem případě začleněn do výuky?

Předměty obsahující filmovou/ audiovizuální výchovu jsou nejčastěji v 18 případech (64 %) vyučovány v **hodinové dotaci** 2 vyučovací hodiny týdně. Ve 3 případech je obor vyučován 1 hodinu týdně – ve všech těchto případech jde o výuku na druhém stupni základní školy a v kvartě na osmiletém gymnáziu. Naopak 2 školy uvádějí velkorysou hodinovou dotaci 3 hodiny týdně. V jednom případě jde o gymnázium se specializací na multimédia, v případě druhém se jedná o povinně volitelný předmět na gymnáziu. **Graf č. 25**

graf č. 25

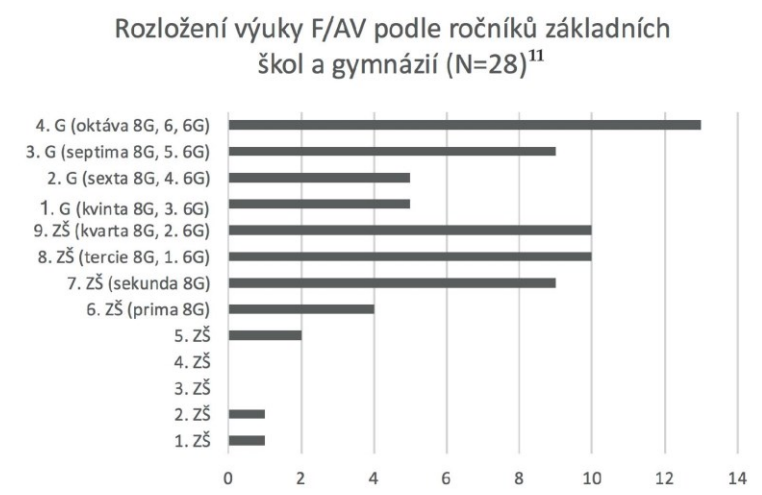


dotazníková otázka č. 25

Jaká je hodinová dotace filmové/ audiovizuální výchovy pro jednoho studenta?

Filmová/ audiovizuální výchova se ve 13 případech (19 %) vyučuje v posledním **ročníku** na gymnáziích (jedno zda víceletých či čtyřletých). Dále se zařazení filmové/ audiovizuální výchovy do výuky nejčastěji vyskytuje v posledních ročnících základních škol (8.-9. třída), či analogicky na gymnáziích pro stejnou věkovou skupinu studentů (tercie či kvarta osmiletých gymnázií, či sekunda šestiletých gymnázií) a to celkem v 10 případech (14 %) pro 8. třídu nebo její ekvivalent na víceletém gymnáziu a v 10 případech (14 %) pro 9. třídu nebo její ekvivalent na víceletém gymnáziu. Pozoruhodné je, že v 1 případě (1,5 %) se F/ AV vyučuje již v 1. třídě a v 1 případě (1,5 %) ve 2. třídě základní školy. **Graf č. 26**

graf č. 26



dotazníková otázka č. 28

V jakých ročnících filmovou/ audiovizuální výchovu vyučujete?

Prosíme vepište čísla ročníků např. „1,2,3“, nebo rozsah např. „1-8“.

Tato otázka je tzv. „multiple-choice“, která respondentům umožňuje vybrat více možností.

¹¹ - Zkratky: ZŠ = základní škola, 6G = šestileté gymnázium, 8G = osmileté gymnázium

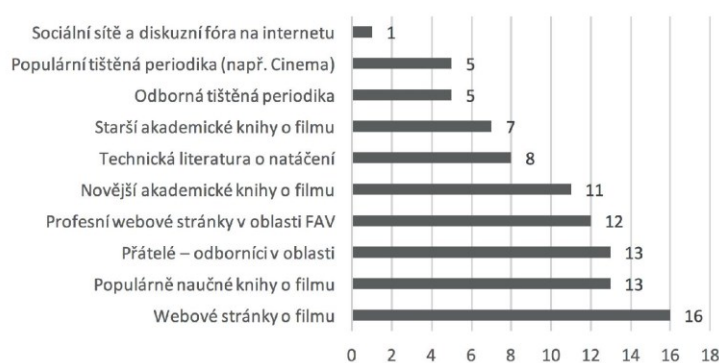
4.3. PEDAGOG

V závěrečné části textu se zaměříme na pedagogy, kteří učí filmovou a audiovizuální výchovu a kteří vyplnili část dotazníku určenou pro učitele tohoto oboru. Na základě našich dotazníku jsme identifikovali 27 konkrétních učitelů tohoto oboru.

Protože v České republice neexistují v současné době pro obor filmová/ audiovizuální výchova téměř žádné výukové materiály, ptali jsme se pedagogů také na to, **z jakých zdrojů vycházejí v přípravách výuky**. Pedagogové uvedli jako nejčastější zdroj informací běžné webové stránky o filmech (filmové databáze, stránky distribučních společností apod.). Poměrně nečekaně se na druhém místě umístil velmi neformální zdroj: přátelé – odborníci v oblasti filmu. Překvapilo také poměrně malé zastoupení periodické literatury (ať již populární nebo odborné). **Graf č. 27**

graf č. 27

Zdroje pro výuku F/AV (N=91)



dotazníková otázka č. 19

Jaké jsou zdroje, které využíváte pro přípravu Vaší výuky filmové/ audiovizuální výchovy?

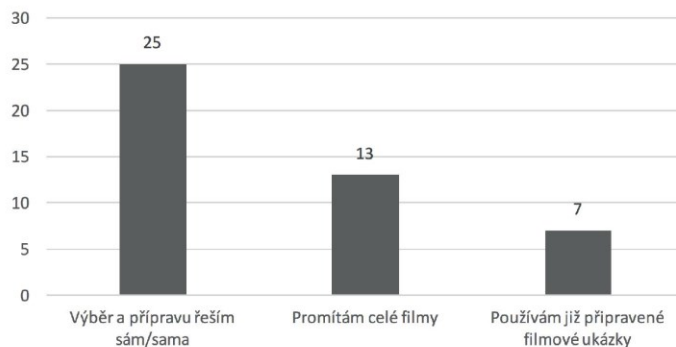
- * starší akademické knihy o filmu (např. Sadoul, Toeplitz)
- * novější akademické knihy o filmu (např. Bordwell Thopsonová, Monaco)
- * populárně naučné knihy o filmu (např. knihy o dějinách filmu bez poznámkového aparátu, memoáry)
- * technickou literaturu o natáčení
- * odborná tištěná periodika (Illuminace, Cinepur)
- * populární tištěná periodika (např. Cinema)
- * profesní webové stránky (např. portál rop.cz, filmovychova.cz)
- * ostatní webové stránky (např. databáze filmů, stránky distribučních společností)
- * sociální sítě a diskuzní fóra na internetu
- * přátelé – odborníci v oblasti
- * jiné

Tato otázka je tzv. „multiple-choice“, která respondentům umožňuje vybrat více možností.

Vzdělávací plány předmětu si pedagogové – až na 2 výjimky – vytvářejí sami. Výběr a přípravu filmových materiálů si připravují pedagogové většinou také sami, a to v celkem 25 případech (92 %). Poměrně překvapivé je zjištění, že velká skupina pedagogů ve výuce promítá celé filmy, což musí být s ohledem k běžné délce celovečerních i středometrážních snímků a délce vyučovacích hodin časově náročné. **Graf č. 28**

graf č. 28

Výběr ukázek (N=45)



dotazníková otázka č. 31

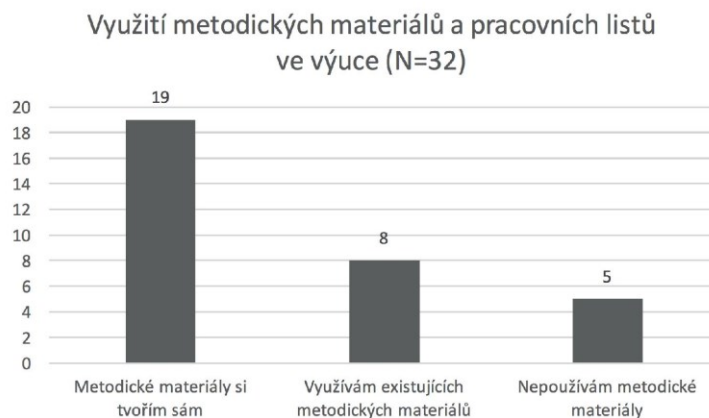
Filmové ukázky: Prosíme uveďte, jakým způsobem používáte filmové materiály ve výuce.

- * výběr a přípravu řeším sám/sama
- * používám již připravené filmové ukázky
- * promítám celé filmy
- * nepoužívám filmové ukázky ani filmy samotné
- * jiné

Tato otázka je tzv. „multiple-choice“, která respondentům umožňuje vybrat více možností.

Podobná situace panuje také v oblasti **přípravy metodických a pracovních listů do výuky**. Tyto materiály využívá 24 pedagogů (89 %) a z nich 19 (70 %) tvoří materiály alespoň částečně sama. **Graf č. 29**

graf č. 29



dotazníková otázka č. 32

*Metodické materiály a pracovní listy: *
Prosíme uveďte, jakým způsobem pracujete s metodickými materiály ve výuce.*

** využívám existujících metodických materiálů a/ nebo pracovních listů*

** metodické materiály a/ nebo pracovní listy si tvořím sám/ sama*

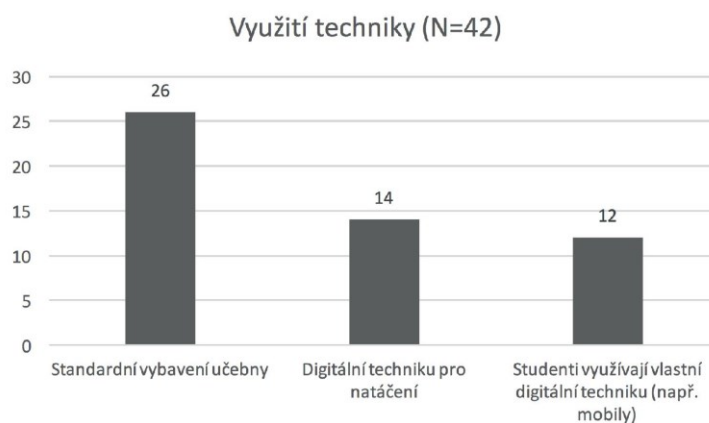
** nepoužívám metodické materiály*

** jiné*

Tato otázka je tzv. „multiple-choice“, která respondentům umožňuje vybrat více možností.

Všichni oslovení učitelé k výuce **využívají techniku**, a to především v rámci učebny – dataprojektor, DVD, televize nebo plátno. Ve výuce, a to ani v praktické, dnes již nikdo z oslovených pedagogů nevyužívá klasickou filmovou technologii. Naopak, většina pedagogů – celkem 21 (78 %) **se neobejde bez specializovaných softwarů**. Převládají postprodukční programy pro zpracování audiovizuálních záznamů (nejčastěji Windows Move Maker, opakovaně Adobe Premiere, méně často další: iMovie, Pinnacle, AudaCity, Corel, DaVinci Resolve, VirtualDub, SubFiles Workshop, Camtasia, Sony Vegas) a programy pro přehrávání audiovizuálního obsahu (většinou Windows Media Player, ojedinelé VLC Media Player) a prezentace (Power Point, Prezi). **Graf č. 30 a č. 31**

graf č. 30



dotazníková otázka č. 33

*Technické zázemí výuky:
Prosíme uveďte, v jakém technickém zázemí pracujete a jaké technologie k výuce používáte.*

** standardní vybavení učebny (např. DVD, televize, dataprojektor, plátno)*

** technické pomůcky (např. prekinematografické aparáty, optické hračky, promítačky)*

** klasickou filmovou techniku pro natáčení*

** digitální techniku pro natáčení*

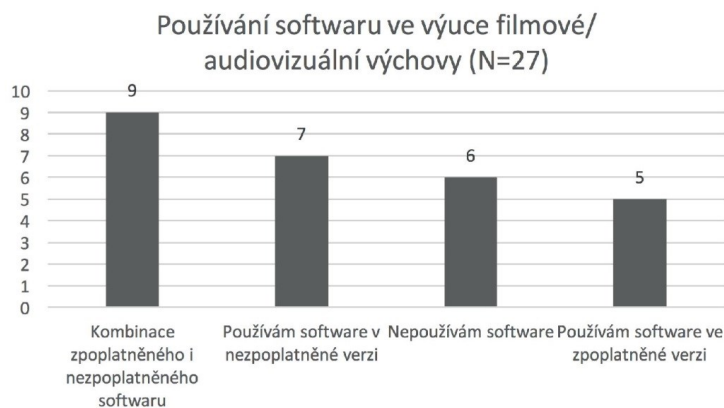
** studenti využívají vlastní digitální techniku (např. mobily)*

** žádnou techniku nevyužívám*

** jiné*

Tato otázka je tzv. „multiple-choice“, která respondentům umožňuje vybrat více možností.

graf č. 31



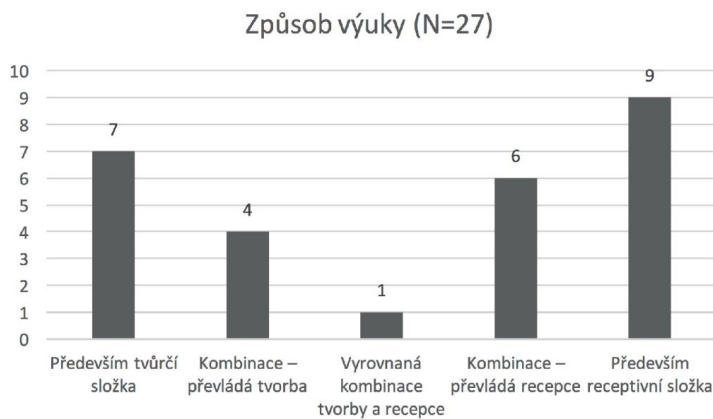
dotazníková otázka č. 34

Software:
Prosíme uveďte, zda a s jakým softwarem pracujete ve výuce.

- * používám software v nezpoplatněné verzi
- * používám software ve zpoplatněné verzi
- * používám kombinaci zpoplatněného i nezpoplatněného softwaru
- * nepoužívám software

Z hlediska vývoje oboru filmová/ audiovizuální výchova a jeho aktuální definici v Rámcových vzdělávacích programech je zajímavé zjištění, jaký je **podíl receptivní a praktické tvůrčí složky ve výuce** jednotlivých učitelů. Receptivní složka zahrnovala také analýzu filmu, teorii a historii filmu a kritickou reflexi. Průzkum ukázal, že většina učitelů vyučuje kombinace obou složek (11 učitelů, tj. 41 %), avšak v celkových číslech mírně dominují receptivní složky (16 škol - 59 %) **Graf č. 32**

graf č. 32



dotazníková otázka č. 30

Prosíme popište v procentech, jaký je poměr produkční a receptivní složky výuky.

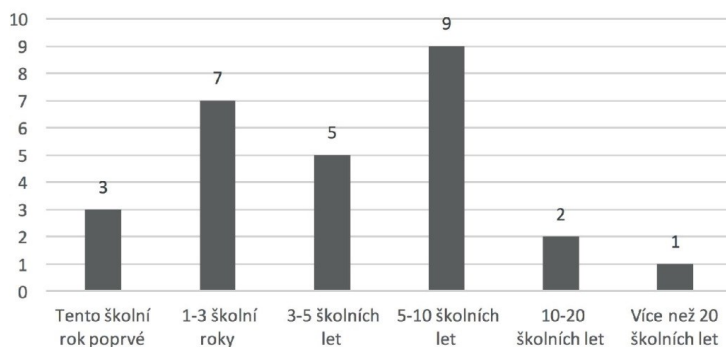
Z průzkumu vyplývá, že velká skupina pedagogů vyučuje obor filmová/ audiovizuální výchova teprve krátce. Ne více než tři roky FAV učí 37 % učitelů. Největší skupinu – 52 % – tvoří pedagogové „střední generace“, kteří obor vyučují 3-10 let. Nejzkušenější pedagogové vyučující filmovou/ audiovizuální výchovu 10 a více let jsou pouze 3 (tj. 11%). **Graf č. 33**

graf č. 33

Délka pedagogické praxe v oboru filmové/ audiovizuální výchovy (N=27)

dotazníková otázka č. 9

Jak dlouho filmovou/audiovizuální výchovu vyučujete?



Šetření také sledovalo, ve kterém roce pedagogové začali obor vyučovat.¹² Ukázalo se, že počet začínajících učitelů se zvyšuje od roku 2007, výrazněji pak v roce 2009, 2012, 2013, 2015, 2016.

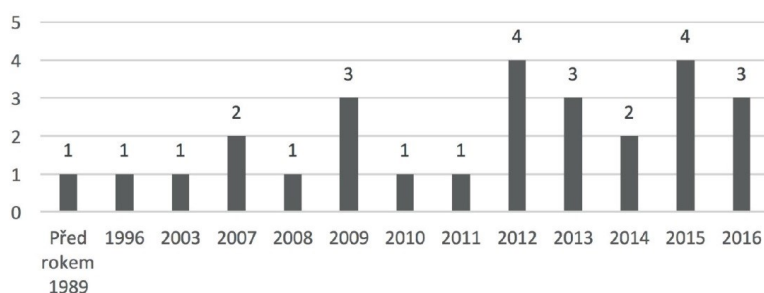
Graf č. 34

graf č. 34

Rok začátku výuky filmové/ audiovizuální výchovy (N=27)

dotazníková otázka č. 10

V jakém roce jste přibližně začal/a filmovou/ audiovizuální výchovu vyučovat?

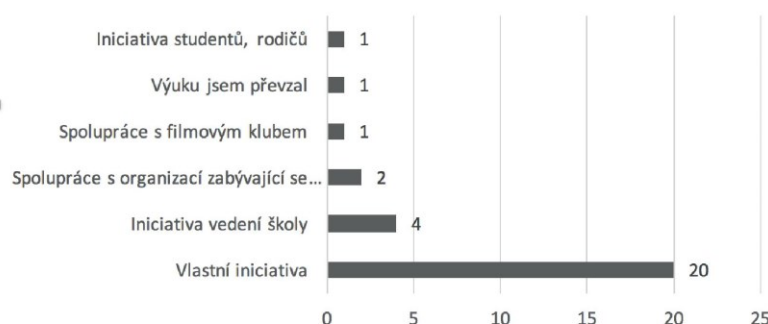


12 - Tento údaj nemusel být odvoditelný z délky pedagogické praxe z důvodu možných přestávek ve vyučování způsobených typicky z organizačních důvodů na škole nebo kvůli rodičovské dovolené apod.

Podstatnou otázkou výzkumu byla také okolnost, jak pedagogové začali vyučovat filmovou/ audiovizuální výchovu. Z odpovědí vyplývá, že zahájení výuky bylo v drtivé většině 20 případů (74 %) na školách iniciováno samotnými pedagogy. V mnohem menší míře byla výuka zahájena z iniciativy vedení školy (4 případy - 15 %), případně ve spolupráci s organizací specializující se na filmovou/ audiovizuální výchovu (2 případy - 8 %). V ojedinělých případech šlo o spolupráci s místním filmovým klubem, iniciativu studentů nebo rodičů a případně převzetí výuky po jiném pedagogovi. **Graf č. 35**

graf č. 35

Inicivace výuky filmové/ audiovizuální výchovy (N=29)



dotazníková otázka č. 11

Za jakých okolností jste začal/a filmovou/ audiovizuální výchovu vyučovat?

- * z vlastní iniciativy (film a audiovizuální výchova mě zajímá)
- * zavedení vyučovacího předmětu iniciovalo vedení školy
- * výuku jsem převzal po jiném kolegovi
- * podnět přišel ze strany studentů nebo rodičů
- * podnět přišel ze strany organizace, která se filmovou/ audiovizuální výchovou zabývá a nabídla mi spolupráci
- * jiné

Tato otázka je tzv. „multiple-choice“, která respondentům umožňuje vybrat více možností.

Průzkum se dále zaměřil na **oborovou specializaci pedagogů**, které učí o filmu a audiovizu. Nepotvrdila se hypotéza, že nejvíce zastoupeni budou pedagogové výtvarné a estetické výchovy. Nejpočetnější skupinu vytvořili pedagogové českého jazyka a nejčastější kombinací je český jazyk – dějepis. Učitelů dějepisu naleznete v našem vzorku celkem 7. Následující nejpočetnější skupinu tvoří pedagogové výtvarné výchovy, kteří jsou 4. Podle očekávání tedy převažují pedagogové humanitních oborů, ale ve sledované skupině naleznete i 4 učitele technických oborů Matematika, Fyzika, Biologie a Základy techniky. Specifickou skupinu tvoří 2 pedagogové se specializací v oborech Audiovizuální technika a Dokumentární film. **Graf č. 36**

graf č. 36

Aprobace pedagogů, kteří vyučují filmovou/ audiovizuální výchovu¹³

Čj-D¹⁴	5	Nj-D	1
Čj-Zsv	2	Hs	1
Čj-Hv	1	F-Zt	1
Vv	2	M-Aj	1
Vv-Fj	1	M-F¹⁵	2
Vv-Rj	1	B-Tv	1
Ev-Hv-Aj	1	AvT/Dfilm	2
Rj-D-Zsv	1	Studium	2

dotazníková otázka č. 15

Upřesnění Vaší kvalifikace: Prosíme blíže popište, jakou vysokou školu a fakultu jste vystudoval/a...

* Obor: Postačí vypsaný zkrácený obor studia např. „Český jazyk-Dějepis“

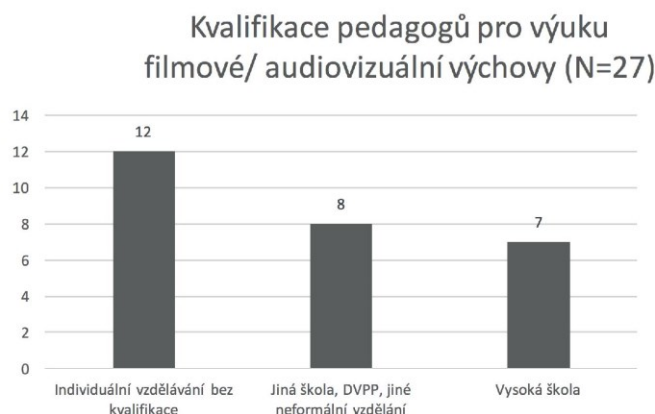
13 - Zkratky: Čj = Český jazyk, Zsv = Základy společenských věd, D = Dějepis, Hv = Hudební výchova, Vv = Výtvarná výchova, Fj = Francouzský jazyk, Rj = Ruský jazyk, Ev = Estetická výchova, Aj = Anglický jazyk, Nj = Německý jazyk, Hs = Humanitní studia, F = Fyzika, Zt = Základy techniky, M = Matematika, B = Biologie, Tv = Tělocvik, AvT = Audiovizuální technika, Dfilm = Dokumentární film, Studium = pedagog si doplňuje svou kvalifikaci.

14 - V jednom případě pedagog udal trojkombinaci Český jazyk – Dějepis – Filmová estetika.

15 - V jednom případě pedagog udal trojkombinaci Matematika – Fyzika – Informatika.

Vzhledem k tomu, že v České republice v současné době neexistuje vysokoškolské pracoviště, které by nabízelo výuku pedagogického oboru Filmové/ audiovizuální výchovy, není překvapivé, že 12 respondentů (44 %) uvedlo, že si znalosti doplňuje individuálně a žádné formální vzdělání v tomto oboru nemá. Celkem 8 učitelů (30 %) si doplňuje **vzdělání dalšími formami**, které velmi často nejsou akreditovány v systému dlouhodobého vzdělávání pedagogických pracovníků.¹⁶ Jen 7 učitelů (26 %) dokládá **vysokoškolské vzdělání v oboru**. Ve většině případů se jedná o dílčí předměty na vysokých školách pedagogického směru, případně o nepedagogické uměnovědné a umělecké obory.¹⁷ **Graf č. 37**

graf č. 37



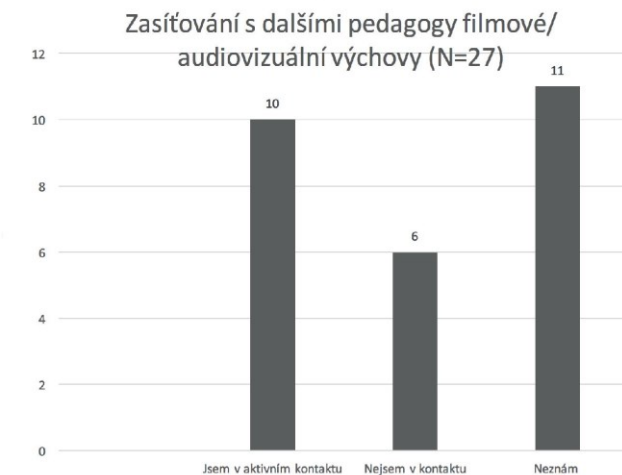
dotazníkové otázky č. 12

Kde jste získal/a znalosti pro výuku filmové/ audiovizuální výchovy? Prosíme vyplňte nejvyšší dosažený stupeň vzdělání.

- * na vysoké škole
- * na jiné škole, nebo v kurzech DVPP, či v jiném neformálním vzdělávání
- * znalosti si doplňuji individuálně, žádné vzdělávání nebo kvalifikaci v oboru nemám
- * jiné

V průzkumu jsme se ptali také na to, zda se pedagogové znají či udržují **profesní kontakt s dalšími učiteli filmové/ audiovizuální výchovy**. V tomto bodě je patrná heterogenita odpovědí. Celkem 10 učitelů uvedlo, že jsou v aktivním kontaktu se svými kolegy. Pasivní znalost dalších pedagogů oboru uvedlo 6 učitelů. Žádné další učitelé nezná 11 respondentů. **Graf č. 38**

graf č. 38



dotazníková otázka č. 21

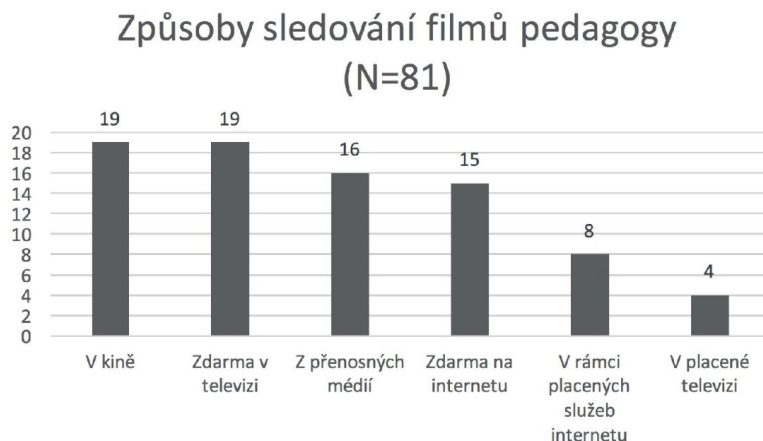
Znáte další pedagogy filmové/ audiovizuální výchovy a jste s nimi v aktivním profesním kontaktu?

16 - Takto učitelé upřesnili kurzy, kde získali vzdělání: Aeroškola, Medienforum Heidelberg, otevřené přednášky FAMU, Škola audiovizuální techniky Hradec Králové, Univerzita Palackého, Katedra dokumentární tvorby FAMU; vzdělávací programy festivalů (Ostrava-Picture, ZOOM, Letní filmová škola), spolek PANT, Educa24 agency a Člověk v tísni.

17 - Z pedagogů, kteří definují svou kvalifikaci v oboru Filmové/ audiovizuální výchovy jako vysokoškolské studium, dosáhlo 6 učitelů magisterského stupně vzdělání a jeden bakalářského. Respondenti uvedli tyto vysoké školy: Jihočeská univerzita, Univerzita Karlova, Masarykova univerzita, Univerzita Jana Amose Komenského a FAMU. Zde studovali tyto obory: Anglický jazyk, Matematika, Teorie a dějiny filmu a audiovizuální kultury, Český jazyk – Dějepis, Filozofie - Filmová věda, Francouzština – Výtvarná výchova, Animace a experimentální film, Informatika, Sociální a mediální komunikace a Učitelství estetické výchovy.

Doplňkově jsme se zajímali také o vlastní **divácké návyky pedagogů**. Podle odpovědí preferují pedagogové filmové/ audiovizuální výchovy ke sledování filmů kina, dále neplacené formy sledování v televizi, na počítači a přenosných médiích). Podstatně méně pak využívají placených audiovizuálních služeb jak na internetu, tak v televizi. **Graf č. 39**

graf č. 39



dotazníková otázka č. 20

Jakým způsobem Vy osobně sledujete nejčastěji filmy? Prosíme, vyplňte 3 nejčastější způsoby.

- * v kině
- * zdarma v televizi (televize, tv vysílání v PC nebo z domácího projektoru) zdarma na internetu
- * v placené televizi (placená kabelová televize, placené satelitní kanály)
- * v rámci placených služeb internetu (VOD, placené stahování filmů na internetu na DVD, VHS, blu ray apod.

Tato otázka je tzv. „multiple-choice“, která respondentům umožňuje vybrat více možností.

4.4. VÝZNAM F/AV - PODMÍNKY PRO ROZVOJ OBORU

Průzkum v neposlední řadě zjišťoval, co by pedagogům, kteří vyučují filmovou/ audiovizuální výchovu, nejvíce **pomohlo k rozvoji a zlepšení výuky**. Výsledky tohoto šetření dopadly diametrálně rozdílně, než když jsme se na podobnou věc ptaly zástupců škol, které filmovou/ audiovizuální výchovu neučí (viz graf č. 15 a 16 *Chybějící kapacity pro zavedení výuku filmové/ audiovizuální výchovy na základních školách a gymnáziích*). Učitelé filmové/ audiovizuální výchovy již většinou nepotřebují bojovat o finance a hodinovou dotaci, ale podle svých odpovědí by uvítali především kvalitně zpracované **pedagogické materiály**, dostatek snadno dostupných připravených **filmových ukázek** a kvalitní **učebnice**. Na dalším místě se objevuje snazší přístup k získání kvalifikace v oboru filmová/ audiovizuální výchova a potřebné vybavení. **Graf č. 40**

graf č. 40

Podmínky pro rozvoj a zlepšení výuky filmové/ audiovizuální výchovy (N=83)



dotazníková otázka č. 36

Co by Vám nejvíce pomohlo pro rozvíjení a zlepšování výuky filmové/ audiovizuální výchovy?

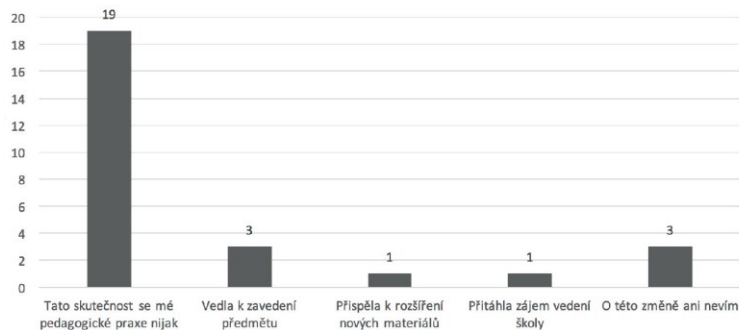
- * snazší přístup k doplnění potřebné pedagogické kvalifikace potřebné vybavení
- * hodinová dotace
- * dostatek financí
- * kvalitní učebnice
- * kvalitně zpracované pedagogické materiály kvalitní pomůcky
- * dostatek filmových ukázek
- * jiné

Tato otázka je tzv. „multiple-choice“, která respondentům umožňuje vybrat více možností.

Okrajově se průzkum zabýval také tím, jak je pedagogická praxe výuky filmové/ audiovizuální výchovy ovlivněna **existencí vzdělávacího oboru v Rámcových vzdělávacích programech pro základní vzdělávání a pro gymnázia**. Celkem 5 pedagogů (19 %) uvedlo pozitivní vliv přijetí filmové/ audiovizuální výchovy do těchto kurikulárních materiálů – ve 3 případech tato skutečnost vedla v zavedení předmětu, v 1 případě pedagog vnímá vliv na rozšíření nových materiálů pro výuku, v 1 případě tato změna způsobila zájem vedení školy o obor. **Graf č. 41**

graf č. 41

Vliv skutečnosti, že filmová audiovizuální výchova je součástí Rámcových vzdělávacích programů na pedagogickou praxi respondentů (N=27)



dotazníková otázka č. 40

Ovlivnila Vaši pedagogickou praxi skutečnost, že se obor filmová/ audiovizuální výchova se v letech 2009-2010 stal součástí Rámcových vzdělávacích programů pro základní školy a gymnázia?

- * ano, tato skutečnost byla impulzem nebo nutnou podmínkou pro to, abych začal/ a vyučovat filmovou/ audiovizuální výchovu
- * tato skutečnost se mé pedagogické praxi nijak nedotkla filmovou/ audiovizuální výchovu bych vyučoval/ a stejným způsobem
- * o tom, že je filmová/ audiovizuální výchova součástí Rámcových vzdělávacích programů nevím
- * jiné

Příloha č. 5 Tereza Reichová článek

Stále se opakuje, že mladou generaci už nic nebaví. Sedí u počítačů, datlí do svých facebooků lajky a to je vše. A hlavně se na nic nesoustředí.

Mám za sebou rok jako vedoucí Studentských filmových akademií, které navštěvovali převážně pražští středoškoláci. Se studenty základních škol jsem tvořila pro neziskovou organizaci Dialog Jessenius dokumentární animace a nedávno jsem také měla možnost prostřednictvím projektu My street films dvakrát vést workshop s gymnazisty v Českém Krumlově a ve Frýdlantu. Potvrdilo se mi to, co si myslím již několik let. Znudění vychází z nastavení vzdělávacího systému, v němž je jedinou funkcí studenta pouze pasivně přijímat informace. To, že se občas objeví jeden pedagog, který chce po lidech v lavicích, aby mu byli rovnocennými kolegy a vytvářeli školu společně, není záchranou. Po pětadvaceti minutách stejně zazvoní a jde se zpět do lavic, kam studenti dle řádné hierarchie patří. Ať jde o studenty základních či středních škol, vždy je překvapí, když jim člověk vloží bez obav do ruky záznamovou techniku a dá jim možnost točit to, co chtějí. Bázlivost, obava z tykání a přirozených reakcí, se kterými vždy na začátku bojují, mi připomínají to nejhorší, co ve mně vypěstovala základní škola.

Dokumentární film má ale zásadní kouzlo. Umí strhnout. Když studenti vidí filmy, které jsou spontánní, osobní a hravé, navíc natočené mladými lidmi, dodává jim to odvalu. Poté přichází úkol vymyslet námět, který se všech osobně dotýká a vyvolává v nich rozechvění. Po chvílích nejistoty a pocitů trapnosti se objevují témata, která překvapí i ostříleného dokumentaristu. Přichází nadšení, které s sebou nese boření zajetých rolí ve třídě, introverti dostávají prostor pro to, co umí, a falešní „lídři“ neustojí nutnost kooperace.

To vše jde ruku v ruce s tím, jak promyslet film. Dochází k diskuzím, posunům v přemýšlení a proměně. Podle mé zkušenosti se studenti nakonec vždy rozhodnou pro něco, co je trápí. Byla jsem tak u vzniku filmu o závislosti na Facebooku či u toho, když krumlovští středoškoláci hledali něco svého ve městě, kde je vše určeno pro turisty.

A víte, co vymysleli teď ti poslední ve Frýdlantu? Vadí jim hodina občanské výchovy. Mají diskutovat mezi sebou o svých názorech, ale čas na to mají jen jednu učební hodinu týdně. Prostor k informovanosti tedy chybí. Teď se právě hádají nad tím, jestli přijímat uprchlíky. A tak během workshopu natočili soudní proces, kde židle obžalovaného byla prázdná a místo verdiktu soudu v něm zazvoní.

Kvalitní film si sám řekne, kolik času potřebuje a co všechno je pro jeho vznik nutné udělat. Každý, kdo na něm pracuje, chápe svou roli při jeho tvorbě a ví, co dělá. Kdyby české školství dokázalo fungovat alespoň trochu podobně, jako funguje tvorba dokumentárního filmu, třeba bychom nebyli puzeni točit jen kritická témata, protože by u nás bylo lépe.

