

Expozice, konfrontace a vyústění výuky filmové řeči – Scénář pro výuku na základní umělecké škole

BcA. Matěj Nemrava

Diplomová práce
2024

 Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta multimediálních komunikací

Zásady pro vypracování

1. Teoretická část:

Rozsah práce: minimálně 30 normostran textu bez započítání obsahu, rejstříku a obrazových příloh.

Formální podoba: Jednotná formální úprava teoretické části práce, její uložení a zpřístupnění se řídí aktuální verzí příslušné směrnice rektora. Student odevzdává 1 ks fyzické (tištěné) práce v pevné vazbě. Tištěná verze práce obsahuje originální "Zadání DP/BP" včetně příslušných podpisů a studentem podepsané Prohlášení o původnosti práce. Práce v elektronické podobě obsahuje nascanované "Zadání DP/BP" se všemi formálními náležitostmi a také nepodepsané Prohlášení studenta o původnosti práce. Plný text elektronické verze ve formátu PDF/A a případné přílohy (zkomprimované do jednoho zip souboru) student odevzdá nahráním do IS/STAG a do příslušné složky na NAS-AAV (viz níže).

Pokyny k vypracování: prostudujte a analyzujte dostupné materiály z profesního hlediska a formulujte závěry a získané vědomosti do podoby akademického/odborného textu.

2. Praktická část:

Přípustné varianty praktické části:

1) Režie audiovizuálního díla (vyrobeného v systému řízené výroby FMK) v minimální délce 20 minut, ve výstupní kvalitě uvedené ve Výrobní knize AAV. 2) Režie souboru audiovizuálních děl oficiálně schváleného před odevzdáním Výrobní komisí ateliéru Audiovizuální tvorba, ve výstupní kvalitě uvedené ve Výrobní knize AAV. 3) Scénář v rozsahu nad 70 stran, nebo dva scénáře v rozsahu 20-30 stran. Varianta musí být schválena před odevzdáním Výrobní komisí ateliéru Audiovizuální tvorba.

Další požadované materiály praktické části:

a) Upoutávka, teaser či trailer na předložené audiovizuální dílo (var. 1 a 2). b) Písemná explikace z pohledu dané specializace. Minimální rozsah 2 normostrany (var. 1, 2, 3). c) Anotace (var. 1, 2, 3). d) Technický scénář (var. 1). e) Štábová listina (var. 1, 2).

V případě, že je dílo autorským počinem nebo není součástí praktické části SZS studenta Produkce, je nutné dodržet doložení požadovaných materiálů a-h dle zadání specializace Produkce. Tato data odevzdává za projekt vždy jeden člověk. Nezbytná je konzultace s vedením AAV. Všechny odevzdávané materiály musí splňovat vnitřní technické normy dle Výrobní knihy AAV pro odevzdávání prací a musí být řádně popsány (jméno, název, logo fakulty, formát, rozlišení). Součástí závěrečné práce je vytištěný a podepsaný formulář "Údaje o diplomové práci studenta".

Uložení na NAS:

Ve složce na NAS-AAV, označené "Bakalářská / Magisterská práce" uložte:

1. Teoretickou práci ve formátu PDF/A a případné přílohy (zkomprimované do jednoho zip souboru) dle specifikací výše. 2. Vytvořte podsložku Praktická práce, která bude obsahovat materiály částí a- h. Řádně nazvaný film/absolventské dílo odevzdávejte ve formátech splňujících vnitřní technické normy AAV pro odevzdávání prací. 3. Vytvořte podsložku s názvem Katalog, která bude obsahovat "Podklady pro katalog FMK UTB ve Zlíně": 10 kusů obrazové dokumentace praktické části závěrečné práce pro využití v publikacích FMK. Formát pro bitmapové podklady: JPEG, barevný prostor RGB, rozlišení 300 dpi, 250 mm delší strana. Formáty pro vektory: AI, EPS, PDF. Loga a texty v křivkách. V samostatném textovém souboru uveďte jméno a příjmení, login do portálu UTB, obor (ateliér), typ práce, přesný název práce v češtině i v angličtině, rok obhajoby, osobní e-mail, osobní web, telefon. Přiložte svou osobní fotografii v tiskovém rozlišení.

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

FIELD, Syd. Jak napsat dobrý scénář: základy scenáristiky. V Praze: Rybka, 2007. ISBN 978-80-87067-65-9.
VALUŠIAK, Josef. Základy stříhové skladby. 5. vydání. V Praze: Nakladatelství Akademie múzických umění, 2017. ISBN 978-80-7331-455-2.
VALENTA, Josef. Metody a techniky dramatické výchovy. Vyd. 2., rozšířené. Praha: Agentura Strom, 1998. ISBN 8086106020.

Vedoucí teoretické části: **MgA. Irena Kocí, Ph.D.**
Ateliér Audiovize

Vedoucí praktické části: **doc. Mgr. MgA. Jan Gogola**
Ateliér Audiovize

Datum zadání diplomové práce: **1. prosince 2023**
Termín odevzdání diplomové práce: **17. května 2024**

L.S.

Mgr. Josef Kocourek, Ph.D.
děkan

MgA. Irena Kocí, Ph.D.
vedoucí ateliéru

Ve Zlíně dne 1. prosince 2023

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ / DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- bakalářská/diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému a bude dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou/diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3;
- podle § 60 odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou/diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské/diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské/diplomové práce využít ke komerčním účelům;
- pokud je výstupem bakalářské/diplomové práce jakýkoliv softwarový produkt, považuji se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá. Neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji, že:

- jsem na bakalářské/diplomové práci pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně dne:

Jméno a příjmení studenta:
podpis studenta

ABSTRAKT

Diplomová práce *Expozice, konfrontace a vyústění výuky filmové řeči – Scénář pro výuku na základní umělecké škole* mapuje pomocí metody diary method mou učitelskou praxi, při které se pokouším provést žáky tvorbou krátkometrážních filmů.

V úvodu je krátce zkoumán kontext audiovizuální a filmové výchovy od roku 1912 až po současnost. Poté předložena má zkušenost jakožto nepedagoga při tvorbě filmu s žáky základních škol skrze scenáristickou strukturu Blake Snyder's Beat Sheet. Na všechny předložené problémy je následně navrženo možné řešení v praktické části, jež obsahuje třicet dva cvičení, prostřednictvím kterých má žák možnost seznámit se s filmem jako s novým způsobem tvorby.

Práce má za cíl inspirovat studenty filmu k výuce audiovizuální a filmové tvorby na základních školách, gymnáziích nebo základních uměleckých školách.

Klíčová slova: Filmová výchova, filmová/audiovizuální výchova, filmová gramotnost, kánon filmu, Blake Snyder's Beat Sheet, Diary method, Struktura, Audiovizuální a filmová výuka.

ABSTRACT

The Master's thesis "Exposition, Confrontation, and Culmination of Teaching Film Language - Script for Teaching at Elementary Art Schools" maps my teaching practice using the Diary method, in which I attempt to guide students through the creation of short films.

The introduction briefly examines the context of audiovisual and film education from 1912 to the present. Then, my experience as a non-pedagogue in filmmaking with elementary school students through Blake Snyder's Beat Sheet screenplay structure is presented.

Possible solutions to all presented problems are subsequently proposed in the practical part, which contains twenty-nine exercises through which students have the opportunity to become acquainted with filmmaking as a new method of creation. The aim of the thesis is to inspire film students to teach audiovisual and film production at elementary schools, high schools, or elementary art schools.

Keywords: Film education, film/audiovisual education, film literacy, film canon, Blake Snyder's Beat Sheet, Diary method, Structure, Audiovisual and Film Teaching.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	11
I TEORETICKÁ ČÁST	14
1 KONTEXT	15
1.1 KONTEXT DOBY.....	15
1.2 PRAXE OČIMA BLAKA SNYDERA	20
1.2.1 Opening image (s. 1)	20
1.2.2 Theme stated (s. 5)	21
1.2.3 Set-up (s. 1–10)	21
1.2.4 Catalyst (s. 12)	21
1.2.5 Debate (s. 12–25)	22
1.3 BREAK INTO TWO (s. 25)	23
1.3.1 B Story (s. 30)	23
1.3.2 Fun And games (s.30–55)	23
1.4 MIDPOINT (s. 55).....	32
1.4.1 Bad Gus Close In (s. 55–75)	33
1.4.2 All is lost (s. 75).....	35
1.4.3 Dark night of the soul (s. 75–85)	35
1.5 BREAK INTO THREE (s. 85)	36
1.5.1 Finale (s. 85–110).....	36
1.5.2 Finale Image.....	40
II PRAKTICKÁ ČÁST	41
2 CVIČENÍ	42
2.1.1 Úvod.....	42
2.2 USTANOVENÍ PRAVIDEL	42
2.2.1 Výběr ukázek	44
2.2.2 Proces natáčení.....	46
2.2.3 Proces střihu	47
2.2.4 Závěrečná práce	48
2.2.5 Rozdělení štábu při závěrečné práci.....	48
2.2.6 Reflexe	48
2.3 CVIČENÍ	48
2.4 OBJEVOVÁNÍ SEBE A OKOLNÍHO SVĚTA SKRZE OBJEKTIV	49
2.4.1 Portrét místa	50
2.4.2 Portrét člověka	50
2.4.3 Jeden den.....	51
2.4.4 Rozhovor	52
2.4.5 Tvorba zvukové pohádky	52
2.4.6 Fiktivní reportáž	53
2.4.7 Dětské zprávy.....	54

2.5	TVOŘIVOST A INSPIRACE	54
2.5.1	Rozcvička – příběh na pokračování	55
2.5.2	Klobouk náhod	55
2.5.3	Záporák	56
2.5.4	Struktura	56
2.5.5	Fotky	58
2.5.6	Neobvyklé narušení rovnováhy	58
2.5.7	Analýza příběhu	59
2.5.8	Komplikace	59
2.5.9	Slepec	60
2.5.10	Jak to bylo dál	61
2.5.11	Tvorba storyboardu	61
2.6	HRA V ROLI, HRA S KAMEROU	62
2.6.1	Velikosti záběrů	62
2.6.2	Diagramy	63
2.6.3	Bruslení	64
2.6.4	Stop trik	66
2.6.5	Plošková animace – ležák	67
2.6.6	Foto scénář	67
2.6.7	Emoce	68
2.6.8	Sochy – celý život postavy – jeden záběr	68
2.6.9	Příchod do místnosti	68
2.6.10	Hra s prostorem	70
2.6.11	Dialog se sebou	71
2.6.12	Píseň	71
2.6.13	Tvorba storyboardu 2	71
2.6.14	Život pozpátku	72
	ZÁVĚR	73
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	74

ÚVOD

Žijeme v době, ve které je nejčastější způsob komunikace mezi mladými lidmi komunikace audiovizuální. Od vysoko rozpočtových filmů přes příspěvky na Instagramu po reklamy na YouTube nebo v televizi. Audiovizuální komunikace se stala univerzálním jazykem, jemuž rozumí úplně každý. Je používán k tvorbě krásného umění, které dokáže diváky pobavit nebo pozměnit jejich vnímání reality, ale stejně tak dokáže zmanipulovat k tomu, aby divák přijal názor, jemuž vlastně úplně nevěří a který si nemůže ověřit, a to jen proto, že mu audiovizuální dílo dokázalo vytvořit pozitivní emocionální asociaci k danému problému. Ať už je to touha po produktu, který nepotřebuje, nebo názor na politickou stranu, o níž nic neví. Vzhledem k množství audiovizuálního obsahu, se kterým se všichni lidé každodenně setkávají, je zvláštní, že audiovizuální a filmová výchova je v tuto chvíli na základních školách a gymnáziích velmi jasně definovaná jako doplňkový předmět. Také má přece svá pravidla i způsob sdílení informací. A stejně jako jakýkoliv jiný jazyk může sloužit k obohacení nebo jako nástroj k přesvědčení. Z toho důvodu je důležité, aby mu porozuměl úplně každý.

Audiovizuální a filmová výchova na základních školách i gymnáziích prochází v tuto chvíli hledáním rovnováhy mezi vizí a realizací. Učitelé mají představu o tom, jak by chtěli předmět vyučovat, ale velmi často jim k tomu schází technické zázemí, podpora školy, časová dotace nebo absence jasných milníků.

Nikdo přesně neurčil, jak integrovat filmovou a audiovizuální výuku do klasické výuky, jelikož jde o spojení několika uměleckých odvětví. I když tyto obory mají etablovanou tradici, tak je velmi náročné je spojit do jednoho koherentního celku.

Když se žák prvního stupně základní školy přihlásí do houslí, tak tradičně začne etudami od Ševčíka nebo Micky. Ty ho naučí novému držení těla a pohybu prstů, které se konstantní repeticí stanou přirozenými. Postupným ztěžováním skladeb se žák naučí udržet rytmus i tvorbu melodie. Pokud ovládne základní principy, tak přestoupí na konzervatoř, kde prohloubí své poznatky, s nimiž lze rozeznat, kdo hraje čistě, a kdo ne, dokáže složit svou vlastní skladbu nebo ji dokáže zahrát přesně podle zadání. Práce učitele houslí není nikdy jednoduchá, ale v tomto případě je předem daná. Má jasný cíl i prostředky.

Vyučovat film však není jako vyučovat jeden nástroj, ale celý orchestr, ve kterém ani jeden žák neumí zahrát na žádný z dostupných nástrojů. Orchestr, v němž chce violoncellista hrát na trubku, bubeník odmítá hrát úplně, protože se zrovna špatně vyspal, a nikdo nechce

zkoušet, nýbrž rovnou vystupovat. Žák navíc nepřichází z prvního stupně a většinou mu jeho/její názor na film vytvořil Hollywood nebo mainstreamová média. A naplnit představu o dvou set milionovém rozpočtu v hodinách audiovizuální a filmové výuky bohužel není možné.

Profesionální film stejně jako profesionální orchestr může fungovat jen díky metodické práci a smysluplnému rozdělení rolí. Scenárista několik měsíců píše scénář. Kameraman vymyslí vizuální jazyk filmu tak, aby opisoval emoci scén. Zvukař navrhne zvukovou a hudební složku, jež pomůže vizi zvolené režisérem. Režisér stejně jako dirigent orchestru spojí všechny tyto složky do smysluplného celku a několik dalších desítek někdy i stovek lidí pomáhá těmto tvůrčím složkám v jejich vytyčenému cíli.

V rámci tradiční výuky jde o kombinaci fotografie, hudebního oboru a tvůrčího psaní. Navíc je potřeba, aby se někdo postavil před kameru. To znamená dramatický obor nebo taneční obor. A na scénografii se nejvíce hodí výtvarná výchova.

Jak má tedy učitel základní, střední nebo základní umělecké školy, pokud je film takto komplikovaný systém, vyučovat filmovou a audiovizuální výuku tak, aby mladí žáci filmu porozuměli, prozkoumali svou tvořivost, a přitom si začali všimnout způsobu, jakým k nim audiovizuální jazyk mluví?

Právě tato myšlenka se stala středem mého zájmu o audiovizuální a filmovou výuku. Cílem této práce je vytvořit na základě mé pedagogické, režisérské a scénáristické praxe návrh způsobu výuky, jenž by mohl pomoci ve výstavbě hodin audiovizuální a filmové výchovy pro děti od dvanácti do osmnácti let bez drahého technického zázemí.

První část práce tak mapuje mou zkušenost s audiovizuální a filmovou výchovou skrze body scénáristické struktury Blake Snyder's Beat Sheet, která se od doby svého vzniku stala standardem v analýze i tvorbě základní kostry filmových scénářů.

Tato část si klade za úkol nazírat na mou praxi jako na scénář a popsat problémy, s nimiž jsem se při výuce filmu setkal. Popisuji svou zkušenost výuky na letním táboře Literárně dramatického oboru, základní škole a základní umělecké škole.

Druhá část se zaměřuje na řešení předložených problémů, a to srze cvičení, která kombinují cvičení dramatické, audiovizuální a filmové výchovy. Základní inspirací pro cvičení byly knihy *Scénář pro 21. století* od Lindy Aronsonové, *Metodika dramatické výchovy* od Evy Machkové a cvičení, která používám v praxi při výuce dramatického oboru

na základní umělecké škole, a upravená cvičení z *Cesta do světa pohyblivých obrazů: Metodika filmové a audiovizuální výchovy* od Lucie Hlavicové, Markéty Vondráškové a kolektivu. Cvičení z knih o výuce dramatické výchovy jsem převedl do variant vhodných pro studenty filmu a cvičení z knih o filmové a audiovizuální výchově pozměnil tak, aby je bylo možné využít v hodinových dotacích, jež mám já osobně k dispozici (tři vyučovací hodiny) a aby učitel nebyl omezen počtem žáků.

Touto prací bych chtěl poukázat na to, že film je možné stejně jako jakýkoliv jiný předmět učit bez velkého technického zázemí, a otevřít tak dětem svět filmu, jenž je každodenně obklopuje.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 KONTEXT

1.1 Kontext doby

Podle výzkumu *Čtenáři a čtení 2023* vypracovaném Vítem Richterem, Jiřím Trávníčkem a Hanou Friedlaendrovou se od roku 2018 snížil počet čtenářů ve všech věkových kategoriích a výrazně vzrostl počet všech digitálních aktivit.¹

„Průzkum ukázal oproti roku 2018 patrný pokles čtení (knih). I přesto však platí, že ČR nadále patří v Evropě k zemím se silným čtenářstvím – ne úplně ke čtenářské špičce Evropy, kterou tvoří hlavně skandinávské země, ale pod ní. Data výzkumu zrcadlí i změnu mediálního chování, která nastala za koronavirové pandemie. Ukázalo se, že ta se výrazně podílela na výrazné akceleraci digitálních médií, a to ve všech segmentech populace.“²

Výuka filmové a audiovizuální výchovy na základních školách, základních uměleckých školách a gymnáziích by tak mohla pomoci nejen orientaci dětí v přehlceném světě audiovizuální kultury, ale také učitelům v pochopení světa dětí a mladých lidí.

Už při zrodu filmu přemýšlel Thomas Edison nad tím, jakým způsobem by se film mohl využít ve vzdělávání. „Myslel jsem si, že až jednou opadne nadšení z nového vynálezu, bude filmový přístroj sloužit jako pedagogický prostředek, kteří velcí mistři našeho školství zavedou do škol.“³

Již od roku 1912 se na českém území povinně, minimálně jednou měsíčně, v kinech uváděly filmy pro mládež. Spíše ojediněle se rozvíjela také docházka školáků a studentů na vybraná filmová představení v době vyučování. Jak naznačuje Pavlína Vogelová ve své knize o Janu Calábkovi, takové projekce měly nevyrovnanou úroveň: „V počátcích uvádění filmů v rámci školní výchovy (na začátku 20. století) však byly filmové programy pro povinná školní představení realizovaná v kinech často pořádány laicky. Programy bývaly nepřiměřeně dlouhé, tematicky nesourodé, bez pedagogické a metodologické koncepce.

¹ *Čtenáři a čtení v České republice v roce 2023*. Online. Informace pro Knihovny. 2023. Dostupné z: https://ipk.nkp.cz/docs/TK_Ctenari_a_cteni_Prezentace_2023.pdf. [cit. 2024-01-24], s. 28.

² *Tamtéž*, s. 1.

³ NĚMEČEK, Miroslav. *Kapitolky z dějin českého školního filmu*. Praha: Československý filmový ústav, 1980, s. 3.

Většinou zahrnovaly cestopisné, vlastivědné nebo přírodovědné filmy, často doplňované komediemi či groteskami.”⁴

Zřejmě naprosto nejvýznamnější roli na poli filmové výuky hrál ve druhé polovině 20. a počátkem 30. let státem subvencovaný Masarykův lidovýchovný ústav, který sdružil a koordinoval řadu filmově osvětových aktivit v českých zemích, ale také založil vlastní půjčovnu a poskytoval školám filmové snímky s především přírodovědnou, vlastivědnou a literárněvědnou tematikou.⁵

K velmi významnému kroku došlo v roce 1936. V březnu uspořádalo Ministerstvo školství a národní osvěty anketu o vyučovacím filmu, jíž se zúčastnili zaměstnanci ministerstva, Masarykova lidovýchovného ústavu, Československé společnosti pro vědeckou kinematografii a zástupci učitelů z Masarykovy zlínské měšťanské školy. Na základě výsledků této ankety, ale také dalších jednání, byl v listopadu téhož roku vydán výnos Ministerstva školství a národní osvěty, jímž se stal film oficiální učební pomůckou. Výnos byl formulován velmi podrobně, mj. normalizoval jako oficiální školní formát 16mm film a ustanovil komisi pro schvalování vhodných filmů. Film vydáním výnosu definitivně přešel do kompetence Ministerstva školství a národní osvěty.⁶

V období německé okupace rozvoj školní a vědecké kinematografie stagnoval. Důvodů bylo více: obecně negativní vztah okupantů k rozvoji českého školství, restrikce filmové výroby a distribuce z politických a hospodářských důvodů apod. Objevily se však například politicky angažované projekty Úřadu pro kulturní filmová představení pro mládež, který od roku 1940 realizoval sérii představení pro školní a středoškolskou mládež. Film začal být vnímán jako užitečný výukový prostředek.⁷

Tento způsob využití můžeme vidět i dnes na většině základních škol a gymnázií. 76 % gymnázií a 73 % základních škol využíval film v jiných oborech, než je audiovizuální a filmová výuka.

⁴ FOREJTOVÁ LIPOVSKÁ, Alexandra. *Soudobé snahy o prosazení filmové výchovy ve všeobecném vzdělávání. Bakalářská práce, vedoucí Czesany Dvořáková, Tereza. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Katedra filmových studií, 2015. s. 9.*

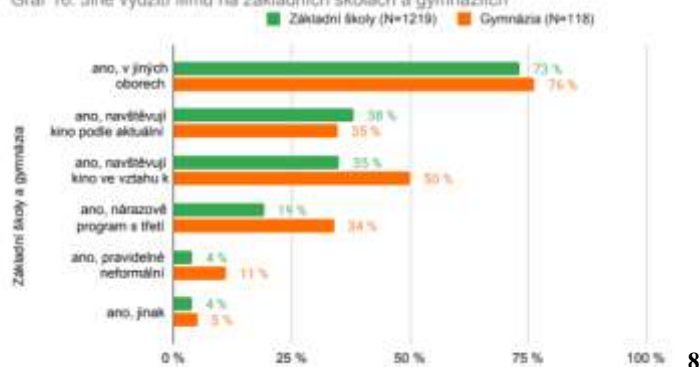
⁵ FOREJTOVÁ LIPOVSKÁ, Alexandra. *Soudobé snahy o prosazení filmové výchovy ve všeobecném vzdělávání. Bakalářská práce, vedoucí Czesany Dvořáková, Tereza. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Katedra filmových studií, 2015. s. 10.*

⁶ *Tamtéž, s. 10.*

⁷ *Tamtéž, s. 11.*

Q38 Využíváte film ve vaší škole jiným způsobem?
(Více možných odpovědí.)

Graf 16: Jiné využití filmu na základních školách a gymnáziích



Školní představení se po roce 1945 stala běžnou součástí školní výuky. Pedagogové film využívali jako ilustraci ke školnímu učivu. Dále se rozvíjel žánr populárně-vědeckého a školního filmu. Zestátněný rezort filmu a školství našel dostatek prostředků na plošnou distribuci školních filmů. Vedle projekcí ve školách navštěvovali žáci a studenti v době vyučování v místních kinech projekce celovečerních formátů. Úloha těchto projekcí byla často propagandistická. Promítány byly pro režim významné československé filmy a filmy z dalších států východního bloku. Jedním z důvodů oblíbenosti těchto představení byla určitě výhodnost jak pro pedagogy (nemuseli učit), tak pro žáky (nemuseli se učit), ale i pro kina. „Pamatuji si ze základní školy, jak povinná návštěva kina už a priori nastavovala odpor vůči tomu, co se bude promítat. Nebyly to přitom vždycky úplně zoufalé filmy s nějakým ideologickým pozadím (chodil jsem na základní školu na přelomu 70. a 80. let),“ takto popsal situaci pro časopis *Cinepur* český filmový dokumentarista Vít Janeček. V roce 1960 v Praze vyšly nové osnovy pro předmět český jazyk a literatura pro základní devítileté školy. Osnovy historicky poprvé obsahovaly zmínku o povinném filmově výchovného obsahu výuky, a to: „základní poznatky o filmové tvorbě, v souvislosti s návštěvou filmového představení, prostý, ideově umělecký rozbor zhlédnutého filmu, společná úloha filmu, film jako syntetické umění, námět, scénář, záběr, filmoví tvůrčí pracovníci.“⁹

⁸ CZESANY DVOŘÁKOVÁ, Tereza; MATÚŠOVÁ, Petra a ŠILER, Jakub. Mapování vzdělávacího oboru filmová/audiovizuální výchova na českých základních školách a gymnáziích 2021/22. Online. ASFAV, 2022. Dostupné z: <https://www.filmvychova.cz/wp-content/uploads/2022/05/ASFAV-Soc-pruzkum-preview.pdf>. [cit. 2024-05-06]. s. 17.

⁹ FOREJTOVÁ LIPOVSKÁ, Alexandra. Soudobé snahy o prosazení filmové výchovy ve všeobecném vzdělávání. Bakalářská práce, vedoucí Czesany Dvořáková, Tereza. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Katedra filmových studií, 2015. s. 12.

„Vážnou překážkou je tu nedostatek jakékoliv literatury, která by byla okamžitě k dispozici. A přeci by byly nezbytné třeba pro učitele i žáky alespoň materiály dva: stručné dějiny kinematografie a uvedení do teorie filmu,“ poukazuje na stránkách časopisu *Film a doba* filmový publicista Jiří Struska.¹⁰

V roce 1962 provedl Zdeněk Smejkal výzkum ohlasu nových učebních osnov zařazujících filmovou výchovu mezi pedagogy českého jazyka a došel k alarmujícímu závěru, podle něhož se filmová výchova ve výuce zatím vůbec neuplatňovala. Učitele si rozřadil do dvou skupin. První a převažující skupina film v osnovách vůbec na zřetel nevzala a často byla upřímně překvapena, že něco takového existuje. Druhou skupinu tvořili ti, kteří novou látku na vědomí sice vzali, ale nebyli schopni o ní cokoli říci.¹¹

Filmová výchova byla tedy v progresivních 60. letech zařazena do školských vzdělávacích osnov, v praxi realizovaná většinou nebyla. V této době ani později – fakticky dodnes – se nepodařilo vytvořit ani systém vzdělávání pedagogů, ani vytvořit funkční didaktiku výuky. „Nikdy, přes pokračující diskusi v 70. a 80. letech, nebyl přijatelně vyřešen obsahový, ani pedagogický, ale ani ekonomický princip výuky filmu na školách,“ dodává filmová historička Tereza Dvořáková.¹²

V České republice byla výuka filmu zařazena do Rámcového vzdělávacího programu pro základní školy i pro gymnázia jako doplňující předmět až od září roku 2010. Film byl zařazen mezi ostatní umělecké obory jako výtvarné umění, hudba, dramatické umění a tanec. Filmová a Audiovizuální výchova byla zpracována na základě výsledků odborné diskuze, která probíhala mezi lety 2007–2009, z níž vznikla FILMOVÁ/AUDIOVIZUÁLNÍ VÝCHOVA PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ zaměřená na první a druhý stupeň základních škol a vydala doporučení, jakým způsobem film vyučovat.

¹⁰ FOREJTOVÁ LIPOVSKÁ, Alexandra. *Soudobé snahy o prosazení filmové výchovy ve všeobecném vzdělávání. Bakalářská práce, vedoucí Česany Dvořáková, Tereza. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Katedra filmových studií, 2015. s. 13*

¹¹ *Tamtéž, s. 14.*

¹² *Tamtéž, s. 15.*

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 možnosti 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 promítaného 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 promítaného filmu*

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 fotoaparátem 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 audiovizuálu 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 diskuzi zaujímá postoj k zobrazovaným etickým hodnotám a estetickým kvalitám sledovaného filmu nebo televizního programu*

13

¹³ Opatření ministr školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Online. DOBEŠ, Josef. Metodický portál Rvp. 2010. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/9721/FILMOVA-AUDIOVIZUALNI-VYCHOVA.html>. [cit. 2024-05-06]. s. 02

I přes to se na gymnáziích vyučuje film jen sporadicky. Podle výzkumu, realizovaném pro Ministerstvo kultury ČR Katedrou filmových studií FF UK, v roce 2021/2022 vyučovalo Filmovou a audiovizuální výchovu jen 4 % z oslovených 161 vybraných základních škol. 64 % Základních škol a 58 % gymnázií uvedlo, že filmovou výuku nepovažuje za prioritu.¹⁴ 23 % základních škol a 27 % gymnázií uvedlo, že obor považují za důležitý, ale nemají kapacity.¹⁵ Většina škol uvedla, že jim chybí hlavně kvalifikovaní pedagogové a časová dotace.

Časová dotace, tak bývá nejčastější odpovědí a ukazuje, že české školství nepovažuje audiovizuální a filmovou výchovu za prioritu.

1.2 Praxe očima Blaka Snydera

1.2.1 Opening image (s. 1)

Blake Snyder popisuje Opening image jako obraz, ve kterém má film příležitost ukázat tón a pocit, jenž bude diváka provázet po zbytek příběhu, a představí stav protagonistova světa na začátku jeho cesty. Společně s Final image tak vytváří jasnou vizuální reprezentaci protagonistova vývoje.¹⁶

Protože by bez tohoto bodu nebyla struktura kompletní, tak si představte nevyspanou osobu na semináři pro asistenty pedagogů v historické budově uprostřed Prahy. Je obklopená čtyřicetiletými matkami, jež chtějí začít pracovat ve školkách, a studentkami pedagogické fakulty z univerzity Karlovy. Usměvavý lektor v černém saku položí na jednu stranu místnosti bílý papír s nápisem Praha, na druhou stranu místnosti papír s nápisem Brno a dá účastníkům kurzu za úkol stoupnout si na místo, které je jim nejbližší. Všichni se okamžitě rozejdou, jen výše zmíněná osoba stojí jako sloup a hluboce přemýšlí. Nakonec si stoupne jednou nohou na kus lina, kde by mělo být Uherské Hradiště, její rodné město, druhou nohou tam, kde si myslela, že je Zlín, místo, kde studuje, a ruku natáhla k Praze, tam, kde bydlí a pracuje. Takto tam stála, dokud se jí vedoucí nezeptal, co to vyvádí.

¹⁴ CZESANY DVOŘÁKOVÁ, Tereza; MATÚŠOVÁ, Petra a ŠILER, Jakub. *Mapování vzdělávacího oboru filmová/audiovizuální výchova na českých základních školách a gymnáziích 2021/22*. Online. ASFÁV, 2022. Dostupné z: <https://www.filmvychova.cz/wp-content/uploads/2022/05/ASFÁV-Soc-pruzkum-preview.pdf>. [cit. 2024-05-06]. s. 13.

¹⁵ *Tamtéž*, s. 13.

¹⁶ SNYDER, Blake. *Save the Cat! The Last Book on Screenwriting You'll Ever Need*. 25. květen. Michael Wiese Productions, 2005. ISBN 1932907009, s. 72.

1.2.2 Theme stated (s. 5)

Theme stated je moment v prvních pěti minutách příběhu, kdy je jasně řečeno poselství filmu. Pravda, již se svými událostmi snaží říct. Většinou je ve formě otázky, kterou jedna z postav položí protagonistovi. Například otázka v duchu jednoduchého rčení jako pýcha přechází pád nebo doma je tam, kde si pověsím klobouk. Otázka není očividná, není na ni kladen důraz a protagonista si ještě neuvědomuje její důležitost, ale později se ukáže, že měla dlouhotrvající následky. Tato otázka se stane tematickou premisou filmu.¹⁷

To je ovšem trochu problém, protože se mě nikdo na nic moc neptal. Takže tuto část přeskočím.

1.2.3 Set-up (s. 1–10)

Prvních deset nebo dvanáct stran scénáře označuje Snyder jako Set-up. Na těchto stránkách představí scénárista protagonistu. Po čem touží, co mu chybí, jeho svět i cíl příběhu. Dobrý scénárista uvede všechny postavy, které se budou v příběhu vyskytovat.

Set-up je součástí prvního aktu, nad nímž Snyder uvažuje jako nad tezí. Dokumentace protagonistova světa těsně před tím, než přijde moment, který naruší jeho rovnováhu.

V roce 2021 jsem byl přijat do magisterského studia na Univerzitu Tomáše Bati na obor režie a scenáristika. Bydlel jsem v Praze se svou tehdejší přítelkyní a chystal jsem se začít v nové práci jako asistent pedagoga na základní škole. Všechno šlo k tomu, že se ze mě stane víkendový student filmu a začnu svou pedagogickou praxí, když v tom...

1.2.4 Catalyst (s. 12)

Catalyst se odehrává tradičně na dvanácté stránce. Je to moment, v němž se hrdina dozví informaci, která mu otřese celým světem. Je to poprvé, kdy se něco stane.

V mém případě jsem dostal pozvánku od vedoucí dramatického oboru ze Základní umělecké školy Uherské Hradiště, jež organizovala týdenní tábor pro děti od jedenácti do čtrnácti let. Jako bývalému absolventovi dramatického oboru mi nabídla možnost lektorovat týdenní filmový kurz. S výukou jsem měl minimální zkušenost, ale vedoucímu

¹⁷ *Tamtéž s. 73.*

tábora chyběli pedagogové, a tak mě jako studenta magisterského ročníku režie a scenáristiky oslovil.

Lidovít Labík by vedoucí tábora popsal podle J. Cambela a Ch. Woglera jako archetyp Haralda, přinášejícího důležitou zprávu.¹⁸ Králíka z Alenky v říši divů nebo R2D2 z filmu Star Wars.

1.2.5 Debate (s. 12–25)

Debate se odehrává na straně dvanáct. Protagonista si není jistý, jestli má vyrazit na neprobádanou cestu. Tento moment je pro něj poslední možností, kdy může říct ne. Na začátku Debate by se měla objevit otázka, jež je během jejího průběhu odpovězena.¹⁹

Moje otázka by mohla být: „Co tam s nimi budu ten týden dělat?“

Plán tábora byl následovný. Účastníci budou rozděleni na skupiny podle věku a přebíhat mezi jednotlivými stanovišti (činohra, kramářská píseň, loutkohra, film), na nichž s vedoucími jednotlivých oborů stráví hodinu a půl. Po třech dnech seznamování by měli vedoucí vybrat téma závěrečné práce a dát táborníkům možnost vybrat si, který obor by je nejvíce bavil a kterému by se chtěli dál věnovat. Další tři dny by realizovali jeden větší projekt, jež by se poslední den prezentoval před rodiči.

Snažil jsem se přijít na cvičení, která by mohla být zábavná pro děti od osmi do čtrnácti let a přitom byla relativně rychle hotová. Jelikož jsem neměl žádné zkušenosti s výukou filmu a nevěděl jsem, s jakou literaturou o výuce filmu pro nejmenší bych měl začít (neměl jsem ani ponětí o tom, že existuje web filmavychova.cz, kde pedagogové a tvůrci sdílí materiály k obohacení audiovizuální a filmové výuky jako například *JAK STVOŘIT FILM: VÝUKOVÁ SKRIPTA PRO PRAKTICKÉ STUDIUM FILMOVÉ TVORBY* od autorů *Martina Kohouta, Črta Brajnika, Ondřeje Belica, Tomáše Hrušky a Jiřího Forejta*²⁰ a bylo mi jasné, že v hektických podmínkách tábora budou ukázky filmů s komentářem z webu Cined.cz²¹ spíše na obtíž), tak jsem se inspiroval u zadání na přijímací zkoušky pro

¹⁸ LABÍK, Ludovít. *Dramaturgia strihovej skladby: horizontálna a vertikálna štruktúra filmového príbehu*. Zlín: VeRBuM, 2013. ISBN 978-80-87500-30-9, s. 51.

¹⁹ SNYDER, Blake. *Save the Cat! The Last Book on Screenwriting You'll Ever Need*. 25. květen. Michael Wiese Productions, 2005. ISBN 1932907009, s. 73.

²⁰ *Jak stvořit film: Výuková skripta pro praktické studium filmové tvorby*. Online. <https://www.filmvychova.cz/metodika/>. 2015. Dostupné z: <https://adoc.pub/jak-stvoit-film-vyukova-skripta-pro-prakticke-studium-filmov.html>. [cit. 2024-01-24].

²¹ *Cined*. Online. *Cined EVROPSKÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM V OBLASTI FILMOVÉ VÝCHOVY*. 2017. Dostupné z: <https://www.cined.cz/>. [cit. 2024-01-24].

bakalářské studium stříhové skladby na UTB²² a vybral jsem si foto scénář jako náplň svých prvních tří dnů. Vnímal jsem tvorbu foto scénáře jako zábavné cvičení pro filmaře i nefilmaře a dobrý základ pro přiblížení tvorby krátkého filmu bez větších technických znalostí.

K dispozici jsem měl svůj fotoaparát Cannon 50D, jeden RODE VideoMic GO, dále mi škola mohla poskytnout jen dvě videokamery Panasonic HC-VXF1, s nimiž natáčela koncerty, a dva mikrofony bez rekordéru. Technické zázemí bylo tedy téměř nulové a děti spoustu. Počítal jsem však s tím, že všechny děti budou mít telefony, takže s tvorbou by z technického hlediska neměl být problém. Závěrečný krátký film jsem měl v plánu natáčet na fotoaparát a kontaktní mikrofon.

Jelikož filmová část tábora nebyla prioritou, tak s mým plánem vedení tábora souhlasilo.

1.3 Break Into Two (s. 25)

Momentem Break into two končí akt č. 1. Protagonista se vydá na cestu, z níž není cesty zpět. Končí svět teze a začíná svět antiteze. Neklidný svět plný zkoušek.²³

1.3.1 B Story (s. 30)

B Story je ve většině scénářů love story. Je to linka, která v sobě nese téma filmu a pomáhá příběhu zjemnit přechod do druhého aktu. V B story se také objevují postavy, jež jsme ještě nepotkali.²⁴

V mém případě jsem potkal pedagogy základní umělecké školy, které jsem po absolvování „ZUŠky“ neviděl.

1.3.2 Fun And games (s.30–55)

Promise of premise nebo také Fun And games označuje část filmu, která byla slíbena divákovi v traileru nebo na plakátu. Tato část je důvodem, proč se rozhodl navštívit kino.

²² Chci studovat Audiovizi. Online. <https://fmk.utb.cz/>. 2023. Dostupné z: <https://fmk.utb.cz/o-fakulte/zakladni-informace/ateliery-ustavy-a-kabinety/atelier-audiovizualni-tvorba/chci-studovat-na-audiovizi/>. [cit. 2024-01-24].

²³ SNYDER, Blake. *Save the Cat! The Last Book on Screenwriting You'll Ever Need*. 25. květen. Michael Wiese Productions, 2005. ISBN 1932907009. s. 78.

²⁴ *Tamtéž*, s. 79.

Pro Blakea Snydera je to srdce filmu a většinou je i důvodem, proč se scénárista rozhodne napsat film.

Focení foto scénáře jsem rozdělil na tři etapy.

1.3.2.1 Velikosti záběrů

První den jsem vysvětlil dětem, jaké velikosti záběrů existují (velký celek, celek, polocelk, americký plán, polodetail, detail, velký detail),²⁵ ony se následně rozutekly do lesa a velikosti nafotily. Některé děti to „odflákly“ a vrátily se s fotkami stébla trávy z různých vzdáleností, ale jiné nafotily fantastické fotografie přírody a jiných dětí. Poté, co byli všichni hotoví, jsme se na fotografie podívali a řekli si, kdo se s velikostmi „trefil“, a kdo ne.

1.3.2.2 Kreslení storyboardu

Druhý den jsem zadal cvičení na tvorbu příběhu a storyboardu. Ohledně příběhu jsem dětem nechal volnou ruku. Jediná podmínka byla, aby šlo příběhu rozumět bez použití dialogů. Pro inspiraci jsem jim ukázal návrhy záběrů z knihy *Art of the Storyboard A filmmaker's introduction* od Johna Harta²⁶. Děti se rozdělily do malých štábů a začaly pracovat. Skupinová práce byla někdy velký problém. Někteří chtěli fotit komedii, jiní tvořit experiment. Příběhy paradoxně zvládaly lépe menší děti, jež napadaly jednoduché situace, které jsem jim později pomáhal rozvíjet.

(Např.: Boj o sušenku. 1. obr.: Dvě holčičky se natahují pro sušenku, jež leží na lavičce. 2. obr.: Holčičky se na sebe mračí. 3. obr.: První holčička dá druhé pěstí. 4. obr.: První holčička se směje. 5. obr.: První holčička sedí na lavičce a jí sušenku, zatímco druhá pod ní leží v bezvědomí.)

Vymýšlely také bizarní situace, které nedávaly smysl, ale jako komické nonsensové situace fungovaly výborně.

(Např.: Banán. 1. Obr.: Kluk jí banán. 2. Obr.: Kluk dojí banán a hodí ho na zem. 3. Obr.: Kluk uklouzne po banánové slupce. 4. Obr.: Kluk leží na zemi. 5. obr.: Holčička v kostýmu zdravotníka k němu běží. 6. Obr.: Zdravotnice zkoumá banán.)

²⁵ ROZBOR: *Velikosti záběrů*. Online. MASNER, Lukáš. 25fps. 2007. Dostupné z: <http://25fps.cz/2007/velikosti-zaberu/>. [cit. 2024-01-24].

²⁶ HART, John. *Art of the Storyboard A filmmaker's introduction*. 2 ed. Velká Británie: Taylor & Francis, 2007. ISBN 9780240809601.

Situace na papíře někdy nefungovaly, ale když je potom předváděly malé děti, tak byly pokaždé zábavné.

S cvičením bojovaly hlavně starší děti, jež si vždycky vymýšleli složité příběhy, které potom nedokázaly vizuálně povprávět. Bylo v něm často násilí a nebylo poznat, o čem příběh je. Nedokázaly poznat, že to, že tomu rozumí oni, neznamená, že tomu bude rozumět i divák, i když příběh po vysvětlení dával smysl. Musel jsem často příběhy upravovat a vkládat do storyboardů polodetaily tváří, děti se často před objektivem styděly, a tak příběhy vymýšlely hlavně v celcích. Dále bylo třeba škrtnat zbytečné násilí a pomáhat jim vytvářet konce, jelikož se jim často líbila situace, jež neměla pointu. V tomto cvičení jsem jim musel pomáhat nejvíc, protože si děti nebyly jisté, jaký příběh chtějí vyprávět. Nesnažil jsem se jim však vnucovat své nápady, jen jsem se jich ptal na otázky, na které si samy odpověděly.

1.3.2.3 Focení foto scénáře

Třetí den jsme fotili vypracované storyboardy. V každé skupině jsem vybral dva nebo tři storyboardy, které bylo možné realizovat. Nechal jsem děti pracovat a občas jim s nějakým záběrem pomohl. Musel jsem je ale často kontrolovat z toho důvodu, že když se zasekly u jednoho záběru, tak si místo vymýšlení řešení začaly povídat. Největší problém byl, že si některé děti vymyslely příběh a při tom nepočítaly s lokacemi, jež měly k dispozici, nebo si během pauz nenachystaly potřebné rekvizity. V těchto chvílích jsem se musel ujmout vedení. Vybrat záběry, které by se mohly nafotit, aniž bychom museli použít chybějící rekvizity, a vybrat úhly pohledů, jež by neublížily vyprávění.

1.3.2.4 Tvorba projektu

Po těchto třech seznamovacích dnech dostalo každé dítě za úkol vytvořit plakát na fiktivní divadelní hru nebo film, z nichž poté vedoucí jednotlivých oborů vybírali svou závěrečnou práci. Plakát měl mít obrázek, vybraný žánr a krátkou anotaci. Já jsem se rozhodl pro příběh jménem ON. Byl to námět na horor o klukovi, který potká v lese nebezpečnou bytost. Horor jsem si vybral, protože jsem si chtěl být jistý, že si s dětmi budu rozumět v tom, co tvoříme. Do filmové skupiny se zapsalo asi dvanáct dětí, což bylo víc, než jsem očekával.

1.3.2.5 Brainstorming a scénář

Při psaní scénáře bylo mou prací korigovat směr příběhu, filtrovat nápady a pomáhat dětem příběh smysluplně zakončit. Byla to i příležitost k tomu, abych jim vysvětlil základní principy příběhu. Např.: Kdo je protagonista a kdo antagonist, dotknout se vývoje postavy nebo nastínit, jak funguje začátek, prostředek a konec příběhu.

Při tvorbě příběhu jsem se snažil organizovat chaos a entusiasmus, se kterým děti přišly. Měly spoustu nápadů, ale žádný nástroj k tomu, jak je uspořádat. Posadil jsem je ke stolu vedle skluzavek a stal se organizátorem chaosu, dramaturgem. Když se zeptaly, co dramaturg vlastně dělá, tak jsem jim přečetl úryvek z Rádia Junior:

„Dramaturg hodně čte – scénáře v televizi, divadelní hry v divadle, musí vidět všechny filmy a znát všechny hudební kapely, aby ze všeho vybral to, co by se vám mohlo líbit. Chodí za ním autoři, kteří něco píší, když potřebují poradit. Určitě to sami znáte – píšete třeba sloh do školy a najednou nevíte, jak dál. Jaké slovo použít nebo naopak jak vůbec začít. Jdete za mamkou nebo tatškou a poradíte se s nimi. V té chvíli jsou vaši rodiče takoví vaši osobní dramaturgové. Poradí vám, jak udělat to, co vy chcete, tak, jak to chcete. Zeptají se vás, o čem chcete psát, a navrhnou, jak začít.“²⁷

Před začátkem brainstormingu jsem si na papír napsal 8 sequence strukturu z knihy *Screenwriting: The Sequence Approach* od Paula Josepha Gulina a vytvořil z nich linku potenciálního příběhu.

Sekvence A

„Prvních patnáct minut filmu musí odpovědět na otázky: kdo, co, kdy, kde a za jakých podmínek se bude film odehrávat. Před odpovědí na všechny tyto otázky je však zásadní háček, jenž „zaháčkuje“ diváka, aby měl chuť dívat se dál.“ ... „Téměř pokaždé je v této sekvenci představen hlavní hrdina, protagonista, a jeho život před tím, než příběh doopravdy začne.“ ... „Na konci sekvence se objeví moment, jemuž se říká bod útoku nebo úvodní incident. Je to moment, který naruší hrdinův život a hrdina je na něj nucen reagovat.“²⁸

²⁷ Kdo je to dramaturg a co má na starosti? Online. FENYKOVÁ, Šárka. Rádio Junior. 2017. Dostupné z: <https://junior.rozhlas.cz/kdo-je-dramaturg-a-co-ma-na-starosti-8051250>. [cit. 2024-01-24].

²⁸ JOSEPH GULINO, Paul. *Screenwriting: The Sequence Approach*. Unknown edition. Continuum, 2004. ISBN 0826415687, s. 14.

Sekvence B

„Druhých patnáct minut filmu, končící přibližně ve 25 procentech dvouhodinového filmu, se soustředí na hlavní napětí hrdinova rozhodnutí a uvádí dramatickou otázku, jež bude formovat zbytek příběhu.“ ... „Většinou hrdina, uvedený v první sekvenci, reaguje na destabilizační element uvedený v sekvenci A. Hrdina si myslí, že se problém vyřeší sám a příběh skončí, ale život má pro něj jiné plány.“²⁹

Sekvence C

„Třetích patnáct minut filmu dovolí hrdinovi první pokus o vyřešení problému, jenž se objevil na konci sekvence A. Hrdina si vybere to nejjednodušší řešení doufaje, že problém vyřeší co nejrychleji. To se mu může podařit stejně jako v jakékoliv jiné sekvenci. Řešení ho však zavede k většímu problému.“³⁰

Sekvence D

„Čtvrtých 15 minut začíná selháním prvního řešení problému. Hrdina se proto pokusí ještě o jeden zoufalý pokus, aby znovu získal stabilitu. Konec čtvrté sekvence vede k momentu, jenž se nazývá midpoint. Může to být vyřešení problému, který ale hrdinovi znesnadní jeho cestu. Úspěšné scénáře v tomto momentu dají divákovi náznak odpovědi na dramatickou otázku a naději, že hrdina dosáhne svého cíle. Okolnosti mu však nepřejí. V midpointu tak můžeme zahlédnout hrdinu, jenž téměř vyřeší svůj problém, než ho okolnosti přesvědčí o opaku nebo jeho naprostém selhání.“³¹

Sekvence E

„Během dalších 15 minut se hrdina snaží vyřešit problém, který vznikl v midpointu. Úspěšné scénáře znovu ukáží hrdinu jako vítěze. Někdy jsou v této sekvenci představeny nové postavy, jež s sebou přinesou nové příležitosti. Sekvence E a sekvence F jsou obsazeny vedlejšími zápletkami.“³²

²⁹ *Tamtéž*, s. 15.

³⁰ *Tamtéž*.

³¹ JOSEPH GULINO, Paul. *Screenwriting: The Sequence Approach. Unknown edition. Continuum, 2004. ISBN 0826415687, s. 15.*

³² *Tamtéž*, s. 16.

Sekvence F

„V sekvenci F, poslední sekvenci v druhém aktu, vyčerpal hrdina všechna jednoduchá řešení, následně se musí rozhodnout a postavit se hlavnímu problému a dramatické otázce čelem. Konec šesté sekvence označuje konec druhého aktu a ukazuje další záchvěv možného výsledku hrdinovy cesty. Stejně jako na konci prvního aktu může být na konci druhého ukázáno možné řešení příběhu nebo jeho pravý opak.“ ... „Často se uvádí, že na konci druhého aktu musí být hrdina na dně. To je však omyl.“

„Zjistil jsem, že je pro spisovatele mnohem užitečnější vnímat tento moment jako zásadní změnu v řešení hlavního problému. Buď ho úplně vyřešit, nebo ho zásadně přeformulovat. Pokud scenárista vnímá tento moment jako moment, kdy si hrdina musí sáhnout na dno, tak se ochuzuje o zajímavá scénáristická řešení.“³³

Sekvence G

„Stejně jako v momentech v sekvenci A a E je v sekvenci G možné nebo skutečné řešení hlavního problému jen naznačeno. Nečekané následky předchozích pokusů o vyřešení problému „vyhřeznou“ na povrch. Vedlejší zápletky a neukončené linky problém hrdinovi ještě více ztíží. Občas hrdinu donutí jít sám proti sobě i proti svému původnímu cíli. Příběh je někdy obrácen „naruby“ a divák je nucen dívat se na problém novým úhlem pohledu. Sekvence G je často charakterizována zvyšujícím se napětím, rostoucím tempem a její konec je často definován velkým zvratem.“³⁴

Sekvence H

„Posledních patnáct minut téměř vždy obsahuje řešení hlavního problému, které přišlo v úvodním incidentu. Divák mohl zahlédnout řešení na konci prvního a druhého aktu. V menším měřítku i na konci každé sekvence. Napětí je konečně vyřešeno.“

„Sekvence H téměř vždy obsahuje epilog, krátkou scénu, jež vyřeší všechny nezodpovězené otázky nebo vedlejší zápletky, a věnuje divákům oddech od intenzity přechozí sekvence.“³⁵

³³ *Tamtéž*, s. 17.

³⁴ *Tamtéž*, s. 18.

³⁵ JOSEPH GULINO, *Paul. Screenwriting: The Sequence Approach. Unknown edition. Continuum, 2004. ISBN 0826415687. s. 18.*

Tato struktura je navržena pro dvouhodinový film, ale je možné ji použít i při tvorbě krátkého filmu. Do této struktury jsem potom zasazoval jejich nápady tak, aby odpovídaly zadání. Fungovalo to skvěle a za hodinu jsme měli hotovou synopsi scénáře.

Příběh byl o malém kluku Pavlovi, kterého šikanoval jeho starší bratr. Během táborové pauzy se šel Pavel projít po lese, zatímco ho v táboře hledali vedoucí. V lese potkal příšeru, jíž se lekl, utekl zpátky do tábora a tam se v chatce schoval pod postel. Jeho starší bratr měl kvůli jeho odchodu problém s vedoucími, a tak ho šel hledat, aby mu dal „za vyučenou“. V pokoji ale bratra nenašel. Místo něj objevil příšeru, která se ho zbavila. Pavel nakonec vylezl z pod postele a přečetl si od příšery vzkaz: „Není zač.“

Při tvorbě scénáře spolupracovali téměř všichni a velmi si to užili. Když jsme byli se scénářem hotovi, tak jsem se rozhodl, že bude lepší nakreslit si jednotlivé záběry, abychom se nemuseli držet scénáře. Chtěl jsem, aby při natáčení uplatnili cvičení s foto scénářem a dali celé své práci jednotu. V tom se však ukázal problém. Když jeden začal kreslit, tak s ním ostatní nesouhlasili. Storyboard tak přestal být skupinovou prací a stal se prací jen několika jednotlivců, kteří rozvržení záběrů nestihli, musel jsem tedy nakonec storyboard dokreslovat sám.

Když jsme měli hotový scénář i storyboard, tak jsme si rozdělili role štábu. Kameramanem se stal kluk, jenž měl největší zkušenosti s fotografií, ale kromě herců už nebyly potřeba žádné složky z důvodu chybějící techniky, takže jsem se po večerech snažil vymyslet role pro zbývající členy. Nakonec jsme měli kameramana, zvukaře (jeden z táborníků stál celé natáčení vedle kamery s diktafonem v ruce, i když jsem mu několikrát opakoval, že zvuk jde přímo do kamery a na synchronizaci nebude čas), klapku, asistenta režie a herce. Ostatní profese se mi nepodařilo obsadit (*pomocný režisér, producent, produkční, výprava, výtvarník, švenkr, ostříč, osvětlovač, skript, hudební skladatel*³⁶) Děti bylo ve štábu dvanáct a většinu času byli před kamerou jen jeden nebo dva herci. Musel jsem tedy ještě před natáčením upravit scénář tak, aby bylo co nejvíce scén s co největším počtem dětí.

Samotné natáčení bylo pro děti náročné na pozornost a zaujetí. Děti bavilo být před kamerou a vymýšlet dialogy. Přinesly do filmu spoustu svých nápadů a vytvořily před kamerou příjemnou iluzi přirozenosti. Když jsme však pracovali jen s jedním hercem,

³⁶ ROZBOR: *Filmový štáb*. Online. MASNER, Lukáš. 25Fps. 2017. Dostupné z: <http://25fps.cz/2007/filmovy-stab/>. [cit. 2024-01-24].

tak často jen tak postávaly a rušily. Snažil jsem se je pozvat za kameru, aby se podívaly na záběr a vysvětlit jim, proč vypadá tak, jak vypadá, a co tím docílíme, nebo se jich ptát, kam bychom měli kameru postavit či jestli to herec hraje dobře, avšak část z nich to nebavilo a jen příkyvovaly a vše nechávaly na hlavním kameramanovi. Selekcí se tak vytvořil hlavní štáb, který rozhodoval o tom, kam postavíme kameru, o dialozích a akci herce. Děti, jež neměly o natáčení zájem, dělaly komparz, chystaly další scénu nebo seděly a dělaly si „svoje“, což mě pokaždé mrzelo, ale nedokázal jsem vymyslet natáčení tak, abych zapojil všechny, a přitom jsme stihli natočit, co bylo potřeba.

Moje role při natáčení byla hlavně v doplňování záběrů. Pokud kameraman natáčel polodetail, tak jsem ho nutil natočit i celek. Když byla nějaká akce, tak jsem mu poradil, aby natočil i reakci. Přitom jsem se snažil představit předsnímací jednoty a dával pozor na pravidlo osy.

Jednoty prostoru: „divák musí mít dojem, že oba záběry se odehrávají v témž prostoru.“³⁷

Jednoty atmosféry: „Jestliže v jednom záběru svítí slunce, nemůže v následujícím pršet, je-li v jednom záběru ulice rušná a přeplněná, nemůže být v následujícím poloprázdná.“³⁸

jednota rekvizit: „Velice podstatné je umístění nápadných ‚hrajících‘ rekvizit (uspořádání stolu, u něhož sedí herci), a zejména rekvizity, které mají herci v ruce: klobouk musí být v obou případech v pravé ruce, kniha otevřená, sklenice plná, svíčka právě zapálená.“³⁹

Jednota osvětlení: „Velice nepříjemně působí chyba ve směřování hlavního světla. Má-li herec okno po své levé straně, neměl by mít pravou tvář světlejší než levou. Střídáme-li detaily dvou rozmlouvajících postav, musí mít jedna hlavní světlo zleva, druhá zprava, nebo je jedna osvětlená zředu, druhá stojí v protisvětle.“⁴⁰

³⁷ VALUŠIAK, Josef. ZÁKLADY STŘIHOVÉ SKLADBY. Online. 1967. Krajské kulturní středisko Ostrava, 1980. Dostupné z: https://www.famu.cz/media/Texty_k_%C3%BAvod%C5%AFm_do_oboru_st%C5%99ihov%C3%A1_skladba.pdf. [cit. 2024-05-07]. s. 105.

³⁸ Tamtéž s. 105.

³⁹ Tamtéž s. 105.

⁴⁰ Tamtéž s. 106.

Barevná jednota: „Uvnitř jedné sekvence zpravidla zachováváme barevný charakter určený např. poměrem barvy hlavní a doplňkové (zpravidla chladné a teplé), poměrem základních barev ke kombinovaným a zejména barevnou dominantou.“⁴¹

Jednoty optického vyjádření: „dochází při použití objektivů, které deformují snímané objekty, např. objektivů s velice krátkou ohniskovou vzdáleností, jež zkreslují vertikály i portréty. Deformace okamžitě takový záběr vydělí ze sledu ostatních.“⁴²

Jednoty pohledů: „V tomto směru bývá často podceňován rakurs (úhel osy objektivu s horizontálou), tj. využívání podhledů a nadhledů. Ani si neuvědomujeme, jak často bývá muž – hrdina a ochránce – snímán v mírném podhledu, dívka (v nadhledu) k němu s důvěrou vzhlíží. Následuje-li po těchto detailech celek, který ukáže, že hrdina je o půl hlavy menší než partnerka, dojde k disonanci.“⁴³

Pravidlo osy: „V nejjednodušším příkladě – dialogu dvou osob – rozumíme osou směr jejich vzájemného pohledu a pravidlo osy říká, že všechny záběry jejich rozhovoru mají být natáčeny z prostoru na jedné straně této osy, tedy A se dívá vždy zleva doprava, B naopak.“⁴⁴

Nesnažil jsem se je zahltit teorií, ale ptal jsem se na otázky, jež je k závěru samy dovedly. Jak však čas utíkal a slunce zapadalo, tak jsem občas vzal kameru a rychle dotočil, co chybělo.

Film jsme stříhali na vypůjčeném laptopu se starší verzí Adobe Premiere, s níž měli dva kluci ze štábu zkušenosti, takže společně vytvořili první hrubý střih a já zatím vysvětloval jejich práci ostatním dětem. Jelikož jsme měli jen jeden počítač, tak byl problém zaujmout všechny děti. Při výběru záběrů, hudby a efektů se ale znovu všichni zapojili. Při střihu jsem nechal střihačům volnou ruku, jen je upozornil na důležitost hercovy emoce a přehlednost situace.

Když byl film nastříhán, tak jsem ho nakonec trochu zkrátil a „učesal“. Měl jsem trochu výčitky z celého natáčení, protože jen kameramana zajímal proces natáčení, zatím co ostatní postávali a čekali. Všechny děti bavilo hrát, a ne se dívat na situaci jako filmaři, ale po první projekci byly nakonec všechny děti z výsledku nadšené a chtěly si film pouštět

⁴¹ *Tamtéž s. 106.*

⁴² *Tamtéž s. 106.*

⁴³ *Tamtéž s. 106.*

⁴⁴ *Tamtéž s. 107.*

stále dokola. Při závěrečné projekci pro rodiče se rodiče smáli spolu s nimi a gratulovali nám k výsledku, jenž jsme za tak krátkou dobu zvládli.

V rámci výroby scénáře se zapojily všechny děti. Všechny měly nápady a všechny se angažovaly. Problém nastal až v průběhu samotného natáčení a postprodukci. Děti bylo hodně, a ne každý mohl mít roli ve štábu. Tento problém by mohl být vyřešen tak, že bychom vypůjčili zvukovou techniku a monitor. Tím bychom vytvořili dva zvukaře, klapku a děti, které zrovna nehrají, by mohly sledovat jednotlivá jetí, nebo bych mohl vytvořit dva štáby po šesti dětech. V tomto případě bychom vytvořili dva malé filmy. Kvalita by se určitě zhoršila, ale každé dítě by si vyzkoušelo nějakou aktivní roli a nemuselo by čekat, než přijde na řadu. Dvěma štáby by se také vyřešil nezáměr o postprodukci. Děti by bylo ve štábu méně a nemačkaly by se u počítače. Pokud by byl jen jeden štáb, tak by problém mohlo vyřešit rozdělení štábu na stříhovou složku a složku doprovodného programu. Například výrobu nového plakátu, úvodní písničky nebo scénky při uvedení filmu.

I přes to, že jsme měli čas jen tři dny, se nám podařilo dokončit projekt tak, jak jsme chtěli. Většina dětí si vyzkoušela hrát ve filmu a ti, co měli zájem, si mohli vyzkoušet komponování záběru, režii nebo se podílet na postprodukci.

1.4 Midpoint (s. 55)

Podle Blaka Snydera dělí střed filmu midpoint na straně 55. Hrdina většinou v tomto momentu dostane všechno, co chtěl, nebo o všechno přijde. Na tento moment reaguje zbytek příběhu.⁴⁵

Po skončení tábora jsem se vrátil zpátky do Prahy a začal svou práci jako asistent pedagoga na základní škole. Když se mě ředitel školy zeptal, jestli si nechci otevřít povinně volitelný předmět, tak jsem s nadšením navrhl filmový kurz. Chtěl jsem dát dětem z mojí nové školy film, který by si mohly, stejně jako děti z tábora, opakovaně pouštět a společně se smát, nebo jim alespoň pomoci objevit talent, o němž samy neví.

⁴⁵ SNYDER, Blake. *Save the Cat! The Last Book on Screenwriting You'll Ever Need*. 25. květen. Michael Wiese Productions, 2005. ISBN 1932907009. s. 76.

1.4.1 Bad Gus Close In (s. 55–75)

Bad Guys Close In je situace, v níž se hrdina objeví po midpointu. Je to část příběhu, kdy se nepřátelé rozhodnou přeskupit a zaútočit plnou silou. Je to moment, ve kterém vyplavou na povrch pochyby protagonistova týmu.⁴⁶

Mým úhlavním nepřítelem se ukázala moje nepřipravenost a časová náročnost kurzu. Do kurzu se mi přihlásily tři skupiny po patnácti dětech. Rozdíl mezi základní školou a základní uměleckou školou byl patrný už při úvodní hodině. Oproti základní umělecké škole byl vidět rozdíl v přístupu žáků k učitelům. Děti se styděly mluvit a když se rozhodly komunikovat, tak to bylo velmi často jen mezi sebou na úkor ostatních. K učitelům měli spíše despekt a můj zájem o ně si přeložili jako učitelovu slabost a příležitost k nesouhlasu bez navrhnutí řešení.

Ještě větší překvapení bylo, že většina dětí vůbec nesledovala filmy. Pod pojmem film si představovali produkci Marvelu nebo let's play videa Minecraftu.

Technické zázemí mi práci také neulehčovalo. Dostal jsem k dispozici počítačovou učebnu, kde děti seděly u monitorů bokem nebo zády k učitelům, a výtvarnou třídu, kde mezi mnou a dětmi byly dlouhé stoly a žádné počítače. Komerové zázemí bylo na škole minimální, ale všechny děti měly naštěstí opět mobilní telefony.

Po setkání s dětmi jsem se rozhodl, že v prvním pololetí začneme společnými cvičeními a poté přejdeme na individuální tvorbu. Kluci měli zájem hlavně o střih, a tak jsem se snažil vytvořit jednoduchá cvičení na základě knihy od Josefa Valušia *Základy střihu*, a holky chtěly zejména natáčet a hrát, takže jsem s nimi chtěl psát scénář a základy příběhu podle Lindy Aronsonové *Scénář pro 21. století*. Chtěl jsem se vyhnout zkušenosti z tábora, kdy některé děti pracovaly, zatímco se ostatní nudily.

K prvnímu pololetí jsem přistoupil jako ke cvičením na táboře. Začal jsem od největších základů (velikosti záběrů, storyboard a focení foto scénáře). S každou skupinou jsem měl dvě hodiny jednou za dva týdny, takže jsem mohl obohatit hodinu o ukázky a příklady z filmové tvorby.

Našel jsem několik krátkých animovaných filmů, od akčních filmů, přes komedie po dramata, a pokusil se na nich předvést velikosti záběrů. Nic z toho však nefungovalo. Hodinu jsme měli kolem čtvrté hodiny odpoledne. Děti už byly unavené z celodenní výuky,

⁴⁶ *Tamtéž s. 85.*

a tak si spíš povídaly mezi sebou, než by dávaly pozor. Jediný způsob, jak jsem je donutil být součástí hodiny, bylo promítat filmy, které už znaly. Takže jsem vysvětloval velikosti záběrů a jejich působení na diváka podle animovaného seriálu Beruška a Černý kocour nebo filmu Jurský svět.

Poté, co se skupiny začaly orientovat ve velikostech záběrů, jsem rozdělil třídy na štáby a zadal jim cvičení, v němž by si vymyslely malou situaci, nakreslily ji a následně nafotily. Na rozdíl od tábora byla v jednotlivých skupinách už předem daná hierarchie. V každé skupině byla jedna osoba, která určovala její směr. Pokud se jí/jemu nechtělo nic dělat, tak celá skupina stávkovala, když se jí/jemu nějaký příběh líbil, tak se na něm muselo pracovat. A ti, již se s ní nebo s ním nekamarádili, odmítali říkat své názory ze strachu, že se ztrapní.

V tuto chvíli se mi skupinky rozdělily. Každá měla jiné priority. Jedna chtěla jen stříhat, druhá jen psát a třetí jen točit, ideálně bez scénáře. Mým záměrem bylo hlavně tvořit. Po delším čase si každá skupinka vymyslela krátký příběh, který bylo možné realizovat.

První skupinka si vymyslela příběh o vraždící mikině. Druhá o holkách, co sprejují po škole a žákovi, jemuž se vymstí jeho ješitnost. Třetí o žácích, kterým učitel ukradne jablko, a oni uspořádají obrovský protest, a o studentovi, jenž řeší případ otráveného spolužáka.

Dvě skupiny pracovaly spíše samostatně a fotily svými telefony. Další dvě skupiny fotily mým fotoaparátem. V obou případech se objevily problémy.

Žáci, kteří fotili na svůj telefon, nafotili fotky sice rychle, ale většinu z nich jsme museli přefotit, protože nebyly ostré nebo měly podivnou kompozici. Skupiny, které fotily na můj fotoaparát, pracovaly pečlivěji, ale rozdělily se na studenty pracující a na studenty čekající. Avšak v momentu, kdy jsme fotografie zkompletovali a začali vybírat ty, které použijeme, se všichni okamžitě zapojili. Smáli se, byli přítomní a pár dalších hodin chtěli vidět foto scénář znovu.

Po dokončení storyboardů chtěly všechny skupiny natáčet, a tak jsem je rozdělil do štábů, dal jim volnou ruku a čekal, co se stane. Tento pokus bohužel nevyšel. Děti často vymýšlely příběhy, jež nedávaly smysl, byly vulgární nebo plné násilí. Musel jsem je tak postupně rozdělit do menších a menších štábů, abych se vyhnul nesoustředěné práci. Když jsem vytvořil funkční skupiny, tak jsme začali znovu.

Po vytvoření několika malých synopsí, jež bylo možné realizovat, se objevily dva problémy. Některé děti nechtěly hrát před kamerou, přítomnost kamery je paralyzovala a jiné začaly v mé nepřítomnosti před kamerou nadávat a používat násilí. Proto jsem musel natáčení všech filmů zastavit. Rozhodl jsem se, že je systematicky provedu od psaní scénáře po natáčení.

Některým dětem se povedlo napsat několik bezvadných povídek a námětů, ale jiným se psaním přičilo. Bylo jim protivné a přišly si jako ve slohu. Po pár hodinách jsem proto znovu rozdělil žáky do štábů a vrátili jsme se ke tvorbě storybordů, jež měly nahradit scénář. To se dětem líbilo. Vrátily se k tomu, co už znaly a co už jim jednou vyšlo, a tak se pustily do práce.

Všechny tyto storyboardy jsem s dětmi postupně prošel, nakreslil je na tabuli a vysvětlil, proč jsou záběry důležité. V momentu, kdy všechny filmy byly připravené a pro všechny pochopitelné, jsme se pustili do příprav.

1.4.2 All is lost (s. 75)

All is lost je opak midpointu. Pokud se v midpointu hrdinovi podařilo zvítězit, tak by měl v tomto momentu prohrát, a naopak. Je označován i jako falešná porážka, protože i když je všechno ztraceno, je situace jen dočasná. I přesto však působí porážka definitivně. Všechny protagonistovy naděje jsou v troskách. Blake Snyder tomuto momentu říká Whiff of death. Záchvěv smrti.⁴⁷

Po prvním pololetí bohužel proběhly změny v mém osobním životě a musel jsem základní školu opustit a odstěhovat se do Uherského Hradiště. Filmový kurz jsem předal studentovi scenáristiky z FAMU a odstěhoval se z Prahy.

1.4.3 Dark night of the soul (s. 75–85)

Tento moment může trvat pět sekund nebo pět minut. Dark night of the soul je jeden krátký moment, kdy se hrdina topí ve svém vlastním neštěstí.⁴⁸

⁴⁷ SNYDER, Blake. *Save the Cat! The Last Book on Screenwriting You'll Ever Need*. 25. květen. Michael Wiese Productions, 2005. ISBN 1932907009, s. 87.

⁴⁸ *Tamtéž*, s. 78.

Co mě na celé zkušenosti trápí, je, že jsem nebyl připraven na tak velký počet dětí. Počet názorů, nápadů a množství překážek v jejich realizaci a to, jak důležitý je prostor, v němž vyučuji. Měl jsem za to, že film se dá učit naprosto všude, ale opak byl pravdou.

Za půl roku, který jsem na škole strávil, jsme sice stihli napsat několik krátkých povídek, vytvořit několik storyboardů, vymyslet několik krátkých filmů a nafotit šest foto scénářů, ale bohužel se nám nepodařilo nic natočit ani sestříhat. Všechny materiály jsem předal svému nástupci, jenž s nimi filmy během dalšího půl roku dokončil.

1.5 Break into three (s. 85)

Díky novému nápadu, inspiraci nebo radě od postavy z B Story zkusí hrdina znovu zaútočit na své nepřátele. Protagonista obstál v každé zkoušce, a i přes všechny překážky našel řešení svého problému. Teď musí jen obstát. Syntéza obou světů je na dosah ruky.⁴⁹

Žádnou radu jsem nedostal, ale zeptal jsem se vedoucí na jedné ze základních uměleckých škol v Uherském Hradišti, jestli nemají volné místo. Jeden z učitelů si zkracoval úvazek, a tak jsem dostal možnost otevřít si nový filmový kurz.

1.5.1 Finale (s. 85–110)

Třetí akt je o syntéze teze prvního aktu a antiteze druhého aktu. Příběh A i příběh B končí a protagonista zvítězí. Využije všechny lekce, které se za svou cestu naučil a zvítězí nad protivníky. K tomu, aby vytvořil nový svět, musí být všichni poraženi. Protagonista ve Finale zodpoví tematickou otázku pomocí B Story a pustí se znovu do boje.⁵⁰

V mém případě to byla syntéza dvou způsobů vyučování.

Začal jsem učit na Základní umělecké škole Uherské Hradiště v rámci literárně-dramatického oboru předmět meziročníkový soubor – filmový projekt. Cílem bylo seznámit žáky s výrobou filmu a principy filmového herectví.

To však byl trochu konceptuální problém, jelikož učit filmové herectví jednu skupinu a zároveň vysvětlovat skupině druhé, jak by měla točit scénu, pro mě bylo časově nemožné. Rozděлил jsem proto tyto dva úkoly na dvě pololetí. V prvním pololetí jsem chtěl dosáhnout toho, aby každý žák uměl napsat scénář, rozzáběrovat ho, natočit a sestříhat, nasvítit si scénu

⁴⁹ *Tamtéž s. 88.*

⁵⁰ SNYDER, Blake. *Save the Cat! The Last Book on Screenwriting You'll Ever Need*. 25. květen. Michael Wiese Productions, 2005. ISBN 1932907009 s. 90

a dokázal vést herce. Ve druhém pololetí jsem se chtěl soustředit na tvorbu většího projektu, abychom na závěr roku měli hotový film. Byl jsem rád za to, že mám menší skupinku jen šesti dětí a vlastní malou třídu. S technikou jsme na tom byli stále špatně, ale podařilo se mi dokoupit mikrofon a rekordér, takže jsme mohli pracovat jako s malým filmovým štábem.

Děti, jež měly zájem o film, byly hlavně z dramatického oboru nebo fotografie, takže s nimi bylo mnohem jednodušší spolupracovat. Nestyděly se a neměly zábrany. Z toho důvodu jsem nyní výuku začal jednoduchými inspiračními cvičeními. Děti měly chodit po škole a fotit zajímavá místa nebo předměty. Poté podle fotografií napsat krátký příběh, který jsme následně společně dopisovali. Druhou hodinu jsem začal cvičením, ke kterému mě inspirovala kniha scénář pro 21. Století od Aronsonové o laterálním myšlení. Děti napsaly první slova, jež je napadla, na papírky, jež jsme potom hodili do klobouku. Poté jsme vylosovali slova, z nichž jsme napsali příběh. Vymysleli jsme tak krátkou etudu o kytaristovi, který ve sklepě hledá svůj nástroj. Hned ten den jsme začali točit.

Snažil jsem se jim vštípit, že příběh můžeme najít kdekoli. Chtěl jsem toho docílit tím, že každý týden natočíme nové cvičení s jiným omezením (např.: ve filmu musí být použito jablko nebo je nutno použít jen záběr, protizáběr a celek), jež budeme točit, další týden ho sestříháme. Tentokrát jsem jakýkoliv technický problém, velikost záběru nebo výběr hudby učil kontextuálně v rámci cvičení. Snažil jsem se vyhnout dlouhým přednáškám. Nechal jsem dětem volnou ruku a spíše jim jen pomáhal.

Postupně jsme se tak dostávali ke složitějším způsobům práce. Začali jsme inspirativními cvičeními a přešli na storyboardy, kreslili příběhy ze života a poté příběhy, které bychom mohli realizovat ve škole.

Každému štábu se podařilo storyboard realizovat. Příběhy nebyly složité, ale každé dílo mělo kvality, na nichž bylo možné stavět. Jeden štáb se soustředil na tvorby iluzi kontinuálního pohybu mezi fotografiemi a druhý na výrazy herců a úhel kamery. Oba štáby poté vybraly fotografie a předvedly příběh druhému štábu. Ten měl odpovědět, jak příběh pochopil.

Dalším cvičením byl příchod s ozvláštněním. Šlo o to vymyslet situaci, ve které někdo přijde do třídy a bude interagovat s někým, kdo už tam sedí. Nejprve jsem jim předvedl, jak si cvičení představuji. Poslal jsem jednoho žáka za dveře a řekl mu, aby přišel, jako by se bál, a reagoval na obraz starého muže, který jsem opřel o stůl. Společně s ostatními žáky jsme se podívali na jeho příchod a improvizovaný dialog s obrazem. Potom jsme scénu

jednoduše rozzáběrovali. Někdo chtěl natočit celou místnost, někdo jen detail kliky. Všechny varianty jsme natočili a potom jsme se ve střihu všichni rozhodovali, co použijeme.

Následně si žáci vymysleli svůj vlastní příběh, který jsme si rozzáběrovali a následně natočili i sestříhali. V tomto cvičení jsem chtěl zjistit, zda umí rozzáběrovat scénu a jak dobře jsou obeznámeni s technikou a softwarem.

V dalším cvičení si děti měly napsat příběh, jenž se odehrává v jedné místnosti. Vymyslely příběh, ve kterém se policistka snažila vymyslet otázku, na níž by se zeptala vězně, avšak svou nevědomostí ho znervóznila natolik, že to nevydržel a z nervozity zemřel.

Toto cvičení mi přišlo dost jednoduché na to, abychom mohli projít celým procesem výroby filmu. Napsali jsme tedy scénář, rozehráli situace, pilovali herecké výstupy a snažili se zapamatovat text. Celou jednu hodinu jsme přemýšleli, jak film nazvučit a nasvítit. (Ke svícení jsme použili „pětistovková“ divadelní světla s barevnými filtry a stolní lampičku.) „Na place“ pak měl každý svou roli. Kameraman stál za kamerou, za ním zvukař s tágem, klapka byla připravena opodál a herci se učili text. Natáčení se povedlo, a tak jsem měl pocit, že jsme připraveni na větší projekt.

Za první pololetí se nám tak podařilo natočit několik krátkých filmů, napsat několik storyboardů a povídek a vyzkoušet si veškerou techniku, jíž jsme měli k dispozici.

Druhé pololetí

Současně s Filmovým projektem jsem vyučoval online hodinu tvůrčího psaní, v níž jsem žáky požádal, aby vytvořili námět pro krátký film. Jeden z žáků vytvořil námět o zelenině v atomovém krytu. Jelikož základní umělecká škola sídlila v budově bývalého vojenského štábu, tak byl sklep vybaven bunkrem, velkými kovovými dveřmi a obyvatelnými prostory. Přinesl jsem námět žákům a jim se hned zalíbil. Rozhodli jsem se, že tento příběh bude naším závěrečným projektem, a tak jsme na něm začali pracovat.

Příběh začal městským alarmem. Děti a učitelé v základní škole se lekli a běželi do sklepa. Zatím co nad nimi padaly bomby a do klína se jim sypala omítka, tak se pozornost přesunula na jejich zásoby zeleniny. Jablko a rajče spolu začaly mluvit. Vyměnily si několik historek, jak s nimi lidé zachází, a začali přemýšlet nad tím, jaké by to bylo, kdyby zelenina vládla světu. Jejich nápady jim stouply do hlavy a začaly toužit po konci vlády lidí. Hlasitější padání bomb začalo uskutečňovat jejich sen, když v tom přišel ředitel školy a vypnul alarm.

Poděkoval dětem za úspěšné ukončení cvičení. Vyděšené děti odešly zpátky do tříd a zmíněné jablko ředitel snědl.

Nápad se všem líbil, a tak jsme začali postupovat jako při regulární přípravě filmu. Psaní scénáře, focení lokací, kresba storyboardu. Jedna část štábu měla na starosti vizuální stránku a další organizační.

Scény, v nichž si učitelé a žáci uvědomí, že slyší alarm, bylo jednoduché natočit, stejně tak davové scény, kdy studenti i učitelé běží do sklepa. Domluvili jsme se s dramatickým oborem, aby proběhl pár chodbami až do sklepa. Největší potíž byla paradoxně scéna, ve které si povídaly jablko s rajčetem. Nakonec jsme museli škrtnout velkou část scénáře, protože se chýlil rok ke konci. Film se nakonec podařilo dotočit, i když ve velmi zkrácené verzi. Střih byl dokončen, ale jelikož už skončil školní rok, tak se většina žáků věnovala písenskám a neměli čas na organizaci závěrečné projekce.

Můj hlavní cíl byl, aby žáci přestali vnímat film jako něco, co je jen pro vyvolené, ale začali vnímat film jako systém několika malých částí, jež dokáží vytvořit nový pohled na svět. To se v prvním pololetí podařilo. Ve druhém pololetí jsem bohužel s námětem na krátký film „přestřelil“. Napsali jsme společně zábavný scénář, který ale potřeboval více času. Z důvodu strachu z nedokončení projektu jsem začal vnímat studenty spíše jako kolegy a kvůli časovému presu jsem přebíral více a více úkolů, až se děti staly spíše asistenty než tvůrci. Pro náročnost práce jsem také opustil od struktury hodin a každou hodinu jsme se věnovali jen filmu. Myslím, že skupinka nadšenců by film dokázala natočit za víkend, avšak žáci nejsou kolegové a mají svůj vlastní svět, v němž by měl být film zábava, a ne práce.

I přes to, že se nám přes rok podařilo natočit několik zábavných cvičení, jsem musel filmový kurz uzavřít. Z důvodu změny poměrů na škole jsem se začal věnovat dočasnému vedení dramatického oboru a na filmový projekt jsem už neměl čas.

Přestože jsem si ve všech svých zaměstnáních svědomitě připravoval výuku, jak mi to čas dovolil, tak jsem vždy narazil na tři problémy. Když pominu technické zázemí, tak jsem se vždy setkal s žáky, již by si raději povídali, než pracovali, dalším problémem byly mé velké ambice a špatné rozdělení práce. Měl jsem přehnané nároky a velmi brzy se ukázalo, že i když děti dennodenně konzumují audiovizuální obsah, tak je pro ně složité uchopit jeho komplexnost. Z mé strany byla chyba v tom, že jsem se zaměřil hlavně na výsledek, a ne na proces a otevření nového vnímání reality skrze film.

V tom bych se chtěl zlepšit v příštím roce, kdy filmový projekt znovu otevřeme.

1.5.2 Finale Image

Finale Image je opakem Opening image. Je to důkaz toho, že protagonistu jeho cesta skutečně změnila.⁵¹

Z toho důvodu si znovu představte nevyspanou osobu na dalším kurzu. Tentokrát je to kurz herectví pro učitele. Učitelé pracují ve dvojicích. První drží druhého za boky a pomáhá mu objevit hranice jeho rovnováhy. Chodí po třídě a navzájem si brání v tom, aby spadli, následně se vymění.

⁵¹ SNYDER, Blake. *Save the Cat! The Last Book on Screenwriting You'll Ever Need*. 25. květen. Michael Wiese Productions, 2005. ISBN 1932907009, s. 90.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

2 CVIČENÍ

2.1.1 Úvod

Na základě své praxe jako učitele audiovizuální a filmové výuky a výuky literárně dramatického oboru na základní umělecké škole jsem vytvořil několik cvičení, které kombinují dramatickou výchovu a filmovou a audiovizuální výuku.

Při tvorbě cvičení jsem se inspiroval knihami: *Metodika dramatické výchovy* od Evy Machkové, *Tygr v oku, aneb O tvorbě inscenace s dětmi a mládeží* od Aleny Palarčíkové.

Také jsem upravil cvičení z knihy *Scénář pro 21. století* od Lindy Aronsonové a metodik *Cesta do světa pohyblivých obrazů, Metodika audiovizuální a filmové výchovy* od Lucie Hlavicové, Markéty Vondráškové a kolektivu.

A využil znalostí vedení třídy ze seminářů (*Kolik scénářů se skrývá v příběhu* pod vedením Ivany Ulrychové na Dětské scéně ve Svitavách 2023 a seminář *Praktické využití dramatických metod ve škole* pod vedením lektorek Romany Šindlářové a Kateřiny Škréťové na 27. celostátní dílně Dramatické výchovy ve škole).

Ve cvičeních kombinuji kolektivní práci, která je typická pro dramatický obor, s filmovou výukou tak, aby při samotné tvorbě byla věnována všem žákům stejná pozornost a učitel nebyl omezen počtem dětí a práci samostatnou, jež se zaměřuje na literární a dokumentární tvorbu.

2.2 Ustanovení pravidel

Každý štáb potřebuje svá vlastní pravidla. Když se řekne akce, tak celý štáb mlčí a sleduje herce. Když se řekne stop, tak se kamera zastaví, režisér sdělí svou upravenou představu hercům a kameraman přizpůsobí světla změně situace. Stejně tak musí mít audiovizuální výuka svá pravidla. I přes to, že třída je jen nízkorozpočtová verze skutečného štábu, je při natáčení použito spoustu drahé techniky a stejně jako u profesionálního filmu je klíčový čas, kterým je omezen učitel i děti. Z toho důvodu je důležité určit si pravidla, jež nikdo z školního štábu nebude porušovat.

Při tvorbě jakéhokoliv nového kolektivu je velice důležité, aby si skupina vytvořila jednotku, aby si děti rozuměly a dokázaly spolu komunikovat. Nestyděly se před sebou,

neponižovaly se, byly v rámci tvorby otevření a měly pocit, že se v prostředí, které jim učitel nabídne, cítily bezpečně a mohly veřejně projevovat své nápady a názory.

Pokud se učiteli podaří takové prostředí vytvořit, tak už zbývá jen pár kroků k tomu, aby se celá třída zvrhla v debaťní kroužek nebo platformu pro nejupovídanějšího člena. Proto je důležité stanovit si základní pravidla komunikace.

Jako například:

Mluví jen jeden.

Když učitel zvedne ruku, tak všichni mlčí.

Technika musí být vždy v bezpečných rukou.

Pokud někdo něco neví, tak se zeptá.

„Co přesně vašich hodinách dovoleno, nebude určeno tím, co řeknete, ale tím, co děláte. Pokud vyhlásíte pravidlo ticha, když mluvíte, a pak žáky necháte, aby si povídali, pravidlo přestane platit.“⁵²

Dodržení základních pravidel zjednoduší komunikaci mezi učitelem a žákem. Vždycky se ale najde alespoň jeden, jenž pokouší hranice učitelovi trpělivosti. Těmto žákům je nutné dát více pozornosti. Více se věnovat jejich potřebám a pokusit se objevit jejich zájmy. Problémoví žáci si jsou většinou velmi jistí tím, co je baví, a co ne. Z toho důvodu je dobré dát jim možnost rozvíjet jejich zájmy.

„Věnujte pozornost práci těch, kdo vyrušují. Pokud se vám díky bdělosti a metodě přímého výpadu podaří přimět je ke spolupráci, snažte se najít něco, zač byste je mohli pochválit: ‚No vidíš, když ses do toho dal, hned je to lepší!‘ Z průzkumu vyplývá, že chválit vhodné chování je účinnější než kritizovat chování nevhodné.“⁵³

⁵² PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování. 6., rozš. a přeprac. vyd. Přeložil Jiří FOLTÝN. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0367-4, s. 109.*

⁵³ *Tamtéž, s. 113.*

Není ale dobré podvolit se každému jejich nápadu a upozadit zbytek skupiny, který se chce věnovat zadání. Celá třída by měla fungovat jako jednotka, jež se snaží dosáhnout svého cíle.

„Když nevznikne vztah žáků k učiteli, vytvoří se ‚psychologická bariéra‘, která jim zabrání, aby se účastnili diskuzí, kladli otázky nebo žádali učitele o pomoc. Rovněž to má nežádoucí vliv na motivaci a na spolupráci se třídou. Jména, úsměvy, stejné příležitosti – to jsou nejúčinnější způsoby, jak vzniku této bariéry předcházet.“⁵⁴

2.2.1 Výběr ukázek

Hodiny audiovizuální a filmové výchovy by neměly být složeny jen ze samotné tvorby, ale také rozvoji úvahy o tom, co film je a jak nad ním můžeme přemýšlet. Každý člověk má jiné audiovizuální preference a nic jako obecná znalost filmu neexistuje. Proto je na učiteli, aby pomohl kultivovat filmový vkus a zásobil žáky kvalitními díly.

„Filmovou projekci je zcela nezbytné strukturovat jako pedagogický proces. Od samotné volby filmu, přes přípravnou lekci před návštěvou kina, lektorský úvod, doslov, po následnou analytickou práci, případně další navazující kreativní aktivity ve třídě.“⁵⁵

Na tom, jakou filmovou stopáž učitel zvolí, záleží jeho časová dotace, ale ve většině případů budou nejvhodnější krátkometrážní filmy. Díky krátké stopáži je možné s nimi pracovat v plném kontextu.

Filmy a ukázky do výuky lze čerpat z online platform: CinEd, FAMU Films, Minor TV nebo DaFilms. Oceňované krátkometrážní filmy lze najít také streamovacích platformách jako Netflix nebo MAX. Dokumentární filmy vhodné do výuky včetně obsáhlé metodické podpory nabízí na svém webu také projekt Jeden svět na školách.

⁵⁴ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6., rozš. a přeprac. vyd. Přeložil Jiří FOLTÝN. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0367-4, s. 107.

⁵⁵ HLAVICOVÁ, Lucie; VONDRÁŠKOVÁ, Markéta a , kolektiv. *Opatření ministr školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Online. <https://www.filmvychova.cz/>. NIPOS, 2023. Dostupné z: <https://www.filmvychova.cz/metodika/>. [cit. 2024-05-06], s. 26.

„Cílem výuky by mělo být předkládat žákům díla, která v nich mají šanci rezonovat – kvalitní, vtipná, silná, inspirativní, současná, nebo naopak zcela nová a netradiční. V neposlední řadě je také vhodné pracovat s ukázkami studentských filmů.“⁵⁶

Aby nebyli žáci jen pasivními diváky, tak by si měl učitel připravit lektorský úvod i diskuzi.

„Ukázka možného přístupu ke strukturování lektorského úvodu k filmu:

1. Úvod: Stručně představte žákům film, který budete promítat. Uveďte jeho název, režiséra, hlavní herce a rok vzniku filmu.
2. Kontext: Krátce informujte o kontextu filmu. V jakém období film vznikl? Jaké je jeho téma a žánr?
3. Zápletka: Stručně popište příběh filmu a hlavní zápletku.
4. Charaktery: Kdo jsou hlavní postavy? Jakou zápletku budou muset řešit?
5. Výtvarné ztvárnění: Jaká barevnost ve filmu dominuje? Pracují autoři ještě s nějakými dalšími výtvarnými aspekty?
6. Specifika filmové řeči: Využívají autoři netradiční práce s kamerou, zvukem, střihem či velikostmi záběrů?
7. Hlavní téma: Pokuste se shrnout hlavní poselství, které film sděluje.
8. Zajímavosti: Uveďte nějaké zajímavosti ze zákulisí natáčení nebo jakékoliv jiné informace týkající se filmu, které žáky zaujmou.
9. Závěr: Na závěr stručně shrňte, o čem film bude pojednávat a co od něj žáci mohou očekávat.“⁵⁷

Pokud učitel bude mít pocit, že děti rozumí procesu úvodu, tak je může požádat, aby přinesly svou vlastní ukázkou a samy ho uvedly. Na závěr filmu by měla proběhnout diskuse o možných tématech filmu a jeho vizuálními zpracování. Učitel se může ptát žáků, jak se staví k tématům filmu nebo jak příběh pochopili. Jestli jim přišel uvěřitelný a jestli se jich nějakým způsobem dotkl. Pokud byl film náročnější, tak je na úvod diskuze možné i film rekapitulovat.

⁵⁶ *Tamtéž*, s. 27.

⁵⁷ *Tamtéž*, s. 38.

Jak lze s dětmi mluvit o filmu?

„1. Před promítáním: Než začnete film promítat, připravte děti na projekci lektorským úvodem.

2. Dejte dětem dostatečný prostor: Po promítání se ujistěte, že máte dost času na diskuzi. Důležité je nechat děti vyjádřit své názory a pocity z filmu.

3. Pokládejte otázky: Pokud se zdá, že děti neví, co říci, můžete kladením otázek podpořit jejich úvahy. Co se jim nejvíc líbilo na promítaném filmu? Jaké postavy pro ně byly nejzajímavější? Jak si děti myslely, že film skončí? Dopadl film podle jejich očekávání?

4. Zamyslete se společně nad poselstvím filmu: Ptejte se děti na to, co si myslí, že film sděluje. Dejte jim prostor pro pokus o interpretaci toho, co zhlédli.

5. Nenuťte děti ke komentářům: Některé děti se nemusí cítit bezpečně, pokud mají před třídou sdělovat své pocity. Respektujte jejich volbu a nenuťte je k diskuzi, pokud nechtějí.

6. Buďte otevření a tolerantní: Myslete na to, že děti mají různé divácké zkušenosti a výzva k vlastní interpretaci filmu pro ně může být zcela novým zážitkem, proto na ně netlačte a nespěchejte.“⁵⁸

2.2.2 Proces natáčení

Každá audiovizuální výuka má omezené množství času na to, aby dokázala vytvořit dílo, které by nadchnulo děti, a aby učitel neměl pocit, že mrhá svým časem. Proto je důležitá efektivita střihu i natáčení, aby tyto technicky náročné obory nebyly v tom překážkou a děti dokázaly realizovat svou představu.

Jakýkoliv natáčecí plán v rámci výuky je zbytečný. Stejně jako denní dispozice nebo dekupáž. Pro začátečníky je důležité, aby viděli výsledek práce před sebou a měli jasnou představu o tom, co se zrovna děje. Z toho důvodu je nutné zachovat chronologii záběrů a nenatáčet s přesahy, aby se děti nemusely soustředit na systematickosti a organizaci a dokázaly si prožít jednotlivé záběry ve svém vlastním rytmu.

⁵⁸ *Tamtéž, s. 41*

I přes to je však dobré mít klapku, jež odděluje začátek a konec záběru. Pokud se záběry systematicky oddělí, tak se dětem bude jednodušeji vnímat materiál jako součást celku a zjednoduší to práci střihače, který nebude zahlcen nepoužitelným materiálem.

Vymyšlení filmu by se měla účastnit celá třída. Avšak při samotném natáčení by měl učitel by měl role často měnit, aby si každý člen skupiny našel to, co mu vyhovuje a co ho nejvíc baví. Proto je dobré natočit co nejvíce krátkých filmů, aby všichni zjistili, co je doopravdy baví. Několik prvních cvičení by měl z větší části režírovat učitel, aby žáci věděli, jaký postup zvolit. Pozvolně by ale měl ustupovat a nechat zodpovědnost na žákovi.

2.2.3 Proces stříhu

Střih je jedna z časově nejnáročnějších disciplín v rámci tvorby studentského filmu. V momentu, kdy profesionální střihač dostane filmový materiál, dostane čas na to, aby ho zhlédl, prostudoval si scénář, vytvořil si výběrku a potom pečlivě složil film tak, aby mu samotnému dával smysl. Má možnost seznámit se s materiálem ještě předtím, než ho začne stříhat. Žák na základní umělecké škole však tento čas nedostane. Pokud je ve třídě alespoň jeden žák, jenž se vyzná ve stříhovém programu, tak nedostane možnost, aby se s filmovým materiálem seznámil. Děti chtějí často vidět, co natočily, a mají pocit, že střih jsou jen drobné úpravy a spojení už natočených záběrů.

Střih samotný vytváří i další problém a to ten, že žáci, kteří mají zájem o střih, dávají pozor, a žáci, již raději vytváří příběhy, natáčejí nebo jsou před kamerou, se nudí. Někdy se může stát i to, že žáky, kteří by se chtěli naučit stříhat, přestane bavit dívat se na svého spolužáka, jak stříhá materiál.

Pokud se chce učitel vyhnout tvorbě více štábů, tak musí naučit děti natáčet tak, aby měl střihač co nejméně práce. Žáci tak mohou být součástí týmu, jenž rozhoduje o tom, který záběr se použije, dát krátkou pauzu, při níž střihač všechen materiál postaví za sebe, a potom se podívali na výsledek, který společně upraví. Je na učiteli, aby si zvolil vlastní rytmus. Má také možnost vytvořit jednu hodinu natáčení a jednu hodinu stříhu. Nebo jednu hodinu natáčení, materiál mimo výuku sám nastříhat a další hodinu výsledek promítne. V každém případě by měl hodiny strukturovat tak, aby děti naprosto přesně věděly, jestli je možné film zhlédnout ještě ten den, nebo až další vyučovací hodinu.

Žáci mají velmi často pocit, že pokud má film 3 minuty, tak to znamená, že se film otočil 3 minuty. Učitel by měl jejich pocit respektovat a pomalu posouvat jejich vnímání

samotné práce na filmu. Pokud dostane žák šok z toho, že jeden krátký film se vytváří celý rok, tak je možné, že na film zanevře.

2.2.4 Závěrečná práce

Většina cvičení je navrhnutá tak, aby je bylo možné rozšířit a vytvořit z nich závěrečnou práci, jíž bude možné prezentovat před rodiči nebo diváky. V závěru roku tak bude vytvořeno několik filmů, na které se žáci budou moci podívat a zhodnotit jejich vztah k filmu. Pokud ale učitel bude mít pocit, že žáci dokáží pracovat delší dobu na kolektivní práci, tak by měl začít žáky připravovat už v polovině roku, aby na projekt bylo dost času. Učitel může zadat svůj vlastní projekt nebo dát žákům možnost napsat vlastní synopsi příběhu. Poté postupným kombinováním jednotlivých nápadů (někdo má nápad na dobrou postavu, jiný na dobrou lokaci) dojde k několika výsledkům. Pomocí hlasování se žáci mohou rozhodnout, kterému projektu by chtěli věnovat svůj čas. Důležité ale je, aby vybraný příběh měl svůj vlastní inscenační klíč a konkrétní představu zpracování.

2.2.5 Rozdělení štábu při závěrečné práci

Pokud učitel zvolí závěrečnou práci, tak je možné, že někteří žáci přestanou mít o natáčení zájem, protože dostanou roli, jež jim nebude vyhovovat. Pokud bude mít více žáků zájem o režii, tak může rozdělit scény tak, aby si každý natočil alespoň jednu.

2.2.6 Reflexe

Po každé projekci hotového díla je užitečné zastavit se a probrat působení práce na diváky ve třídě. Reflexe může probíhat stejným způsobem, jakým třída diskutuje o jakékoli jiné ukázce, ale nikdy nesmí být jen kritická. V každém díle je kus žáka a na učiteli je, aby tuto část objevil a věnoval jí prostor, v níž může dál růst.

2.3 Cvičení

Cvičení jsem rozdělil na tři odvětví.

1. Objevování sebe a okolního světa skrze objektiv

- Tato cvičení se soustřeďuje na dokumentární film a ohraničení reality pomocí objektivu.

2. Tvořivost a inspirace

- Tvořivost a inspirace souvisí hlavně se scenáristikou a rozvojem abstraktního myšlení.

3. Hra v roli, hra s kamerou

- Poslední cvičení se soustředí na herectví, hru s kamerou a filmovou formou.

Zpočátku volte krátké činnosti; pokud skončí katastrofou, půjde alespoň o katastrofu malého rozsahu.⁵⁹

2.4 Objevování sebe a okolního světa skrze objektiv

Cvičení na hraně reportáže a dokumentárního filmu zbavuje děti zděšení z toho, že by musely vymýšlet svůj vlastní příběh, což je v začátcích filmové tvorby může velmi rychle odradit. Cvičení vedou k pozorování a vnímání okolí skrze objektiv. Uvědomování si hranic obrazu a přemýšlením nad tím, jak zachytit svět tak, aby co nejlépe odrazil skutečnost. Kombinuje sebeovládání, citlivost a spontánnost. Žák si začne být vědom toho, jak dokáže úhel, pohyb nebo velikost změnit význam záběru a pocit ze subjektu, který právě snímá. Vyzkouší si, co všechno jim může nabídnout objektiv a jakým způsobem na ně bude působit ohrazení reality.

Objevování sebe a okolního světa skrze objektiv je cesta k hlubšímu poznání světa skrze vydělování jeho částí a důrazu na jednotlivosti. V následném porovnání výsledku pak uvědomění, že každý žák vidí stejnou situaci trochu jinak, což vede k silnějšímu pochopení filmu jakožto subjektivního média. Dokumentární film má například od hraného filmu výhodu, že žáci nemohou vystavět scénu podle bezpečného vzorce, který už někde viděly, ale přijít na svůj vlastní způsob, jak zaznamenat situaci.

Patří sem fotografická cvičení, u nichž si žáci mohou vyzkoušet, co pro ně znamená dělení reality a jakým způsobem mohou fotografovanému objektu přidělit emoci jen pomocí fotoaparátu.

Větší část cvičení se soustředí na dokumentární tvorbu a reportáže. Jejich cílem je dát žákovi příležitost zjistit, jakým způsobem třídit informace, které mu subjekt věnuje.

⁵⁹ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování. 6., rozš. a přeprac. vyd. Přeložil Jiří FOLTYN. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0367-4, s. 23.*

2.4.1 Portrét místa

Učitel vybere s žáky místo, jež všichni znají (náměstí, u řeky, park), a zadá žákům, aby nafotili 6–12 fotografií místa tak, aby jen pomocí fotek sdělili, co pro ně místo znamená. Fotografie by však neměla zachycovat jen informaci, ale i emoci. Klid, hektičnost, odpor. Učitel může žáky inspirovat fotografiemi, které mu pro cvičení přijdou důležité, např. prací Stevena Shora, Hellen Binett nebo Michaela Kenna. K jakékoliv ukázce by si ale měl připravit krátký úvod.

Toto cvičení odhalí, jakým způsobem dokáží žáci pracovat s fotoaparátem a co je pro ně před objektivem důležité.

Po dokončení cvičení se vrátí všichni zpátky do třídy a společně se podívají na vybrané fotografie. Učitel se ke každé fotografii vyjádří a vyzdvihne její kvality.

Varianta:

Učitel může zadat žákům domácí úkol. Nafotit neviditelná místa. Místa, o nichž nikdo neví, ale pro ně jsou důležitá (doma, ve škole, ve městě, ...).

2.4.2 Portrét člověka

Učitel připraví žáky na to, že budou fotografovat mimo hodinu, a zadá jim úkol, aby nafotili člověka, který jim je blízký, aniž by ukázali jeho tvář. Během hodiny bude s dětmi mluvit o tom, co osobu jako takovou definuje. Rozloží si velký papír na zem a zeptá se žáků, jak by definovali nějakou literární postavu. Například Červenou Karkulku nebo Harryho Pottera. Je dobré začít od toho, co jde vidět, co má postava na sobě, jak je vysoká, kolik jí je let, a následně přejít k tomu, co je skryté, jaký má charakter, po čem touží, čemu se věnuje, když se nikdo ne dívá apod. Jako dobrý inspirační zdroj definice postavy může posloužit Maslowova pyramida potřeb.

Učitel může také předvést ukázky slavných fotografů, již se zabývají psychologickou stránkou člověka, např. práci Vivian Maierové nebo Garryho Winogranda. Vybrat jednu z postav a podrobit ji stejné analýze postavy.

Další hodinu žáci předvedou svou práci. Jeden žák předstoupí před ostatní, předvede své fotografie a ostatní se pokusí z fotografií poskládat osobnost postavy. Předvádějící žák poté prozradí, jestli se trefili, nebo ne.

2.4.3 Jeden den

Žák dostane za úkol natočit krátký minutový autoportrét o svém dni jen pomocí svého telefonu. Je důležité zdůraznit, že by dokument měl být němý. V momentu, kdy žák začne používat dialog, se soustředí jen na něj. Právě proto by měl zaznamenat svůj den jen pomocí obrazu. Kratší stopáž zaručí, že žák natočí jen to, co se mu bude zdát podstatné a řekne to, co potřebuje.

Učitel využije hodinu k tomu, aby žákům vysvětlil základy střihu na jedné z jednodušších aplikací, např. Cupcut nebo VN video editor. Žáci by měli telefon držet horizontálně a pokud nemají kvalitní stabilizátor, použít stativ nebo telefon o něco opřít. Ke zlepšení výsledku může učitel předvést názornou ukázkou a potom ji pustit na počítači. Vyvaruje se tomu, že mu žáci přinesou roztřesené filmy.

Je dobré zdůraznit, že by dokument měl mít nějakou náladu. To znamená, aby film nebyl jen sestřih situací, které se žákovi přes den staly. Z toho důvodu je při zadání dobré používat slova rychlý, pomalý, soustředěný, veselý, smutný, energický, hektický.

Jako ukázkou může učitel pustit část dokumentu *Slunovraty Petra Nikla* (2022) a připravit si o umělci krátký úvod.

Po dokončení filmů si celá třída pustí filmy v náhodném pořadí a pokusí se společně vystihnout člověka, o němž příběh byl.

Rozvíjení:

V momentu, kdy jsou filmy hotové, může žák přidat filmu komentář v podobě několika vět. Neměly by to však být věty popisné (teď jsem tady a dělám tohle), ale věty, jež by vyvolaly emoci, kterou se snaží sdělit. Jako příklad může učitel přečíst úryvek básně nebo lyrické písně.

Rozvíjení:

Pokud napadne žáka nějaká skladba, jíž by chtěl do filmu zakomponovat, tak je důležité, aby skladba nehrála celou délku filmu, ale jen v určité části. V opačném případě by z filmu bylo hudební video.

Varianta:

Žáci nemusí točit film jen o sobě. Stejným způsobem mohou natočit film o svém kamarádovi, o někom z rodiny nebo i o domácím mazlíčkovi.

2.4.4 Rozhovor

Žáci napíší otázky, na které vždycky chtěli vědět odpověď. Pokud neví nebo jim přijdou jejich otázky příliš banální, tak je učitel může nasměrovat (jako inspirace mohou posloužit otázky z náboženských stránek). Otázky musí být takové, aby se mohli zeptat kohokoliv. Když mají otázky připraveny, tak je učitel zavede do města a dá jim zadání, aby se na otázky zeptali alespoň čtyř lidí.

Před tím je však nutné žákům předvést, jakým způsobem se budou lidé ptát. Děti většinou nejsou zvyklé zahajovat konverzaci s cizími lidmi, a tak je potřeba jim vysvětlit, jak kolemjdoucí oslovit, jak se jich slušně zeptat, jak držet telefon při nahrávání dialogu, jak s nimi mluvit a jak potom poděkovat a rozloučit se. Pokud jsou některé děti stydlivé, tak se mohou rozdělit do dvojic nebo jim může pomoci učitel.

Po skončení si celá třída poslechne veškerý materiál a vybere ty nejzajímavější odpovědi. Za domácí úkol dostanou žáci odpovědi nastříhat, přidat k nim úvod jingle, a pokud to bude vhodné, tak i hudbu.

Pro inspiraci může učitel pustit podcast, jenž pracuje s podobným formátem, jako např. *The Daily* od The New York Times.

Rozvíjení:

Za každou odpověď mohou přidat zvukový efekt, který nejlépe dokresluje odpověď. Pokud by například odpověď na otázku, co je pro vás v životě nejdůležitější, byly peníze, tak žák může použít zvuk pokladny.

Varianta:

Žáci si mohou připravit otázky v hodině a potom se zeptat někoho, koho osobně znají, např. kamaráda nebo někoho z rodiny.

Varianta

Je možné odpovědi i natáčet. Učitel vybere způsob, jakým by měl být rozhovor zaznamenáván. Může si vybrat kameru přes rameno nebo kameru statickou, před níž bude stát reportér i respondent. Je možné si vzít ze třídy židle a vyrobit na ulici improvizované studio, kam si budou žáci zvat kolemjdoucí.

2.4.5 Tvorba zvukové pohádky

Učitel vybere několik klasických pohádek (*O Červené Karkulce, O třech prasátkách, O Sněhurce*), přečte dětem pohádky a rozdělí je do třech skupin. Žáci poté povypráví pohádku pomocí ruchů. Při čtení pohádek je učitel upozorní na zadání ještě před tím, než začne číst, aby si žáci mohli připravovat práci při čtení a neztráceli čas. Poté, co učitel rozdělí žáky na skupiny a zadá pohádku, pomůže žákům rozdělit příběh na scény.

Např.:

1. Karkulka je u maminky a vydá se do lesa, kde potká vlka.
2. Vlk vejde do babiččina domu a sežere ji.
3. Vlk obelstí Karkulku a sežere ji.
4. Myslivec najde vlka, zachrání Karkulku s babičkou a hodí vlka do vody.

Scén by nemělo být víc než pět, aby žáci zbytečně nepřekombinovali vyprávění a nezačali zmatkovat. K vyprávění musí použít jen ruchy, jež nabízí škola.

Studna – umyvadlo.

Procházka po lese – natrhané papíry a boty.

Vítr – pomocí hlasu.

Když je příběh připravený, tak žáci uvedou, který příběh dostali, zbytek žáků si lehne nebo sedne a zavře oči. Poslouchají příběh a poté se pokusí popsat, co ve scénách slyšeli.

Varianta:

Učitel připraví pro žáky filmové ukázky, z nichž odstraní zvuk. Měly by to být scény z filmů, které mají začátek a konec a neobsahují dialog. Žáci poté ozvučí scénu libovolným způsobem.

2.4.6 Fiktivní reportáž

Učitel vybere reportáž a společně s žáky ji analyzuje. Je dobré vybrat reportáž s bulvárními prvky. Tyto reportáže jsou většinou přehnané a jdou na nich dobře rozeznat jejich pravidla.

Učitel se při analýze reportáže soustředí:

1. Na práci s kamerou, jak je postavena, co snímá (učitel může vysvětlit definici ilustračních záběrů).

2. Na komentář reportéra. Jakým způsobem se prolíná s ilustračními záběry.
3. Na střih. Střih bývá velmi rychlý, pokud kamera nesnímá rozhovor nebo reportéra.
4. Na rozhovory. Rozhovory jsou většinou krátké, úderné, popisné a mluví přímo k pointě.
5. Možnost odborného hosta.
6. Na strukturu a budování reportáže. Začátek, prostředek a konec.

Žáci si vyberou téma, jemuž by se chtěli věnovat, a rozdělí se do skupin tak, aby v každé byl jeden kameraman, jeden reportér a několik respondentů. Mohou natáčet o čemkoliv. O věci, zvířeti nebo o něčem, co se už stalo. Další hodinu záběry sestřihají a celé třídě pustí výsledek.

Varianta:

Pokud si děti troufají, mohou vytvořit skutečnou reportáž s lidmi z města.

2.4.7 Dětské zprávy

Učitel pustí dětem kousek zpráv. Společně si poví, co všechno zprávy obsahují (novinky, sport, počasí). Děti se potom pokusí napsat dvě až tři novinky ze svého života jako reportáž. Skupiny následně zinscenují krátké reportáže. Potom postaví ve třídě malé studio a vybere se hlavní moderátor, ideálně nějaký extrovert. Moderátor si vymyslí krátký výstup mezi každou reportáží.

Každá skupina si poté nastříhá svou vlastní reportáž, ale celý výstup by měl sestříhat sám učitel. Děti se stanou prvodiváky svého přínosu do kolektivní práce a budou z toho mít o to větší radost.

2.5 Tvořivost a inspirace

Tato cvičení jsou zaměřena spíše na psaní a abstraktní myšlení. Tvořivost je velmi důležitá v rámci jakéhokoliv díla, a proto je na místě, aby si žáci vyzkoušeli, jaké je tvořit jen tak, bez zábran a beze strachu z následků, ale s vyšší porcí soustředěnosti.

Některá cvičení je možné tvořit i ve skupině pomocí metody tzv. brainstormingu, kdy se všichni žáci podílí na tvorbě jednoho příběhu. Předkládají své nápady a učitel je zapisuje na velký papír nebo osnovu tak, aby byly pro všechny viditelné a čitelné. Pokračuje

se tak dlouho, dokud nápady přicházejí. Poté si skupina přečte všechny vklady a zvažuje, které by byly vhodné k účelu, jež potřebují. Je důležité, aby učitel rozpoznal nosné nápady od vtipů. Společně poté vybírají ty nejnosnější a utváří z nich příběh. Vytváří tak diskusi, ve které se otevřou dveře novým nápadům. Tento způsob je velmi užitečný v rámci tvorby kolektivu, na druhou stranu však uzavírá dveře stydlivějším žákům.

Žáci se velmi často stydí za své výtvořky. Pokud by v následujících cvičení nevěděli, o čem psát, tak je několik možných způsobů, jak rozproudit jejich fantazii nebo převést zodpovědnost za příběh na náhodu.

2.5.1 Rozcvička – příběh na pokračování

Děti se posadí na zem do kruhu nebo kolem stolu a dostanou za úkol říct slovo, jež navazuje na slovo předchozí, a dohromady tak vytvářet příběh. Učitel do tohoto proudu myšlenek může občas zasáhnout celou větou (např. V tom se objevil drak.), aby dovedl příběh do zdárného konce.⁶⁰

2.5.2 Klobouk náhod

Žáci napíší náhodná slova na kousky papíru (mohou se inspirovat tím, co se jim stalo minulý týden nebo na co se těší) a vhodí je do klobouku. Poté si celá skupina slepě vybere tři a společně podle nich vytvoří příběh pomocí metody brainstorming. Celá práce by měla odpovědět na otázky: Kdo je hlavním hrdinou, čeho chce dosáhnout a co mu v tom brání. Učitel nechá děti přemýšlet a píše jejich nápady na papír. Poté jim pomůže složit jednoduchou linku příběhu. Pokud si neví rady, může použít *8 sequence structure* nebo *Blake Snyder's Beat sheet*. Pokud je ale i přes to v úzkých, tak může sáhnout znovu do klobouku a vytáhnout si další slovo.

Když bude příběh hotový, tak se do klobouku vhodí nová slova. Jejich okruh si může vybrat učitel sám (co máte nejraději a co nenávidíte, kdy jste naposled brečeli a kdy jste se naposled smáli, co vás naposled nejvíce překvapilo). Učitel potom na chvíli klobouk schová a vysvětlí žákům pojem synopse. Zeptá se, jaký film si nejvíce pamatují a přečte jeho synopsi. Poté si každý z klobouku vybere tři lístky a pokusí se podle nich napsat svou vlastní

⁶⁰ MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. 14. vydání. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2020. ISBN 978-80-7068-352-1, s. 61.

synopsi příběhu. Je však znovu důležité odpovědět si na otázky: kdo je hlavním hrdinou, čeho chce dosáhnout a co mu v tom brání.

Když budou mít příběhy hotovy, tak si je společně přečtou a učitel se pokusí na každém najít kvality, jež by vyzdvihl.

Rozšíření

Učitel může příběhy schovat do šuplíku nebo se je pokusit později realizovat. V tom případě by ale měl zadat jistá omezení, která by měl každý žák dodržet, např. v příběhu se nesmí objevit víc než tři postavy, musí se odehrávat v okolí školy nebo ve škole.

2.5.3 Záporák

Učitel přečte žákům známou pohádku (např. O Červené Karkulce). Žáci se poté pokusí napsat svůj vlastní příběh tak, aby se hlavní postavou stala záporná postava. Jejich příběh by měl končit přesně tam, kde začíná pohádka.

Příběh by měl být o tom:

1. Co se postavě stalo, že se stala „zloduchem“ (nikdo se nenarodí jako špatná bytost).
2. Musí vymyslet, proč dělá to, co dělá, a přijít na ospravedlňující důvod.

Všichni žáci napíší krátkou povídku a nahlas ji přečtou. Toto cvičení je příležitost k diskusi s žáky o empatii nebo momentech, kdy se v jejich životech změnil názor na charakter člověka.

Varianta

Učitel může využít pohádek k vysvětlení bodů obratu (momentů, kdy příběh změní směr).

2.5.4 Struktura

Někdy je tvorba příběhu velmi náročná. Někdo nemá problém s vymýšlením premisy, ale netuší, jak ji rozvést. Jiní vidí jen obrazy a situace, ale neví, jak je spojit. Pro tyto problémy existují základní struktury, jež fungují jako kostra příběhu a pomáhají autorovi při orientaci v ději.

8 sequence structure je struktura příběhu, která se dá využít k vytvoření základu jak pro celovečerní film, tak pro krátkometrážní formát. Pokud ale učitel nechce zabředávat

do filmové teorie, tak má možnost položit žákům jen pár otázek, a tím je nasměrovat k vytvoření celistvého příběhu.

Varianta – doplnit větu.

Hlavní postava řeší problém, reaguje (jednání) a nakonec (stejný problém) vyřeší (vyvrcholením).⁶¹

Varianta – doplnit souvětí.

(Popis hlavní postavy), jež momentálně (popis výchozího stavu) zažívá (popis narušení rovnováhy), reaguje (popis plánu), vše se ale změní, když (popis překvapení, které se změní v překážku), což způsobí (stupňující se komplikace), jež se nakonec vyřeší (popis vyvrcholení), příběh skončí (popis rozřešení).⁶²

Varianta – otázka a odpověď

1. Kdo?
2. Co chce?
3. Proč?
4. Jak to hodlá získat?
5. Co mu v tom brání?
6. Jak se s tím rozhodne bojovat?
7. Jaké to má následky?
8. Jak se s nimi vypořádá?
9. Co nakonec získá?
10. Získá to, co chtěl? Nebo něco jiného?
11. Za jakou cenu?

Tuto strukturu i otázky může učitel využít k psaní myšlenkové mapy, zadání pro povídku, k tvorbě krátké etudy nebo závěrečného projektu.

⁶¹ ARONSON, Linda. *Scénář pro 21. století*. Praha: Akademie múzických umění v Praze, 2014. ISBN 978-80-7331-314-2, s. 57.

⁶² *Tamtéž* s. 57.

2.5.5 Fotky

Učitel rozdělí žáky do dvojic. Potom jim zadá cvičení, v němž budou hledat fotky na internetu a poskládají z nich příběh, který poté předvedou před třídou. Příběh by měl mít hlavního hrdinu, popis jeho cesty při řešení problémů a závěr, při němž postava dostane to, co chce, ale v jiné podobě, než čekala. Jako odrazový můstek tématu příběhu může využít lidových rčení (Kdo lže, ten krade. Dvakrát měř, jednou řež. Co oči nevidí, srdce nebolí.).

Varianta

Učitel se nemusí odrážet od rčení, ale zadá žákům, aby na internetu našli fotografii postavy, jež je pro ně zajímavá. Poté zodpoví na otázku: Co je postava zač?

1. Jak se jmenuje?
2. Co dělá, když je sám?
3. Kde pracuje?
4. Kde tráví svůj volný čas?
5. Jací jsou jeho kamarádi?
6. Jaké nosí boty a jak se obléká?

Od této postavy se bude odvíjet zbytek příběhu.

2.5.6 Neobvyklé narušení rovnováhy

Neobvyklé narušení rovnováhy je moment, ve kterém se stane nějaká událost, díky níž začne příběh, např. Karkulku potká vlk. Je to moment, od kterého se odvíjí zbytek příběhu. Stane se úvodním problémem, jenž musí hrdina příběhu během své cesty vyřešit.

Žáci se pokusí napsat dva typy narušení rovnováhy na papír. Jeden zvláštní (ve stodole se objevil mimozemšťan) a jeden realistický (postava ztratila klíče od bytu, ve kterém se vaří večeře).⁶³

Všechny lístečky se hodí do klobouku. Žáci se poté rozdělí do skupin, vylosují si jeden z lístků a pokusí se příběh zpracovat. Záleží jen na učiteli, jakým způsobem.

Buď si mohou připravit myšlenkovou mapu, nebo krátkou scénku. Pokud je žáků ve třídě málo, mohou si každý vybrat jeden lístek a napsat krátkou povídku.

⁶³ Tamtéž s. 60.

2.5.7 Analýza příběhu

Učitel pustí žákům krátký film s maximální délkou 15 minut. Po tom, co žáci zhlédnou film, by měl učitel provést krátkou diskuzi. Když skončí, tak rozdělí žáky do skupin a rozdá jim papíry. Žáci dostanou za úkol rozepsat vývoj děje podle kritérií, jež v tu chvíli přijdou učiteli užitečná.

1. Pokud má učitel pocit, že v příbězích žáků je málo změn situací, tak zadá cvičení, ve kterém se žáci pokusí identifikovat všechny obraty, to znamená zaznamenat každý moment, v němž se změnila situace.
2. Pokud mají žáci problém s tím, že jejich příběh nikdy nezačne, tak jim zadá cvičení, ve kterém se pokusí identifikovat moment, v němž se hrdina vydá na cestu k vyřešení problému. Potom začátek, prostředek a konec filmu (1. – 3. akt).
3. Pokud mají žáci problém s velikostí záběrů, tak jim dá seznam všech velikostí, pustí film znovu, každý jednotlivý záběr zastaví a začne vyvolávat.
4. Pokud ve svých filmech mají žáci problém s orientací v prostoru, tak jim zadá cvičení na identifikaci celků, které určují prostor, v nichž se postava vyskytuje (mohou použít screenshot nebo si záběry jen vypsát).
5. Pokud mají žáci problém s vymyšlením konce svých příběhů, tak jim zadá cvičení na nalezení důvodu (motivace), proč hrdina dělá to, co dělá (identifikace jeho chtění). Potom se zeptá, jak hrdinova motivace souvisí se závěrem filmu (v jaké podobě dostane to, co chce) a jaké morální ponaučení má daný příběh.

Rozšíření

Učitel pustí film a po jeho zhlédnutí se ho žáci pokusí rekonstruovat.

1. Pomocí fotografií (jen detailů a celků).
2. Pomocí zvuku (nahrávek, které pořídí ve škole)

2.5.8 Komplikace

Při vymyšlení příběhu se žáci velmi často upnou na úvodní situaci a řešení a zapomenou na všechno mezi tím. Komplikace je krátké cvičení, při němž musí žáci dostat postavu až na samé dno.

Vymyslí si postavu a to, co postava chce. Například řidiče, který se snaží přeparkovat auto v rušných pražských ulicích. Nemůže najít místo, ale v momentě, kdy ho najde, zjistí, že měl celou dobu otevřený kufr a všechno jeho oblečení a věci vypadaly na silnici. Pracně je sebere, ale pak si uvědomí, že si zabouchl klíče od auta. Atd.

Pokud mají žáci problém s gradací, tak si mohou odpovědět na tyto otázky.

1. Kdo?
2. Co chce?
3. Jak toho chce dosáhnout.
4. Ale (doplnit, co nečekaného se stane.)
5. Proto (doplnit, jak se postava zachová).
6. Ale (doplnit, co nečekaného se stane).
7. Proto (doplnit, jak se postava zachová).⁶⁴
8. A tak dále, dokud postava nedojde na úplné dno.

Když budou hotoví, tak musí nakonec vyřešit problém jednoduchým řešením. Výsledek mohou představit pomocí myšlenkové mapy, krátké etudy nebo povídkou.

2.5.9 Slepec

Popis místa nebo prostoru bývá velmi často jedním ze zadání ve slozích na základních školách. A je pro to dobrý důvod. Žáci velmi často ví, kde se příběh odehrává, ale nesdělí to čtenáři nebo divákovi.

Učitel zadá cvičení na popis atmosféry místa, jež si každý žák vybere. Mělo by to být místo, které dobře zná a kam z nějakého důvodu často chodí. Následně žáci napíší krátkou povídku o návštěvě tohoto místa. Musí ji ale napsat tak, jak by toto místo vnímal slepec, tzn. jen pomocí smyslů: vůní, zvuků, pocity tepla nebo zimy atd. Před začátkem cvičení si učitel žáky posadí do kruhu a vloží jim do ruky různé předměty, jež se po slepu pokusí popsat.

Varianta

⁶⁴ *Storytelling Advice from the Creators of South Park: The But & Therefore Rule*. Online. WELLER, Nathan B. Nathan B. Weller. 2017. Dostupné z: <https://nathanbweller.com/creators-of-south-park-storytelling-advice-but-therefore-rule/>. [cit. 2024-05-08].

Žáci nemusí psát jen ze své zkušenosti. Učitel jim může pustit nějakou hudbu bez zpěvu a žáci si mohou místo vymyslet, ale musí se držet pohledu slepce, který se snaží dojít ke svému cíli.

Rozšíření

Učitel dá žákům na výběr z několika emocí (hněv, strach, překvapení, smutek atd.) žáci si vyberou, jakou emoci bude cítit jejich postava v momentu, kdy dojde svému cíli a popsat znovu jen pomocí smyslů, jak se jejich postava cítí.

2.5.10 Jak to bylo dál

Učitel si připraví nějakou známou pohádku (O Červené Karkulce, Sněhurka a sedm trpaslíků, Jeníček a Mařenka) a společně s žáky si ji připomene. Co se v ní stalo, jaké pohádka měla postavy, co se postavy během své cesty naučily a jakým způsobem se změnily.

Všechny informace nakreslí na papír. Žáci poté dostanou za úkol připravit si scénku nebo myšlenkovou mapu na téma: Co se stalo potom, co příběh oficiálně skončil. Potom předvedou svůj příběh.

2.5.11 Tvorba storyboardu

Učitel ukáže dětem komiks nebo vystříhne záběry z krátkého filmu a ty jim představí jako jeden ze způsobů, jak psát scénář.

Žáci si vymyslí krátký příběh (o tom, co by chtěli nejvíc na světě) a svou cestu k tomu na pěti obrázků. Každý obrázek ale musí být lehce pochopitelný a sdělovat to, co žák sdělit chce.

Žáci neradi opravují své kresby. Pro urychlení práce by bylo lepší, kdyby si první napsali popis obrázků, předvedli je učiteli a až poté nakreslili.

Rozšíření

Žáci se poté mohou rozdělit do skupin a buď své kresby předvést jako živé obrazy během komentáře režiséra, nebo je nafotit ve škole, pokud je lze realizovat.

Varianta

Žáci si mohou místo příběhu o tom, co by chtěli, vymyslet příběh o souboji s jejich největším strachem a o tom, jak ho porazili.

2.6 Hra v roli, hra s kamerou

Film by na žáky neměl působit jako médium pro vyvolené, ale jako nástroj, který by jim měl pomoci realizovat jejich fantazii. Příležitost k tomu otisknout svou vnitřní představu o světě do skutečného světa. Jejich vnímání rodiny, kamarádů, interakci mezi lidmi nebo jen názor na komunitu, v níž tráví svůj čas. Primárním účelem těchto cvičení není vytvořit film, který by se mohl promítat na festivalech, ale možnost, jak žáky:

1. Seznámit se základními pravidly filmu v těch nejpříjemnějších podmínkách, které učitel dokáže vytvořit. Nespoléhat na náhodu a komponovat pohyb kamery i herce tak, aby dokázal vytvořit pocit, jenž si zvolil.

2. Vyzkoušet si, jaké to je být před kamerou a stát se někým jiným. Vyjít ze své komfortní zóny, rekapitulovat svou životní zkušenost a ponořit se do života někoho jiného. Vyzkoušet si otevřít své vnitřní pochody. Nebo nahlížet sám na sebe očima kamery.

Jak velký důraz dá učitel na první nebo druhý bod záleží čistě na něm. Buď s žáky bude celou hodinu rozebírat pohyb kamery a technické problémy, nebo se pokusí s žáky otevřít témata jejich vnitřního rozpoložení. Každý žák by si měl vyzkoušet roli před i za kamerou, aby dokázal pochopit situaci svého kolegy a přizpůsobit svá očekávání.

V každém cvičení je potřeba, aby žák vnímal postavu jako skutečnou bytost. Pokud to neudělá, tak se film změní ve stereotypizaci jinak zajímavých charakterů a žáci se připraví o možnost zamyšlení nad důvody chování cizího člověka. Z toho důvodu je důležité vnímat každou postavu s tou největší vážností a zamyslet se nad důvody jejího chování, ať už to je autoritativní postava, nebo postava z nižších poměrů.

2.6.1 Velikosti záběrů

Učitel ukáže žákům velikosti záběrů a vysvětlí jejich obecný význam. Před tím je ale upozorní na to, že význam velikosti záběrů je proměnlivý a že je důležitější pocit, který vytváří.

1. Velký detail,
2. detail,
3. polodetail,
4. polocelek,

5. celek,
6. velký celek.⁶⁵

Vysvětlí i význam nadhledu a podhledu. Může dát žákům i krátký test. Zopakuje všech šest velikostí a žáci je musí nakreslit.

Následně vyšle žáky do chodeb školy, aby nafotili místa nebo věci, které je zaujaly, pomocí těchto velikostí záběrů. Musí mít celkově 12 fotografií. Když budou hotovi, tak z nich šest vyberou, ukáží je třídě a řeknou, co je na nich zaujalo.

Varianta:

Učitel vezme žáky na nějakou městskou akci (trhy, slavnosti). Každý z žáků musí nafotit 12 fotografií a vybrat z nich šest. Potíží je v tom, že ani jeden žáků nesmí vyfotit svého spolužáka.

Varianta:

Učitel vybere jednoho z žáků a ukáže, jakým způsobem může úhel kamery změnit divákovou emoci. Posadí jednoho z žáků na židli a vyfotí ho:

1. Z ánfasu.
2. Z profilu.
3. Z podhledu.
4. Z nadhledu.

Každý žák potom řekne, jak na něj portrét působí.

2.6.2 Diagramy

Učitel vysvětlí celé třídě pravidla hry *Diagramy*.⁶⁶

Pravidla: Jeden z žáků stojí zády ke skupině a řekne nějakou svou vzpomínku. Může být nudná nebo naopak velmi dramatická. Skupina žáku vytvoří živé sousoší, jež by mělo zachytit vzpomínku vypravěče. Zatímco se skupina tiše domlouvá a vytváří sousoší, učitel odpočítává deset vteřin. Když odpočet skončí, tak se vypravěč otočí, zhodnotí situaci

⁶⁵ ROZBOR: *Velikosti záběrů*. Online. MASNER, Lukáš. 25fps. 2007. Dostupné z: <http://25fps.cz/2007/velikosti-zaberu/>. [cit. 2024-01-24].

⁶⁶ MACHKOVÁ, Eva. Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací. 14. vydání. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2020. ISBN 978-80-7068-352-1, s. 61.

a pokusí se přiřadit svou vzpomínku k sousoší. Rozhodne se, kdo je kdo (který žák je babička, který žák je našťvaný učitel nebo stůl). Poté nafotí živou fotografii na fotoaparát, zatímco se skupina pokouší nehýbat. Vypravěč s fotoaparátem se snaží zachytit hlavně tváře a akci.

Tváře – zajímavé výrazy (vyděšené, našťvané, znuděné).

Akce – zajímavé interakce mezi postavami (souboj, lásku, apatii).

Když je hotový, tak si sedne k počítači a společně s učitelem vybere fotografie, jež následně ukáže třídě. Žáci se za svou práci většinou stydí. Učitel by ho měl ve výběru podpořit a vybrat i fotky, které by si žák sám nevybral. Když je výběr hotový, tak se fotografie promítnou na televizi nebo promítačce a vypravěč popíše fotografie, kdo je kdo a co se přesně stalo.

Pokud je skupina studentů menší, může učitel vysvětlit hru tak, že se každý z žáků musí stát vypravěčem a až poté se promítnou fotografie. Pokud je skupina větší, tak by se fotografie mělo promítat po každém vyprávění, aby se skupina nezačala nudit a rušit.

Varianta:

Vypravěč řekne vzpomínky dvě. Jednu nudnou a jednu dramatickou. Poté, co dopoví nudnou vzpomínku, se pokusí nafotit minimálně tři nudné fotografie. Poté, co dramatickou, tři dramatické.

Rozšíření:

Učitel může dát žákům k dispozici více objektivů. 24 mm – 70 mm. Musí jim však předtím vysvětlit rozdíl, předvést ukázky jejich využití a vytvořit situaci, v níž by si je mohli vyzkoušet, než začnou vyprávět.

Rozšíření:

Pokud má učitel šikovné děti, tak mohou využít i světel. V tomto případě jsou vypravěči dva. Jeden řekne nudnou situaci a druhý dramatickou. Každý vypravěč si poté nafotí svou situaci. První vypravěč fotí a druhý vypravěč staví světla podle příkazů fotografa.

2.6.3 Bruslení

Učitel vysvětlí tvorbu stop-motion animace tak, že vezme předmět a postupně ho posouvá po stole. Přitom řekne studentům, aby si představili, že pokaždé, když předmětem pohne, je předmět vyfotografován. Poté jim pustí ukázkou. Ukázkou by neměla být

komplikovaná, aby si žáci nemysleli, že tvorbu animace nezvládnou. Když všichni porozumí principu, tak učitel rozdělí studenty do skupin. Na cvičení je potřeba jeden herec a jeden fotograf. Pokud se žáci nedokáží shodnout na tom, kdo bude herec, tak učitel jednoho vybere a dodá, že se na procesu budou podílet oba. Skupiny dostanou za úkol nafotit sérii fotek, na nichž bude jeden z žáků vypadat, jako by se pohyboval po ledu. To znamená, že si stoupne, poté, co kameraman vyfotí fotografii, udělá malý krůček dopředu a postaví se do stejné pozice jako před tím. Kameraman pak vyfotí několik desítek fotografií, ve kterých herec opakuje svůj pohyb. Po sestříhání filmu bude postava působit na diváka, jako by bruslila po podlaze.

Učitel zdůrazní:

1. Kamera musí být na stativu. Pokud by se pohnula, tak zničí iluzi.
2. Kameraman se musí vyvarovat toho, aby před nebo za hercem nebyl žádný jiný pohyb (stromy, lidé, světlo musí být taky stále stejné).
3. Čím více fotek vytvoří, tím více plynulejší pohyb bude.
4. Postava by měla jít za nějakým cílem. Příběh v tomto cvičení není prioritou, ale měl by být přítomen.

Žáci mohou vytvořit dvě varianty. Jednoduchou nebo složitou.

Jednoduchá: Stačí když se herec přemístí z jednoho místa na druhé nějakým zajímavým způsobem. Měl by mít zábavnou pozici a cíl, aby byl film pro diváky působivý.

1. Postava něco naléhavě chce a nakonec to dostane.
2. Postava před něčím prchá, ale neuteče.
3. Postava si užívá zábavného pohybu, ale nakonec se jí to vymstí.
4. Atd.

Žáci si mohou vymyslet jakoukoliv zápletku. Důležité ale je, aby byla zábavná a měla závěr. Pokud mají problém s vymýšlením, může jim učitel poradit nebo jim zadat inspirativní cvičení. Žáci by si měli být jistí prostředím, v němž se bude postava pohybovat a před začátkem natáčení si je nafotit nebo alespoň napsat. Pokud bude žáků hodně, tak mohou být ve skupině tři žáci. Herec, kameraman, střihač. Pokaždé, když se natočí jedno prostředí, tak se materiál předá střihači a ten začne vybírat fotky a stavět je za sebe.

Složitější: herci jsou dva a jeden interaguje s druhým.

1. Jeden druhého pronásleduje.
2. Postavy se hledají.
3. Atd.

Varianta

Pokud učitel nemá prostory k realizaci cvičení, tak se mohou pohybovat předměty.

1. Herec např. sedí u stolu, ale všechno jídlo je od něj daleko, a tak si ho musí přivolat. Jídlo k němu pomocí animace přijde a on ho hltá.
2. Herec sedí na místě a přivolává předměty. Ty k němu pomocí animace přijdou, ale on je nechce, a tak přivolá další, dokud nenajde ten správný.

2.6.4 Stop trik

Učitel pustí žákům jeden z filmů George Méliése, provede diskuzi a vysvětlí na něm princip stop triku. Přinese do třídy různé rekvizity a zadá žákům, aby si vymysleli jednoduchý příběh, ve kterém by použili stop trik. Například:

1. Herec vytahuje z krabice různé předměty, jež by se do malé krabice neměly vlézt, do té doby, než nenajde ten správný.
2. Předměty se v ruce herce mění na předměty jiné. Postava může například jíst a měnit si v ruce jídlo, které jí nechutná, za sladkosti.

Varianta – srážka

Žáci dostanou obyčejné předměty (papíry, látku, konfety) a pokusí se pomocí stop triku interpretovat svou představu srážky. Srážka může být facka, náraz dvou postav, boxerský turnaj, náraz do zdi.

Rozšíření

Pokud bude cvičení žáky bavit, mohou se pokusit o vysvětlení proměny realistickým způsobem, např. jedna postava promění druhou postavu v kusy papíru jen tím, že se ho dotkne. Potom dostane výčitky a začne ji trápit, co provedla. Papír potom může ožít a film se může proměnit v dialog o tom, proč je lepší být papírem. Fantazii se meze nekladou.

2.6.5 Plošková animace – ležák

Učitel upevní telefon nebo fotoaparát na stativ, postaví ho na stůl objektivem k zemi. Ideální by bylo, kdyby byl zavěšen co nejvýše a směřoval kolmo k zemi. V momentu, kdy je kamera nastavená, si žáci vyberou herce, jenž si lehne na zem na rameno a bude předstírat, jako by chodil, ale přitom zůstane na místě. Žáci kolem něj začnou posunovat předměty tak, aby vytvořili iluzi pohybujícího světa. Bylo by dobré, kdyby si žáci vymysleli nějakou zajímavou scénu, např. že postavě je zima a kolem ní létá peří nebo že kráčí po věcech jako po schodech. Jako jakýkoliv jiný příběh potřebuje i tento nějaký konec. Postava musí za něčím jít. Pokud je jí zima, tak hledá bundu, kterou si následně obleče. Pokud jde po schodech, tak musí vyjít na vrchol a najít to, co hledala.

Varianta

Pokud je toto cvičení moc náročné, může učitel rozdělit žáky do skupin, dát jim k dispozici papír, z něhož si vytvoří postavy a prostředí. Těmi budou postupně pohybovat a výsledek fotit. Vznikne tak z toho malá animace, kterou si mohou poté promítnout.

2.6.6 Foto scénář

Učitel ukáže žákům komiksy a vysvětlí jim, že v každém okénku komiksu je buď informace, co kdo dělá a kam jde, nebo emoce, někdo je smutný a někdo z toho má radost. Žáci si vymyslí jednoduchý příběh na zadané téma (lež má krátké nohy; když kocour není doma, myši mají pré; ...), poté nakreslí storyboard z prostředí školy pomocí 10–15 záběrů.

Kresba nemusí být detailní, ale je důležité, aby bylo možné poznat, kde se postava nachází a co zrovna dělá. Potom, co mají hotovo, by si měli ukázat své výtvary skupině a navzájem si je popsat. V rámci diskuze a popisu může každý příběh učitel zefektivnit. Škrtnout záběry, jež jsou navíc, a dát důraz na to, co je důležité upravením velikosti záběru.

Při samotném focení by měl učitel žáky konstantně kontrolovat a připomínat jim, ať se drží toho, co mají nakreslené. Když žáci neví, tak mají tendenci dělat všechno, jen ne to, co mají, protože se stydí za to, že nedokáží vyřešit problém. Učitel by měl být pořád při ruce a nápomocen se vším, co bude potřeba.

Když je příběh hotový, tak vyše žáky příběh nafotit. Poté se společně s žáky podívá na příběh a vyzdvihne jeho kvality.

2.6.7 Emoce

Učitel se zeptá žáků, jaké emoce znají (hněv, radost, láska). Sepíše je a vloží do klobouku. Žáci se rozdělí do dvojic nebo trojic, vyberou z klobouku pět emocí a pokusí se je nafotit tak, aby fotka obsáhla vybranou emoci. Nesmí ale u toho vyfotit lidskou tvář. Musí fotky nafotit tak, aby emoce byla jasná z držení těla herce(ů), kompozice a prostředí.

Pokud jsou žáci začátečníci, tak si učitel připraví vytisknuté fotografie od známých umělců a položí je na stůl. Žáci dostanou za úkol vybrat fotky, jež k nim nejvíce mluví, a potom vysvětlit proč. Učitel se potom pokusí popsat, jak fotograf dosáhl vyjádření emoce. Nesmí se z toho ale stát přednáška, aby žáci nebyli zahlceni.

2.6.8 Sochy – celý život postavy – jeden záběr

Žáci si vymyslí stereotypní postavu (vesnickou dívku, mladého nerozumného kluka, umělce, populární dívku) a vytvoří deset až patnáct živých soch nebo sousoší na téma: Celý život mrknutím oka. Postavu musí vymyslet podle dostupných rekvizit, které má škola k dispozici. Všechna sousoší si poté vyzkouší a zaznamenají na papír. Učitel poté vybere velkou místnost, jež bude korespondovat s příběhem (pokud bude mít učitel k dispozici jen specifickou místnost, tak může zadat žákům specifické zadání.). Když budou žáci připraveni, tak učitel postaví kameru do středu místnosti na stativ.

Žáci budou předvádět sousoší života postavy a učitel bude otáčet kamerou v kruhu. Pokaždé, když žáci předvedou sousoší a zmizí ze záběru, se rychle přemístí na místo, jež bude kamera snímat. Kamera se bude pomalu otáčet a žáci budou přebíhat z místa na místo a předvádět život postavy.

Když je záběr hotový, tak k němu žáci vyberou hudbu. Hudba se může měnit vzhledem k vývoji člověka.

2.6.9 Příchod do místnosti

Příchod do místnosti je jednoduché cvičení, ve kterém jeden žák vejde do místnosti a reaguje na to, co je uvnitř. Místnost může být jakákoliv (kancelář, třída, obývací pokoj), stejně tak příchozí postava může být kýmkoliv (pozdě příchozím studentem, člověkem

čekajícím na schůzku se šéfem, člověk, co přišel na slepé rande nebo mluvící obraz). Každý příběh by však měl mít jasnou situaci, směr a pointu.⁶⁷

V tomto cvičení žáci zužitkují všechno, co se do té doby naučili.

1. Práce se zvukem – žáci si musí dávat pozor na to, aby bylo všem hercům rozumět, aby se repliky nepřekrývaly.
2. Práce s dialogy – Příchod do místnosti je prvním cvičením, v němž mohou žáci využívat dialogy. Mohou ale také využít své zkušenosti s vyprávěním němého příběhu a nechat dialog situaci jen dokreslovat.
3. Práce s rozzáběrováním scény – Žáci musí postavit kameru tak, aby bylo možné vidět postavu, ale přitom ji snímat tak, aby záběr opisoval emoci scény.

Z toho důvodu je důležité, aby si žáci scénu připravili. Nemusí vytvářet storyboard nebo psát natáčecí plán, ale je důležité, aby si alespoň poznamenali, o čem příběh bude a jakou emoci chtějí zachytit. V zachycení emoce jim pomůže opisovat kamerou pocit, který cítí hlavní postava – Přicházející. Pokud je postava vyděšená, může být kamera blízko jeho obličeje. Vytváří tak pocit klaustrofobie. Pokud je postava nedočkavá, může kameraman dát důraz na její klepající se chodidlo. Žáci musí vědět:

1. Z jakého důvodu přichází postava do místnosti a jak se u toho cítí.
2. Jaký má postava vztah k postavě, která je v místnosti.
3. Jak příběh začne, jaký problém bude příchozí řešit a jak příběh skončí.

Ve všem ostatním by měl dát učitel žákům volnou ruku, aby je neumožnil filmovými pravidly a žáci mohli zkoušet. Mohou vytvořit něco nefunkčního, ale i něco velmi originálního. Při projekci by se učitel měl zdržet kritiky a pochválit zajímavá rozhodnutí. Měl by ale připomenout žákům, aby se vyhnuli násilí a vulgárnostem.

Cvičení může učitel zadat několikrát do roka a sledovat, jak se snímání jednoduché situace mění.

Varianta

⁶⁷ MACHKOVÁ, Eva. Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací. 14. vydání. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2020. ISBN 978-80-7068-352-1, s. 59-

Pokud má učitel málo dětí, může přicházející mluvit s neživým předmětem nebo se samotnou kamerou, zpoza které bude mluvit kameraman nebo učitel.

Varianta

Další varianta cvičení je, že si žáci vymyslí situaci, jež se odehrává před tím, než postava vejde do místnosti. Mohou snímat buď příchozího, jak čeká před dveřmi a přesvědčuje sám sebe, proč by měl do místnosti vejít, nebo mohou snímat příchozího i člověka, který na něj čeká. V tomto případě by žáci měli stříhat tam i zpátky (křížový střih) mezi příchozím a čekatelem. Tato varianta je velmi složitá, a proto by si měli žáci scénu pořádně nacvičit tak, aby na sebe dialogy nějakým způsobem navazovaly.

V obou případech může závěru příběhu pomoci, aby se příchozí zachoval jinak, než plánoval (postava přede dveřmi bude nervózní ze schůzky a bude se přesvědčovat, že neřekne nic trapného. Když vejde do místnosti, tak zazpívá svůj pozdrav tenkým hláskem a zastydí se.).

Příběh by měl skončit v momentu, kdy postava vejde do místnosti a zahájí kontakt s čekajícím.

Rozšíření

Pokud má učitel k dispozici světla a filtry, může pomoci dětem nasvítit scénu. Musí však zdůvodnit, proč navrhuje tento způsob svícení.

Např. „Scéna by měla být napínavá, a proto by se měla odehrávat v noci. Postavíme světlo sem a dáme mu modrý filtr, abychom simulovali noc a zatemníme okna. Na scénu položíme stolní lampu, jíž přisvítíme hl. postavu. Lampa ale nesmí svítit do kamery, protože bychom oslepili diváka.“

2.6.10 Hra s prostorem

Žáci si vymyslí dialog, v němž bude jedna postava v jedné místnosti a druhá ve druhé místnosti. Postavy spolu mluví po telefonu. Jedna může sedět v křesle a druhá se může procházet. Jakákoliv situace, která přijde žákům zábavná. Následně natočí jedno místo, v němž první postava mluví s druhou postavou po telefonu, a poté druhé místo, ve kterém postava do telefonu odpovídá. Dialog proto musí být nachystaný, aby žáci věděli, na co mají reagovat.

Pokud má učitel pocit, že psací hodina je pro žáky moc náročná, tak si mohou dialog jen načrtnout. O čem bude, jakým směrem bude směřovat. Potom si mohou herci navzájem pomoci tak, že oba herci budou na jednom místě. Jeden bude před kamerou hrát a druhý bude za kamerou odpovídat.

2.6.11 Dialog se sebou

Učitel pustí žákům ukázkou z filmu *Leaves of Grass* (2009) nebo *Moon* (2009). Na ukázkou by měla být postava, jež mluví sama se sebou. Poté učitel vysvětlí žákům princip snímání.

Učitel postaví kameru tak, aby snímala prázdnou stěnu. Následně postaví jednoho z žáků napravo a natočí s ním část dialogu. Poté ho postaví napravo a natočí s ním druhou část dialogu. Záběr se potom sestříhá tak, aby to vypadalo, že mluví spolu.

Každý žák si vymyslí něco, co by chtěl říct sám sobě nebo s čím má sám se sebou problém. Něco, za co se nemá rád nebo s čím zrovna v tu chvíli bojuje. Následně v sobě najde svou optimistickou stránku a pokusí se si svůj problém vymluvit a vyřešit. Optimistická postava by měla vyhrát. Vymyšlení scénáře je možné provést v hodině, ale lepší je ho zadat jako domácí úkol. Žáci se před sebou stydí, a tak jsou velmi často neupřímní a shazují své názory. Učitel proto může vést hodinu jako přípravu na domácí natáčení.

2.6.12 Píseň

Učitel vybere tři písně, posadí žáky do tmavé místnosti, pustí skladby (neměly by být dlouhé, maximálně dvě minuty; žákům pomůže ve výběru, když budou různého žánru). Žáci se soustředí na to, která skladba je nejvíce zaujala. Učitel pustí skladby znovu a žáci si vypíší obrazy, jež viděli, a dostanou za úkol tyto obrazy natočit. Pokud bude někdo potřebovat postavu, která by mu ve filmu hrála, tak se žáci rozdělí do dvojic. Není nutné, aby záznam měl příběh, ale aby vyjadřoval emoci. Pokud si žáci nebudou jistí zadáním, může učitel pustit ukázkou videoartu, hudebního klipu nebo přestavit koncept abstraktního umění.

2.6.13 Tvorba storyboardu 2

Učitel ukáže rozpracovaný storyboard nějakého známého filmu a zadá žákům úkol, aby vytvořili krátký vizuální příběh.

1. Žák projde školu a nafotí si místa nebo objekty, které ho inspirují.
2. Žák nakreslí na toto téma krátký storyboard.

Rozšíření

Pokud budou storyboardy realizovatelné, tak může učitel s žáky vybrat dva nebo tři storyboardy, doplnit chybějící záběry (žáci velmi často nepracují s detaily předmětů nebo polodetaily na tvář) a nafotit je. Žák musí před začátkem focení identifikovat jednotlivé emoce záběrů a vysvětlit proč použil velikost záběru, již použil. Poté si vybere herce a storyboard nafotí.

2.6.14 Život pozpátku

Žáci se rozdělí do skupin, ve kterých bude kameraman a dva herci. Následně vymyslí zajímavou dramatickou otázku.

Např. Postava najde hromadu peněz. Postava stojí nad mrtvolou svého kamaráda. Postava stojí venku bez trička a je jí zima.

Když jsou skupiny hotovy, tak musí vymyslet, jak se postava do tohoto momentu dostala. Musí ale vymyslet příběh tak, aby byl možný realizovat v podmínkách školy. Poté natočí příběh, jenž musí odpovědět na vymyšlenou otázku. Film by měl začít otázkou a poté pokračovat obyčejným dnem postavy.

Pokud si žáci nejsou jistí, jakým způsobem by měli příběh stavět, tak jim může učitel zadat žánr, jehož se budou držet (romantický film, akční film, drama, komedie atd.).

Rozšíření

Žáci natočí film tak, aby ho bylo možné pustit pozpátku. To znamená, že samotný film začne otázkou a postupně se bude vracet k odpovědi.

ZÁVĚR

Předkládaná práce Expozice, konfrontace vyústění ve výchově filmové řeči – Scénář pro výuku na základní umělecké škole má za cíl najít způsob, jak zaujmout žáky, kteří nemají zájem o tvorbu filmu v omezených podmínkách a minimálním technickým zázemím prostřednictvím vlastní zkušenosti autora. Mým cílem bylo nabídnout čtenáři, jenž by měl eventuálně zájem o výuku audiovizuální výchovy, mou zkušenost filmaře, který neměl s výukou žádné zkušenosti, a nabídnout mu možná řešení problémů, jež by ho mohly při výuce čekat. V teoretické části jsem uvedl vývoj audiovizuální a filmové výuky i její současný stav. Poté jsem využil scenáristické postupy k tomu, abych provedl čtenáře vlastní zkušeností a při tom se dotknul elementů filmové řeči, které jsem měl při výuce měl možnost využít a poukázal jsem na možné problémy výuky, jež se v praktické části pokouším vyřešit.

V úvodu k praktické části jsem stanovil pravidla, jež by mohla dát audiovizuální hodině jasnější strukturu. Poté jsem navrhl třicet jednoduchých cvičení s několika variantami inspirované dramatickou výchovou. Kromě cvičení, která se zabývají psaním, jsou všechna zadání přizpůsobena k tomu, aby se zapojilo co nejvíc žáků. Snažil jsem se, aby se zaměřovala na fyzickou aktivitu a kreativní myšlení, aby si žáci užili nejen výsledek, ale i proces.

Audiovizuální a filmová výuka není v České republice vnímána jako nutnost. Ve většině případů se omezuje na střední školy s uměleckým zaměřením nebo specializované vysoké školy. Audiovizuální obsah se však dnes dotýká lidí už od malička. Není to jen produkce kreativců, ale i firem i politických stran, jež se snaží vnutit dětem produkty nebo názory, a postupně si tak vychovat zákazníka. Svými líbivými slogany, barevným vizuálním zpracováním a chytlavou hudbou dokáží vytvořit (pozitivní nebo i negativní) emoci k čemukoliv. Audiovizuální výchova může pomoci i tomu nejmenšímu divákovi podívat se za oponu filmové tvorby a dát mu možnost vytvořit si svůj vlastní názor. Při tom mu dát příležitost k tomu, aby se mohl na svět podívat novými očima a věnovat mu jazyk, s nímž by se mu mohl otevřít nový pohled na svět.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

MACHKOVÁ, Eva. Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací. 14. vydání. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2020. ISBN 978-80-7068-352-1.

ROZBOR: Velikosti záběrů. Online. MASNER, Lukáš. 25fps. 2007. Dostupné z: <http://25fps.cz/2007/velikosti-zaberu/>. [cit. 2024-01-24].

Storytelling Advice from the Creators of South Park: The But & Therefore Rule. Online. WELLER, Nathan B. Nathan B. Weller. 2017. Dostupné z: <https://nathanbweller.com/creators-of-south-park-storytelling-advice-but-therefore-rule/>. [cit. 2024-05-08].

ARONSON, Linda. Scénář pro 21. století. Praha: Akademie múzických umění v Praze, 2014. ISBN 978-80-7331-314-2.

PETTY, Geoffrey. Moderní vyučování. 6., rozš. a přeprac. vyd. Přeložil Jiří FOLTÝN. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0367-4.

HLAVICOVÁ, Lucie; VONDRÁŠKOVÁ, Markéta a , kolektiv. Opatření ministr školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Online. <https://www.filmvychova.cz/>. NIPOS, 2023. Dostupné z: <https://www.filmvychova.cz/metodika/>. [cit. 2024-05-06].

SNYDER, Blake. Save the Cat! The Last Book on Screenwriting You'll Ever Need. 25. květen. Michael Wiese Productions, 2005. ISBN 1932907009.

Josef. ZÁKLADY STŘIHOVÉ SKLADBY. Online. 1967. Krajské kulturní středisko Ostrava, 1980. Dostupné z: https://www.famu.cz/media/Texty_k_%C3%BAvod%C5%AFm_do_oboru_st%C5%99iho_v%C3%A1_skladba.pdf. [cit. 2024-05-07]. s. 105

JOSEPH GULINO, Paul. Screenwriting: The Sequence Approach. Unknown edition. Continuum, 2004. ISBN 0826415687.

Kdo je to dramaturg a co má na starosti? Online. FENYKOVÁ, Šárka. Rádio Junior. 2017. Dostupné z: <https://junior.rozhlas.cz/kdo-je-dramaturg-a-co-ma-na-starosti-8051250>. [cit. 2024-01-24]

HART, John. Art of the Storyboard A filmmaker's introduction. 2 ed. Velká Británie: Taylor & Francis, 2007. ISBN 9780240809601

LABÍK, Ludovít. Dramaturgia strihovej skladby: horizontálna a vertikálna štruktúra filmového príbehu. Zlín: VeRBuM, 2013. ISBN 978-80-87500-30-9

Jak stvořit film: Výuková skripta pro praktické studium filmové tvorby. Online. <https://www.filmvychova.cz/metodika/>. 2015. Dostupné z: <https://adoc.pub/jak-stvoit-film-vyukova-skripta-pro-prakticke-studium-filmov.html>. [cit. 2024-01-24]

Cined. Online. Cined EVROPSKÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM V OBLASTI FILMOVÉ VÝCHOVY. 2017. Dostupné z: <https://www.cined.cz/>. [cit. 2024-01-24].

Chci studovat Audiovizi. Online. <https://fmk.utb.cz/>. 2023. Dostupné z: <https://fmk.utb.cz/o-fakulte/zakladni-informace/ateliery-ustavy-a-kabinety/atelier-audiovizualni-tvorba/chci-studovat-na-audiovizi/>. [cit. 2024-01-24].

CZESANY DVOŘÁKOVÁ, Tereza; MATÚŠOVÁ, Petra a ŠILER, Jakub. Mapování vzdělávacího oboru filmová/audiovizuální výchova na českých základních školách a gymnáziích 2021/22. Online. ASFAV, 2022. Dostupné z: <https://www.filmvychova.cz/wp-content/uploads/2022/05/ASFAV-Soc-pruzkum-preview.pdf>. [cit. 2024-05-06].

Opatření ministr školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Online. DOBEŠ, Josef. Metodický portál Rvp. 2010. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/9721/FILMOVA-AUDIOVIZUALNI-VYCHOVA.html>. [cit. 2024-05-06].

FOREJTOVÁ LIPOVSKÁ, Alexandra. Soudobé snahy o prosazení filmové výchovy ve všeobecném vzdělávání. Bakalářská práce, vedoucí Czesany Dvořáková, Tereza. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Katedra filmových studií, 2015

Čtenáři a čtení v České republice v roce 2023. Online. Informace pro Knihovny. 2023. Dostupné z: https://ipk.nkp.cz/docs/TK_Ctenari_a_cteni_Prezentace_2023.pdf. [cit. 2024-01-24].

SEZNAM OBRÁZKŮ

Mapování vzdělávacího oboru filmová/audiovizuální výchova na českých základních školách a gymnáziích 2021/22.....	17
Rámcový vzdělávací program pro základní školy	19
Rámcový vzdělávací program pro základní školy	19