

Marcin Szelaąg

Historyk sztuki, muzeolog, adiunkt na Wydziale Edukacji Artystycznej i Kuratorstwa Uniwersytetu Artystycznego w Poznaniu, kierownik Działu Edukacji Muzealnej w Muzeum Narodowym w Poznaniu (2005-2015), kurator wystawy głównej Muzeum Pana Tadeusza we Wrocławiu (2015-2016), wicedyrektor Zakładu Narodowego im. Ossolińskich we Wrocławiu (2016-2017). Współzałożyciel i animator Forum Edukatorów Muzealnych (2006). Zajmuje się współczesną problematyką muzealną (wystawiennictwo i kolekcjonerstwo) oraz teorią i praktyką edukacji muzealnej. Autor/współautor książek oraz artykułów naukowych. Stażysta programu Akademia Zarządzania Muzeum (2011), beneficjent American Alliance of Museums International Fellowship Grant (Baltimore 2013) oraz ICOM International Training Centre for Museum Studies (Pekin 2013). Laureat nagród, stypendiów i odznaczeń za działalność w dziedzinie muzealnictwa i edukacji muzealnej.

Progresywne muzeum a edukacja muzealna i muze- alnictwo w Polsce

„Dzisiaj muzea sztuki są budowane, żeby przechowywać sztukę, a dzieła sztuki są nabywane po to, aby przechowywać je w muzeach. Wydaje się, że dzieła spełniają swoją rolę, kiedy są bezpieczne, a muzea wówczas, gdy je chronią, usytuowane w odległym parku, w dostojnej izolacji od centrum życia wspólnoty, do której należą.

Jutro dzieła sztuki kupowane będą, żeby sprawiać przyjemność, rozwijać obyczaje, promować umiejętności, doceniać rękodzieło, zwiększać radości życia, poprzez wzbogacanie go o nowe zainteresowania; a dzieła te zostaną umieszczone tam, gdzie większość ludzi będzie mogła wykorzystać je najlepiej: w muzeum zaplanowanym w celu jak najlepszego wykorzystania wszystkiego co posiada i umieszczonym tam, gdzie większość wspólnoty będzie mogła szybko i łatwo je zwiedzić”¹.

» 1 J.C. Dana, *The Gloom of the Museum*, [w:] *Reinventing the Museum. The Evolving Conversation on the Paradigm Shift*, red. G. Anderson, AltaMira Press, Lanham-New York-Toronto-Plymouth, UK 2012, wyd. 2, s. 17.

Wstęp

Słowa te napisał ponad sto lat temu John Cotton Dana, uznawany za jednego z najwybitniejszych w historii muzealników w Stanach Zjednoczonych. Rozpoczął nimi artykuł pod wiele mówiącym tytułem *The Gloom of the Museum (Posepne muzeum)*. Tekst, uznawany za manifest jego poglądów muzeologicznych, po raz pierwszy ukazał się w 1913 roku, kiedy Dana miał już za sobą wieloletnie doświadczenie kierowania biblioteką, a od kilku lat prowadził założone przez siebie Newark Museum². Rozpoczynam od tego cytatu, ponieważ opisana w nim wizja przyszłości muzeów jest równie profetyczna, co nietrafiona. Ta jej cecha wskazuje na częstą rozbieżność między tym, co wydaje nam się, że moglibyśmy osiągnąć, a tym, czym dysponujemy, zwłaszcza, jakimi kategoriami posługujemy się, opisując sytuację, w jakiej sami się znajdujemy.

Słowa te chciałbym odnieść do problematyki edukacji muzealnej i jej rozumienia w kontekście muzeum jako instytucji nauczania, odgrywającej istotną rolę w rozwoju demokratycznego społeczeństwa. Zagadnienie to jest szczególnie istotne obecnie w Polsce, w tym konkretnym czasie, sytuacji politycznej i kulturowej. Dzisiaj, bardziej niż kiedykolwiek ostatnio, zaobserwować można pewnego rodzaju przesilenie, a nawet załamanie się, a w każdym razie wyraźne zakwestionowanie, dominującej od lat dwudziestych XX wieku wizji rozwoju społecznego i cywilizacyjnego. Jednym z materialnych skutków tej wizji był niespotykany w historii Polski rozwój infrastruktury muzeów, który dodajmy, nie przełożył się jednak na równie spektakularną zmianę mentalną w zakresie rozumienia tego, czym jest muzeum, jakie są jego zadania, jakie edukacyjne oraz społeczne funkcje może ono pełnić. Głównym założeniem niniejszego tekstu będzie więc zwrócenie uwagi na nurt tradycji muzealniczej i muzeologicznej, który akcentował społeczną odpowiedzialność muzeów, wiążąc ją z działalnością edukacyjną. Traktuję ją jako polemiczny punkt odniesienia dla tradycyjnie rozumianej roli i funkcji muzeów, które na plan pierwszy wysuwają odpowiedzialność wobec zbiorów. W napięciu między nimi dostrzegam też główne obszary zagrożeń dla rozwoju muzeów i edukacji muzealnej w Polsce.

Zastanawiając się nad tym zagadnieniem, będę miał na uwadze pojęcie muzeum jako specjalnego miejsca (gdzie możliwe są działania społecznej inkluzji i praktyka edukacyjna), co automatycznie nasuwa skojarzenia z koncepcją „trzeciego miejsca”. Ale zamiast zaproponowanego przez Raya Oldenburga i Dannisa Brissetta rozumienia tego terminu, bliższe mi jest stanowisko, wykraczające poza tę typologię, które definiuje

» 2 N. Maffei, *John Cotton Dana and the Politics of Exhibiting Industrial Art in the US, 1909-1929*, „Journal of Design History” 2000, vol. 13, nr 4, s. 304.

„czwarte miejsce”, będące przestrzenią, sprzyjającą nawiązywaniu kontaktów, współpracy i wymianie wiedzy³. Przy czym muzeum jako „czwarte miejsce” interesować mnie będzie głównie jako przestrzeń społeczna zawieszona pomiędzy wymogami polityki historycznej a autonomią instytucji, pomiędzy finansową niezależnością a uwarunkowaniami rynkowymi, między swoim pojętym interesem zawodowym pracowników muzeów a oczekiwaniami społeczności, w których muzea funkcjonują. W takim muzeum ma szansę zaistnieć edukacja w wymiarze progresywnym, w znaczeniu, jakie proponuje George E. Hein. Amerykański muzeolog specjalizujący się w edukacji, którą definiuje jako zorientowaną obywatelsko, uwzględniającą kontekst, intencjonalnie wykorzystującą wystawy i programy edukacyjne w „demokratycznych celach społecznych”. Zwłaszcza ta ostatnia cecha definiowała dawniej i ciągle jeszcze określa progresywną edukację muzealną⁴. Z tego powodu nurtowi temu warto się przyjrzeć, traktując go jako jeden z fundamentalnych, choć niezbyt popularnych w tradycji europejskiej, obszarów tradycji pedagogicznej⁵. Dzięki takiej perspektywie, mam nadzieję, uda się zwrócić uwagę na to, że jest to obszar refleksji, który związany jest z tradycją muzealną, stanowiąc jej istotne dziedzictwo. Podkreślenie to wydaje mi się istotne zwłaszcza w Polsce, gdzie w dyskusjach nad rolą współczesnego muzeum ciągle dominuje dość tradycjonalistyczne podejście do funkcji i zadań, jakie mogą pełnić muzea, które staje w pewnym kontraście ze wspomnianym rozwojem infrastrukturalnym. Interesować mnie tu będzie przede wszystkim praktyka i poglądy muzeologiczne cytowanego Dany i jego wpływ na progresywny nurt muzealnictwa i edukacji muzealnej.

John Cotton Dana i progresywny nurt muzealnictwa

Chociaż Danę uważa się za jednego z najwybitniejszych muzealników, faktycznie nie jest to postać powszechnie znana, a jego dorobku, zwłaszcza w Polsce, nie przywołuje się jako przykładu uniwersalnej tradycji muzealniczej, stanowiącej punkt odniesienia dla kształtowania współczesnego oblicza muzeów, w odróżnieniu chociażby od takich muzeologów i muzealników, jak: Alois Riegl (*Museum für angewandte Kunst w Wiedniu*), Germain Bazin (*Luwr w Paryżu*), Wilhelm von Bode (*Kaiser Friedrich*

» 3 Zakresu pojęcia używam za A. Morissonem na podstawie omówienia Katarzyny Jagodzińskiej, por. K. Jagodzińska, *Muzeum poza murami w kontekście koncepcji trzeciego miejsca*, „Muzealnictwo” 2018 (59), s. 85-86.

» 4 G.E. Hein, *Progressive museum practice. John Dewey and democracy*, „Left Coast Press”, Walnut Creek, California 2012, s. 132.

» 5 J. Skutnik, *W kręgu myślenia pragmatystycznego i personalistycznego – dwie orientacje w edukacji muzealnej*, [w:] *Edukacja muzealna w Polsce. Aspekty, konteksty, ujęcia*, red. W. Wysok, A. Stępnik, Państwowe Muzeum na Majdanku, Lublin 2013, s. 88.

Museum obecnie Bode Museum w Berlinie). Nawet w kręgu anglojęzycznej kultury muzealnej do czasu publikacji przez Stephena Weila w 1999 roku tekstów muzealnych Dany nie wymieniano go jednym tchem obok Alfreda H. Barra jr. (dyrektora Muzeum of Modern Art), Shermana Lee (dyrektora Cleveland Art Museum), Paula J. Sachsa (dyrektora Fogg Museum of Art w Cambridge i twórcy studiów muzealnych na Harvard University), Benjamin Ives Gilmana (kuratora i bibliotekarza w Museum of Fine Arts w Bostonie), by ograniczyć się tylko do osobistości muzeów sztuki. Nawet dzisiaj, kiedy dorobek jego stał się przedmiotem osobnych opracowań, bardziej znany jest on w środowisku bibliotekarskim niż muzealnym⁶. Należy więc przedstawić pokrótce jego osobę i dorobek⁷.

John Cotton Dana (1856-1929) swoją karierę rozpoczął od pracy w bibliotece w Denver (Colorado) w 1889 roku, po tym, jak na łamach lokalnej prasy zaatakował system edukacji, domagając się przebudowy programu i metod nauczania. Jak podsumowała Carol Duncan, Dana oskarżył szkoły o to, że są „sanktuariami średniowiecza”, głównie skoncentrowanymi na głoszeniu moralizatorskich kazań. Zamiast przygotowywać uczniów do nowoczesnego życia, wymagają od nich bezużytecznej wiedzy. Dzieci uczą się o Jowiszu i Trzech Gracjach, a nie wiedzą, jak odróżnić wartościową gazetę od brukowca czy świeże powietrze od zanieczyszczonego. W dziedzinach wiedzy, które są im naprawdę potrzebne, opuszczają szkołę jako ignoranci, słabi w umiejętnościach obserwowania, myślenia i działania⁸. Niedługo po tych słowach kurator oświaty zaferował Danie stanowisko dyrektora Biblioteki Publicznej w Denver, będącej jednocześnie biblioteką szkolną. Jako szef Biblioteki uczynił wiele, aby była to instytucja faktycznie służąca zarówno uczniom, jak i najszerszej publiczności. Biblioteka w Denver otwarta była siedem dni w tygodniu przez dwanaście godzin dziennie, żeby mogli z niej korzystać także robotnicy. System wolnego dostępu do półek z książkami zaprojektowany był również w specjalnym pokoju przeznaczonym dla dzieci. Biblioteka posiadała czytelnię dla kobiet, gromadziła książki beletrystyczne oraz specjalistyczne z dziedziny medycyny i przedsiębiorczości, stale powiększała zbiór reprintów, fotografii, ilustrowanych magazynów.

» 6 N. Maffei, *Carol G. Duncan, „A Matter of Class. John Cotton Dana, Progressive Reform, and the Newark Museum”*, book reviews, s. 137, <http://jhc.oxfordjournals.org/doi:10.1093/jhc/fhr040> (dostęp: 18.02.2019).

» 7 Informacje o działalności J.C. Dany opieram na: N. Maffei, *John Cotton Dana...*, s. 301-317; downloaded from <https://academic.oup.com/jdh/article-abstract/13/4/301/482560> (dostęp: 14.02.2019); G.E. Hein, *Progressive museum practice...*, s. 74-78.

» 8 C.G. Duncan, *A Matter of Class. John Cotton Dana, Progressive Reform, and the Newark Museum*, Periscope Publishing, Pittsburgh 2010, za: G.E. Hein, *Progressive museum practice...*, s. 74.

Swoje innowacyjne, jak na koniec XIX stulecia, pomysły rozwinął w Newark, gdzie pracował od 1902 roku, o ideę filii bibliotecznych i zamawiając do zbiorów książki dla imigrantów w różnych językach. Tutaj też założył w 1909 roku muzeum, umieszczając je na ostatnim piętrze biblioteki jako element komplementarnego połączenia tych dwóch instytucji. Model biblioteki przeniósł na muzeum, stwarzając wzorzec naśladowany później w innych miastach Stanów Zjednoczonych. Podobnie jak w bibliotece, używał wszystkich dostępnych środków, aby posiadane zasoby szeroko udostępniać, nie po to jednak, żeby wskazywać na ich wartość artystyczną, historyczną, kulturową czy naukową, lecz przede wszystkim dla wzmocnienia różnorodności kultur tworzących wspólnoty, wśród których pracował⁹. Konsekwentnie dążył do uczynienia instytucji dostępną i użyteczną dla jak najszerszych grup mieszkańców. Dana tworzył muzeum w opozycji do tego, co nazywał „muzeum oglądarki”, takich jak Metropolitan of Art w Nowym Jorku czy Museum of Fine Art w Bostonie, które jego zdaniem służyły satysfakcji „kulturowego fetyszyzmu” uprzywilejowanych klas społecznych. Zainspirowany *Teorią klasy próżniaczej* Thorsteina Veblena, praktyki kolekcjonerskie i patronackie tego rodzaju muzeów traktował jako przykłady okazywania „ostentacyjnego bogactwa”, będącego kolejną metodą, jaką bogaci stosują, aby pokazać, czym się różnią od zwykłych ludzi¹⁰. Inaczej więc niż związany z Muzeum Bostońskim Benjamin Ives Gilman, który zalecał ciszę i odizolowanie jako konieczne warunki kontemplacji sztuki w muzeum, Dana podkreślał, że muzea służą wówczas, kiedy są aktywnie zaangażowane w codzienność. Zamiast więc kupować europejskie dzieła sztuki za astronomiczne wysokie kwoty¹¹, muzea poprzez swoje nabytki powinny być głęboko zakorzenione w swoich społecznościach i odpowiadać ich specyficznym potrzebom. W miejsce „przesadnego uznania dla malarstwa olejnego”¹² muzeum powinno pokazywać obiekty, które mają zwyczajne i bezpośrednie odniesienie do codzienności tych, którzy je oglądają: od butów do drogowskazów, od noży kuchennych do szpilek do kapeluszy. Dowodził, że domy towarowe są równie użyteczne jak muzea, przygotowując prowokacyjne prezentacje „pięknych” obiektów codziennego użytku w cenie poniżej pięćdziesięciu centów.

Jednocześnie jego praktyka służyła silnemu wsparciu przemysłu. Wówczas Newark było potęgą przemysłową z ogromną populacją robotni-

» 9 *Ibid.*, s. 75-76.

» 10 J.C. Dana, *The Gloom of the Museum...*, s. 19-20.

» 11 „\$ 10 000 za dywan, \$ 100 000 za obraz, \$ 30 000 za marmurową rzeźbę, \$ 20 000 za ceramikę i tak dalej...”, *ibid.*, s. 22.

» 12 Cyt. za: A. McClellan, *The Art Museum From Boullée to Bilbao*, University of California Press, Berkeley, Los Angeles, London 2008, s. 31.

ków imigrantów. Tymczasem Dana przygotowywał wystawy miejscowym fabrykom, gloryfikując rozwój zanieczyszczającego środowisko fabryk. Tym samym działalność muzeum składała się z programów i wystaw, które rozwijały i wzmacniały kultury oraz wytwory robotników imigrantów, z drugiej strony – promowała przemysł Newark.

Ambiwalencja poglądów i praktyki Dany, zarzucana zarówno przez jemu współczesnych, jak i późniejszych historyków, była wyrazem napięć i sprzeczności, do jakich prowadziły go, z jednej strony jego własne poglądy społeczne, polityczne i filozoficzne, z drugiej – kontekst presji związanej z funkcjonowaniem muzeów, dominujących praktyk i przekonań wobec tych instytucji, jakie na co dzień obserwował, i z którymi musiał się zmagać. Niejednoznaczność działalności Newark Museum wynikała z tego, że był surowym krytykiem ekskluzywności muzeów, ich podporządkowania i służenia interesom najbogatszych, a jednocześnie nie miał nic przeciwko angażowaniu się w komercyjne działania, wspomagające przedsiębiorstwa należące do tych najbogatszych. W tym sensie Dana, jak twierdzi Carol Duncan, reprezentował raczej konserwatywne skrzydło progresywnych ruchów reformatorskich początku XX wieku, nie opowiadając się za tym, aby ograniczać wpływy wielkiego kapitału. Chciał raczej poprawiać kapitalizm i przez to go wzmocnić. Jego muzeum służyło publicznemu systemowi edukacji szkolnej, przygotowując wystawy dla szkół, promowaniu nowoczesnej, umasowionej estetyki, prezentując przedmioty dostępne w sklepach, ale organizowało również profesjonalne, naukowe wystawy sztuki i przyrody. Ujmując rzecz inaczej, presja, przed jaką stawał on, tak jak i wielu innych na podobnych stanowiskach, czy iść w stronę izolacji estetycznej i społecznej, czy rozwijać instytucję inkluzywną i użyteczną dla jak najszerszej grupy społeczności, dylemat wielu dyrektorów muzeów i bibliotek, prowadziła go do fuzji tych dwóch podejść, a nie przeciwstawiania ich sobie.

Muzeum Dany i jego poglądy nie zrewolucjonizowały od razu muzeów w Stanach Zjednoczonych. Przed drugą wojną światową przede wszystkim oddziaływały na rozwój edukacji w muzeach i bibliotekach. Wiązało się to częściowo z realizowanym w Newark Museum od lat dwudziestych XX wieku kursem muzeologicznym, w którym uczestniczyły głównie kobiety. Za jego realizację odpowiadała Luise Connolly. Program kursu koncentrował się na uczeniu w muzeum i korzystaniu z niego. Różnił się on diametralnie od słynnego studium prowadzonego w tym samym czasie przez Paula Sachsa na Harvardzie, przygotowującym do zawodu muzealnika – badacza, naukowca, konesera. Ten drugi kończyli głównie mężczyźni, późniejsi dyrektorzy muzeów, wśród których znajdował się m.in. Alfred H. Barr jr. To jednak dzięki kadrcze pracownic

i pracowników kształconych w Newark udało się rozwinąć działalność edukacyjną amerykańskich muzeów, co dało się zauważyć od lat czterdziestych XX wieku.

W innych obszarach oddziaływanie Dany było mniejsze. Wiązało się z nieudaną próbą tworzenia filii muzeów na wzór filii bibliotecznych rozwijanych przez Danę. Jego postulaty poszerzania dostępu do muzeów w celu demokratyzacji społeczeństwa wpływały na pomysły tworzenia ich w miejscach, gdzie było wielu ludzi, np. w domach towarowych i szkołach. Popularyzacja tej idei została w latach trzydziestych XX wieku wzmocniona analizami Paula Marshall Rea, który dowodził, że z punktu widzenia efektywności, w znaczeniu dostępności i kosztów utrzymania muzeów, w przeliczeniu na jednego zwiedzającego, bardziej wydajne jest rozwijanie sieci muzeów filialnych niż dużych wielodziałowych placówek.

Jedno z takich muzeów powstało w Filadelfii w Sixyninth Commuty Centre jako filia Pennsylvania Museum of Art. Dyrektorem jego został Philip Youtz. Muzeum działało tylko dwa lata. W tym czasie zorganizowało siedemnaście wystaw. Pomimo jego bezprecedensowego sukcesu frekwencyjnego (zwiedziło je dwieście tysięcy osób), kryzys zmusił instytucję macierzystą do zamknięcia filii. Choć muzea zarówno wówczas, jak i dzisiaj realizowały wiele programów poza swoimi siedzibami, idea filii muzealnych, w odróżnieniu od filii bibliotecznych, nigdy nie zyskała na popularności¹³.

Niemniej jednak poglądy Dany miały wpływ na szczególny rodzaj instytucji, jakim było powołane już po drugiej wojnie światowej, w 1967 roku, przez Smithsonian Institution Anacostia Neighborhood Museum¹⁴. Inicjatywa była odpowiedzią na rosnącą presję na Smithsonian Institution zajęcia się zaniedbanymi obszarami Waszyngtonu i zrobienia czegoś dla społeczności, która przez Instytut była pomijana. Miejsce takie znaleziono na obszarze Anacostii na południu miasta, zamieszkaną przez Afroamerykanów, którzy do tego dysponowali silnymi organizacjami społecznymi oraz entuzjastycznie podeszli do inicjatywy otwarcia muzeum. Smithsonian szukało okolicy, gdzie nie ma za wiele pubów i jest pralnia. W Anacostii do dyspozycji był Cavern Theater, położony na tej samej ulicy, co lokalna szkoła, i faktycznie niedaleko pralni. Dyrektorem został wybrany przez mieszkańców John Kinard, który nie miał co prawda doświadczenia muzealnego, ale wcześniej dał się poznać jako pracownik społeczny pracujący z młodzieżą i przy programach przeciwdziałających ubóstwu. Z udziałem niewielkiego personelu, wspieranego przez pracowników Smithsonian, i licznym wsparciem politycznych liderów wspólnoty, a także z pomocą

» 13 *Ibid.*, s. 174-175.

» 14 G.E. Hein, *Progressive museum practice...*, s. 163-167.



Anacostia Community Museum, Waszyngton, DC, fot. Marcin Szeląg



Fotografia dokumentująca wystawę *The Rats* z 1969 roku w Anacostia Community Museum, Waszyngton, DC, fot. Marcin Szeląg

mieszkańców Anacostii Kinard zbudował tętniące życiem muzeum/centrum, które nie tylko organizowało wystawy i programy edukacyjne, ale także dostarczało rozrywki. Początkowo Anacostia Museum także prowadziła kursy zawodowe dla techników ekspozycyjnych, aby dać możliwość młodym ludziom dostania pracy. Pomimo ograniczonych możliwości lokalowych Muzeum miało przestrzeń, gdzie prowadzono zajęcia ze sztuki i rzemiosła oraz realizowano programy outreachowe dla szkół¹⁵. Wystawy, jakie organizowało Muzeum, dotyczyły faktycznych problemów mieszkańców, tak jak jedna z najbardziej znanych, poświęcona zaszczurzeniu i sposobom walczenia z tym problemem. Dzisiaj Muzeum funkcjonuje we własnej siedzibie, chociaż jego program nie uległ zmianie i stanowi przykład realizacji w praktyce poglądów Dany.

Muzeum i edukacja muzealna współcześnie – wyzwania

Przywołanie historycznych przykładów, których punktem wyjścia była cytowana na wstępie wypowiedź Dany, chciałbym odnieść do współczesności. Jak wspominałem, wizja przyszłości muzeów amerykańskiego muzealnika jest równie profetyczna, co nietrafiona. Jej prorocstwo wynikało z wiary Dany w przewidywany wzrost liczby muzeów oraz w zmiany polegające na większej dostępności placówek, ze względu na formy aktywności, jakie będą realizowały. Zakładał, że fenomen muzeów jako instytucji kultury pozwoli na nieprzerwany proces powstawania coraz to nowych i zróżnicowanych placówek. O atrakcyjności tego formatu w XX wieku, w szczególności po drugiej wojnie światowej, świadczy fakt, że jak podaje Steven Hoelscher, powołując się na ustalenia Davida Lowenthala z lat dziewięćdziesiątych XX wieku, 95 proc. istniejących muzeów powstało w okresie powojennym¹⁶. Z dzisiejszej perspektywy wiemy przecież, że po roku 2000 proces ten wcale nie zwolnił, a przeciwnie, w takich krajach jak Polska, zyskał nowe dynamiczne oblicze. Nowo powstałe muzea wyszły z parków i przestały zajmować centra reprezentacyjnych placów, ulicznych prospektów, być lokalizowane na wyspach, wchodząc w skład oddzielonych od zgiełku miasta symbolicznych Arkadii, lecz pojawiły się przy ulicach i w centrach handlowych, w dawnych budynkach fabryk, na przedmieściach zamieszkiwanych przez najuboższych, slumsach, wsiach itp. W tym czasie formułowano też różne koncepcje muzeów, które ujawniały bardziej użytkowy, jak to określał Dana, charakter: ekomuzea, pop-up muzea, muzea wspólnotowe, muzea partycypacyjne. Wszystko to dowodzi, że się nie mylił.

» 15 *Ibid.*

» 16 S. Hoelscher, *Heritage*, [w:] *A Companion to Museum Studies*, red. S. Macdonald, Blackwell Publishing 2006, s. 201.

Niemniej jednak nietrafność tej wizji wiązała się z tym, że faktycznie, pomimo tych wszystkich zmian, utrzymała się jako dominująca koncepcja instytucji, której celem jest przede wszystkim przechowywanie i ochrona kupowanych lub w inny sposób gromadzonych w niej przedmiotów. A więc koncepcja, w której gromadzenie i bezpieczne przechowywanie zbiorów, ich naukowe opracowywanie oraz prezentowanie, czyli wszystkie wewnętrzne procedury muzealne, stanowią istotę i cel działania muzeum, od którego dopiero wywodzą się kolejne funkcje instytucji. W koncepcji tej cel ten determinuje inne związane ze społecznym funkcjonowaniem muzeum, które nakierowane są na zewnątrz instytucji. Inaczej mówiąc, w muzeach przyszłości, według Dany, kupowanie dzieł sztuki nie miało być traktowane jako cel działania muzeum, ale jedynie jako środek do realizacji celu innego rodzaju, jakim miało być podnoszenie jakości życia społeczności, do której muzea należą. Podczas gdy sto lat później przekonanie o tym, że celem istnienia muzeum są zbiory, stanowi nadal dominujące i fundamentalne założenie tożsamościowe środowiska muzealników. I chociaż krajobraz muzeów się zmienia, przybywa ich nie tylko pod względem liczby, ale również ze względu na formy pracy i aktywności, jakie one realizują, to przekonanie to jest głęboko zakorzenione i w bardzo niewielkim stopniu ulega ono zmianie, nie tylko w Polsce. W naszym kraju proces ten jest jednak szczególnie widoczny. Uwidacznia go kontrast związany z nadrabianiem infrastrukturalnych zaniedbań wcześniejszych lat, który owocuje kolejnymi nowymi muzeami. Stają one wobec konieczności zakorzenienia się w społecznościach poprzez rozwijanie inkluzywnych, progresywnych praktyk programowych, polegających na pogłębianiu społecznych funkcji. Dotyczy to zresztą nie tylko nowych instytucji, ale także tych istniejących, zwłaszcza lokalnych, którymi targają te same dylematy związane z napięciem między ekskluzywną misją skupienia na zbiorach a potrzebą włączenia w życie społeczne. Z reguły tę ostatnią realizują poprzez wysiłki zmierzające do zaangażowania społeczności w przygotowywany przez siebie program wystaw, wydarzeń kulturalnych i działań edukacyjnych. Podczas, gdy historyczne doświadczenia pokazują, że muzea mogą również wchodzić w te relacje w inny sposób, poprzez intencjonalne zaangażowanie się we wszystko to, co robi i definiuje społeczność, której muzeum służy. Wymaga to oczywiście większego zaangażowania po jednej i drugiej stronie, to znaczy muzeum i społeczności. Warunkiem koniecznym wydaje się jednak przede wszystkim zmiana nastawienia do tradycyjnie pojmowanych funkcji muzeów i edukacji muzealnej. W muzeologicznej tradycji progresywizmu i pragmatyzmu muzeum to nie tylko zbiory, gromadzone, chronione i udostępniane, lecz także społeczność, dla której ono

zbiera, opracowuje, chroni i prezentuje. Przywoływanie tej tradycji, jeśli nawet nie jest ona mocno ugruntowana na gruncie europejskim, wprowadza alternatywę dla zachowawczego podejścia do zadań muzeów, reprezentowanego przez środowisko muzealników, dostrzegających zagrożenie dla tradycyjnie pojmowanych funkcji muzeów w dokonujących się zmianach kulturowych. Konsekwencje tego podejścia nie pozostają bez wpływu na edukację muzealną.

Edukacja muzealna między infrastrukturalnym rozwojem a tradycją muzealną

W ciągu ostatniej dekady ogromnej zmianie infrastrukturalnej polskich muzeów towarzyszył równie dynamiczny rozwój działalności edukacyjnej zarówno w nowo powstających, jak i dłużej działających instytucjach muzealnych. Wiele muzeów, zwłaszcza tych tworzonych od podstaw, swoje funkcjonowanie rozpoczynało od budowania zespołów edukatorów i przygotowywania programów edukacyjnych, które realizowane były nawet jeśli fizycznie nie posiadały one jeszcze swoich gmachów¹⁷. Wynikało to po części ze stosunkowej łatwości rozpoczynania pracy programowej od działalności edukacyjnej, po części z faktu, że ten rodzaj aktywności dość szybko rezonował publicznie, pomagał więc im w zakorzenieniu się w środowiskach lokalnych, gdzie były tworzone. Nie bez znaczenia był także fakt, że działalność ta, w porównaniu do innych obszarów aktywności muzeów, w swych standardowych formach (lekcje muzealne, oprowadzania, warsztaty dla najmłodszych itp.) i związanych z tworzeniem programów dla typowych odbiorców tej oferty, nie wymagał szczególnie wysokich nakładów finansowych. Nie mniej istotna była również okoliczność, że tworzyli go ludzie młodzi, często rozpoczynający pracę w instytucji muzealnej (nierzadko w ogóle swoją pierwszą pracę), którzy rozumieli także, że dla kształtowania społecznego oddziaływania instytucji ważne są nie tylko zbiory i budowane wokół nich specjalistyczne opracowania i wystawy, lecz również, a może przede wszystkim, relacje, jakie powinny one zawiązywać ze swoimi potencjalnymi użytkownikami.

Rozwojowi edukacji muzealnej towarzyszyła jednocześnie krytyczna świadomość faktycznej pozycji tej dziedziny aktywności w sferze zadań instytucji muzealnej. Była ona głównie udziałem osób, które miały już doświadczenie pracy w muzeach, w muzealnych działach edukacji, na co dzień odbijających się od „szklanego sufitu”, który skutecznie wyznaczał miejsce dla

» 17 Przykłady tak rozpoczynających instytucji to m.in.: Muzeum Józefa Piłsudskiego w Sulejówku, Muzeum II Wojny Światowej w Gdańsku, Muzeum Historii Polski w Warszawie, Brama Poznania w Poznaniu, Centrum Historii „Zajeżdźnia” we Wrocławiu, Muzeum Pana Tadeusza we Wrocławiu, Muzeum Historii Żydów Polskich – Polin w Warszawie, Muzeum Podgórze w Krakowie.

realizowanych przez nich zadań na dolnych szczeblach, funkcjonującej z żelazną konsekwencją, drabiny priorytetów muzealnych. Jak każdy szklany sufit, tworzył on zarówno barierę, jak i osłonę, równie niewidoczną, co pojemną i efektywną. Uginały się pod nią wykraczające poza standard i typowość aktywności edukatorów muzealnych, ale jednocześnie stwarzała ona swoisty parasol ochronny horyzontalnego rozwoju edukacji muzealnej, wyrażany multiplikacją różnorodnych form bezpośredniej pracy z publicznością. Blokował natomiast skutecznie możliwości strukturalnych zmian, których najbardziej wyrazistym przykładem mógł być udział w kluczowych i strategicznych obszarach działalności programowej muzeów związanych z kształtowanym przez nie programem wystaw, polityki kolekcjonerskiej czy działalności naukowej. Świadomość pozycji edukacji muzealnej, jaką posiadali edukatorzy z doświadczeniem muzealnym, połączona z wiedzą na temat, jak rozwijana była praca edukacyjna muzeów poza granicami Polski, dawała więc impulsy do refleksji nad stanem edukacji muzealnej. W tym kontekście pojawiła się potrzeba sporządzenia raportu o stanie edukacji muzealnej, która wyartykułowana została wówczas, kiedy rozpoczął się w Polsce boom muzealny.

Raport o stanie edukacji muzealnej, zrealizowany oddolnie przez edukatorów, był efektem wspomnianej krytycznej samoświadomości¹⁸. Opisywał on niedostatki oferty programowej, braki infrastrukturalne, ale także mechanizmy pozycjonujące edukację na niższych szczeblach priorytetów muzealnych, wskazując jeden z ważniejszych powodów: kwestię odpowiednich kompetencji zarówno pracowników zajmujących się edukacją w muzeach, jak i osób, z którymi na co dzień współpracowali i w praktyce wyznaczyli szerokość marginesu służącego edukatorom do realizacji zadań.

Diagnozy i rekomendacje raportu spotkały się z dużą rezerwą, a niekiedy z nieskrywaną awersją części środowiska edukatorów muzealnych¹⁹. Przez muzealników niezwiązanych z edukacją raport został natomiast skrupulatnie przemilczany. Niemniej dla pozostałych, wśród nich także edukatorów, potwierdzał, że zauważane we własnej praktyce muzealnej ograniczenia działalności edukacyjnej są powszechne²⁰. Raport sprobematyzował też petryfikujący charakter lansowanej tezy o dobrej kondycji edukacji muzealnej, która swój wyraz niemal *expressis verbis* znalazła w *Raporcie o muzeach 1989-2009*, przygotowanym z okazji Kongresu Kultury w Krakowie w 2009²¹.

» 18 *Edukacja muzealna w Polsce. Sytuacja, kontekst, perspektywy rozwoju. Raport o stanie edukacji muzealnej*, red. M. Szelaąg, Narodowy Instytut Muzealnictwa i Ochrony Zbiorów, Muzeum Pałac w Wilanowie 2012.

» 19 L. Karczewski, *Ucieczka do przodu. Autonomia instytucji muzealnej jako alternatywa edukacji muzealnej*, „Biuletyn Programowy NIMOZ” 2012, nr 5, s. 25-34.

» 20 J. Drejer, *Edukacja muzealna w świetle „Raportu o stanie edukacji muzealnej”*, „Biuletyn Programowy NIMOZ” 2012, nr 8, s. 12-19.

» 21 D. Folga-Januszewska, *Muzea w Polsce 1989-2008. Stan, zachodzące zmiany i kierunki rozwoju muzeów w Europie oraz rekomendacje dla muzeów polskich*, Warszawa 2009.

Zwracam uwagę na *Raport o stanie edukacji muzealnej* nie dlatego, że uważam, iż miał on znaczenie przełomowe, chociaż – jak się wydaje – były ku temu szanse, lecz ze względu na pojawiający się w suplemencie do raportu, zrealizowanym w 2012 roku, postulat konieczności rozwoju kompetencji muzealników²². Postulat ten był rezultatem zarówno wniosków wynikających z samych badań, jak i (przede wszystkim) dyskusji, które po opublikowaniu raportu prowadzone były w środowisku muzealnym, głównie z udziałem edukatorów. Ale wzmacniała go również wspomniana krytyka formułowana wewnątrz środowiska muzealnych edukatorów. Zasadnicza teza tego postulatu brzmiała, że aby realizować model instytucji muzealnej odpowiadającej na wyzwania współczesności poprzez rozwijanie funkcji edukacyjnych muzeum jako podstawowego obszaru powiązania jej ze społecznościami, w których muzeum operuje, należy pogłębiać takie kompetencje wśród muzealników (nie tylko edukatorów), które wyposażą ich/je w profesjonalne narzędzia do pracy z publicznością, a także poszerzą definicję muzeum. Przy czym praca z publicznością nie była rozumiana jako przekazywanie informacji na temat kolekcji, tematyki i założeń wystaw ani ograniczana wyłącznie do realizacji programu edukacyjnego, lecz w rekomendacji rozszerzona została na sferę strategii wystawienniczych. Ponadto miała uwzględniać różnorodność doświadczeń i indywidualność sposobów użytkowania przez publiczność muzeum. Jednocześnie postulat ten zakładał konieczność przesunięcia akcentów w rozumieniu tego, czym jest instytucja muzeum. Z placówki, której imperatywy definiują wewnętrzne procedury muzealne, takie jak: gromadzenie, bezpieczna ochrona, naukowe opracowywanie i prezentowanie zbiorów, od których dopiero wywodzą się kolejne funkcje muzeum, w tym edukacyjne, w kierunku organizmu w większym stopniu powiązanego z otoczeniem, w którym działa. A więc muzeum, gdzie owe wewnętrzne procedury nie stanowią celu działania, lecz są jedynie środkiem do realizacji celu innego rodzaju – podnoszenia w sposób jak najbardziej kompetentny jakości życia społeczności, do których muzea należą. Stąd sformułowana w *Raporcie o stanie edukacji muzealnej* propozycja kształcenia muzealników obejmowała rozwój w zakresie interpretacji, komunikacji i społecznego oddziaływania muzeów, uwzględniała teoretyczny dorobek muzealnictwa w tym obszarze, koncentrowała się na ewaluacji publiczności i podkreślała zwiększenie świadomości tego, czym jest muzeum jako instytucja. Wszystkie te zagadnienia związane zostały z pojęciem muzeum jako instytucji edukacyjnej, odpowiadającej wyzwaniom współczesności, aktywnie służącym potrzebom wspólnot, w których funkcjonują, wykraczając poza wąsko pojętą tradycyjną edukację muzealną i zwracając ją w stronę progresywnej edukacji i muzeum.

» 22 *Raport o stanie edukacji muzealnej w Polsce. Supplement. Cz. 1*, red. M. Szeląg, seria *Muzeologia*, t. 8, Universitas, Kraków 2014; M. Szeląg, *Raport o stanie edukacji muzealnej w Polsce. Supplement. Cz. 2*, seria *Muzeologia*, t. 9, Universitas, Kraków 2014.

Zakończenie

Odwołanie do tradycji muzealniczej uznawanej dzięki badaniom prowadzonym od lat dziewięćdziesiątych XX wieku za uniwersalny dorobek, który ukształtował współczesne oblicze kultury muzealnej i muzeów, pozwala więc zwrócić uwagę na wielowymiarowość tego dorobku. Inkluzywność praktyki muzealnej, strategię włączania marginalizowanych grup społecznych, poszerzanie pola zainteresowań merytorycznych o terytoria dotąd nieobecne w kręgu zainteresowań badawczych i wystawienniczych muzeów, wychodzenie w przestrzeń społeczne, praca z i dla publiczności defowaryzowanej, działania na rzecz wspomagania systemu edukacji szkolnej, nie stanowią wyrazu pauperyzacji znaczenia i misji tzw. prawdziwych muzeów. Przeciwnie, są działaniami, które faktycznie pozwalają zrozumieć, co współcześnie wchodzi w zakres pojęcia muzeum, którego sens kształtowany był przez kolejne pokolenia muzealników i muzeologów. Uświadamianie tego to jedno z zadań kształtowania kompetencji muzealników, w tym edukatorów. Potrzeba ta związana jest z sytuacją, w jakiej znajdują się muzea w Polsce, i którą definiują dwie przeciwstawne tendencje.

Z jednej strony – wspomniany *boom* muzealny. Związany z nadrobieniem zaniechań w dziedzinie infrastruktury kulturalnej ostatnich kilkudziesięciu lat, owocuje kolejnymi nowymi lub wyremontowanymi placówkami. Towarzyszy mu wspomniane rozwijanie metod zakorzenienia poprzez wykorzystywanie inkluzywnych praktyk programowych i podejmowanie wysiłków zmierzających do zaangażowania publiczności w przygotowywane wystawy i wydarzenia kulturalne, co następuje głównie poprzez działalność edukacyjną.

Z drugiej, narastająca i coraz wyraźniejsza tendencja do zahamowania tych zmian, utrzymania *status quo*, w obszarze, który ma wpływ na to, co określa się rudymentami muzeów. W obliczu tej tendencji zmiany infrastrukturalne, pociągające za sobą przesuwanie akcentów w priorytetach muzeów, polegające na podkreślaniu ich odpowiedzialności wobec społeczności, a nie tylko wobec zbiorów, w praktyce, ugruntowanej najgłębszymi przekonaniem, kontrowane są dominującą tendencją myślenia o muzeum, którego celem jest przede wszystkim przechowywanie i ochrona gromadzonych w nim przedmiotów²³.

W efekcie te dwie tendencje prowadzą do paradoksalnej sytuacji. Nie ma co do tego wątpliwości, że krajobraz muzeów w Polsce ulega zmianie, przybywa ich nie tylko pod względem liczby, a w niektórych z nich

» 23 Najbardziej wymowną manifestacją tych poglądów były prace programowe i obrady I Kongresu Muzealników Polskich, który odbył się w Łodzi w 2015 roku. Por. *I Kongres Muzealników Polskich*, red. Komitet Programowy I Kongresu Muzealników Polskich pod przewodnictwem Michała Niezabitowskiego, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa 2015.

zmieniają się formy pracy i aktywności, jakie one realizują, to jednak tradycyjne przekonania dotyczące zadań muzeów są głęboko zakorzenione w środowisku muzealników. Choć ich inicjatywy przekraczają próg myślenia o muzeum jako miejscu ekskluzywnym i prowadzą w stronę instytucji problematyzującej swoją rolę społeczną i próbującej odpowiadać na zmiany, jakie współcześnie dokonują się w jej otoczeniu, to brakuje im odpowiedniego języka, wynikającego z rozwoju kompetencji, którym są w stanie opisywać i uzasadnić swoje działania. Jednym z obszarów, gdzie powinno nastąpić wzmocnienie, jest zwracanie uwagi na inkluzywne, progresywne praktyki zakorzenione w tradycji muzeologicznej. Świadomość ich może pomóc w przekonaniu, że społeczne zadania muzeów nie ograniczają się do realizowania wytycznych polityki historycznej, której łatwym łupem padają koncepcje muzeologiczne, przekonane, że podstawowe zadanie muzeów to zapewnienie bezpieczeństwa przechowywanym w nich zbiorom. ●