

ELŻBIETA NIEROBA

# MUZEUM JAKO PRZESTRZEŃ DIALOGU

## O KONCEPCJI ZWROTU EDUKACYJNEGO W MUZEUM

### ELŻBIETA NIEROBA

Doktor, socjolog, adiunkt w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Opolskiego. Jej zainteresowania badawcze koncentrują się wokół socjologii kultury (w szczególności instytucji muzeum, dziedzictwa kulturowego, modeli uczestnictwa w kulturze), pamięci społecznej oraz socjologii emocji. Jest między innymi autorką monografii *Pomiędzy dobrem wspólnym a elitarnością. Współczesny model muzeum* (2016) oraz współautorką monografii *Na styku historii i codzienności. Społeczność lokalna wobec miejsca pamięci* (2017), a także współredaktorką tomów: *Sztuka podróżowania, czyli turysta w świecie kultury* (2018) oraz *Sfera publiczna – przestrzeń – muzeum. O zmieniającej się roli instytucji kultury* (2016).

istotny wpływ na funkcjonowanie muzeum ma kontekst społeczny, w którym ta instytucja jest osadzona. Takie przykładowe czynniki, jak: zmieniająca się struktura demograficzna społeczeństw, sposób podejścia do różnic kulturowych i etnicznych, ewolucja wzorów uczestnictwa w kulturze czy procesy rynkowe, w znacznym stopniu kształtują społeczne wyobrażenia na temat funkcji współczesnego muzeum. Musi ono zatem na bieżąco reagować na oczekiwania publiczności, by nie pozostać instytucją anachroniczną, nienowoczesną, działającą obok społeczeństwa<sup>1</sup>. Zmiany jakościowe, które obserwujemy w architektonice muzeów, są na tyle głębokie, że Międzynarodowa Rada Muzeów zainicjowała właśnie dyskusję nad ich nową definicją<sup>2</sup>.

Spośród wielu zmian, jakie zaszły w praktykach muzealnych w ostatnich dziesięcioleciach, chcę wyróżnić dwie – próby angażowania publiczności w projekty kulturowe oraz postępujący proces osłabiania kontroli nad arbitralnie tworzonymi interpretacjami dzieł sztuki. Stanowią one odzwierciedlenie ewolucji modelu komunikowania – od jednostronnego (nadawca –

<sup>1</sup> A. Witcomb, *Re-Imagining the Museum. Beyond the Mausoleum*, Routledge, London – New York 2003, s. 13.

<sup>2</sup> *Creating the new museum definition: over 250 proposals to check out!*, ICOM, 1 kwietnia 2019, <https://icom.museum/en/news/the-museum-definition-the-backbone-of-icom/> (5 kwietnia 2019).

przekaz – odbiorca) po ten otwierający się na perspektywy, poglądy i wiedzę odwiedzających. U podstaw muzeum modernistycznego leżało założenie, że jest ono autorytetem dla publiczności – wówczas biernego odbiorcy treści wyprodukowanych przez muzealników. To muzealnicy decydowali, jakie obiekty znalazły się na wystawie, jak były eksponowane i interpretowane. Obecnie te domyślne role – muzealnika/eksperta i odbiorcy/laika – ulegają transformacjom. Zadaniem muzeum nie jest już jedynie produkowanie i przekazywanie wiedzy, ale raczej zapewnienie przestrzeni sprzyjającej jej wymianie między odwiedzającymi a muzealnikami. Zwrot edukacyjny, który możemy zaobserwować w wielu placówkach muzealnych, daje wyraz podejściu respektującemu wiedzę i doświadczenie odwiedzających. Celem artykułu jest analiza tego, w jakim stopniu założenia zwrotu edukacyjnego są obecne w przestrzeni muzealnej oraz w jaki sposób ten model rozumienia i produkowania sztuki wpływa na relacje pomiędzy kuratorami a edukatorami.

Termin „zwrot edukacyjny”<sup>3</sup> zyskał na znaczeniu w 2008 roku, dzięki dyskusji *You talkin' to me? Why art is turning to education*<sup>4</sup> zorganizowanej w Institute of Contemporary Art w Londynie oraz publikacji Irit Rogoff *Turning* w „e-Flux Journal”<sup>5</sup>, chociaż w praktyce kuratorskiej i artystycznej eksperymenty wykorzystujące metody pedagogiczne były obecne od lat dziewięćdziesiątych XX wieku. W projektach realizowanych w ramach zwrotu edukacyjnego główny nacisk nie jest położony na materialne dzieło sztuki, ale na proces i wykorzystanie takich metod współpracy, jak dialog, wykłady, prelekcje, sympozja. Jednym z istotnych celów tych projektów jest wypracowanie metod demokratyzujących dostęp do wiedzy, umożliwiających partnerskie dzielenie się nią i współprodukcję – przy jednoczesnym odejściu od narzucania hegemonicznego systemu wartości<sup>6</sup>. Oznacza to zdefiniowanie od nowa statusu artysty, kuratora, edukatora, publiczności i dzieła sztuki w akcie twórczym. Nowy sposób produkcji wiedzy ma być narzędziem pozwalającym uchwycić przeszłe i obecne zjawiska z innej perspektywy oraz zbudować nowe strategie komunikowania o nich. W ten sposób projekt edukacyjny, który dotychczas stanowił jedynie wsparcie, na przykład wystawy, sam staje się autonomicznym dziełem sztuki. Założenia zwrotu edukacyjnego w efekcie wpływają na wszystkie etapy i elementy produkcji artystycznej oraz sposoby prezentacji sztuki<sup>7</sup>.

### O DZIAŁANIACH ANGAŻUJĄCYCH PUBLICZNOŚĆ MUZEALNĄ

Dla muzeów, które podejmują wysiłek budowania oferty kulturalnej odpowiadającej na potrzeby i oczekiwania współczesnej publiczności, zwrot edukacyjny

3 Kristina Lee Podesva używa terminu „zwrot pedagogiczny”. Zob. K.L. Podesva, *A pedagogical turn: brief notes on education as art*, „Fillip – Magazine” 6/2007, <https://fillip.ca/content/a-pedagogical-turn> (10 lutego 2019).

4 Dyskusja, którą prowadzili Paul O'Neill oraz Mick Wilson, odbyła się 14 lipca 2008 roku. Za P. O'Neill, M. Wilson, *Introduction*, [w:] *Curating and Educational Turn*, red. P. O'Neill, M. Wilson, Open Editions/De Appel, London 2010, s. 14.

5 I. Rogoff, *Turning*, „e-Flux Journal” 00/2008, <https://www.e-flux.com/journal/00/68470/turning/> (10 lutego 2019).

6 Inspiracją do działań są także eksperymentalne praktyki edukacyjne z lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych XX wieku, jak na przykład Free International University Josepha Beuysa, AntiUniversity w Londynie. Za *Educational turn*, Tate, <https://www.tate.org.uk/art/art-terms/e/educational-turn> (10 lutego 2019).

7 I. Rogoff, *Turning*, dz. cyt.; D. Stojanović, *Educational turn in art: turning art into the production of a new knowledge*, „Theory and History of Art/Teorija i Istorija Umetnosti” 5/2017, s. 56–64; E. Lázár, *Educational turn*, „Curatorial Dictionary”, <http://tranzit.org/curatorialdictionary/index.php/dictionary/educational-turn> (10 lutego 2019).

może stanowić instrument konstruowania przyjaznej instytucji publicznej. Działania projektowe, które łączą zróżnicowane aktywności, są znacznie bardziej otwartą i elastyczną formułą niż wystawa<sup>8</sup>. Wykłady, dyskusje i inne metody edukacyjne były oczywiście obecne w przestrzeni muzealnej wcześniej, lecz miały znaczenie drugorzędne w stosunku do kluczowej funkcji muzeum, czyli wystawiania. Obecnie zaś hierarchia ta ulega odwróceniu i centrum uwagi zostaje przeniesione na metody dyskursywne<sup>9</sup>. W niektórych instytucjach odchodzi się nawet od wydawania katalogów wystawowych, które mają symbolizować dominującą rolę tradycyjnej ekspozycji, na rzecz czasopism lub readerów<sup>10</sup>.

Zmiany wprowadzane w ramach zwrotu edukacyjnego mają na celu pobudzenie i zachęcenie do działania publiczności, która w muzeum modernistycznym była stroną pasywną<sup>11</sup>. Sytuacja, w której materialne dzieło sztuki nie jest już uprzywilejowane w praktykach artystycznych i kuratorskich, a przestrzeń muzealna przekształca się w miejsce interakcji i eksperymentalnych metod edukacyjnych, sprzyja budowaniu działań partycypacyjnych. Szeroki wachlarz aktywności oferowanych w ramach jednego projektu przyciąga zróżnicowaną publiczność, a każda zainteresowana osoba wybiera z tej puli najodpowiedniejszą dla siebie formę. Poziom zaangażowania odwiedzających w realizowany projekt może być zróżnicowany – od przypadkowego słuchacza po aktywnego uczestnika<sup>12</sup>.

Przykład działań muzealnych w ramach zwrotu edukacyjnego stanowi wystawa *Ćwiczenia z kreatywności* z 2016 roku w Muzeum Sztuki Nowoczesnej w Warszawie. Towarzyszył jej program alternatywnych metod edukacji, odrzucających bierne przyswajanie informacji. Zespół kuratorski opracował wiele „otwartych i uczestniczących form uczenia się, takich jak różne techniki montażu, ćwiczenia ruchowe, utopijne modele architektoniczne, gry oparte na komunikacji niewerbalnej czy kolektywne działania, [które – przyp. EN] mogą stać się inspiracją dla wyobraźni oraz początkiem budowania eksperymentalnych i demokratycznych wspólnot”<sup>13</sup>. W jeszcze większym stopniu w praktyki muzealne angażował publiczność projekt *Art Gym* realizowany w 2016 roku w Tate Liverpool. Wykorzystując ideę tradycyjnej siłowni, oferował odwiedzającym kreatywny trening osobisty, który umożliwiał nie tyle osiągnięcie idealnej sylwetki, co nabycie nowych lub rozwinięcie już posiadanych umiejętności twórczych (od tradycyjnego rzemiosła po produkcję cyfrową), a zamiast bieżni i ciężarów proponował spektrum różnorodnych aktywności (na przykład kursy, warsztaty, wykłady)<sup>14</sup>. Tym, co odróżnia te dwa projekty od siebie, jest poziom otwarcia instytucji na nowe sposoby

8 B. Birchall, *Situating participatory art between process and practice*, „ARKEN Bulletin” 7/2017, s. 57.

9 P. O’Neill, M. Wilson, *Introduction*, dz. cyt., s. 12.

10 A. Farquharson, *Bureaux de change*, „Frieze” 101/2006, <https://frieze.com/article/bureaux-de-change> (9 lutego 2019); P. Aguirre, *Education with innovations: beyond art-pedagogical projects*, [w:] *Curating and Educational Turn*, dz. cyt., s. 177.

11 D. Richter, *Some thoughts on new waves of art education and mediation*, „On-Curating.org” 13/2012, s. 2, <http://www.on-curating.org/issues.html> (11 lutego 2019).

12 B. Birchall, *Situating participatory art...*, dz. cyt., s. 56.

13 *Ćwiczenia z kreatywności. Przestrzenie emancypacyjnej edukacji*, 24 czerwca – 4 września 2016, Muzeum Sztuki Nowoczesnej w Warszawie, <https://artmuseum.pl/pl/wystawy/cwiczenia-z-kreatywnosci/1> (11 lutego 2019).

14 *Art-Gym*, Tate, 7–31 marca 2016, <https://www.tate.org.uk/whats-on/tate-liverpool/display/art-gym> (11 lutego 2019).

konstruowania oferty. *Ćwiczenia z kreatywności* przygotował zespół kuratorski, natomiast w realizację *Art Gym* zaangażowano grupę młodych osób należących do Tate Collective<sup>15</sup> oraz kolektyw artystyczny Assemble<sup>16</sup>. *Art Gym* wyraźnie pokazuje, jak mogą zmieniać się stosunki władzy w muzeach. Zadania zarezerwowane dotychczas dla kuratorów czy dyrektorów artystycznych przejęła publiczność (członkowie Tate Collective), która wraz z artystami zaprojektowała oraz zrealizowała cały projekt. W ten sposób muzeum otworzyło się na nowe relacje ze swoją publicznością – przyznając, że odwiedzający mogą przyjąć rolę współautorów/współproducentów oferty. Dzięki założeniom projektu *Art Gym*, który koncentrował się na procesie, a nie skończonym dziele sztuki, galeria muzealna mogła przekształcić się w miejsce koprodukcji, uczenia się i partycypacji<sup>17</sup>.

### O TRUDNYCH RELACJACH MIĘDZY KURATORAMI I EDUKATORAMI

Przywołane przykłady ilustrują rosnącą rolę działań edukacyjnych w praktyce muzealnej, co otwiera dyskusję nad pozycją kuratorów i edukatorów w strukturze muzeum. W ujęciu tradycyjnym – i uproszczonym – kurator sprawuje opiekę nad zbiorami, a edukator dba o publiczność. Kurator w tej relacji odgrywa rolę dominującą, ponieważ jest producentem wiedzy, od działu edukacji oczekuje się zaś, że w sposób przystępny opracuje na jej podstawie program edukacyjny. Taki zakres zadań odzwierciedla hierarchię stanowisk w muzeum – działy edukacji pełnią funkcję usługową. Tymczasem wraz ze zwrotem edukacyjnym ten jasny podział ulega rozmyciu. Produkcja wiedzy nie przynależy już tylko do jednego stanowiska (kuratora), ale ulega rozproszeniu – w proces ten zaangażowani są również publiczność i edukatorzy, a sami kuratorzy w coraz większym stopniu odchodzą od korzystania jedynie z tradycyjnego, materialnego dzieła sztuki na rzecz sięgania również po strategie edukacyjne. Niektóre instytucje, widząc korzyści z połączenia roli kuratora i edukatora, tworzą nowe stanowiska, jak na przykład kurator ds. publicznego zaangażowania w Hammer Museum w Los Angeles<sup>18</sup>. W związku z tym pojawia się pytanie: czy pracownicy działów edukacyjnych automatycznie przekształcają się w kuratorów?

Wzrost znaczenia ścieżki edukacyjnej w praktyce kuratorskiej nie oznacza ściślejszych związków z edukatorami muzealnymi. W wielu przypadkach kuratorzy podzielają silne przekonanie, że ich sposób wykorzystania edukacji stanowi całkowicie nową jakość i nie należy wiązać prowadzonych przez nich działań z tradycyjnymi formatami przygotowanymi przez edukatorów. Kuratorzy często wzbraniają się przed włączaniem doświadczenia, kompetencji i umiejętności edukatorów w pracę z publicznością. Wynika to z faktu, że z perspektywy kuratora zwrot edukacyjny nie polega po prostu na edukowaniu publiczności, ale na

<sup>15</sup> Program dla publiczności pomiędzy 16. a 25. rokiem życia, zob. Tate Collective, Tate, <https://www.tate.org.uk/tate-collective> (11 lutego 2019).

<sup>16</sup> *Assemble – winner*, Tate, <https://www.tate.org.uk/whats-on/other-venue/exhibition/turner-prize-2015/turner-prize-2015-artists-assemble> (11 lutego 2019).

<sup>17</sup> B. Birchall, *Situating participatory art...*, dz. cyt., s. 57–60.

<sup>18</sup> A. Cachia, *Disability, curating, and the educational turn: the contemporary condition of access in the museum*, „On-Curating.org” 24/2014, s. 51, <http://www.on-curating.org/issues.html> (11 lutego 2019).

przyjęciu samego procesu edukacyjnego za cel praktyki kuratorskiej<sup>19</sup>, co Paul O'Neill i Mick Wilson definiują jako „kuratorializację” (*curatorialisation*) edukacji<sup>20</sup>. Również popularność terminu „zwrot edukacyjny w kuratorstwie” jasno pokazuje brak zainteresowania „przyziemnymi” zadaniami działów edukacyjnych oraz świadczy o wykluczeniu edukatorów *a priori* z debaty na temat nowych form współpracy z publicznością<sup>21</sup>.

Jednak zdaniem wielu praktyków i obserwatorów świata artystycznego trudno dłużej podtrzymywać zakorzenione podziały pomiędzy kuratorami i edukatorami. Połączenie i wymiana doświadczenia kuratorów w zakresie kontaktów z artystami i projektowania przestrzeni wystawienniczych oraz doświadczenia edukatorów wyniesionego ze współpracy z publicznością może stworzyć warunki do faktycznego przeobrażenia funkcji współczesnej instytucji kultury<sup>22</sup>.

Poszukując sposobów porozumienia pomiędzy kuratorami i edukatorami, warto pamiętać o nieco zapomnianej aktywności osób łączących role edukatorów i artystów – artystów zatrudnianych w działach edukacji, którzy od lat siedemdziesiątych XX wieku pracowali na rzecz zniwelowania dystansu pomiędzy kuratorem/opiekunem zbiorów a edukatorem/wychowawcą. Zdaniem Michelle M. Fisher poznanie historii „radikalnej praktyki edukacji muzealnej” pozwala lepiej zrozumieć popularność zwrotu edukacyjnego wśród artystów i kuratorów. Śledząc losy dwóch programów edukacyjnych<sup>23</sup>, które angażowały artystów (pisarzy, poetów, muzyków, malarzy, artystów nowych mediów, tancerzy) jako edukatorów, Fisher pokazuje, że byli oni prekursorami sposobu, w jaki współczesne muzea definiują terminy „dyskursywność” i „pedagogika”. Artyści-edukatorzy byli zainteresowani rozwijaniem aktywnych modeli partycypacji w przestrzeni muzealnej. W ciągu następnych dekad liczba artystów zatrudnianych w działach edukacji rosła, jednak nie przekładało się to na ich status w instytucji – w strukturze muzealnej pozostawali jedynie edukatorami lub artystami *community or school-friendly*, niezainteresowanymi rozwijaniem politycznych lub intelektualnych koncepcji pedagogicznych<sup>24</sup>, w przeciwieństwie do artystów współpracujących z zespołami kuratorskimi, stąd – jak zakłada Fisher – ich dokonania nie są opisywane w ramach krytycznej historii muzeum<sup>25</sup>.

Przykładem współczesnego zaangażowania artystów w edukację jest aktywność kolektywu artystycznego Invisible Pedagogies, który walczy z dominującym w dyskursie muzealnym przekonaniem o stosunkowo niskim prestiżu zadań

19 A. Phillips, *Education aesthetics*, [w:] *Curating and Educational Turn*, dz. cyt., s. 83–96.

20 P. O'Neill, M. Wilson, *Introduction*, dz. cyt., s. 12–13.

21 N. Sternfeld, *Unglamorous tasks: what can education learn from its political traditions?*, „e-Flux Journal” 14/2010, <https://www.e-flux.com/journal/14/61302/unglamorous-tasks-what-can-education-learn-from-its-political-traditions/> (5 lutego 2019).

22 A. Cachia, *Disability, curating, and the educational turn...*, dz. cyt., s. 53; S. Tallant, *Experiments in integrated programming*, [w:] *Curating and Educational Turn*, dz. cyt., s. 189–190.

23 Program edukacyjny Metropolitan Museum „Arts Awerness” (1972–1974) oraz działalność organizacji zrzeszającej artystów-edukatorów Artists Teaching Inc.

24 A. Phillips, *Education aesthetics*, dz. cyt., s. 93.

25 M.M. Fisher, *Museum education and the pedagogic turn*, „Artwrit” 7/2011, <http://www.artwrit.com/article/museum-education-and-the-pedagogic-turn/> (15 lutego 2019).

prowadzonych w działach edukacji. Jego członkowie realizują badania w działaniu (*action research*), aby zapewnić edukatorom zasoby i narzędzia niezbędne do zmiany ich statusu w instytucji. Równolegle do działań na rzecz upodmiotowienia edukatorów podejmują prace nad skonstruowaniem komfortowej dla publiczności przestrzeni edukacyjnej. Dążą do zlikwidowania hierarchicznej relacji nauczyciel (edukator muzealny) – uczeń (publiczność). Bariery tej nie przełamują powszechnie wykorzystywane strategie, takie jak siedzenie w kręgu w czasie warsztatów czy przedstawianie się uczestników na początku spotkania. Członkowie Invisible Pedagogies proponują, by warsztaty prowadziło co najmniej dwóch edukatorów. Jest to stosunkowo łatwy sposób na pokazanie publiczności wielu punktów widzenia, na udowodnienie, że nawet w murach jednej instytucji mogą funkcjonować różne poglądy i pojawiać się różne głosy – w tak zaprojektowanej sytuacji ten jeden, „prawdziwy” głos staje się po prostu jednym z wielu. Innym sposobem na przezwycięzenie niepewności publiczności uczestniczącej w praktykach edukacyjnych jest wyjście z pomieszczeń do tego przeznaczonych i realizacja zajęć w innych przestrzeniach muzealnych (na ekspozycji, korytarzu, w patio itd.). Zadbanie o komfort publiczności, by potrafiła się otworzyć i włączyć we wspólne wytwarzanie wiedzy, pozwala realizować projekt muzeum definiowanego w kategoriach raczej procesu lub doświadczenia niż budynku, do którego można wejść<sup>26</sup>.

Podobny zamysł przyświecał autorom projektu Open Field, realizowanego od 2010 roku przez muzeum sztuki współczesnej Walker Art Center w Minneapolis, który został zainicjowany przez dział edukacji. Edukatorzy w nowy sposób podeszli do dyskusji na temat funkcji współczesnego muzeum, partycypacji społecznej oraz okoliczności współpracy z artystami. Przestrzenią, którą zaadaptowano na potrzeby projektu, był park przylegający do muzeum. Miejsce to było sporadycznie wykorzystywane przez placówkę do organizacji tradycyjnych zajęć edukacyjnych (na przykład warsztatów, dni rodzinnych), w parku odbywały się też koncerty plenerowe oraz organizowano kursy minigolfa. Gdy edukatorzy dostrzegli, że mieszkańcy z coraz większą przyjemnością wykorzystują park do nieformalnych aktywności, jak pikniki, zabawy z dziećmi, spacer z psami, zaczęli myśleć o tym terenie w kategoriach dobra wspólnego. Pod wpływem nowego spojrzenia na park zaczęto zastanawiać się, w jaki sposób można dzięki niemu zwiększyć partycypację mieszkańców w działaniach muzealnych. Przy czym uczestnictwo w kulturze zdefiniowano jako dynamiczny proces twórczej wymiany społecznej i intelektualnej, a nie samą obecność podczas tradycyjnej „konsumpcji kulturalnej” oferowanej zazwyczaj przez muzea (jak zwiedzanie wystawy, udział w wykładzie).

U podstaw Open Field leżało założenie o zbudowaniu żywo reagującego i odpowiedzialnego muzeum, które działa ze swoją publicznością, a nie jedynie dla niej. Celem projektu było więc podzielenie się autorytetem i kontrolą nad sytuacją z publicznością (lub wręcz oddanie ich w jej ręce). Współtworzenie oferty okazało się najtrudniejszym doświadczeniem dla autorów projektu, ponieważ musieli odsunąć na bok własne oczekiwania i uprzedzenia odnośnie do tego, co

26 A. de Pascual, *Invisible pedagogies: expanding the concept of education in museums*, Art Museum Teaching, 3 kwietnia 2014, <https://artmuseumteaching.com/2014/04/03/invisiblepedagogies/> (15 lutego 2019).

powinno (na przykłał szybelkowanie, robienie konfitur), a co nie powinno (na przykłał występy mimów i żonglerów) odbywać się na terenie parku. Po przewyżczeniu początkowych oporów edukatorom ostatecznie udało się zrealizować ambitny projekt, w którym każła osoba zainteresowana uczestnictwem w Open Field mogła zaprezentować swoje niepowtarzalne zasoby kreatywności przy niewielkim wsparciu ze strony muzeum. Oprócz publiczności do realizacji projektu zaproszono również artystów, których działania koncentrowały się głównie na partycypacji w sferze publicznej. Okazało się, że ich obecność była kluczowa dla powodzenia projektu, ponieważ potrafili zainteresować publiczność, dla której sztuka współczesna stanowiła psychologiczną barierę przed zaangażowaniem się w działania Open Field. Ponadto muzeum zadbało o dodatkowe udogodnienia w parku, jak na przykłał stoły piknikowe i usługi gastronomiczne. Wszystkie te działania w efekcie pozwoliły na zatarcie różnic pomiędzy działaniami profesjonalnych i nieprofesjonalnych artystów, a tym samym na stworzenie komfortowej przestrzeni publicznej<sup>27</sup>.

Przywołane przykłały pokazują, że projekty realizowane przez działą edukacji we współpracy z artystami również mają moc przekształcania muzeum z miejsca wystawiania sztuki w miejsce produkowania sztuki. Wartością takich działań jest zbudowanie otwartej przestrzeni dla procesu twórczego, który w tradycyjnej sytuacji muzealnej jest niedostępny dla publiczności. Z jednej strony, daje publiczności sposobność rozwinięcia swoich pasji, z drugiej zaś umożliwia spojrzenie za kulisy, podejrzenie, jak wygląda praca artysty. Sztuka traktowana jako proces twórczy, który każdy może podjąć na równych prawach, na nowo definiuje tożsamość artysty, edukatora, kuratora, członka społeczności i przekształca muzeum z przestrzeni dla sztuki w przestrzeń sztuki.

### O TRUDNOŚCIACH W REALIZACJI PROJEKTÓW ZWROTU EDUKACYJNEGO W MUZEUM

Ambitne założenia zwrotu edukacyjnego w muzeach, zakładające rozwijanie alternatywnych – głównie opartych na dialogu – sposobów produkowania wiedzy, zderzają się z realiami. Problemy stwarzać mogą zarówno autor projektu, jego uczestnicy, jak i jednorazowy charakter wydarzenia.

Jedną z barier stanowi skłonność kuratorów do przywłaszczania sobie aktywności spod znaku zwrotu edukacyjnego, o czym była mowa wcześniej. Z drugiej jednak strony również edukatorzy wysuwają wiele uwag krytycznych wobec kuratorów i ich sposobów współpracy z artystami i publicznością. Carmen Mörsch na przykłał przekonuje, że kuratorzy swoją ofertę w ramach zwrotu edukacyjnego w postaci wykładów, warsztatów, seminariów itd. kierują przede wszystkim do osób im podobnych, o określonym habitusie i poziomie kapitału kulturowego, podczas gdy edukatorzy starają się konstruować program edukacyjny dla jak najszerzej publiczności. Projekty kuratorskie niczym się zatem nie różnią od

27 M. Murawski, *Blurring the lines: Walker Art Center's Open Field*, Art Museum Teaching, 15 października 2013, <https://artmuseumteaching.com/2013/10/15/open-field/> (15 lutego 2019); S. Schultz, *My common education: lessons from Open Field*, Walker, 27 sierpnia 2012, <https://walkerart.org/magazine/my-common-education-lessons-from-open-field> (15 lutego 2019); S. Schultz, S. Peters, *Conversations on the commons: an introduction*, Walker, 27 sierpnia 2012, <https://walkerart.org/magazine/open-field-book-intro-sarah-schultz-pete> (15 lutego 2019).

działań w tradycyjnej przestrzeni sztuki – hegemonicznej i burżuazyjnej: zaangażowanie w interakcje społeczne i produkcję artystyczną jedynie wybranej grupy osób sprzyja nierównej dystrybucji kapitału kulturowego<sup>28</sup>. Kolejny zarzut – powierzchnowości realizowanych projektów – podnosi Pablo Helguera. Powołując się na swoje doświadczenie jako edukatora muzealnego (i jednocześnie artysty), pokazuje, jak artyści przy wsparciu kuratorów realizują projekty edukacyjne, nie mając przy tym elementarnej wiedzy na temat projektowania doświadczeń edukacyjnych i pracując z całkowicie przypadkową publicznością. Helguera wspomina, jak pewnego razu kurator przybiegł do działu edukacji, ponieważ „na szybko” potrzebował dzieci do projektu, który właśnie jeden z artystów realizował w przestrzeni galeryjnej. Przykład ten pokazuje, jak czasami artyści i kuratorzy pod pozorem projektowania doświadczenia edukacyjnego wykorzystują publiczność, by ich działanie przebiegło szybko i sprawnie<sup>29</sup>.

Odejście od tradycyjnego modelu edukowania (przekazywania wiedzy) w kierunku form alternatywnych (produkcji, współpracy, partnerstwa) wymaga zaangażowania obu stron procesu komunikowania – artysty/edukatora/kuratora i uczestników wydarzeń – oraz zbudowania platformy ścierania się różnych poglądów, opinii, wartości. W tym kontekście kwestią sporną może być efekt tego procesu, a więc status dzieła (projekt jako sztuka) oraz jego autorstwo (artysta jako autor pierwotnego pomysłu czy wszyscy uczestnicy projektu). Ponadto pułapką dla autorów wydarzeń edukacyjnych może stanowić bogactwo opinii jego uczestników, o czym wspomina Nora Sternfeld, odwołując się do projektów realizowanych przez organizację *trafo*. K. Sternfeld stawia pytanie o granice wolności słowa. Jak powinni się zachować uczestnicy spotkania, podczas którego pojawiają się poglądy antysemickie, rasistowskie oraz seksistowskie? Czy użycie przez edukatorów/kuratorów w takiej sytuacji autorytarnego języka oznacza powrót do tradycyjnego modelu edukacji – nauczyciel *versus* uczeń? Sternfeld podkreśla również, że projekty nie zawsze są w wystarczającym stopniu krytyczne, a ich wyniki przewidywalne, co wynika z ich otwartej formuły<sup>30</sup>. Deklaratywnie otwartej, ponieważ, jak udowadnia Amanda Cachia, również w ramach działań inkluzywnych część publiczności jest wykluczana. Różny jest bowiem zarówno fizyczny dostęp do wydarzeń, jak i możliwości intelektualne/psychologiczne publiczności do wspólnego generowania wiedzy. Pojawia się więc pytanie, czy oferta muzealna umożliwia wszystkim zainteresowanym równy udział w procesie wytwarzania wiedzy i dzielenia się nią<sup>31</sup>.

Problemem projektów edukacyjnych jest ich tymczasowy charakter. Rzadko kiedy ich realizacja prowadzi do długofalowych zmian w instytucji, wpływając na jej strukturę i schematy działania. Nie są one wprowadzane na stałe do oferty

28 C. Mörsch, *Alliances for unlearning: on the possibility of future collaboration between gallery education and institutions critique*, „Afterall. A Journal of Art, Context, and Enquiry” 26/2011, s. 5–13.

29 H. Reed, P. Helguera, *A bad education*, *The Pedagogical Impulse*, <https://thepedagogicalimpulse.com/a-bad-education-helen-reed-interviews-pablo-helguera/> (15 lutego 2019).

30 N. Sternfeld, *Unglamorous tasks...*, dz. cyt.

31 A. Cachia, *Disability, curating, and the educational turn...*, dz. cyt., s. 51–66.



muzealnej – a więc zarówno dla edukatorów/kuratorów/artystów, jak i publiczności są to zdarzenia jednorazowe<sup>32</sup>. W tym sensie ich potencjał transformacyjny ulega osłabieniu.

### PODSUMOWANIE

Dzieło sztuki pojmowane w duchu zwrotu edukacyjnego jest procesem, efemerycznym wydarzeniem, akcentującym wagę narzędzi dyskursywnych podczas jego powstawania. W tym kontekście zwrot edukacyjny moŹna rozpatrywać jako zwrot komunikacyjny w sztuce lub zwrot sztuki w komunikację, co pociąga za sobą moŹliwość konceptualizowania praktyk kuratorskich (i edukatorskich) jako sztuki<sup>33</sup>. Wybór dialogu jako główniej formy aktywności sprzyjcej wymianie, produkcji i dystrybucji wiedzy implikuje równieŹ zmianę struktury świata sztuki – redefiniuje statusy i role artystów, kuratorów, edukatorów, krytyków oraz publiczności muzealnej. Artysta nie jest juŹ jedynym autorem dzieła sztuki, kurator/edukator nie ma prawomocnej władzy interpretowania sztuki, konstruowania jej sensów, nie reprezentuje dominującego zespołu wartoŹci estetycznych, publiczność zaŹ zyskuje podmiotowoŹ. KaŹda ze stron wnosi do procesu twórczego swoją wiedz, a jednoczeŹnie uczy się od innych uczestników. Dyskurs wyłania się samoistnie z otwartego doŹwiadczenia edukacyjnego. O ile trudniej w takiej sytuacji przewidzieć treŹ generowanego wspólnie dyskursu, o tyle łtwiej jest eksperymentować z samą form aktywności, która sprzyja faktycznemu produkowaniu wiedzy tu i teraz, a nie jedynie ujawnianiu tej juŹ istniejącej<sup>34</sup>. Zwrot edukacyjny Źwiadomie demitologizuje ideę sztuki jako autonomicznej dziedziny oraz artysty jako geniusza, co sprzyja zakorzenieniu dzieła artystycznych w Źyciu codziennym. Wydaje się jednak, Źe powodzenie projektu zwrotu edukacyjnego – w tym spełnienie ambitnego celu, jakim jest wykorzystanie sztuki do zmiany społeczeństwa – wymaga nawiązania dialogu pomiędzy dwoma kluczowymi postaciami w polu muzealnym: kuratorem oraz edukatorem. Spory wewnątrz instytucji o dominację stoj w sprzeczności z podstawową ide inkluzywności projektów edukacyjnych oraz równości wszystkich uczestników.

### BIBLIOGRAFIA

- Aguirre, Peio. „Education with innovations: beyond art-pedagogical projects”. W: *Curating and Educational Turn*, red. Paul O’Neill, Mick Wilson. London: Open Editions/De Appel, 2010.
- Birchall, Michael. „Situating participatory art between process and practice”. *ARKEN Bulletin* 7 (2017).
- Cachia, Amanda. „Disability, curating, and the educational turn: the contemporary condition of access in the museum”. *On-Curating.org* 24 (2014). <http://www.on-curating.org/issues.html>.

32 M. Murawski, *Doing, not just viewing: working towards a more participatory practice*, Art Museum Teaching, 6 kwietnia 2012, <https://artmuseumteaching.com/2012/04/06/doing-not-just-viewing-working-towards-a-more-participatory-practice/> (15 lutego 2019); A. Krauss, E. Pethick, M. Vishmidt, *Spaces of unexpected learning 2*, [w:] *Curating and Educational Turn*, dz. cyt., s. 250–261.

33 D. Stojanović, *Educational turn in art...*, dz. cyt.

34 P. Aguirre, *Education with innovations*, dz. cyt., s. 174–185.

- Farquharson, Alex. „Bureaux de change”. *Frieze* 101 (2006). <https://frieze.com/article/bureaux-de-change>.
- Fisher, Michelle M. „Museum education and the pedagogic turn”. *Artwrit* 7 (2011). <http://www.artwrit.com/article/museum-education-and-the-pedagogic-turn/>.
- Krauss, Annette, Emily Pethick, Marina Vishmidt. „Spaces of unexpected learning 2”. W: *Curating and Educational Turn*, red. Paul O’Neill, Mick Wilson. London: Open Editions/De Appel, 2010.
- Mörsch, Carmen. „Alliances for unlearning: on the possibility of future collaboration between gallery education and institutions critique”. *Afterall. A Journal of Art, Context, and Enquiry* 26 (2011).
- O’Neill, Paul, Mick Wilson. „Introduction”. W: *Curating and Educational Turn*, red. Paul O’Neill, Mick Wilson. London: Open Editions/De Appel, 2010.
- Phillips, Andrea. „Education aesthetics”. W: *Curating and Educational Turn*, red. Paul O’Neill, Mick Wilson. London: Open Editions/De Appel, 2010.
- Podesva, Kristina Lee. „A pedagogical turn: brief notes on education as art”. *Fillip – Magazine* 6 (2007). <https://fillip.ca/content/a-pedagogical-turn>.
- Rogoff, Irit. „Turning”. *e-Flux Journal* 00 (2008). <https://www.e-flux.com/journal/00/68470/turning/>.
- Sternfeld, Nora. „Unglamorous tasks: what can education learn from its political traditions?”. *e-Flux Journal* 14 (2010). <https://www.e-flux.com/journal/14/61302/unglamorous-tasks-what-can-education-learn-from-its-political-traditions/>.
- Tallant, Sally. „Experiments in integrated programming”. W: *Curating and Educational Turn*, red. Paul O’Neill, Mick Wilson. London: Open Editions/De Appel, 2010.
- Witcomb, Andrea. *Re-Imagining the Museum. Beyond the Mausoleum*. London: Routledge, 2003.

Data wpłynięcia: 20 marca 2019 r. Data zatwierdzenia do druku: 30 maja 2019 r.

## MUSEUM AS A SPACE OF DIALOGUE. ON THE CONCEPT OF EDUCATIONAL TURN IN A MUSEUM

The aim of this article is to analyse the concept of educational turn and its impact on everyday museum practices. It seeks to explore whether educational turn can effectively change the relations of power in a museum. The text studies how such model of comprehending and producing art affects the relationship between curators and educators. The discussion of problems related to the implementation of projects reveals that the chances for developing alternative, mainly dialogue-based, ways of producing knowledge in a museum are higher once the experience and competence of curators and educators are combined.

**SŁOWA KLUCZOWE:** zwrot edukacyjny, muzeum, edukator muzealny, edukacja muzealna, kurator

**KEY WORDS:** educational turn, museum, museum educator, museum education, curator