

VÝUKA DĚJIN UMĚNÍ VERSUS VZDĚLÁVACÍ POTENCIÁL MUZEÍ A GALERIÍ

Veronika JUREČKOVÁ

Univerzita Palackého Olomouc, Pedagogická fakulta
veronika.jureckova@upol.cz

JUREČKOVÁ, Veronika. Teaching Art History versus the Educational Potential of Museums and Galleries. Author is mentioning some remarks about teaching of art history at secondary high schools and elementary schools. There is a question whether the results of contemporary history research and research in the theory of art history are, or are not, reflected in the field of education of art history at schools. To take a stand on present interpretation of art history author focused on the theory of history at first. Historians are talking about the end of great storytelling, art historians about the end of art history. The text highlights the importance of integration of the education of art history into elementary schools.

Klíčové slová: dejiny umění; museum; galerie; vzdělávací systém

Keywords: art history; museum; gallery; educational system

Muzea a galerie dnes již naprosto samozřejmě vstupují do oblasti formálního vzdělávání. Školní skupiny ze základních i středních škol a mnohde i ze stupňů nižších navštěvují muzea a účastní se vzdělávacích programů k doplnění či prohloubení učiva. Učitel přichází se svými žáky či studenty do muzea (galerie), aby zde navázal na učivo ze školy nebo i s cílem absolvovat část výuky přímo v muzeu či galerii. V případě muzejních programů tak tedy nelze hovořit o neformálním vzdělávání. Je realizováno nejčastěji metodami neformálního vzdělávání, ale svým smyslem, cílem či účelem patří do vzdělávání formálního. Je tedy na místě, aby se i vzdělávání v muzeích a galeriích zaobíralo podobnými problémy a hledalo odpovědi na podobné otázky, jako vzdělávání ve školním prostředí.

Ve svém příspěvku se chci pozastavit nad některými aspekty výuky dějin umění na gymnáziích a potažmo i základních školách. Tím, že zejména umělecko-historicky zaměřená muzea a galerie se této problematice dotýkají, věřím, že oblast mého zájmu bude podnětná pro obě tato prostředí – prostředí škol i muzeí a galerií.

Kladu si otázku, zda závěry současné historiografie a teorie dějin umění nacházejí odezvu v oblasti výuky dějin umění ve středoškolském prostředí a na základních školách. V oblasti uměnovědy - na katedrách dějin umění vysokých

škol - sklouzává určení obsahu didaktiky dějin umění k historiografii, v oblasti výtvarné pedagogiky zase k didaktice výtvarné výchovy (např. zkoumání emocionálních a racionálních aspektů recepce uměleckého díla, začleňování uměleckého díla do psychické struktury recipienta atd.). Výtvarní pedagogové kladou důraz na samotné umělecké dílo a na umělecké dílo v procesu vnímání a komunikace, se zřetelem na dílo jako inspirační zdroj pro tvořivé aktivity. V dostupné literatuře nenalézám uspokojivý materiál určující, jaké mají být cíle výuky dějin umění na nižších než vysokoškolských stupních. Domnívám se, že až následně je možné naplnit výuku obsahem.

Postmoderní přístup a neustálé zpochybňování hodnot může u výtvarných pedagogů vést k rezignaci a nechotě pokusit se usadit vlastní výuku do logického rámce a uvědomění si z jakého postoje dějiny umění vyučuji. Přemíra knih o dějinách umění a umění obecně umožňuje celkem snadno připravit penzum výukových hodin, naplnit je fakty a metodami výuky¹ Zda jsou cíle a metody takovéto výuky vyvážené, by mělo být smyslem objektivního průzkumu, který bude náplní mé disertační práce. Na počátku vyvstává otázka PROČ, proč vyučovat dějiny umění, učit děti znát, analyzovat a nakonec i hodnotit umělecká díla. Může to znít banálně, ale kvalitní analýza proč, může vést ke kvalitní odpovědi CO a nakonec JAK.

K tomu, abych mohla k současnému pojetí výuky dějin umění zaujmout nějaké stanovisko, jsem se opřela nejprve o teorii dějepisectví, tak, jak o ní píše například George Iggers² nebo Jacques Le Goff³. Vědomě se v tomto příspěvku vyhýbám otázkám týkajícím se toho, do jaké míry se vyprávění o dějinách umění rovná „literárním“ dílům.⁴

Dovolím si pro tuto chvíli ponechat stranou publikaci Hanse Beltinga Konec dějin umění⁵ a obrátila bych se nejprve k historiografii samotného dějepisectví, protože je zřejmé, že v historii umění je reflektován obdobný vývoj, jakým prošla teorie dějepisectví. Zatímco historikové umění hovoří o konci dějin umění, historikové o konci velkých vyprávění.⁶

Je zřejmé, že kořeny plurality různých směrů a přístupů sahají nejméně ke konci 19. století. Do té doby byla historie vnímána a chápána jako jedno *souvislé vyprávění*, jehož cílem bylo porozumět dějinám, popisuje jedince a skutečné a pravdivé události na jedné lineární časové ose. Historikové se domnívají, že

¹ Výsledkem tak například mohou být žáci, kteří mají celkem uspokojivé znalosti z antické mytologie, ale naprosto jim chybí schopnost rozpoznat základní motivy křesťanské ikonografie (zkušenost doc. Michala Šroňka se studenty VŠ z Českých Budějovic).

² IGGERS, George G. Dějepisectví ve 20. století. Od vědecké objektivity k postmoderní výzvě. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2002.

³ LE GOFF, Jacques. Paměť a dějiny. Praha: Argo, 2007.

⁴ Podrobně se této problematice věnuje Georg Iggers, kdy ve své knize například popisuje „názor Haydena Whitea, že historie na sebe vždy bere podobu vyprávění a kvalitativně se tak rovná literárním dílům, bylo sice obecně přijato, ne však již jeho závěr, že historie je stejně jako krásná literatura v podstatě fikcí.“ Pozri: IGGERS ref. 2, s. 130.

⁵ BELTING, Hans. Konec dějin umění. Praha: Odeon, 2000.

⁶ IGGERS, ref. 2; LYOTARD, Jean-François. O postmodernismu: Postmoderno vysvětlované dětem, Postmoderní situace, Praha: Filosofický ústav AV ČR, 1993.

popisují skutečné a pravdivé události. Vycházejí z jakéhosi samozřejmého předpokladu, že lidské konání odráží záměry jedinců.

V průběhu 20. století vstupují na scénu *sociální dějiny* jako historická disciplína zabývající se zkoumáním sociálních procesů či jevů v lidské společnosti. Převážil zájem o sociální struktury, ve středu zájmu nejsou politické dějiny, ale procesy probíhající v sociální struktuře. V centru také nestojí významné politické osobnosti, ale širší skupiny obyvatelstva.

Zhruba od 60. let 20. století nastává změna v chápání naší západní civilizace. Už nestojí ve středu, ale je pojímána jen jako jedna z mnoha jiných civilizací, k čemuž se druzí i nové chápání plynutí času, jak ukazují publikace Jacquese Le Goffa a školy *Annales*.⁷ Svou roli jistě sehrálo i uvědomění si plného významu holocaustu, které přicházelo s jistým zpožděním. Objevily se kritické postoje k průmyslovému pokroku a do centra zájmu přišly i jiné okruhy, jako je gender, rasa, na rozdíl od dřívějšího zájmu například o třídní rozdíly. Zájem o ženy nebo o etnické menšiny v dřívějších velkých vyprávěních najdeme jen stěží. Charakteristickým rysem je rozpad víry v pokrok a nadřazenost západní civilizace.

Novým pohledem na dějiny jsou takzvané *dějiny zdola*⁸, které se zaměřují na události každodenního života. Každodenní zkušenosti stojí v ostrém kontrastu k marxistickým postojům, které se zaměřovaly na politiku a otázky hospodářství. Objevuje se i termín *mikrohistorie* zaměřující se na historii oblastí malého měřítka. S nástupem postmoderních teorií a její kritiky přichází na scénu úvahy o symbolech, jazyku a rituálech.

Zkoumat historii například v sociokulturním rámci nám dnes připadá samozřejmé. Tento krátký přehled však ukazuje, že tomu tak ne vždy bylo. Pluralita postojů a přístupů dnes každému umožňuje, vybrat si svoji vlastní metodu interpretace a zpřístupňování historie a potažmo dějin umění.

Současná historiografie a teorie dějin umění zmapovala mnoho přístupů a způsobů interpretace uměleckého díla (formální, obsahové, psychologické, sociologické, kontextuální, ...) a přístupy zkoumání uměleckého díla.⁹ Cílem současné interpretace ovlivněné poststrukturalismem již není hledání jediného platného významu a toto hledání se neodehrává z jediné uznávané pozice. Dovolím si opřít se o tezi Jana Zálešáka: „*Pochopení interpretace jako diskursivní praktiky by*

⁷ Jacques le Goff v roce 1960 publikoval esej „Čas duchovenstva, čas kupců“ kde aplikoval teorii svého kolegy ze školy *Annales* Fernanda Braudela (BRAUDEL, Fernand. *Středomoří za vlády Filipa II.* 1949). Podle něj nelze čas chápat pouze jako jednu linii, ale rozlišuje tři historické časy. První nazývá, čas dlouhého trvání, který je pro člověka nepostihnutelný a patří sem klimatické či geologické změny, dále čas konjunktur – v němž se odráží měnící se hospodářské, sociální nebo a politické struktury a nakonec čas událostní, což je rychlý čas politických událostí, v jehož plynutí zaznamenáváme bitvy, politické změny, vlády.

⁸ V angličtině uváděné jako *History from below*. U nás se jimi zabývali v Historickém ústavu Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, kde proběhl cyklus přednášek s názvem *Opera historica*. Informace o vydaných sbornících k cyklu *Opera historica* jsou k dispozici na <http://uhs.ff.jcu.cz/veda-a-vyzkum/publikacni-cinnost/opera> (vyhledáno 20.9. 2011)

⁹ DANIEL, Ladislav. *Umění vidět umění, úvod do interpretace obrazu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008; BELTING, ref. 5; KESNER, Ladislav. „Teorie“, vizuální zobrazení a dějiny umění. In: KESNER, Ladislav (ed.). *Vizuální teorie. Současné anglo - americké myšlení o výtvarných dílech*. Jinočany: H&H, 2005.

mělo vést k přijetí ostatních interpretací, a tím i jejich subjektů jako „jiných“ (ne lepších či horších).¹⁰

V současnosti jsme i svědky zpochybnění samotného předmětu dějin umění, kterým již není pouze konkrétní umělecké dílo.¹¹ Pojem vizuální kultura v sobě zahrnuje rozšíření předmětu dějin umění na celou škálu obrazových prostředků, integruje do sebe nové výtvarné projevy, rozšiřuje svůj zájem časoprostorově. Předmětem zkoumání dějin umění se stávají neumělecké artefakty a zobrazení. „Interpretace uměleckých děl vysoké kultury na pozadí vizuální kultury, která zahrnuje masové či populární zobrazení, se samozřejmě nabízí především pro období modernity a současnosti s její záplavou mediagenních a masových obrazů.“¹²

Dnešní učitel výtvarné výchovy, dějin umění i muzejní pedagog se setkává s literaturou odrážející ještě všechny výše zmíněné přístupy k historii a navíc je konfrontován se zpochybněním samotného předmětu zkoumání a jeho nového určování. Informační doba s sebou nese překotný vývoj. K výše zmíněným proměnám historického diskurzu došlo v podstatě v průběhu jednoho století. Od přelomu, nebo lépe konce 20. století jsme svědky plurality dějepisných přístupů a je pouze na pedagogovi, aby si svobodně zvolil, v jakém rámci se bude pohybovat.

Výuka dějin umění i v neformálním prostředí, jakým je muzeum či galerie, by neměla být založená na intuici, popřípadě na náhodném výběru literatury, se kterou se lektor v průběhu své praxe a studií setkal. Lektor by si měl uvědomovat, z jakého hlediska k tématu dějin umění přistupuje, jaký sleduje cíl a jaké volí prostředky k dosažení svého cíle. Stejně jako učitel na střední či základní škole, i muzejní pedagog by si měl nejprve zodpovědět otázku, co má být cílem (ne obsahem) sdělení výuky dějin umění. Je to penzum informací, změna postoje žáků a studentů, změna vnímání hodnot, zkoumání dějin umění jako nástroje sebeurčení, nástroje hledání vlastní identity (já), proměna společenských a kulturních preferencí dětí a jejich vnímání estetického, co je krásné¹³ atd. To, co dělá muzeum výjimečným, oproti výuce přímo ve školním prostředí, tedy přítomnost samotného objektu zájmu, exponátu, artefaktu, ke kterému se výuka v muzeu vztahuje, jistě sehraje jednu z klíčových rolí při zodpovídání na výš zmíněné otázky.

Samotná muzea a jejich stále otevřenější přístup ke vzdělávání školních skupin v muzeu sami způsobují, že se výuka dějin umění na školách dostává do popředí zájmu. Samotná muzejní pedagogika jako nová disciplína přispívá k šíření a rozvoji metod zprostředkování dějin umění a tím i proměňuje výuku na školách. Kontakt s uměním prostřednictvím muzeí a galerií tak není určen jen pro

¹⁰ ZÁLEŠÁK Jan. Rámce interpretace. (K interpretaci obrazů v odborných diskurzích a ve výtvarné výchově). Disertační práce. Masarykova Univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra výtvarné výchovy, 2007, 131 s. http://is.muni.cz/th/124145/pedf_d/Mgr_Jan_Zalesak_dizertacni_prace_Ramce_interpretace_KVV_PdF_MU_2007.pdf

¹¹ FILIPOVÁ Marta - RAMPLEY Matthew (eds.). Možnosti vizuálních studií: obrazy, texty, interpretace. Brno: Společnost pro odbornou literaturu - Barrister & Principal, Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Seminář dějin umění, 2007.

¹² KESNER, Ladislav ml. Vizuální teorie. Jinočany: H&H, 2005. (Druhé a rozšířené vydání), s. 34.

¹³ Uvádím zde pojem krásy i přes to, že krásno jako estetická kategorie je zpochybňována a je chápána jako historicky zakotvený, proměnlivý fenomén - vzbuzuje diskuze (např. U. Ecco).

společenské elity. Již od dětského věku si děti a mládež mohou prostřednictvím umění si uvědomovat, jak vnímají svůj život a stavět jej do kontrastu s tím, jak se žilo dřív, jaké hodnoty společnost vyznávala.¹⁴

Domnívám se, že je třeba zařazovat výuku dějin umění cílevědomě a systematicky již na základní školu a nejen na výběrové školy jako jsou gymnázia a podobně. Samozřejmě v patřičných formách a metodách přiměřených dané věkové skupině. Na gymnázia, kde se dějiny umění vyučují, se dostane jen výběrový zlomek populace, těm ostatním je, zdá se, hlubší náhled do dějin umění odepřen. Co tedy může zkoumání dějin umění dnešním dětem přinést? Vezmeme-li v potaz možné funkce umění, v první řadě je to rozvoj jazykových a komunikačních kompetencí. Jazyku často nelze porozumět bez znalosti jeho kořenů. Umění často zobrazuje, báje, mýty, historii a dítěti může napomoci porozumět výrokům jako např.: Chová se jako Herodes. Nebud' Jidáš. Tohoto aspektu se dotýká známá historika Hanse Gombricha, kdy popisuje setkání s holičem, kterého jeho šéf napomenul, aby se zákazníkem nezaobíral tolik pečlivě, že přeci není žádný Michelangelo. Bez alespoň rámcové znalosti této osobnosti výtvarného umění by tato komunikace vůbec proběhnout nemohla. V rovině emoční nabývají vizuální podněty ještě většího významu. Právě zmíněný Ernst Hans Gombrich rozvíjí úvahy o apelativní, symbolické a expresivní teorii uměleckého výrazu, která se také významně uplatňuje v teoriích komunikace.¹⁵ Umělecká díla často rozkrývají nadčasová psychologická témata. Například Phaetonův pád, který najdeme jak v dílech starých mistrů, tak i v díle Picassově, rozkrývá stále platné téma zklamané ctižádosti. Rozvoj vědomí kulturní a národní identity neboli budování pozitivního nacionalismu, vědomí, že patřím k něčemu, k národu, společenství, krajíně s těmi a oněmi hodnotami, patřím nejen ke své rodině, ale i že i ona rodina má hlubší kořeny je dalším důležitým aspektem. Umění s důrazem na náročné řemeslné zpracování může vést úctě k lidskému dílu (kreativitě, zručnosti, dovednosti apod.).

Věřím, že hlubší úvahy o smyslu a obsahu výuky ději umění a analýzy současného stavu výuky dějin umění v základním a středoškolském prostředí přispějí ke zkvalitnění výuky. Situaci příliš nezlehčuje fakt, že didaktika dějin umění jako samostatná disciplína v rámci českých pedagogických věd neexistuje, respektive nemá strukturu vědní disciplíny a ani, na rozdíl od didaktiky výtvarné výchovy, pevné místo ve vysokoškolské přípravě budoucích učitelů. Absolventi vysokých škol a následně vyučující na gymnáziích a základních školách nemusí být proto vždy vhodně vybaveni znalostmi a schopnostmi k uchopení této látky. Pokud existuje předmět Dějiny umění (vyučuje se na některých gymnáziích, na ZŠ vůbec ne), pak by mohla existovat oborová didaktika dějin umění. Pro základní školy by takováto didaktika dějin umění náležela spíše jako metodika (soubor metod) do didaktiky výtvarné výchovy nebo dějepisu. Přitom například na pražské

¹⁴ Kultura není „intelektuální a estetická doména společenské elity, ale způsob, jakým společnost jako celek vnímá a prožívá svůj život“. IGGERS, ref. 2, s. 52.

¹⁵ MIKŠ, František – KESNER, Ladislav. (eds.). Gombrich. Porozumět umění a jeho dějinám. Barrister & Principal, Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Seminář dějin umění, 2009/2010.

Karlově univerzitě didaktiku dějin umění vyučuje Pavel Šamšula.¹⁶ Opírá o základní dva pohledy na výklad dějin umění, a to chápání uměleckého díla jako *výpověď doby (proměny systémů vizuálního řádu)* a jako *specifické znakové polysémantické struktury*. První přístup zkoumá umělecké dílo ve vztahu ke skutečnosti a jeho konvence, kánony, normy a schémata. Druhý přístup zkoumá například kompoziční principy, barvu či stylizaci a jejich proměny.

Důkladný průzkum současné situace výuky dějin umění na středních a základních školách a vytvoření teoretického přehledu, o který se takováto výuky může opírat, bude předmětem mé disertační práce.

¹⁶ Srov. například: BLÁHA, Jaroslav - ŠAMŠULA, Pavel. Průvodce výtvarným uměním III. Praha: Práce, 1996.