

# Obsah

- 2 Editorial**
- 3 *téma*
- 3 Vznik a rozvoj muzejní pedagogiky**  
*Vladimír Jůva*
- 25 *nové technologie*
- 25 Světlo v galeriích a muzeích**  
*Karin Urbanová Kasanová*
- 30 *materiály*
- 30 „Historic Houses Museums“ v ČR?**  
*Ladislav Zikmund-Lender*
- 35 Mikroformáty a jejich využití**  
*Kateřina Salonová*
- 38 International Centre for Cultural and Heritage Studies**  
*Hana Havlůjová*
- 42 *zprávy*
- 42 Muzeologická terminologie – zpět ke kořenům**  
*Václav Rutar*
- 50 Dům historie Přešticka – muzeum řemesel a obchodu**  
*Drahomíra Valentová*
- 52 Doc. PhDr. Karel Boženek, PhD. Muzeolog, muzikolog a muzejník**  
*Petr Vojtal*
- 54 *recenze*

# Content

- 2 Editorial**
- 3 *topic*
- 3 Formation and development of museum pedagogy**  
*Vladimír Jůva*
- 25 *new technology*
- 25 Light in galleries and museums**  
*Karin Urbanová Kasanová*
- 30 *materials*
- 30 „Historic Houses Museums“ in our countries?**  
*Ladislav Zikmund-Lender*
- 35 Microformats and their utilization**  
*Kateřina Salonová*
- 38 International Centre for Cultural and Heritage Studies**  
*Hana Havlůjová*
- 42 *news*
- 42 Terminology of museology – back to the roots**  
*Václav Rutar*
- 50 House of the history of Přeštice area – museum of crafts and market**  
*Drahomíra Valentová*
- 52 Doc. PhDr. Karel Boženek, PhD. Museologist, musicologist and museum worker**  
*Petr Vojtal*
- 54 *review*

# Muzeum

Téma druhého čísla je věnováno muzejní pedagogice. Což je oblast, které se snažíme pravidelně věnovat, jak dosvědčuje i článek z minulého čísla. Nikdo nepochybuje, že jde o zcela svébytnou a nadmíru užitečnou disciplínu, která se stává nedílnou součástí koncepce českých muzeí. Přesto se již pře půl století české muzejnictví s touto problematikou neví příliš rady. O trochu lépe jsou na tom muzea výtvarného umění, ale otázku po vyškoleném odborném personálu, který by se vzdělávání v muzeu věnoval, vytěšňujeme někam mezi pokladnu a muzejní obchod. Článek Vladimíra Jůvy nás podrobně seznamuje s kořeny této muzeologické disciplíny, její historií i vývojem. Autor se zabývá edukační funkcí muzea i počátky muzejněpedagogického myšlení. Poměrně rozsáhlá pasáž je věnována současnému pojetí muzejní pedagogiky a jejím charakteristikám. Současná muzejní pedagogika je výrazně multidisciplinární a úzce souvisí s teorií učení a komunikace. Autor se také snaží vymezit předmět muzejní pedagogiky, jehož těžiště vidí zejména v participaci na tvorbě muzejních expozic a výstav, v pomoci muzejnímu publiku (dětem a mládeži v rámci školní výuky i ve volném čase, dospělým a návštěvníkům i seniorům. Pozornost doporučujeme věnovat zejména části věnovanou rozvoji muzejní pedagogiky v českých muzeích a galeriích.

V rubrice nové technologie se snažíme pokračovat v představování nejnovějších trendů ve výstavnictví. Článek Karin Urbanové Kasanové se zabývá světlem v muzeích a galeriích. Práce se světlem je nesmírně důležitá a nevyplatí se jí podceňovat. Osvětlení může proměnit výstavu na dobrou či špatnou.

Muzeologické studium na International Centre for Cultural and Heritage Studies nám přibližuje článek Hany Havlůjové. V prosinci pořádá Kotěrovo centrum seminář k problematice „The Historic Houses“ v České republice, a tak jsme aktuálně zařadili článek Ladislava Zikmunda-Lednera, který se tímto tématem zevrubně zabývá. Přispěje-li k širší diskuzi, budeme jen rádi. K muzeologické diskuzii se snaží přispět i článek Václava Rutara věnovaný Muzeologické terminologii. V této souvislosti připomeňme, že od vydání muzeologického slovníku Josefa Beneše, který vyšel v nákladu 100 ks uplynulo třicet let. Kromě přehledu bádání v oblasti muzejní terminologie, se autor zamýšlí i nad současnou situací. Zajímavá úvaha je věnována vztahu mezi muzeologií a lingvistikou.

*Redakce*

# Vznik a rozvoj muzejní pedagogiky

Vladimír Jůva

téma

*The paper describes the formation of the educational function of museum and the beginnings of museum pedagogy as theory and practice of education in, through and for museum. It deals with the development of activities in museum education since the second half of 18th century and the establishment of museum pedagogy as a science in the second half of 20th century. Present museum pedagogy is an interdisciplinary field based primarily on museological, pedagogical, psychological and communication theoretical starting points and is characterised by systematic research, publishing of theoretical and research texts and establishment of the field in scientifically institutions as well as tertiary education. Museum pedagogy reacts to current challenges of the society, enhances the quality of life of its members and performs one of the crucial functions of modern museum as an irreplaceable institution of lifelong learning and especially nonformal and informal education. In the conclusion the paper discusses the basic conceptions and development of education in museum pedagogy which reacts to the insufficient number of qualified museum educators in Czech museums. The final part of the text describes institutional and practical development of museum education in Czech museums and outlines several possibilities of quality improvement and professionalization of activities in museum education.*

**Key words:** museum education; museum pedagogy; museum didactics; museum educator; education in museum pedagogy; research of museum education; children's museum.

**T**ermín muzejní pedagogika, jenž zastřešuje teorii a praxi edukace (výchovy a vzdělávání) v muzeu, muzeem a pro muzeum, se v českém odborném lexiku i v českých muzeích a galeriích začal používat teprve v posledních dvaceti letech. Na přelomu 80. a 90. let minulého století se objevil především v jazykovém tvaru „muzeopedagogika“ (např. Janus, 1988; Jůva, 1994) a současně – jako **galerijní pedagogika** – ve svém užším zaměření na umělecká muzea a galerie (např. Horáček, 1998). Praktické muzejněpedagogické aktivity sahají však k samotným počátkům českého muzejnictví, teoretic-

ké zakotvení muzejní pedagogiky v prvních odborných publikacích a v empirických výzkumech se u nás naopak objevuje až v posledních patnácti letech. Ve světovém kontextu nacházíme počátky muzejní pedagogiky v prvních teoretických reflexích funkce muzea v 16. století. Konstituování muzejní pedagogiky jako moderní vědy však spadá až do poslední třetiny minulého století a souvisí především se systematickým výzkumem, s publikováním teoretických muzejněpedagogických textů a s oborovým zakotvením ve vědeckých ústavech a v terciárním vzdělávání. Rozsáhlé empirické výzkumy, které jsou klíčové

**doc. PhDr. Vladimír Jůva, CSc.**

Katedra pedagogiky sportu,  
Fakulta sportovních studií  
Masarykovy univerzity  
Sladkého 13, 617 00, Brno  
juva@fsps.muni.cz



*Přednáškový sál  
alexandrijského museia*

(dostupné z WWW: <<http://weekly.ahram.org.eg/2004/692/eg8.htm>>, [cit. 2009-08-03])

pro rozvoj soudobé vědy, se v muzejní pedagogice i ve světovém měřítku rozvíjejí až v posledních desetiletích a zaměřují se zejména na procesy učení ve specifickém prostředí muzea.

### **Vznik edukační funkce muzea**

„Vznik muzea vychází z potřeby společnosti nebo komunity, aby rozvíjela nový a dynamický vztah mezi učním a kulturou, vztah, který se nemůže dosáhnout pomocí univerzity, školy nebo knihovny.“ Uvedenou tezi předního britského muzejního pedagoga Andersona (1998, s. 19) dokumentuje nejen od 18. století rozvoj muzeí a celá řada pokusů o jejich definování (podrobněji Stránský, 2000, s. 116 an.), ale velmi názorně již vznik starověkých řeckých museionů, především pak nejslavnějšího antického museia v Alexandrii.

**Vznik antických museionů** souvisel od počátků s rozvojem vědy, vzdělanosti a školy. Primárně slovo museion označovalo sídlo múz, které zpočátku představovaly ztělesnění hudby a tance. Postupem času však každá múza získávala vlastní specifický atribut, který zastupoval všechna umění i vědy. Tato změna patrně souvisela s rychle se rozrůstajícím vědeckým myšlením, zejména pak s Aristotelovým vlivem, kterým začíná fundovaný vědecký výzkum. Pojem museion se již nepoužíval pouze pro kultovní místa k uctívání múz. Označoval prostor, kde se filozofové a učenci věnovali společnému studiu, které stále častěji opírali o hmotné doklady vývoje přírody a společnosti. I ve školách byly umístěny sochy múz, které se tak velmi těsně propojily se školním životem.

Pojem museion tedy označoval nejen sídlo múz, ale také obecně vzdělávání i místa vzdělávání – školy. V současnosti si nejčastěji antické pojetí museia připomínáme v souvislosti s odkazem Platona (museion – Akademie) a Aristotela (museion – peripatetická škola) a především s kulturním rozkvětem Alexandrie (podrobněji Marrou, 1957). Všechny naznačené konotace pojmu museion včetně významu pro vzdělávání se pak staly směrodatné pro jeho návrat v 18. století.

Nejslavnějším antickým domem múz bylo **alexandrijské museion**. Alexandrie se stala díky své poloze na Středozemním moři a s tím související otevřeností vůči západu mimořádným kulturním střediskem. Ctižádostivé plány vládců Alexandrie – vytvořit z ní duchovní centrum celého Středomoří – se převedly na vztahy v museiu (Sauter, 1994, s. 13). Není přesně známo, kdy a kým bylo alexandrijské museion založeno. Je pravděpodobné, „... že hlavním podnětem k tomuto činu byla nejen směs ... velkorysosti a touhy po moci, slávě a upevnění vlády, ale také zřejmě ... moudré poznání, že založit takové intelektuální centrum je výhodnější než vojenská tažení...“ (Cejpek, 2002, s. 125). Ptolemaios I., který se roku 312 př. Kr. v Aténách setkal s peripatetiky, získal dva jejich významné představitele – Stratona a Démétria – jako vzdělané vychovatele pro svého syna Filadelfa. Démétrios přišel do Alexandrie patrně na přelomu roku 286–285 př. Kr. a patří mu zřejmě rozhodující podíl na založení museia (Sauter, 1994, s. 68).

Jako knihovník měl Démétrios již v Aténách velkou vážnost. Koncipoval také výstavbu alexandrijské knihovny, která vznikla asi v roce 295 př. Kr. jako součást museia, první státní starověké uni-

verzity (Brožek, 2002, s. 122). „Výstavba knihovny v takovém rozsahu je však pouze tehdy smysluplná, když současně existuje také instituce, která poskytuje na jedné straně možnost čerpat z knihovných pokladů a z druhé strany se obohacuje výsledky vědy. Založení museia tedy bylo pravděpodobně nezbytnou podmínkou pro systematickou výstavbu knihovny“ (Sauter 1994, s. 69). Knihovna tvořila jednotu s museiem, protože jejich symbióza se oprávněně považovala za rozhodující prameny vzdělání. Myšlenka jednoty knihovny a museia, která vznikla v antickém světě, se v následujících staletích uplatnila v různých vzdělávacích a vědeckých institucích.

Alexandrijské museion tvořené spolkem učenců obsahovalo rozsáhlé zahrady s vodotryskem, parky s exotickou flórou, kabinet naturálií, sbírku s různými klenoty, prostor pro divoká zvířata, hvězdárnu s přístroji pro astronomické studie a stromořadí i sloupořadí, kde se učenci často zdržovali a diskutovali. Museion mělo dále speciální prostory určené pro přednášky a výzkumy (např. lékařské, astronomické, historické nebo filologické), na nichž participovali i vědci ze vzdálených zemí, kteří dočasně žili v Alexandrii nebo které vyhledávali v cizině, stejně jako nejrozmanitější objekty vědeckého studia (Sauter, 1994, s. 70 an.). Dalším informačním zdrojem, kde učenci prohlubovali své výzkumy, byla knihovna s texty z celého světa. I samotné museion usilovalo o rozmnožení svých spisů a jejich kopírování, aby byly přístupné celému světu. V těchto aspektech se ukazovala otevřenost museia světu, jež představovala významný a typický rys celé Alexandrie. Mimořádný význam alexandrijského museia tkví v jeho poznání odpovědnosti učenců

usilujících o pravdivou analýzu minulosti a o uchování nenahraditelných hodnot pro budoucnost jako východiska lidského učení a vzdělávání. Vznikl zde **model komplexní výzkumné, vědecké, kulturní a vzdělávací instituce**, která v nových podmínkách navázala na pojetí platónské akademie, využila Aristotelovy myšlenky i odkaz peripatetiků a stala se východiskem pro moderní muzejně-pedagogické koncepce.

### **Počátky muzejněpedagogického myšlení**

První muzejněpedagogické úvahy jsou spjaty s počátky německého muzejnictví. V letech 1563–1575 vzniklo v Mnichově první německé muzeum, u kterého byla dominantní – stejně jako u dalších muzeí až do konce 18. století – funkce reprezentativní. Na jeho vzniku se podílel lékař **Samuel Quiccheberg**, který se domníval, že ideální muzeum musí obsahovat všechny aspekty univerza (přírodní objekty stejně jako materiální kulturní produkty i ideje) a ve svých systematických sbírkách pak společně s knihovnami a univerzitami může reprezentovat komplexní lidské poznání. Quiccheberg tak již v 16. století rozšířil pojetí muzea na instituci, která nejen shromažďuje sbírky, ale současně představuje významné vzdělávací centrum (Vieregg, 1990, s. 6).

Analogické edukační poslání muzea zdůraznil **Jan Amos Komenský**. Ve svých velkorysých plánech uvažoval o zřízení speciálního zařízení, které by plnilo základní muzejní funkce a současně by sloužilo vzdělávání širokých vrstev obyvatelstva. Komenského pojetí muzea, jež označuje termínem „zahrada utěšené podívané“, je začleněno ve *Všeobecné poradě o nápravě věcí lidských* do



Alfred Lichtwark  
(portrét od L. K. W.  
von Kalckreutha)

části *Panorthosia*, a to do komplexu nápravy celé společnosti, ke které má i takto koncipovaná instituce přispět (1966, s. 455).

Počátky muzejní a zvláště galerijní pedagogiky v našem dnešním chápání jsou spojeny s aktivitami **Alfreda Lichtwarka**. Roku 1885 se stal prvním ředitelem hamburské Kunsthalle, kde zahájil a rozvinul intenzivní vzdělávací práci. Muzea se měla podle jeho názoru snažit přitahovat nejširší publikum (především mládež) pestrou paletou muzejněpedagogických aktivit. Právě ve skutečnosti, že jeho programy pro děti nevedly „... pouze k prožívání a poznávání pozorovaných uměleckých děl, ale také k podněcování vlastní tvořivosti dětí, lze dodnes spatřovat hlavní inspirativní přínos jeho práce“ (Horáček, 1998, s. 48).

Důležité impulzy přinesl muzejní pedagogice na přelomu 19. a 20. století americký filozof a pedagog **John Dewey**.

Známa je jeho idea „zárodečné komunity“, kterou zprvu zahrnul do plánu ideální školy a později ji realizoval v rámci své pilotní školy při univerzitě v Chicagu. Z muzejněpedagogického pohledu zde byl podstatný jeho požadavek zřídit v centru školy muzeum, které se mělo stát samozřejmou součástí běžného školního dne (Dewey, 1904, s. 71 an.). Deweyův názor souvisel s jeho chápáním muzea, ve kterém viděl „akumulovanou zkušenost celého lidstva“. Dewey sám nemohl vizi především průmyslového muzea naplnit, jeho myšlenky se však v velké části realizovaly v podobě komunikačního centra, jež v téže době otevřela v Chicagu jeho blízká spolupracovnice a sociální politička J. Addamsová.

Význam Deweye pro rozvoj zejména severoamerické muzejní pedagogiky je mimořádný. Vedle jeho konkrétního

zdůraznění nenahraditelné funkce muzea pro rozvoj lidské empirie jsou dále podstatné jeho filozofické, sociologické a zejména pedagogické názory. V gnozeologii Dewey zastává pozici tzv. instrumentalismu, kdy se poznávací proces chápe především jako nástroj, s nímž se člověk orientuje ve světě, řeší nastalé problémy a adaptuje se tak na proměnlivou realitu. V poznávacím procesu proto klíčovou funkci představuje vlastní lidská činnost. Dewey současně vytvořil východiska tzv. progresivní pedagogiky, jež v edukačním procesu konkretizovala jeho epistemologická východiska a celkovou sociální orientaci. K typickým rysům této pedagogické koncepce, jež je stále markantní zejména v aktivitách dětských muzeí, patří mj. podpora aktivity a iniciativy („učení konáním“), úsilí vycházet z potřeb a zájmů vychovávaných jedinců (pedocentrismus) a stálá orientace na problémy a požadavky současné praxe.

Muzejní a progresivní pedagogika se v Severní Americe rozvíjely ve stejném historickém období od přelomu 19. a 20. století, a logicky tak měly řadu společných rysů (Hein, 2006). Oba myšlenkové proudy zdůrazňovaly edukační koncepci založenou na zážitku, na lidské interakci s objekty učení a na vlastním zkoumání. Pro severoamerickou progresivní a muzejní pedagogiku byla dále typická sociální vize celé společnosti včetně podpory sociálně znevýhodněných jedinců. Tato obecná východiska muzejní pedagogiky konkretizovala v praxi v prvních dekádách 20. století mj. **Anna Billings Gallupová**, která od roku 1903 vedla Brooklynské dětské muzeum a současně zde rozvíjela základní rys těchto institucí – požadavek „hands-on“ jako možnost svobodně manipulovat s muzejními exponáty.

John Dewey



V průběhu 1. poloviny 20. století v řadě evropských zemí rozmach edukačního úsilí muzeí opadá a ve vznikajících totalitních státech se naopak stává podstatným nástrojem ideologické propagandy. V tragickém období nástupu německého fašismu je z muzejněpedagogického terminologického aspektu významný rok 1934, kdy **K. H. Jacob-Friesen** patrně poprvé použil **pojmu muzejní pedagogika** pro označení „specifické pedagogiky v muzeu“ (1934, s. 69).

Světlou výjimku představuje ve fašistickém Německu teoretická a praktická činnost **Adolfa Reichweina**. Působil od roku 1939 až do své popravy nacisty v roce 1944 jako vedoucí oddělení Škola a muzeum v Muzeu německého národopisu v Berlíně. Z hlediska rozvoje muzejní pedagogiky má důležitou funkci jeho programový článek *Škola a muzeum* z roku 1941. Pracovní pole muzejní pedagogiky v něm člení na:

1. výstavní sbírku, jejíž podstatou je idea vyučovacího záměru,
2. příležitostnou nebo domluvenou návštěvu učitele s jeho třídou,
3. pracovní společnost učitele a třídy v rámci a v prostorách muzea,
4. vědeckou společnost pro práci učitelů spojenou s praktickou pedagogickou diskusí,
5. cyklus vědeckých přednášek pro učitele o pracovní náplni muzea,
6. učitelská praktika, která slouží metodickým cílům (např. zpřístupnění muzea pro jednotlivé vyučovací předměty) i praktické přípravě výuky (Reichwein, 1978, s. 42 ad.).

Reichwein v této studii zřetelně vychází z pojetí muzea jako svébytné kulturní

instituce a jasně vystupuje proti dřívějším požadavkům na zřízení školního muzea, tzn. proti vytváření pouhých učebních sbírek. Reichwein prohloubil chápání muzea jako originálního místa učení a sehrál v procesu konstituování muzejní pedagogiky mimořádnou úlohu. Byl jedním z prvních, kdo začal systematicky používat pojem muzejní pedagogika (*Museumspädagogik*) v diskusích o edukačních úkolech muzeí, kde především vyzdvihl potřebu propojení výstav s cíli školní výuky, pracovní aktivity žáků v muzeu a další odborný i metodický rozvoj učitelů za využití muzejních institucí. Adekvátnost naznačeného přístupu Reichwein potvrdil také svým bohatým výstavním programem, který připravil v muzeu pro školy v letech 1940–1944.

### **Rozvoj muzejněpedagogických aktivit**

Rozvoj novodobých muzejněpedagogických aktivit navazuje na vznik světových muzeí od druhé poloviny 18. století. Zvláště od počátku 19. století sílilo přesvědčení, že muzejní exponáty mohou výrazně přispívat k rozvoji společnosti. Proto např. vláda Spojeného království finančně podporovala anglické muzejnictví (Anderson, 1998, s. 19 an.) a podobně i muzea v dalších zemích od svého vzniku usilovala nejen o shromažďování a uchovávání hmotných dokladů o vývoji člověka, jeho kultury a celé přírody, ale uvědomovala si současně své osvětové funkce. Do konce 19. století však šlo spíše jen o muzejněpedagogické působení ojedinělé a ne příliš teoreticky fundované. K výraznějšímu rozvoji muzejněpedagogických aktivit dochází na přelomu 19. a 20. století. Tato skutečnost v řadě zemí souvisela s vládní podporou muzejnictví, s činností vybraných

demokraticky orientovaných osvětových organizací a především s aktivitami výrazných pedagogických osobností.

Jedno z prvních světových muzeí, jež vzniklo primárně s muzejněpedagogickým záměrem, bylo mnichovské **Německé muzeum** (Schreiber, 1998, s. 12). Bylo založeno roku 1903 z podnětu **Oskara von Millera** a od počátku se zvláště věnovalo metodice výstav a snaze uvést do vztahu obsah muzejních sbírek se školním učivem. Jeho muzejněpedagogická východiska formuloval **Georg Kerschensteiner**. Zdůraznil, že nenahraditelný význam muzea ve vzdělávání vychází ze skutečnosti, že „... nepracuje jako ve školách se stínem věcí, totiž se slovy, ale s věcmi samými“ (1978, s. 12). Základní koncepce muzea musí vycházet z pedagogických principů, aniž opomine ostatní vědecké, estetické, sociální a historické zřetele, které by se však měly podříditi vzdělávacím aspektům. Více než stoletá historie Německého muzea, v celém světě stále připomínaného jako prototyp muzejněpedagogické instituce, prokázala, že takto koncipované muzeum představuje i dnes velmi úspěšné a mimořádně hojně navštěvované kulturní zařízení.

Nový **rozvoj muzejněpedagogických aktivit** nastal v 60. letech minulého století. V západní Evropě i v USA souvisel s rozsáhlou diskusí vyvolanou „sputnickovým šokem“, krizí vzdělávání, důrazem na podporu kreativity ad. (Kraft, 1998, s. 1075 an.). Zvýšený zájem o vzdělávání v muzeu byl však současně oslaben masovým rozšiřováním televize, jež do domácností přinesla finančně nenáročnou zábavu a tím i odklon od využívání tradičních kulturních zařízení. Poprvé v historii tak muzea nemohla automaticky počítat se svou širokou klientelou. Dochází proto k rozsáhlému otevře-

rání bran muzeí školám, což odpovídalo demokratickým vzdělávacím požadavkům a současně vyrovnávalo deficit v návštěvnosti. Zvláště ve velkých světových muzeích se začaly připravovat specifické programy pro žáky škol i volnočasové aktivity pro děti i dospělé.

Z hlediska rozvoje světových muzejněpedagogických snah sehrály významnou roli oficiální **institucionalizační procesy**. V listopadu roku 1946 byla v Paříži založena Mezinárodní muzejní rada (International Council of Museums – ICOM), k jejímž základním cílům od počátku patřilo naplňování programů UNESCO v oblasti rozvoje muzeí, muzeologie i muzejní pedagogiky. Na 1. generální konferenci ICOM v roce 1948 v Paříži vznikla Rada pro výchovu a kulturní činnost (CECA – Council of Education and Cultural Action), jako garant pro muzejní pedagogiku. Rozvoj muzejní pedagogiky podstatně ovlivnily, a to z hlediska možností odborných diskusí i bohatou ediční činností, také další pracovní, profesní a odborné asociace (např. Britská interaktivní skupina BIG – The British Interactive Group, německý Spolkový svaz muzejní pedagogiky BVMP – Bundesverband Museumspädagogik nebo další britská Skupina pro edukaci v muzeích GEM – Group for Education in Museums).

Nejvýznamnější světové odborné muzejněpedagogické sdružení představuje severoamerický Kulatý stůl muzejní pedagogiky (MER – Museum Education Roundtable), založený roku 1969 ve Washingtonu. Od roku 1973 začal vydávat muzejněpedagogický časopis *Zprávy kulatého stolu* (Roundtable Reports), jenž se přejmenoval roku 1985 na *Časopis muzejní pedagogiky* (Journal of Museum Education). V první dekádě své existence se zaměřoval zvláště na



perspektivy neformálního vzdělávání v muzeu, na muzejnědidaktické strategie, na kazuistiky vybraných muzejněpedagogických programů ad. (Nichols, 1984). Do procesu institucionalizace muzejní pedagogiky se postupně zapojovalo také muzejnictví mnoha dalších států.

Na přelomu 60. a 70. let minulého století sílila v mezinárodním měřítku diskuse o problémech a úkolech muzeí, včetně jejich práce s veřejností. Dospělo se k závěru, že se muzeum musí rozvíjet jako aktivní představitel nabídky informací i „pedagogického vedení“. Pracovní skupiny a odborné semináře v rámci UNESCO, ICOM i řady národních muzejních svazů se zabývaly rozvojem nových možností prezentace muzejních objektů (Schmidt, 1985, s. 260). Na začátku 70. let se již na půdě UNESCO konstatovalo, že se muzea otevírají celé společnosti a jejich klasické edukační a výzkumné úkoly se rozšiřují v intencích permanentního vzdělávání. Edukační úkoly muzea se v praxi realizovaly v rámci široké výstavní činnosti, formou písemných doprovodných materiálů (katalogy muzeí, informační a pracovní listy k expozicím ap.), akcemi „děti v muzeu“ a vzděláváním dospělých v muzeu, zřizováním dětských muzeí, spoluprací se školami i rozsáhlými výzkumy návštěvnosti muzeí.

Dalšímu rozvoji muzejní pedagogiky přispěl **vznik odborných pracovišť**. Jejich konstituování bylo zvláště dynamické od 60. let 20. století v Německu (např. v Mohuči, Mnichově nebo Norimberku), kde sílila snaha nepřipustit vznik názorů na muzejní pedagogiku jako na pouhý návod k pasivní konzumaci kultury. Muzejněpedagogická centra usilovala o společné zpřístupnění všech typů muzeí jako míst vzdělávání zejména pro nejrozličnější typy škol. Podporovala muzej-

nědidaktické inovace expozic, tvořila průvodní informace pro návštěvníky (doprovodné muzejnědidaktické tištěné i audiovizuální materiály) a publikovala získané zkušenosti. Současně se podílela na teoretické i praktické přípravě muzejních pedagogů a na výzkumných aktivitách (např. výzkumy motivace návštěvníků muzeí). Uvedené německé muzejněpedagogické instituce – na rozdíl od celé řady severoamerických pedagogických center podřízených jedinému muzeu – se i dnes věnují současně více muzeím. Koordinace muzejněpedagogického úsilí muzeí a galerií daného teritoria (města, popř. i širšího okolí) odpovídá požadavkům muzejních pedagogů a současně pomáhá řešit a uvádět do souladu týmové i individuální iniciativy jednotlivých muzeí.

Muzejněpedagogické aktivity v západní Evropě v posledních dekádách 20. století usilovaly o humanizaci a kultivaci nejširších vrstev obyvatelstva, které se snažily zaujmout svou hodnověrností, vizuálními zážitky a setkáním s originály. Vytvářely pro různé skupiny adresátů „mosty k porozumění kultury“ (Schmeier-Sturm, 1990, s. 5) a současně – v epoše hodnotové krize – poskytovaly návštěvníkům muzeí účinnou pomoc při hledání uvědomělého a zdůvodněného postoje k dějinám a ke světu. Muzejněpedagogické aktivity tak nesměřovaly pouze ke zprostředkování elementárních znalostí, ale k hlubšímu pochopení složitých struktur, souvislostí a procesů komplexního charakteru.

Významem a možnostmi edukační funkce muzea (jeho „kulturně-výchovnou činností“, osvětovou prací) se v bývalém Československu od 70. let minulého století intenzivně zabýval **Josef Beneš** (1980, 1981). Vycházel z nutnosti ujasnění pozice muzeí v soustavě mimoškolní

výchovy a vzdělávání a v edukačních aktivitách muzea správně zdůrazňoval nejen jeho vzdělávací možnosti, jejichž význam se většinou nepodceňuje, ale také jeho podíl na výchovném působení. Zvýšení návštěvnosti muzeí, zejména dětí a mládeže, se mělo dosáhnout pomocí přitažlivých kulturních programů. Přínosné teoretické požadavky však byly v praxi mnohdy zastíněny ideologickou propagandou, která – nejčastěji v historických expozicích – návštěvníky často odrazovala od spontánního využívání nabízených kulturních služeb.

Podobná situace byla typická i pro muzejnictví v dalších tehdejších socialistických státech. Např. muzejní pedagogiku v bývalé Německé demokratické republice charakterizoval na začátku 80. let Rothenberger jako „... dítě politické převýchovy. Prostřednictvím muzeí se snažila okupační moc a SED získat ony skupiny obyvatelstva, které nebyly v oblasti vlivů škol a politické výchovy na závodech“ (1980, s. 5). Nové koncepce muzejních expozic se budovaly v duchu marxismu-leninismu a historického materialismu a muzea se chápala především jako místa socialistického vzdělávání a výchovy.

Rysy **moderní muzejněpedagogické instituce** ilustruje švýcarská celostátní společnost IG Museumspädagogik Schweiz. Od svého vzniku v roce 1988 se především zabývala postavením svých členů v jednotlivých muzeích, jejich pracovním polem a profesionalizací muzejněpedagogických aktivit. Na konci minulého století konstatovala, že pojem muzejní pedagogika i jeho obsah se stal běžnou praxí, zvýšilo se povědomí nutnosti profesionalizace muzejní pedagogiky, v samotných muzeích vzrostla podpora specifickým skupinám muzejního publika a sílí kooperace muzejních

pedagogů s dalšími odbornými spolupracovníky. Vlastní „muzejněpedagogická infrastruktura“ se však rozvíjí nerovnoměrně, stejně jako profesionalizace muzejní pedagogiky v jednotlivých muzeích. Vážným konkurentem personálních muzejněpedagogických aktivit se stávají interaktivní multimédia (Bill, 1998, s. 49 an.). Uvedená konstatování o stavu rozvoje švýcarské muzejní pedagogiky mají patrně stále i obecnější platnost.

Muzea od svého vzniku zaměřovala své aktivity v práci s veřejností především na dospělé návštěvníky. Situace do začátku 20. století v celém kulturním životě společnosti odpovídala obecně nepřiměřenému vztahu dospělých k dětem, jednostranně autoritativnímu přístupu a nerespektování psychických specifik dětí. Poněkud odlišná byla již od konce 18. století situace v severoamerickém muzejnictví, kde muzea vznikala primárně – na rozdíl od Evropy – se vzdělávacími cíli. I to byl jeden z důvodů, proč právě v USA vzniklo na přelomu 19. a 20. století první **dětské muzeum** na světě. Činnost zahájilo roku 1899 v New Yorku (Brooklynské dětské muzeum) a jeho hlavním posláním bylo potěšit a poučit místní děti a rozvíjet jejich zájmy. Již 110 let se tak ve světě rozvíjí nový typ muzejní instituce – dětské muzeum, jehož primární funkci představuje podpora edukačních procesů mladých návštěvníků. Dětská muzea, která se záhy rozšířila po celých USA a v poslední třetině minulého století i po celém světě, se tak logicky stala především od 80. let 20. století vhodnou aplikační a výzkumnou oblastí muzejní pedagogiky.

V současnosti na světě působí přes 500 dětských muzeí, z toho více než 300 v USA. Roku 1992 se otevřelo Dětské muzeum Moravského zemského muzea

v Brně, jako první a do dnešních dnů jediné oficiální dětské muzeum u nás (podrobněji Poláková, 2003). Rozhodnutím Ministerstva kultury ČR ze dne 5. 11. 2004 zde současně vzniklo Centrum pro rozvoj muzejní pedagogiky a práce se zdravotně postiženou mládeží (CRMP), pro které bylo v systemizaci Moravského zemského muzea vyčleněno 6 nových pracovních míst, která však z důvodu nedostatku finančních prostředků dosud nebyla obsazena. Specifické úkoly CRMP proto realizuje stávající tým Dětského muzea jako pilotní pracoviště muzejní pedagogiky a práce muzeí se zdravotně postiženou mládeží (podrobněji dostupné z <<http://www.detskemuzeum.cz>>, [cit. 2009-05-07]).

Aktivity dětských muzeí se prioritně zaměřují na učení a uspokojování zájmů dětí ve věku od 3 do 15 let, na budování interaktivních výstav, které reagují na aktuální problémy soudobého světa, na podporu školního vzdělávání a na nabídku volnočasových programů pro mladé návštěvníky (podrobněji Jůva, 2004). Zvláště v hospodářsky a kulturně vyspělých státech (např. v Kanadě, Japonsku, Austrálii či v Izraeli) najdeme při analýze programové nabídky dětských muzeí výraznou shodu s USA i s Evropou. Poněkud odlišná bývá funkce dětských muzeí v rozvojových zemích. Např. v Jižní Americe se často snaží přispívat k řešení vážných edukačních i sociálních problémů své komunity.

Dynamický rozvoj **dětských muzeí** se odrazil ve vzniku jejich globálních a národních **zastřešujících organizací**. Jde zejména o celosvětovou Asociaci dětských muzeí (Association of Children's Museums – ACM), Evropskou asociaci dětských muzeí (Hands on! Europe – HO!E) a Spolkový svaz německých dětských muzeí a muzeí pro mládež (Bun-

desverband der deutschen Kinder- und Jugendmuseen e.V. – BV KJM), které jako profesionální servisní organizace podporují vznik a další rozvoj dětských muzeí i muzejní pedagogiky.

### **Současné pojetí muzejní pedagogiky**

V západní Evropě a v Severní Americe se v posledních dekádách minulého století **muzejní pedagogika konstitovala** jako **specifická vědní disciplína**, která vykazuje základní rysy vědy ve své procesuální formě (tzn. systematický muzejněpedagogický výzkum) a v podobě publikovaných odborných textů (ucelelé knižní edice, příručky a slovníky, monografie, samostatné odborné časopisy, disertace ad.). Muzejní pedagogika se současně zařadila v řadě zemí mezi vysokoškolské vědní a studijní obory a etablovala se ve vědeckých lexikonech.

**Muzejní pedagogika se vymezuje** velmi **široce** ve vztahu ke zprostředkovanému obsahu nejrozličnějších typů muzeí, z hlediska celého spektra muzejního publika i z pohledu procesuálního. Navazuje na pojetí muzeologie, kterou můžeme pojímat „... v nejširším sémantickém rozsahu tohoto slova a integrovat v ní nauku o muzeích všeho druhu, tedy i o muzeích výtvarného umění, i o muzeích v přírodě, jakož i o přírodních a kulturních památkových objektech v krajině; dalo by se pak hovořit spíše o nauce o péči o přírodní a kulturní dědictví lidstva...“ (Podborský, 2000, s. 47). Muzejní pedagogika věnuje svoji pozornost edukačním potencialitám všech uvedených oblastí, včetně histo-



*Oblíbená rekonstrukce mamuta v Pylonu Anthropos Moravského zemského muzea (autor fotografie Roman Franc)*

rických center měst. Oproti zúženému chápání muzejní pedagogiky, jež vycházelo z názoru, že úlohou odborníků (např. muzeologů nebo kunsthistoriků) je vytvořit expozici a posláním muzejní pedagogiky je pouze její interpretace muzejnímu publiku, se již od 90. let 20. století do předmětu muzejní pedagogiky zařazuje nejen problematika přiblížení muzejních obsahů návštěvníkovi, ale současně participace na všech základních muzejních funkcích, především na koncipování a tvorbě expozic a výstav (Tripps, 1990, s. 4). Typický příklad realizace uvedeného požadavku představují severoamerická dětská muzea, jejichž celková orientace, obsah, organizace i formy a metody práce vycházejí z muzejněpedagogických požadavků.

Rozvoj **muzejní pedagogiky** vyústil v její **další specifické rozdělení**. Vedle obecné koncepce muzejní pedagogiky (např. Tripps, 1990; Vieregg, 2007; Weschenfelder, Zacharias, 1992) se objevují studie k historii muzejněpedagogické teorie i praxe (např. Hein, 2006; Jůva, 1994, 2004; Vieregg, 1990) a ke komparativní muzejní pedagogice (např. srovnávání koncepcí dětských muzeí v různých státech – Brodel 2006; Jůva 2004; Pearce, 1998). V souvislosti s výzkumem muzejněpedagogické praxe se zejména rozvíjí **muzejní didaktika**, která věnuje pozornost vzdělávacímu procesu v muzeu, zvláště otázkám specifických forem a metod práce s veřejností a aspektům stimulujícím učení muzejního publika. Muzejní didaktika přebírá muzejněpedagogické funkce uvnitř muzea a „... operuje se specifickými prostředky instituce“ (Schreiber, 1998, s. 19). V teoretické i praktické rovině se rozvíjejí její dvě základní oblasti:

1. **Výstavní muzejní didaktika** se zabývá možnostmi participace při koncipování a realizaci expozic a výstav, tzn.

funkčním propojením muzejních exponátů s dalšími komunikačními prostředky (např. s texty, obrazy, schémata, grafy, multimédií ap.), kdy se hrávají podstatnou funkci aspekty vědecké, estetické, architektonické, teorie vnímání a učení ad.

2. **Prezentační muzejní didaktika**, jež zkoumá a rozvíjí specifické formy a metody práce s muzejním publikem (např. prohlídky, workshopy, animace, inscenační hry, projekty ad.).

Muzejní didaktika, která se dynamicky rozvíjí od 70. let minulého století, respektuje dělení podle věku muzejního publika na děti a mládež (např. Gesser, 2000), dospělé (např. Vieregg, 1994) a seniory (např. Krogh Loser, 1996) i podle motivů jejich návštěvy (např. zábava, vzdělávání, požitek, odborné zájmy či sociální kontakty) a současně vychází z různých obsahových zaměření muzeí (např. orientace na muzea historická či technická, na muzea v přírodě nebo muzea umělecká – např. Horáček, 1998). V odborné literatuře je současně častý kazuistický přístup vycházející z analýzy úspěšných forem a metod muzejnědidaktických aktivit konkrétního muzea. Např. klasik muzejní didaktiky Fingerle (1992) vyšel z kazuistiky Německého muzea v Mnichově.

Současné pole **muzejní pedagogiky** je výrazně **multidisciplinární**. Úzce navazuje nejen na muzeologii a pedagogiku, ale také na sociologii (např. ve výzkumech muzejního publika), na psychologii (např. na teoretická východiska muzejní percepce, verbální i nonverbální komunikace a především ve výzkumech procesů učení v muzeu), na informatiku (zejména ve vztahu k novým možnostem vzdělávání za využití digitalizace muzejních sbírek), na teorii

komunikace i na celou řadu dalších vědních disciplín.

**Psychologická východiska** jsou zvláště významná v anglofonní muzejní pedagogice, jež především zdůrazňuje podporu procesů **učení v muzeu** (např. Anderson, 1998; Hein, 1998; Hooper-Greenhill, 1999; Hayes, 1999; Lord, 2008). Anderson chápe muzeum jako „místo učení bohaté na podněty“ (1998, s. 25), jež má výrazně přispívat procesům neformálního celoživotního učení jednotlivých rodin i dalších sociálních skupin. Muzeum se opírá o přímé zkušenosti, které tkví v autenticitě objektů, a svému publiku zprostředkovává plodné kontakty mezi různými kulturami.

Muzejněpedagogické aktivity podporují celou řadu typů učení, mezi nimiž dominuje **objektové učení** jako základ pro jednotlivé didaktické metody používané v muzejní edukaci. „Objektové učení vychází z faktu, že každý, i obyčejný předmět denní potřeby může člověku poskytnout mnoho zajímavých informací, stačí jen umět s tímto předmětem pracovat, tzn. dobře pozorovat a umět klást otázky, např. po fyzických vlastnostech, konstrukci předmětu, jeho funkci, designu, hodnotě atp. Při skládání této mozaiky do souvislostí se člověk učí nejen o předmětu samotném, době, v níž vznikl, člověku, který ho vlastnil nebo vyrobil, ale také se učí kriticky myslet, srovnávat nové poznatky s dosavadními zkušenostmi a vidět tak problematiku z více úhlů pohledu“ (Jagošová, Mrázová, 2008, s. 234).

Cílem muzejní pedagogiky je vytvářet podmínky nejen pro **intencionální učení**, tedy učení záměrné s přesně vymezenými cíli i obsahem (např. v rámci školní výuky v muzeu), ale zejména pro **učení bezděčné**. Jde o učení neúmyslné,

náhodné a neřízené představou cíle, které vždy představovalo „přidanou hodnotu“ návštěvy muzea jako její „vedlejší produkt“. Muzeum svým návštěvníkům současně nabízí celou řadu společných aktivit, které představují vhodnou bázi pro **sociální učení**. Soudobá muzejní pedagogika, jež zdůrazňuje podporu činnosti a kreativity návštěvníků, současně vychází z chápání **učení jako aktivního a tvořivého procesu**, jenž rozvíjí vrozené dispozice jedince, rozšiřuje jeho možnosti a podněcuje jeho adaptaci na nové situace.

Soudobé úvahy o možnostech učení v muzeu často vycházejí z **konstruktivismu** (např. Hein, 1995; Pearce, 1998), tzn. z přesvědčení, že vědění se tvoří v mysli učícího se za využití individuálních stylů učení. Cílem konstruktivistické muzejněpedagogické koncepce je vytvořit v muzeu prostředí podporující procesy učení (konstruktivistické muzeum), tzn. takové pojetí expozice nebo výstavy, která optimalizuje, usnadňuje a přizpůsobuje možnosti učení návštěvníkům. Koncepce **konstruktivistického muzea** (Hein, 1995, s. 23) vychází z předpokladu, že pro návštěvníka neexistuje předem určený postup, což umožňuje různé učební modalities. Návštěvník, aby pochopil svou zkušenost, ji potřebuje spojit s tím, co již zná, a proto se v muzeu setkává s analogickými objekty a pojmy. Muzeum záměrně posiluje srovnání známého s novým a v centru jeho zájmu stojí učící se jedinec, a ne „učební předmět“ (obsah muzea). Muzeum se současně snaží odpovídat různým věkovým dispozicím svých návštěvníků, maximalizovat možnosti jejich učení a usiluje o získání přitažlivosti ve své komunitě. Konstruktivistické muzeum se všemi prostředky snaží o rekonstruování reality a stává se „... místem prezentace

stejně jako reprezentace, místem konstrukce stejně jako rekonstrukce“ (Matthes, 2003, a. 6).

**Muzejněpedagogické výzkumy** se především orientují na otázky, proč a jak se lidé v muzeu učí a jaké možnosti učení svým návštěvníkům muzea vytvářejí. Tímto směrem byl orientován např. rozsáhlý muzejněpedagogický výzkum 2 000 anglických muzeí na konci 90. let minulého století. Zjistil, že pouze každá druhá zkoumaná kulturní instituce nabízí možnosti veřejně přístupného učení v muzeu, pouze 32 % muzeí má zpracovanou písemnou koncepci muzejněpedagogických aktivit, a že se objevuje jen velmi málo potřebných programů pro marginální skupiny, např. pro nezaměstnané, etnické menšiny a handicapované jedince (Anderson, 1998, s. 26).

Řada muzejněpedagogických koncepcí vychází z teorie **komunikace** (např. Gilmutdinova, 2001; Ernst, 2002; Matthes, 2003). S tímto přístupem se často setkáváme i v samotné muzeologii (např. Stránský, 2000; Vieregg, 2007; Waidacher, 1999b), kde se muzejní komunikace, vycházející z „ontické prezentace“ (Stránský, 2005, s. 127), považuje vedle selekce a tezaurace za jednu ze tří základních muzejních oblastí. **Muzeum** se z pohledu komunikačního paradigmatu chápe jako sociální **místo komunikace**.

„Komunikace v muzeu je určena možnostmi situací v muzeu a připraveností všech, kdo se zde vzájemně setkávají, aby se na ní podíleli“ (Matthes, 2003, s. 5). Spočívá na jedné straně v demonstraci řešení a odpovědí lidských problémů a otázek, pokud se materializovaly v předmětech, na druhé straně ve výměně současných zkušeností, rozdílných znalostí a individuální empirie. Budoucnost muzea Matthes spojuje s jeho ko-

munikační způsobilostí. Celá společnost pak musí dbát o to, aby místa komunikace – a tedy i muzea – nepozbyla svoji komunikativnost. Rozvoj progresivních forem muzejní komunikace se z tohoto pohledu stává jedním z hlavních směrů v muzejní práci a dává smysl muzejní pedagogice (Gilmutdinova, 2001). Tímto směrem se má orientovat muzejněpedagogický výzkum (např. na efektivitu muzejní komunikace nebo na specifika dětského publika) i příprava muzejních pedagogů.

Význam muzeí v koncepci muzejní pedagogiky ovlivněné komunikačním paradigmatem narůstá v současnosti, kdy muzejní komunikace vycházející z muzeální autenticity představuje nenahraditelný doplněk světa virtuální komunikace (Ernst, 2002, s. 21 an.). Současně se rozvíjí virtuální muzeum se svým digitálním prostorem jako zdvojení muzejní strategie. V něm již nejde o otázky autenticity, nýbrž pouze o informace a z pohledu muzejní pedagogiky o jejich využití v rámci formálního, neformálního a informálního vzdělávání.

**Muzejní pedagogiku** chápeme jako **moderní interdisciplinární obor**, který vychází především z podnětů **muzeologie a pedagogiky** za současného respektování psychologických, sociologických, komunikačních, informačních ad. aspektů. Uvedené pojetí muzejní pedagogiky vystupuje proti chápání muzejní edukace z čistě muzeologických pozic, které někdy bývá edukační funkci muzea nepříznivě nakloněno (např. Waidacher, 1999a, s. 42 an.). Druhé pojetí, jež se snaží převádět mnohé z muzeologické problematiky, především ve vztahu k muzejní komunikaci, pouze do pedagogické roviny, je také jednostranné. V této souvislosti Stránský oprávněně

kritizuje některé přístupy německé muzejní pedagogiky, které nerespektují muzeologická specifika (2000, s. 80 an.). Analogické výhrady můžeme mít i ke striktnímu zařazení muzejní pedagogiky mezi pedagogické disciplíny, se kterým se setkáme v českém Pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 129). Možným řešením jistého oprávněného napětí, jež souvisí s vymezením předmětu muzejní pedagogiky a především s jejím zařazením do systému věd, je rozvoj komplexních „věd o muzeu“, který zaznamenáváme v posledních letech v Německu (Vieregg, 2007).

**Předmět muzejní pedagogiky** můžeme vymezit analýzou muzejněpedagogické praxe a především na základě obsahového zaměření muzejněpedagogických výzkumů. Muzejněpedagogické praxe je velmi rozsáhlá a zahrnuje nejrozmanitější činnosti, mezi nimiž nejčastěji domínuje:

1. participace na tvorbě muzejních expozic a výstav,
2. pomoc muzejnímu publiku (dětem a mládeži v rámci školní výuky i ve volném čase, dospělým návštěvníkům i seniorům),
3. tvorba doprovodných muzejnědidaktických materiálů.

Nejen muzejněpedagogická péče o školní třídy, která se plně vztahuje k vyučování, ale i volnočasové programy pro děti a mládež a služby pro dospělé návštěvníky (např. průvodcovská činnost nebo nabídka nejrůznějších exkurzí a kurzů) mají výrazný edukační charakter. Jejich cílem je zprostředkování poznání a pomoc při pochopení konkrétních věcných vztahů. Společně s doprovodnými materiály podporují vzdělávací

cí cíle, tzn. získávání vědomostí a stále častěji – v souvislosti s posilováním tvůrčích aktivit v muzeu – i rozvíjejí umělecké, řemeslné, technické, komunikační, sociální ad. dovednosti a kompetence. Esteticky a přitažlivě vybudované expozice a výstavy spolu s dalšími muzejněpedagogickými aktivitami nabízejí řadu výchovných impulzů – pozitivně přispívají zejména k hodnotové orientaci a k rozvoji potřeb a zájmů muzejního publika.

Podíváme-li se na obsahové zaměření tří rozsáhlých muzejněpedagogických výzkumů, jež proběhly ve středoevropském regionu na přelomu 20. a 21. století (Worm, 1998; Rath, 1998; Jůva, 2003), zjistíme, že sledovaly, vedle prostorových, ekonomických a správních otázek, především specifická data spjatá s edukační funkcí muzejních aktivit. Výzkumy zjišťovaly postavení edukační práce v muzejní instituci, personální muzejněpedagogické zázemí, nabídku doprovodných materiálů („muzejnědidaktických textů“), vlastní formy a metody muzejněpedagogických aktivit, úroveň kooperace s dalšími, především vzdělávacími institucemi, speciálněpedagogickou podporu návštěvníkům muzea ad.

Stručné přiblížení praktického muzejněpedagogického pole a zaměření vybraných muzejněpedagogických výzkumů dokumentuje, že v **centru pozornosti muzejní pedagogiky stojí specifické edukační procesy probíhající v muzeu nebo ve vazbě na ně**. Jde o takové aktivity, u nichž dochází k učení muzejního publika za využití vědecky a esteticky zpracovaných hmotných dokladů vývoje kultury a přírody a dalších doprovodných informací. Vedle podpory a výzkumu edukačních procesů v muzeu je pro muzejní pedagogiku současně typická

snaha o vytváření i evaluaci specifického edukačního prostředí.

S koncentrovaným přehledem aktuálních trendů muzejní pedagogiky se v praxi setkáváme zejména v aktivitách světových dětských muzeí. Využívají kreativitu a přirozený zájem dětí o kuriozity z nejrůznějších kulturních oblastí. Zejména zkušenostní a objektové učení v dětských muzeích podporují interaktivní exponáty, možnost vzájemného dialogu a pozitivní sociální klima, jež vychází z respektu k dětskému návštěvníkovi, využívá humor a umožňuje participaci jednotlivých návštěvníků.

Muzejněpedagogické programy se stále častěji zaměřují nejen na děti a školní třídy, ale i na celé rodiny a na aktivní zapojení všech jejích členů do tvořivého neformálního a informálního vzdělávání („muzeum pro celou rodinu“). Dětská muzea současně jako aktivní partneři sehrávají aktivní roli nejen v kulturní, ale i ve vzdělávací a sociální komunitní sféře.

### **Muzejněpedagogické vzdělávání**

Potřeba **vzdělávání v muzejní pedagogice** je starého data a souvisí mj. se zavedením stálé pedagogické (lektorské) služby pro návštěvníky (připomíná se pařížský Louvre jako první muzeum, které tuto službu poskytuje již od roku 1880) a s posilováním edukační funkce muzeí. Na nutnost vzniku a zkvalitnění muzejněpedagogického vzdělávání upozornila řada dokumentů národní i globální povahy – zejména ICOM se již od počátků 70. let zabýval vymezením obecného kurikula profesního vzdělávání v muzeologii včetně muzejní pedagogiky, dále UNESCO ve svých materiálech ke kulturní politice, programový materiál Koncepte účinnější péče o mo-

vitě kulturní dědictví v České republice na léta 2003–2008 i tzv. bílé knihy (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice nebo Bílá kniha Evropské komise).

Připomenuté dokumenty mj. reagovaly na skutečnost, že muzejněpedagogické úkoly dlouho plnili a mnohde stále plní pracovníci, kteří mají odborné (např. historické) či pedagogické (nejčastěji učitelské) vzdělání. Naznačená situace se v zahraničí pozvolna měnila až na konci 20. století, např. v Německu nebo v USA v souvislosti se vznikajícími možnostmi studia muzejní pedagogiky. V posledních dekádách 20. století muzejněpedagogické vzdělávání vycházelo z komplexního pojetí muzejní pedagogiky a orientovalo se na pracovní praxi v muzeu a na dobrou připravenost pro všechny skupiny návštěvníků. Současné koncepce pak dále kladou důraz na reflexi úspěšné muzejněpedagogické praxe a na rozvoj odpovídajících kompetencí muzejních pedagogů (muzejnědidaktických, komunikačních, výzkumných, diagnostických i autodiagnostických ad.), které se mají rozvíjet stálým propojováním teorie a praxe (podrobněji např. zajímavá koncepce rozšiřujícího studia zprostředkování kultury „Kuverum“ v Curychu; dostupné z <<http://www.kuverum.ch>>, [cit. 2009-05-14]).

V zahraničí i u nás se v odborné literatuře (např. Anderson, 1998; Jagošová, Mrázová, 2009) i v osobních diskusích často připomíná, že v muzeích pracuje **nedostatečný počet** kvalifikovaných **muzejních pedagogů**. Uvedenou situaci potvrdilo dotazníkové šetření českých muzeí a galerií z podzimu roku 2002 (Jůva, 2003), kde z 263 zkoumaných institucí pouze 23 (8,7 %) uvedlo, že u nich pracuje muzejní pedagog – lektor, který se věnuje dětem a mládeži, v 56 institucích



(21,3 %) se aktivitám pro děti částečně věnují pověřeni odborní pracovníci muzea a ve 47 případech (17,9 %) se této oblasti věnují pouze „nárazově“ pověřeni odborní pracovníci muzea (nejčastěji jde o sporadické jednorázové akce).

O aktuální potřebě rozvoje muzejněpedagogického vzdělávání vypovídá fakt, že skoro každá čtvrtá instituce (24,1 %) uvedla v odpovědi na otázku, co považuje v současné době za nejaktuálnější (mimo potřeby zvýšení dotace), požadavek rozšíření nabídky pro další vzdělávání muzejních pedagogů a lektorů.

Od provedení výzkumného šetření se uvedená situace bezesporu zlepšila, a to nástupem absolventů muzeologie do muzeí i studentů výtvarně zaměřených oborů do uměleckých muzeí a galerií i řadou projektů zaměřených na další vzdělávání muzejních pracovníků. Např. Občanské sdružení Step by Step ČR a Národní galerie v Praze pořádaly v letech 2004–2005 za podpory Nadace Open Society Fund Praha vzdělávací projekt pro muzejní, galerijní i další pedagogy „Škola a muzeum pod jednou střechou“. Projekt se mj. zaměřil na efektivní využití edukačního potenciálu muzeí a galerií, na rozvoj edukačních projektů v muzejním nebo galerijním prostředí, na přípravu různých pracovních listů ad. Přesná empirická data o situaci muzejních pedagogů a zejména o jejich dalších profesních potřebách v českých muzeích a galeriích však v současnosti nejsou k dispozici.

Vzdělávání v muzejní pedagogice probíhá v zahraničí i u nás formou vysokoškolského studia nebo v rámci nejrůznějších vzdělávacích kurzů organizovaných profesními svazy, nadacemi, sdruženími nebo samotnými muzejními institucemi. Ve **vysokoškolském vzdělávání v muzejní pedagogice** můžeme

sledovat dvě základní linie. První tvoří nemuzeologické, nejčastěji pedagogické (učitelské), umělecké nebo historické studijní programy se specializací (častěji pouze s jedním nebo s několika předměty) muzejní (galerijní nebo kulturní) pedagogiky. Především galerijní pedagogice se věnuje zvýšená pozornost na vybraných pedagogických fakultách, např. v Brně, v Ústí nad Labem a zejména v Olomouci, kde Pedagogická fakulta připravila v letech 2006–2008 modul muzejní a galerijní pedagogiky (Šobánková, 2008). Druhou linii vysokoškolského studia, která je z hlediska specifčnosti prostředí muzea klíčová, představuje začlenění obsahu muzejní pedagogiky do studia muzeologie. Zde se alespoň s prvky muzejní pedagogiky setkáváme téměř v každém studijním programu. Její zařazení souvisí s důrazem na široké akademické muzeologické vzdělání, které vychází ze všech bázových oblastí muzejních aktivit (přehled studijních možností muzeologie a muzejnictví je dostupný z <<http://www.emuseum.cz>>, [cit. 2009-05-14]). Muzejněpedagogickým aspektům ve studiu muzeologie se dlouhodobě věnuje zvýšená pozornost na Masarykově univerzitě, kde je v navazujícím magisterském studiu muzeologie zařazena muzejní pedagogika, muzejní didaktika, muzejní psychologie, metody a techniky muzeologického výzkumu a praxe v muzeu (Mrázová, Jagošová, 2007).

Vedle vysokoškolské přípravy jsou pro **muzejněpedagogické vzdělávání** velmi významné další formy organizované **mimo vysoké školy**. Ty jsou převážně v zahraničí zajišťovány profesními spolky, asociacemi a dalšími centry (např. vzdělávací programy organizované institucemi jako Smithsonian Center for Education and Museum Studies v USA,

Group for Education in Museums ve Velké Británii nebo Bundesverband Museumspädagogik e.V. v Německu). V České republice můžeme připomenout vedle aktivit samotných muzeí (např. Dětského muzea Moravského zemského muzea v Brně, Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně nebo Masarykova muzea v Hodoníně), mimořádně rozsáhlý program nadace Open Society Fund Brána muzea otevřená (1997–2002; podrobněji Brabcová, 2003) a akce Asociace muzeí a galerií ČR (AMG), která vedle pořádání konferencí k tématu práce s veřejností zahájila roku 2002 činnost Školy muzejní propedeutiky. Škola je určena pracovníkům muzeí, jež se podílejí na odborné správě a využívání sbírek a nejsou absolventy školy poskytující odborné muzeologické vzdělání. Absolventi zde získávají základní přehled o co nejširší škále problematiky muzejní profese, včetně otázek prezentační činnosti muzeí.

K dalšímu zlepšení naznačeného stavu by měly přispět nové formy kvalitního, zejména vysokoškolského muzejněpedagogického vzdělávání, jehož absolventi by pozitivně rozšiřovali a inovovali práci muzeí. Analogicky, jako např. v přípravě volnočasových pedagogů, zaznívá i mezi muzejníky oprávněný **požadavek na vysokoškolskou přípravu v muzejní pedagogice**, jež by vhodně v teoretické i v praktické rovině propojovala aspekty muzeologické, pedagogické, psychologické, sociologické, komunikační ad. Ve všech stručně připomenutých současných koncepcích univerzitního studia však nejde o samostatný studijní obor nebo alespoň o studijní směr, ale pouze o začlenění prvků muzejní pedagogiky do jiných studijních oborů. Zejména univerzitní studium společně s dalšími formami vzdělávání je přitom

podstatné nejen pro rozvoj muzejněpedagogické praxe a její další nutnou profesionalizaci, ale současně představuje klíčové východisko v procesu konstitování této zejména u nás stále nové vědní disciplíny.

### **Rozvoj muzejní pedagogiky v českých muzeích a galeriích**

V současnosti již většina českých muzeí a galerií neřeší otázku, zda uvažovat o muzejněpedagogických aktivitách, ale – jak konstatují Jagošová a Mrázová (2008, s. 225) – zabývá se jejich realizací. Česká muzejněpedagogická praxe získala své **institucionální zastoupení** v podobě Komise pro práci s veřejností a muzejní pedagogiku v rámci Asociace muzeí a galerií ČR, Centra pro prezentaci kulturního dědictví při Národním muzeu a již zmíněného, ale personálně zcela poddimenzovaného Centra muzejní pedagogiky při Moravském zemském muzeu. V řadě muzeí a galerií pracují **muzejněpedagogická**, metodická nebo vzdělávací **centra**, mnohé instituce disponují speciálními prostory pro doprovodné aktivity muzejních návštěvníků (např. dětské koutky, dílny, speciální učebny nebo herny, přednáškové i divadelní sály ad.) a postupně se zlepšuje dostupnost pro zdravotně znevýhodněné návštěvníky. Muzea a galerie prohlubují **spolupráci se školami** všech stupňů a tím se stále výrazněji podílejí na formálním vzdělávání (viz pravidelné sborníky z konferencí Muzeum a škola pořádaných Muzeem jihovýchodní Moravy ve Zlíně). Jde zejména o podporu výuky školních tříd v prostorách muzea a o přípravu muzejnědidaktických projektů určených k oživení výuky v prostorách škol. Postupná **digitalizace muzejních sbírek** a jejich zpřístupňování v kyberprostoru představuje nové

a dosud nedostatečně využívané možnosti i pro školní vzdělávání. Těžiště muzejněpedagogických aktivit českých muzeí a galerií pak především spočívá v podpoře neformálního a zejména informálního vzdělávání.

Aktuální a komplexní empirická data o muzejněpedagogické praxi nejsou dostupná, a proto objektivní zhodnocení stavu této oblasti aktivit českých muzeí a galerií je velmi obtížné. Absence rozsáhlých muzejněpedagogických empirických výzkumů u nás dokresluje obecně nízký počet výzkumů v muzeích, na který aktuálně upozorňuje Kesner (2005, s. 132). Inspiraci pro koncipování výzkumů české muzejněpedagogické reality můžeme získat v zahraničí, např. ve Velké Británii, v Holandsku, Německu či Rakousku. Zejména z metodologického hlediska (provedenou verifikací výzkumných nástrojů) i vzhledem ke kulturní blízkosti může být pro nás velmi přínosný uskutečněný rozsáhlý výzkum rakouských muzeí (Rath, 1998), který si kladl za cíl analyzovat všechny – z pohledu výzkumníků – podstatné muzejněpedagogické atributy (např. výstavní činnost, formy a metody muzejněpedagogické práce, doprovodné muzejnědidaktické prostředky, personální zabezpečení, strukturu a motivaci muzejního publika, kooperaci s dalšími institucemi). U nás k podobným pokusům o širší zmapování muzejněpedagogické praxe patřil výzkum v roce 2002, který si kladl za cíl analyzovat současné i plánované aktivity českých muzeí a galerií pro děti a mládež (Jůva, 2004, s. 81 an.).

I přes absenci aktuálních reprezentativních empirických výzkumů můžeme při hodnocení muzejněpedagogické praxe vyjít z řady dalších informačních zdrojů. Relativně koncentrované pohledy na české muzejněpedagogické aktivity

v posledních letech přinesla celá řada konferencí a následných sborníků (např. brněnské konference „Děti, mládež a muzea...“ nebo zlínské konference „Muzeum a škola“). K podstatnému rozvoji současné muzejněpedagogické praxe přispěl program Brána muzea otevřená, kdy za podpory nadace Open Society Fund Praha vznikla v letech 1997–2002 řada kvalitních projektů (podrobněji Brabcová, 2003). Velmi dynamicky se u nás rozvíjí praxe galerijní pedagogiky, kde se úspěšně daří pro celou oblast muzejní pedagogiky tolik potřebná tvůrčí spolupráce uměleckých muzeí a galerií s vysokoškolskými, zejména výtvarně orientovanými pracovišti (podrobněji Horáček, Myslivečková, Šobáňová, 2008). O současném stavu i možnostech dalšího rozvoje (včetně finanční podpory) efektivního zapojení muzeí do edukační soustavy podrobně informovalo kolokvium „Muzeum a vzdělávací systém v České republice“, které pořádala AMG ČR na sklonku roku 2008.

Desítky muzejněpedagogických analýz vybraných zařízení (zejména v rámci výuky muzejní pedagogiky ve studiu muzeologie na MU) současně naznačují, že situace v českých muzeích a galeriích je stále velmi různorodá. V řadě institucí se setkáváme s bohatou nabídkou muzejněpedagogických aktivit, kterou dokresluje vysoká návštěvnost a často i reflexe na konferencích a v odborné literatuře. Mnohá zařízení však bohužel patří stále k tzv. „vitrínovým muzeím“ minulého století a bohužel názorně ilustrují, že situace v české kultuře a v muzejnictví zvláště není lehká. Muzea se potýkají s chronickým nedostatkem peněz, upozorňují na nedobudovaný systém vzdělávání muzejních pedagogů i na nedostatečný legislativní prostor

pro podporu sponzorů. Současně však mnozí muzejníci konstatují, že je třeba vycházet z dané situace a časté finanční problémy nahradit nápaditou a ekonomicky nenáročnou prezentační činností.

Příprava komplexně zajištěných muzejněpedagogických aktivit jednotlivých muzeí je ekonomicky značně náročná. Jedním z řešení jejich finanční podpory proto představuje využití projektů, zejména Evropského sociálního fondu. S jeho podporu byl např. na počátku roku 2006 zahájen edukační interaktivní projekt Národního technického muzea v Praze pod názvem ENTER, který za využití muzejních sbírek vhodně doplňuje a zpestřuje výuku celé řady předmětů na druhém stupni základních škol (Saparová, 2008).

Dalšímu rozvoji muzejněpedagogických aktivit by u nás mohly pomoci, vedle zlepšení zcela poddimenzované finanční situace české kultury, specifické informační zdroje v podobě odborného periodika (analogicky např. k severoamerickému *Journal of Museum Education* nebo německým časopisům *Zeitschrift für Museum und Bildung* či *Standbein – Spielbein. Museumspädagogik Aktuell*) a zejména vznik elektronického portálu české muzejní pedagogiky s podobným zaměřením, jaké mají třeba webové stránky německého Spolkového svazu muzejní pedagogiky (dostupný z <<http://www.museumspaedagogik.org>>, [cit. 2009-05-11]). Současně je potřebný další rozvoj muzejněpedagogického vzdělávání, a to zejména v rámci univerzitního studia muzeologie, kde by v navazujícím magisterském studiu mohl vzniknout takto zaměřený specifický studijní směr. Důležitý je i další rozvoj celoživotního vzdělávání, kde dobrý počín např. představuje návrh projektu jednoletého odborného kurzu pro muzejní pracovní-

ky zaměřený na prohloubení klíčových odborných kompetencí muzejních pedagogů, který začátkem roku 2009 připravila AMG ČR.

Profesionalizaci a dalšímu zlepšení české muzejní edukace by v neposlední řadě pomohlo oficiální vymezení základních kritérií úspěšné muzejněpedagogické práce. I v této oblasti se nabízí inspirace v kolébce muzejní pedagogiky – v Německu, kde od loňského roku mohou muzejní pedagogové společně s kolegy z Rakouska a Švýcarska využívat takto koncipovaný dokument (*Qualitätskriterien für Museen...*, 2008). Vychází z vymezení základních úkolů, ke kterým mj. patří jasné definování vzdělávacích obsahů daného muzea, analýza potřeb muzejního publika, tvorba programů orientovaných na vybrané cílové skupiny návštěvníků, rozvoj muzejnědidaktických koncepcí a prostředků, zabezpečení dlouhodobé spolupráce se vzdělávacími i dalšími kulturními institucemi i pravidelná evaluace muzejněpedagogických aktivit (tamtéž, s. 8).

## **Závěr**

Pro muzejní pedagogiku vždy bylo a je podstatné, že nikdy nepředstavovala abstraktní a akademicky uzavřenou vědní disciplínu, ale naopak se vždy snažila reagovat na aktuální výzvy společnosti a přispívat ke kvalitě života jejích členů. Tak jako muzea usilují o nalezení svého místa a funkce v soudobých společenských změnách, reaguje i muzejní pedagogika na aktuální požadavky globalizovaného světa, a to zejména podporou neformálního a informálního vzdělávání (Taylor, Neill, 2008) nebo vytvářením a zpřístupňováním digitalizovaných sbírek jako nového zdroje lidského učení. Muzejní pedago-

gika se v posledních letech rozvíjí velmi dynamicky (tzv. „raketová věda“; Dragotto ad., 2006) zvláště v zahraničí, zejména v USA, v Německu nebo ve Velké Británii (od konce 90. let se hovoří o tzv. britském vzoru otevření muzeí pro nejširší vrstvy návštěvníků; John, Dauschek, 2008, s. 10). Muzejní pedagogika se snaží za využití soudobých teoretických paradigmat (např. konstruktivismu nebo moderních teorií komunikace či kyberkultury) a rozsáhlých empirických výzkumů pružně adaptovat na společenská očekávání, na měnící se potřeby muzejního publika i na politické požadavky svých zemí a globálních institucí.

Soudobá muzejní pedagogika (i ve specifickém zaměření na zprostředkování umění jako pedagogika galerijní) se věnuje všem aktuálním tématům soudobé společnosti, vědy a především edukace. Přesvědčivě analyzuje, že moderní muzea a galerie mohou výrazně přispívat nejen ke školnímu vzdělávání či ke smysluplné náplni volného času jako účinné obraně před narůstajícími sociálně patologickými jevy, ale současně významně podporují rozvoj komunitního prostředí a občanské společnosti, integraci znevýhodněných jedinců do kulturního života či mnohdy chybějící „dialog generací“, pomáhají pochopit mj. genderové otázky, trvale udržitelný rozvoj nebo pluralitu kultur a lidských hodnot a stávají se tak jedním z významných faktorů znalostní ekonomiky. Muzejní pedagogika v teoretické a zejména v praktické rovině stále výrazněji naplňuje jednu z klíčových funkcí moderního muzea jako nenahraditelné instituce celoživotního učení a vzdělávání a „kulturního akcelérátoru“ uvědomění celého lidstva (Lord, 2008, s. 67).

## Literatura

- ANDERSON, D. Lebenslanges Lernen in Museen: Zur Situation der Museumspädagogik im Vereinigten Königreich von Großbritannien und Nordirland. In RATH, H. *Museen für BesucherInnen: Eine Studie*. Wien: Universitätsverlag, 1998, s. 19–28.
- BENEŠ, J. *Kulturně výchovná činnost muzeí*. Díl 1., část textová. Praha: SPN, 1981. 153 s.
- BENEŠ, J. *Muzeum a výchova*. Praha: Ústav pro informace a řízení v kultuře, 1980. 213 s.
- BILL, S. Ein Hürdenlauf in Sprachen und Kulturen: Zur Situation der Museumspädagogik in der Schweiz. In RATH, H. *Museen für BesucherInnen: Eine Studie*. Wien: Universitätsverlag, 1998, s. 43–50.
- BRABCOVÁ, A. (ed.) *Brána muzea otevřená: průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea*. Náchod: Juko, Praha: Nadace Open Society Fund, 2003. 583 s.
- BRODEL, K. M. *Museumspädagogik in Kindermuseen und Jugendmuseen*. Hamburg: Diplomica, 2006. 136 s.
- BROŽEK, A. Alexandrijská knihovna. *Národní knihovna*, 2002, roč. 13, č. 2, s. 122–124.
- CEJPEK, J. Alexandrijská knihovna – myšlenka a její uskutečnění. *Národní knihovna*, 2002, roč. 13, č. 2, s. 125–127.
- DEWEY, J. 1904. *Škola a společnost*. Praha: J. Laichter. 99 s.
- DRAGOTTO, E., MINERVA, Ch., NICHOLS, M. Is Museum Education “Rocket Science”? *Journal of Museum Education*, 2006, roč. 31, č. 3, s. 215–222.
- ERNST, W. 2002. Museale Authentizität in einer Welt der virtuellen Kommu-

- nikation? *Standbein Spielbein*, 2002, č. 63, s. 21–28.
- FINGERLE, K. *Fragen an die Museumsdidaktik am Beispiel des Deutschen Museums*. 4. vyd. München: Deutsches Museum, Kerschensteiner-Kolleg, 1992. 37 s.
- GESSER, S. (ed.). *Didaktik im Kindermuseum*. Fulda: BDKJM, 2000. 48 s.
- GILMUTDINOVA, G. M. *Dětskij muzej kak faktor formirovanija istoričeskogo myšlenija dětěj v kontěkstě sovremennyh problem muzejnoj pedagogiki*. 2001. Dostupný z: <<http://www.tataroved.ru/institut/center/publ/7/>>, [cit. 2003-11-07].
- HAYES, N. *The Psychology of Interactive Exhibits*. 1999. Dostupný z: <<http://www.nickyhayes.co.uk/nicky/abstracts/science.html#calc>>, [cit. 2009-04-28].
- HEIN, G. E. *Learning in the Museum*. London: Routledge, 1998. 216 s.
- HEIN, G. E. Progressive Education and Museum Education Anna Billings Gallup and Louise Connolly. *Journal of Museum Education*, 2006, roč. 31, č. 3, s. 161–174.
- HEIN, G. E. 1995. The Constructivist Museum. *Journal for Education in Museums*, 1995, č. 16, s. 21–23.
- HOOPER-GREENHILL, E. (ed.) *The Educational Role of the Museum*. 2. vyd. London: Routledge, 1999. 346 s.
- HORÁČEK, M., MYSLIVEČKOVÁ, H., ŠOBÁŇOVÁ, P. (ed.) *Muzejní pedagogika dnes*. Olomouc: UP, 2008. 309 s.
- HORÁČEK, R. 1998. *Galerijní animace a zprostředkování umění*. Brno: Akademické nakladatelství CERM. 142 s.
- JACOB-FRIESEN, K. H. Die Kulturgeschichtlichen Museen und die Schule. *Museumskunde N. F.*, 1934, č. VI, s. 69–75.
- JAGOŠOVÁ, L., MRÁZOVÁ, L. Objektové učení jako základ muzejní didaktiky. In *Muzejní pedagogika dnes*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 2008, s. 225–236.
- JAGOŠOVÁ, L., MRÁZOVÁ, L. Profese muzejního pedagoga v teorii a praxi. In *Muzeologie na počátku třetího tisíciletí/Museology at the Beginning of the Third Milenium: sborník z konference*. 2009 (v tisku).
- JANUS, H. K rozvoju muzeopedagogiky. *Osvetová práca*, 1988, č. 4, s. 27–29.
- JOHN, H., DAUSCHEK, A. (ed.) *Museen neu denken: Perspektiven der Kulturvermittlung und Zielgruppenarbeit*. Bielefeld: transcript Verlag, 2008. 281 s.
- Journal of Museum Education*. 2005–2008. Washington, DC: Museum Education Roundtable.
- JŮVA, V. Česká muzea a galerie pro děti a mládež: Vybrané výsledky dotazníkového průzkumu. In *Děti, mládež, ... a muzea? III*. Brno: Moravské zemské muzeum, 2003, s. 30–38.
- JŮVA, V. *Dětské muzeum: Edukační fenomén pro 21. století*. Brno: Paido, 2004. 262 s.
- JŮVA, V. *Vývoj německé muzeopedagogiky*. Brno: Paido, 1994. 159 s.
- KERSCHENSTEINER, G. Das Deutsche Museum – als Spiegel und im Spiegel. In *Kultur + Technik*, 1978, č. 2, s. 10–15.
- KESNER, L. *Marketing a management muzeí a památek*. Praha: Grada, 2005. 304 s.
- KOMENSKÝ, J. A. *Vybrané spisy J. A. Komenského*. Svazek IV. Praha: SPN, 1966. 559 s.
- KRAFT, H. *Museumspädagogik*. In LENZEN, D. *Pädagogische Grundbegriffe*. Band 2. 5. vydání. Hamburg: Ernst Klett Verlag, 1998, s. 1075–1078.

- KROGH LOSER, F. *Treffpunkt Museum: Museumspädagogik mit Erwachsenen in der Schweiz*. Bern (ad.): Lang, 1996. 149 s.
- LORD, G., D. Museums, Lifelong Learning and Civil Society. In JOHN, H., DAUSCHEK, A. (ed.) *Museen neu denken: Perspektiven der Kulturvermittlung und Zielgruppenarbeit*. Bielefeld: transcript Verlag, 2008, s. 67–71.
- MARROU, H.-I. *Geschichte der Erziehung im klassischen Altertum*. Freiburg, München: Alber, 1957. 646 s.
- MATTHES, M. Hat das Museum nichts mehr zu bieten? *Standbein Spielbein*, 2003, č. 66, s. 4–9.
- MRÁZOVÁ, L., JAGOŠOVÁ, L. K rozšíření výuky muzejní pedagogiky na muzeologii FF MU. *Acta musealia*, 2007, č. 1, s. 15–22.
- NICHOLS, S. K. (ed.). 1984. *Museum Education Anthology: Perspectives on Informal Learning, a Decade of Roundtable Reports, 1973–1983*. Washington, DC: MER. 316 s.
- PEARCE, J. 1998. *Centres for Curiosity and Imagination: When is a museum not a museum?* London: Calouste Gulbenkian Foundation. 176 s.
- PODBORSKÝ, V. 2000. Potřebujeme muzeologii? *Universitas*, 2000, č. 4, s. 47–51.
- POLÁKOVÁ, Z. Potřebujeme dětská muzea? Desetiletá zkušenost DM MZM Brno. In *Děti, mládež, ... a muzea III*. Brno: MZM, 2003, s. 42–50.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. akt. vyd. Praha: Portál, 2003. 322 s.
- Qualitätskriterien für Museen: Bildungs- und Vermittlungsarbeit*. Berlin: DMB, 2008. 26 s.
- RATH, H. *Museen für BesucherInnen: Eine Studie*. Wien: Universitätsverlag, 1998. 287 s.
- REICHWEIN, A. *Museumspädagogische Schriften*. Berlin: Museum für Deutsche Volkskunde, 1978. 75 s.
- ROTHENBERGER, K. H. Museen und Museumspädagogik in der DDR. In *Schule und Museum*, 1980, Heft 14, s. 3–13.
- SAPAROVÁ, K. Národní technické muzeum v Praze pomáhá školám s výukou přírodovědných předmětů. *Moderní vyučování*, 2008, č. 3, s. 12, příloha s. 1–16.
- SAUTER, B. *Museum und Bildung*. Baltmannsweiler: Schneider, 1994. 305 s.
- SCHMEER-STURM, M.-L. (ed.). *Museumspädagogik: Grundlagen und Praxisberichte*. Baltmannsweiler: Pädagogischer Verlag Burgbücherei Schneider, 1990. 268 s.
- SCHMIDT, A. Notizen zur museumspädagogischen Praxis in den 80er Jahren. In HENSE, H. *Das Museum als gesellschaftlicher Lernort*. Frankfurt am Main: Pädex Verlag, 1985, s. 260–271.
- SCHREIBER, U. *Kindermuseen in Deutschland: Grundlagen – Konzepte – Praxisformen*. Unna: LKD-Verlag, 1998. 138 s.
- STRÁNSKÝ, Z. Z. *Archologie a muzeologie*. Brno: MU, 2005. 315 s.
- STRÁNSKÝ, Z. Z. *Úvod do studia muzeologie*. 2. rozš. vyd. Brno: MU, 2000. 169 s.
- ŠOBÁŇOVÁ, P. Ohlédnutí za projektem Kvalitativní inovace výtvarně-pedagogických studijních oborů. In HORÁČEK, M., MYSLIVEČKOVÁ, H., ŠOBÁŇOVÁ, P. (ed.) *Muzejní*

- pedagogika dnes*. Olomouc: UP, 2008, s. 25–35.
- TAYLOR, E. W., NEILL, A. C. Museum Education: A Nonformal Education Perspective. *Journal of Museum Education*, 2008, roč. 33, č. 1, s. 23–32.
- TRIPPS, M. Was ist Museumspädagogik? In *Museumspädagogik: Grundlagen und Praxisberichte*. Baltmannsweiler: Pädagogischer Verlag Burgbücherei Schneider GmbH, 1990, s. 3–5.
- VIEREGG, H. Meilensteine in der Entwicklung der Museumspädagogik: Persönlichkeiten, Positionen, Programme. In SCHMEER-STURM, M.-L. (ed.). *Museumspädagogik: Grundlagen und Praxisberichte*. Baltmannsweiler: Pädagogischer Verlag Burgbücherei Schneider, 1990, s. 6–16.
- VIEREGG, H. (ed.). *Museumspädagogik in neuer Sicht: Erwachsenenbildung im Museum*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 1994. 496 s.
- VIEREGG, H. (ed.). *Studienbuch Museumswissenschaften: Impulse zu einer internationalen Betrachtung*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 2007. 351 s.
- WAIDACHER, F. Museum lernen: Lange Geschichte einer Verweigerung: Warum Museen manchmal so gründlich daneben stehen. *Museologie Online*, 1999a, č. 1, s. 41–65.
- WAIDACHER, F. *Príručka všeobecnej muzeológie*. Bratislava: Slovenské národné múzeum, 1999b. 477 s.
- WESCHENFELDER, K., ZACHARIAS, W. *Handbuch Museumspädagogik: Orientierungen und Methoden für die Praxis*. 3. rozš. vyd. Düsseldorf: Schwann, 1992. 455 s.
- WORM, N. Ergebnisse der bundesweiten Fragebogenerhebung. In WORM, N. (ed.). *Kinder- und Jugendmuseum: Ein neues Konzept in der Jugendhilfe*. Unna, LKD-Verlag, 1998, s. 68–96.



# Světlo v galeriích a muzeích

Karin Urbanová Kasanová

*Architect Le Corbusier defined architecture as magnificent play of volumes under the sun. Architecture and light always inherently belong to each other. Light not only unfolds the architecture, but also that, what is hidden in it. Enhanced need for superior illumination has to do especially with galleries and museums, where there are the exhibits of immense value, both material and non-material, hence illumination technology must often connect antagonistic requirements of visitors and conservators considering exhibits protection.*

**A**rchitekt Le Corbusier definoval architekturu jako velkolepou hru objemů pod sluncem.

Architektura a světlo k sobě neodmyslitelně patří. Světlo odhaluje nejen samotnou architekturu, ale i to co je v ní skryto. Zvýšená potřeba kvalitního osvětlení je nutná zejména v galeriích a muzeích, kde jsou vystavené sbírky nesmírných materiálních a duchovních hodnot, a tak světelná technika musí úspěšně spojovat často protichůdné nároky návštěvníků a konzervátorů týkající se ochrany exponátů.

Stavba muzeí se postupem času vyvinula ve výstavní obor architektury. Nejedná se již jenom o budovu, kde jsou uloženy významné exponáty, ale o symbol. Projekty jako například Guggenheimovo muzeum v Bilbao změnilly její vnímání a podpořily hospodářský úspěch celých regionů. Osvětlená skleněná pyramida v Louvru se stala novým symbolem Paříže. Adekvátně významu takovýchto staveb pro projektanty, investory a návštěvníky jsou vysoké i požadavky na kvalitu osvětlení.

Světlo je nehmatatelné, a proto často působí abstraktně. Hned na začátku je nutné počítat s konceptem osvětlení. To nám později ušetří čas, ale i nemalé prostředky. Správným osvětlením zdůrazníme vystavené exponáty, ale důležitá je i emocionální složka světla, jeho schop-

nost vytvořit potřebnou atmosféru. Většina literatury se zabývá osvětlením z hlediska technických parametrů. Psychologické působení osvětlení je ale také neméně důležité. Existují základní zásady osvětlení, které se už po desetiletí osvědčují jako prostředek analýzy a strukturalizace světelných projektů. Jeho tři základní kategorie - světlo pro vidění, světlo pro pohled a světlo pro dojem – se vrací k Američanovi Richardu Kellymu, pionýru světelného projektování, který mimo jiné provedl osvětlení budovy Seagram Building v New Yorku pro architekta Miese van Rohe. Zkušenost ukazuje, že koncepce osvětlení jsou vnímány jako zdařilé, příjemné a úspěšné, pokud v nich lze najít všechny tři tyto prvky ve vyváženém poměru.

nové technologie

**Ing. arch. Karin Urbanová Kasanová**

Lighting design  
ERCO Lighting GmbH  
k.kasanova@erco.com

Kulturforum, Berlín,  
Německo





*Světlomety a lištové systémy  
– rotačně souměrná vyzařovací charakteristika  
– akcentující osvětlení jednotlivých exponátů*



*Světlomety a lištové systémy  
– široko vyzařující světlomety  
– osvětlení exponátů vč. jejich okolí*



*Světlomety a lištové systémy  
– asymetrická vyzařovací charakteristika „wallwasher“  
– rovnoměrné nasvícení celé stěny s exponáty*

### **Světlo pro vidění – Ambient light**

Světlo pro vidění je základní osvětlení, které nám umožní vidět. Jedná se o rovnoměrné osvětlení, které většinou přichází ze shora. Touto složkou obecného osvětlení, zpravidla rovnoměrně rozvrženého, které umožňuje základní vidění, se zabývá většina norem čistě kvantitativního projektování: například předpisy stanovující intenzitu osvětlení na pracovišti.

### **Světlo pro pohled – Focal glow**

Toto světlo vytváří akcenty a do hry vstupují směrové vlastnosti světla. Je to světlo, které vytváří v místnosti hierarchii světelných kontrastů. Především pomocí směrového světla lze zvýraznit oblasti nebo objekty v prostoru. To vede pohled pozorovatele a podporuje orientaci v prostoru.

Princip tohoto svícení je založen na tom, že jas a kontrast jsou hodnoty, které v první řadě zaujmou pozorovatele.

### **Světlo pro dojem – Play of brilliance**

Poslední kategorií vnímání je světlo pro dojem. Toto světlo zahrnuje velký počet osvětlovacích efektů, které jsou použity z důvodu navození určité atmosféry nebo z dekorativních důvodů a nemají v první řadě praktickou funkci: například náladové světlo svíčky na stole v restauraci, světelný umělecký objekt nebo barevné osvětlení, které ovlivňují a mění především barevné

klima prostoru. Barva, ale i již zmínovaný jas hraje při tomto osvětlení roli.

Problematika osvětlení v galeriích a muzeích je široká. Důležité je, zda se jedná o krátkodobou výstavu či stálou. U těch krátkodobých je v každém případě důležitá flexibilita, kterou dosáhneme pomocí lištového systému. To nám zaručí variabilitu svítidel. Lišta je systém, kde lze podle potřeby připojit výstavní osvětlení v celé délce systému nebo je naopak podle potřeby odpojit. Upevnění obvykle umožňuje mechanické uchycení svítidel a jejich elektrické připojení. Při výběru svítidel hraje důležitou roli nejen design svítidla, ale i jeho schopnosti usměrnit světelný paprsek podle toho na jaký účel dané svítidlo potřebujeme. To se děje pomocí optického systému svítidla – např. reflektoru, difúzního krytu a podobně. Svítidlo není jen designovým kouskem, ale nástrojem pro zvláštní účely použití. Je tu především proto, aby vytvářelo určitý typ osvětlení, který nám zaručí požadovanou světelnou scénu. Předmět a světlo mají vzájemný vztah a tak je třeba najít svítidlo, které vyhovuje.

Důležitou vlastností světla, která je podpořená výběrem správného typu svítidla, jsou směrové vlastnosti světla. Např.: difúzní nebo nepřímé světlo nevytváří modelaci, naproti tomu směrové světlo, které tvoří úzký svazek paprsků, vytváří tvrdou modelaci. Proto se doporučuje jako optimální kombinace difúzního a směrového světla. S tím souvisí i volba osvětlení. Čím více je diskrétnější zdroj světla, tím více fascinující je dojem z osvětleného objektu.

Z hlediska tvaru lze vystavené předměty členit na plošné a prostorové exponáty. U prostorových objektů je nutné

vyzdvihnout jejich plasticitu a to dosáhneme směrovými vlastnostmi světla a jeho intenzitou a u plošných exponátů je také důležitá intenzita a spektrální složení světla, které ovlivňuje podání barev. Pro potřebné usměrnění toku světla je velmi důležitý již zmiňovaný reflektor. V galeriích se uplatní svítidla typu „wallwasher“ pro dokonale rovnoměrné osvětlení svislých ploch. Svítidlo typu wallwasher má asymetrickou vyzařovací charakteristiku, která umožňuje rovnoměrnost nasvětlení. Zpravidla jde o speciálně navržený reflektor s rozptylnou čočkou. Svítidla mohou být buď vestavěná do podhledu, nebo se jedná o lištový systém.

Pro akcentované osvětlení slouží kvalitní světlomety. Kritériem je dostupnost různých vyzařovacích charakteristik, rozsáhlý program příslušenství a další detaily, jako aretace směřování, aby byla zajištěna kvalita osvětlení. Zajímavou technologií jsou sférolitické reflektory, které představují pokrokovou a exkluzivní technologii. Díky individuální podobě sférolitů lze měnit charakteristiku reflektorů v širokém rozsahu. Výsledkem jsou svítidla, u kterých díky vyměnitelným reflektorům dosáhneme různých vyzařovacích charakteristik. To znamená, že pro jedno tělo svítidla máme různé možnosti usměrnění paprsku. Od úzkého až po široký. V každém případě je velmi důležitý aspekt vizuálního komfortu, což znamená, aby návštěvník nebyl oslňován.

V každé koncepci osvětlení je důležité vědět, co budeme osvětlovat, buď jsou to:

- obrazy (plošné exponáty)
- objekty, sochy (třírozměrné předměty)
- vitríny
- architektura



**Obrazy** – potřebují převážně difúzní plošné osvětlení s případným akcentem. Intenzita osvětlení se řídí podle osvětlovaných materiálů, oleje cca 150lx u citlivých materiálů jako grafik a akvarelů již jen 50lx. Důležité jsou zde reflektory s možností regulace osvětlení.

**Objekty** – intenzita osvětlení v případě kamene se pohybuje maximálně do 300lx. Díky využití světla dosáhneme potřebné modelace. Pro vyvážené osvětlení tří – rozměrných objektů v galeriích používáme tři typy osvětlení, a to:

- hlavní světlo přímé – ostré zdůraznění předmětu
- doplňkové světlo, které redukuje ostré stíny
- světlo na pozadí

**Vitríny** – mnohá muzea převážně tam, kde jsou vystavené archeologické nebo etnologické exponáty používají vitríny. Kvalita, kvantita a pozice svítidla ovlivní výsledný

*K20 Kunstsammlung NRW  
Düsseldorf, Německo*

#### *Svítidla*

- *asymetrická vyzařovací charakteristika „wallwasher“*
- *rovnoměrné nasvícení stěny s exponáty*

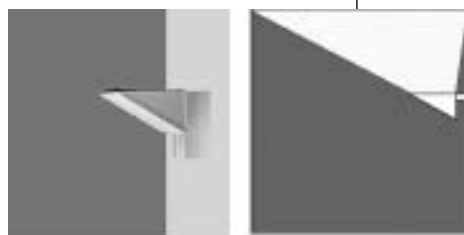




Vykopávky – Baalbeck,  
Libanon



Kestner Society, Hannover,  
Německo  
nepřímé osvětlení ze stěny



světelný design. Protože skleněné povrchy odrážejí světlo, je důležité se vyhnout zrcadlení okolí ve skle. Velké vitríny můžeme osvětlit světlem zevnitř.

**Architektura** – budovy muzeí a galerií často bývají adaptované historické stavby. Tady kromě exponátů vstupuje do hry i samotná architektura. Je tedy nutné hledat vyvážené řešení, které podpoří architekturu a zároveň potřebné světelné podmínky pro exponáty.

Muzea běžně využívají jak denní světlo, tak i umělé. Svě-

telný návrh musí počítat s kontrolou obou těchto systémů.

Volba správných typů zdrojů je další důležitou součástí návrhu. Existuje mnoho typů zdrojů, které se liší způsobem, jakým generují světlo, svým světelným výkonem či světelným tokem, spotřebou energie, světelnou účinností, geometrií, spektrálním složením vysílaného záření a charakteristikou svazku paprsků. Zdroje nám ovlivní například barevný tón světla, který je závislý na teplotě chromatičnosti daného zdroje. Každý typ světelného zdroje má specifickou teplotu chromatičnosti, která se měří v jednotkách Kelvin. Barevný tón se označuje za teple bílý (do 3 300 K), neutrálně bílý (3 300 – 5 300 K) a chladně bílý (nad 5 300 K).

Další důležitou vlastností světelných zdrojů je schopnost zobrazit barvy objektu. Je určována spektrální distribucí energie nebo spektrem světelného zdroje. Vyjadřuje se indexem podání barev (Ra). Čím vyšší je toto číslo, tím vjem barev osvětlovaných předmětů a povrchů je věrnější.

Vhodný výběr zdrojů má také vliv na ekonomickou úspornost svítidla.

Halogenové žárovky jsou vhodné z důvodů, že se dají stmívat a mají výborné podání barev, takže nedochází ke zkreslení. Žárovky se používají pro plošnější osvětlení. V osvětlování začínají hrát důležitou roli investiční náklady, a to především z hlediska energetických úspor. V galeriích se začínají více používat halogenidové výbojky, ale také LED zdroje, které jsou stále výkonnější.

Nové galerie, muzea a různé formy prezentace sbírkových předmětů intenzivně využívají scénografických strategií a metod. Vyžadují odpovídající, snadno ovladatelné osvětlovací soustavy. Komplexní koncepce osvětlení, která zohledňuje i vnější dojem stavby, proměňuje budovy muzeí v noční symboly svých lokalit.

Investice do kvality osvětlení jsou účelné a to jak z hlediska ekonomického, tak i ekologického. Pokud je osvětlení pečlivě vyprojektováno a je realizováno kvalitními výrobky, pak optimálně podtrhuje architekturu a nejen ji. Esteticky přidává na hodnotě, ale zároveň zvyšuje její užitnou hodnotu. Krátce řečeno, s inteligentním vyprojektováním a kvalitními osvětlovacími nástroji vznikají řešení, která při nízkých provozních nákladech uspokojují veškeré estetické, funkční a ekologické nároky.

### **Literatura**

Granslandt Rüdiger, Hofmann Harald:  
*Handbook of Lighting Design*,  
ERCO 1992

Bystřický Václav, Kaňka Jan: *Osvětlení*,  
Vydavatelství ČVUT 1994

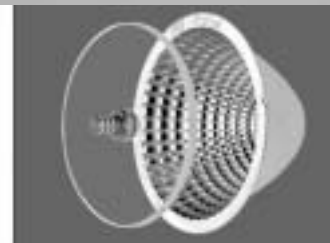
Habel Jiří: *Světelná technika A*, Ediční  
středisko ČVUT 1984



*Ermitáž , Petrohrad , , Rusko*



*Osvětlení historických stropů  
– Vatikán Pinakotéka*



*Sferolitický reflektor*

# „Historic Houses Museums“ v ČR?

Ladislav Zikmund-Lender

materialy

*Inside Czech Republic there are many houses – museums with regular visit rate. This includes several villas – Müller villa, villa Tugendhat, Bílek villa in Prague, Bílek house in Chýnov, Hoffmann house, Zdenka Braunerová studio, Trmala villa, Bauer villa, planned Jurkovič villa, Rothmayer villa and many regional monuments and family houses. The question is, whether some of these museums can be compared to the house-museum concept, as it has been formed by foreign museology from the 70's.*

**N**a území české republiky existuje celá řada domů – muzeí, které mají pravidelný návštěvníkový provoz. Je to několik vil – Müllerova vila, vila Tugendhat, Bílkova vila v Praze, Bílkův dům v Chýnově, Hoffmannův dům, Ateliér Zdenky Braunerové, Trmalova vila, Bauerova vila, plánovaná Jurkovičova vila, Rothmayerova vila nebo celá řada regionálních památníků či rodných domů. Otázkou však je, můžeme-li některé z těchto muzeí přirovnat ke konceptu haus-musea, dovolím si částečně počestit na hausmuzeum, tak jak je zahraniční muzeologií formován od 70. let.

## Koho se co týká?

Hausmuzeu jako takovému je věnována celá kapitola ve vizionářské publikaci Kennetha Hudsona *Museums for the 1980's*, vydané v roce 1977 organizací UNESCO. Je zde řešena otázka, jak rekonstruovat, konzervovat, ale hlavně interpretovat a zpřístupnit a přiblížit veřejnosti Martyr's cottage v East Bilney v Anglii<sup>1</sup>. Podle zpráv z různých konferencí zde pořádaných zjišťujeme, že zde bylo vybudováno historické centrum., které se zabývá aktivně tematikou Thomase Bilneyho a anglickým křesťanským dědictvím. Stalo se tedy hausmuzeem, k jakému můžeme přirovnat i mnohá česká. V přehledové zprávě

Hudsona je termín hausmuzea použit u Buttolph-Williams House ve Wethersfieldu<sup>3</sup>. Zmiňována je také palčivá problematika konceptu pamětních domů – domů narození či úmrtí významných historických postav. Zmiňovány jsou rodné domy Beethovena, Mozarta a Wagnera, které by měly být dle názoru autora, významného muzeologa a archeologa a zakladatele European Museum Forum, reinterpretovány. Pokládá otázku, zda by měly shromažďovat upomínkové předměty, vázící se k tematizované osobě, či zda by měly prezentovat stav domu z doby, kdy zde významná postava pobývala, přenocovala, narodila se či zemřela. U nás máme rodný dům Josefa Hoffmanna, s novou expozicí a velmi zajímavými i návštěvnícky úspěšnými výstavami za sebou. Hudson navozuje téma k zamyšlení, když na příkladu Domu Edvarda Greiga v Bergenu v Norsku doporučuje obměňovat stálou expozici každých deset let, aby dům i prezentovaný prostor „nezemřel“.<sup>4</sup> Dle doporučení se dům manželů Greigových stal živým muzeem, což má být i dle různých průvodců po Norsku hlavním lákadlem a charakteristikou tohoto muzea. Expozice v Müllerově vile byla slavnostně otevřena 24. 5. 2000, příští rok jí bude tedy deset let. Ostatně obměňovat stálou expozici vrývá českým muzejníkům do paměti už J. Neústupný.<sup>5</sup> Hudson uvádí velice důležitý mo-

**Ladislav  
Zikmund-Lender**

Kotěrovo centrum  
ředitel, kurátor  
l.zikmund@foibos.cz

1 HUDSON, K. Museums for the 1980's. Unesco, 1977. p. 26

2 Např. <http://www.tyndale.org/TSJ/27/offord1.html>

3 HUDSON, K. Museums for the 1980's. Unesco, 1977. p. 63

4 HUDSON, K. Museums for the 1980's. Unesco, 1977. p. 65

5 Srov. NEUSTUPNÝ, J. Otázky dnešního muzejnictví. Praha, 1950. p. 108

ment při koncipování hausmuzea: neodlučitelnost muzea a domu. Uvádí to na příkladu domu Augusta Escoffiera ve Villeneuve-Loubet ve Francii, který patřil významnému šéfkuchaři a je zde umístěno Muzeum kulinářského umění. Samotné muzeum by ztratilo v jiné budově polovinu atraktivitu<sup>6</sup>. Expozice příměstského secesního interiéru by zajisté dostala mnohem vágnější rozměr, kdyby nebyla plánována pro Trmalovu vilu. Vidíme, že všechny koncepty a problémy hausmuzea se týkají domů-muzeí i v České republice, nemluvě o otázkách jejich zahrad, spolupráce se školami, výstavních prezentacích, marketingu atd.

## Koncept

Tak, jako se nevyhneme vizi konceptu hausmuzea, nevyhneme se ani revizi konceptu muzea jako takového. Muzeum bylo Klementem Čermákem na konci 19. století navázáno především na svůj vlastivědný program, který byl definován jako „obraz přírody a minulosti kraje“.<sup>7</sup> Z. Stránský přidal normalizačnímu muzeu zcela jasný úkol: „sbírat, chránit, vystavovat objekty a tím působit výchovně“.<sup>8</sup> Jak se našinci ulevilo, když J. Žalman podobné definice svrhнул ve svém odlehčeném, ale nesmírně praktickém a pravdivém návodu *Má hlava je muzeum*. Píše, že cílem muzea není shromažďovat, ale prezentovat<sup>9</sup>. To je nesmírně důležité právě pro ona hausmuzea, která těžko budou vytvářet sbírky, na jejichž kvantifikaci je první typ definice zaměřen. Hausmuzeum si může vytvořit podobné „sbírky“, jaké buduje Studijní a dokumentační centrum v Müllerově vile, či velmi podobné Kotěrovo centrum od letošního roku v Trmalově vile – co nejširší informační bázi pro prezentaci sebe sama na nejrůznějších úrovních. Informační báze Mül-

lerovy vily je zaměřena na tři okruhy: knihy představující badatelskou a publikační reflexi Loosova díla v nejbližších kontextech, plány a dobové dokumenty k vile jako dílu architektonickému, místu pro život i dějišti dopadů dějinných událostí, a za třetí dokumentaci rekonstrukce, která může být či třeba i nebyť inspirativní pro fungování dalších hausmuzeí<sup>10</sup>.

Problémem je, že většina hausmuzeí nemá sbírku, resp. sbírkový fond v muzeologickém slova smyslu a tak se už tím z konceptu tradičního muzea vymyká. Dalším problémem je zaměření na architekturu. Většina hausmuzeí u nás se zabývá architektonickým dílem či souvisejícím užitým uměním, kterým je většinou budova sama. V typologii muzeí ICOM z roku 1963 muzeum architektury úplně chybí, až G. D. Lewis zavádí typ muzea umění, ale zase v trochu jiném smyslu – se zaměřením na dekorativní a užité umění. Dnešní typologie ICOMu muzeum architektury zná, ale zase je míněno muzeum architektury spíše v konceptu budoucí expozice NTM.<sup>11</sup> Hausmuseum architektury, jakým je Müllerova vila, Hoffmannův dům či Trmalova vila tak trochu z muzeologické typologie vybočují. To ostatně vede v určitou separaci na velká, kamenná muzea a ta další – památníky, rodné domy, hausmuzea a podobnou sebrančku, kterým už J. Neústupný přiřadil cejch neprofesionality, amatérismu, dobrovolnického patriotismu.<sup>12</sup> Podobnou pověst si menší muzejní objekty nesou s sebou dodnes, ač současná expozice v Hoffmannově domě či Müllerově vile návštěvníka překvapí sebe víc.

## Expozice

Základním prostředkem muzejní komunikace je výstava.<sup>13</sup> Výstavu nabízí míst-



*Martyr's Cottage  
v East Bilney*

- 6 Srov. HUDSON, K. *Museums for the 1980's*. Unesco, 1977. p. 64
- 7 NEÚSTUPNÝ, J. *Otázky dnešního musejnictví*. Praha, 1950. p. 23
- 8 STRÁNSKÝ, Z. *Úvod do muzeologie*. Brno, 1972. p. 36
- 9 Srov. ŽALMAN, J. *Má hlava je muzeum*. Praha, 2004. p. 14
- 10 Srov. <http://www.mullerovavila.cz/oSDC.html>. Podobný fond buduje Trmalova vila – Kotěrovo centrum: shromažďuje informační bázi o vilové architektuře, faksimile dobových dokumentů a související tvorbě Jana Kotěry, buduje knihovnu primární i sekundární literatury a aktivně vyhledává studentské a vědecké práce zaměřené na tvorbu Jana Kotěry.
- 11 Srov. ŠTĚPÁNEK, P. *Obrysy muzeologie*. Olomouc, 2002. p. 51–55
- 12 Píše, že „velká muzea jsou vybavena profesionálními pracovníky“ a problémem vesnických muzeí jsou důvody vzniku patriotické či pamětní, vedoucí v chaotická muzea vzniklá z pamětních síní. Takových jistě najdeme celou řádku, jako např. rodný domek F. V. Heka v Dobrušce, E. Holuba v Holicích atd. Srov. NEÚSTUPNÝ, J. *Otázky dnešního musejnictví*. Praha, 1950. p. 24
- 13 JŮVA, V. *Dětské muzeum*. Brno, 2004. p. 132



*Buttolph-Williams House  
v Connecticutu*

14 Srov. BENEŠ, J. *Základy muzeologie*. Opava, 1997. p. 101

15 HUDSON, K. *Museums for the 1980's*. Unesco, 1977. p. 64–65

16 Srov. ŽALMAN, J. *Má hlava je muzeum*. Praha, 2004. p. 25

*Dům Edvarda Griega  
v Bergenu v Norsku*



ní hausmuzeum buď ve formě stálé expozice (Müllerova vila, nyní v nepříliš uspokojivém stavu Trmalova vila, dříve Bílkův dům, nově Hoffmannův dům) nebo přechodných výstav (dříve vynikající cyklus obměňovaných výstav v Hoffmannově domě). Scénárista expozice v hausmuzeu má na vybranou – buď má dostatek předmětů původních a může si dovolit vytvořit iluzi původních, v jiném případě tematických pokojů, nebo vytvoří klasickou muzejní expozici s vitrínami či jinými expozičními prostředky, které vymezí výstavní prostor. V takovém případě ale musí dbát vzhledem k většinou omezené prostorové kapacitě či nevhodné dispozici, aby jednak samozřejmě ctil dům jako hlavní „výstavní předmět“ a zvláště, aby pou-

žil dostatek rozmanitých výstavních způsobů, kromě jiných zásad tvorby expozice<sup>14</sup>. Hausmuzeum má totiž jednu velkou výhodu a jednu velkou nevýhodu. Nevýhodou je omezený prostor, tedy omezená plocha, kterou může muzeum k prezentaci výstavního materiálu nabídnout i tomu nejzvědavějšímu návštěvníkovi. Výhodou je, že jakési přátelské, v tomto případě „rodinné“ prostředí domů může využít ve svůj prospěch a rozšířit tak lákadla pro trávení svého volného času zde návštěvníky. Muzeum jako volitelný objekt trávení volného času je zmiňován už v roce 1977 Kennethem Hudsonem.<sup>15</sup> Jiří Žalman věnuje ve své příručce, kterou bychom mohli překlítit na „jak uspět“ či „jak se nezbláznit“ v českých muzejnických vodách, samostatnou kapitolu zamyšlení, proč by dnešní člověk měl dát přednost před trávením času v muzeu než v supermarketu, který je čím dál více nedělním svatostánkem dnešních konzumentů. Je zde mnohem víc atraktivních předmětů k dívání, ochotnější personál a je to zadarmo<sup>16</sup>. Hausmuzeum může být velmi dobrou náhražkou – většinou neskýtá potměně výstavní sály s nerudnou





ostrahou, může vyzvat návštěvníka, aby se cítil, samozřejmě v rámci stanovených provozních pravidel, „jako doma“, nebo při nejmenším „jako na návštěvě u velmi dobrých a příjemných známých“. Personál muzea tak je v tomto duchu znovu alfou i omegou úspěšného marketingu, proto by návštěva hausmuzea měla být zcela specifickým zážitkem, nepodobným ani uspěchané a odemleté návštěvě zámku s průvodcem (kterou může snadno připomínat návštěva Müllerovy vily), ani návštěvě klasického muzea umění či designu (dříve Bílkova vila). Souvztáhnost mezi exponátem, návštěvníkem a pedagogem/personálem<sup>17</sup> by měla být harmonická, měla by vést k veskrze pozitivnímu návštěvníckému zážitku.

## Zahrada

Velkým tématem, nastíněným v Cahiers d'étude 6<sup>18</sup> a podrobně popsáným v publikaci Open Air Museum<sup>19</sup> je využití venkovních prostor pro muzejní účely. To se hausmuzeí týká velmi výrazně, oproti jiným muzeím, protože k nim zpravidla přiléhá zahrada. Využití, podobě a interpretaci zahrady, náležející k hausmuzeu, zatím nebyla věnována u nás žádná pozornost, jaksi se vždycky automaticky předpokládalo, že musí být konzervována do původního stavu spolu se samotným domem, jako je tomu v případě Müllerovy vily, nadcházející rekonstrukce zahrady Trmalovy vily ad. Možnosti aktivního, živého využití, nebo dokonce vytvoření samostatné muzejní atrakce pod širým nebem u nás zatím nebyly otevřeny, leč je to kreativnímu kurátorovi nabíledni.

## Lektorské programy

Dalším tématem je navazování spolupráce hausmuzeí se školami. Jejich pro-

stor i nabídka jsou velmi specifické, ale mohou velmi dobře poskytnout služby škole, zájmovým skupinám dětí a mládeže nebo aktivně některý typ lektorského programu připravit pro veřejnost – workshopy, dílny apod.

Uvedme příklad Trmalovu vilu. Potýká se obecně s velmi nízkým zájmem veřejnosti<sup>20</sup> a absolutním nezájmem mládeže<sup>21</sup>. Ač je stav expozice ve vile poměrně neutěšený a vystavovaný materiál rozhodně neodpovídá současným standardům výstavnictví a muzejnictví<sup>22</sup>, je prvním krokem vytvoření lektorských programů. Tyto lektorské programy mají bohaté téma – architektura, kultura bydlení, životní prostředí, což jsou témata zajímavá, aktuální i zařaditelná do současné reformy školství (RVP). Záměrem by mělo být dostat se k nabídce několika málo programů pro jednoduchou orientaci i stálost. Vila bude najímat externí lektorku, jejíž práce bude obsahovat pouze toto<sup>23</sup>. Připsat vedení lektorských programů stávajícímu personálu k dosažím povinností je opatření velmi náročné pro kvalitní a efektivní výsledek<sup>24</sup>. Ukázkově se může jevit prezentace Východočeského muzea v Pardubicích<sup>25</sup>, kde jsou dva programy stálé (Příroda kolem nás a Hračky našich předků) a jedna sezónní (Stoletím moderní architektury v Pardubickém kraji, která je realizována v návaznosti na výstavu Slavné vily v Pardubickém kraji). Je zde i přehled o cenách, jen rozdělení dle věku zde není (první stupeň, druhý stupeň, střední škola). Mylnou představou příčiny nenávštěvování muzeí a galerií středními školami z důvodu nezájmu trpí mnoho institucí – naopak oni neposkytují dostatečnou nabídku, resp. nabídku konfrontovanou se specifiky a potřebami středoškolského vzdělávání.

17 Srov. JÚVA, V. Dětské muzeum. Brno, 2004. p. 132

18 Cahiers d'étude 6, Study series 6. Comité International de l'ICOM pour les musées régionaux. Paris, 1999

19 RENTZHOG, S. Open Air Museum. 2007

20 Což je samozřejmě způsobeno nesystematickou propagací. Nízký zájem veřejnosti není relativní; pro srovnání návštěvnost druhé veřejně přístupné vily v Praze (Müllerova vila ve správě MHMP) je několikanásobně vyšší, ač zde paradoxně na rozdíl od Trmalovy vily neprobíhá žádný kulturní či lektorský program.

21 Což je stanoveno pouhým odhadem, statistiky návštěvnosti jsou vedeny až od března 2009.

22 Od 1. 12. 2009 bude zpřístupněna nová expozice.

23 „Celý program, trvající 120 minut, byl rozdělen do čtyř navazujících částí, jejichž hlavním účelem bylo předat žákům zajímavé informace z oblasti kultury a umění interaktivní formou. Žáci si zde v úvodní etapě programu, poté, co byli uvedeni do historického rámce přelomu 19. a 20. století a následného vývoje architektury (od historismu k rané moderně), zkusili dialog mezi moderním umělcem a jeho konzervativním zákazníkem, přičemž bylo důležité vysvětlit zákazníkovi výhody moderního bydlení. Následovala akce, kdy se žáci seznámili s bohatostí secesního dekoru vily, a to pomocí předtisknutých listů plných organických i inorganických tvarů, jejichž tvarovou příbuznost hledali právě na architektonických a dekorativních prvcích. Vyvrcholením úterní naučné akce bylo vytvoření několika týmových projektů na alternativní bydlení dle kolektivní představy, včetně návrhu designu bytového příslušenství či zahradní architektury, samozřejmě s následnou prezentací případnému klientovi. Na závěr se žáci pokusili reflektovat během dne nabyté poznatky.“

Cit. Z Tiskové zprávy Kotěrova centra k probíhajícímu lektorským programům. Vydána 16. 6. 2009.

24 S čímž souvisí vzdělání v této oblasti, skloubení s ostatními povinnostmi, pedagogické nadání, časová flexibilita atd.

25 <http://www.vcm.cz/program/school/school.html>



Trmalova vila v Praze,  
interiér jídelny

26 <http://www.muzeumprahy.cz/texty/programy.php>

27 Realizované např. Galerii moderního umění v Hradci Králové.

28 <http://www.muzeum-roztoky.cz/Panely/proskoly.htm>

29 Přirovnáme to k současnému trendu gastronomickému, kde jídelní lístky o 150 položkách nejsou atraktivní a výsledek je většinou velmi podobný a v hodnotovém ideálu kvantitativně nekvalitní.

Müllerova vila v Praze,  
interiér hlavní haly



### Prezentace lektorských programů

Důležitou součástí zavedení lektorských programů do malé muzejní instituce je jejich prezentace. Ať katalogové nabídky pro školy, tak mladé veřejnosti přístupné akce. Podíváme-li se na prezentaci např. Muzea hlavního

města Prahy<sup>26</sup>, vidíme nabídku poměrně neuspořádanou, smíšenou s veřejnými akcemi, nenajdeme zde informace o délce i ceně. Velkým krokem pro zaplnění poptávky jsou programy pro matky s dětmi<sup>27</sup>. Prezentace Středočeského muzea v Roztokách<sup>28</sup> je sice přehledná, ale příliš obsáhlá<sup>29</sup> a nezacílená – nevíme, pro jaké skupiny dětí programy jsou. Jejich průběh je také nejspíš frontální, neboť programy vedou archeologové, historikové a historikové umění, což je velký krok zpět.

V některých muzeích a galeriích lektorské programy sice možné jsou, ale jsou vytvářeny *ad hoc*, „když má někdo zrovna čas“, a nejsou uspořádány do žádného souvislejšího programu ani v žádné úzké návaznosti na školní výuku, proto o ně není zájem. Krok z tohoto začarovaného kruhu je ale na straně muzea.

### Konference

Problematice hausmuzeí se bude věnovat odborná konference „Hausmuzeum: muzeum architektury a designu pod jednou střechou“, která se uskuteční ve dnech 8.-9. prosince 2009 v Kotěrově centru v Trmalově vile v Praze. Řešit by měla zde nastíněné praktické i teoretické problémy stávajících i budoucích hausmuzeí a měla by při-

spět k jejich větší vzájemné spolupráci na odborné i prezentační úrovni. Informace o doprovodném programu, který vyvrcholí 9. Salonem Jana Kotěry najdete na [www.trmalovavila.cz](http://www.trmalovavila.cz), ve Věstníku Asociace muzeí a galerií či na stránkách Centra pro prezentaci kulturního dědictví Národního muzea.

### Seznam literatury

- BENEŠ, J. Základy muzeologie. Opava, 1997
- Cahiers d'étude 6, Study series 6. Comité International de l'ICOM pour les musées régionaux. Paris, 1999
- HUDSON, K. Museums for the 1980's. Unesco, 1977
- JŮVA, V. Dětské muzeum. Brno, 2004
- NEUSTUPNÝ, J. Otázky dnešního musejnictví. Praha, 1950
- RENTZHOG, S. Open Air Museum. 2007
- STRÁNSKÝ, Z. Úvod do muzeologie. Brno, 1972
- ŠTĚPÁNEK, P. Obrisy muzeologie. Olomouc, 2002
- ŠTĚPÁNEK, P. Obrisy muzeologie. Olomouc, 2002

### Internetové zdroje

- <http://www.tyndale.org/TSJ/27/offord1.html>
- <http://www.mullerovavila.cz/oSDC.html>
- <http://www.muzeum-roztoky.cz/Panely/proskoly.htm>
- <http://www.muzeumprahy.cz/texty/programy.php>
- <http://www.vcm.cz/program/school/school.html>

# Mikroformáty a jejich využití

Kateřina Salonová

*Microfilm made by taking photographs provides enduring and long-lasting preseroance of document and seroes explicitly the making of registry microfilms. When the chemical procedure is fulfilled and specified microclimate and storage conditions are kept its life is supposed to reach 500 years. This article summarizes basic information on working with this media.*

**M**ikrofilm zhotovený snímkováním kamerou, zajišťuje trvalé nebo dlouhodobé uchování dokumentu a slouží výlučně pro zhotovení matričních mikrofilmů. Při dodržení postupu chemického zpracování, předepsaných mikroklimatických a skladovacích podmínek je jeho předpokládaná životnost až 500 let.

Mikrofilmy obsahují reprodukci podkladů pro přenos, ukládání, čtení a tisk. Kopie obrazů na něm jsou obvykle sníženy asi 25 krát z původní velikosti dokumentu. Všechny mikroformáty mohou mít podobu pozitivů i negativů.

Mikrofilm se běžně používá černobílý ve vysokém rozlišení. Také pozitivní barevný film umožňuje dobrou reprodukci obrazu ve vysokém rozlišení. Mikrofilm je obvykle neděrovaný ve velikostech 16, 35 a 105 mm v délkách 30 metrů a více.

Užití mikroformátu má delší historii, než by mnozí čekali. Jeho počátky sahají až do první poloviny 19. století, tedy k samým počátkům fotografie. Jedním z prvních autorů mikrofilmu se stal John Benjamin Dancer, který již v roce 1839 za použití daguerrotypie dosáhl snížení až k poměru 160:1. Mikrofilm jako prostředek k uchovávání dokumentů navrhl v roce 1851 astronom James Glaisher. V roce 1896 vymyslel kanadský inženýr

Reginald A. Fessenden mikroformát, který mohl na 2,5 cm<sup>2</sup> nést až 150.000.000 slov. Počátkem 20. století pak navrhli Paul Otlet a Robert Goldschmidt světovou knihovnu právnícké, sociální a kulturní dokumentace. Užití mikrofiše viděli jako možnost, jak nabídnout stabilní a trvanlivý formát, který by byl zároveň levný a extrémně kompaktní. V letech 1927 a 1935 byly převedeny do mikroformátu více než tři miliony stránek knih a rukopisů Library of Congress a British Library. Do roku 1940 již byla vyvinuta většina dodnes široce používaných formátů mikrofilmu.

## **Mikrofilm má četné výhody:**

- Umožňuje výrazně rozšířit přístup ke sbírkám, aniž by byly vzácné, křehké nebo cenné předměty ohroženy krádeží či poškozením.
- Je kompaktní s mnohem nižšími náklady na skladování, než je tomu u papírových dokumentů. Ve srovnání s papírem může mikrofilm snížit požadavky na skladovací prostor až o 95%.
- Oproti digitalizovanému obsahu uloženému na CD nebo v repozitáři, není mikrofilm přímo závislý na hardwaru ani softwaru.
- Jeho distribuce je levnější než u papírových kopií. U většiny mikrofišů (fotomechanicky zmenšená kopie původ-

**Mgr. Kateřina Salonová**  
Národní muzeum  
Projekt Athena  
katerina\_salonova@nm.cz

ního dokumentu) je možné získat slevu na hromadná práva při rozmnožování. V porovnání se srovnatelným množstvím papíru vznikají nižší náklady na přepravu a reprodukci.

- Je stabilní formou pro archivní zpracování a uložení. Při vhodných skladovacích podmínkách, má tento film předpokládanou životnost 500 let.
- Analogový (skutečný obraz) je snadno přehledný, a na rozdíl od digitálních médií, nevyžaduje žádný software k dekódování dat uložených na něm. Je proto okamžitě srozumitelný, což eliminuje problém zastarávání softwaru.
- Je prakticky nemožné jej zničit.
- Má nízkou vnitřní hodnotu a nepřitahuje zloděje.
- Tisky z mikrofilmů jsou přijímány v soudním řízení jako náhrady za původní dokumenty.

### **Nevýhody mikrofilmu:**

- Hlavní nevýhodou mikrofilmu je nemožnost jej číst pouhým okem. Organizace, které je využívají, musí vlastnit speciální čtečky.
- Čtečky sloužící k zobrazení mikrofilmu vyžadují, aby se uživatel dostavil přímo na místo, kde se data skladují.
- Reprodukce z mikroformátu trpí ztrátou jasnosti a polotónů.
- Tiskárny dokumentů z mikroformátu nejsou vždy k dispozici, což omezuje možnost vytvářet kopie pro soukromé účely. Klasické kopírky nelze použít.
- Barevný mikroformát je velmi drahý. Navíc mají barevná fotografická barvíva tendenci se rozkládat, což vede ke ztrátě informací. Barevné materiály jsou proto obvykle fotografovány

pomocí černobílého filmu.

- Čtení mikrofilmů pomocí čtečky po delší dobu, může způsobit bolesti hlavy či únavu očí.

### **Druhy mikrofilmů a dalších nosičů**

#### **Mikrofilm**

Mikrofilm je mikrografický nosič dat v podobě svitku nebo proužku, na kterém snímky dokumentu následují za sebou v jedné nebo ve dvou řadách. Ve státní správě se používají mikrofilmy šířky 16 mm, v knihovnách 35 mm. Podle vzniku a následného použití se mikrofilm dělí na tři generace: archivní mikrofilm, matriční mikrofilm a uživatelský mikrofilm.

Svitek mikrofilmu bývá uložena do kazet nebo na otevřených cívkách. Standardní délka svitkového filmu je 30 m. Jedna role 35 mm může nést 600 snímků velkých technických výkresů nebo 800 snímků novinových stránek. 16 mm film může nést až 10.000 malých dokumentů.

#### **Archivní mikrofilm**

Je mikrofilm první generace s negativním tonálním zobrazením, zhotovený snímkováním dokumentu kamerou. Zajišťuje trvalé nebo dlouhodobé uchování dokumentu a slouží výlučně pro zhotovování matričních mikrofilmů. Při dodržení postupu chemického zpracování a předepsaných mikroklimatických a skladovacích podmínek je předpokládaná životnost mikrofilmu odhadována na 500 let.

#### **Matriční mikrofilm**

Jedná se o mikrofilm druhé generace s negativním tonálním zobrazením. Je zhotoven kopírováním archivního mikrofilmu přímo na halogenidostříbrný kopírovací mikrografický film. Pro jeho

zhotovení se někdy používají méně trvanlivé diazografické duplikační nebo vezikulární filmy.

### **Uživatelský mikrofilm**

Je mikrofilm třetí generace s obvykle pozitivním tonálním zobrazením, zhotovený kopírováním matričního mikrofilmu na kopírovací mikrografický film. Pro jeho zhotovení se někdy používá méně trvanlivý diazografický duplikační nebo vezikulární film. Slouží pro čtení dokumentu na čtecím přístroji a zhotovování okem čitelných kopií na zpětně zvětšujícím přístroji.

### **Aperture karty**

Aperture karta je druh u s otvorem, do něhož se uloží čip 35 mm. Čip je umístěn v otvoru uvnitř průhledného plastu, nebo bývá také zajištěn lepicí páskou. Karty se používají pro technické výkresy a ostatní inženýrské disciplíny.

### **Mikrofiš**

Mikrofiš je plochý film ve velikosti 105 x 148 mm, který nese matice malých obrázků. Užívají se pro zobrazení krajiny či portréty. Nejčastěji používaný formát je obraz asi 10 x 14 mm. Kancelářská velikost papíru nebo časopis stránky vyžaduje snížení o 24 nebo 25. Mikrofiše bývají uloženy v otevřených obálkách, které jsou vkládány do zásuvek či krabic jako soubory karet. Data na něm bývají uspořádána do sloupců a řádek. Místo první řádky záznamů mohou mikrofiše obsahovat titulek, ve kterém jsou uvedeny základní údaje o dokumentu. Podle nich se mohou mikrofiše řadit a vyhledávat.

### **Ultrafiš**

Jedná se o listové mikrografické médium se záznamy uspořádanými do sloupců a řádek, které používá zmenše-

ní 1:100 (1:90) až do poměru 1:220 (tj. 3200 stran formátu A4 na jednu ultrafiš). Ultrafiše bývají užívány pro reformátování ucelených sbírek dokumentů. Nevyskytují se příliš často, protože vyžadují čtecí přístroje s vysokým faktorem zvětšení a není možné zhotovit z nich papírové kopie. Ultrafiše mohou být vytvořeny pomocí vhodných periférií přímo z počítače, jsou obvykle používány pro ukládání dat získaných z extrémně náročných operací, jako je například dálkový průzkum.

### **Čtečky a tiskárny mikroformátů**

Desktop čtečky jsou boxy s průsvitným plátnem, na které se pokládá obraz v mikroformátu. Jsou vhodným vybavením pro čtení mikroformátů a nabízejí široký výběr zvětšení. Obvykle mají motory s posunem a přetáčením filmu.

Přenosné čtečky jsou plastová zařízení, která slouží pro přenos obrázku z mikrofiše na reflexní obrazovku.

Tiskárna mikrofilmu používá xerografický proces, stejně jako kopírka. Toto zařízení nabízí buď malý náhled obrazu pro provozovatele, anebo náhled původního obrazu pro čtenáře. Tiskárny mikroformátů mohou přijmout pozitivní nebo negativní filmy a pozitivní nebo negativní obraz na papíře. Nové stroje umožňují uživateli také skenovat obraz v mikroformátu a uložit jej jako digitální soubor.

### **K vypracování byly využity následující zdroje:**

<http://en.wikipedia.org/wiki/Microform>

<http://vydavatelstvi.vscht.cz>

Forum nr. 14/2009, Microverfilmung im Kulturgüterschutz

# International Centre for Cultural and Heritage Studies<sup>1</sup>

Hana Havlůjová

**PhDr. Hana Havlůjová**

Katedra dějin a didaktiky  
dějepisu

Pedagogická fakulta UK  
hana.havlujova@volny.cz

1 Mezinárodní centrum pro kulturně historická studia.

V textu používám anglické termíny, v prvním případě užití však uvádím pracovní překlad.

Vzhledem k tomu, že nejsem lingvista, jsou tyto překlady pouze návrhem pro další diskusi. Aktuální informace v angličtině dostupné z <<http://www.ncl.ac.uk/sacs/icchs/>>.

2 Kulturně historické dědictví – interpretace, výchova a vzdělávání.

3 Muzejní studia (pl.). Neužívám překlad „muzeologie“ (sg.), neboť britský akademický kontext již drahnou dobu vychází z postmoderního myšlení.

4 Galerijní studia. Rozlišení mezi Art Museum a Gallery je nutné s ohledem na americký kontext, kde druhý pojem označuje prodejní místo obchodující s uměleckým zbožím.

5 Galerijní výchova a vzdělávání. Neužívám překlad „pedagogika“, neboť v britském kontextu se tento pojem téměř neužívá. Formální pedagogické vzdělání navíc často chybí i přednášejícím v kurzu.

6 Management kulturního dědictví.

7 Blíže viz sborníky *The Excluded Past: Archaeology in Education* (1990), *The Presented Past: Heritage, Museums and Education* (1994), *The Constructed Past: Experimental Archaeology, Tourism and Education* (1999), jejichž byl P. Stone spolueditorem.

*The International Centre for Cultural and Heritage Studies (ICCHS) is a part of School of Arts and Cultures at the Newcastle University in the North East of England. ICCHS is an academic centre for research and teaching in museum, gallery, and heritage studies and offers participation in both taught postgraduate programmes and interdisciplinary research community. The article summarizes not only interesting experience of the author, who studied a one year MA Heritage Education and Interpretation programme at ICCHS in academic year 2007/2008, but also useful information for those who want to study in the Great Britain.*

V akademickém roce 2007/2008 jsem v rámci programu Erasmus absolvovala jednoleté magisterské studium oboru *Heritage Education and Interpretation*<sup>2</sup> na univerzitě v Newcastlu, v severovýchodní Anglii. International Centre for Cultural and Heritage Studies (ICCHS), které výuku organizuje, nabízí kromě zmíněného také další čtyři studijní programy: *Museum Studies*,<sup>3</sup> *Art Museum and Gallery Studies*,<sup>4</sup> *Art Museum and Gallery Education*,<sup>5</sup> *Heritage Management*.<sup>6</sup> Pokud tedy uvažujete o studiu v zahraničí a chtěli byste se specializovat v některém z uvedených oborů, mohou vám informace a zkušenosti shrnuté níže přijít vhod. Domnívám se však, že letmé seznámení s univerzitní přípravou (nejen) britských profesionálů ve třech základních odvětvích péče o kulturní dědictví může být inspirativní i pro další zájemce.

ICCHS bylo oficiálně ustaveno dne 1. srpna 2000 s cílem rozvíjet studium historie, filosofie i otázek praktického provozu kulturního a kulturně historického sektoru. Završilo tak činnost svých zakladatelů, kteří s výukou muzejních

a kulturně historických studií na univerzitě v Newcastlu v 90. letech 20. století začali. Mezi nimi bychom našli profesory Petera Davise a Petera Stona, jejichž práce z oblasti muzeologie a archeologie jsou známy i v českém prostředí. Peter Davis se věnuje historii přírodovědných muzeí, srovnávací evropské muzeologii a environmentalismu. Z jeho děl připomenu klasickou monografii *Ecomuseums, a sense of place* (1999). Jméno Petera Stona je spojeno mimo jiné s britskou zájmovou organizací Council for British Archaeology, úspěchy vzdělávacího týmu English Heritage i se vznikem Světového archeologického kongresu. Bez nadsázky lze říci, že jeho zásluhou se v 90. letech v mezinárodních archeologických kruzích živě diskutovalo téma výchovy a vzdělávání.<sup>7</sup>

V současné době je činnost ICCHS organizována týmem deseti odborníků z Británie, Jihoafrické republiky, Spojených států a Řecka, kteří se podílejí na výuce i výzkumných projektech. Zastoupeny jsou archeologie, muzejní studia, antropologie, kulturní studia, dějiny umění, mediální studia, studia kulturního dě-

dictví. Výzkumné projekty přináší živý kontakt s realitou nejen ve Velké Británii, ale také jinde ve světě (např. Kanada, Guyana, Austrálie, Thajsko, Čína, Jordánsko, Itálie, Německo).

Globální „akademický“ rozhled je vyvažován úzkým propojením studia s lokální praxí. V průběhu roku se studenti seznámí řádově se stovkou profesionálů z regionálních muzeí, galerií, památkových institucí, státních i neziskových kulturních organizací, zájmových či profesních sdružení. Na pořadu jsou nejen přednášky či exkurze, ale především semináře, tvůrčí dílny, debaty. Ve druhé třetině studia realizují studenti v některé z partnerských institucí skupinový projekt (např. krátkodobá výstava, webová prezentace, doprovodný program pro děti), jehož výstupy jsou prezentovány laické i odborné veřejnosti. Dva měsíce z celkové doby studia jsou pak vyhrazeny pracovní stáži. Vzhledem k mezinárodnímu složení studentů, udržuje ICCHS v tomto směru spolupráci s kulturními institucemi po celém světě. V Británii nabyté poznatky si tak především zahraniční studenti mohou ověřit v domácím prostředí.

Ke studiu na ICCHS se mohou přihlásit absolventi bakalářských programů relevantních oborů, výhodou je alespoň základní obeznámenost s fungováním muzeí, galerií a dalších kulturně historických institucí. Zahraniční studenti, jejichž mateřštinou není angličtina, musí navíc doložit úroveň dosažených jazykových znalostí.<sup>8</sup> Přihlášku je možno podat elektronicky, většinou do konce března. Poplatek za magisterské denní studium pro uchazeče ze Spojeného království a zemí Evropské unie byl pro akademický rok 2009/2010 stanoven na 4.445,- liber. Platí se až v okamžiku zápisu ke studiu.<sup>9</sup> Kromě pěti výše jmeno-



vaných magisterských programů, které lze v denním studiu absolvovat za rok, v externím studiu pak za dva roky, nabízí centrum možnost dalších variant studia<sup>10</sup> a tříletý doktorský program.<sup>11</sup>

Trajektorie studia je v prvním trimestru pro všech pět magisterských programů shodná. Studenti absolvují tři základní moduly. Modul s názvem *Issues and Ideas*<sup>12</sup> je zaměřen na obeznámení se s historickým vývojem oborů studia, základními pojmy i koncepty. Teoretické přednášky jsou doplňovány aktuálními případovými studii, seminární cvičení vtahují studenty do diskuze o odvěkových i dobově podmíněných tématech. Do jaké míry musí muzeum respektovat přání dárce sbírkových předmětů? Kde je hranice mezi uměleckým dílem a pornografií? Lze žádosti o znovu-pohřbení lidských ostatků či návrat kultovních předmětů odbýt odkazem na vědecké či osvětové důvody jejich vystavení? Jakou roli hrají v prezentaci kulturního dědictví nová média? I tyto otázky pak slouží jako zadání pro závěrečnou esej.

V modulu s názvem *Management*<sup>13</sup> jsou studenti postaveni před méně akademické, v posledku však stejně ožehavé otázky vedení a řízení kulturních institucí. V rámci přednášek, seminářů, exkurzí i praktických cvičení se studenti seznámí se základy strategického pláno-

*International Centre for Cultural and Heritage Studies (ICCHS) je umístěno v historické budově, bývalé pivovarské centrále Newcastle Breweries Ltd (Foto HH, říjen 2007).*

<sup>8</sup> Vyžadováno je skóre 6,5 ve zkoušce IELTS, 90, resp. 577 ve zkoušce TOEFL. Bližší informace na Britské radě, popř. v certifikovaných jazykových školách. Ohledně vstupních požadavků a podmínek studia na Newcastle University viz <<http://www.ncl.ac.uk/sacs/icchs/apply/index.htm>>.

<sup>9</sup> Lze však požádat o stipendium nebo se ucházet o granty EU.

<sup>10</sup> Bližší viz <<http://www.ncl.ac.uk/sacs/icchs/postgraduate/>>.

<sup>11</sup> Aktuální informace na <<http://www.ncl.ac.uk/sacs/icchs/postgraduate/research/index.htm>>.

<sup>12</sup> Úvod do studia: Základní otázky a problémy.

<sup>13</sup> Management kulturně historických institucí.



Exkurze studentů ICCHS v *Bede's World*, historickém vzdělávacím centru, které je věnováno odkazu Bedy Ctihodného a počátkům křesťanství v severovýchodní Anglii (Foto HH, listopad 2007).

vání, projektového řízení, marketingu, finanční či personální politiky. Dostane se i na otázky bezpečnosti práce, rovných příležitostí či správy objektů. Velká část výuky je zajišťována externisty, kteří se danými problémy aktuálně zabývají (např. ředitelé a ekonomové kulturních institucí, vedoucí

a pracovníci grantových agentur, projektoví manažeři, vedoucí oddělení práce s veřejností). Závěrečná práce má podobu zprávy, v níž student předkládá návrh strategického plánu, rozpočtu, projektu či řešení otázek spojených s vedením zcela konkrétní instituce.

Třetí společný modul má název *Communication and Interpretation*<sup>14</sup> a opět kombinuje teoretické poznatky s praktickými cvičeními. Studenti se věnují klasickým otázkám prezentace artefaktů v muzeích a galeriích, používání textu na informačních panelech a popisích, roli dalších médií ve výstavním prostoru. Zohledněna je však také „živá“ interpretace průvodci či návštěvníky samotnými, tvorba interpretačních strategií, práce s novými médii či evaluace soudobých expozic. Prostor je věnován úskalím komunikace s fyzicky či sociálně znevýhodněnými návštěvníky. Zkoumány jsou také soudobé kontroverzní interpretace kulturního dědictví. Zkouška probíhá formou ústní prezentace případové studie, jejímž cílem je kritické zhodnocení studentem vybrané expozice.

Druhý trimestr je organizován podle specializací. V rámci muzejních studií následuje modul *Collections Management*,<sup>15</sup> po jehož absolvování se studenti rozho-

dují pro další z šesti možných zaměření: *Art Curatorship*,<sup>16</sup> *History*,<sup>17</sup> *Archaeology*,<sup>18</sup> *Natural Sciences*,<sup>19</sup> *Interpretation and Exhibitions*<sup>20</sup> nebo *Museum Education*.<sup>21</sup> Závěrečným projektem pak může být prezentace orálně historického projektu či krátkodobá výstava v partnerském muzeu. Studenti galerijních studií absolvují dva navazující moduly *Art Curatorship*. Jako svůj závěrečný projekt realizují krátkodobou výstavu v univerzitní galerii. Studenti Art Museum and Gallery Education absolvují dva stejnojmenné kurzy a ve spolupráci s centrem soudobého umění v Newcastlu připravují tvůrčí dílnu pro děti a mládež. Také studenty managementu kulturního dědictví čekají dva moduly nazvané podle oboru studia, jejich společný projekt má většinou podobu komplexní studie s (polo)fiktivním obsahem. Studenti oboru Heritage Education and Interpretation absolvují ve druhé fázi studia moduly *Heritage and Tourism*,<sup>22</sup> *Heritage and Media*<sup>23</sup> a *Heritage Education*.<sup>24</sup> V rámci závěrečného skupinového projektu pak připraví a uskuteční tematický doprovodný program pro vybranou skupinu návštěvníků (např. rodiny s dětmi) v partnerské kulturní instituci. Součástí projektu je mimo jiné zajištění medializace programu.

Průběh závěrečné etapy studia je opět pro všechny studenty stejný. Má dvě základní priority – pracovní stáž a diplomovou práci. Pracovní stáž trvá, jak již bylo zmíněno, osm týdnů a studenti si mohou vybrat z široké nabídky hostitelských institucí. Úkolem studentů však není pouze plnit svěřené úkoly, ale také spoluvytvářet svou pracovní náplň, provádět účastné pozorování chodu organizace, sledovat manažerský styl svých nadřízených, analyzovat strategické dokumenty. V řadě případů spojí studenti svou stáž s výzkumem, který se posléze

14 Komunikace a interpretace.

15 Správa sbírek.

16 Kurátor uměleckých sbírek.

17 Historie.

18 Archeologie.

19 Přírodní vědy.

20 Interpretace a výstavnictví.

21 Muzejní výchova a vzdělávání.

22 Kulturní dědictví a turistický ruch.

23 Kulturní dědictví a média.

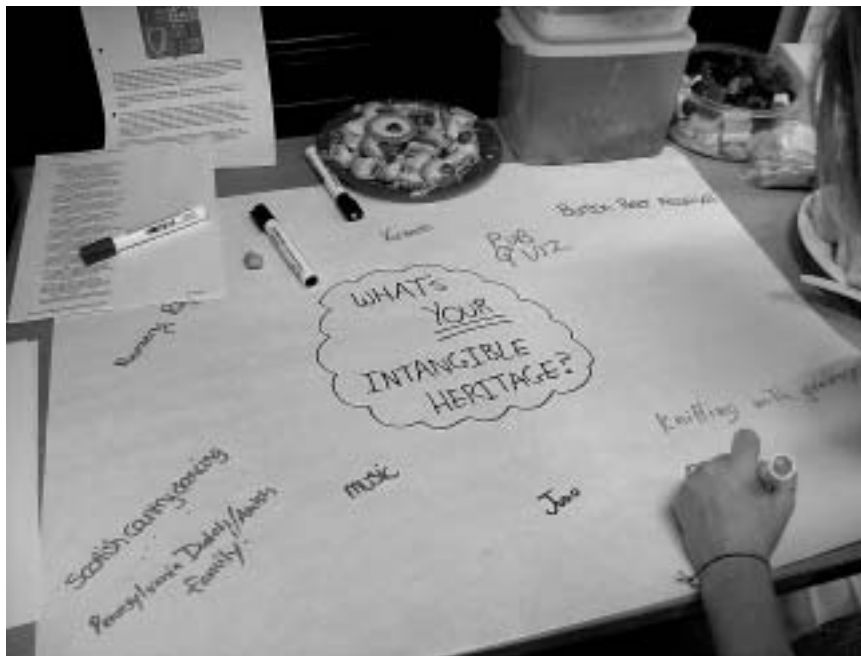
24 Kulturní dědictví – výchova a vzdělávání.



stane východiskem jejich diplomové práce. Předpokládá se, že téma diplomové práce by mělo odrážet badatelské či profesní zájmy studentů. Jejím zpracování, pod vedením konzultantů z řad interních učitelů na ICCHS, jsou věnovány poslední dva měsíce programu.

K organizaci studia na ICCHS zbývá dodat, že výuka v prvních dvou trimestrech probíhá jednou za čtrnáct dní. Po „odučeném“ týdnu následuje týden samostudia, kdy mají studenti možnost seznámit se s doporučenou literaturou, konzultovat s vyučujícími či osobními tutori, zpracovávat skupinové práce či připravovat individuální podklady pro hodnocení. Samozřejmostí je téměř neomezený přístup do univerzitní knihovny, elektronická podpora (např. přednášky a některé materiály dostupné přes internet, přístup k elektronickým zdrojům) či rozšiřující kurzy angličtiny pro zahraniční studenty (např. kurzy specializované na písemný projev). Velká pozornost je věnována praktickým cvičením, exkurzím a jejich analýze, kontaktu s realitou. Zhruba od poloviny studia jsou studenti průběžně informováni o pracovních příležitostech, které nabízí kulturní instituce ve Velké Británii.

Nezaměnitelnou atmosféru ICCHS vytváří také studenti sami. Jejich složení je velmi pestré nejen proto, že pochází z různých koutů světa. Kombinace denního a externího studia umožňuje setkání různých generací. Lidé z praxe, kteří si doplňují formální vzdělání, stojí nohama na zemi a dovedou zdravě korigovat teoretické spekulace svých budoucích kolegů. Na oplátku se jim dostává povzbuzení i praktické pomoci, když si občas zoufají nad formálními nároky prací či nástrahami počítačů a „virtuálního“ světa.



Kdybych měla na závěr stručně shrnout doporučení pro studium či jen krátkodobý pobyt na ICCHS, zmínila bych možnost přispět ke kultivované výměně názorů a zkušeností mezi vyučujícími, externisty i studenty samotnými. Pobyt v mezinárodním společenství sám o sobě může vést k rozšiřování individuálních obzorů. Podíl na společném pěstování mezinárodní diskuse však umožňuje na vlastní kůži zažít, že kulturní dědictví je ze své podstaty utvářeno jako sociální konstrukt, jenž je vždy užíván k soudobým politickým, ekonomickým i kulturním cílům. V mezinárodním kontextu tak můžeme varovat před zneužitím kulturního dědictví ve prospěch totalitní ideologie. Zároveň si však můžeme uvědomit, nakolik dodnes využíváme kulturní dědictví k (sebe)potvrzování obrazu homogenního českého národa.

*„A co považujete vy za své nehmotné kulturní dědictví?“ Interaktivní metody vzdělávání byly nezbytnou součástí studia na ICCHS od samého počátku. Myšlenkovou mapu na téma nehmotného kulturního dědictví spoluvytvářeli studenti v rámci Burzy nápadů, kdy jednotlivé skupiny představovaly mimo jiné aktuální muzeologické otázky názornou i odlehčenou formou. V případě stánku s nehmotným dědictvím došlo pochopitelně i na tradiční recepty (viz koláčky). (Foto HH, říjen 2007).*

# Muzeologická terminologie – zpět ke kořenům

Václav Rutar

**Mgr. Václav Rutar**  
Muzeum Policie ČR  
Kurátor (vedoucí správy sbírek, správce fondu "Písemnosti a tisky")  
Externí vyučující Teoretické muzeologie a Teorie prezentace MU v Brně  
vaclav.rutar@seznam.cz

1 Zajímavé je, že skupina, pracující od r. 1977 do r. 1983 pod vedením I. Ériho, pokračovala ve své práci i později, v letech 1983 – 1989, kdy ji řídil Lucas Wühtrich. Tato druhá fáze úsilí o terminologický slovník vyústila ve vydání anglicko-francouzského Glossary of Museology (Kanada, 1989).

2 Japonsko-anglickou verzi Dictionarium Museologicum editoval Eiji Mizushima. Oficiálně nebylo publikováno.

3 Lotyšsko-anglicko-rusko-německá verze Dictionarium Museologicum vyšla pod názvem Muzeologijás terminu vardnica v roce 1997.

*The author summarizes the development of specific approaches to the terminology of museology. His work focuses on Czech museology area but it doesn't miss both european and global context. Besides the history, author analyses its contemporary state and persisting problems with attention to relations between museology and linguistics. The conclusion admits that it's an actual and not yet fully discovered topic.*

**P**ráce v oblasti muzeologické terminologie mají v České, resp. Slovenské republice hlubokou tradici. Připomeňme v bodech alespoň ty nejdůležitější příspěvky k tématu:

1. v roce 1976 je vydán Muzeologický slovník Josefa Beneše, jeden z prvních v oboru,
2. mezi lety 1977 – 1979 vychází při Literárním múzeu v Dolnom Kubíne trojice knih, věnovaná literárně-muzejní terminologii (pod vedením Antona Popoviče, ve spolupráci s autory koncepce slovníků Zbyňkem Z. Stránským a Oskarem Brůžou, s dalšími příspěvky např. od Mišo A. Kováče či Petera Liby),
3. Zbyněk Z. Stránský a Oskar Brůža mají přímý vliv na konečnou podobu nejvýznamnější práce v oblasti muzeologické terminologie 70. a 80. let – Dictionarium Museologicum,
4. k problematice přináší další dílčí poznatky práce muzeologů Petra Šuleře, Věry Schubertové či Anny Gregorové, mimo muzejní obec je pak nutno připomenout zejména Iva Osolsobého s termínem ostenze.

V souladu s těmito „museology basics“ stojí problematika terminologie ve středu pozornosti některých českých muzeologů i dále – je tristním faktem, že zahraniční odborníci na česko-slovenské

práce pozapomněli (asi?) a vše se opět namáhavě začalo stavět nově. To se plně projevilo např. i na poslední velké akci tomuto tématu věnované, červencovém XXXII. výročním sympoziu ICOFOMu v belgickém Liege.

## Minulost

Historický vývoj budování terminologie mladého oboru muzeologie do roku 1986 byl nejlépe popsán v brněnských Muzeologických sešitech (BRŮŽA – STRÁNSKÝ 1986). Strastiplnou cestu od jednotlivých národních slovníků (Československo, Německo, Sovětský svaz ad.) k rozporuplnému výsledku v podobě dvacetijazyčného překladového díla (Dictionarium Museologicum, publikováno 1986<sup>1</sup>, japonská verze v roce 1989<sup>2</sup>, lotyšská 1997<sup>3</sup>) není třeba popisovat a odkazují tímto k zmiňovanému článku. Hlavními přínosy několikiletého snažení bylo asi poznání obtíží spolupráce v podobném tématu v mezinárodním kontextu, uspořádání několika seminářů, excerpce termínů z poměrně rozsáhlé literatury a také vize a zavedení nového systematického třídění hesel.

Přestože se již v roce 1983 ustavení pracovní skupiny stává jedním z cílů ICOFOMu a v následujících letech probleskují v materiálech komitétu drobné zprávy o vedoucích projektu (např. v roce 1986 to byl Andreas Grote a o tři

roky později Klaus Schreiner), k výraznějšímu dění v oblasti terminologie nedochází. Obrat nastává roku 1993 na konferenci v Soluni, kde je rozhodnuto o budoucím vydání publikace *Basic Museology Ideas*, jejíž součástí má být logiky i terminologie. Nově vytvořené uskupení odborníků začíná pracovat pod vedením André Desvaléese (dále Ivo Maroevic, Zbyněk Z. Stránský, Peter van Mensch, Tereza Scheiner). O průběhu prací informuje Desvaléés v několika dílčích studiích (DESVALÉES 1998, MAIRESSE – DESVALÉES 1998, 2007). Přehledový článek se objevuje i v ruském periodiku *Muzei* (LESHCHENKO 2009). Během šestnácti let poměrně intenzivní práce (vezmeme-li v potaz, že na terminologii bylo pracováno ve „volném čase“) se pracovní skupina proměnila a získala výrazně frankofonní charakter (kromě Desvaléese a Mairesse se v ní objevili např. André Gob, Bernard Deloche, Yves Bergeron či Naomi Drouguet), což se částečně promítlo i do konečných výstupů. Jejich jádro bylo publikováno ve formě konceptů dvaceti termínů v tzv. *Provocative Paper* v souvislosti s již zmiňovanou konferencí v Liege (MAIRESSE – DESVALÉES – DELOCHE 2009).

### **Současná situace a přetrvávající problémy**

Pohlížíme-li na dnešní stav muzeologické terminologie jako na jeden ze základních stavebních kamenů (corner stone) muzeologie jakožto vědeckého oboru, nelze nevidět, že není pokládán poprvé a vzhledem k povaze a zařazení muzeologie v systému věd mezi vědy s deskriptivní terminologií<sup>4</sup> tomu tak nikdy nebude definitivně. Obecně se k tématu deskriptivity poznamenává, že definice

termínu nelze sepsat s konečnou platností – spíše než o definice jde tak o výklady, které mohou být různé v závislosti na odborných komunitách, „školách“ atd. Pojmová nejasnost nejčastěji vzniká na základě jazykových rozdílů a to hned v několika ohledech. Je tomu tak zejména kvůli odlišnému označování věcí slovy, plynoucí z bohatosti jazyka a tím většího či menšího množství synonym a dalších vztahů v jednotlivých paradigmatických oblastech (ČERMÁK 2007). Taková situace má pak dopad zejména v psané podobě, kdy v zájmu čtivosti a neopakování stejných slovních spojení dojdou synonyma zákonitého využití – v odborném jazyce tento fakt přináší množství problémů. Rozdílnost definic plyne mnohdy též z podmínek geografických (těsně však souvisejících s bohatostí jazyka). Jednoduchý příklad základního termínu – muzeum – tento fakt dotvrzuje. Ačkoli ICOM definice je celosvětově přijímána, geneze pojmu muzeum v zemích jako je Čína, Japonsko či Taiwan ukazuje výrazné odlišnosti (CHANG 2009). Zajímavým problémem je i „tradiční“ terminologie. V některých zemích, resp. regionech, je muzeologické zázemí vytvářeno jednou či několika výraznými osobnostmi, jejichž práce a jimi zavedená terminologie se stává kánonem (pro Československo připomeňme Z. Z. Stránského a jeho muzealizaci, muzealitu a muzeálii).

### **Muzeologie a lingvistika?**

*„V klasickém pojetí se terminologie, resp. terminografie, chápe jako součást lexikologie, resp. lexikografie, nicméně stále častěji se*



*Muzeologický slovník Josefa Beneše byl průkopnickým činem v oblasti terminologie*

<sup>4</sup> Vedle deskriptivní terminologie rozeznáváme i terminologie preskriptivní, příznačné pro přírodní a technické vědy – termíny jsou zde jednoznačně definovány a nikoli vykládány.

pojímá jako relativně samostatná disciplína se specifickou teorií a metodologií, a to především pod vlivem zakladatele obecné teorie terminologie, Eugena Wüster (1898-1977)“ (SCHWARZ 2003). Josef Schwarz popisuje stručně obor Terminologie (i dále s velkým T) jako nauku o termínech a jejich umístění ve struktuře poznání určitého vědního odvětví. Zaměřením na jeden obor se Terminologie odlišuje od lexikologie, postupující při zkoumání slovní zásoby v obecné rovině (především z hlediska sémantiky a pragmatiky). Stejný rozdíl platí i mezi aplikovanými formami – lexikografií a terminografií.

Pojímaná jako věda nachází se Terminologie v obdobné situaci jako muzeologie – není doposud obecně přijímána<sup>5</sup> a některé ze sedmi důvodů, které uvádí Cabré ve svém výtečném přehledovém článku v periodiku *Terminology*<sup>6</sup> (CABRÉ 2003) zní povědomě. Půl století existující základy disciplíny nebyly ještě řádně zanalyzovány<sup>7</sup>, k čemuž přispěl i fakt, že dlouhou dobu vycházela veškerá snaha o stabilizaci oboru z jednoho místa.<sup>8</sup> Pátý důvod nezakotvenosti Terminologie je spatřován v nedostatku zájmu ze strany příbuzných oborů (což lze však aplikovat i na užší pole muzeologické terminologie) – např. lingvistiky, psychologie, filozofie, historie vědy či na komunikaci a diskurz zaměřených věd. Autorka příspěvku píše též o nedostatku teoretiků a jako poslední překážku uvádí mnohdy vyžadovanou pasivitu v rámci odborné komunity, kdy je zpochybňování tradičních pozic chápáno jako sabotáž a nové myšlenky jsou ignorovány.

Nepojímat muzeologickou terminologii jako aplikovanou formu Terminologie se tak jeví jako nelogické, nicméně podkládat teorii etablované se vědy (muzeologie)

závěry vědy ve stejné situaci (Terminologie) může být ošidné a nikoli vyčerpávající. Domnívám se, že v případě, na který je v rámci odborné muzeologické komunity zaměřena pozornost, bude lépe přistupovat k tvorbě terminologie i v rámci dalších příslušných jazykovědných disciplín. Jen tak bude možno jednotlivé termíny, používané různě v odlišných regionech sblížit, ale také pochopit princip jejich tvorby, užití (i chybného) a potřebné šíře výkladů.

Lingvistika je obvykle dělena do tří částí, zaměřených na jednotlivé složky jazyka. Ve stručnosti je uvedme – jde o zvukovou stránku, gramatiku a slovní zásobu (ČERNÝ 2008). Role disciplín, zaměřených na zvukovou stránku (např. fonetika, fonologie), je jen malá – pouze v případě jazyků, pracujících výrazněji s melodií, se může dostat až do oblasti sémantiky, zkoumající význam jednotlivých jazykových výrazů. Lingvistická genealogie, zabývající se příbuzností jazyků může být v určitém ohledu brána jako startovní čára pro vývoj terminologie (mohla by snad vytvářet „balíky“ jazyků, kde by bylo možno očekávat shodnou terminologii), nicméně k nejpřesnějším závěrům dojdeme, zůstaneme-li u disciplín, věnujících se slovní zásobě – lexikologie (zde spíše u lexikografie) a zmiňované sémantiky a Terminologie (a terminografie).

Krátce je třeba se zmínit i některé z příbuzných částí jazykovědy, věnující se slovní zásobě. U terminologických slovníků dojde nejčastějiho využití zejména etymologie, věnující se původu slov – etymologická zkoumání přináší často překvapivá zjištění, mohou upozornit na „výhybky“ při vývoji používání termínu a tím i částečně ozřejmit pozdější polysémantičnost (mnohovýznamovost) zkou-

5 Oproti zavedeným výukovým centrům jako je Leicester či Amsterdam není pozice oboru muzeologie v Brně na vysokoškolské půdě zdaleka tak silná.

6 Odborný časopis zaměřený na Terminologii vychází již od roku 1994 díky nizozemského nakladatelství John Benjamins Publishing Company.

7 Viz snaha o analýzu terminologické základny muzeologie na konferenci ICOFOM v Liege 1.-5. 7. 2009, vyjádřena příspěvky ve sborníku ISS 38.

8 V případě Terminologie z Vídně. V případě muzeologie bylo center více, kromě jiných i Brno.

maného termínu. Frazeeologie a dialektologie mají pro oblast terminologické práce význam nejspíš jen při kritice některých ustálených a chybně používaných slovních spojení. Sémiotika je naukou, věnující se zkoumání znakových systémů, nikoli však jen jazykových jako sémantika, která je jí podřazena. V muzeologii v souvislosti se sémiotikou vystupuje do popředí otázka analýz muzejně-výstavního jazyka – tato otázka by měla být však řešena spíše v souvislosti s teorií prezentace, ponechme ji tedy stranou.

Bádání v oblasti Terminologie je poněkud ztěžováno nutným specifikováním termínů, obvyklé jsou zejména dvojice, které se často v textech objevují jako synonyma – termín/pojem, výklad/definice či terminografie/lexikografie, jak bylo již předběžně stručně pojednáno. Tato dualita si však na tomto místě vyžaduje bližší pohled. Terminografie je v jistém ohledu specializovanou lexikografií, ovšem oba přístupy se výrazně liší. Kromě povahy terminologických záznamů, které jsou zaměřeny výhradně na jeden obor (jeho odborný jazyk) a nikoli na univerzální soubor slov, patří sem i předmět zkoumání – u lexikografie je to právě slovo, zatímco u terminografie stojí ve středu pozornosti termín. Terminologický přístup využívá onomaziologie, která zkoumá proces pojmenovávání, tedy přiřazování formy k významu.<sup>9</sup> Jak uvádí Nora Jurčacková s odkazem na F. W. Riggse, onomaziologie má dvě úrovně – pojmenováváním objektů se zabývá onomastika a označováním příslušných pojmů pak onomantika (JURČACKOVÁ 2002). Onomantiku je možno tedy chápat jako vlastní základ terminologické práce.

Dvojicí termín/pojem je třeba rozlišovat v rámci tzv. sémiotického (i sémantické-

ho) trojúhelníku, jehož třetí vrchol tvoří objekt. Zatímco termín (znak, designátor) objektivně reálný předmět (konkrétní věc, denotát) „označuje“, jeho vztah k pojmu (význam, smysl, designát) je „významový“. Mezi objektem a pojmem je vztah „myšlenkový“ – o konkrétních věcech tedy přemýšlíme v pojmech a označujeme je termíny. Důkladněji se této otázce věnuje např. Friedrich Waidacher ve svém kompendiu (WAIDACHER 1999).

Než přejdeme k již existujícím základům muzeologického slovníku, je zajímavé ještě uvést jedno z vymezení obsahu terminologické práce, děleného do tří částí. V první dochází k excerpci, tedy vybírání termínů z tzv. korpusu, v našem případě souboru textů. Harmonizace (jako součást standardizace) obnáší označování pojmů termíny, terminografie obnáší jejich zaznamenání a prezentaci.

### ***Encyclopedic Dictionary of Museology***

Přijmeme-li výše uvedené rozdělení terminologické práce a pokusíme se je aplikovat na poslední (nejspíš již konečné v rámci projektu) závěry v oblasti muzeologické terminologie, tedy na podklady k sestavení *Encyclopedic Dictionary of Museology*, je jasné, že Terminologický přístup opominut nebyl. Na druhou stranu však nebyly termíny analyzovány v dostatečné míře na to, aby byla hesla sestavena v úplnosti, resp. relativní úplnosti. Zatímco ve fázi harmonizační – a dá se říci že i doposud ohledně terminografie, sepisování – se již pracovalo nejlépe dle možností, excerpční část práce byla provedena nedostatečně. Trojjazyčný slovník (francouzsko-anglicko-španělský) sestává v hlav-

9 Opačný přístup přináší sémaziologie, zkoumající význam daných forem.

ní části z dvaceti rozpracovaných termínů, k nimž je přiřazeno množství korelátů (autoři uvádějí počet 300). Pro lepší představu strukturu terminologického záznamu z pracovního materiálu uvádím níže:

- termín
- rod (ne vždy!)
- velmi stručná etymologie (např. u pojmu Exhibition – ...from the Latin word expositio: exhibition, explanation...)
- ekvivalenty, překlady (španělský, francouzský, německý, italský, portugalský)
- široce pojatá definice, mnohdy doplněná rozpracovanou etymologií
- obvykle do několika bodů dělené pojednání termínů v závislosti na komunitě, kde dochází k jejich použití či v souvislosti s geografickou polohou uplatnění – tato část je tím nejlepším co rozpracování hesel přináší, zároveň je zde však nejlépe vidět, které další oblasti zkoumání byly opominuty
- deriváty (odvozené termíny)
- koreláty (souvztažné termíny)

Hesla nedisponují některými částmi – zůstaneme-li ale u požadavku úplnosti, chybí především naznačené vztahy nejen mezi základními dvaceti koncepty, ale i mezi termíny v celé šíři (principy derivace či korelačních souvislostí), v jistém ohledu i příslušná literatura. K té je však v heslech odkazováno, lze tedy očekávat, že bude bibliografickou přílohou. I přesto je v tomto aspektu práce sporná, a to především pokud jde o výběr autorů pro citace. Některá jména

nemohla být opominuta (Burcaw, Hooper-Greenhill, Stránský, Maroevič, Goode, Schärer, Riviere, Vergo, van Mensch), i když např. u Ivo Maroeviče či Eilean Hooper-Greenhill jde spíše o citace ojedinělé. Je potěšitelné, že si autoři důkladně všimli při sestavování hesel práce Anny Gregorové, dál na východ však již nedohlédli – ani jeden z dvaceti konceptů nepřináší zohlednění závěrů některého z ruských (resp. sovětských) muzeologů, ačkoli součástí sborníku, kde jsou zpracovaná hesla představena, je i výňatek z aktuálního ruského terminologického slovníku. Neobjevuje se ani jediná konkrétnější zmínka o terminologii asijské (v Šanghaji přitom v roce 2010 bude slovník oficiálně prezentován!) či africké, přestože jsou v mnoha zemích těchto kontinentů přinejmenším výbory ICOM a tedy i jistá aktivita v oblasti muzejní práce a doufáme, že i v muzeologii.

Srovnáme-li zpracování termínů v ICOFOM slovníku s normami na strukturování hesel, vystoupí nedostatky ještě zřetelněji.<sup>10</sup> Vzhledem k rozsahu správného terminologického záznamu uvádím pouze doporučené části, kterým není v Encyclopedic Dictionary of Museology věnována pozornost. Pokud jde o tvary termínu, pak v některých případech není asi jejich uvádění primárně nutné (varianty, synonyma, zkrácené a úplné formy, antonyma), v jiných se však nezbytným jeví (u ekvivalentů v cizím jazyce označovat stupeň ekvivalence, poukazovat na míru akceptovatelnosti termínu – doporučený, povolený, zakázaný, zastaralý, nahrazený).

U vysvětlování pojmu termínu je téměř vše důležité dodrženo (je uvedena definice, kontext, příklady) – chybí však to nejpodstatnější, i když v normě jen uve-

<sup>10</sup> Při porovnání je vycházeno ze slovenské normy STN ISO 10241 – strukturu terminologického záznamu uvádí Zora Jurčacková v publikaci Terminológia. Základné zásady, metody a ich aplikácia. V České republice jsou terminologii ve obecné rovině věnovány normy ČSN ISO 1087-1, 1087-2.

dené jen okrajově. Není ani naznačen pojmový systém (nadřazené a podřazené pojmy atd.) – dané problematice se v souvislosti s tímto slovníkem věnoval jen Jan Dolák (DOLÁK 2009). V konečné podobě dikcionáře snad můžeme čekat doplněné administrativní údaje, které by měly heslo uzavírat (identifikátor, symbol jazyka, datum vytvoření záznamu, identifikátor tvůrce záznamu a odkaz na zdroje). Seznam literatury (postupně rozšiřovaný), ač v normě výslovně není zmiňován, by dle mého názoru byl v případě muzeologické terminologie velkým přínosem – jak již bylo uvedeno, lze jej však očekávat.

### **Slovník, glosář, encyklopedie či databáze?**

Myšlenka sestavení terminologického slovníku oboru muzeologie je už poměrně stará. Názvy děl však ukazují, že o jeho formě nebylo v minulosti nikdy příliš jasno. Lexikografické a terminografické výstupy jsou tak pojmenovávány jako slovníky (Dictionarium Museologicum, 1986 – Slovar aktualnych muzejnych terminov, 2009 – Kleines Wörterbuch des Museumswesen, 1975 – Muzeologický slovník, 1978), glosáře (Glossary of Museology...fr. Lexique de muséologie, 1989 – glosáře v kompendiích<sup>11</sup>), encyklopedie (Encyclopaedia museologica – první verze názvu zatím posledního terminologického slovníku) nebo tezaury (Thesaurus museologicum – druhá verze názvu). U pojmu tezaurus je v souvislosti s muzeologií nutno se zastavit. Tzv. Múzejný tezaurus, o kterém bylo již referováno ve slovenském Múzeu (MAJCHROVIČOVÁ 2009) je zjevně orientován „muzejně“ a nikoli „muzeologicky“, jak ostatně plyne již z názvu. I v případě mezinárodního Art and

Architecture Thesaurus, jehož forma byla pojednána v materiálech CIDOC již před více jak deseti lety (PETERSEN 1996) je tento výstup samozřejmý. Je to však právě tato forma – na kterou jsme zvyklí (v České republice) spíše z oblasti knihovnictví a informačních věd (zde pod označením databáze – Česká terminologická databáze knihovnictví a informační vědy, zkráceně TDKIV) – která by se jistě i v oborově zúženém pojetí muzeologie uplatnila. V tomto ohledu by byl název Thesaurus museologicum zvolen vhodně. Připomeňme, že užití termínu „tezaurus“ v muzeologii je mírně problematizováno z hlediska etymologického – původnímu řeckému „pokladu“ je tak nejspíše Stránským (neúspěšně) zaváděné označení „informačně-dokumentační tezaurus“ pro muzejní sbírku bližší (např. STRÁNSKÝ 2000).

Autoři posledního terminologického díla zvolili šalamounský název Encyclopedic Dictionary of Museology. Mělo by tedy jít o speciální výkladový slovník, zaměřený na muzeologii. Encyklopedická forma zajišťuje výkladovost, což je jistě vzhledem k překladovému Dictionarium Museologicum z 80. let 20. století vhodnější přístup. Slovníkovost přináší představu o šíři – nejde jen o glosář či dokonce slovníček. Vazba na muzeologii osvobozuje od složitého popisování kontextů užití termínu. Provázanost hesel však přesto chybí. Řešením je dle mého soudu přechod v terminologické práci v oblasti muzeologie k elektronickým databázím, nikoli pouze překladového typu (Lotyšsko)<sup>12</sup> či typu výkladového, obvykle však s hesly bez dostatečného provázání (Rusko).

Terminologické databáze mohou přinést mnoho – při strukturaci hesel nedochází

<sup>11</sup> Např. AMBROSE T. – PAINE C. (2006): Museum Basics, London/New York; WAIDACHER F. (2005): Museologie – knapp gefasst, Wien/Köln/Weimar; STRÁNSKÝ Z. Z. (2005): Archeologie a muzeologie, Brno.

<sup>12</sup> Databáze s více jak 1600 termíny je dostupná na internetové adrese <http://termini.tilde.lv>

k žádné ztrátě informací, naopak termín je obohacován a neustále otevřen ke změnám a doplnění. Terminologická databáze by tak nikdy neposkytla definitivní tištěný výstup – k papírové a aktualizované tvorbě by bylo možno přistoupit kdykoli. Už na konferenci v Liege byl pro připravovaný slovník navrhnout název „Encyclopedic Dictionary of Museology – 2010“ (dikcionář má být představen na Generální konferenci ICOM v Šanghaji v roce 2010), zohledňující tuto otázku. Jako základ pro vypracování metodiky tvorby databáze je možno využít poznatků odborníků-zpracovatelů výše zmiňovaných tezurů a databází.

Nedostatky v terminologické práci se zatím projeví zejména v několika oblastech – tou hlavní je složení samotného zpracovatelského týmu. Ve skupině nejsou zastoupeni lingvisté a externí odborníci z příbuzných oborů (především knihovnictví, informační vědy a lexigrafie). Otázkou zůstává uživatelský záměr projektu – pro koho byl slovník vytvořen (muzeology, vědce, veřejnost)? Konečně není dostatečně jasná ani budoucnost prací – jestliže se před více jak dvaceti lety publikovaný *Dictionarium Museologicum* nestal východiskem k práci, dokončené dnes ve formě *Encyclopedic Dictionary of Museology*, bude ten základem pro další očekávané projekty? Věřme, že ano.

### ***Ve zkratce závěrem***

Skrz všechny uvedené připomínky a návrhy k současné terminologické situaci v oboru muzeologie je třeba sledovat to, co je nedoceníitelné. O problematice terminologie se mluví. Pořádají se národní i mezinárodní konference, kde je hlavním bodem jednání. Vznikají slovníky. Staví se muzeologie.

### ***Pozn.***

V textu jsou často používána často i v rámci jedné věty stejná slova, není příliš využíváno „běžných synonym“ (např. termín/název/označení/pojem či slovník/glosář/encyklopedie/tezaurus). Slovo „terminologie“ je v kontextu tématu též nejvhodnější a proto zdánlivá synonyma pojmosloví či názvosloví neužívám. Tento přístup byl zvolen vzhledem k tématu a snaze o přesnost užitých termínů.

### ***Literatura***

- AMBROSE T. – PAINE C. (2006): *Museum Basics*, London/New York.
- BRŮŽA, O. – STRÁNSKÝ, Z. Z. (1986): Zrod muzejní terminologie. In: *Muzeologické sešity*, X.
- CABRÉ, M. T. C. (2003): Theories of terminology. Their description, prescription and explanation. In: *Terminology*, 2.
- ČERMÁK, F. (2007): *Jazyk a jazykověda*, Praha.
- ČERNÝ, J. (2008): *Úvod do studia jazyka*, Olomouc.
- DOLÁK, J. (2009): Some remarks on museum terminology. In: *Museology: Back to Basics*, Liege, ISS 38.
- CHANG, W.-CH. (2009): On the origins of the museum and exhibitions in the Far East: Major similarities and differences with the west. In: *Museology: Back to Basics*, Liege, ISS 38.
- DESVALLEÉS, A. (2000): Pour une terminologie muséologique de base. In: *Cahiers d'Etude-Study Series*, ICOFOM, 8.
- JURČACKOVÁ, Z. (2002): *Terminológia. Základné zásady, metódy a ich aplikácia*, Bratislava.



- LESHCHENKO A. G.(2009): Problemy stanovlenija muzevedceskoj terminologii na mezdunarodnom urovne. In: Muzei, 5.
- MAIRESSE F. – DESVALLEÉS A. (1998): Cent quarante termes muséologiques ou petit glossaire de l'exposition. In : Manuel de muséographie.
- MAIRESSE F. – DESVALLEÉS A. (2007): Vers une redéfinition du musée? Paris.
- MAIRESSE F. – DESVALLEÉS A. – DELOCHE B.(2009): Museology fundamental concepts. In: Museology: Back to Basics, Liege, ISS 38 (součástí článku je i Provocative Paper).
- MAJCHROVIČOVÁ V. (2009): Múzejný tezaurus. Múzeum, 1.
- PETERSEN, T. (1996): International Terminology Issues. In: Cahiers d'Étude-Study Series, CIDOC, 4.
- SCHWARZ J. (2003): Vybrané teoretické a metodologické problémy terminografie: Poznatky z tvorby české terminologické databáze knihovnictví a informační vědy. In: Národní knihovna, 14/1.
- STRÁNSKÝ, Z. Z. (2000): Muzeologie. Úvod do studia, Brno.
- STRÁNSKÝ Z. Z. (2005): Archeologie a muzeologie, Brno.
- WAIDACHER, F. (1999): Príručka všeobecnej muzeológie, Bratislava.
- WAIDACHER F. (2005): Museologie – knapp gefasst, Wien/Köln/Weimar.

# Dům historie Přešticka – muzeum řemesel a obchodu

Drahomíra Valentová

zprávy

Byla jsem požádána o představení Domu historie Přešticka, malého městského muzea, které se nachází v těsném sousedství poutního kostela Nanebevzetí Panny Marie v Přešticích. Prvním návštěvníkům se otevřel v roce 2000. Impulsem k jeho výstavbě a zřízení bylo porevoluční, velmi intenzivní probuzení zájmu o historii města. Během devadesátých let minulého století proto připravili pracovníci přeštického kulturního zařízení, ve spolupráci s veřejností, řadu výstav. Expozice tvořily především předměty vypůjčené od potomků předválečných živnostníků a řemeslníků z Přešticka. Řada majitelů vypůjčených exponátů byla ochotna předměty městu darovat. Bylo zřejmé, že by mohly být základem pro stálou expozici malého městského muzea.

Myšlenku vzniku muzea začal významně podporovat také tehdejší starosta města Přeštice. Společnou snahou bylo navázat na muzeum, které vzniklo v Přešticích v době první republiky z podnětu místní hospodářské záložny. Sbírkou muzea však nikdy nebyla významněji prezentována veřejnosti a po roce 1948, kdy budovu hospodářské záložny převzala česká spořitelna, byla neustále stěhována. Na konci šedesátých let zcela živořila a v roce 1973 přebralo její torzo Okresní muzeum v Blovicích.

S Okresním muzeum v Blovicích a národopisným oddělením Západočeského muzea v Plzni začalo vedení Kulturního zařízení Přeštice jednat o možnosti dlouhodobých výpůjček předmětů z Přeštic a nejbližšího okolí. Rozhodli jsme se, že nebudeme vytvářet klasickou vlastivědnou expozici, kterou mohou návštěvníci jižního Plzeňska shlédnout v profesionálním muzeu v nedalekých Blovicích. Chtěli jsme budoucí muzeum profilovat tím, co bylo typické pro Přeš-

tice a nejbližší okolí. A to byl obchod a drobná řemesla.

Pro vznikající městské muzeum jsme zvolili také specifický název – Dům historie Přešticka, kterým jsme si přáli navodit pocit neformálnosti a blízkosti. Nechceme historii našeho mikroregionu pouze popisovat, dokumentovat a vystavovat ve vitrínách. Přejeme si, aby v tomto domě ožila a návštěvníka obklopila. Proto také přichodzí vstupují z ulice přímo do expozice kupeckého krámu z třicátých let 20. století, nikoli do vestibulu či chodby. Živost koloniálu zajišťuje prodej vstupenek a drobných upomínkových předmětů přímo za historickým pultem. Stejný záměr sleduje také stálá expozice řemesel a živností v prvním patře domu. Na ploše cca 130 m<sup>2</sup> procházíte malými dílničkami řemeslníků. Jejich jména se stručnou historií provozovaných živností jsou nedílnou součástí expozice.

Při tvorbě expozic jsme vsadili na bezprostřednost, za sklem vitrín je vystavena pouze část exponátů. Umožňuje nám to bezpečnostní zařízení, kamerový systém se záznamem, kterým je dům vybaven, ale především přímý kontakt s návštěvníky, které domem provázíme. Je pochopitelné, že otevřenost, se kterou se návštěvníci u nás setkávají můžeme poskytnout také proto, že se jedná o dům malý rozsahem, s přehledným uspořádáním. Významným momentem ve vztahu k expozici a exponátům, především lidí z Přeštic a nejbližšího okolí (naše sběrná oblast jsou hranice Mikroregionu Přešticko, 15 km od Přeštic), je jméno dárce uvedené u vystaveného předmětu. Můžeme přímo říci, že si lidé chodí své dary zkontrolovat a představit je svým známým, které za tím účelem přivádějí.

**Bc. Drahomíra Valentová**  
vedoucí Domu historie  
Přešticka  
prestice.dhp@seznam.cz

Expozici vytvořenou z darů a dlouhodobých výpůjček se snažíme pochopitelně neustále zpřesňovat a doplňovat o nejruznější detaily, které nám v kvasu první tvorby unikly. Na úplné počátky jsme našťastí nebyli zcela sami. Vedle návštěv řady muzejních expozic v kraji, hovorů s muzejníky o správě, ochraně a konzervaci sbírky, jsme na samotný výběr exponátů a jejich uspořádání do vznikající expozice přizvali konzultanta s letitou muzejní praxí v Západočeském muzeu v Plzni.

Neprezentujeme se pouze stálou expozicí, ale nabízíme ke zhlédnutí osm krátkodobých výstav ročně. V životaschopnosti našeho domu je to velmi důležitý prvek. Podkrovní výstavní sál (70 m<sup>2</sup>) představuje ve čtyřech výstavách ročně práce současných malířů, fotografů, řezbářů; amatérů i profesionálů spjatých většinou s regionem. V přízemním výstavním prostoru pořádáme během roku další čtyři tematické výstavy. Snažíme se představovat zajímavé soukromé sbírky (kávomlýnky, gramofony, budíky). Několik z nich prezentovala veřejnosti také Česká televize v pořadu Toulavá kamera. Dalším okruhem jsou výstavy o historii Přeštic a okolí (Hradky a zámky na Přešticku, Jak se Přeštice bavily 1918-1938). V tematických celcích se snažíme ukázat také sbírkové předměty uchovávané v depozitářích (Kuchyně našich babiček, Prádlo našich babiček, Chléb náš vezdejší, Vánoční ozdoby aj.). Při pořádání krátkodobých tematických výstav spolupracujeme s veřejností. Oslovujeme ji prostřednictvím tisku a plakátů s žádostmi o výpůjčky zajímavých předmětů a fotografií, mnohé z nich u nás po ukončení výstav zůstávají jako dary.

Dvakrát ročně, na Velikonoce a Vánoce, mohou naši víkendoví návštěvníci



zhlédnout ukázky různých rukodělných technik.

Dům historie Přešticka vznikl a osm let pracoval pod hlavičkou Kulturního zařízení Přeštice. To bylo také správcem sbírky, jejímž majitelem je Město Přeštice. Od roku 2009 se díky reorganizaci Kulturního zařízení Přeštice stal Dům historie Přešticka organizační složkou města Přeštice.

Nemůžeme a ani se nechceme rovnat s velkými muzei, s jejich sbírkami a týmy odborníků. Snažíme se o spolupráci s nimi, formou konzultací a výpůjček sbírkových předmětů.

Vše se u nás děje v malém, téměř komorním stylu, tak, jak nám umožňují naše prostory. Představujeme v nich obyčejné předměty, předměty každodennosti, spojené s konkrétními lidmi a jejich životy.



# Doc. PhDr. Karel Boženek, PhD.

## Muzeolog, muzikolog a muzejník

Petr Vojtal

Významné dvacáté výročí konstituování studijního oboru muzeologie na Slezské univerzitě a nedávné životní jubileum, dává možnost připomenout osobnost a práci člověka, který vtiskl opavské muzeologii nezaměnitelnou tvář a jehož životní dráha je naplněna smysluplnou prací na polích vědeckých i v širokých kontextech uchovávání a prezentování kulturního dědictví.

Narodil se a dětství prožil ve Valašských Kloboukách, kde absolvoval základní a střední vzdělání. Zájem o hudbu, podmíněný osobitou hudebností rodného kraje, jej přivedl k aktivní muzice, zvládl řadu nástrojů i vlastní hlasový projev. Logicky poté následovalo další vzdělávání, a to studium na olomoucké univerzitě, kde od roku 1956 studoval obory hudební věda a výchova v kombinaci s ruským jazykem. Po absolutoriu jej čekala vojenská prezenční služba a zároveň hledání práce, v níž by mohl zúročit dosažené vzdělání. Roku 1962 nastoupil jako samostatný odborný pracovník na zámek v Hradci nad Moravicí, který v té době sloužil jako sídlo Slezského kulturního střediska. Po více než pětiletém hradeckém působení, které položilo základy dalšího jubilentova odborného a profesního směřování, následovala další významná životní etapa. Od roku 1967 začal Karel Boženek pracovat jako vedoucí muzikologického pracoviště Slezského muzea v Opavě. Nejen nastoupil na nové místo, ale měnící se muzejní prostředí vyžadovalo rovněž neotřelé přístupy a nebývalou aktivitu, neboť od počátku stál před nesnadným úkolem, a to vybudovat od základů nové sbírkové pracoviště. Jen předznamenejme, že nelehký úkol se mu v plnosti podařilo naplnit. V letech 1967 až 1970 absolvoval postgraduální studium muzeologie

na Filozofické fakultě UJEP v Brně.

Roku 1971 obhájil dizertační práci *Vývoj opery ve Slezsku* a získal doktorát filozofie v oboru teorie a dějiny hudby.

V přední slezské muzejní instituci pracoval plných dvacet let. V roce 1987 muzejní práci opustil a věnoval se dramaturgii v opeře a v baletu Státního divadla v Ostravě, poté v letech 1991 až 1993 působil ve funkci hlavního dramaturga Československé umělecké agentury Pragokonzert. V plnosti mohl zúročit Karel Boženek své zkušenosti, erudici a odbornost na Ústavu historie a muzeologie Filozoficko-přírodovědecké fakulty Slezské univerzity v Opavě, kde nastoupil roku 1993. Na polích akademických vynikla a vyniká orientace jubilentova v muzeologické problematice. Vědecké hodnosti PhD. dosáhl v roce 1999, habilitoval se o dva roky později s tématem habilitační práce *Teorie a dějiny hudby se zřetelem na hudební muzeum*.

Muzeolog, muzikolog a muzejník. Tři profese a zároveň tři pojmy, jejichž názvy nesou společný základ. Karel Boženek dokázal nejen zcela uchopit a naplnit jejich obsah, zároveň celým svým odborným záběrem předvedl a předvádí, jak mohou být provázány a smysluplně propojeny. Klíčová pro jeho profesní dráhu je hudba. Již v čase prvního působení na zámku v Hradci nad Moravicí se proto mohl stát organizátorem festivalů Beethovenův Hradec a řídit pořádání každoročních interpretačních soutěží a výrazně zasáhnout do činnosti Beethovenovy společnosti v tehdejší Československu. Jako muzejník vybudoval jedinečnou sbírku ve Slezském muzeu, kde dokázal soustředit a systematizovat tisíce objektů, od notových záznamů, přes dobové tisky a publikace až po cenné hudební nástroje. Úctyhod-

**Petr Vojtal**

Slezská univerzita  
v Opavě  
petr.vojtal@pf.slu.cz

ný sbírkový fond tak dosáhl až k číslu 38 000 historických objektů. Kromě usilovné činnosti na polích sbírkotvorných nezanedbával přístupy k různorodé komunikaci s odbornou i širokou veřejností. O jeho výkonech svědčí řada úspěšných autorských výstav domácích a zahraničních i četné expoziční celky či jejich podíly. Zájem a hluboká znalost problematiky, práce s primárními a sekundárními prameny a neutuchající aktivity jej přivedly k tématům zásadním, a to ke sledování a zachycení geneze hudební kultury ve Slezsku. Boženkovým podstatným přispěním se tak mohly zaplnit cézury v poznání dějinných cest hudby a divadla nejen v českém dílu Slezska, ale rovněž v kontextech široké historie spojující kultury českou, polskou a německou. O tom svědčí řada monografií, studií a článků a také neutuchající jubilatova činnost na nesnadných polích organizace a pořádání konferencí, symposií a seminářů spolu s výkony redaktorskými a editor-skými.

Na půdu Slezské univerzity v roce 1993 nastoupil opravdový odborník. Od počátků se podílel na budování oddělení muzeologie a výrazně zasahoval v sestavování a uplatňování edukačních programů. Opavská muzeologie proto mohla směle reprezentovat harmonické propojení školy uplatňující průniky praktického muzejnictví se zásadními otázkami kotvenými v oboru metamuzeologie. Zjednodušeně řešeno, studenti byli cíleně vedeni semestry v logickém průsečíku dvou základních otázek jak a proč. Zde se Karel Boženek projevoval náročností a výraznými akcenty vazeb muzeologického myšlení k filozofii spolu s axiologií.

Všichni, kdo doc. PhDr. Karla Boženka, PhD. znají, oceňují jeho odborné výkony a zasloužené postavení vědce v oborech muzikologie a muzeologie.

# Museum Origins. Readings in Early Museum History & Philosophy.

Ed. by Hugh H. Genoways, Mary Anne Andrei. Left Coast Press, Inc., 2008, 346 s. ISBN 978-1-59874-197-1.

recenze

Vyobrazení dřevorytu jednoho ze sálů Ashmolean Museum na deskách publikace laděných do příjemných barev již na první pohled vzbudí dojem, že v rukou držíme další muzejně-historickou publikaci. Do jisté míry tomu tak je, avšak očekávání textů věnovaných starým muzejním sbírkám není zcela naplněno. Již letmý pohled na obsah přináší překvapení.

Kniha je souborem padesáti textů, převážně z let 1850 – 1925, které editoři Hugh H. Genoways a Mary Anne Andrei uspořádali do sedmi kapitol a doplnili krátkými komentáři. Jedná se téměř výhradně o texty anglicky píšících autorů převzaté z dobových periodik, ve kterých by často nebyly očekávány. Tvůrci výběru hned na úvod zmiňují, že podobnou práci by nikdy nebylo možno dokončit, kdyby nebyla již k dispozici kniha Edwarda P. Alexandra z roku 1983 *Museum Masters: Their Museums and Their Influence* – její autor v ní pojednává mimo jiné i o několika vůdčích osobnostech při formování nového oboru, jejichž texty si vybrali i editoři. Profily všech zastoupených muzejníků (či historiků a přírodovědců), původců článků, přinášejí Genoways a Andrei v příloze. Připojen je i bohatý soupis použitých a souvisejících literatury, který je tak hodnotnou bibliografií starých muzeologických pojednání.

Editorům se podařilo rozdělit vybrané práce téměř rovnoměrně do sedmi částí, zaměřených na specifické oblasti muzejní problematiky – kromě úvah o původu muzeí je řešena i muzejní filozofie a dobové téma „new museum“. Opomenuta samozřejmě nezůstává ani muzejní výchovná a výstavní práce. Šestá kapitola přináší některé z pohledů na spolupráci muzeí a univerzit a konečně v sedmé jsou řešeny problémy se správou

zoologických a botanických zahrad, arboret a akvárií. Zaměření textů není jednotné – vedle pojednání s popisem konkrétních sbírek, především z per odborníků z oblasti přírodních věd (vzhledem k dobovému boomu přírodovědných muzeí zastoupených v hojné míře) stojí i několik článků teoretických – ty se jeví jako hlavní přínos publikace.

Nejzákladnější otázku – proč máme muzea? – řeší jednotliví autoři v kapitole Muzejní filozofie. Luigi Palma di Cesnola, v letech 1879-1904 ředitel Metropolitan Museum of Art v New Yorku, popisuje muzeum jako „knihovnu předmětů“ a myšlenka výuky nikoli četbou v knihovně, ale sledováním předmětů v muzeu se objevuje ještě na několika dalších místech publikace. Zdůraznění důležitosti vizuálního vnímání výstav a tvorby atraktivního muzea pro veřejnost je možno dokonce označit za páteř představených textů jako celku. Čteme-li větu jednoho z dalších autorů, že „jeden z největších rozdílů mezi starým a novým muzeem je ten, že zatímco první vystavovalo předměty, tak druhé ilustruje děje“, je možno pocítovat určitou hořkost. Kniha *Museum Origins* vyšla přesně sto let po tom, co byla tato sekvence publikována, avšak podobná dvojkolejnost v muzejním výstavnictví stále existuje.

V souboru textů jsou bezesporu nejzajímavější ty, prezentované v sekci „The New Museum“. Idea nového muzea, v jehož činnosti by byla zdůrazněna především tvorba programů pro veřejnost, se dle některých autorů objevuje již na konci 18. století, častěji je však spojována se jménem Johna Edwarda Greye, publikujícího zhruba o půlstoletí později. V praxi byl nový přístup poprvé plně aplikován na konci 19. století ve Velké Británii (British Museum) – oddělení

expozičních sálů pro veřejnost od sbírek studijních zdůrazňuje William Henry Flower a navrhuje tak pojetí muzea výhradně jako vědecké instituce.

Čím byl Flower pro britské muzejnictví, to znamenal Georg Brown Goode pro muzejní snahy americké. Ač byl hlavně ichtyologem a v této oblasti publikoval i významné práce, Alexandr jej ve své přehledové knize označuje za jednu z vůbec nejdůležitějších postav, podílejících se na rozvoji muzeologie a též otištěný článek „*Vzájemné vztahy a povinnosti muzeí*“ (příznačně z časopisu *Science*) tuto tezi potvrzuje. Goode přináší na čtrnácti stránkách v bodech téměř kompletní nástin muzejní problematiky, odpovídající stavu v roce 1895, kdy byl text publikován. Autor se zešíroka věnuje pojmu muzeum – uvádí jeho definici a vyčleňuje z ní některé výstavní formy. Vystavené sbírky obrazů označuje slovy „stálé výstavy“, naopak pro výstavy putovní používá spojení „dočasné muzeum“. Uvádí, že dle muzejních principů jsou spravovány zoologické zahrady, herbária a některé církevní památky. Jako velká muzea můžeme pak chápat i některá z měst (Řím, Neapol, Milán, Florencie) a s jistou mírou nadsázky i celou Itálii. V hovorové mluvě jsou užívány tyto příměry dodnes.

Goode si je vědom, že veřejná muzea jsou nezbytností v každé civilizované společnosti a plní specifické úkoly, mnohdy skryté. Neopomíjí význam těchto institucí v oblasti vědeckého výzkumu, nicméně působení na a pro veřejnost vyzdvihuje. Základem „živého“ muzea je jeho neustálá obměna a snaha po zlepšení nabízených programů – „dokončené muzeum je muzeem mrtvým a to je muzeem zbytečným“. V této souvislosti autor mnohá tzv. „muzea“ považuje pouze za skladiště materiálu.

Dále jsou popisovány zásady pro oblasti organizace instituce, plánů činnosti či personálního zajištění. Kurátoři jsou pro muzeum tím, čím jsou učitelé pro školy a knihovníci pro knihovny, a proto se jim Goode věnuje podrobněji. Jeho závěry téměř kopírují podobu některých odstavců dnes platného Etického kodexu muzeí, zaujme i jeho uvedení součásti kvalifikace správce muzejních sbírek – tzv. „museum sense“. Všechny body autora odborného pojednání jsou na závěr shrnuty do jediné věty: „Důkazem dosaženého stupně civilizovanosti národa (provincie, města atd.) je úroveň a charakter jeho knihoven a muzeí“.

Nové ideje v krátkosti shrnuje další z „museum masters“, John Cotton Dana. Množství jeho významných prací vyšlo v poslední době v reprintech, do publikace *Museum Origins* byla zařazena nejznámější, ve kterém je řešena muzejní problematika – text s názvem „*The New Museum*“, napsaný v roce 1917 jako příspěvek do *The New Museum Series* (vydáno ve Woodstocku). V jedenácti odstavcích zde Dana vypočítává povinnosti nového muzea. Vedle snah o přilákání návštěvníků na míru šitými programy by to měla být i spolupráce se školami mimo jiné i formou zápujček předmětů či výstavních celků. V souvislosti s tím se objevuje i myšlenka „oživení“ muzejních předmětů, které by jinak zůstaly uloženy v depozitářích, v mnohých případech navždy. Připomeňme, že problematika „nikdy nevystavovaných předmětů“ se dnes začíná nově objevovat i v diskuzích muzejníků. Jak je dále uvedeno, podceňována by neměla zůstat ani možná spolupráce se sběrateli a specialisty, jež je třeba poznat a vytypovat v komunitě, které muzeum přednostně slouží (zde nacházíme styčné body s moderní novou muzeologií). Jako

inovaci v muzejním výstavnictví sledává autor úzkou spoluprací muzeí s knihovnami a využívání odkazů na literaturu i přímo v expozicích/výstavách v doprovodných textech či dokonce na popiscích. Uvedena by měla být i letáčích a dalších tiskovinách, určených veřejnosti. Pro oblast public relations přichází Dana s požadavkem udržení muzea v povědomí veřejnosti za pomoci odkazů v denním tisku. Mnohá doporučení nedošla naplnění ani dnes, přestože je třeba přiznat, že díky práci s elektronickými médii (jejich neexistence v období napsání shromážděných textů je snad tím jediným, co přináší rozdíly do pojetí muzejní tematiky oproti dnešku) se naopak otevřely možnosti nové.

Do samostatných kapitol umístili editoři texty muzejně-pedagogické a muzejně-výstavní. Ačkoli hlavním zájmem přírodovědce Franka C. Bakera byly měkkýši, vyjadřuje se v článku, plném trefných přirovnání, k výchově vizualizací. Podstata působení muzejních výstav na člověka je podle něj vyjádřitelná spojením „seein' is believin'“, tedy „vidím-věřím“. Baker se řadí po bok mnoha muzejních teoretiků počátku 20. století a nechce muzea „se zvířecími preparáty narovnanými v poličkách stejně jako plechovky v obchodě s potravinami“. Cesta dle něj vede skrz ukazování v souvislostech, u zvířat tedy jejich prezentace v alespoň naznačeném přirozeném prostředí se všemi vztahy. Spolu s Flowerem vidí hodnotu sbírkového předmětu nikoli v tom, že je umístěn v muzeu, ale v tom, jakým způsobem je představen veřejnosti na výstavě.

Editorům se podařilo do knihy včlenit i jeden z textů „otce americké antropologie“ Franze Boase, zaměřený na pohyb návštěvníků po výstavě a způsoby vzbuzení jejich pozornosti. Boas vidí

dvojí cestu: první je prezentace pouze několika krásných či raritních předmětů, kdy pozornost návštěvníka nestačí ochabnout. Pro velká muzea pak autor uvádí druhou možnost – představit jeden významný exponát či výstavní celek a doplnit jej takovými muzejními předměty, které přinesou bližší údaje či jejich začlenění do žádaného kontextu.

Doba strávená se *Čtením o rané muzejní historii a filozofii*, jak zní podtitul knihy textů, které shromáždili editoři Hugh H. Genoways a Mary Anne Andrei, není ztrátou času. Podobný soubor by se jistě uplatnil i u nás, obzvlášť pokud by byla vzata v potaz dnes již zapomenutá produkce prvorepublikových muzejníků – práce Jiřího Špěta nemohou být všelékem. Shodou okolností je to však zatím pouze jedno z děl právě tohoto autora, které vyšlo nově. Nová komentovaná vydání starší muzeologické produkce z pera Františka Palackého, Klimenta Čermáka, Josefa Kazimoura, Fridolína Macháčka, Jiřího Neustupného, Jana Jelínka, Josefa Beneše nebo Zbyňka Z. Stránského zájemcům o českou muzeologii stále chybí.

V muzeologické literatuře je často v různých souvislostech citován krátký výňatek z článku Theodora von Greasse z roku 1883. Je zajímavé si jej na tomto místě znovu připomenout. Autor před více než 125 lety napsal: „Kdyby někdo před třiceti či dokonce dvaceti lety hovořil o muzeologii jako o vědě, mnoho lidí by reagovalo soucítěním pousmáním nebo pohrdlivým smíchem. Dnes je tomu samozřejmě jinak.“ V knize *Museum Origins* je muzeologie jako nová věda zmiňována jen jednou Henry L. Wardem v textu z roku 1909 – přesto mám dojem, že by svůj názor snadno obhájil.

Václav Rutar



# Kalay, Yehuda E. – Kvan, Thomas – Affleck, Janice (eds.): *New Heritage: New Media and Cultural Heritage*.

London: Routledge 2008, 320 s.

V loňském roce spatřil světlo světa mezinárodní sborník věnovaný vztahu nových médií a kulturního dědictví. Dvacítka esejů, odrážejících situaci v jedenácti zemích světa, se zabývá otázkami aplikace nových médií v oblasti kulturního dědictví z hlediska řady oborů, například architektury, filosofie, managementu kulturního dědictví, nových médií, muzeologie či výpočetní techniky. Sborník tak představuje soudobé promýšlení různých aspektů vztahu nových médií a kulturního dědictví a analogicky tzv. nové muzeologii nastiňuje změnu paradigmatu v oblasti (studia) kulturního dědictví.

Jeden z editorů sborníku, Yehuda E. Kalay,<sup>1</sup> přirovnává v úvodu vliv nových médií v oblasti kulturního dědictví k dopadu, který mělo v lidských dějinách nejprve přijetí písma a později rozšíření knihtisku. V kulturních institucích po celém světě se dnes podle něj sice odehrávají teoretické i praktické pokusy o odhalení „kvadratury kruhu“ využití nových médií v ochraně kulturního dědictví, většinou jsou však neúspěšné. Přestože se nedaří přimět nová média, aby sloužila úkolům, k nimž nejsou vhodná, dochází spíše než k zavržení digitálních médií k proměně chápání kulturního dědictví. Zatím je podle Kalaye reflexe této proměny obrazně srovnatelná s reflexí prvních automobilů jako „vozů bez koní“. Abychom se však se změnou dokázali vyrovnat, nezbývá nám, než se snažit co nejlépe porozumět tomu, jak „digitálně zprostředkovaná komunikace ze základu mění interpretaci prezentované kultury“ (s. 9).

Pokusy o postižení proměny paradigmatu rozdělili editoři do čtyř skupin. V první části sborníku jsou zařazeny eseje mapující pojmy a klíčová témata.

Ve druhé části je pozornost upřena na možnosti i meze digitální reprezentace a interpretace. Třetí část sborníku předkládá problematické otázky snoubení nových médií a kulturního dědictví. Část poslední se zabývá praktickými aspekty tvorby, využívání i hodnocení virtuálního prostředí.

## **Základní pojmy a nástin situace**

Virtuální dědictví? Digitální kulturní dědictví? Nové kulturní dědictví? Autoři sborníku využívají všechny tyto pojmy. Podle editorů se však pojem *nové kulturní dědictví* osvědčuje nejlépe, neboť postihuje jak dílčí změny, tak celkovou proměnu situace. *Kulturní dědictví* je pojímáno v nejširším slova smyslu, tedy jako komplex všeho hmotného i nehmotného, jež je ze společenských, politických i ekonomických důvodů hodno péče a ochrany. *Digitální* neboli *nová média* jsou nejčastěji definována s odkazem na Lva Manoviche (2001), který v knize *The Language of New Media* charakterizuje pět základních principů nových médií: číselná reprezentace, modularita, automatizace, variabilita a transkódování.

Z povahy nových médií tedy vyplývá, že jejich prostřednictvím můžeme snadno (re)produkovat kulturní objekty a dále s nimi disponovat. Jeff Malpas však upozorňuje, že možnost vyvázat kulturní objekty z jejich jedinečných prostorových souvislostí ohrožuje nejen naše porozumění *geniu loci*, ale také podstatě kulturního dědictví. Ztratíme-li podle Malpase smysl pro místo objektu, vytratí se posléze smysl pro místo subjektu a nakonec i pravý smysl dědictví (s. 13). Alonzo A. Addison pak problematizuje živelný vpád nových médií do oblasti dokumentace, analýzy a prezentace kulturního dědictví. Co s výstupy digitali-

1 S ohledem na snazší dohledávání citací zachovávám psaní vlastních jmen tak, jak je uváděno ve sborníku. K příjmením autorek nedoplňuji koncovku -ová. V textu však jména skloňuji podle pravidel českého pravopisu. HH.

zace, které nepřezijí památky či artefakty, jež měly dokumentovat a chránit? Podle Addisona je třeba se otázkami *kvantity, kvality i životnosti digitálních dat* systematicky zabývat a proces digitalizace uvážlivě plánovat (s. 27). Úspěšná digitalizace totiž vytváří předpoklady pro *interaktivní multi-mediální (re)prezentaci kulturního dědictví*, jak ji charakterizuje další autor, Bharat Dave. Nová média nabízejí podle jeho mínění kvalitativně jinou (re)prezentaci nejen časových a prostorových souvislostí, ale – oproti dřívějším možnostem – dovolují zachytit různé perspektivy, z nichž je kulturní dědictví nazíráno a hodnoceno (s. 40).

Kvalitativně nové možnosti, které v sobě skrývají digitální média, vedou k znovunastolení otázky po obsahu a formě. Podle Yehudy Greenfielda-Gilata hraje *provázanost obsahu a formy* zásadní úlohu v efektivním uchovávání židovské ortodoxní tradice. Proto je zajímavé sledovat, jak se právě toto společenství vyrovnává s novými formami zprostředkování tradičních obsahů (s. 53n.).

Poslední příspěvek první kapitoly sborníku pak představuje návrh, jak prostřednictvím digitálních médií zpřístupňovat smysluplné historické obsahy vůbec. Autoři, Sara Roegiers a Frederik Truyen, nejprve zpochybňují „realismus“ digitálních historických rekonstrukcí. Domnívají se, že tři nejčastěji zohledňované dimenze historické informace (doba, místo, společenství) ke skutečně *historické (re)prezentaci kulturního dědictví* nepostačují. Podle nich je spíše třeba aktivně podporovat schopnost historické reflexe, na níž se zakládá hlubší porozumění komplexním historickým otázkám. Rovina popisná je proto pouze jednou z jimi nabídnutých forem digitální (re)prezentace. Dvě další

zohledňují souvislosti a celkovou širší (re)prezentované historické skutečnosti (s. 67n.).

### **V čem spočívá podstata kulturního dědictví?**

Jak však zachytit *esenci a význam* kulturního dědictví? Na tuto otázku hledají odpověď autoři esejů zařazených do druhé kapitoly sborníku věnované digitální (re)prezentaci a interpretaci kulturního dědictví. Niel Silberman nejprve polemizuje s tím, zda je otázka správně položena. Skutečně má být cílem zaznamenat a zachránit „esenci“ hmotného i nehmotného dědictví? Vždyť kulturní dědictví je, už z definice, společenský a politický konstrukt odvislý od proměnlivé reality dneška. Silberman se proto domnívá, že digitální média by měla usnadňovat proces „*konstruování kulturního dědictví*“, spíše než prosadit definitivní (ná)podobu Minulosti (s. 81).

Janice Affleck a Thomas Kvan čtenáře seznamují s výsledky projektu, jehož cílem bylo ověřit právě takovou *diskursivní interpretaci* kulturního dědictví. Dospívají k závěru, že teoreticky lákavý koncept aktivní spoluúčasti návštěvníků na tvorbě významu kulturního dědictví se v reálném životě osvědčil. Pozitivní a radostné zkušenosti však byly vyváženy časovou náročností a nepředvídatelností (s. 92n.). Dvě případové studie kapitoly uzavírají. Elisa Giaccardi shrnula zkušenosti z Boulderu v Coloradu, kde vzniklo „virtuální muzeum přírodního ticha“ (s. 112). Jose R. Kos naopak představil na příkladu Rio de Janeira možnosti, které otvírají nová média historické interpretaci městského kulturního dědictví (s. 132n.).

## Soudobý diskurs

Spočívá hlavní přínos nových médií v (re)prezentaci či (re)konstrukci fyzických artefaktů, jež vzhledem ke stávajícímu stavu není možné zpřístupnit veřejnosti v originále? A jaký smysl má ve věku nových médií rozlišování mezi originálem a kopií? Je vůbec kulturně podmíněný pojem autenticity funkčním kriteriem pro určování hodnoty digitálního dědictví? To jsou jen některé otázky, které vyvolává soudobé stýkání a potýkání kulturního dědictví s novými médii. Třetí kapitola sborníku představuje čtyři teoretické statě, jež se mohou stát podnětem pro nové promýšlení managementu kulturního dědictví i bouřlivé debaty praktiků.

Je zřejmé, že globalizace a nové formy komunikace mají zcela zásadní dopad také na ochranu kulturního dědictví. Narušením dosavadních konvencí ohledně rozlišování mezi originálem a kopií došlo podle Nezara Alsayyada k celkové proměně „klimatu“. Nadále již není možné automaticky přijímat *autenticitu* jako „výchozí bod, zvěstovatele tradice a nositele cenné historické informace,“ domnívá se Alsayyad (s. 155). Nezbývá než se pokusit znovu vymezit pojem kulturního dědictví i roli nových médií, jež mohou sehrát při jeho reprezentaci.

Omezení, kterým musíme v tomto směru čelit, mapuje foucaultovským způsobem Fiona Cameron. *Autenticita*, ale také *hmotná povaha* či *aura* artefaktu fungují jako „přirozená“ kritéria hodnoty kulturního dědictví. Mluvíme-li o digitálním dědictví, máme tak podle autorky na mysli „kulturní materiál v digitálním formátu“ (s. 170). Díky tomu jsme na jedné straně schopni začlenit digitální dědictví do institucionalizovaného kulturního provozu (definice, produkce, konzumace), na straně druhé však pře-

hlízíme ne-institucionální způsoby stanovení významu, hodnoty i smyslu digitálních artefaktů (s. 170n.).

Erik M. Champion, inspirován postmodernou i zkušenostmi z prostředí počítačových her, nastiňuje koncepci *nového kulturního dědictví*. Nepokouší se, obrazně řečeno, osedlat koně pod kapotou, ale využít možnosti automobilu k bezpečné jízdě. Nová média mohou podle Championa „uživatelům“ kulturního dědictví nabízet *interakci* neboli vytvářet prostředí, kde lze samostatně, podle svých zájmů a potřeb, kulturní dědictví zkoumat i utvářet (například prostřednictvím virtuální reality). Z hlediska *obsahu* umožňují postihnout sociální povahu kulturního dědictví i nejistotu historického poznání (s. 190n.). Jinými slovy, Champion žádá, abychom překonali autoritativní „foto-realismus“ 3D rekonstrukcí a využili potenciál nových médií pro podporu diskursivní interpretace, jež bere do hry každého zájemce (s. 202). *Výsledkem* tohoto snažení by pak mělo být smysluplné, historické a z kulturního dědictví vycházející učení (s. 190n.). Neboť v konečném důsledku nám nejde „o *virtuální* ochranu a konzervaci [kulturního dědictví], ... nýbrž o sdílení hodnot kulturního dědictví a historického poznání prostřednictvím digitálních médií,“ uzavírá Champion (s. 202).

Xiaolei Chen a Yehuda E. Kalay přistupují k nastoleným otázkám z perspektivy tvůrců *virtuálního prostředí*. Domnívájí se, že za určitých podmínek lze ve virtuálním prostředí navodit srovnatelné, ne-li stejné, porozumění místu, jež se rodí v prostředí fyzickém. Podle nich je základní funkcí jakéhokoli prostředí umožnit jedinci, aby se smysluplně uplatnil v daném fyzickém a socio-kulturním kontextu. Pokud tedy tvůrci virtu-

álního prostředí hodlají podpořit porozumění *geniu loci*, musí přijmout odpovědnost nejen za vizuální podobu prostředí (*context*), ale také za aktivity (*content*), které se v něm mohou odehrávat (s. 207n.).

### **Nové kulturní dědictví v praxi**

Stanovisko Chena a Kalaye lze chápat jako jednu z možných odpovědí na Malpasovo úvodní varování, že ztráta smyslu pro místo ohrožuje smysl kulturního dědictví vůbec. Není proto divu, že poslední kapitola sborníku zkoumá problematiku virtuálního prostředí do hloubky a pokouší se pojmenovat konkrétní výzvy, které s sebou v praxi tzv. nové kulturní dědictví přináší.

Příspěvek Marii Roussou shrnuje dosavadní zkušenosti s uplatněním virtuální reality v (re)prezentaci kulturního dědictví. Autorka analyzuje složky popularity virtuálních kulturních zážitků a zkoumá, nakolik mohou ovlivnit vzdělávací, odborné i rekreační cíle stanovené tvůrci virtuálního prostředí (s. 225n.). Maria Economou a Laia Pujol Tost pak vznášejí tradiční otázku, zda je virtuální realita „vzdělávacím nástrojem nebo drahou hračkou“ (s. 242). Zkoumají, nakolik se využití virtuální reality osvědčilo ve formálním i neformálním vzdělávání a kde jsou jeho limity. Z jejich závěrů vyplývá, že virtuální realita má vysoký motivační potenciál a zdá se, že podporuje specifické formy učení (s. 254). Zatím však nemáme k dispozici více než obecná konstatování. Autorky proto doporučují věnovat pozornost nejen dalším evaluačním šetřením, ale především metodologickým otázkám (s. 255).

Kapitolu uzavírají tři případové studie. Hannah Lewi se zabývá rozdíly mezi tradiční a virtuální interpretací architektonického dědictví na příkladu austral-

ského projektu *Visualising the Architecture of Federation* (2001) (s. 261n.). Sarah Kenderdine, Jeffrey Shaw, Dennis Del Favero a Neil Brown popisují teoretická východiska i technologické parametry interaktivní stereoskopické (re)prezentace areálu světového dědictví UNESCO v Hampi (centrum středověké hindské říše Vijayanagara) v jižní Indii (s. 275n.). Brett Leavy, Theodor G. Wyeld, James Hills, Chris Barker a Stephan Gard seznamují čtenáře s projektem *Digital Songlines*, jehož cílem je vyvinout komplexní a kulturně citlivý způsob digitalizace a prezentace kulturního dědictví původních obyvatel Austrálie (s. 294n.).

### **Závěr**

Jaká je budoucnost minulosti? Ptá se v závěru sborníku další z editorů, Thomas Kvan. Povážlivá, pokud si nepřipustíme, že nová média mají daleko větší moc než jen „hyperrealisticky“ (re)prezentovat fyzické entity. Jak doložila řada příspěvků ve sborníku, potenciál nových médií se skrývá ve schopnosti zachytit nejen hmotnou a nehmotnou podstatu kulturního dědictví, ale především společenské procesy, které toto dědictví utváří a zhodnocují (s. 310).

Přestože v českém kontextu lze zatím o vztahu kulturního dědictví a nových médií hovořit spíše jako o vzájemném oťukávání, neznamená to, že bychom neměli být připraveni na otázky, jejichž řešení se digitálně rozvinuté země věnují již řadu let. Naopak, vzhledem k překotnému vývoji nových technologií nám mnoho času na hlubší reflexi nezbývá. Chceme-li se vyvarovat „školáckých“ chyb i ořesů způsobených změnou paradigmatu, mohou nám být zkušenosti z Austrálie, Asie, Severní Ameriky i Evropy dobrým průvodcem.

Hana Havlůjová