Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra výtvarné výchovy

DIPLOMOVÁ PRÁCE

S dětmi do galerie.
Procesy tvorby edukačního programu v nezávislé galerii současného umění

Working with children in a gallery:
Developing an educative program for an independent gallery space of contemporary art

Barbora Smetanová

Vedoucí práce:	doc. PhDr. Fulková Marie, Ph.D.
Studijní program:	Magisterský
Studijní obor:	Učitelství pro základní školy (1.st.)

2018

Odevzdáním této diplomové práce na téma „S dětmi do galerie. Procesy tvorby edukačního programu v nezávislé galerii současného umění potvrzuji", že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 20.dubna 2018

Poděkování patří vedoucí této práce doc. PhDr. Marii Fulkové, Ph.D. za vřelé, velmi podnětné a odborné vedení. Dále bych ráda poděkovala mému bratrovi Matějovi, za obrovskou pomoc. Děkuji také Vladimíru Havlíkovi, Rafanům a Jiřímu Ptáčkovi za ochotu a poskytnutý čas. Děkuji dětem, které se mnou na výstavy jezdily. V neposlední řadě děkuji celé rodině a Oldovi za to, že se mnou měli trpělivost a celé studium mě podporovali.

Barbora Smetanová

ANOTACE

Práce pojednává o tvorbě galerijně edukačního programu na základě spolupráce s umělci a kurátory. Text je rozdělen na dvě části. Část teoretického pozadí vymezuje diskurzivní pole umění, galerie a galerijní edukace. Ve výzkumné části za pomoci metod kvalitativního výzkumu navrhuji a ověřuji galerijně edukační program vytvořený na základě rozhovorů s umělci.

KLÍČOVÁ SLOVA

galerijní edukace, diskurs, vizuální kultura, umělecké dílo, současné umění

ABSTRACT

The study deals with the creation of gallery educational programs based on cooperation with artists and curators. The text is divided into two parts. In the theoretical part we try to define theoretical discursive field of art, galleries and gallery education. In the practical part we design gallery educational programs in cooperation with the artists and verify them with the children's group.

KEYWORDS

gallery education, discourse, visual culture, art work, contemporary art

OBSAH

OBSAH **4**

ÚVOD **6**

1.TEORETICKÉ POZADÍ **8**

1.1. UMĚNÍ 8

1.1.1. Definice umění 8

1.1.2. Konceptuální umění 9

1.1.2.1. Pojem konceptuální umění 9

1.1.2.2. Vznik konceptuálního umění 10

1.1.2.3. České konceptuální umění 12

1.1.3.Akční umění 13

1.1.3.1. Tělesné umění (Body-art) 16

1.1.3.2. Krajinné umění (Land art) 18

1.2. V GALERII 20

1.2.1. Muzeum umění 20

1.2.1.1. Pojem muzeum a galerie 20

1.2.1.2. Vznik muzea umění 21

1.2.1.3. White cube 23

1.2.1.4.V galerii 27

1.3. DĚTI A UMĚNÍ 28

1.3.1. Galerijní edukace 28

1.3.1.1. Z minulosti po současnost 29

1.3.1.2. Obecné principy galerijní a muzejní edukace 30

1.3.1.3. Proč chodit s dětmi do galerie? 32

2.VÝZKUM **35**

2.1.ÚVOD DO VÝZKUMNÉ ČÁSTI 35

2.2.PASPORTIZACE INSTITUCÍ, VE KTERÝCH BYLA PROVEDENA VÝZKUMNÁ SONDA 36

2.2.1. Galerie Fotograf 36

2.2.2. ZŠ Vrané nad Vltavou 37

2.2.3. ZUŠ Vrané nad Vltavou 37

2.3.RAFANI 38

2.3.1. Úvod k výzkumnému protokolu Rafani 38

2.3.2. O Rafanech 39

2.3.3. Případová studie RAFANI 44

2.3.3.1. Výzkumné otázky 45

2.3.3.2. Metoda a postup výzkumu 46

2.3.3.3. Průběh výtvarné akce 47

2.3.3.4. Závěr výzkumu Rafani 65
2.4.VLADIMÍR HAVLÍK 67
2.4.1. Úvod k výzkumnému protokolu Vladimír Havlík 67
2.4.2. O Vladimírovi Havlíkovi 68
2.4.3. Případová studie HAVLÍK 73
2.4.3.1. Výzkumné cíle a otázka 74
2.4.3.2. Metoda a postup výzkumu 75
2.4.3.3. Průběh výtvarné akce 76
2.4.3.4. Závěr výzkumu Vladimír Havlík 96
ZÁVĚR **99**
SEZNAM LITERATURY A JINÝCH ZDROJŮ **101**

ÚVOD

Téma této diplomové práce jsem si vybrala, protože kombinuje dvě odvětví, která mi jsou velmi blízká a znám je také ze svého rodinného prostředí. Prvním je oblast pedagogiky. V mé široké rodině je velké množství učitelů různých stupňů a typů škol. V tomto prostředí jsem se, díky své matce - učitelce, pohybovala takřka od narození. Proto jsem se také rozhodla stát se učitelkou a v době psaní této práce učím již druhým rokem na prvním stupni.

Druhým odvětvím je oblast umění. Oba moji starší bratři jsou umělci a od dětství mě brali na vernisáže a výstavy. Dostala jsem se tedy do výtvarného prostředí a poznala mnoho současných umělců, kurátorů i galeristů.

Při přemýšlení o tématu práce jsem se rozhodla využít svých znalostí a známostí z těchto oblastí a propojit je do jednoho společného projektu. Oslovila jsem kurátora Jiřího Ptáčka, který přijal moji nabídku udělat několik galerijně edukačních programů v galerii Fotograf, kde působí jako kurátor. K ověření těchto programů jsem využila zájemce z dětí v mé třídě.

Zároveň jsem po celou dobu věřila ve velký přínos galerijní pedagogiky. V průběhu roku jsme s dětmi navštívili v rámci výzkumu k této práci čtyři výstavy. Počet žáků byl různý. Stalo se, že jsme jely jen tři - dvě dívky a já, jindy se nás však sešlo i patnáct. Někteří žáci se mnou absolvovali všechny čtyři výstavy, jiní jen jednu. Mohu však říci, že ve všech případech bylo možné u dětí pozorovat pozitivní vývoj v oblastech a přístupech, které jsem si určila jako důležité.

Prvním z nich byl přístup k současnému umění. Nebylo mým záměrem děti nutit, aby se jim umění líbilo. Chtěla jsem jen, aby se vůči němu neuzavřely, přijímaly ho jako součást kultury, zamýšlely se nad ním. Dalším bylo pokusit se „číst umělecké artefakty" - rozvíjet vizuální gramotnost. Nechat na sebe dílo působit, pokusit se propojit kontext s pocity a zkusit interpretovat, co vidím. V neposlední řadě to však bylo jednoduše - vzít děti do galerie. Ukázat jim, že galerie není „nepřátelské prostředí" a může někdy vypadat jinak, než by si ji představovaly.

Nemyslím si, že by byl pozitivní vývoj ve výše uvedených přístupech zapříčiněn skvělým pedagogickým vedením. Jsem přesvědčena, že přístup dětí se měnil už jen tím, že se nebály, do galerie vstoupily a otevřeně přijímaly to, co jim nabízí.

Ráda bych v této práci popsala teoretická východiska galerijní pedagogiky, vizuální gramotnosti a oblasti umění, ve které jsme se s dětmi pohybovali.

Jako zásadní část své práce však vnímám výzkumnou část, která je složena z kvalitativního rozboru rozhovorů s umělci, na jejichž výstupech byly zpracovány a ověřeny galerijně edukační programy.

Věřím, že právě propojení těchto rozhovorů s výzkumnou a pedagogickou činností by mohlo být zajímavou částí i pro čtenáře.

1.TEORETICKÉ POZADÍ

1.1. UMĚNÍ

1.1.1. Definice umění

Abychom se mohli bavit o propojení umění a vzdělávání, musíme nejprve pochopit, co samotný pojem umění vlastně znamená. Jde v podstatě o nemožný úkol. Některé definice, které byly v historii dostačující, již pozbývají na platnosti a i samotná otázka se vyvíjí. Pokud nám stačilo ptát se teoreticky „Co je umění?", ve století devatenáctém se k této otázce přidává praktická: „Jak umění poznat?" (Kulka, Ciporanov, 2010) Pokusme se tedy stručně zmapovat tento vývoj. V závěru bychom se rádi dostali k podstatě umění konceptuálního, u kterého se pozastavíme.

V historii bylo vyřčeno či napsáno nepřeberné množství definic umění. Kořeny této snahy sahají až k počátkům evropské filozofie. Známá je definice, kterou jako první zformuloval Platón a která říká, že charakteristickým rysem umění je napodobování reality tak, jak se nám jeví. (Platón, 2005) S tímto vymezením jsme si vystačili, i přes některé kritiky, až téměř do století dvacátého.

V polovině devatenáctého století však vznikl impresionismus a nastal problém, neboť díla impresionistů i postimpresionistů nezobrazovala realitu tak, jak se nám jeví. Skutečný poprask také vyvolalo abstraktní umění. Do definice musel být přidán další prvek, vyhovující i pro tento typ uměleckých artefaktů. Byl přidán prvek estetiky, krásy. (Kulka, Ciporanov, 2010) Bylo však záhy zřejmé, že některá díla nám krásný pocit nenavozují či je za krásné nemůžeme považovat. „Kategorie krásy byla nahrazena pojmy estetických vlastností a hodnot a namísto estetické libosti a uspokojení estetici dosadili obecnější pojem estetického zážitku." (Dziemidok in Kulka, Ciporanov, 2010) To potvrzuje i definice z Ottova slovníku naučného: „Krásné umění jest úmyslné tvoření nebo konání, jehož výsledek nad jiné výtvory a výkony vyniká jistou hodnotou již při pouhém nazírání a vnímání. To jest estetickou." (Otto, 1907) Bylo tedy zřejmé, že uměním nemůžeme chápat něco, co nic nezobrazuje,

zároveň se však definice obohatila o estetickou hodnotu. Jinak řečeno - umění by v nás mělo vzbuzovat určité estetické pocity.

Dalším důležitým zlomem v chápání umění byl rok 1917, kdy Marcel Duchamp vystavil svou *Fontánu* a naznačil tím, že cokoliv může být uměním. Přibližně ve stejné době Kazimir Malevič vystavil svůj *Černý čtverec na bílém pozadí* a později i *Bílý čtverec na bílém pozadí.* Kritika o něm napsala: „Vše, co jsme milovali, je nyní ztraceno. Jsme v poušti... Před námi není nic než černý čtverec na bílém pozadí!“ (Brožka, 2014) Malevič i Duchamp tím popřeli úmyslně všechny dosavadní definice umění. Nejen, že poukázali na to, že umělec „nemusí nic umět” (Duchamp pisoár zakoupil a Malevič na bíle natřené plátno namaloval černý čtverec), ale popřeli také nutnost estetické hodnoty.

Zde se konečně dostáváme k pojmu konceptuální umění. To se hlásí právě k Duchampovi jako k duchovnímu otci. Jeho podstatou je: „...sdělení myšlenky nebo vytvoření konceptu, jejichž materiální ukotvení v objektu či médiu, které by vykazazovaly nějaké estetické kvality, je zcela nepodstatné.” (Kulka, Ciporanov, 2010)

1.1.2. Konceptuální umění

1.1.2.1. Pojem konceptuální umění

Vzhledem k tomu, že ve výzkumné části této práce se budeme zabývat výhradně uměním, které bychom mohli zařadit mezi konceptuální, je třeba si zde objasnit, co konceptuálním uměním myslíme a také stručně vysvětlit jeho vývoj a uvést nejvýznamnější světové i české představitele.

Hned zpočátku je však nutné vysvětlit, že existuje jistá neshoda v chápání pojmu konceptuální umění. V roce 2011 proběhla například konference *Důsledky konceptualismu*, která byla částečně věnována také této problematice.[1] Někteří teoretici se domnívají, že bychom měli rozlišovat mezi „konceptuálním uměním” ve smyslu „přesně lokalizovaného uměleckého směru” 60. a 70. let a „konceptualismem” jako „hybridním systémem uvažování, rozšířeným po celém světě a nabývajícím mnoha vzájemně diferentních podob.” (Havránek, 2011)

[1] Videozáznamy z konference dostupné na URL http://vvp.avu.cz/sympozia/dusledky-konceptualismu/

Upřesněme si, že v našem případě mluvíme o konceptuálním umění v širším smyslu, který na zmíněné konferenci nastínil Karel Císař. „Nejen u nás (v kulturním prostoru bývalého Československa), kde bychom mohli mít tendenci vysvětlovat to obecně „nestandardními“ okolnostmi domácího osvojování světových trendů, nýbrž i na Západě se samovolně prosadila tendence – a nejen v konzervativních kruzích – uplatňovat přívlastek „conceptual“ v podstatě na všechny tvůrčí projevy, které
a) rezignují na tradiční výrazové prostředky (plastika, závěsný obraz apod.) ve prospěch videoinstalací apod., nebo b) pracují s nějakou jejich nestandardní adjustací (např. takovou, která „rozehrává“ jedinečné parametry výstavního prostoru), případně c) „prostě“ „filosofují“ či „politizují.“ (Císař in Caňko, 2011) Na základě tohoto výkladu můžeme díla Vladimíra Havlíka a Rafanů zařadit mezi konceptuální a akční umění potom vysvětlit jako specifický druh konceptuálního umění.

Abychom mohli plně pochopit myšlenky konceptualismu, musíme se vrátit do 60. let 20. století a stručně si nastínit historii konceptuálního umění.

1.1.2.2. Vznik konceptuálního umění

Jak jsme již zmínili v kapitole Definice umění, hlavním rozdílem, kterým se konceptuální umění odlišovalo od umění té doby, byla rezignace na smyslovou stránku díla a označení myšlenky - konceptu za jedinou relevantní entitu. (Niederle, 2014) Manifestem konceptuálního umění se stalo pětatřicet LeWittových *Vět o konceptuálním umění.* Ten ve větě č.17 říká „Všechny myšlenky jsou umění, pokud se umění týkají a pokud náleží mezi konvence umění.“ (LeWitt, 1969)

Pro vznik tohoto přístupu byl důležitý zejména francouzský umělec Marcel Duchamp a jeho ready mady[2]. Nejznámějším ready madem se stala *Fontána.* Jednalo se o obyčejný sériově vyrobený pisoár, který v roce 1917 vystavil na výstavě Společnosti nezávislých umělců. Šlo mu zde o závislost objektu na prostředí, ve kterém byl instalován. Považujeme jej za předchůdce konceptuálního umění, neboť pozdější konceptuální umělci již usilovali o „autonomní analytická díla, která neměla být závislá na empirickém ověřování.” (Grygar, 2004)

[2] Ready mady jsou instalace vytvářené z předmětů běžné denní potřeby, kterým autor dává nové kontexty, významy a souvislosti. Dostupné z URL http://www.artslexikon.cz//index.php?title=Readymade

Je však mnoho dalších směrů, které se některými myšlenkami přibližovaly konceptuálnímu umění. Některé příbuznosti můžeme hledat v kubismu, dadaismu, u skupiny Cobra, jejíž představitel Christian Dotremont vystavil již v roce 1949 brambory, a v mnoha dalších dílech a skupinách.

Důležitý byl také vliv Američana Johna Cage, který začátkem padesátých let organizoval s dalšími umělci první akce podobné happeningům. Jeho dodnes nejznámějším počinem je skladba *4'33",* začíná otevřením piána, aby hudebník 4 minuty a 33 sekund čekal, klavír zavřel a odešel. (Grygar, 2004)

Cageův žák Allan Kaprow začal svoje happeningy obohacovat o publikum a další účastníky. Za všechny zde zmiňme například happening *Eat,* o kterém Garry Botting, spisovatel a účastník akce, napsal: "The 'visitors' entered through an old door, and walked down a dark, narrow corridor and up steps to a platform illuminated by an ordinary light bulb. Girls offered red and white wine to each visitor. Apples and bunches of bananas dangled from the ceiling and a girl fried banana fritters on a hotplate. In a small cave, entered only by climbing a ladder, a performer cut, salted and distributed boiled potatoes. In a log hut, bread and jam were served. Bread was stuffed between the logs. The visitors could eat and drink at random for an hour. There was no dialogue other than that used in the interaction of the visitors with the performers."[3] (Botting, 1972)

Akcí, která se také velmi často uvádí v souvislosti se vznikem konceptuálního umění, je práce Roberta Rauschenberga s názvem *Vygumovaná de Kooningova kresba*[4]*.* Rauschenberg si sehnal od neoexpresionistického malíře Willema de Kooninga kresbu, kterou poté vygumoval a vystavil pouze čistý papír. Šlo tedy o jeden z prvních uměleckých počinů, ve kterém bylo konání umělce či samotný koncept považovaný za umělecké dílo. (Grygar, 2004)

Zmiňme se v souvislosti s konceptuálním uměním ještě o minimalismu, proti kterému se konceptuální umění na jednu stranu snažilo vymezit, neboť jeho geometrické

[3] „Návštěvníci" vstoupili starými dveřmi a šli temnou, úzkou chodbou a po schodech na plošinu osvětlenou běžnou žárovkou. Dívky nabídly každému účastníkovi červené a bílé víno. Jablka a banány visely ze stropu a dívka smažila banány na pánvi. V malé jeskyňce, do které se dalo vstoupit pouze po žebříku, umělec krájel, solil a podával vařené brambory. V dřevěné chalupě byl podáván chléb s marmeládou. Chléb byl nacpán mezi dřeva. Návštěvníci mohli jíst a pít co chtěli po jednu hodinu. Nebyl žádný jiný dialog než intarakce mezi návštěvníky a umělci. (Překlad autorky DP)

[4] *Erased de Kooning Drawing*

formy vedly, dle některých umělců, k čisté formě umění, ale na druhou stranu měla řada minimalistických děl čistě konceptuální charakter.

Ačkoliv se minimalismus původně projevil v malbě i sochařství, nakonec převládl ve větší míře v sochařství. Minimalisté se svými objekty snažili o „zbavení se všeho nepodstatného, dokonce o jistou formu prázdnoty, při zachování celistvosti a nedělitelnosti tvaru." (Grygar, 2014) To, co objekty minimalistů spojuje jsou veliké rozměry, jednoduché barevné pojetí a pravidelná geometrická forma. Jsou vytvořeny převážně z různých druhů kovů, oceli, umělé hmoty, skla nebo i dřeva.

Minimalisté se vymezovali proti starším definicím umění svým chápáním sochy. Nepovažovali ji za skulpturu, jako do sebe uzavřený výtvor, ale zjednodušili její tvar na kostku, mřížku, rastr či skořepinu. Mezi nejznámější představitele zařazujeme například Carla Andre, Donalda Judda, Sol LeWitta a mnoho dalších. (Sedlář, 2010)

V této části práce byly jen zhruba nastíněny důvody vzniku konceptuálního umění a je zřejmé, že mnoho významných hnutí a umělců zmíněno nebylo. Jedná se spíše o základní vhled k pochopení myšlenek tohoto důležitého proudu, který navždy ovlivnil smýšlení o umění.

1.1.2.3. České konceptuální umění

Situace v českém prostředí byla obtížná, neboť z politických důvodů nebylo možné se přímo dostat k informacím, které pocházely zejména z USA. V šedesátých letech však došlo k uvolnění a česká výtvarná scéna se na krátkou dobu otevřela všem typům umění, tedy i konceptuálním vlivům.

Po roce 1969 se situace opět změnila. Vznikl normalizační svaz výtvarníků, který usiloval o prezentaci pouze oficiálního umění, a tak se konceptuální tvorba stala výsadou úzké skupiny umělců. Jejich tvorba byla sice neoficiální, ale o to více radikální a koncentrovaná. (Valoch, 2015) Můžeme mluvit například o Václavovi Ciglerovi, Stanislavovi Kolíbalovi a také Karlovi Malichovi. „Cigler již od konce padesátých let ve svých projektech uvažoval o vztazích různých materií, o prostředcích, do nichž by lidé vstupovali, o zásazích do terénu, o práci se světlem či vodou. Jeho kresebné projekty přitom fungují jako ideové artikulace těchto vztahů." Říká o Ciglerovi konceptuální umělec a teoretik Jiří Valoch. (Valoch, 2015)

Stanislav Kolíbal je znám především pro své minimalistické geometrické sochy. Konceptuální přístup vysvětluje v pořadu GEN pro Českou televizi: „Já to nedělám pro jejich krásu nebo že se mi líbí ty geometrické tvary, ale protože mají tu obecnost a mohu pomocí nich vyjádřit právě to, co si myslím o tom bytí. To, jak se něco rodí, roste, sílí, chátrá a posléze zaniká."[5] Potvrdil, že se mu nejednalo o estetický zážitek, ale zejména o myšlenku, koncept.

Karel Malich se konceptuálním myšlenkám přibližoval zejména v druhé polovině šedesátých let, kdy začal své geometrické objekty vnímat jako nepoužitelné architektury a kdy stále více potřeboval pracovat „v souladu s kosmem a živly"[6] a formovat proudění energií. (Valoch, 2015)

Postoupíme-li však k mladší generaci autorů, neměli bychom zapomenout na jména jako jsou Petr Štembera či Karel Miler. Těmi už se však dostáváme k akčnímu umění.

1.1.3.Akční umění

Pochopení pojmu akční umění je pro naši práci velmi významné, neboť v případě Vladimíra Havlíka a snad také Rafanů (kteří jsou významnou součástí výzkumné části této práce) můžeme o umění akce mluvit.

Zpočátku je nutné vysvětlit, že hranice tohoto pojmu jsou velmi široké a ačkoliv jsou všechny pojmy, které v souvislosti s akčním uměním používáme, přejaté z angličtiny, mají v českém kontextu často poněkud posunutý význam. Ten je odlišný nejen kvůli jazykovým a historickým souvislostem, ale také díky povaze českého akčního umění samotného. (Morganová, 2011) Vzhledem k výše popsanému se zde pozastavíme více u českého akčního umění a stručně také vysvětlíme rozdíly mezi běžně užívanými pojmy, které jsme již používali v kapitole o konceptuálním umění.

V souvislosti s akčním uměním využíváme často další dva pojmy - *happening* a *performance.* Hranice mezi nimi se často stírají. Pojďme si stručně vysvětlit, co tyto pojmy znamenají.

[5] Dostupné z URL http://www.ceskatelevize.cz/porady/874586-gen/216562261300019-stanislav-kolibal/

[6] Název rozhovoru s Jlřím Padrtou v r. 1969 ve Výtvarném umění

Termín happening použil jako první Allan Kaprow, kterého jsme již zmiňovali jako umělce. Pohyboval se však také na poli teorie umění a jako první použil pojem happening v souvislosti s akčním malířem Jacksonem Pollockem. Později ho definoval a podrobně popsal ve své publikaci *Assemblage, Environments and Happenings.* Formuloval také zásadní pravidla happeningu, mezi která patřila tato pravidla:

1) Hranice mezi happeningem a životem by měla být co nejprostupnější a nezřetelná.

2) Témata, materiály, akce a souvislosti by neměly být odvozeny z umění.

3) Happening by měl být prováděn v otevřených prostorách, které se mohou v jeho průběhu měnit.

4) Čas spojený s věcmi a prostory, by měl být proměnlivý a nezávislý na konvencích kontinuity.

5) Kompozice všech materiálů, akcí, obrazů a jejich času a prostoru by měla být vytvořena, jak nejneumělečtěji je to možné.

6) Happening by neměl být zkoušen, měli by ho realizovat pouze neprofesionálové, a to pouze jednou.

7) Je zřejmé, že by v rámci happeningu nemělo existovat publikum. (Morganová, 2011)

Kaprowova pravidla zde zmiňujeme zejména proto, že první happeningy českého umělce Milana Knížáka jako by z nich vycházely.

Milan Knížák patřil mezi nejvýznamnější umělce, kteří se zabývali happeningy, ačkoliv je nazýval jinými názvy, jako např. procházka, manifestace, hra… Podle Jindřicha Chalupeckého Knížák zpočátku Kaprowa neznal. Byl to Chalupecký, kdo jej s tímto jménem a s pojmem happening seznámil. „Knížák se nevědomky zařazoval do proudu nejnovějších událostí světového umění. Postupoval stejnou cestou jako v téže přibližné době v New Yorku Allan Kaprow: od akumulací k společným hrám či rituálům. Kaprowa tehdy Knížák neznal ani podle jména, a když jsem mu tam po první „procházce" řekl, že co dělá, je vlastně forma happeningu, byl dost překvapen." (Chalupecký, 1990) Chalupecký později zaslal dokumentaci z Knížákových akcí Kaprowovi, který je použil do své knihy *Assemblages, Enviroments and Happenings*.

Knížákovy pozdější akce se však s Kaprowovým viděním happeningu začaly rozcházet. Zejména s bodem 7. Knížák nesouhlasil.

Považoval za důležité, aby součástí jeho akcí byli právě lidé, publikum a snažil se propojit umění s běžným životem. „Rozpuštění impulzu do každodenního života, nezachytitelné, nezmapovatelné, nehodnotitelné burcování (k životu, k jeho zapomínanému nebo dosud neobjevenému smyslu) mi připadalo daleko důležitější než fascinující představení dokonale opuncována cejchem umění.“ (Knížák, 1998)

Je nutné však připomenout, že pojmem happening nemusí být vždy myšlen tento původní výklad. V literatuře jej často najdeme ve spojitosti s politikou. V publikaci *Happening: Mezi záměrem a hrou* jej například vysvětlují takto: „Happening, kterým se zabýváme, užívají aktivisté jako upozornění na problém a výraz svého postoje k němu. Liší se od klasického happeningu z šedesátých let i současného experimentování především uměleckým záměrem. Kdybychom ho nazvali podle toho, kdo a v jaké úloze ho pořádá nebo se ho účastní, mohli bychom mu říkat „občanský” nebo „aktivistický”. (Rybníčková, Chlup, Pehal, Koubková, 2015) Je tedy důležité vždy vnímat tento pojem v odpovídajícím kontextu.

Pojem performance využíváme v akčním umění velmi univerzálně. V angličtině jej můžeme přeložit mnoha různými výrazy, jako například představení, dílo, výtvor, hra, čin… I v češtině jej chápeme jako souhrnný název pro všechny tyto činnosti a často jej používáme ve stejném smyslu, jako pojem akce. Obecně jde o vystoupení před diváky a proto je nutné rozlišovat mezi divadelní performancí a performancí v akční tvorbě. V divadelním prostředí se pojem performance využívá pro instituce, které nejsou vázány tradičními divadelními formami, jsou nezařaditelná, využívají prostředí jako součást svých produkcí, vstupují do přímé, těžko plánované, konfrontace s okolím. (Hulec, 1998) My budeme hovořit převážně o performanci v akční tvorbě.

Role diváka může být v tomto druhu performance různá. Může být pouze pozorovatelem, přímým účastníkem nebo při akci nemusí být přítomný vůbec a divákem se stane až v galerii při sledování dokumentace. V případě, že divák vnímá performanci zprostředkovaně díky fotodokumentaci, můžeme podle některých zdrojů mluvit o tzv. pseudoperformanci. (Morganová, 2011) Je však důležité znovu připomenout, že u performance není pro umělce důležitý hotový artefakt, ale proces samotný.

Problematikou pojmů se ve své práci blíže zabývá Pavla Morganová, kterou jsme již výše několikrát citovali. Zmiňuje více možností dělení akčního umění a používání jednotlivých pojmů. Vždy však dodává, že se v jednotlivých zdrojích velmi liší a že jejich specifikace není jednotná. (Morganová, 2011) Bude tedy nejjednodušší v závěru popsat několik akcí/performancí českých umělců, aby si čtenář mohl dotvořit vhled do této problematiky. Stručně také nastíníme témata, kterými se performeři v akcích zabývali. Vzhledem k tomu, že performance se nejčastěji zabývaly motivy přírody nebo lidského těla, rozdělili jsme je na dva okruhy - tělesné a krajinné umění.

1.1.3.1. Tělesné umění (Body-art)

Začněme u akcí, které se zabývaly hlavně lidským tělem, a kterým říkáme body-art nebo česky tělesné umění. Morganová teto pojem vysvětluje: „Body-art znovu objevuje tělo jako základní podmínku lidské existence. Ukazuje a prozkoumává všechny možnosti, ale i omezení, s kterými je člověk ve svém těle nucen žít. Pracuje se základními prvky lidských situací, prožitkem vlastního těla a jeho funkcí, strachem, rozhodováním, náhodou, ale i každodenními rituály.“ (Morganová, 2010) Body-artové akce často vygradovaly do situací, při kterých šlo umělcům o život. Nejvýznamnějšími umělci body-artu byli Petr Štembera a Jan Mlčoch.

Petr Štembera začínal své tělesné akce osobními a velice náročnými „hrami” - snažil se vydržet deset dní bez jídla, snažil se žít asketicky, jevil zájem o jógu. Při těchto soukromých akcích mu ale chyběl vztah s diváky a komunikace. Začal tedy dělat veřejné performance. (Morganová, 2010) Jedna z prvních a průlomových se jmenovala *Narcis 1* a autor o ní napsal: „Po chvíli pozorování svého portrétu (fotografie) na improvizovaném oltáři, ozářeném svíčkami, mi asistent injekční stříkačkou odebral krev z žíly. Tu jsem pak smísil se svou močí, vlasy a nehty, které jsem si odstřihl, a směs pak, opět hledě na oltář, vypil.”[7] V této akci šlo umělci o přijetí sebe sama.

Mezi nejznámější akce body-artu vůbec, patří beze sporu Štemberovo *Štěpování* a *Spaní na stromě.* V prvním z nich si autor „Způsobem obvyklým v sadařství

[7] Dostupné z URL <http://www.artlist.cz/dila/3594/>

vštěpoval větvičku keře do paže."[8] O akci *Spaní na stromě* si zapsal: „Po třech dnech a nocích beze spánku jsem čtvrtou noc strávil na stromě."[9] V obou případech šlo o velice radikální akce, ve kterých si autor zahrával s možnostmi svého těla a možná i života.

Petr Štembera uskutečnil velké množství body-artových akcí. Jedna z posledních, která předznamenala ukončení autorovy tvorby se jmenovala *Spartakiáda.* Uskutečnila se v roce 1980 a probíhala takto: „Půdní prostor jsem vyplnil spartakiádními a dobovými politickými plakáty a lidem, kteří přišli shlédnout nějakou brutální body art akci jsem naservíroval padělané pohoštění a přímý (a hlasitý) přenos spartakiádního cvičení v rozhlase."[10]

Nejde sice již o tělesnou akci v pravém slova smyslu, ale používáme ji zde v kontextu s ukončením Štemberovy tvorby. Konec nastal, neboť autor byl již po řadě náročných akcí vyčerpán, ale také souvisel s absurdností uměle radikálních a riskantních akcí s reálným ohrožením signatářů Charty 77. (Morganová, 2010)

Jan Mlčoch byl blízkým přítelem Petra Štembery. Jeho akce byly poněkud odlišného rázu. Zabývaly se zejména motivem izolace, odcházení a navracení se. Často však v jeho tvorbě najdeme touhu zvládat krajní nebezpečné situace. To můžeme ilustrovat například na performanci *Igelitový pytel.* Autor se uzavřel do igelitového pytle, ve kterém zůstal. Pytel prořízl až po 34 minutách ve chvíli, kdy nad sebou začal ztrácet kontrolu. (Morganová, 2010)

Mlčoch také často přisuzoval divákům určité role. Tak tomu bylo třeba u akce *20 minut.* „Ve sklepní místnosti jsem položil kolmo ke zdi dlouhou železnou tyč. Jeden konec jsem přišrouboval k podlaze, na druhý jsem přivázal velký nůž, který se špičkou dotýkal zdi. Vyzval jsem jednoho z diváků ke spolupráci. Řekl jsem mu, aby si sedl na prkno položené na tyči, a když zpozoruje, že jsem nesoustředěný, aby se o libovolný kus přisunul. Nastavil jsem hodiny na 20 minut, aniž on o tomto limitu věděl, a sedl si mezi nůž a zeď. Hodiny selhaly, akci jsem ukončil po 44 minutách."[11]

Známá je také Mlčochova akce *Zavěšení - Velký spánek,* při níž se autor naprosto izoloval od vnějšího světa tak, že si zavázal oči a voskem ucpal uši a nechal se za

[8] Dostupné z URL <http://www.artlist.cz/dila/105/>
[9] Dostupné z URL <http://www.artlist.cz/dila/3596/>
[10] Dostupné z URL <http://www.artlist.cz/dila/3632/>
[11] Dostupné z URL <http://www.artlist.cz/dila/3310/>

nohy a ruce zavěsit na půdě. Dostal se tak do stavu podobného spánku nebo možná také smrti. Akce se konala jen za přítomnosti nejnutnějších asistentů.[12]

Některé akce Jana Mlčocha byly výjimečné i politickým a sociálním přesahem. Snažil se upozornit na absurdnost tehdejšího režimu např. akcí *Mýr-nyx-týr-nyx,* kdy na svém těle pašoval hrst dešťovek do Maďarska. (Morganová, 2010)

Autorova poslední akce s názvem *Noclehárna*, upozorňovala na znechucení z toho, že se performance zařadila do běžného uměleckého provozu. Proto v galerii De Appel uprostřed Amsterdamu zřídil noclehárnu. Po této akci definitivně ukončil svoji tvorbu.

Dalšími neméně významnými performery v oblasti body-artu byli například Karel Miler, Jiří Kovanda, Vladimír Ambroz, Pavel Büchler, Milan Kozelka nebo právě Vladimír Havlík, kterému se věnujeme ve výzkumné části práce. Existuje také řada tzv. postmoderních performerů, kteří tvořili v devadesátých letech a zájem o body-art přetrvává až do současnosti. Svědčí o tom také řada festivalů akčního umění, které se v České republice pořádají (např. Akční Praha, Pražský parní válec 2000…) a na které přijíždějí umělci z celého světa. (Morganová, 2011)

1.1.3.2. Krajinné umění (Land art)

O land artu se v této kapitole zmiňujememe, neboť některé projekty Vladimíra Havlíka je možné zařadit do tohoto proudu. Rozsah diplomové práce nám neumožňuje, věnovat se tomuto směru v plném rozsahu a uvádíme jej zde v podobě stručného shrnutí.

Pojem land art vznikl v USA na konci 60. let, kdy se část umělců rozhodla vymanit umění ze sterilního a bezpečného prostoru galerie. Začali dělat monumentální a často nákladné realizace v přírodě. Mezi nejznámější umělce land artu tohoto typu patří například Christo a Jeanne-Claude, kteří jsou známi po celém světě instalacemi obřích rozměrů. Jmenujme třeba *Obklopené ostrovy*, dílo, ve kterém obalili v Miami jedenáct ostrovů do růžové látky či *Zahalený Bundestag* v Berlíně, kde zabalili do látky celý německý spolkový sněm.[13]

[12] Dostupné z URL<http://www.artlist.cz/dila/3302/>
[13] Dostupné z URL <http://christojeanneclaude.net>

Je nutné poznamenat, že land art má samozřejmě mnohem více podob a osobností. Mezi velmi významné bychom mohli zařadit Roberta Smithsona, Richarda Longa, Michaela Heizera a další. Christovy náročné realizace zde uvádíme pro kontrast s Havlíkovými subtilními zásahy. Ve světovém kontextu by mu byla bližší např. tvorba Andyho Goldsworthyho, který se zaměřuje na intimnější a komornější projekty.

Přesuňme se k českému krajinnému umění, které má opět výrazně odlišný charakter. „V českém prostředí se pojmem land art označuje v širokém slova smyslu jakákoliv akce či instalace pracující s přírodními elementy nebo realizovaná v přírodním prostředí." (Morganová, 2010) Díla českých umělců jsou výrazně menšího a charakteru. Tento fakt se vysvětluje nedostatkem financí v období komunismu, ale také povahou české krajiny, která se na rozdíl od rozlehlého amerického prostoru liší svou malebností a intimitou.

To popisuje Zemánek v šestém díle publikace Dějiny současného českého umění: „Mezi hlavní příznačné rysy realizovaných děl patří povaha kolektivních slavností, her či rituálů. Díla se vyznačovala artificiálností používaných výtvarných prostředků. Krajinné intervence měly ráz esteticky pojatých koláží, které krajinu dočasně ozvláštňovaly. Tyto situační hry vyplývaly z prostoru české kulturní krajiny, která je typická svou uzavřeností, malebností a intimitou. Umělci většinou do krajiny přímo nezasahovali, ani nepoužívali její materiály a prvky. Díla neměla charakter výrazných gest, spíše vytvářela poetickou formu. Ukazovala spíše na komplementárnost, tedy spojení protikladů civilizace a přírody, techniky a přírody, artificiálna a krajiny." (Zemánek, 2007)

Umělců dotýkajících se ve své tvorbě přírodě a krajině bylo opravdu nespočet. Řada z nich se ke krajinnému umění dostala přes malbu či sochu. Tak tomu bylo například u Zorky Ságlové nebo Huga Demartiniho. U druhého jmenovaného šlo pouze o několik instalací. Významnou se staly jeho *Akce v krajině*, kdy položil do travnaté stráně a do oranice chromované koule. Akce se staly významnými, protože jako první v českém umění využívají vztahu přírody a umělého objektu. (Morganová, 2010)

Zorka Ságlová vytvořila řadu pozoruhodných land artových instalací. Zmiňme se o akci *Kladení plín u sudoměře*, kterou uskutečnila s dalšími pěti spolupracovníky (mezi nimi například Ivan Martin Jirous či Věra Jirousová). „Na místě bitvy jsme

rozložili na trávu asi 700 čtverců bílé tkaniny do tvaru velkého trojúhelníku a nechali je tam."[14] Nelze si nevšimnout přesahu, který tato akce měla. Uskutečnila se na místě husitské bitvy u Sudoměře, můžeme v ní tedy cítit jistý ironický vztah k husitství nebo i další významy spojené s rituály, poctou husitským ženám a podobně. Není však zřejmé, zda si tyto asociace pouze domýšlíme nebo zda je Záglová vyvolala záměrně.

Existuje ještě mnoho umělců, které bychom v této kapitole mohli představit. Někteří z nich již byli zmíněni v předchozích kapitolách (např. Petr Štembera a Jiří Valoch).

1.2. V GALERII

1.2.1. Muzeum umění

Vzhledem k tomu, že se v praktické části této práce pohybujeme velmi často v prostoru galerie/muzea umění, je nutné si tento pojem přiblížit. V této kapitole si upřesníme, co myslíme pojmem muzeum umění a také jaké jsou role lidí, které v jeho prostorách můžeme potkat. Začněme samotným pojmem muzeum a galerie a pokračujme stručnou historií vzniku muzeí umění a galerií.

1.2.1.1. Pojem muzeum a galerie

Hned zpočátku kapitoly je důležité si upřesnit, zda pojem muzeum a galerie můžeme libovolně zaměňovat a používat je synonymicky nebo zda jde o pojmy odlišného významu.

Podle definice Mezinárodní muzejní rady[15] je muzeum[16] „stálá nevýdělečná instituce ve službách společnosti a jejího rozvoje, otevřená veřejnosti, která získává, uchovává, zkoumá, zprostředkuje a vystavuje hmotné doklady o člověku a jeho prostředí za účelem studia, vzdělání, výchovy a potěšení.”[17] Termínem galerie[18]

[14] Dostupné z URL http://www.artlist.cz/en/works/503/
[15] ICOM
[16] Pojem muzeum pochází z řeckého slova mouseion, který označoval chrám Múz v Alexandrii.
[17] Dostupné z URL <http://www.mzm.cz/fileadmin/user_upload/dokumenty_mzm/eticky_kodex_ICOM.pdf>
[18] Pojem galerie původně označoval dlouhou chodbu či spojovací prostor vsídlech aristokracie; charakteristickým prvkem je umístění oken pouze po jedné straně místnosti. Právě pro vynikající osvětlení byl prostor využíván pro prezentaci uměleckých děl (poprvé na zámku Bury, 1520). Vzhledem k reprezentační funkci umění byly postupem času galerie rozšiřovány na velkost palácových prostor (např. zrcadlová galerie ve Versailles).

rozumíme „instituci, která uchovává sbírku uměleckých předmětů, stará se o ni, dále ji rozšiřuje a veřejně prezentuje. Pojem je používán pro soukromé i veřejné galerie umění i veřejné muzeální instituce vystavující své sbírky."[19] Stejný zdroj uvádí, že pojmy jsou ekvivalentní, rozdílné pojmenování vychází pouze z původního historického označení.

Metodické centrum pro muzea výtvarného umění národní galerie v Praze potvrzuje, že výklad termínu galerie je různorodý a v ČR je jeho využívání velmi volné.

Připomínají, že v dnešní době můžeme tento pojem slyšet také v souvislosti s pojmenováním nákupních center (Galerie Harfa, Galerie Butovice…) i galerií jako veřejných výstavních a prodejních síní. Dále však používají rovnítko mezi galerií v kulturním slova smyslu a veřejným specializovaným muzeem.[20] V kontextu naší práce tedy budeme mezi těmito dvěma pojmy volně přecházet.

1.2.1.2. Vznik muzea umění

Galerie umění tak, jak je chápeme dnes, vyrostly na tradici sběratelství aristokratů, kteří si od renesance utvářeli tzv. kabinety kuriozit. Ty byly zpočátku neveřejné, sloužily pouze pro majitele a jejich hosty, ale na konci 18. století se začaly měnit na veřejná muzea.

Archetypem veřejné galerie se po Velké francouzské revoluci stal původní královský palác Louvre. V roce 1793 jej Národní shromáždění prohlásilo za Muzeum Francouzské republiky a zpočátku sloužilo také jako politická propagace nového státu. (Kesner, 2000)

Vznik a rozvoj muzeí šel od počátku ruku v ruce nejen s utvářením veřejného prostoru, ale také s formováním pojmu umění tak, jak jsme ho nastínili v úvodu teoretického pozadí. Prostor, do kterého umělec dílo vloží a okolní umělecké artefakty určitým způsobem také spoluutváří jeho identitu a význam.

Není náhodou, že se veřejné galerie začaly rozvíjet v období osvícenství, kdy docházelo k „završování několik století trvající geneze umění jako autonomní kategorie lidské tvořivosti a zkušenosti." (Kesner, 2000)

[19] Dostupné z URL <http://artslexikon.cz/index.php/Galerie>
[20] Dostupné z URL <http://www.mc-galerie.cz/admin/files/pdf/cojegalerie/CO-JE-GALERIE.pdf>

V období 19. století bylo po celém světě cílem muzeí otevřít se co největšímu množství diváků všech možných společenských vrstev. Stále ještě však v některých případech přetrvávala ceremoniální funkce návštěvy galerie. Například v petrohradské Ermitáži byl od r. 1853 návštěvník považován za carova hosta, musel mít společenský úbor a byl ohlašován a uváděn, zatímco National Gallery v Londýně byla od svého vzniku v roce 1824 volně přístupna všem lidem bez rozdílu (výslovně dokonce i dětem). (Kesner, 2000)

Na našem území byla první bezplatně veřejně přístupná galerie otevřena v roce 1796 v Černínském paláci. Fungovala pouze třináct let, neboť v roce 1809 musela být uvolněna pro účely lazaretu. Od té doby se obrazárna několikrát stěhovala, až se v roce 1873 Spořitelna česká odhodlala k mecenášskému daru, za který byla postavena galerie Rudolfinum. Od roku 1884 se tak stalo Rudolfinum jedinou bezplatnou veřejnou galerií u nás a do roku 1890 ji navštívilo přes 200 000 diváků. (Večerníková, 2017)

Tím, že se umění v průběhu 19. století otevíralo veřejnosti, však kladlo jistou bariéru mezi diváka a umění samotné. Začal vznikat kult umělce, kurátora, poučeného diváka a kritika, jako lidí, kteří umění rozumí a ví, jak jej chápat „správně". Výsledkem tohoto paradoxu je, že dodnes mnohé diváky otevřené brány galerií spíše odpuzují, než aby je lákaly.

Ve 20. století přišly směry, které se vůči institucializovaným galeriím přímo vymezují. Pročteme-li si manifesty důležitých modernistických směrů 20. století, téměř ve všech umělci volají po odmítnutí starého, tradicionalismu, institucionalismu… Umělec George Maciunas v manifestu Fluxu píše: „Očistit: svět od jeho buržoazní nemoci, ‚intelektuální', profesionální a komercializované kultury, OČISTIT svět od mrtvého umění, imitací, umělého umění, abstraktního umění, iluzionistického umění, matematického umění – OČISTIT SVĚT OD ‚EVROPANSTVÍ'!" (Maciunas, 1963) Ve stejném smyslu se vyjadřuje i Oldenburg v „manifestu Popartu" *I'm for an art*: „Jsem pro umění, které je politicko-eroticky-mystické, které dělá něco víc, než jen sedí na prdeli v muzeu." (Oldenburg, 1961) Stejně tak bychom mohli citovat i manifest futurismu, filmu, dadaismu a dalších modernistických směrů.

Přesto však existují názory, „že proces, který přivede každé umělecké dílo do muzea, je nezvratný" (Adorno in Kesner, 2000), a tak v roce 1929 vzniká v New Yorku *Museum of Modern Art,* jako instituce zaměřená na sbírání moderního umění.
Od 80. a 90. let 20. století zažívají muzea nevídaný boom a stávají se samozřejmou součástí masové kultury. Zakládají se nová muzea a galerie především věnované modernímu a současnému umění. Je věcí prestiže každého města mít kvalitní muzea, modernizují se staré galerie (např. Louvre). Lidé tato muzea běžně navštěvují ve svém volném čase. To se přičítá mimo jiné zvyšujícím se příjmům obyvatelstva. Je však faktem, že pro některé skupiny lidí je význam muzeí stále tajemstvím a že mezi dětmi často převažuje představa, že muzeum je místo nudné a nezajímavé. (Kesner, 2000) To však nahrává snahám galerijních pedagogů o zpřístupnění muzeí a galerií dětem a o jejich popularizaci.

1.2.1.3. White cube

Jak jsme již nastínili výše, původní muzea umění byly většinou paláce, které se nově otevřely veřejnosti a nebyly postaveny přímo pro účely vystavení děl. Později se však, jak jsme dokázali na příkladu Rudolfina, začaly galerie stavět přímo pro umění samotné a budovy jsou nově uzpůsobeny potřebám vystavených děl i návštěvníků. Byla také stanovena pravidla pro chování v galeriích, která dodržujeme ve většině případů dodnes (nejíme, nepijeme, nekřičíme, nesaháme na vystavená díla…)
Klára Voskovcová-Vaksmanová ve své rigorózní práci píše, že architektura prostoru galerií byla původně uzpůsobena tomu, aby vytvořila adekvátní podmínky pro kontrolu chování všech vrstev lidí. Často se v prostoru nacházela také vyvýšená místa, aby lidé mohli vidět a kontrolovat okolí. Exponáty byly uspořádány tak, aby diváci netvořili chaotický dav, ale plynulý tok (např. spirála v Guggenheimově muzeu v New Yorku). Situace se změnila poté, co galerie začaly provozovat krátkodobé výstavy. (Voskovcová-Vaksmanová, 2012)
V dnešní době je muzeum „...lukrativní zakázkou a navíc dává prostor k architektonickému rukopisu, jenž má zdánlivě volnější charakter. Zásadní omezení plyne z jediné věci – dnešní muzejní budova musí být „bombou", protože jejím hlavním cílem již v dnešní době není pouze známá trojice - ochrana, získávání a

prezentace sbírek, ale hlavně zajištění co největšího ohlasu ze strany veřejnosti, tzn. zaručení návštěvnosti.” (Voskovcová-Vaksmanová, 2012)

Samozřejmě však nesmíme zapomenout na menší instituce, které přístup ke slavným architektům z pochopitelných důvodů většinou nemají.

Zde se dostáváme k tématu, o kterém chceme v této kapitole mluvit především, jelikož celá výzkumná část této práce se odehrává právě v malé galerii typu *bílá krychle - white cube*. Tento pojem poměrně doslovně popisuje, jak současné galerie povětšinou vypadají. Jedná se o čistý a dobře osvětlený prostor s bílými stěnami a šedou podlahou. Většinou jsou zde vystavována díla jednoho autora, případně skupinové výstavy více umělců. (Kottová)

Zajímavý je pohled kritika a umělce Briana O'Dohertyho, který tomuto typu galerie již v roce 1976 věnoval čtyři eseje. Staví se k tomuto typu galerie poměrně kriticky. Domnívá se, že nejde pouze o bíle vymalovaný výstavní prostor, ale také o „nedostižný ideál a zároveň způsob, jak galerii a umění v ní umístěné vnímat, jak s ním zacházet a jak mu porozumět. Když se potenciál tohoto modelu vyčerpá, nezbytně následuje snaha onen poznaný a částečně i uskutečněný ideál zničit.” (O'Doherthy, 2014)

Uvádí, že pro velké množství diváků vstup do takového prostoru není příjemný a vyvolává „negativní vibrace”, neboť jeho vnitřek vnímáme stále jako něco ekluzivního. Nevnímá jej ideální ani ve vztahu k umělci. Uvádí, že sám umělec je formován bílou krychlí a sociální obyčeje, které galerii obklopují, mají podle něj pouze: „...odvádět pozornost od toho, o co tu skutečně jde, totiž o stanovování ceny něčeho, co žádnou cenu nemá.“ (O'Doherthy, 2014)

Toto zamyšlení nad problematikou galerie jako bílé krychle však můžeme ukončit slovy, kterými O'Doherthy uzavřel svoji poslední esej a které jsou dnes stejně aktuální, jako byly v roce 1976. „Bílá krychle dnes představuje ten nejvýznamnější nástroj umožňující existenci umění. Jeho stabilita je zaručena tím, že nemá alternativu.“

1.2.1.4.V galerii

Pojďme se nyní podívat přímo do galerie a definujme si role kurátora galerie současného umění, umělce a také diváka. Jako důležitou osobnost galerie vnímáme také galerijního pedagoga. Toto téma je více rozvinuto v kapitole Děti a umění.

Role kurátora současného umění

„Kurátor současného umění je ten, kdo se ideově a organizačně podílí na vzniku výstav a jiných uměleckých projektů a aktivit, vybírá umělce a umělecká díla, připravuje texty a tlumočí záměr umělců i svůj odborné i laické veřejnosti.” Tuto definici uvádí David Korecký v publikaci *Médium kurátor* (Korecký, 2009)

Jak jsme si ale již mohli zvyknout, v současném umění není nic jednoznačné, a tak i roli kurátora nemůžeme úplně jednoznačně definovat. Kurátoři bývají většinou samouky z různých vysokých škol. Na VŠUP v Praze, stejně jako na Univerzitě Jana Evangelisty Purkyně, ale můžeme studovat kurátorská studia jako obor.

Dříve byla role kurátora jasná. Pečovat o umělecká díla, starat se o ně.[21] Byl tedy zejména znalcem a konzervátorem. Dnes je však situace mnohem složitější, dokonce o tolik, že i samotní kurátoři mají na svou profesi každý jiný názor a umělci se neshodnou, jaký by byl pro ně „ideální” kurátor. To dokládá i zmíněná kniha Davida Koreckého, ve které najdeme rozhovory se třiceti kurátory umění a s množstvím umělců. Každý z nich zde odpovídá jinak.

Umělec Tomáš Vaněk dost komplexně shrnul vše, co by kurátor měl dělat. Stanovuje nový výraz *KUKRFIL: kurátor-kritik-filosof.* Měl by podle něj realizovat výstavy, vyhledávat nové přístupy v umění doma i ve světě, porovnávat, dokumentovat, kategorizovat, být v kontaktu s umělci a dalšími kukrfily, provokovat názory, vytvářet nové platformy, být tvůrčí, mít smysl pro kontextualizaci, hledat nové způsoby prezentace… (Vaněk in Korecký, 2009) Pěchouček přidává také důležitost bezprostředního kontaktu s uměním. (Pěchouček in Korecký, 2009) Bolf oceňuje citlivost a Kintera tuto kapitolu uzavírá výrokem, že ideální spolupráce neexistuje. (Bolf, Kintera in Korecký, 2009)

[21] Název kurátor pochází z latinského curare - pečovat.

Jestliže jsme napsali, že role kurátora je v současných galeriích nejasná, musíme se tohoto názoru držet i v případě umělce.

Umělce již dávno nechápeme jako člověka ozářeného božskou múzou, který se dostává do stavu extáze a jedná tak, jak mu přikazuje božský hlas, jak tomu bylo v platónské filosofii. Nevěříme již, že nadání a myšlenku dostal od Boha a je pouhým prostředníkem mezi Bohem a člověkem. Dokonce už neoznačujeme umělce za génia s talentem, jako to dělal Hegel. (Hegel, 1966) Držíme se spíše myšlenky, kterou vyjádřil například filozof a teoretik umění Bohdan Dziemidok, totiž že umělcem může být každý. (Dziemidok in Kulka, Ciporanov, 2010) Toto tvrzení samozřejmě musíme vnímat v kontextu vývoje umění tak, jak jsme jej nastínili v kapitole UMĚNÍ. Vzpomeneme-li si na Duchampa a jeho ready mady a na myšlenky konceptuální tvorby, můžeme dát Dziemidokovi v určitém smyslu za pravdu. Je tedy otázkou jaká je role umělce v době, kdy některé zdroje mluví o konci umění v kontextu dějin.

Role umělce v galerii může být tedy různá. Umělci často spolupracují přímo s galerií. Tvoří v ní, vytváří pro ni specifické umělecké projekty, setkávají se v ní s návštěvníky, vysvětlují, spolupracují na vzdělávacích projektech, hovoří s kurátory…(Škaloudová in Horáček, Zálešák, 2007)

Někteří umělci se sami stanou kurátory, aby mohli ovlivňovat svůj vlastní umělecký osud. To připomíná například umělkyně a kurátorka Jana Kalinová. Vysvětluje, že se tak často stane kvůli předsudkům, které lidé vůči umělcům mají a také z obavy vůči nepochopení. „Tato monstra potom stojí na hranicích nepochopeného, chápou a předávají k uchopení.” (Kalinová in Korecký, 2009) Teoretik a kurátor Michal Koleček za hlavní roli umělce považuje narušování systému. „Role umělce je především v jeho neustálém tázání se a obhajobě osobní svobody uvnitř systému, čímž umožňuje společnosti podílet se na této osobní zkušenosti.” Dodává, že umělec tím ukazuje, co společnost svým postojem reprezentuje i to, co není. (Koleček in Korecký, 2009)

Kurátor Jiří Ptáček se k obecnému udělování rolí vyjádřil: „Stále převládá snaha role jasně rozdělit a přidělit, případně se obecně uvažuje o příznačných rysech těchto

fúzí. Protože se úvahy o typologiích „kurátor-umělec", „kurátor-galerista" apod. nesoustředí na způsoby, jak k nim přistupují samy fúzující osoby, jedná se o plané esencialismy." (Ptáček in Korecký, 2009)

Můžeme tedy opět skončit tím, že tato otázka nemá řešení nebo se (jako Jiří Ptáček) zamyslet nad důvodem a smyslem určování rolí a uzavřít toto téma radou umělcům od Jiřího Surůvky: „Zůstaňte doma a pracujte, myjte nádobí nebo učte, ale nevzdávejte to. Tvořte, organizujte, vystavujte, žádejte granty, kde se dá, komunikujte s podobnými umělci ve světě, vymýšlejte společně projekty, buďte důslední. Svět změníte, jen když změníte svět kolem sebe. Nebuďte průměrní." (Surůvka in Korecký, 2009)

Role diváka

Je náročným úkolem vrátit se po tom, co jsme zpochybnili smysl rozdělování rolí, k definování další role - diváka. Pokusme se o to, abychom vysvětlili také pojmy, které se budou ve výzkumné části práce vyskytovat.

V kontextu s výše popsaným vývojem umění a výtvarných muzeí je zřejmé, že pohled na diváka se v historii také vyvíjí a mění. Některé specifikace jsme již popsali výše. Divák, který chce být viděn a chce vidět, divák umění jako člověk budující si prestiž ve společnosti, divák jako odborník… Vzhledem k rozsahu práce se nebudeme zabývat divakém dopodrobna, zaměříme se pouze stručně na vztah galerie a diváka současného.

Přestože se většina galerií současného (ale i jiného) umění dnes odvolává na přístupnost pro všechny a některé se tím přímo vymezují,[22] je běžné, že na vernisážích i výstavách se povětšinou setkáváme s intelektuální elitou umělecké scény - to znamená s poučenými diváky. Důvod můžeme hledat jak na straně veřejnosti, tak i galerií samotných.

Irena Chovančíková z Masarykova muzea v Hodoníně přikládá například vysokou důležitost komunikaci mezi muzeem a návštěvníkem. Poukazuje na to, že při úspěšné komunikaci musíme dávat důraz na srozumitelnost sdělení vycházejícího od autora, porozumění příjemce a také na zpětnou vazbu. Právě tu označuje za

[22] Např. ve výroční zpráve Karlin studios stojí: „...je vymezena na propagaci kvalitního soudobého umění a podporu jeho rozšíření v co nejširším společenském a kulturním okruhu" Dostupné z URL http://www.futuraproject.cz/karlin-studios/o- projektu

klíčovou a často nedostatečnou v úspěšném vztahu muzea a diváka. (Chovančíková, 2009)

Je však v zájmu muzeí snažit se otevřít své brány co největšímu množství návštěvníků, neboť přibližně 75% veškerého finančního příjmu muzeí přináší galeriím právě oni. (Hofmanová, 2008) Zdá se tedy logické, že dnešní galerie se alespoň v poslední době začínají snažit o to, aby do galerie dostaly co největší množství jak poučených, tak i empirických diváků. Poučeným divákem zde rozumíme takového, který má již jisté zkušenosti a znalosti v oboru, zatímco empirického diváka si definujme jako člověka, který není znalcem umění, ani specialistou s teoretickou nebo praktickou zkušeností z umělecké tvorby. (Fulková, Hajdušková, Sehnalíková, 2013)

Můžeme potvrdit, že situace se zlepšuje a galerie a muzea se čím dál více snaží přibližovat všem skupinám obyvatelstva. Strategií je mnoho. Většina větších muzeí již nabízí kromě výstavního prostoru také kavárny, místa k setkávání a přednáškám, k odpočinku… Jejich role se tak opět posouvá. Svou vizi muzea 21. století nastínil Radek Horáček: „Muzeum 21. století tedy bude současně novodobým chrámem, jehož návštěva znamená svým způsobem nevšední zážitek, současně vzdělávacím pracovištěm, kam lze jít studovat a poznávat svět, ale rozhodně bude i místem živého společenského dění.“ (Horáček, 1998)

V mnoha případech se tak již děje. Jmenujme například *Centrum současného umění DOX,* kde kromě galerie a archivu výtvarného umění najdeme také kavárnu, knihkupectví, prostory k pronájmu, designové obchody...[23]

Další strategií jak přiblížit umění divákovi jsou galerijní programy všech možných druhů. Tím se již dostáváme k další části teoretického pozadí výzkumu.

1.3. DĚTI A UMĚNÍ

1.3.1. Galerijní edukace

„Výrazem muzejní (galerijní) pedagogiky souhrnně označujeme aktivity, které cíleně využívají instituce muzea k přímým výchovně vzdělávacím činnostem.” Takto

[23] Dostupné z URL <www.dox.cz>

definuje pojem Horáček ve své stěžejní publikaci *Galerijní animace a zprostředkování umění.* (Horáček, 1998) Sám přiznává, že lze očekávat, že se terminologie v budoucnosti bude vyvíjet. K tomuto vývoji dochází. V knize *Galerijní a muzejní edukace I* Marie Fulková vysvětluje, proč v dnešní době preferujeme používání termínu galerijní edukace. Uvádí, že pojem *gallery/museum education* se běžně vyskytuje v anglo-americké odborné literatuře a považujeme jej za dostatečně široký a vrstevnatý, abychom do něj dostali jak systém výstavby celého vzdělávacího modelu, tak i prvek „oživení" a zábavy. (Fulková in Fulková, Hajdušková, Sehnalíková, 2011) Budeme tedy v této práci preferovat pojem galerijní edukace.

1.3.1.1. Z minulosti po současnost

Ačkoliv se z období pravěku nezachovaly přímé důkazy, můžeme vzhledem k poznatkům antropologů věřit, že již naši pravěcí předci měli potřebu vysvětlovat a popisovat svou tvorbu. Tyto předpoklady si ponecháváme i pro tvorbu antickou, liturgickou a další a můžeme se ujistit, že k vysvětlování skrytých významů uměleckých artefaktů docházelo prakticky ve všech dobách od počátku až dodnes. (Horáček, 1998)

Věnujme se však přímo galeriím, které jak jsme již napsali v kapitole o vzniku muzeí a galerií, začaly vznikat v době osvícenství.[24] „Galerijním pedagogem" té doby byl majitel sbírky, který prováděl své hosty a vyprávěl o jednotlivých artefaktech. Jeho prohlídky mohli ale absolvovat jen lidé, které si pozval. Po otevření *Obrazárny* v Černínském paláci v roce 1796 se umění v galerii zpřístupnilo všem lidem. Poprvé se mezi rolemi galerie objevuje i role vzdělávací a popularizační. (Horáček, 1998)

Teprve na konci 19. století se ale dostáváme ke galerijní edukaci tak, jak ji chápeme dnes. Základní rysy oboru můžeme nalézt u německého ředitele obrazárny v Hamburku Alfréda Lichtwarka. Již v roce 1888 začal v hamburském Kunsthalle provozovat programy, které Horáček nazývá besedami o umění. Jeho revoluční postupy spočívaly ve vzdělávání přímo v galerii s využitím originálního uměleckého artefaktu, a také ve vedení besed formou otázek místo frontálního výkladu. Vyžadoval od publika aktivitu a také systematicky spolupracoval se školou. (Horáček, Havlík, Fišer, 2012)

[24] Viz bod 2.1.1.2.

V českém prostředí se galerijní pedagogika v dnešním slova smyslu začala rozvíjet v šedesátých letech minulého století díky několika jedincům.

První důležitou osobností byla Olga Pujmanová, která přinesla do našeho prostředí trendy galerijního zprostředkování umění, které okoukala v USA a zasadila se o vznik Lektorského oddělení Národní galerie.[25] Na základě tohoto úspěchu vznikají lektorská oddělení i v dalších institucích tohoto druhu. (Horáček, Havlík, Fišer, 2012)

Další osobností, kterou bychom si měli připomenout, je Gabriela Šimková, která posunula galerijní edukaci od komentovaných výstav k samotné tvorbě účastníků a vytvořila v Anežském klášteře *Ateliér*. Zde se děti dozvídaly informace o umění, ale zároveň samy tvořily díla různého typu více či méně inspirované probíhající výstavou. (Horáček, Havlík, Fišer, 2012)

Dnes můžeme říci, že téměř každá větší galerie zaměstnává lektory a obsahuje lektorské oddělení. Samozřejmě se také posunují technologie, které dnes můžeme využívat.

Výtvarnice a pedagožka Jolana Lažová zpracovala kvalitativní výzkumné šetření na téma využití moderních technologií v muzeích a galeriích. Nejnovějším trendem je podle ní používání tabletů a mobilních aplikací, které si návštěvník nainstaluje a dále se v galerii orientuje právě podle nich. Mezi úspěšné a využívané projekty tohoto druhu patří například aplikace *UMA: You make art,* která je audioprůvodcem po vybraných galeriích v Praze. Svoji aplikaci má také například Národní muzeum nebo také Národní technické muzeum v Praze. Oblíbenou výbavou galerie je dataprojektor, počítač a fotoaparát, které jmenovala více než polovina oslovených galerií. (Lažová, 2016)

1.3.1.2. Obecné principy galerijní a muzejní edukace

Je ale každý uskutečněný galerijní program pro děti přínosem? Zmiňme se o třech obecných principech galerijní a muzejní edukace tak, jak byly stanoveny v Metodice realizace vzdělávacího galerijního/muzejního programu (pro ZŠ). Autorky si v této publikaci kladou za cíl poskytnout učitelům a muzejním či galerijním pedagogům informace, jak didakticky pojmout vzdělávací obsahy galerijně edukační činnosti.

[25] Lektor = metodický či pedagogický pracovník, jež má v kompetenci organizaci a uskutečňování programů pro veřejnost. (Fišer, Havlík, Horáček, 2012)

(Hajdušková, Fulková, Sehnalíková, 2013) Tyto principy byly jedním ze zdrojů ke vzniku galerijně edukačních programů ve výzkumné části.

Diskursivní model edukačních programů

Diskurs je pojem, kterému se věnoval francouzský filosof Michel Foucault, ale dlouhodobě jej rozpracovává také Marie Fulková, která jej vysvětluje jako „...proměnlivé a nestálé pole výpovědi, přičemž výpověď je chápána jako funkce, nikoliv jako strukturní jednotka, jak by ji vymezila lingvistika, a je vždy bezprostředně spjata s prostorem, v němž vyvstává." (Fulková, 2008) V Metodice dodávají, že jím kromě rozmluvy rozumíme také „symbolický řád a režim, který usměrňuje a určuje, jakými způsoby je interpretován a reprezentován - v nejširším slova smyslu - svět." (Hajdušková, Fulková, Sehnalíková, 2013) Pro výuku výtvarné výchovy a také pro galerijní edukaci má diskursivní pole výpovědí veliký význam, neboť nám umožňuje zahrnovat veškeré (verbální i neverbální) výpovědi žáků a také nám dovoluje brát výpověď jako východisko pro tvorbu edukačních programů. (Hajdušková, Fulková, Sehnalíková, 2013)

V tomto modelu edukačních programů klademe důraz na reflektivní složku, kdy otvíráme dialog a také hledáme kulturní kontext. Je důležité to, co vidíme, komentovat. Je nutné zmínit, že multidisciplinární pole diskurzu výtvarné výchovy je velmi široké - zahrnuje vědy, jako je teorie umění, estetika, dějiny umění, ale také matematika, přírodní vědy, filozofie a pod. Je tedy vhodné, aby galerijní pedagog spolupracoval s dalšími odborníky, jako jsou například kurátoři, umělci, ale také další kolegové.(Hajdušková, Fulková, Sehnalíková, 2013)

Třístupňový časový model vzdělávacích programů

Třístupňový model je ideálním postupem vzdělávacích programů. Vyznačuje se promyšleným propojením tří kroků galerijní edukace. Program začíná již ve škole, kde vyučující připravuje žáky na návštěvu galerie. Probíhá diskuze o galerii, která bude navštívena, o pravidlech návštěvy, rolích lidí, které v galerii potkají a podobně.

Druhou fází je program přímo na místě. Probíhá různými vyučovacími metodami od pozorování, přes dialog a diskuzi až po výtvarnou tvorbu. Většinou se odehrává v prostoru galerie/muzea nebo v ateliéru či na místě pro tvorbu určeném.

Poslední fáze se odehrává opět ve škole, kde pedagog navazuje na proběhlý program. Forma návaznosti je různá. Většinou jí bývá tematická nebo metodická řada, projekt nebo se může navázat jiným předmětem v rámci mezipředmětových vztahů. Mělo by se pracovat s prekoncepty, které při reflexi programu vyvstaly. (Hajdušková, Fulková, Sehnalíková, 2013)

Propojení různých složek výtvarného umění a dalších uměleckých forem

Tento velmi důležitý princip spočívá v propojení různých forem a kontextů výtvarného umění s reflektivní složkou. Je nutné, aby byl galerijně edukační program považován za komplexní celek a pracoval s pojetím výtvarného umění jako s provázanou znakovou strukturou. (Hajdušková, Fulková, Sehnalíková, 2013)

1.3.1.3. Proč chodit s dětmi do galerie?

Vzhledem k tomu, že všechno naše konání by mělo směřovat k jasnému cíli, měl by si tuto otázku zodpovědět každý, kdo s dětmi galerii navštěvuje nebo navštěvovat chce. Stanovme si nejprve to, co nám nabízí škola i galerie, abychom potom mohli jmenovat to, co má pouze galerie a škola ne.

Společným jmenovatelem aktivit, které bychom čekali od školy i galerie je poznávání. Ve škole, ať je jakéhokoliv typu či zaměření, se učíme a poznáváme. I do muzeí a galerií chodíme z tohoto důvodu. Pokud jsme učiteli uvědomělými, hledáme v obou institucích možnosti kritického přemýšlení, hodnotových orientací, komunikujeme, zamýšlíme se nad obsahem a podobně. Co tedy muzeum nebo galerie má a škola nikoliv?

V první řadě můžeme v galerii potkat odborníka. Můžeme se setkat dokonce s umělcem nebo kurátorem, můžeme potkat lektora, který nám osvětlí jak, co a proč vznikalo. Zároveň se v galeriích, na rozdíl od obrázků v učebnicích, setkáváme s opravdickými exponáty, které mají svoji historii, smysl a kontext. Dostáváme se také do „neškolního prostředí". (Štech in Brabcová, 2003)

Horáček zmiňuje ještě jeden zajímavý důvod, proč je dobré navštěvovat s dětmi galerie a galerijně edukační programy. Popisuje, že je přirozeností dítěte, že chce na všechno sahat a zblízka zkoumat. To bohužel ve většině případů v galeriích nelze, a tak děti chápou výtvarnou dílnu, ve které se povětšinou dostávají do kontaktu s

materiálem, za náhradu přímého kontaktu s uměleckým dílem. (Fišer, Havlík, Horáček, 2012)

Lektorka Barbora Svátková hezky a komplexně shrnuje vše, co jsme se snažili výše popsat. „...nejde tedy jen o formu zprostředkování umění v úzkém slova smyslu, o jakýsi kurs umění k doplnění běžného školního učiva… Podle mého přesvědčení galerijní animace chápaná jako výtvarná akce může velmi unikátně otvírat možné dimenze lidské komunikace vůbec. Ať už je to forma hry, experimentu, verbální či neverbální komunikace, vizuální, haptická, akustická, pohybová a další formy komunikace a interakce, sdělování a sdílení. Vedle této své podstaty a spolu s ní (díky ní) je galerijní animace samozřejmě také v neposlední řadě ojedinělou možností osobního přístupu k umění a především k zážitku umění.” (Svátková in Horáček, Zálešák, 2007)

Role galerijního pedagoga

To vše, co jsme uvedli výše, pomáhá dětem naplnit další z osob, kterou můžeme v galerii potkat. Je jím galerijní pedagog, lektor, průvodce, muzeopedagog, galerijní pracovník či například animátor… Všechna pojmenování, která jsme uvedli se týkají jedné osoby.

Již z tohoto úvodu poznáváme, že jednoznačně specifikovat práci galerijního pedagoga nebude jednoduché. Definice najdeme v mnoha publikacích. Za nejvýstižnější však považujeme tu od Radka Horáčka: „I když mnohdy mívá lektorská práce stále ještě podobu nezáživného odborného výkladu, při němž děti ztrácejí pozornost již po prvních větách plných cizích slov, v některých institucích se již objevili „průvodci k diamantové hoře”. Ti s dětmi o obrazech diskutují, uskutečňují s nimi hravé výtvarné pokusy, nechávají je svobodně přemýšlet a mluvit. A dovedou jim naslouchat.” (Horáček, 1999)

Horáček se v úvodu pozastavuje nad faktem, že existuje ještě mnoho lektorů, kteří nevedou galerijně edukační programy diskursivně, s ohledem na dětské potřeby a konstruktivistické myšlení. Jeho citace je sice již bezmála dvacet let stará, ale i dnes můžeme potvrdit, že tomu tak je, ačkoliv je vzrůstající tendence programy obohacovat o náležitosti, které v uvedené citaci uvedl. Vyjmenoval zde nejdůležitější

specifika, která by měl každý dobrý program obsahovat a které by měl také každý lektor i učitel ovládat.

Diskuze, přemýšlení a mluvení o dílech u dětí rozvíjí vizuální gramotnost. Vizuální gramotnost je „mnohovrstevnatý soubor způsobilostí: od percepční senzitivity, a to na úrovni každodenní percepce prostředí života a vztahů každého jedince, kulturního habitu, schopnosti kritického myšlení, estetické otevřenosti - ve smyslu otevřenosti k emocionálním a empatickým vztahům a procesům, až po schopnost vizuální výmluvnosti, a to ve smyslu aktivní kreativní činnosti v oblasti vytváření jakéhokoliv vizuálně vnímaného objektu." (Fulková, Hajdušková, Sehnalíková, 2012) Z citace vyplývá, že se jedná o vysoce důležitou součást nejen galerijně edukační činnosti, ale výtvarné pedagogiky obecně. Zahrnuje celou škálu významných kompetencí, které by měl žák jako osobnost ovládat.

Horáček ve výše uvedené citaci zmiňuje, že lektor nechává děti uskutečňovat „hravé výtvarné pokusy". Tím se opět vracíme k principu propojení různých složek výtvarného umění, (Hajdušková, Fulková, Sehnalíková, 2013) tato forma by měla být v galerijně edukačních programech přítomna.

Chceme-li se stát galerijním pedagogem, máme poměrně širokou škálu možností k osobnímu rozvoji a studiu. Existuje mnoho vzdělávacích projektů a kurzů, (Brána muzea otevřená, Škola muzejní pedagogiky…) které můžeme navštěvovat a v poslední době je na některých, zejména pedagogických, školách možné zapsat si předměty zabývající se galerijní pedagogikou. Tak je tomu také na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy, kde předměty na toto téma vyučuje zejména Marie Fulková. (Stuchlíková, 2012) Oborů, kde se můžeme v oboru galerijní pedagogiky vzdělávat stále přibývá, a tak věříme, že stále více pedagogů bude působit v roli „průvodce k diamantové hoře" tak, jak ji vysvětluje Radek Horáček.

2.VÝZKUM

2.1.ÚVOD DO VÝZKUMNÉ ČÁSTI

V úvodu do výzkumné části diplomové práce bych se ráda zmínila o použité metodě zkoumání a krátce ji vysvětlila. Upozorňuji také na změnu způsobu výpovědi autorky práce. Jako přímá účastnice akce se dále oslovuji v první osobě jednotného čísla.
Vzhledem k povaze výzkumu se od počátku výhodnější metodou jevil kvalitativní výzkum, přestože mi byly známy některé výhody kvantitativního výzkumu. Mezi ty řadím například možnost zobecnění získaných výsledků a formulování obecně platných pravidel. (Švaříček, Šeďová, 2007) Nebylo však mým cílem stanovit hypotézu a posléze ji potvrzovat či vyvracet pomocí nasbíraných dat. Záměr byl opačný. Začala jsem sběrem dat - rozhovorů s umělci, které jsem analyzovala pomocí kódování (open coding) a začala tak pátrat po pravidelnostech, které se v nich vyskytovaly. Poté jsem stanovila výzkumnou otázku a cíle. Na základě té jsem vytvořila galerijně edukační program, který byl ověřen skupinou dětí. Závěry jsou popsány na konci výzkumné části. Triangulace byla provedena metodami kódování. Po získání rozhovoru jsem využila otevřené kódování, koncepty, které z něj vyplynuly jsem sloučila do kategorií pomocí axiálního kódování (viz axiální mapa). Na tomto základě jsem navrhla program, který jsme s dětmi ověřili. Nakonec jsem pomocí selektivního kódování v závěru shrnula odpovědi na výzkumnou otázku a výsledek cílů. Takto jsem pracovala v případě protokolu Vladimír Havlík, který je v této diplomové práci níže zpracován, a také v protokolu Václav Stratil a Jiří Poláček, které jsem nakonec do práce nezařadila.
U protokolu Rafanů jsem pracovala vzhledem k povaze akce odlišným způsobem. Žáci se zde podíleli na výtvarném díle samotném. Před samotnou akcí proběhlo několik rozhovorů, které však byly spíše praktického „plánovacího" charakteru. V tomto případě vyplynula výzkumná otázka z pozorování akce a byla následně ověřována na základě provedeného rozhovoru s výtvarnou skupinou. Závěr je opět uveden na konci zpracovaného protokolu. Pokud není uvedeno jinak, fotografie jsou z archivu Barbory Smetanové.

2.2.PASPORTIZACE INSTITUCÍ, VE KTERÝCH BYLA PROVEDENA VÝZKUMNÁ SONDA

2.2.1. Galerie Fotograf

Fotograf Gallery vznikla v roce 2009 jako druhý projekt občanského sdružení Fotograf 07 o.s. Jde o sdružení, které od roku 2002 vydává mezinárodní časopis Fotograf a stojí za vznikem Fotograf festivalu. Osobností, která iniciovala vznik sdružení, časopisu, festivalu i galerie je fotograf a učitel Pavel Baňka.

Fotograf Gallery je prostor typu white cube, ležící v centru Prahy. Původně se galerie nacházela ve Školské ulici, kde také autorka této diplomové práce realizovala všechny své programy. V době vzniku práce však byla galerie přestěhována do nedaleké ulice Jungmannovy.

Dle kurátora galerie Jiřího Ptáčka není základním přístupem Galerie Fotograf přímé mapování fotografického světa, jak by se dle názvu dalo předpokládat, ale spíše zkoumání fotografického média a často také spojitostí mezi fotografií a jinými médii nebo také překračováním od umělecké fotografie k mimoumělecké. Je to dle kurátora také to, co může tato galerie oproti ostatním galeriím fotografií nabídnout navíc. (Ptáček in Havlíček, 20.12.2013)

V programu galerie najdeme zejména samostatné výstavy současných českých umělců mladší a mladší střední generace, doplněné výstavami starších autorů či tematickými kurátorskými výstavami.

Původní prostor galerie byl rozčleněn do tří místností, ve kterých se mohla odehrávat výstava jediného umělce nebo mohla být jedna místnost využita jako prostor pro druhou výstavu komornějšího rázu.

V období kdy jsem tuto galerii využívala k realizaci výtvarně-edukačních programů se v galerii vystřídaly tyto výstavy: “Rafani - Trvalá proměna”, “Václav Stratil - Sedim”, “Jiří Poláček - Nejen Smíchov”, “Zuzana Šrámková - Spodní”, “Edgar Schwartz - Triumph der Zerstörung”, “Valentýna Janů - Paralepse”, “Rudolf Skopec -

Bez názvu" a "Vladimír Havlík - Peak Performance". Pro přípravu programů jsem si vybrala výstavu Rafanů, Václava Stratila, Jiřího Poláčka a Vladimíra Havlíka. S výjimkou výstavy Jiřího Poláčka, kterou realizoval Pavel Vančát, byl kurátorem ostatních výstav Jiří Ptáček.

V současné době galerie sídlí v Jungmannově ulici č. p. 7 a sestává ze dvou výstavních sálů, kde se mimo výstav pořádají také přednášky, workshopy a další události.

Galerie je podporována Ministerstvem kultury ČR a Magistrátem hl.m. Prahy.

Webové stránky galerie jsou na www.fotografgallery.cz.[26]

2.2.2. ZŠ Vrané nad Vltavou

ZŠ ve Vraném nad Vltavou je škola s 420 žáky. Skládá se ze dvou vzájemně propojených budov prvního a druhého stupně. Od roku 2007 si udržuje titul Ekoškola. O roku 2016 jsem učitelkou na této škole. Spolupracovala jsem pouze s žáky prvního stupně, kteří byli v roce 2017 ve čtvrté a páté třídě.[27]

2.2.3. ZUŠ Vrané nad Vltavou

Základní umělecká škola ve Vraném nad Vltavou zaštiťuje také pracoviště v Davli a v Jílovém u Prahy. Poskytuje vzdělání v uměleckých oborech výtvarných i hudebních pro široké spektrum zejména žáků základních škol. ZUŠ se dělí na výtvarný a hudební obor. Výtvarný obor poskytuje dětem orientaci v plošné, prostorové a multimediální tvorbě a zaměřuje se také na poznávání výtvarné kultury. V rámci výtvarného oboru najdeme několik skupin rozdělených dle věku a časových možností žáků. V každé výtvarné skupině je přibližně 6 - 12 žáků.[28] V rámci diplomové práce jsem spolupracovala s žáky čtvrtých a pátých tříd ZŠ na výstavě Vladimíra Havlíka *Peak performance.*

[26] Veškeré informace vyjma uvedeného rozhovoru dostupné z URL <http://fotografgallery.cz/o-galerii/,>

[27] Dostupné z URL <www.zsvrane.cz>

[28] Dostupné z URL <www.zusvrane.cz>

2.3.RAFANI

2.3.1. Úvod k výzkumnému protokolu Rafani

Výstava Trvalá proměna, kterou pro galerii Fotograf připravila umělecká skupina Rafani byla první, kterou jsme s dětmi navštívili. Probíhala od 18.11.2016 a využila všechny tři místnosti galerie. Stěny nechali umělci „napospas" dětem, které je za krátký časový úsek (cca 1,5 hod) zaplnily černobílými kresbami, hesly a nápisy.

K dispozici měly černou a bílou barvu, spreje a hlínu. V těchto kulisách byla umístěna tři videa. Video *Nike Siren* pracovalo s jednoduchou fyzickou akcí, kdy jeden ze členů skupiny se bije rukou do prsou. Tato akce se opakovala pravidelně, během každoměsíční zkoušky sirén. Na druhém videu s názvem *Anti Humanic* probíhalo vystoupení twerkové tanečnice Anet, která stále dokola opakovala jednu sestavu pohybů a v popředí nehybně ležela těhotná žena připomínající zombie. Ve videu *Balance of New* jsme měli možnost vidět herce Dana Kranicha, který prochází mrtvým lesem na Šumavě a deklamuje text, zabývající se sliby, který složil hudebník Aid Kid. Vstupní místnost byla věnovaná merchandaisingu - prodeji potištěných triček.

Téma, které prostupuje celou koncepci výstavy, je čas, například dítě, jako metafora času, zacyklení se v podobě videa se sirénou i tanečnice, která stále dokola opakuje jednu sestavu.

Při domlouvání výtvarné akce jsem byla přítomna několika pravidelným setkáním skupiny. Během těchto setkání Rafani projednávají podněty, které přinesli jednotliví členové skupiny, rozvíjejí je, hodnotí a určují další směřování skupiny. Plánují akce, rozdávají si úkoly. Reflektují již proběhlé akce a učiněný pokrok, ale také odmítají návrhy, které vyhodnotí jako nevhodné. K hodnocení návrhů využívají principů demokracie - hlasování a diskuzi. (Rafani, 2012) Zároveň jsou otevřeni příchodu nových členů do skupiny nebo externích účastníků schůzí. Ti mohou přinášet nové názory a podněty. Autorka této práce se na krátkou dobu stala členkou těchto schůzek. Na nich byly domluveny veškeré technické a praktické náležitosti. Na

jednom ze setkání proběhl i níže citovaný rozhovor, kterého se účastnili tři členové skupiny (Luděk Rathouský, Marek Meduna a Jiří Franta).
Samotná akce se uskutečnila 14.11. 2016 za přítomnosti jedenácti dětí, dvou pedagogů a pěti členů skupiny Rafani. Ti po celou dobu akce procházeli mezi dětmi a zaznamenávali okamžiky na fotoaparát Polaroid. Fotografie, které vyvolávali, lepili přímo do galerie a děti pak na ně mohly při tvorbě reagovat.

2.3.2. O Rafanech

Výtvarná skupina Rafani vznikla v roce 2001. Byla založena čtyřmi studenty Akademie výtvarných umění - Luďkem Rathouským, Markem Medunou, Radimem Kořínkem a Petrem Motejzíkem. Počet členů skupiny se průběžně mění. (Rafani, 2012) V době vzniku této práce jsem se setkala s pěti členy - Jiřím Frantou, Davidem Kořínkem, Markem Medunou, Luďkem Rathouským a Zuzanou Blochovou.

Název Rafani odkazuje k dravosti, drzosti, vzteklosti, ale také ochočení dravé zvěře k hlídání a ochraně. “Navenek je činností Rafanů především štěkot a vrčení. Čím jsou hlasitější a výhružnější, tím lépe splňují svou roli. Štěkání je slyšet z území zpoza plotu, jehož existenci tím zviditelňuje a skrze ni i symbolicky existenci všech ostatních hranic.” Vysvětlují Rafani význam názvu ve svém katalogu, který vydali v roce 2007. Samotný název je pak inspirován uprchlými lupiči „Rafany” ze seriálů Mickey Mouse. (Kulhánek, 2001)

Počátečním impulzem Rafanů bylo odhodlání založit uměleckou skupinu a teprve později začali přemýšlet, co to vlastně znamená, pocítili potřebu pojmenovat se, odlišit se, začít spolupracovat a hledat shodu v rozdílných názorech. Zvolili si typ skupiny, ve které je základem potlačení osobních ambicí jednotlivce ve prospěch skupiny jako celku. „Základní charakter skupiny určuje poučka, která platí pro poměr jednotlivých členů ke skupinové identitě, že celek je víc než pouhý souhrn částí.” Píší Rafani ve východiscích.[29]

[29] Dostupné z URL <http://www.artlist.cz/texty/976/>

Nejdůležitějším nástrojem, který mohou členové využívat a uplatňovat jím svůj podíl na práci skupiny, je rozhovor. Každý člen skupiny může navrhnout myšlenku či podnět o kterém bude skupina diskutovat a rozhodovat hlasováním. Každý podnět může být díky tomuto systému rozvíjen a posunut na vyšší úroveň. Samotná skupina se tedy může v jistém smyslu stát osobností. Umělecká tvorba je potom pokračováním této diskuze, kde se však díky divákově mlčení mění fakta v pouhé předpoklady. Výsledkem umělecké tvorby tedy nemůže být konečné resumé, jako tomu je u předcházející diskuze. (Rafani, 2012)

Rafani chápou umění jako: „prostředek k uchopování světa, jako nástroj rozšiřování možností vnímání skutečnosti, nikoli však jako předvoj přímého tvarování společnosti."[30] Nejsou tedy přesvědčeni, že role umění je být „motorem revolučních změn"[31]. Jsou přesvědčeni, že umění tyto změny pouze reflektuje a přetváří do srozumitelnějších znaků. „Naše tvorba se zaměřuje na hraniční situace, které nedovolují zaujmout jednoznačné stanovisko. Posouvá obvyklý pohled na společenské jevy, nenabízí však návod k přímé akci. Konečný cíl našeho směřování je utopický: naším cílem je budoucnost s vyšší kvalitou lidství. K uskutečnění tohoto cíle směřujeme skrze zviditelňování třecích ploch mezi hodnotami rovnosti a svobody." (Štroblová, 2011) To by mohla potvrdit například akce z roku 2002 s názvem „Demonstrace demokracie", kdy Rafani na Václavském náměstí den před výročím vzniku Československa zapálili napodobeniny státní vlajky. Po této performanci byli zadrženi policií. V prohlášení k akci uvedli, že „zkoumají mezní možnosti demokratického systému, hranici mezi využitím a zneužitím, rozporný vztah mezi právy a povinnostmi občana vůči státu." (Rafani, 2012) Akce vyvolala ohlasy médií i kolegů z umělecké komunity, negativně se k ní vyjádřil například Milan Knížák (parafrázuji). Uvedl, že „akce Rafanů byly vždy srabácké" a že pálení nepravé vlajky byla jen šedivou parafrází, neboť tato akce nemohla být považována za přečin. (Rafani, 2012)

[30] Tamtéž.
[31] Tamtéž.

Meduna však v rozhovoru pro idnes toto tvrzení vyvrátil slovy: „Naše černobílé provedení vlajky nebyl alibismus, abychom nešli sedět." Vysvětlil také, že černobílá vlajka odkazovala k dílu Jiřího Davida z roku 1999.[32]

Dalším tématem, které Rafani často zpracovávají jsou sociální jevy, které ale uchopují uměleckou formou , která odkazuje původem na společenské události nebo jako prostředek používají přímo určité sociální skupiny. „Vydělená část společnosti tak může být zároveň tématem, tvárným materiálem i diváckou obcí." (Rafani, 2012) Jako příklad bychom mohli použít akci *My*, při které v roce 2002 někteří členové skupiny vstoupili do KSČM a stali se aktivními členy této politické strany. Tuto akci potom zúročili na výstavě *Příčina* v galerii NoD.[33]

Důležitým podnětem ke kolektivní práci jsou pravidelné schůzky, kde se projednávají podněty jednotlivých členů skupiny. O podnětech se vždy diskutuje, každý podnět má svého navrhovatele, zastánce i odpůrce. O důležitější rozhodnutích se hlasuje, přičemž každý člen má stejnou hodnotu hlasu. Práce může být v jakémkoliv stádiu zastavena, pokud převládají odmítavé stanoviska členů skupiny. (Rafani, 2012)

Skupina je otevřena novým členům, kteří však musí přijmout charakter skupiny. Ta by měla být k novému členovi vřelá a otevřená, aby byla jeho přítomnost přínosem pro diskuzi a tvorbu. (Rafani, 2012)

Umělecká skupina Rafani si ve svých východiscích vytyčila několik pravidel, které určují rysy její tvorby. Pro tuto práci jsou důležitá, neboť se k některým z nich později odkazujeme.[34]

Prvním pravidlem je „Funkčnosť" Toto pravidlo spočívá v naplňování takového vnitřního řádu, který skupině umožní fungovat v jakémkoliv společenském systému. Tento vnitřní řád musí být natolik smysluplný a pružný, aby zároveň ukotvil vyřčená pravidla a připustil změnu vnějších podmínek.

---

[32] Dostupné z URL <https://kultura.zpravy.idnes.cz/rafani-se-zakousli-do-statni-vlajky-d6v-/vytvarne-umeni.aspx?c=A021030_093732_vytvarneum_ef>

[33] V jedné místnosti galerie postavili Rafani vrátnici, kam byla přesunuta činnost hlídače galerie. Prostor galerie snímaly čtyři kamery. Visel zde obraz Rafanů s nápisem „Jiní o lidech, my s lidmi", který byl přetřený bílou barvou a napůl svěšené levicové plakáty. Na jedné stěně byla světlejší omítka do tvaru pěticípé hvězdy. Ve druhé místnosti stály čtyři televize, v nich běžel videozáznam ankety, kterou Rafani udělali mezi členy KSČM. Čelní stěna byla pokryta tapetou z drobných motivů, spojovaných s levicovým hnutím. Na ní visely vitríny s členskými průkazy Rafanů. Nad nimi umístili nápis „Klid za klid". (Rafani, 2012)

[34] Od poznámky č.9 do konce kapitoly je čerpáno z Rafani, 2012

Pravidlo „Totální prostor" popisuje, jaké by mělo být vnímání uměleckého sdělení. Rafani se domnívají, že jeden prvek ovlivňuje druhé a tato symbioza dává sdělení určující smysl. Výstavní prostor chápají jako jeden velký celek, který se rovná vyjádření jedné myšlenky a divák je veden k tomu, aby vnímal výstavu jako jeden jediný artefakt, který buď přijme nebo odmítne.

„Místní citlivost" je princip, který odkazuje k nejvlastnější a nejnaléhavější motivaci, kterou si Rafani přinášejí na společné schůze. Jsou to místní souvislosti, které je nutí zpracovávat jako hlavní téma místní problematiku. Skrze místní problémy se pak snaží dojít k obecnému vyjádření. Nebrání se v případě neznalosti kontextu sepsání vysvětlujícího komentáře, se kterým je ale, dle Rafanů, nutno zacházet s nejvyšší opatrností, aby se vztah předmět-komentář nestal vztahem ilustrace - text.

Princip „Klam" se zabývá možností, že společnost nebude schopna přijmout formu nebo podstatu sdělení a uchýlí se k represím vůči autorům. V takovém případě se mohou Rafani uchýlit ke „klamu" - dílo bude působit jako běžný umělecký artefakt, ale jeho smyslem bude narušit zvyklosti a hodnoty společnosti.

Rysem „Přijetí role" se Rafani snaží umocnit věrohodnost svých uměleckých počinů ztotožněním se s rolí, kterou právě zpracovávají, v míře, která je pro vznik díla nezbytná. Jejich cílem je prohloubení divákova emotivního prožitku a ponoření se do řešeného problému. „Rafani se proto nebojí přijmout jakoukoliv roli a posléze nést za její přijetí odpovědnost.

Principem „Vyjmutí" se Rafani snaží nabídnout společnosti možnost zušlechtění a sebevědomého náhledu na sebe sama. Úmyslně se zabývají událostmi, které jsou pro společnost nepříjemné nebo jdou proti obrazu, který si společnost sama o sobě vytváří, které vkládají do prázdného prostoru, aby bylo možné zbavit je domnělých příčin a důsledků a důkladně je prozkoumat.

„Spolupráci" bere skupina jako možnost k „rozšiřování vědomostí o svých protivnících" a vytváření nových hodnot ve spolupráci s dalšími subjekty, které se navzájem doplňují a ovlivňují.

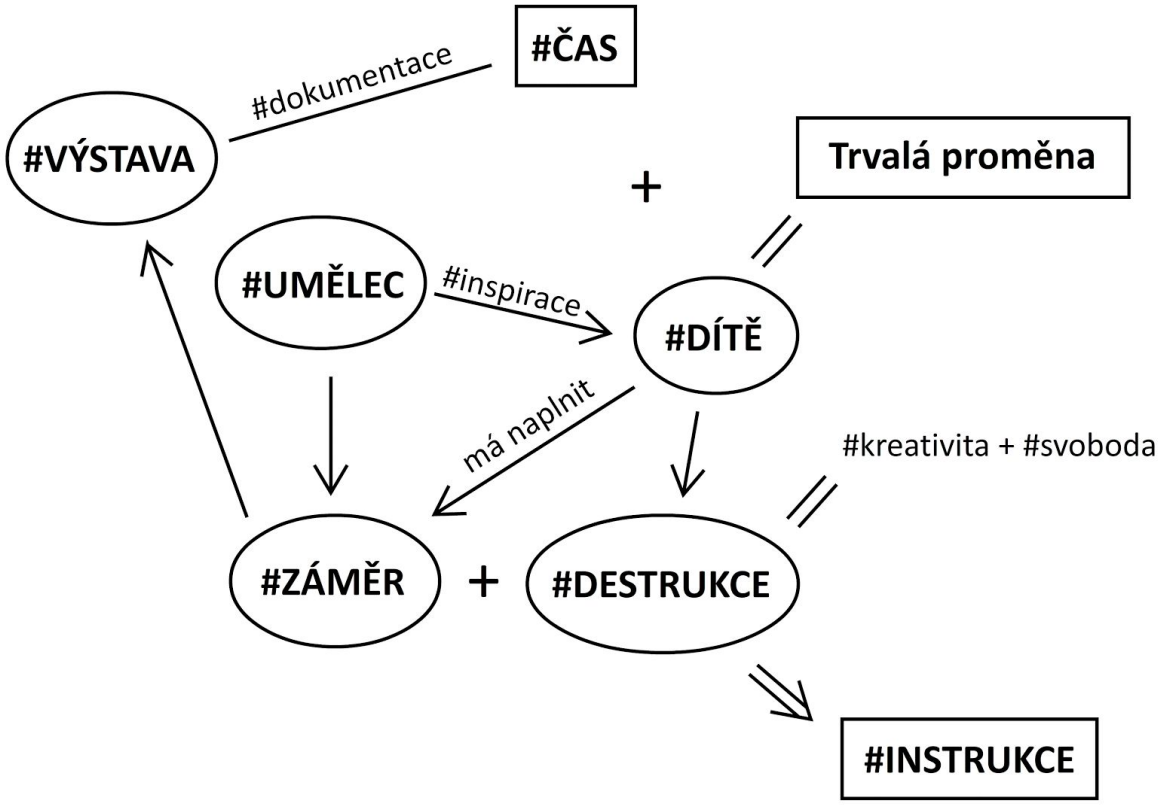
Při umělecké tvorbě skupina využívá také principu „Posloupnost", který vyplývá z počátečního procesu vzniku díla. Jde o určitý vztah mezi pojmy a znaky a následné vyvozování důsledků z příčin, které volně navazují na další důsledky, ze kterých se vyvozují další příčiny…

Divák může při sledování díla následovat tento řetězec bez veškerých pochybností, ale často na konci této souslednosti úmyslně nepřichází pocit ukončení. To může být způsobeno také tím, že autoři úmyslně vkládají do řetězců logické chyby, které tyto řetězce narušují. Často pak tento postup ústí do absurdního nebo neočekávaného výsledku.

Princip „Souhrn" nám osvětluje, jak dochází ke sběru materiálu při vzniku díla. Veškeré prvky určitého rysu Rafani shromažďují do složky, která může být dělena na další podsložky dle různých kritérií a ve kterých mohou hledat dle různých orientačních systémů. "S rozvojem techniky záznamu se i sám čas stává přeplněným archívem nejrůznějších informací. Jde jen o to, jak se v něm orientovat", vysvětlují Rafani a dodávají také, že některé prvky mohou při použití určitých orientačních systémů mizet a proto se při procesu tvorby neustále mísí řád s chaosem.

Posledním principem „Míšení stylů" vysvětlují Rafani, proč sestavují formu vyjádření z několika dobových stylů nebo proč je často celek časově nezařaditelný. Domnívají se, že některé děje přetrvávají ve společnosti po dlouhou dobu a přesto, že se obyvatelstvo i společenské zřízení často obměňuje, některé děje vycházejí ze stále podobných východisek a příčin. Žádný z takto vzniklých stylů však nakonec nesmí narušovat harmonii celku. (Rafani, 2012)

2.3.3. Případová studie RAFANI



Graf č. 1 - Axiální mapa Rafani

Výše uvedená mapa byla vytvořena na základě kódování rozhovoru s Rafany. V mapě jsou použita klíčová slova, která z kódování vyplynula a jsou pospojována podle souvislostí do celistvého schématu. Schéma vysvětluje, jak probíhala spolupráce umělecké skupiny s dětmi. Průběh výtvarné akce je popsán v chronologickém pořadí tak, jak se odehrál. U každého bodu lze najít klíčová slova označená křížkem (*#).* Nejedná se pouze o klíčová slova použitá v mapě, ale také o další, která z rozhovoru vyplynula jako důležitá, ale do mapy nebyla použita. Tato klíčová slova jsou níže využita k popsání průběhu výtvarné akce a ke zpracování do případové studie.

2.3.3.1. Výzkumné otázky

Z pozorování a následného rozhovoru s autory výstavy vyplynula řada výzkumných otázek. Za nejvýznamnější považuji níže uvedené:

- Jaké je chování dětí tváří v tvář bezbřehým tvůrčím (i destruktivním) možnostem?
- Jak se toto chování potkává s představou dospělého (umělce, učitele…)?
- Jaká je představa o dětské spontaneitě a jaká je dětská spontaneita v této konkrétní situaci?
- Jak funguje dětská skupina, které je ponechána naprostá svoboda?
- Jaký je morální aspekt využití dětské spontaneity manipulativním způsobem?
- Jaký je vztah mezi představou (konkrétních umělců) o výsledku dětské tvořivosti a výsledkem samotným?

Pokusila jsem se na základě pozorování dětské skupiny „v akci" a rozhovoru s Rafany popsat, jak tomu bylo při této konkrétní akci. Závěry nechci nijak paušalizovat, pouze se je snažím dát do kontextu s výtvarně pedagogickou teorií a myšlenkami jiných autorů.

2.3.3.2. Metoda a postup výzkumu

K dosažení očekávaných výstupů byl zvolen tento postup kvalitativního výzkumu:

1) Osobní rozhovor informačního charakteru s uměleckou skupinou

2) Výtvarná akce s dětskou skupinou - přímá participace na vzniku uměleckého díla

3) Pozorování výtvarné akce

4) Stanovení výzkumné otázky

5) Rozhovor s výtvarnou skupinou

6) Přepis a kódování rozhovoru (otevřené kódování, axiální kódování)

7) Vyhodnocení závěrů

S Rafany probíhal postup výzkumu odlišně než v ostatních protokolech. Nejprve došlo k několika neformálním schůzkám informačního charakteru, na kterých jsme se domluvili na praktických záležitostech akce (kdy, kde, co si mají vzít děti na sebe…) Domluvili jsme se také, jak bude akce probíhat, jak bude uzpůsobena z hlediska bezpečnosti....V domluvený termín jsme s dětskou skupinou uskutečnili výtvarnou akci. V průběhu akce probíhalo pozorování. Na základě tohoto pozorování byly stanoveny výzkumné otázky, které Rafani poté v rozhovoru komentovali. Rozhovor byl analyzován pomocí otevřeného kódování a zpracován axiálním kódováním. V závěru protokolu najdeme shrnutí výsledků tohoto kvalitativního výzkumu.

2.3.3.3. Průběh výtvarné akce

1) Příchod žáků do galerie Fotograf.
   Kód: #dítě

2) Seznámení s Rafany, přivítání.
   Kód: #umělec

3) Děti si oblékají bílé triko a pracovní kalhoty, jsou natřeny “bojovými barvami” - černé čáry na obličeji.
   Kódy: *#moc #ovládání #uniforma*

4) Umělci dětem vysvětlují, co je jejich úkolem.
   Kódy: *#záměr #motivace #hra*

5) Rozdělení dětí do tří skupin. Každá skupina zaujme místo v jedné místnosti galerie.
   Kód: *#inspirace*

6) Začátek akce dětí v galerii.
   Kódy: *#svoboda #radost #kreativita #destrukce #nedůvěra #konvence #kopírování*

7) Rafani průběžně zaznamenávají průběh akce Polaroidem.
   Kódy: *#čas #fotodokumentace*

8) Děti se uvolňují.
   Kód: *#bezuzdná destrukce*

9) Rafani zadávají jednoduché instrukce.
   Kódy: *#instrukce #záměr #limity*

10) Konec akce. Rafani děkují a odměňují děti.
Kód: *#reflexe*

1) #dítě

Žáci byli pozváni do galerie Fotograf, aby participovali na přípravě výstavy *Trvalá proměna*. Dle prvotní představy Rafanů, měly děti „pojmout" prostor galerie. „Divoce, hrubě, svobodně" (osobní korespondence autorky práce s výtvarnou skupinou.) Samotná výtvarná akce nebyla situací uměle vytvořenou pro děti. Naopak, děti byly pozvány přímo výtvarnou skupinou, aby zde vystupovaly jako spoluautoři a byly přímými účastníky vzniku uměleckého díla. Z tohoto důvodu cílila moje první otázka právě na dítě. „Co by si dítě mělo odnést z výstavy *Trvalá proměna*?"
„No, je to něco jinýho než když jdeš s dětmi třeba na Kinteru nebo Skálu. Ty naše výstavy, nevím, jestli jsou vyloženě pro děti přínosem, když na ně koukaj, ale když nám je vytvářej, tak si myslím, že to má určitej rozměr nějakýho kolektivního uvolnění se." (Rathouský in Smetanová, 2017: RozhovorRafani)

V první části odpovědi se Luděk Rathouský vymezuje proti fenoménu „zábavných" výstav, jejichž příkladem mohou být, podle Rathouského, autoři jako František Skála nebo Krištof Kintera. Poukazuje na to, že výstavy tohoto typu se více než myšlenkou snaží zaujmout „zábavností". Shoduje se tak s některými kritiky, jako je například Vilma Brzezinová z portálu e-kultura, která o Kinterově poslední velké výstavě „Nervous trees" píše: „Vedle všeobecného příklonu k zábavnosti přestává podobně nahodilá estetika vzrušovat. Naopak, vzrušivým se stává to, co je jiné, bez nároků na prvoplánovou kreativitu a zapojení diváka. Něco, s čím si divák nebude vědět rady." [35]Rathouský však pochybuje o tom, že pro dítě, které není zběhlé v politickém a kritickém kontextu je umění Rafanů dostatečně atraktivní a zda je vůbec pro dítě přínosem takovouto výstavu navštívit.

Ve druhé části odpovědi Luděk Rathouský rozlišuje dvě role dítěte, dítě jako diváka a dítě jako přímého účastníka výtvarné akce. V případě výstavy *Trvalá proměna*

[35] Dostupné z URL <http://e-kultura.cz/vladimir-518-kintera/>

umělec vyzdvihuje zejména přínos pro dítě jako účastníka výtvarné akce. Tím, že Rafani skupinu dětí oslovili, došlo k naplnění principu „Spolupráce" (Rafani, 2012) který se zaměřuje zejména na vztah dvou skupin účastníků (t.j. Rafanů a přizvaných) participujících na uměleckém díle. Participace probíhá často tak, že skupina záměrně oslovuje jednotlivce, organizace či jiné skupiny a snaží se s nimi vstoupit v součinnost. Rafani se pak zabývají vzájemným ovlivňováním těchto dvou skupin aktivních účastníků, ke kterému bez pochyby dochází, ale zajímají se také o následné vnímání uměleckého díla diváky. Ti jsou poté na výstavě sváděni k hodnocení morálních kreditů obou skupin, ale také jejich vlastností. „Je-li jeden činitel chápán jako morálně závadný, ten druhý se o něj během spolupráce pravděpodobně umaže", píší. (Rafani, 2012)

Přiznávají, že někdy nastanou situace, kdy lze s touto vlastností skvěle zacházet.

V roce 2006 ji například využili v galerii ETC na výstavě *Obrys*, na které spolupracovali také s dětskou skupinou. Na stěny galerie přenesli vlastnoručně vyrobené omalovánky, které stylem působily jako běžné omalovánky pro děti, ale na obrázcích nebylo vše tak, jak má být. Pokud byly výjevy prozkoumány blíže, bylo zřejmé, že na jednom děti kreslí do písku hákový kříž, na jiném jsou lidé před volební místností kontrolováni policií nebo dávají úplatky. Děti byly vyzvány proslovem jednoho z umělců, aby omalovánky různými technikami vybarvily. Přestože v proslovu[36] Rafani děti upozornili, aby obraz prozkoumaly a vyplnily, jen pokud s obrysem souhlasí, je zřejmé, že v první třídě nemohlo plně dojít k uvědomění skutečného významu obrázků. Některými lidmi pak byli členové skupiny nařčeni z manipulace s dětmi. (Rafani, 2012) Rafani však touto akcí chtěli spíše poukázat na manipulaci, jejímž nástrojem se stáváme my dospělí.

Vraťme se k výše uvedené otázce. V závěru své odpovědi autor výstavy mluví o významu kolektivního uvolnění se.

[36] Milé děti, obrys je věc mnohoznačná. Obrys je svým způsobem vzor. Je možné ho vyplnit či naplnit, je možné ho smazat či zamazat, lze ho i odmítnout. Je však vždy dobré prozkoumat, odkud bere svou podobu, co ohraničuje, co je jeho smyslem, a podle toho volit svůj postup práce - barvy k jeho vyplnění. Obrys tu byl ještě předtím, než jste přišli. Byl by tu, i kdyby místo vás přišly jiné děti. Je tu prostě nachystaný. Jste-li přesvědčené, že souhlasíte se smyslem obrysu, snažte se jej poctivě vyplnit, jste-li však přesvědčené o opaku, pokuste se jej také vyjádřit. Vězte, že každý váš počin zde v galerii na zdi bude vnímán jen ve vztahu k obrysu, buď uvnitř něho či vně, jeho konečným smyslem však bude vámi vytvořený obrázek. Ten bude vaším vyjádřením. Nyní si vezměte pastelky, tempery či vodovky a pusťte se do práce. (Rafani, 2012)

Tento rozměr může být vnímán jako druh učení ve smyslu sebevyjádření se a hledání významů a hodnot. Což je také jeden z cílů autentického učení.[37] V osobním rozhovoru Rathouský na důkaz toho, že akce mohla děti ovlivnit, napůl v legraci připomíná video Pavla Humhala z 90. let *Tak tohle jsem vždycky chtěla zažít*. Jde o několikaminutové video, ve kterém na sebe dvě pubertální dívky hází dorty. Rathouský dodává: „Jedna z nich je mladá Darina Alster, no a vidíš, jak ji to ovlivnilo. Už má děti". (Rathouský in Smetanová, 2017: RozhovorRafani)

2) #umělec

Na stejnou, výše uvedenou otázku odpovídá Marek Meduna: „To se takhle nedá říct, my to neděláme primárně pro děti. Děláme to - jak se říká - pro ideálního diváka, ale hlavně to děláme pro sebe. Děti se snažíme zapojit vždycky ve smyslu zneužít, ale zároveň tak, aby je to bavilo, aby si ony neodnášely pocit zneužití." (Meduna in Smetanová, 2017: RozhovorRafani) Z výpovědí dětí bylo zřejmé, že si pocit zneužití neodnesly. Více než co jiného zaznívala po akci radostná slova o setkání s „opravdickými umělci". Přestože z Medunových slov vyplývá, že Rafani využívají děti pouze jako nástroj k naplnění jejich záměru, děti si přichází akci spíše užít, zažít něco nového a poznat „známou osobnost". Tato reflexe otevírá řadu dalších otázek. Co si děti představují pod pojmem „opravdový umělec"? Jaký je dnes status opravdového umělce? Existuje v současném umění kult umělce?

Zajímavé je, že z odpovědí některých umělců je cítit, že sami nevědí, kde na poli umění se vlastně nachází. Malíř Petr Dub se k roli umělce staví poměrně kriticky a charakterizuje ji takto: „Být umělcem, je docela zvláštní mix ojedinělé svobody a egoismu. Ten navíc často zahrnuje nutnou dávku pokrytectví, schopnost nevidět,

[37] Anderson a Milbrandtová stanovili tři základní úkoly autentického učení ve výtvarné výchově:
1)Studenti porozumí tomu, že umění a vizuální kultura jsou prostředky vizuální ko- munikace mezi lidmi o důležitých věcech.
2)Studenti porozumí tomu, že umění má jak vnitřní, tak i vnější hodnoty a smysl, že jeho formy, významy, použití a hodnoty jsou důležité nejen z hlediska estetického, ale má i podstatné společenské a sociální funkce.
3)Studenti se osobně zapojují do vytváření umění a studia umění a vizuální kultury, a to jak samostatně, tak ve spolupráci s ostatními. Činí tak pro své vlastní sebevyjádření, ale stejně tak z důvodů hledání významů, hodnot a způsobů života v tomto světě. (Anderson, Milbrandt, 2005)

neslyšet nebo jaksi vědomě zapomenout. Jakkoli nesdílím představu některých mých kolegů, že jsou na rozdíl od zbytku společnosti vyvolení, nedokážu se oprostit od potřeby ptát se po základních pravidlech hry. Předpokládám, že se většina chirurgů před operací nemodlí, ale docela jasně vědí, co mají a budou v následujících minutách dělat. Na rozdíl od nás si navíc nemohou dovolit onen luxus ptát se, proč vůbec léčit."[38]

3) #moc #ovládání #uniforma

Na jedné ze schůzí, které jsem se účastnila, jsme se s Rafany dohodli, že by děti měly mít uniformní vzhled. Uniformy jsou od počátku poznávacím znakem Rafanů. Na první ustavující akci v Akademii výtvarných umění to byly růžové košile, černé kalhoty a kravata. S postupem času se podle kontextu uniformy měnily. Černé kalhoty zůstaly stálým prvkem po celou dobu existence skupiny. Vrchní část se nyní ustálila na černé košili a bílém kruhu, který mají na košili připnutý a který je logem Rafanů. (Štroblová, 2011)

Obr. 1 Fotograf Gallery: *Zuzana Blochová v uniformě na vernisáži ,* 2016[39]

[38] Dostupné z URL <http://artalk.cz/2013/05/09/umeni-zivi-sve-vykladace/>
[39] Dostupné z URL <http://fotografgallery.cz/rafani/>

Uniformu tohoto typu měli Rafani také na vernisáži výstavy *Trvalá proměna*. Podle archivních pramenů skupiny, které do své diplomové práce zpracovala Kateřina Štroblová Rathouská, se Rafani o uniformách vyjadřují takto: „Jsou znakem kolektivnosti a výtvarného názoru skupiny. Oddělují čas soukromý a práci pro skupinu. Znásobují odpovědnost a vědomí příslušnosti člena k celku. Odkazují k historii zdejšího prostředí. Vydělují skupinu z nestálého a chaotického světa a odkazují k prostoru míry a řádu. Jsou v kontrastu s typickým chápáním umění a kreativity. Jsou anachronické, a tudíž v této společnosti bezčasí a diskontinuity nanejvýš aktuální.“ (Rafani in Štroblová, 2011) Oblékání si uniforem souvisí s výše popsaným principem skupiny „Přijetí role”. Podobnou metodu používá například také slovinská kapela Laibach. Tuto metodu později pojmenoval Slavoj Žižek jako hyperztotožnění. (Žižek, 2008) Přijetí role může u Rafanů znamenat pouze přijetí vnějších znaků, jako tomu bylo například v projektu *Boj*[40] nebo se může jednat o vyšší formu identifikace, jako tomu bylo v případě vstupu členů skupiny do KSČM.

Vraťme se zpět k akci. Původní představa skupiny byla,obléknout všechny děti do stejné černé uniformy. Chtěli jim také pomalovat levou stranu obličeje na černo a pravou na bílo.[41] Od tohoto konceptu se vzhledem k praktičnosti upustilo, zvolila se méně náročná varianta. Děti byly vyzvány, aby si oblékly pracovní kalhoty a od pořadatelů na místě dostaly stejná bílá trička. Obličej jim byl pomalován „bojovými barvami” - černými čarami.

[40]Na jedné ze stěn kavárny bylo v řadě za sebou umístěno osm kliprámů o rozměrech 70 x 100 cm. V těchto rámech byly dva typy obrazů. Na čtyřech z nich byly fotografie členové skupiny s vyholenými hlavami, částečně potřísněni spermatem a s tetováním s pseudoskinheadskými motivy. Další čtyři obrazy byly plakáty v tlumených barvách vycházející z tradic politické propagandy s hesly oscilujícími mezi demagogií a vyzýváním k činu. U vchodu na protilehlé stěně se pak nacházel jeden další kliprám o stejných rozměrech, obsahující originál stanov umělecké skupiny Rafani s registrací Ministerstva vnitra. Místo vernisáže proběhla přednáška shrnující dosavadní tvorbu, atributy jejího vzniku a programové základy umělecké skupiny Rafani. Byly promítány diapozitivy z jednotlivých akcí. Přednáška pokračovala diskuzí, kdy členové skupiny odpovídali na dotazy posluchačů. (Štroblová, 2011)

[41] Osobní korespondence

Obr. 2 Rafani: *Pomalování obličeje1,2016* Obr. 3 Rafani: *Pomalování obličeje 2, 2016*

4) #záměr #motivace #hra

Jak již bylo naznačeno výše, umělec vstupuje do akce s jistým záměrem, který mu má dítě, jako přímý účastník akce, pomoci naplnit. Rafani v případě Trvalé proměny dětem přímo záměr nevysvětlovali. Pouze jim nabídli materiál a ponechali zdánlivě naprostou svobodu. Na tento postup jsem se v rozhovoru Rafanů zeptala. „Je to vždy váš záměr, že děti blíže neinstruujete a neřeknete jim, proč akci dělají?" „No to jim neříkáme. Jde o nějakou součást té hry." (Franta in Smetanová, 2017: RozhovorRafani)

Jiří Franta v odpovědi volně navazoval na slova Marka Meduny, který se k předchozí otázce vyjádřil: „A děti se snažíme zapojit vždycky ve smyslu zneužít, ale zároveň tak, aby je to bavilo a aby oni si neodnášely pocit zneužití. Aby ten divák jinej - ne ten dětskej - tam četl i ten rys toho zneužívání. Protože často ta práce s dětmi je z nějakého mocenského důvodu, protože v té hierachii my jsme úplně jinde než děti, my je jakoby ovládáme, inspirujeme, my jim říkáme co mají dělat a dáváme jim mantinely s tím, že děti můžou ty mantinely někdy zdestruovat a tady to bylo vlastně trochu o nějaký kreativitě, která se překlápí v destrukci." (Meduna in Smetanová, 2018: RozhovorRafani)

Z odpovědí vyplývá, že svoboda dětí je při této akci pouze zdánlivá. Rafani chtějí dětem navodit pocit, že mohou cokoliv, zároveň je však zneužívají ve svůj prospěch, což však dítě ve své nezkušenosti a naivitě nedokáže rozklíčovat.

Na konci tohoto řetězce je vždy dospělý, který dítě posouvá tam, kde ho mít chce a nakonec také odhaluje, že dítě pod slibem svobody zneužíval k vlastnímu záměru. Z tohoto důvodu Rafani dětem zpočátku instrukce nedali nemotivovali je, později však s cílem naplnit svůj záměr, děti instruovat začali.

5) #inspirace

Těsně před začátkem celé akce se děti rozděleny do tří skupin tak, jak chtěly. Každá skupina začala pracovat v jedné z místností. Tato strategie byla zvolena z organizačních důvodů. Postupem času se však ukázalo, že každá izolovaná skupina pracuje jiným způsobem. V jedné ze skupin, která byla tvořena převážně chlapci začaly vznikat překvapivě konvenční znaky. „Přinášeli tam deriváty těch věcí, které znaly z ulice. Takové to sprejerství." (Rathouský in Smetanová, 2017: RozhovorRafani) V dívčích skupinách se projevovala zpočátku spíše upjatější tvorba, ale později přistoupili velmi razantnímu až destrukčnímu způsobu. Bylo tedy nakonec vhodné skupiny mezi sebou čas od času promíchat a vyměnit místnosti.

Obr. 4 Rafani: *Kluci 1*, 2016

Obr. 5 Rafani: *Kluci 2,* 2016

6) #svoboda #nedůvěra #radost #kreativita #destrukce #konvence #kopírování

Jak jsem již výše popsala, způsoby tvorby se u dětí měnily s postupem času a s nabytou důvěrou. Zpočátku se každý držel vlastního prostoru. “Já jsem se bál, že budou pořád velmi opatrní jako na začátku, že to bude takové vybarvování a že nebudou chtít narušit ten precizní čtverec, ty geometrické ornamenty. No ale potom se zeptali. Ta nedůvěra v to, jestli si to můžou dovolit, tam byla. Tím se samozřejmě pak nastartovalo to, že kluci na to hned zareagovali.” (Franta in Smetanová, 2018: RozhovorRafani) Franta naráží na to, že opatrný začátek mohl souviset s nedůvěrou ve svobodu, kterou děti dostaly. „Dítě, které nemá hranice, zažívá nejistotu,” říká odborník na dětskou výchovu Zdeněk Martínek v rozhovoru pro Český rozhlas.[42]

[42] Dostupné z URL http://www.rozhlas.cz/vysocina/tandem/_zprava/deti-s-volnou-vychovou-zazivaji-dva-nejhorsi-lidske-pocity-nejistotu-a-bezmoc--1497075

Obr. 6 Rafani: *Holky,* 2016

Tato nejistota se u dětí projevovala konvenční a ne příliš razantní počáteční tvorbou. Děti se jen pomalu zbavovaly pocitu, že něco nesmějí.
Později se však jedna z dívek zeptala, zda je možné hodit hlínu o zeď. “A bylo vymalováno, že to tam bude úplně zničený. Během minuty zmizela všechna sádra a hlína,” dodává Jiří Franta (Franta in Smetanová, 2018: RozhovorRafani.

Jiné děti, které zůstaly u tradičnějších materiálů - akrylových barev, sprejů, fixů se více uchylovaly ke kopírování, k produkování aktuálně využívaných hesel, značek a log (SWAG, Youtube…) Luděk Rathouský situaci komentoval slovy: „Tam stačí jedna silná osobnost, která udělá A a ostatní začnou dělat taky A. To se trochu stalo.” (Rathouský in Smetanová, 2018: RozhovorRafani)

Obr. 7 Rafani: *Holky a sádra*, 2016

7) #čas #fotodokumentace

Stěny galerie, které děti výtvarně pojaly, nebyly členy skupiny chápány pouze jako prostředí, ale jako součást instalace samotné. Propojovacím prvkem akce a ostatních výtvarných artefaktů se stalo pořizování fotodokumentace polaroidem.

Obr. 8 Rafani: *Polaroid 1*, 2016

Obr. 9 Fotograf gallery: *Polaroid 2*, 2016

Luděk Rathouský popsal význam akce takto: „Všechno to spolu souviselo, protože my jsme dělali fotodokumentaci na Polaroidy a ty fotky jsme potom rozházeli po té galerii, takže moment té akce tam byl přítomný. Děti se staly součástí celku a celá výstava byla taková mozaika. Zapadalo to do sebe." (Rathouský in Smetanová, 2017: RozhovorRafani) Marek Meduna dodává, že ve všech videích i v akci samotné byl přítomen prvek času. Proto si také Rafani jako pomocníky při naplnění jejich záměru zvolili děti. „Dítě je mladej člověk, vnímá jinak čas, je tam čas kreativity a proměny galerie. A to byl ten princip Trvalé proměny." (Meduna in Smetanová, 2017: RozhovorRafani)

Popisuje také videa, ve kterých jsme mohli pozorovat jistý fenomén zamrznutí v čase, ale i motiv dítěte. U videa *Balance of New* jsme si mohli propojit, že sliby do budoucnosti jsou vlastně sliby pro děti, které je budou v dospělosti realizovat. Meduna také vysvětluje, že i ve videu, ve kterém se Jiří Franta za zvuku sirény bije do prsou, můžeme najít motiv dítěte: „Říká se - bezpečí pro naše děti, pro naše rodiny." (Meduna in Smetanová, 2017: RozhovorRafani)

8) #bezuzdná destrukce

Jak jsme již nastínili v bodě 3.1.6., v určitém okamžiku akce se jedna z dívek odvážila zeptat, zda je možné s hlínou a sádrou házet o zeď. Nastala fáze, kterou v rozhovoru Marek Meduna nazval „bezuzdnou destrukcí". „Nechtěli jsme, aby to byla bezuzdná destrukce. Aby to nebyla jenom destrukce, ale aby to byla nějaká kreativita, něco překvapujícího. Spíš jsme potom brzdili tu destrukci trochu." (Meduna in Smetanová, 2018: RozhovorRafani) Z odpovědi je zřejmé, že i přes to, že byl na počátku záměr nechat dětem úplnou svobodu a neomezovat je zadáním a instrukcemi, ke konci se Rafani uchýlili k jejich zadávání a následně tak došlo k „omezení" zdánlivě naprosté svobody dětí. Je také zajímavé, že podle Meduny se pojmy kreativita a destrukce vylučují. Pojem „kreativní destrukce" však můžeme najít nejen v ekonomice, kde se hojně využívá[43], ale také ve výtvarném umění. Dokládá to také citace Pabla Picassa: „Every act of creation is first of all an act of destruction."[44]

[43] Tvořivá, kreativní destrukce je v ekonomice pojem, který definoval Alois Schumpeter. Označuje situaci, kdy vlivem nějaké průlomové inovace zanikají staré obory nebo firmy. Dostupné z URL https://managementmania.com/cs/tvoriva-destrukce-creative-destruction

[44] Dostupné z URL<https://www.ft.com/content/e971308e-045c-11de-845b-000077b07658>Překlad: Každý proces tvoření je především procesem ničení

Picasso staví tvoření a destrukci na stejnou úroveň a dokonce se domnívá, že jedno bez druhého by nemohlo existovat. Destrukci v umění také umělci často využívají. Příkladem může být německý malíř Clemens Tremmel, který do svých obrazů s přírodními motivy po domalování vyřezává veliké díry nebo dílo Roberta Rauschenberga, který předznamenal počátek konceptuálního umění[45] tím, že si pořídil De Kooningovu kresbu, kterou vygumoval a vystavil jako *Vygumovanou De Kooningovu kresbu.*[46]

Obr. 10 Rafani: *Bezuzdná destrukce 1,* 2016

[45] Konceptuální umění vzniklo v polovině 60. let, nicméně v různých podobách se tento nevšední experimentální umělecký směr objevuje i dnes. Ve svém počátku bylo konceptuální umění reakcí na formalitu tehdejšího amerického výtvarného světa. V konceptuálním umění umělec zkoumal vyjadřovací prostředky a funkce, odmítal tradiční metody výtvarného umění. Nejdůležitějším prostředkem konceptuálního umění byl koncept či myšlenka, která byla zapojena do tvorby uměleckého díla, které, protože nebylo postaveno na tradicích výtvarného umění, mohl podle návodu stvořit i naprostý laik. Konceptuální umění významně narušilo hranici mezi tím, co bylo považováno za umění, a tím, co tradičně uměním nebylo. Myšlenky konceptuálního umění poprvé ve svých pětatřiceti Větách o konceptuálním umění formuloval americký umělec Sol LeWitt, který byl i jedním z nejvýznamnějších představitelů tohoto hnutí. Dostupné z URL <http://www.artmuseum.cz/smery_list.php?smer_id=75>

[46] Tamtéž

Obr. 11 Rafani: *Bezuzdná destrukce 2,* 2016

Obr. 12 Rafani: *Bezuzdná destrukce 3,* 2016

Obr. 13 Rafani: *Bezuzdná destrukce 4,* 2016

Obr. 14 Rafani: *Bezuzdná destrukce 5,* 2016

9) #instrukce #záměr #limity

Na základě výše popsaného se Rafani, kteří zpočátku nechávali dětem svobodu a nedávali jim žádná zadání ani úkoly, začali uchylovat k instruování. Byli k tomu donuceni tím, že měli v hravě jasný záměr, který jim děti pouze pomáhaly naplnit. Záměrem bylo dle Marka Meduny „...vytvořit nějakou grafickou strukturu na zdech a potom jsme věděli, že by ten geometrickej princip děti měly nějak porušit vlastně úplně irelevantníma malůvkama a zběsilým čáráním, rozstřikováním svěřenejch materiálů… Mně vlastně nevadilo, že to bylo ze začátku upjatý, mně přijde, že je daleko víc iritující ta exprese. Vždycky vypadá dobře, když v galerii na zdi něco nastříkáš. A teď když tam máš černý a bílý stěny a na nich třeba pudlíka, tak je to mnohem divnější.” (Meduna in Smetanová, 2017: RozhovorRafani) Tím, že se děti začaly uchylovat k „bezuzdné destrukci” hrozilo, že se původní „malůvky” a „geometrický princip” ztratí pod nánosem hlíny a sádry. Rafani tedy děti obcházeli a některým zadávali zadání. Děti měly zkoušet nakreslit člověka nebo lidskou hlavu. Na konci rozhovoru se Meduna vyjádřil: „Já jsem byl trošku nešťastnej spíš z těch běžnejch projevů. Člověk si spíš představuje ten frajerskej rebelismus. Že napíše prostě třeba SWAG.” (Meduna in Smetanová, 2017: RozhovorRafani) Rathouský svou odpovědí reflektoval celý přístup: „To je právě ono. Ty na to koukáš jako že jsi chtěl dospět k nějakému výsledku, což je najednou hrozně úzkoprsý...je to bizarní, že člověk je vlastně úzkoprsej. Že my máme ty limity a děti je nemaj.” (Rathouský in Smetanová, 2017: RozhovorRafani) Touto diskuzí se Rafani vrátili k tvrzení z počátku rozhovoru kdy tvrdili, že se snaží dítě „zneužít tak, aby ho to bavilo”. Potvrdili, že dítě využívají jako nástroj, prostředek k naplnění jasně daného cíle a záměru.

10) #reflexe

Akce byla ukončena v situaci, kdy dětem došla sádra a hlína a již neměly chuť vrátit se k méně atraktivním materiálům a výtvarným projevům. Následovala odměna v podobě občerstvení. Vzhledem k tomu, že děti byly po akci velmi špinavé, proběhlo také mytí a převlékání. Členové skupiny museli dokonce odejít zakoupit nové ponožky, aby děti byly schopné odjet hromadnou dopravou zpět domů. Některé

dívky měly ve vlasech zaschlou sádru. Jiné děti měly tělo postříkané spreji, které nešly umýt. Reflexe umělců s dětmi neproběhla, proběhla až zpětně při našem osobním rozhovoru. Učitelky se obávaly reflexe od rodičů, která však nepřišla v kladném ani záporném smyslu. Při diskuzi s dětmi zaznívaly nejčastěji slova jako: *„bylo to super", „nejlepší bylo, jak jsme házeli sádru na strop", „hrozně mě to bavilo, chtěl bych jet zas".* Našli se však také děti, kterým takovýto způsob akce nevyhovoval. Zajímavé je, že se v tomto smyslu vyjádřily tři dívky a žádný chlapec. Jedné z dívek vadila hlavně špína *„...mně se moc nelíbilo chodit v barvě a špíně, nechtěla jsem si umazat ponožky. Taky jsem se bála, že uklouznu a že na mě někdo něco hodí."* (Ema, 2017: Raf01) Zbylé dvě dívky komentovaly hlavně způsob práce a to, že se v průběhu akce střídaly místnosti. „*Vždycky jsem si tam něco namalovala a pak mi to někdo zničil. Hodil na to sádru nebo hlínu. To se mi nelíbilo".* (Ema2, 2017: Raf01) Časté byly také popisy večerního umývání: *„Máma mi drhla hlavu asi půl hodiny, ta sádra nešla dolu. Potom mi to musela vyčesat, hrozně to bolelo."* (Veronika, 2017:Raf01) Při popisu ostatním dětem, které na akci nebyli zazněla z úst jednoho z účastníků tato věta, „*Bylo to super, škoda, že jste tam všichni nebyli. Nejdřív jsme si zablbli, mohli jsme házet bahno a sádru kolem sebe, dostali jsme jídlo, kolu, ponožky a tričko a to všechno zadarmo!"* (Jan, 2017: Raf 01). Rafani ji okomentovali slovy „no jo, musí se na to jít trochu populisticky."

Všichni žáci i rodiče byli pozváni na vernisáž výstavy. Bohužel vzhledem k časovým možnostem dětí v předvánočním období nebylo možné zorganizovat hromadný výlet na hotovou výstavu. Proto většina žáků hotový celek neviděla. Vernisáže se však zúčastnil jeden žák s maminkou a bratrem. Výstavu si prošli, žák podle svých slov ukázal mamince, co dělal on a v jaké místnosti strávil nejvíce času. Videům prý nevěnovali větší pozornost, ale zaujal ho *„klip s rapováním".*

Učitelka Barbora Kocianová, která byla akci také přítomna, shrnula své pocity takto: „Na akci se mi líbilo, že děti vystoupily z komfortní zóny všech maminek a nemusely se bát, že udělají chybu, že něco zkazí, že se ušpiní. Vlastně úplně bezstarostně pustily uzdu své fantazii, energii a mohly si zažít něco, co už se jim potom nikdy znovu podařit nemusí." Připomněla také, že se jí líbilo, že se do akce zapojil i „problémový" žák, který stál jinak spíše na okraji třídy. „Najednou nebyl ten špatný

jako vždycky, ale byl z pohledu dětí brán za toho hustýho, protože se nejvíc odvázal.” (Bára, 2017: Raf01)

Za skupinu Rafani výstavu shrnul Marek Meduna: „Myslím, že to bylo to, co jsme chtěli udělat. A jestli to bylo zázračný nebo ne, to je na jinejch. Každopádně tam nebylo nic, co bychom chtěli udělat a neudělali.” (Meduna in Smetanová, 2017: RozhovorRafani)

V článku pro časopis Fotograf vyšla krátká recenze Mariany Serranové, která výstavu hodnotí takto: „Výsledek je syrový, dostává do hry pop-kulturní ordinérnost, morbiditu i silnou dávku vitální dětské destruktivity - není právě tento koktejl metaforou neustálého pádu stávajících řádů a pomíjení dočasných pořádků nejen v galerijním kontextu?”[47] Autorka recenze tak navrhuje hledat v odkazu, koncepci a procesu tvorby výstavy určité podobnosti s neustálými rychlými změnami odehrávajícími se na poli současného umění a naznačuje, že bychom tuto metaforu mohli vztahovat i na společnost jako takovou. Kurátor Jiří Ptáček expozici spojil s fungováním společnosti přímo, když úvodním slovu napsal: „Rafani vydali všanc galerii školákům a ti ji v mžiku změnili v obludnou kapli sv. Euforie. Vitální síla člověka jako oslňující a spalující záře, ale rovněž jako metafora hřmícího víru kolektivní psyché, vydrážděné emocionality a rozbitých desek společenské smlouvy.” Nabízí tím výklad rafanského užití dětské spontánnosti jako odrazu fungování naší společnosti v mezních situacích. (Ptáček, 2016)

Obr.15 Rafani: *Umývání 1,* 2016

Obr.16 Rafani: *Umývání 2,* 2016

[47] Dostupné z URL <https://fotografmagazine.cz/magazine/kontemplace/fotograf-gallery/rafani/>

2.3.3.4. Závěr výzkumu Rafani

V kvalitativním výzkumu jsem se pokusila vyjádřit odpovědi na otázky, které byly stanoveny v úvodu protokolu. V závěru je pouze stručně shrnu a pokusím se vyjádřit nejdůležitější poznatky.

- Jaké je chování dětí tváří v tvář bezbřehým tvůrčím (i destruktivním) možnostem?

V úvodním rozhovoru s Rafany jsme se shodli, že nevíme, co bychom od dětí mohli očekávat. Byli jsme tedy připraveni na všechno. Zpočátku bylo překvapivé, že si děti hlídaly vlastní prostor a bály se do něj ostatním zasahovat. Později se však do akce pustily „na plno" a uchýlily se k destrukci za pomoci nástrojů, které měly k dispozici.

- Jak se toto chování potkává s představou a záměrem dospělého (umělce, učitele…)?

Ukázalo se, že záměr Rafanů nebyl úplně jednotný, ale každý vnímal potřebu usměrňovat dětské konání určitým směrem. Docházelo tedy k zadávání dodatečných instrukcí.

- Jaká je představa o dětské spontaneitě a jaká byla dětská spontaneita v tomto konkrétním případě?

Zajímavým na této otázce shledávám fakt, že některé děti se oddaly naprosté spontaneitě ve smyslu vyzkoušet vše, co mi nabytá svoboda nabízí. Jiné se již pod vlivem reklamy a okolí nedokázaly spontaneitě oddat a uchýlily se k opakování vizuálních vjemů z venkovního prostředí.

- Jak funguje dětská skupina, které je ponechána naprostá svoboda?

Na této otázce hrál důležitou roli přístup, který Rafani zvolili když nechali děti, aby se ve skupinách střídaly v různých místnostech. Děti si v nich vytvořily svá pravidla a způsoby tvorby. Nevznikl tak jednotný přístup pro celou skupinu dětí a každá menší skupinka se chovala jiným způsobem.

- Jaký je morální aspekt využití dětské spontaneity manipulativním způsobem?

Na základě dalších rafanských akcí víme, že tento způsob práce s dětmi je ve společnosti chápán jako velmi kontroverzní. Rafani kvůli němu také v minulosti čelili četné kritice z okolí.

- „Jaký je vztah mezi představou umělců o výsledku dětské tvořivosti a výsledkem samotným?

Ukázalo se, že Rafani měli od počátku poměrně jasnou představu o tom, jak chtějí, aby výsledek dětské práce vypadal. V průběhu akce se k němu chtěli přiblížit, a proto se uchylovali k zadávání dodatečných zadání, ačkoliv zpočátku dětem vědomě žádné bližší instrukce nesdělili.

2.4.VLADIMÍR HAVLÍK

2.4.1. Úvod k výzkumnému protokolu Vladimír Havlík

Druhá akce, kterou jsem pro děti připravila, proběhla v rámci výstavy Vladimíra Havlíka *Peak performance.* Byla instalována ve dvou místnostech galerie Fotograf a uskutečnila se od 5. 5. 2017 do 3. 6. 2017. Třetí místnost byla věnována výstavě Rudolfa Skopce *Bez názvu* a s Havlíkovou instalací nesouvisela.

Osobně jsem se účastnila instalace výstavy za přítomnosti autora Vladimíra Havlíka a kurátora Jiřího Ptáčka. Při instalaci se autor s kurátorem soustředili hlavně na smysluplnou kombinaci starých, černobílých fotografií s novějšími barevnými. Vybírali ze stovek vytištěných fotografií, které autor do galerie přinesl. Výstava měla sledovat Havlíkovu současnou tvorbu v kontextu s jeho akcemi z konce 70. a začátku 80. let. Bylo zde možné najít fotografie ze známějších a starších akcí, jako byla např. *Partitura pro obličej*, *Narušení bílé plochy* nebo *Kontrolovaný pád*, ale také „postakce" úplně nové, neznámé a často také poprvé vystavené. Staré fotografie byly natištěny na velké formáty papíru a nalepeny přímo na zeď galerie jako plakáty. Nové fotografie byly malé a vyvolané na fotografický papír. Barevné fotografie často překrývaly velké černobílé. To mělo vzbuzovat v divákovi pocit vrstvení času a podle Havlíka to byl důležitý detail instalace. (ČR Vltava, 2017) Výzkum vychází z rozhovoru s autorem, který později proběhl.

Samotný galerijní program se uskutečnil 29.5.2017 s pěti dětmi ze základní umělecké školy ve Vraném nad Vltavou (9-10 let). Většinu dětí jsem již dobře znala, neboť jsem na základní škole jejich třídní učitelka. Jednalo se o děti, které se s výtvarným uměním běžně setkávají, zajímají se o něj a také již mají určité znalosti z dějin a teorie umění. Akce probíhala nejprve v galerii Fotograf, kde se žáci seznámili s tvorbou Vladimíra Havlíka a následně se přesunuli na Václavské náměstí, kde uskutečnili svoji vlastní skupinovou performanci. Tu jsem dokumentovala fotoaparátem. Fotografie, stejně jako u akcí Vladimíra Havlíka, měly spíše dokumentační než umělecký charakter.

2.4.2. O Vladimírovi Havlíkovi

Obr. 17 Vladimír Havlík:*Dlouhý nos*, 2006 dostupné z Facebooku Vladimíra Havlíka

Vladimír Havlík nebo také Old Performer, jak sám sebe nazývá například na svém facebookovém profilu, se narodil 7. února 1959 v Novém Městě na Moravě, ale až do roku 1977 žil s rodinou na Českomoravské vrchovině. Zde se již v gymnaziálních letech začal zajímat o experimentální výtvarnou tvorbu. Inspiroval se surrealisty, kubisty a později také abstrakcionisty, zejména Jacksonem Pollockem. Ačkoliv Havlík, jak uvádí ve své knize Yesterday (Havlík, 2009), považuje za první akci, kterou uskutečnil situaci, kdy se v sedmi letech celé hodiny tahal za uši, s prvními „opravdovými" akcemi začal až na gymnáziu, kdy jej s akčním uměním seznámil Jiří Valoch[48]. Tam spolu se spolužákem Radkem Horáčkem[49] realizovali první výtvarné akce v krajině, které však dle Horáčka „nepřinesly žádné novátorské uspokojení, neboť byly snad jen obdobou něčeho již objeveného." (Horáček in Havlík, 2006)

Záhy však přišly další akce. Byly spojeny zejména s krajinou a s autorovým přesunem z rodné vesnice do města - Olomouce. „Byla to pro mě obrovská změna – neznámé rozlehlé město, neznámí lidé, nové možnosti, objevy, svoboda...cítil jsem se podobně, jako greenhorn Old Shatterhand po svém příchodu na Divoký západ." (Havlík in Klímová, 2013) Popsal svoje pocity Vladimír Havlík.

[48] Jiří Valoch je teoretik a kritik umění, publicista, kurátor výstav, konceptuální umělec. Tvůrce vizuální a konceptuální poesie, fotografické poesie a fotografických konceptů, textových instalací a konceptuálních kreseb. Dostupné z URL <http://www.artlist.cz/jiri-valoch-1445/>

[49] Radek Horáček je vedoucí Katedry výtvarné výchovy Pedagogické fakulty Masarykovy Univerzity, s níž spolupracuje od roku 1988. V letech 2002-2006 vedl brněnský Dům umění. Vyučuje dějiny umění, galerijní pedagogiku a další odborné kurzy. Dlouhodobě se věnuje otázce zprostředkování umění. Dostupné z URL <http://www.artcasopis.cz/autori/radek-horacek>

Jednou z prvních a důležitých landartových akcí byla performance *Obydlí*. Havlík vyhloubil do sněhu prostor a označil ho číslem popisným svého nového domu v Olomouci, do kterého se přestěhoval vzhledem ke studiu na tamější pedagogické fakultě. Setrval v tomto obydlí několik minut a poté se podepsal do sněhu litím černé barvy. (Havlík, 2006)

Obr.18 Artlist:*Narušení bílé plochy*, 1978
http://www.artlist.cz/en/works/7390/

Následovaly další landartové akce, mezi nimi i *Narušení bílé plochy,* při níž během krátké chvíle za pomocí lopaty rozryl neporušenou sněhovou pláň. Fotodokumentace akce se objevila také na výstavě *Peak performance*.

Právě landartové akce tvoří asi dvě třetiny celé autorovy tvorby. (Havlík, 2006) Kromě projektů zaměřených na krajinu a přírodu se Havlík v tomto období začal věnovat také psaní autorských knih a kresbám. Vzhledem k povaze některých akcí se Havlík a jeho přátelé a spolupracovníci dostávali do častých střetů s představiteli tehdejšího režimu.

Zájem Státní bezpečnosti vzbudila například akce *Obrazy - Představy - Domy - Sny*. Tento projekt, kterého se kromě Vladimíra Havlíka a Radka Horáčka účastnili také další přátelé autorů, si kladl za cíl upozornit na význam farního kostela sv. Leonarda ve vesnici Mušov, který měl být zatopen při stavbě vodní nádrže Nové mlýny. Jednalo se o happening, při kterém účastníci pojali vesnici jako prostor, v němž tvořili instalace a další drobná výtvarná díla netradičních forem. Tato akce měla nepříjemné dozvuky zejména pro studenty brněnské katedry archeologie. (Havlík, 2006)

Svůj vztah k politické situaci v zemi vysvětluje v rozhovoru s Barborou Klímovou: „Status neoficiála, který si chce zadat s establishmentem (zároveň chce ovšem vystudovat establishmentem kontrolovanou vysokou školu), záležel na míře vnitřního odporu. Ta se dala těžko nastavit dopředu, člověk svými postoji a činy vytvářel situace, které ho mohly k vyhazovu ze školy lehce dovést. Nicméně pokud proti totalitě nevystoupil přímočaře politicky, měl při troše štěstí šanci věci vybalancovat. Byl to jednoznačně pohyb na ploše šedé zóny. V rámci neoficiální kultury to pro mě znamenalo rozhodnutí nepodepsat Chartu, přestože jsem bydlel u chartisty G. Janečka a lidé, kteří se u něj scházeli, mi byli sympatičtí. Někdy to znamenalo těžké psychické trauma.” (Havlík in Klímová, 2013)

Na počátku 80. let začal Havlík spolu s Horáčkem vydávat samizdatový časopis *HA!,* kterým chtěli autoři rozšířit možnost komunikace mezi svými vrstevníky pohybujícími se na tehdejším polooficiálním dění. Během devíti měsíců vyšlo pět čísel a jedno Havlíkovo autorské. V časopise autoři popisovali i některé uskutečněné akce. (Klímová, 2013)

K propojení brněnské undergroundové scény přispěl Havlík také poskytnutím bytu v Riegrově ulici, do kterého se přistěhoval k chartistovi Jiřímu G. Janečkovi. Prostor začal sloužit jako centrum k setkávání osobností brněnského neoficiálního výtvarného života. „Georgův byt v Riegrově ulici byl v pravém slova smyslu komunou - zapomenutou oázou šedesátých let, kde zněla non-stop rocková hudba...celé to byla docela příjemná iluze svobody.” (Havlík in Klímová, 2013) V tomto období byla Havlíkova tvorba zaměřena hlavně na mezilidský kontakt a ke stmelování skupiny využíval také fyzické dotýkání, které se objevilo například v akci *Sad*. Šlo o přivítání jara celodenním rituálem, kdy autor zavázal všem přítomným oči šátkem a nechal je vnímat okolí bez zraku. Poté je navigoval pomocí cinkání na zvoneček, políbil je a šátek jim sňal.

V roce 1983 absolvoval Havlík pedagogickou fakultu v Olomouci a nechal se zaměstnat jako noční hlídač v Povodí Moravy. Ve fimu *Jestrdej*, který autor až v roce 2009 opatřil titulky popisuje toto období takto: „...bylo to (noční hlídač - pozn. autorky) řádné zaměstnání s platem 1150 Kč měsíčně. Měl jsem za sebou pětiletou zkušenost příležitostného performera. Dokumentace mých prací ležela v krabici. Pár lidí si ji prohlédlo. V té době jsem nekreslil ani nemaloval.

Rád jsem se stýkal s takzvanými neoficiálními umělci. Měl jsem dlouhé vlasy a považoval jsem se mylně za příslušníka undergroundu. Nepodepsal jsem Chartu."[50]

Z výše citované osobní výpovědi je patrná jistá osobní i tvůrčí krize, která byla způsobena změnou životního stylu kvůli dokončení studia na vysoké škole. Na rozdíl od radikálně vymezených performerů, jakými jsou například Jan Mlčoch nebo Petr Štembera, se Vladimír Havlík performancím úplně neuzavřel, pouze je odložil a později se k nim opět vrátil. V tomto období nachází Havlík východisko v expresivních a erotických tušových kresbách a kreslených denících, ve kterých se vypisuje ze svých stavů a pocitů. Začíná také cestovat a zajímá se hlavně o románské a gotické kostely na území dnešního Německa. (Havlík, 2006)

V roce 1986 realizoval Vladimír Havlík svoji první výstavu. Uskutečnila se v olomoucké *Galerii pod podloubím* a bylo na ní vystaveno vše podstatné z jeho akční tvorby. Úspěch výstavy autora opět probudil z tvůrčí letargie a začal opět sledovat pražskou tvůrčí scénu a hledat nové směry ve své tvorbě. Začal také intenzivně spolupracovat s Václavem Stratilem.Tato spolupráce trvala až do roku 1992, kdy ji Václav Stratil v Divadle hudby ukončil těmito slovy: „...v době sexu, krve, peněz, v době Lynchových filmů, v době citové banality a multiplikovaného citovaného kýče, na počátku 90. let, v době mystické dekonstrukce, v době vertikální nostalgie, v době mezi Ezopem a Mauglím, v době perspektiv Afriky, v době feminismu a zbraní, v době která vypadá jako konec kultury bílých mužů, jsme si s Vladimírem Havlíkem pověděli, že jsme bratři v postu, že je doba postní, že budeme držet půst."

Na konci 80. let se Havlík věnoval zejména kresbě. Zpočátku kreslil krystaly, ke kterým ho údajně inspirovala noční obloha, na kterou koukal při práci nočního hlídače. Později se začal zaměřovat na kresbu půdorysů sakrálních staveb. Cestoval i do Itálie, kde se nechal inspirovat Giottovými freskami, na které potom navázal ve svých dalších kresbách.

V roce 1990 začal vyučovat na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Pro svůj obor *akční tvorba* napsal první česká skripta a začal vést přednášky a workshopy na vysokých školách v zahraničí. Přednášel také v USA, tato cesta mu byla duchovní inspirací jeho další tvorbu, jak se po návratu vyjádřil pro

[50] Dostupné z URL <https://www.youtube.com/watch?v=uuF0UTct8P4>

Hanácké noviny. Dodnes se věnuje pedagogické činnosti, v roce 1999 byl jmenován docentem v oboru malby.

Obr. 19 Vladimír Havlík: *Uvnitř rotundy*,1998
http://www.isabart.org/person/234

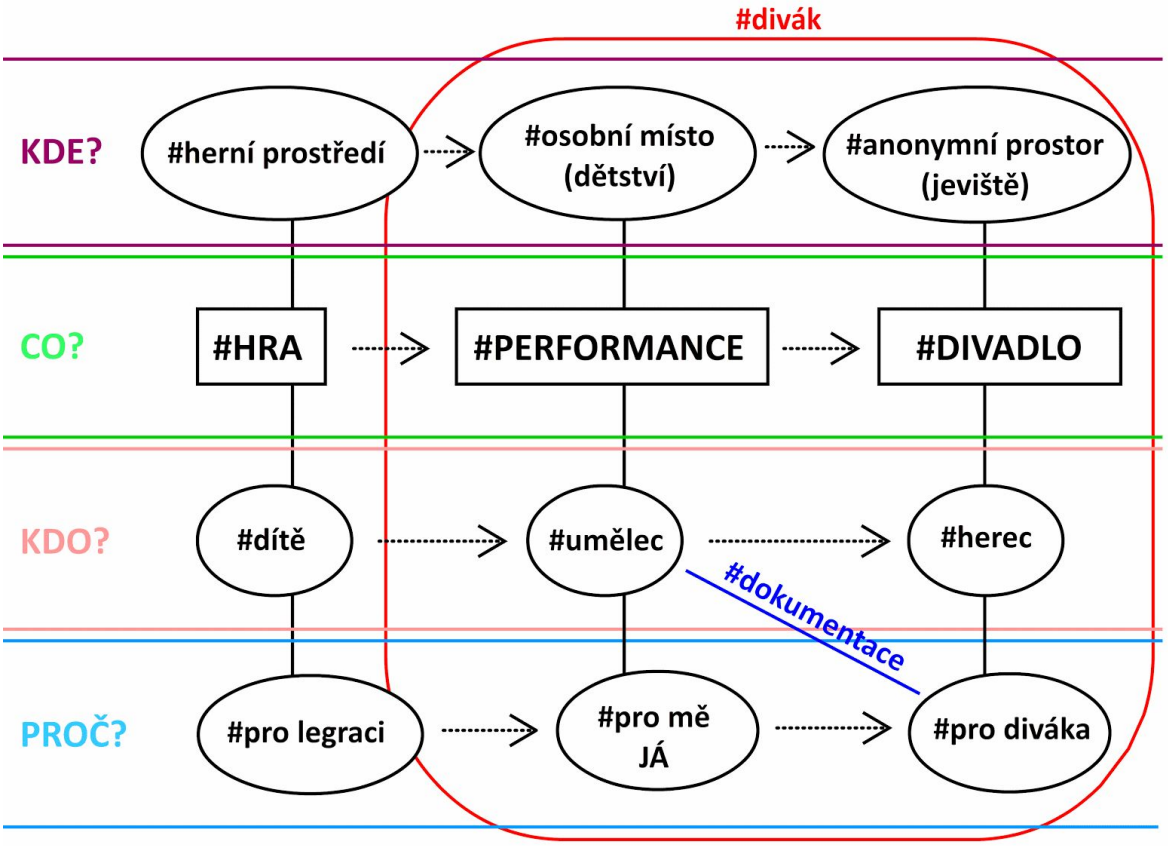
V polovině devadesátých let Havlík začal objevovat nová média a začal se zabývat počítačovou manipulací vlastních výtvarných předloh. Vytvořil také první počítačové tisky navazující na kresbu barokních půdorysů. Tyto a další počítačem vytvořené obrazy vystavil na výstavě *Windows 96* v brněnském Domě umění. Později vznikly další série počítačových tisků. Autor svou fascinaci přírodou, ale zároveň sterilním a umělým prostředím nových médií vyjádřil takto: „Havlík je, zdá se, rozkročen mezi modernou a postmodernou. Ponechává si kontinuitu energeticky silných, konkrétních míst (krajina, chrámy, městská centra), na druhé straně je fascinován umělým prostorem počítačových modelů."

Po roce 2000 se Havlík věnoval zejména malbě, hodně také cestoval. Všechny cesty (USA, Španělsko, Holandsko…) ovlivnily jeho tvorbu.

V současné době se vrací ke svému archivu prací a vzhledem k výstavě *Peak performance* a jeho profilu na Facebooku *Old Performer*, se stále zabývá drobnými, osobními a „nepřipravenými" performancemi a jejich dokumentací.[51]

[51] Všechny citace na této a předchozí stránce: Havlík, 2006

2.4.3. Případová studie HAVLÍK



Graf č. 2 - axiální mapa Havlík

Stejně jako u předchozích případových studií je uvedená mapa vytvořena na základě kódování rozhovoru s Vladimírem Havlíkem. Byla vybrána klíčová slova, která byla pospojována podle souvislostí. Klíčová slova v mapě, ale také v následujícím textu jsou označena pro lepší přehlednost křížkem (*#).* Označená klíčová slova nemusí být obsažena v mapě, některá z rozhovoru vyplynula, ale do mapy pro lepší přehlednost použita nebyla.

2.4.3.1. Výzkumné cíle a otázka

Z rozhovoru s Vladimírem Havlíkem vyplynulo mnoho zajímavých témat a otázek, na které při výzkumu narážím a na které se zaměřuji. Ve vztahu k dětskému divákovi za nejdůležitější považuji: „Jaký je vztah/rozdíl mezi hrou a performancí/akcí?

Zajímavým rozšířením otázky je zařadit mezi hru a performanci také divadlo. Všechny tyto tři pojmy se úzce dotýkají a v některých případech také překrývají. Vzhledem k tomu, že mým záměrem bylo výzkumnou otázku zúžit a učinit konkrétnější, rozhodla jsem se divadlo vzít v potaz spíše pro zajímavost. Ve výzkumné mapě jsem ponechala všechny tři tyto pojmy.

Dále zmiňuji cíle, které jsem si pro výtvarnou dílnu, která vznikla na základě výzkumu, stanovila:

- Žák porozumí pojmu akční umění.
- Žák pozná rozdíl mezi hrou, performancí a divadlem.
- Žák rozpozná, jaký je vztah mezi akcí a její dokumentací.
- Žák se seznámí s kontextem světových akčních umělců.
- Děti vymyslí skupinovou akci.
- Děti realizují skupinovou akci.
- Děti reflektují průběh celé výtvarné dílny.

2.4.3.2. Metoda a postup výzkumu

K dosažení očekávaných výstupů jsme zvolili tento postup kvalitativního výzkumu:

1) Osobní rozhovor s umělcem

2) Přepis a kódování rozhovoru (otevřené kódování, axiální kódování)

3) Stanovení výzkumné otázky

4) Návrh galerijně edukačního programu

5) Ověření galerijně edukačního programu

6) Reflexe

Osobním rozhovorem s umělcem jsem se snažila pochopit umělecký záměr výstavy a vystavených exponátů. Z otevřeného kódování rozhovoru poté vyplynula nejdůležitější témata, která bych měla dětem předat. Na základě axiálního kódování jsem si stanovila nejdůležitější kategorie a výzkumnou otázku, která byla výchozím bodem k navrhování galerijně edukačního programu. Program měl být navrhnut tak, aby na otázku svým obsahem odpovídal a naplňoval stanovené cíle. Nakonec jsme pomocí dětské skupiny ověřili a reflektovali, zda navržený systém funguje.

2.4.3.3. Průběh výtvarné akce

1) Příchod dětí do galerie Fotograf.
Kódy: *#dítě #divák #dětský divák #dospělý divák #pohyb #umělec*

2) Diskuze k otázce: Co by mohlo být akční umění?
Kódy: *#akce #akční umění*

3) Diskuze k otázce: Proč jsou barevné fotky menší a černobílé větší?
Kódy: *#dokumentace #fotografie #prožitek #černobílá fotografie*

4) Děti si vybírají po dvojicích fotografii a přemýšlí, jaký příběh se skrývá za vybranými fotografiemi. Prezentují je.
Kódy: *#pro mě #představa #příběh*

5) Diskuze k otázce: Co jste v životě udělali nejbláznivějšího? Jak by to vypadalo, kdyby to udělal váš děda, paní ředitelka…?
Kódy: *#hra #blbnutí #novější práce #pro legraci*

6) Děti se seznamují s prací jiných (světových i českých) performerů.
Kódy: *#kontext #inspirace*

7) Děti vymýšlejí skupinovou akci.
Kódy: *#mezilidský kontakt #prostředí #anonymní prostor #osobní místo #herní prostředí #divadlo #herec*

10) Děti realizují vymyšlenou skupinovou akci na Václavském náměstí. Lektor pořizuje fotodokumentaci.
Kódy: *#performance #prostor #čas #fotodokumentace*

11) Reflexe
Kód: *#reflexe*

1) #dítě #divák #dětský divák #dospělý divák #pohyb #umělec

Děti byly pozvány do galerie mimo běžný provoz, proto jsme se mohli posadit přímo v jejích prostorách a pracovat v instalaci. Po vstupu do galerie dostaly děti prostor, aby si vystavené fotografie prohlédly. Děti nebyly předem upozorněné, že se bude jednat o výstavu fotodokumentací výtvarných akcí. Bylo zajímavé pozorovat, zda berou exponáty „pouze" jako statické záběry, na které jsou zvyklé z novin a časopisů nebo zda cítí, že mohou zobrazovat skrytý příběh.

Ihned po vstupu do galerie děti popisovaly jako hlavní motiv fotografií pohyb, akci. Nebylo však zřejmé, do jaké míry chápou význam pohybu ve fotografiích. Tímto tématem se zabýval i Vladimír Havlík v úvodu našeho rozhovoru: „Člověk tam má nějakou symboličnost nebo metaforu, která je asi komplikovanější. Na kolik to tam potom dospělý divák vidí, to je druhá otázka. Doufám, že tam jsou vrstvy, které může dospělý nějak rozklíčovat. Dítě už si pak vybere ten fór. Nebo něco takového, jednoduššího." (Havlík in Smetanová, 2017: RozhovorHavlik)

Naráží patrně na fakt, že dospělý divák je již poučený v oblasti historie, dějin umění, fotografie, filmu atd. a všechny tyto oblasti použije na to, aby po bližším prozkoumání artefaktů pochopil, o co jde. V našem případě mu pravděpodobně pomůže vlastní zkušenost nebo znalost politického kontextu 60. a 70. let, zatímco desetiletý žák bude odkázán pouze na subjektivní pocit z vystavené fotografie.

Havlík však připouští, že některé vrstvy vystaveného artefaktu mohou být obtížné na pochopení i pro dospělého diváka. Zde budou klíčové jeho znalosti v oboru umění. Nabízí se tedy otázka, zda by nebylo vhodné pokusit se udělat vystavené artefakty srozumitelnějšími pro širokou veřejnost například tak, že je autor popíše třeba způsobem, kterým to udělal v knize *Yesterday.*

Tuto otázku můžeme zobecnit na celé současné umění, které je pro širokou veřejnost často velmi nesrozumitelné a vzdálené. Někteří umělci, například Jiří Kovanda, popis k dokumentaci svých akcí přidávají.

Kurátor Ondřej Horák se nad tímto tématem zamýšlel v rozhovoru pro rádio Wave: „Toto téma tady bylo vždycky, protože o tom vlastně umění obecně je, být trochu dál, než je zbytek společnosti, objevovat něco, co nám na začátku připadá zvláštní, často to odmítáme, je to provokativní. To je ta zásadní role v umění, neustále nás nějak provokovat a klást nám otázky, které bychom si normálně nekladli."[52] Havlík nám tedy tím, že fotografie nijak nevysvětluje, ponechává prostor pro naše otázky po smyslu a významu.

Proto jsem i já děti nechala, aby si bez jakéhokoliv vysvětlování, nejprve prošly výstavu samy. Bylo zajímavé, že intuitivně poznaly nejen to, že na fotografiích vidíme umělce, který výstavu připravil, přestože u fotografií bývá většinou umělec za fotoaparátem, ale také to, že zachycují pohyb, akci.

Nutno však dodat, že žáky zde nemůžeme chápat jako empirické diváky - tedy jako osoby, které „zdánlivě nemají potřebnou výbavu k pozornému či hlubokému vnímání obrazů uměleckého díla." (Fulková, 2008) Jsou již vybaveni nejen „mnohými kompetencemi ke čtení obrazů" (Fulková, 2008), které získali mimo vzdělávací instituce, ale také těmi, které získali právě ve vzdělávacích institucích, neboť se vesměs jednalo o žáky ZUŠ.

2) #akce #akční umění

Po tom, co se děti obeznámily s vystavenými artefakty, položila jsem jim otázku: „Co by mohl znamenat pojem akční umění?" Jedna z dívek se vyjádřila takto: *To znamená, že děláš něco zajímavýho a fotíš se u toho.* (Nikola, 2017: Havl01) Jiná přidala již zmíněný prvek pohybu: *No a ještě se u toho hýbeš, není to že bys jen stála a usmívala se.* (Anička, 2017: Havl01) Poslední dodala: *No a asi tam je nějaký příběh.* (Eliška, 2017: Havl01) Žáci ve svých intuitivních definicích vystihli všechny důležité prvky akčního umění. Slovy *děláš něco zajímavého, je tam nějaký příběh* či *hýbeš se u toho* pojmenovali to, co Pavlína Morganová v níže uvedené definici nazývá činem, demonstrací pojmu nebo myšlenky. Vystihli také důležitost fotodokumentace v akčním umění.

[52] Dostupné z URL <https://wave.rozhlas.cz/kurator-ondrej-horak-umeni-nikdy-nebylo-srozumitelne-pro-vsechny-5969900>

„Prvotní význam slova „akce“ je čin, na rozdíl od performance znamenající nějaké představení. A tak akcí může být označen výstup před diváky i zcela soukromá činnost, která je třeba pouze fotograficky zdokumentována. Autor neperformuje před diváky, ale pouze pro fotografa. Svým tělem demonstruje nějaký pojem či myšlenku, vytváří jakési fotomodelové situace. Divák není přítomen, ale přesto je akce dělána pro něj. On ji však může vnímat pouze zprostředkovaně, skrze fotodokumentaci.” (Morganová, 2011) Je však časté, že se v českém prostředí výraz *akční umění* využívá jako shrnující pojem pro performanci, happening i akci. Ve většině případů hovoří Vladimír Havlík v rozhovoru o akcích, méně častěji potom o performancích[53].

Obr.20 Fotograf gallery: *V galerii*, 2017, http://fotografgallery.cz/rafani/

3) #dokumentace #fotografie #prožitek #černobílá fotografie

Vzhledem k tomu, že jsme s dětmi navštívili výstavu fotografií, byl důležitý a poměrně obtížný úkol je dovést k pochopení, že nejdůležitějším motivem výstavy nejsou fotografie samotné, ale hlavně akce, které se „za nimi” odehrávají. Fotografie

[53] Proto i my hovoříme většinou o akcích, méně častěji o performancích.

děti hned zpočátku zaujaly a vyvolaly v nich řadu otázek. *Proč jsou ty černobílé větší a ty barevné menší?* (Eliška, 2017: Havl01) *Ty černobílé jsou asi důležitější a zajímavější* (Anetka, 2017: Havl01), odpovídaly si děti a nebyly daleko od pravdy. Jak mi prozradil Vladimír Havlík při našem rozhovoru: „Pro mě je zajímavý moment, že ty černobílý fotky opravdu úplně zhmotňují tu vzpomínku a ty barevný mě vlastně nechávají… Prostě nad těmi černými se tak rozněžním do nějakého širšího vzpomínkového prostoru a na ty barevný se jen kouknu a je to informace. Aha...tak to jsem byl tam a tam a nic mi nenaskočí. Jedině když mají nějakou atmosféru, když třeba světlo něco udělalo, tak se i paměť začne trochu rozvíjet…" (Havlík in Smetanová, 2017: RozhovorHavlik)

Pohled na tuto problematiku je velmi subjektivní. Čteme-li rozhovory s některými významnými fotografy současnosti, jejich názory se často rozcházejí. Fotograf Jaroslav Kučera, který se stal Osobností české fotografie v roce 2006, se však s Havlíkem v jeho vidění černobílých fotografií shoduje. Označuje se dokonce za „nepřítele barvy" a své rozhodnutí fotit pouze černobíle vysvětluje: Černobílá abstrahuje, divák se mnohem snadněji soustředí na obsah, kdežto barva je naturalistická a rozptyluje."[54] Kučera v odpovědi zřejmě shrnuje to, co může Havlíka u barevných fotografií rušit. Tímto rušivým elementem označuje barvu samotnou, která strhává naši pozornost jinam a nenechává ji soustředěnou pouze na danou vzpomínku.

Dalším důvodem, proč Havlík považuje černobílé fotografie za autentičtější, může být proces, který u analogové černobílé fotografie předcházel vyfocení a vyvolání. „Ta příprava chtě nechtě zatěžkávala tu situaci. Performer to pak bral hodně vážně. Zkrátka méně se fotilo. I to soustředění se na to, že třeba budeš mít jenom čtyři pět fotek, z toho dělalo silný okamžik. Teď je to zcela běžný. Myslím si, že to tak plyne. Ta fotka nevytrhne ten okamžik z toho plynutí, z toho času. Fotit se, dříve znamenalo, úplně ten čas a prostor prožít se vším všudy a těšit se až to bude vyvolaný a vyzvětšovaný, jak to dopadne." (Havlík in Smetanová, 2018: RozhovorHavlík) U analogových fotografií byl čas strávený s jednou fotografií výrazně vyšší než je tomu dnes. Performer si musel akci dobře připravit a měl pouze

[54] Dostupné z URL https://www.novinky.cz/kultura/425144-fotograf-jaroslav-kucera-vzdy-me-zajimali-lidi-a-lidicky.html

omezený počet pokusů, svou roli hrála také náhoda. Je tedy možné, že to vše je právě důvodem „zhmotnění vzpomínky", které Havlík popisuje výše.

Existuje však poslední důvod pro zvětšení černobílých fotografií a ponechání malého formátu barevným fotografiím. Havlík a kurátor výstavy Jiří Ptáček tím chtěli vyvolat pocit vrstvení času a použili jej i doslovně v instalaci výstavy: „...jsou to vlastně na zdi přímo nalepené ty akce, jako postery, plakáty, jak si to třeba dělají teenageři v dětských pokojích a přes to lepí další fotky a to jsou ty současnější, barevný, čili to vrstvení času je tady důležitý moment." Vysvětlil Havlík v rozhovoru pro Český rozhlas Vltava.[55] Stejný záměr vyjádřil i kurátor v tiskové zprávě k výstavě a vyzdvihl zde také autorovu vlastnost „přehodnocování", kterou popsal: „(Havlík) dohledává v historickém materiálu dříve opomíjené události, svého času nehodné seriózní pozornosti. V aktuálním okamžiku ale právě ony nabývají na významu svou nespoutaností." (Ptáček, 5.5.2017)

4) #pro mě #představa #příběh

Během rozhovoru s Vladimírem Havlíkem si nešlo nevšimnout, že důležitým prvkem jeho umění jsou příběhy. Autor jich v průběhu zmínil několik. V roce 2009 také vydal již zmíněnou a citovanou knihu Yesterday, ve které najdeme fotografie a popis některých akcí. (Havlík, 2009) Nebojí se tedy příběh skrytý za fotografiemi prozradit, dává však prostor divákům, kteří jej vědět nechtějí tím, že fotografie na výstavách nechává bez komentáře. Štefan Gero vysvětluje v knize *Vizuálna kultura a umenie ve škole*, jakým způsobem je možné zaplnit mezeru v nepochopení díla, které může pociťovat empirický divák.[56]

[55] Dostupné z URL http://prehravac.rozhlas.cz/audio/3860785

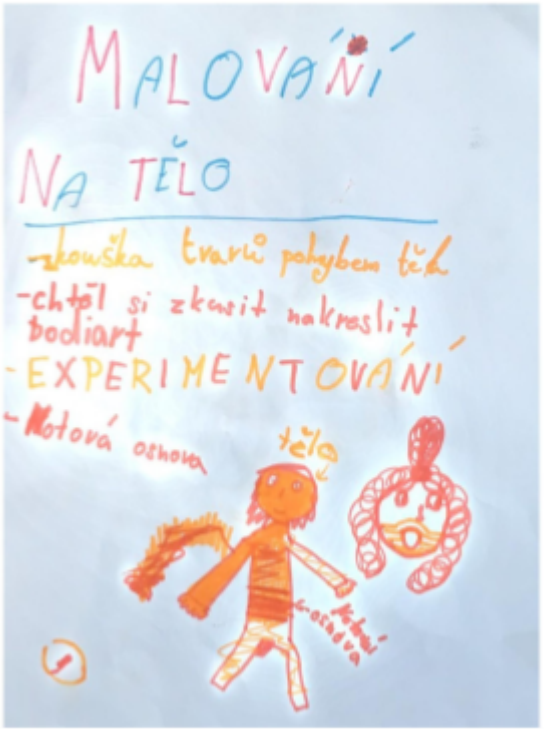
[56] Empirický divák není znalcem umění, ani specialistou s teoretickou praxí nebo s praktickou zkušeností z umělecké tvorby. (Fulková, Hajdušková & Sehnalíková, 2013)

Jako nástroj navrhuje využít vizuální gramotnost[57] a verbální komunikaci mezi diváky: „Náš cieľ je vychovať človeka, ktorý sa aj sám, z vlastnej iniciatívy pokúša prelomiť bariéru „neporozumenia" umeleckého diela. Siahne po literatúre o umení, zamýšľa sa nad umeleckým dielom, uvažuje o ňom, hľadá súvislosti. Tieto svoje myšlienky o umeleckom diele často môže formulovať do verbálnej podoby, hlavne keď vznikne komunikácia medzi viacerými takýmito príjemcami. Je to vlastne tiež jeden z cieľov umenia, *vytvoriť komunikáciu medzi ľuďmi. Umelecké diela sú* vlastne akýmsi *„mostom" k takejto komunikácii* a poskytujú aj námety na rozhovory." (Gero in Šupšáková, 2004)

Uvádí také, že vizuálním čtením výtvarného díla se učíme, přijímáme informace a zároveň využíváme vlastní uvažování, fantazii a principy tvořivosti. Není tedy pochyb, že interpretace uměleckého díla by měla být důležitou složkou výtvarného vzdělávání dětí.

Vzhledem k výše uvedenému bylo prvním praktickým úkolem dětí, vybrat si libovolnou fotografii a pokusit se vymyslet její příběh. V případě, že žáci chtěli slyšet skutečný příběh, který se odehrával během pořizování fotografie, přečetla jsem jim jej z knihy *Yesterday* nebo jsem jim jej převyprávěla tak, jak mi byl sdělen autorem. Úkol nebyl zadán se záměrem hodnotit „správnosť" dětské výpovědi. Byl pouze prostředkem ke komunikaci o vystavených artefaktech, k rozvíjení vizuální gramotnosti a také k pochopení významu umělecké akce.

[57] Vizuální gramotnost se vztahuje ke skupině zrakových schopností, které může lidská bytost rozvíjet viděním při současném integrování ostatního smyslového vnímání. Rozvoj těchto kompetencí je nezbytný pro běžné lidské učení. Jsou-li rozvinuty, umožňují vizuálně gramotné osobě rozlišovat a interpretovat vizuální jevy, objekty, symboly, přírodní nebo člověkem vytvořené, s kterými se potkává ve svém prostředí. Tím, že tvořivě užívá těchto schopností, je schopen komunikovat s ostatními. Vnímavým zacházením s těmito kompetencemi, je schopen pochopit a mít potěšení z mistrovských děl vizuální komunikace. (Beránková, 2009)



Obr. 21 Smetanová, *1. skupina*

První dvojice si vybrala fotodokumentaci akce z roku 1980 *Partitura pro obličej* a *Partitura pro tělo.* Dvojice akci pojmenovala *Malování na tělo* a uvedla: *Chtěl si zkusit bodyart - malovat na tělo a pak experimentovat s tím, jak to bude vypadat, když se bude hýbat. Byl to takový experiment. Nebo to také vypadá jako v hudebce, když si píšeme ty čáry, kam se potom zapisují noty. Ta notová osnova.* (Nikola a Anetka, 2017: Havl01)

Z výpovědi je zřejmé, že děti čerpaly z vlastní životní zkušenosti, využily nabytých znalostí z oblasti hudební nauky a teorie. Došly tak k samotné podstatě akce. Vladimír Havlík se partiturami a záznamem hudby kolem roku 1980 opravdu zajímal. Kromě uvedených dvou akcí vznikla ještě *Partitura pro ruce, Partitura pro les, pole* a *Přírodní partitura* na kterou později navázala také *Hudba pro Maleviče* a *Záznam jarního tání*. K akci *Partitura pro obličej* si Havlík poznamenal: „Na obličej si černou tuší namaloval pět horizontálních linií dohromady tvořících notovou osnovu. Mimickými pohyby měnil podobu partitury. (Havlík, 2006) K dílu *Partitura na tělo* potom: „Na hruď a paže si namaloval pět horizontálních linií, jejichž podobu měnil pohybem těla.” (Havlík, 2006) Děti prokázaly v poznávacím procesu vysokou obratnost, když pojmenovaly nejen hudební tematiku díla, ale také si všimly důležitosti pohybu, který mění podobu partitury. Na závěr prezentace jsme se pokusili odhadnout, jaký by byl charakter zaznamenané hudby a zazpívat si ji.

Obr. 22 Smetanová: *2. skupina,* 2017

Obr. 23 Smetanová: *3. skupina,* 2017

Druhá dvojice si vybrala fotografii *Pozdvihování.* Je na ní zobrazeno dítě, zvednuté do výšky na pozadí reliéfu připomínajícího portál chrámu. Děti tuto fotku interpretovaly takto: *Asi se v rodině narodilo nové miminko. Možná jeho, ale na to byl asi ještě moc mladý. Nebo nám to přijde, jakože čichá, jestli nemá v plínce hovínko.* (Anička a Eliška, 2017: Havl01) Děti samozřejmě rozpoznaly, že se jedná o fotografii miminka. Z rozhovoru s autorem vím, že na fotografii je jeho dcera. Bohužel jsem však nezjistila ani nedohledala význam celé akce. Z názvu *Pozdvihování,* což je termín používaný pro „část bohoslužby, kdy kněz pozdvihne hostii a číši s vínem a věřící se klaní této Nejsvětější Svátosti"[58] vyplývá, že se mohlo jednat o akci spojednou s náboženskou tematikou. Tomu by nahrával také portál za dítětem. Mohlo však také jít pouze o neplánovanou akci, která byla pojmenována až po pořízení fotografie.

Poslední dokumentace akce, kterou děti interpretovaly byla série *Stříhání vlasů*. Zde se projevila důležitost znalosti dobového politického kontextu, neboť děti k fotografiím neměly příliš co říci. Zmínily pouze: *Myslíme si, že se fotil, když si dělal srandovní účesy z vlasů. Hrál si s vlasy.* Symboliku dlouhých vlasů využil Havlík ve více akcích a také v krátkých nedotočených filmech *Jestrdej* a *Ostříhal jsem se.* Bylo nutné dětem tuto symboliku vysvětlit. Dobře k tomu posloužila slova autora: „Myslím si, že se politická kritičnost skutečně odvíjí od prostého faktu nošení dlouhých vlasů. To byl v totalitním režimu jasný (viditelný) vzkaz establishmentu: Se mnou nepočítejte, neostříhám se, seru vám na kariéru ve vaší režii." (Klímová, 2013) Děti velmi zaujalo sdělení, že v dobách komunismu mohly dlouhé vlasy u mužů způsobovat nepříjemnosti a také, že je někteří využívali jako prostředek vzdoru proti režimu a také k vyjádření vlastního názoru. O době komunismu již děti věděly poměrně mnoho, o symbolice dlouhých vlasů však nikoliv. Autor mi při osobním rozhovoru prozradil, že dlouhé vlasy nosil téměř celý život. Nedávno se však ostříhal, protože manželce se již jeho dlouhé vlasy nelíbily.

[58] Dostupné z URL <https://cs.wikipedia.org/wiki/Pozdvihován%C3%AD>

5) #hra #blbnutí #novější práce #pro legraci

Poté, co děti pochopily, že vystavené artefakty nejsou „pouze" fotografiemi, ale za každou se skrývá nějaký příběh, bylo nutné si položit otázky, dotazující se na smysl umělcova počínání a také na samotnou podstatu výtvarných akcí.

Dětem jsem položila jednoduchou otázku. „Co nejbláznivějšího jste ve svém životě udělali?" Bylo zajímavé, že odpověď hledaly děti velmi dlouho a většina ji uzavřela slovy *...opravdu nevím…nic mě nenapadá.* Domnívám se, že tato nejistota byla způsobena hlavně tím, že děti hledaly rozdíl mezi situací, kdy si běžně hrají a kdy jde opravdu o něco bláznivého. Odbornice na pedagogiku Soňa Koťátková, která se dlouhodobě o dětskou hru zajímá, říká: „Dětská hra je stejně opravdová, pro děti stejně zásadní a významně přirozená činnost, jako je pracovní klání dospělých." (Koťátková, 2007) Je tedy možné, že děti při přemýšlení vyřazovaly situace, které vyhodnotily za hru, jelikož je identifikovaly za běžné, normální počínání.

Můžeme předpokládat, že pokud bychom se na stejnou, výše položenou, otázku zeptali dospělého, přišel by na mnoho různých bláznivých situací, do kterých se v životě dostal. Představíme-li si však v této situaci dítě, nebylo by na jeho konání nic zvláštního. To můžeme doložit například akcí, o které mi Havlík vyprávěl v rozhovoru: „Hodně akcí jsem dělal v přírodě, tak ty jsem promýšlel. Do toho mě ale napadla nějaká blbina, že budu jako pták, tak jsem začal pobíhat spontánně, víceméně hravě, dětsky naivně. Věděl jsem, že to chci mít vyfocený, tak jsem říkal, tak foť." (Havlík in Smetanová, 2017: RozhovorHavlik) U dětského aktéra, by nám tato spontánní činnost nepřipadala nijak nezvyklá, zvláštní. Proto bylo při galerijně edukační činnosti tolik obtížné a důležité dětem přiblížit význam a podstatu výtvarných akcí.

V dalším kroku jsem vycházela z Havlíkovy věty„...když si teď představím, co by děti na tom mém umění mohlo bavit, tak myslím, že taková ta hravost, že vidí že si dospělý může udělat nějakou skopičinu, z jejich pohledu." (Havlík in Smetanová, 2017: RozhovorHavlik) Dala jsem tedy dětem za úkol představit si sebe samotné, jak si hrají, blbnou a potom si v této situaci představit jejich tátu, babičku nebo paní ředitelku. Tato představa pochopitelně vzbudila u dětí smích, připadala jim velmi

legrační a nepravděpodobná. Na základě toho jsem jim potom představila osobnost Vladimíra Havlíka, jako významného umělce a také vysokoškolského učitele a docenta umění.

Nesmíme však zapomenout, že akční umělec není pouze dospělý, který si rád a často hraje. Proto jsem se Havlíka zeptala: „Kdy je tedy rozdíl mezi performancí a hrou?" „No asi jakmile pochopí, že to je v rámci výtvarného tvoření. Vlastně když je tam něco jiného než znají z dětských her. Když si uvědomí víc vztah k tomu, že je někdo sleduje. Že si nehrají, ale dělají, nemusíme tomu říkat umění, ale nějakou věc, na kterou se někdo dívá. Tam už je pak jiná energie. Performer prostě vyleze do nějakého veřejného prostoru a musí to mít nějak promyšlený, on se právě vystavuje tomu, že to není hra." (Havlík in Smetanová, 2017: RozhovorHavlik) Havlíkovu myšlenku můžeme doplnit slovy Milana Knížáka: „Není rozdílu mezi akcí vyvolanou záměrně a akcí spontánní. Procházky, obědy, výlety, hry, slavnosti, cesty tramvají, nákupy, rozhovory, sporty, módní přehlídky .... jen trochu jinak."[59]

6) #kontext #inspirace

Poslední důležitou teoretickou částí přispívající k pochopení podstaty akčního umění, bylo propojení toho, co jsme se dozvěděli, s kontextem českých i světových performerů. Tato část měla také sloužit jako inspirace k následujícímu praktickému úkolu.

Nejprve jsem dětem pustila některé dokumentace performancí Mariny Abramovič a Ulaye.[60] Začali jsme videem z jejich performance z roku 1977 *Imponderabilia.* Jde o video z vernisáže v Galerii moderního umění v Bologni. Abramovič a Ulay stojí nazí ve dveřích a koukají na sebe.

[59] Dostupné z URL<http://www.milanknizak.com/192-akce-happening/241-hesla-a-plakaty-aktual/>

[60] Marina Abramovič je umělkyně žijící v USA (původně se narodila v Jugoslávii). Sama se označuje za „babičku performance". Je známá tím, že v umění využívá své tělo jako předmět. Začala tvořit v 70. letech a je stále aktivní. V roce 1976 se seznámila s německým umělcem Ulayem a až do roku a 12 let spolu žili i tvořili. Poté se rozešli akcí The Lovers, kdy každý z nich vycházel z jiného konce Velké čínské zdi, uprostřed se sešli, objali a opustili. Po roce 2000 řešili různé spory, týkající se peněz za jejich společná díla. V roce 2010 se opět shledali v galerii MoMA při akci The Artist Is Present. V současné době se opět příležitostně scházejí a říkají o sobě, že se znovu stali přáteli. The Story of Marina Abramović & Ulay, 2017. Dostupné z URL https://vimeo.com/224530065

Diváci se při vchodu do galerie musí protáhnout kolem nich a otřít se o ně.[61] Bylo vidět, že děti již přišly na to, jak nad performancemi přemýšlet a snažily se přijít na důvod, proč se umělci rozhodli tuto performanci uskutečnit a jaké to vyvolávalo pocity v nich i v ostatních návštěvnících. *Myslím, že tam asi chtěli překážet, v těch dveřích.* (Nikola, 2017: Havl01) *Možná jim je příjemné, když se jich někdo dotýká. Ale těm návštěvníkům to musí být hrozně nepříjemný. Nechtěla bych se dotýkat někoho cizího.* (Eliška, 2017: Havl01) *Asi pozorovali jak na to budou lidi reagovat, třeba jim někdo nadával, kdo je neznal.* (Denis, 2017: Havl01)

Po krátké diskuzi jsem dětem vyprávěla příběh této umělecké dvojice, která ukončila svůj dlouholetý osobní i pracovní vztah performancí *The Lovers.* Děti příběh velmi zaujal a proto jsme se na části videa, ve kterém Abramovič a Ulay vychází každý z jiného konce Velké čínské zdi, aby se uprostřed setkali, naposled se objali a opustili, podívali.[62] Poté jsme si pustili také dokumentaci akce *The Artist Is Present*. Šlo o performanci v galerii MoMA, kde probíhala retrospektivní výstava Mariny Abramovič. Ta po celou dobu seděla v galerii u stolu, naproti ní si mohl kdokoliv přisednout a po libovolně dlouhou dobu jí koukat do očí. Děti ocenily zejména známý a dojemný moment, kdy si naproti ní sedne její bývalý partner Ulay a dvojice se tak po několika letech opět shledá.[63] Žáci tak pochopili, že akcí nebo performancí nemusí být pouze legrace nebo blbnutí, ale také vážné, silné a někdy i smutné momenty.

Abychom se postupně posunuli k praktickému úkolu, který následoval, představili jsme si s dětmi akce Jiřího Kovandy[64], u kterých pro nás bylo důležité hlavně místo jejich konání. Zaměřili jsme se zejména na ty, odehrávající se v okolí Václavského náměstí. 3. září 1977 se odehrála akce *Na eskalátoru...* , kterou autor popisuje: „...otočen, hledím do očí člověku, který stojí za mnou…" Při akci *Kontakt* zase ve Vodičkově ulici jakoby mimochodem vrážel do lidí. (Jeřábková, 2008) Tyto drobné performance pro nás byly zajímavé zejména svou jednoduchostí a mohly dobře posloužit jako inspirace pro akci, kterou měly následně děti za úkol vymyslet.

---

[61] Dostupné z URL <https://www.youtube.com/watch?v=UDM7WJxbXNY>
[62] Dostupné z URL <https://www.youtube.com/watch?v=zaso0j9x098&t=1918s>
[63] Dostupné z URL https://vimeo.com/224530065
[64] Jiří Kovanda je český umělec. V 70. a 80. letech se věnoval hlavně konceptuálnímu a akčnímu umění, později se začal zajímat o objekt, instalace a také malbu. Od r. 1995 působí jako asistent v Ateliéru Vladimíra Skrepla na AVU. Vede ateliér Performativní média na Univerzitě J. E. Purkyně v Ústí nad Labem. Dostupné z URL<http://www.artlist.cz/jiri-kovanda-538/>

7) #mezilidský kontakt #prostředí #anonymní prostor #osobní místo #herní prostředí #divadlo #herec

Zadání praktického úkolu znělo: „Pokuste se vymyslet skupinovou akci, kterou uskutečníme na Václavském náměstí." Akce mohla mít libovolný průběh. Děti musely dodržet pouze to, že půjde o skupinovou akci a také místo konání.

Pro případ, že by zadání bylo pro děti příliš abstraktní a nevěděly si s ním rady, jsem měla připravených několik nápadů pro inspiraci. Nebylo však záměrem, aby děti začaly opakovat akce jiných umělců, jak to například udělala Barbora Klímová na výstavě finalistů ceny Jindřicha Chalupeckého. Klímová zde vystavila pět videí nazvaných *Replaced* a v každém z nich zopakovala některou z akcí umělců, kteří tvořili v 70. letech. Důvod, proč se k tomu rozhodla, vysvětlila: „Řada z nich je mi blízká, některé z nich jsem z osobních důvodů chtěla zopakovat. Mám pocit, že všechny akce, jež jsem vybrala, mají něco společného."[65] Šlo tedy o osobní výběr akcí, které byly pro Klímovou důležité. U dětí by tomu tak nebylo, neboť by výběr neprovedly samy a akci, kterou by „přehrávali" by dopodrobna neznaly. Akce by se tak stala spíše divadlem. Havlík se k tomuto tématu vyjádřil: „Remaky jsou běžný. Celosvětově se ten postulát mění, že ta performance se nesmí opakovat. Možná se to tomu divadlu blíží víc. Protože někdy to zopakují přesně stejně. Samozřejmě když něco z nějakého důvodu udělají, tak je to dobrý, ale viděl jsem i jen čistě zopakovaný akce bez jakéhokoliv posunu. To jsem si říkal, že je trochu divný." (Havlík in Smetanová, 2018: RozhovorHavlik)

Moje obavy, že děti nebudou vědět, jak zadání uchopit, byly však liché.

Všechny začaly s chutí vymýšlet nápady. Pracovaly metodou brainstormingu. Nejprve vymýšlely jednoduché akce: *Budeme zpívat nebo tancovat. Nebo cvičit. Nacvičíme nějaké divadlo. Pomalujeme se.* Bylo však vidět, že jim v těchto návrzích schází záměr. Nevěděly proč by to dělaly. Začaly tedy vymýšlet další nápady, které nějakým způsobem reagovaly na okolí a kolemjdoucí. *Budeme skládat vlaštovky a házet je. Nebo psát úkoly a dávat je lidem, aby je splnili.* Nakonec se všichni dohodli

[65] Dostupné z URL <https://www.advojka.cz/archiv/2006/48/umeni-mi-zas-pripada-mocne>

na následujícím: *Budeme přímo na Václaváku malovat nebo kreslit malé obrázky a dávat je lidem. Pro radost.* (Anetka, Anička, Eliška, Nikola, Denis, 2018: Havl01) Zajímavé je, že motiv obdarovávání kolemjdoucích se objevoval i v Havlíkově tvorbě. Například v roce 1981 při akci *Sad (Vítání jara)* rozdával Havlík s přáteli sněženky ženám na olomouckém náměstí Míru. (Klímová, 2013) Tato podobnost je však čistě náhodná. S dětmi jsme o této akci nemluvili.

8) #performance #prostor #čas #fotodokumentace

Obr. 24 Smetanová: *Kreslení,* 2017

Vydali jsme se na Václavské náměstí, kde se děti posadily na obrubník a začaly kreslit obrázky pro kolemjdoucí. Už samotný začátek akce vzbuzoval zvědavost okolí. Někteří lidé, zejména cizinci, se přicházeli podívat a děti si fotografovali.

Děti splnily všechny důležité podmínky, které Havlík uvádí pro popis performance. „Ten performer v tu chvíli někam vědomě vyleze. Něco tam udělá. A stává se něčím, na co se ostatní dívají, jako na obraz. Ale nemá to připravený jako básničku, může se stát cokoliv.” (Havlík in Smetanová, 2017: RozhovorHavlik)

Obr.25 Smetanová: *Obrázky,* 2017

Když byly obrázky připravené, procházeli jsme se po Václavském náměstí a děti se je snažily rozdávat kolemjdoucím. Bylo zajímavé pozorovat, jak děti překonávají samy sebe. Některým kontakt s cizími lidmi nedělal větší problémy. Některé dívky se vůbec nestyděly, předaly obrázek několika lidem. Jedna se dokonce odhodlala dojít za policisty a předala obrázky i jim. Jiní se museli dlouho chystat a nakonec se odvážili za někým dojít a obrázek mu předat. Žákyně Eliška se, přestože ji nikdo k ničemu nenutil, až do konce akce velmi trápila a k předání obrázku se neodhodlala. Příliš se styděla.

Zde vidí Havlík znak toho, že děti pochopily, že se nejedná o hru, ale o výtvarnou akci: „I kdyby to u těch dětí byla hra, tak tím, že to dělají v nějakém prostředí, které není herní, tak je to vlastně dobré, protože to s nimi udělá něco jiného. Najednou si uvědomí, že ta hra v tu chvíli není jen hrou a začnou řešit, jestli se nestydí, jestli to není blbý. To co si normálně hrají, jim najednou přijde úplně jiné, když to mají přednést úplně v jiném prostředí." (Havlík in Smetanová, 2018: RozhovorHavlik)

Lidé většinou reagovali potěšeně. Můžeme se domnívat, že veřejnost reaguje jinak na děti, které něco rozdávají, než na dospělé. U části oslovených osob však byla zpočátku vidět nedůvěra. Plyne pravděpodobně ze špatné zkušenosti s žebráky, lidmi nabízející letáky a různé produkty nebo s osobami, které vybírají peníze na dobročinnost. Někteří se dětí dokonce ptali, co za to chtějí. Poté, co děti vysvětlily, že je to obrázek pro radost, začali lidé reagovat vřele. Začali hledat sladkosti v kabelkách, jedna žena dala dětem část květiny, kterou si nesla domů...Každá taková reakce děti pochopitelně velmi potěšila. V některých případech se stalo, že oslovení byli cizinci a dětem nerozuměli. Děti se s nimi snažily anglicky komunikovat a v některých případech se jim podařilo obrázky předat i přes jazykovou bariéru.

Jak jsem již nastínila výše, k dokumentaci se u akčního umění přistupuje různými způsoby. My jsme zvolili přístup, který nejčastěji využíval Vladimír Havlík při svých akcích a který popisuje takto: „Já na dokumentaci moc nedbám. Nedbal jsem nikdy. Tenkrát bylo podstatný to udělat, takže naštěstí vždycky někdo z lidí měl foťák nebo jsem si třeba řekl. Rozhodně jsem si ale nebral fotografa cíleně. Čili je také hodně věcí nezdokumentovaných, protože buď nikdo nepřišel nebo se zaseknul film...Dneska když se pozve super profík fotograf, tak do toho vnese takovou fotografickou estetiku." (Havlík in Smetanová, 2018: RozhovorHavlik)

Fotografování jsem zajišťovala já jako lektorka. Mají, stejně jako u Havlíka, čistě dokumentační charakter. Byly pořizovány tak, abych focením nenarušovala průběh akce. Některé proto mohou být méně kvalitní.

Obr. 26 Smetanová: *A. N. a policista,* 2018 výzkumný archiv autorky

Obr. 27 Smetanová: *A. G. a paní*, 2017

Obr.28 Smetanová: *N. M. a paní*, 2017

Obr. 29 Smetanová: *A. G. a paní 2*, 2017

Obr. 30 Smetanová: *A.N. a pán*, 2017

9) #reflexe

Akci jsme s dětmi reflektovali po cestě domů vzhledem k tomu, že později již nebylo možné sejít se jako celá skupina. Děti mluvily hlavně o tom, zda se při předávání dárku bály nebo jaké pocity měly. *Mně to vůbec nevadilo. Vždyť jsem těm lidem nic nedělala, jen jsem jim dávala něco pro radost, proč bych se měla bát?* (Anička, 2017: Havl01) Shrnula svoje pocity dívka, která po celou dobu akce působila opravdu uvolněně, nedělalo jí problém s lidmi komunikovat. Působila také jako motivace pro ostatní děti, které tak viděly, že nejde o nic obtížného nebo nepříjemného. Úplným protipólem byla jiná dívka, která se vyjádřila: *Mně to bylo nepříjemné. Vždycky jsem si řekla, že už půjdu za někým, ale nakonec jsem si to rozmyslela. Nevím proč. Asi na to prostě nemám povahu… (Eliška, 2017: Havl01) No to jsi to měla prostě jednou zkusit a už by to pak šlo. Taky jsem se bála, ale pak na mě ty lidi byli hodný, tak jsem si řekla, že to je vlastně super.* (Nikola, 2017: Havl01) Radila jí další dívka. Odlišné byly také pocity jediného chlapce, který s námi jel.

Ten obrázky sice nakreslil, rozdávání se však neúčastnil a nevypadalo to, že by se tím nějak trápil. *Já jsem to radši nezkoušel. Ne že bych se bál, spíš se mi nechtělo a holky to stejně rozdaly.* (Denis, 2017: Havl01)

Je v pořádku, že přístupy dětí k úkolu byly různé, neboť nemůžeme vnímat pojem dítě jako univerzální. Každé z dětí má jinou povahu, jiné vrozené vlastnosti a také mají za sebou jiné zkušenosti. Z mého pohledu splnila akce všechny cíle, které jsem si stanovila. Základem bylo, aby děti pochopily, co to znamená akční umění a jaký je jeho smysl. Z akce, kterou děti na konec připravily vyplývá, že k pochopení došlo a že se nám také podařilo odlišit hru od promyšlené výtvarné performance. Děti se také seznámily s novým umělcem a udělaly si výlet do umělecké instituce.

2.4.3.4. Závěr výzkumu Vladimír Havlík

Odpovědi na výzkumnou otázku: „Jaký je vztah/rozdíl mezi hrou a performancí/akcí (a divadlem)?" popisuji ve výzkumné části případové studie Havlík. Dovolte mi však stručné shrnutí míry naplnění cílů výtvarné dílny, které jsem si stanovila v úvodu případové studie.

- Žák porozumí pojmu akční umění.

Hned v úvodu výtvarné dílny byly děti schopné „svým" jazykem definovat, co pojem znamená a v jakém kontextu jej využíváme. Vycházely z vystavených dokumentací a znalosti pojmu akce. Bylo mým úkolem pouze je trefnými otázkami dovést k upřesnění definice, což se podařilo.

- Žák pozná rozdíl mezi hrou, performancí a divadlem.

Ačkoliv si to děti pravděpodobně ani neuvědomily, k naplnění tohoto cíle došlo. Za důkaz považuji výsledek výtvarné dílny, kdy bylo zřejmé, že při realizaci skupinové akce děti nic nepředstírají (nehrají), ale berou ji vážněji než dětskou hru. Za zbytečnou zpětně považuji otázku na nejbláznivější věc, kterou v životě udělaly, neboť se ukázalo, že děti nevědí, jak ji pojmout (výše to přisuzuji povaze dětské hry).

- Žák rozpozná, jaký je vztah mezi akcí a její dokumentací.

K rozpoznání vztahu mezi akcí a její dokumentací došlo přímo v galerii, kde děti rozeznaly, že na stěnách visí záznamy Havlíkových akcí.

- Žák se seznámí s kontextem světových akčních umělců.

Žáci shlédli několik záznamů akcí českých i světových umělců. Vzhledem k jejich velkému zájmu o práci Mariny Abramovič a Ulaye jsme hodně času věnovali právě jejich dílu. Přestože jsme kvůli tomuto faktu nestačili poznat více děl a umělců, považuji za úspěch, že byl u dětí vidět zájem o akční tvorbu a videa je zaujaly.

- Děti vymyslí skupinovou akci.

Tento cíl bych zhodnotila jako velmi dobře zvládnutý, přestože právě u něj jsem měla při přípravě dílny největší obavy. Jednalo se totiž o propojení všech výše uvedených cílů a při nepochopení byť jen jednoho z nich mohlo dojít k zhroucení celé koncepce dílny, jejímž výsledkem měla být právě skupinová akce dětí.

- Děti realizují skupinovou akci.

Žáci akci zdárně realizovali. V jejím průběhu sice nedošlo k zapojení všech dětí, to bylo však způsobeno spíše jejich povahovými rysy a okolnostmi, které jsem jako lektorka nemohla příliš ovlivnit.

- Děti reflektují proběhlou výtvarnou dílnu.

V naplnění tohoto cíle vidím největší rezervy. Vzhledem k časovému omezení (spěchali jsme na vlak) a k tomu, že děti byly žáky různých tříd základní školy a nebylo možné se s nimi zpětně setkat, byla reflexe provedena po cestě v dopravních prostředcích. Tento způsob se neukázal jako vhodný, neboť se děti nemohly dobře soustředit, styděly se před spolucestujícími, neviděly si do očí... V budoucnu bych tomuto důležitému bodu chtěla věnovat ve výtvarných dílnách větší prostor.

Z hlediska obecných principů galerijní a muzejní edukace, které byly zmíněny v kapitole 1.3.1.2., byly splněny dva principy. Diskursivní model naplněn byl, neboť jsme exponáty interpretovali, děti hledaly příběhy, které se za nimi skrývají, propojovaly situace s vlastními zkušenostmi a životem. Samotný program vznikl na základě rozmluvy s umělcem, děti vytvořily vlastní akci na základě toho, co se během programu dozvěděly. Docházelo také k četným setkáním a rozpravám mezi nimi a ostatními lidmi při realizaci akce.

Druhým principem, který můžeme považovat za splněný bylo propojení různých složek výtvarného umění a dalších uměleckých forem. Zabývali jsme se uměleckým směrem akční tvorby, který se děti snažily pochopit na základě tvorby Vladimíra Havlíka a v kontextu dalších autorů, kteří jim byli představeni.

Za velký osobní úspěch považuji, že děti opravdu pochopily smysl akčního umění a na tomto základě dokázaly vymyslet vlastní skupinovou akci.
Třetí princip třístupňového vzdělávání jsme bohužel nenaplnili. Vzhledem k tomu, že se nejednalo o kompaktní stálou skupinu dětí, nebylo proveditelné setkat se před samotným programem a připravit se na něj. Některé děti už ale galerii Fotograf dříve navštívily, věděly tedy do čeho jdou. Reflexe, jak jsem již napsala výše, také neproběhla podle mých představ. Je pro mě výzvou do budoucna na tomto bodě zapracovat.

ZÁVĚR

Když jsem se před několika lety vydala za paní docentkou Fulkovou s tím, že bych ráda pod jejím vedením psala práci o galerijní pedagogice, netušila jsem, jakým směrem se mám dát, neměla jsem příliš veliké teoretické zázemí a měla jsem v tomto oboru prakticky nulovou zkušenost. Měla jsem jen pocit, že jde o něco důležitého, co má potenciál, který bychom si měli hýčkat a rozvíjet. Bylo velké štěstí, že jsem se rovnou mohla, byť zpočátku více méně intuitivně, pustit do práce. To mi bylo umožněno jak galerií Fotograf, tak i tím, že jsem měla k dispozici skupinu dětí, které se mnou programy nadšeně absolvovaly.

V průběhu práce jsem nabývala informace jak z odborných knih, tak i z rozhovorů od umělců a kurátorů, které jsem se snažila využít. Mohla jsem tak reflektovat svoji cestu až dodnes, kdy bych měla být na tento obor odbornicí. Není tomu ale tak. Jde o pole tak široké, rozmanité a různorodé, že je velikou výzvou jej celé pochopit a také správně uchopit.

Můžu však říci, co mi tato zkušenost dala. Dala mi možnost pracovat s odborníky, kurátory a hlavně umělci, kteří mi věnovali svůj čas a hovořili se mnou o obtížných otázkách, ze kterých vyšlo mnoho podnětných myšlenek. Dala mi nabídky na spolupráci při galerijně edukačních programech v galerii. Dala mi mnoho teoretických znalostí. A v neposlední řadě mi dala radost z toho, že na programy děti vzpomínají, jsou otevřenější novým podnětům, často kriticky myslí, dokáží komunikovat, diskutovat a vyjádřit svůj názor. To vše mi dává důvod v tomto oboru pokračovat, vzdělávat se a připravovat nové programy ať už pro „svoje" děti, tak i pro ostatní.

Co tato práce může dát čtenářům? V teoretickém pozadí výzkumu mi šlo zejména o propojení vývoje historie umění, galerií, galerijní pedagogiky a dalších oborů tak, aby bylo vidět, že vše se navzájem ovlivňuje. Na tomto základě jsem vystavěla výzkumnou část, která by měla nabídnout možnosti tvorby galerijně edukačního programu. V prvním případě šlo o pozorování dětské skupiny spolupracující s uměleckou skupinou a na tomto základě stanovení otázek použitých při rozhovoru s umělci. V druhém případě jsem naopak na základě rozhovoru ověřovala navržený

program. Věřím, že už jen díky autentickým výpovědím umělců, které práce obsahuje, by mohlo jít o zajímavé čtení.

V úplném závěru bych ráda vysvětlila, jaká byla původní představa mého působení v galerii Fotograf, jak spolupráce nakonec reálně probíhala a shrnula, co mi práce přinesla a co může podle mého názoru přinést ostatním.
Na výstavu Vladimíra Havlíka, stejně jako na další dvě výstavy, které jsem do DP nakonec nezařadila, jsem vyjela s dětmi, které dobře znám a v ZŠ nebo v ZUŠ je pravidelně potkávám či učím. Ačkoliv jsme tyto výlety pořádali odpoledne, tedy ve volném čase žáků, byly poměrně oblíbené a hojně navštěvované. Původním záměrem, na kterém jsme se s galerií Fotograf domluvili, bylo na každou výstavu připravit jeden program a navštívit ho jednou s „mými" dětmi a jednou s „cizími" dětmi. Všechny akce s dětmi, které přijely se mnou se uskutečnily. Program pro veřejnost se nakonec pro malý zájem neuskutečnil ani jeden. Snažili jsme se přizpůsobit veřejnosti čas (zkoušeli jsme podvečerní termíny ve všední den i dopolední a odpolední termíny o víkendu), zjednodušit způsob přihlašování (rodiče nemuseli příchod jejich dítěte nijak hlásit) i zlepšit propagaci. Při analýze problému jsme dospěli k přesvědčení, že nezájem byl pravděpodobně způsobený tím, že jsme propagaci necílili na určitou skupinu (škola, družina…), ale na rodiče, kteří mají ve velkoměstě mnoho jiných způsobů vyžití s dětmi. Rozhodli jsme se, že v budoucí spolupráci se zaměříme na propagaci pomocí MŠMT, které má databázi škol, kterou může využít k propagaci podobných akcí.

SEZNAM LITERATURY A JINÝCH ZDROJŮ

Abramović, M., Ulay. (1977). Imponderabilia [video]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=UDM7WJxbXNY

Abramović, M., Ulay. (1988). The Lovers [video]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=zaso0j9x098&t=1918s

Anderson, T., Milbrandtová, M. K. (2000). Art for life: authentic instruction in art. V Bostonu

Beránková, R. (2009). Vizuální komunikace a vizuální gramotnost mimo oblast výtvarné výchovy: Obrazy v každodenním životě, jejich vizuální jazyk a jak s nimi komunikujeme (Rigorózní práce). Dostupné z https://is.muni.cz/th/94001/pedf_r/Vizualni_komunikace.pdf

Botting, G. (1972). Happenings. V Edmontonu: Harden House

Brabcová, A., (2008) Brána muzea otevřená, V Náchodě: Juko

Brožka, P. (2014) Fenomén prázdné galerie (Diplomová práce). Dostupné z https://www.vutbr.cz/www_base/zav_prace_soubor_verejne.php?file_id=89231

Brzezinová, V. (2017). Vladimír 518 a Krištof Kintera v zajetí starých klišé. Dostupné z http://e-kultura.cz/vladimir-518-kintera/

Caňko, M. (2011). Důsledky konceptualismu, Dostupné z https://www.advojka.cz/archiv/2011/13/dusledky-konceptualismu

ČR Vltava (2017, 17. května). Mozaika [audio]. Dostupné z: http://prehravac.rozhlas.cz/audio/3860785

Fišer, Z., Havlík, V., Horáček, R. (2012) Slovem, akcí, obrazem, V Brně: Masarykova univerzita

Fulková, M. (2008), Diskurz umění a vzdělávání, V Praze: H+H

Fulková, M., Jakubcová Hajdušková, L.,& Sehnalíková, V. (2013). Metodika I: Metodika realizace vzdělávacího galerijního/muzejního programu (pro předškolní vzdělávání), V Praze: UK PedF

Gen (2016). Stanislav Kolíbal [video]. Dostupné z: http://www.ceskatelevize.cz/porady/874586-gen/216562261300019-stanislav-kolibal/

Grygar, Š. (2004). Konceptuální umění a fotografie, V Praze: Akademie múzických umění

Hajdušková, L., Fulková, M., Sehnalíková, V. (2013). Metodika II: Metodika realizace vzdělávacího galerijního/muzejního programu (pro základní vzdělávání). V Praze: Pedf UK, UPM, galerie Rudolfinum

Havlíček, J. (tazatel), & Ptáček, J. (dotazovaný). (2013). Galerie Fotograf [videorozhovor]. Dostupné z: http://artycok.tv/22609/galerie-fotograf

Havlík, V. (2006).Soft Spirit. V Brně: Dům umění města Brna

Havlík, V. (2009).Yesterday. V Praze: Parellel.cz

Havlík, V., (1983, 2008). Jestrdej [video]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=uuF0UTct8P4

Havránek, V. (2011). Historický exkurz [video]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?time_continue=631&v=ZQuonSNqRgY

Hegel, G. W. F. (1966). Estetika. V Praze: Odeon

Hofmanová. K. (2008). Co si myslí návštěvník muzejních výstav in Muzeologie na začátku 3. tisíciletí. V Brně: Technické muzeum

Horáček, R. (1998). Galerijní animace a zprostředkování umění, V Brně: Cerm

Horáček, R., Zálešák, J. (2007). Aktuální otázky zprostředkování umění, V Brně: Masarykova univerzita

Hulec, V. (1998). Performance art očima divadla, V Brně: Galerie mladých U dobrého pastýře

Humhal, P. (1993). Artlist: Centrum pro současné umění Praha. Dostupné z: http://www.artlist.cz/jiri-kovanda-538/

Chovančíková, I. (2009). Muzejní reflexe Příspěvek semináře Muzeum a změna III. [online]Dostupné z

http://www.cz-museums.cz/amg/faces/web/muzea_zmeny/prispevky-a-prezentace

Jeřábková, E. (2008). Rewind. [tisková zpráva]. Dostupné z: http://www.rewind.cz/?p=365

Jůva, V.,(1995) Estetická výchova: vývoj - pojetí - perspektivy, V Brně: Paido

Kesner, L. (2000). Muzeum umění v digitální době, V Praze: ARGO a NG

Klímová, B. (2013), Navzájem. Umělci a společenství na Moravě 70.–80. let 20. století, V Brně: FAVU VUT

Knížák, M. (1998) Jeden z možných postojů jak být s uměním. V Praze: Votobia Chalupecký, J. (1990). Na hranicích umění, V Praze

Konceptuální umění. (9.6.2009). Artmuseum [online]. Dostupné z: http://www.artmuseum.cz/smery_list.php?smer_id=75

Korecký, D. (2009). Médium kurátor: Role kurátora v současném umění, V Praze: Agite/Fra

Koťátková, S. (2007). Hry v mateřské škole v teorii a praxi. V Praze: GRADA

Kottová, K. Institucionální avantgarda, Dostupné z http://vvp.avu.cz/wp-content/uploads/2014/08/Sesit_15_2013_Kottova1.pdf

Kreativní destrukce. (4.6.2017). ManagementMania.com [online]. Dostupné z: https://managementmania.com/cs/tvoriva-destrukce-creative-destruction

Kulhánek, D. (2001). Rafani jsou tady Umělec, 2001/4. Dostupné z http://divus.cc/praha/cs/article/the-beagle-boys-are-here?printLayout=true

Kulka, T., Ciporanov, D. (2010). Co je umění? Texty angloamerické estetiky 20. století, V Praze: FF UK

Kupková, M. (tazatel), & Dub, P. (dotazovaný). (9.5.2013). Umění živí své vykladače [přepis rozhovoru]. Dostupné z: http://artalk.cz/2013/05/09/umeni-zivi-sve-vykladace/

Lažová, J. (2016). Edukační možnosti nových technologií a jejich využívání v českých muzeích a galeriích in Perspektivy české muzejní edukace. Dostupné z http://emuzeum.cz/admin/files/sbornik-Perspektivy-V04.pdf

LeWitt, S. (1969). Sentences On Conceptual Art, Art-Language

Louisiana Channel (2017). The Story of Marina Abramović & Ulay [video]. Dostupné z: https://vimeo.com/224530065

Maciunas, G. (1963) Fluxus Manifesto, průvodní list k výstavě Manifesto

Mlčoch, J. (1974). Zavěšení - Velký spánek. Dostupné z: http://www.artlist.cz/dila/3302/

Mlčoch, J. (1975). 20 minut. Dostupné z: http://www.artlist.cz/dila/3310/

Morganová, P. (2010). Akční umění, V Praze: J. Vacl

Morganová, P. (2011). Problematika pojmů v českém akčním umění Opscula historiae artium, 60(1), 30-41. Dostupné z https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/115784/1_OpusculaHistoriaeArtium_55-2011-1_4.pdf?sequence=1

Niederle, R. (2014). Pojmy estetiky: Analytický přístup. V Brně: Masarykova univerzita. Dostupné z http://hdl.handle.net/11222.digilib/133066

O'Doherty, B. (2015). Uvnitř bílé krychle. V Praze: Tranzit

Oldenburg, C. (1961) I Am for an Art, průvodní list k výstavě Manifesto

Otto, J. (1907) Ottův slovník naučný V Praze: J. Otto

Pecková, T. (2015, 2. června). Děti s volnou výchovou zažívají dva nejhorší lidské pocity. Nejistotu a bezmoc [audio]. Dostupné z:http://www.rozhlas.cz/vysocina/tandem/_zprava/deti-s-volnou-vychovou-zazivaji-dva-nejhorsi-lidske-pocity-nejistotu-a-bezmoc--1497075

Platón (2005) Ústava, V Praze: OIKOYMENH

Pozdvihování. (17. 04. 2015). Wikipedie: Otevřená encyklopedie. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/w/index.php?title=Pozdvihov%C3%A1n%C3%AD&oldid=12466456.

Ptáček, J. (18.11.2016). Trvalá proměna [tisková zpráva]. Dostupné z http://fotografgallery.cz/rafani/

Ptáček, J. (5.5.2017). Peak Performance [tisková zpráva]. Dostupné z http://fotografgallery.cz/vladimir-havlik/

Ptáček, J. (tazatel), & Klímová, B. (dotazovaný). (2006). Umění mi zas připadá mocné [přepis rozhovoru]. Dostupné z: https://www.advojka.cz/archiv/2006/48/umeni-mi-zas-pripada-mocne

Rafani (2001). Rafani: Východiska. Dostupné z: http://www.artlist.cz/texty/976/

Rafani (2012). Rafani, V Praze: Fra

Rybníčková, A., Chlup, R., Pehal, M., Koubková, E. (2015) Happening: Mezi záměrem a hrou, V Praze: Nakladatelství AMU

Sedlář, J. (2010) Minimalistická plastika Universitas, 4/2010, 52-65.

Serranová, M. (2017). Rafani Trvalá proměna. Dostupné z: https://fotografmagazine.cz/magazine/kontemplace/fotograf-gallery/rafani/

Smetanová, B. (2017). Osobní rozhovor s Rafany

Smetanová, B. (2017). Osobní rozhovor s Vladimírem Havlíkem

Stuchlíková, A. (2012). *Profese galerijního pedagoga* [dizertační práce]. Dostupné z https://is.muni.cz/th/53968/pedf_d/Alice_Stuchlikova__dizertace_2012.pdf

Šída, J. (tazatel), & Kučera, J. (dotazovaný). (2017, 4. ledna). Fotograf Jaroslav Kučera: Vždy mě zajímali lidi a lidičky [přepis rozhovoru]. Dostupné z: https://www.novinky.cz/kultura/425144-fotograf-jaroslav-kucera-vzdy-me-zajimali-lidi-a-lidicky.html

Šimon, M.; Hrabáková, B.; Pešek, O.; Heřmanová, E. Galerie (gallery). Arts Lexikon. Online výkladový slovník arts managementu a arts marketingu [online]. 2012–2013 [cit. 2013-28-10]. Dostupné z <http://artslexikon.cz/index.php/Galerie>

Štembera, P. (1974). Narcis č.1. Dostupné z: http://www.artlist.cz/dila/3594/

Štembera, P. (1975). Spaní na stromě. Dostupné z: http://www.artlist.cz/dila/3596/

Štembera, P. (1975). Štěpování. Dostupné z: http://www.artlist.cz/dila/105/

Štroblová, K. (2011). Deset let umělecké skupiny Rafani (Diplomová práce). Dostupné z https://is.cuni.cz/webapps/zzp/download/120010084

Šupšáková, B. (2004). Vizuálna kultúra a umenie v škole. Ve Skalici: Digit
Švaříček, R., Šeďová, K. (2007) Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. V Praze: Portál

Valoch, J. (2015) Konceptuální projevy, Dostupné z https://monoskop.org/File:Valoch_Jiri_2007_Konceptualni_projevy.pdf

Večerníková, L. (2017). Společnost vlasteneckých přátel umění [online]. Dostupné z http://www.ngprague.cz/userfiles/filemanager/files/svpu.pdf

Veselková, I. (2017, 1. března). Kurátor Ondřej Horák: Umění nikdy nebylo srozumitelné pro všechny [audio]. Dostupné z: https://wave.rozhlas.cz/kurator-ondrej-horak-umeni-nikdy-nebylo-srozumitelne-pro-vsechny-5969900

Vitvar, J. H. (30.10.2002). Rafani se zakousli do vlajky. Dostupné z https://kultura.zpravy.idnes.cz/rafani-se-zakousli-do-statni-vlajky-d6v-/vytvarne-umeni.aspx?c=A021030_093732_vytvarneum_ef

Voskovcová-Vaksmanová, K. (2012). Prostor pro současné umění aneb muzeum beze zdí (Rigorózní práce). V Praze

Zemánek, J. (2007). Znovuobjevení krajiny jako materie, procesu a místa in Dějiny českého výtvarného umění VI. V Praze: Academia

Žižek, S. (2008) Podkova nade dveřmi: výbor z textů. V Praze: Vědecko-výzkumné pracoviště AVU