

Muz., 2023(64): 154-158  
Rocznik, eISSN 2391-4815

data przyjęcia – 09.2023  
data recenzji – 09.2023  
data akceptacji – 09.2023  
DOI: 10.5604/01.3001.0053.9416

# WIĘZY I WIĘZI TOŻSAMOŚCI. EDUKACJA MUZEALNA I KONSERWATYZM POZNAWCZY

## TIES AND IDENTITY BONDS. MUSEUM EDUCATION AND COGNITIVE CONSERVATISM

**Leszek Karczewski**

Uniwersytet Łódzki  
ORCID 0000-0002-7721-4280

**Abstract:** The article discusses the complexity of identity, the interdependence of social and cultural identity, and their relationship with museum education. The Author emphasizes that an individual's identity is shaped both by their membership in a social group and the internalization of its cultural values. With respect to museums, institutional employment contributes to identity formation, while cultural identity stems from museum narratives. The Author analyzes individual identity as a manifestation of cognitive conservatism influenced by neurophysiological mechanisms. The Author argues that museum education can play a significant

role in transforming individual identity, especially by exposing individuals to diverse perspectives and values. The research indicating the potential for lasting changes in preferences as a result of educational activities is cited. The Author highlights the importance of social bonds formed within the museum, and suggests expanding the perspective of relational art to include the experiences of museum education. Furthermore, it is also emphasized that museum education initiatives should not be viewed as tools for analyzing the museum institution but as opportunities for participants to express themselves and build connections with one another.

**Keywords:** identity, museum, conservatism, museum education, relational art.

„To nasza wiedza – rzeczy, których jesteśmy pewni – sprawia, że świat podąża w złym kierunku i nie pozwala nam widzieć i wyciągać wniosków”  
(Lincoln Steffens)

Oświeceniowy rodowód instytucji gwarantuje wręcz, że muzeum odgrywa znaczącą rolę w tworzeniu tożsamości zarówno jednostki, jak i wspólnoty. Ta pewność jest ufundowana na licznych świadectwach osobistych i społecznych transformacji. W tym tekście włączam w debatę wnioski

płynące z eksperymentów socjologicznych i psychologicznych. Dowodzą one, że zmiana światopoglądów odbiorców muzeów może być zarówno radykalna, jak i trwała. Tym samym wzrasta odpowiedzialność instytucji za kształtowanie świadomości odbiorców. Rośnie też waga konfliktów wizji świata

(i potrzeba ich analiz), które aktualizują się w muzeum. Dlatego postuluję włączenie analiz działań edukacji muzealnej w obszar badań nad sztuką partycypacyjną czy relacyjną.

W tekście używam terminu „konserwatyzm poznawczy” filozofki Barbary Herrnstein Smith. Redefiniuje ona pojęcie „konserwatyzm”. W nadanym przez nią specyficznym sensie nie odnosi się ono do tradycjonalistycznej wizji świata, ale do wspólnego wszystkim ludziom mechanizmu poznawczego, zgodnie z którym funkcjonuje ludzki umysł (również osób o światopoglądzie postępowym). A ludzki umysł jest „konserwatywny”: stronniczo przedkłada fenomeny już uprzednio poznane nad nowe. Preferuje także te bodźce, które potwierdzają (bądź zapowiadają) owe już uprzednio poznane fenomeny. W ten sposób umysł m.in. tworzy tożsamość osobową.

Niemniej tożsamość, wizja siebie samego, jest niezwykle złożona. Obejmuje poczucie przynależności do konkretnej grupy i odrębności od innych grup (tożsamość społeczna) oraz odczucie więzi z zespołem wspólnotowo podzielanych wartości (tożsamość kulturowa), dynamicznie warunkujące samoświadomość jednostki, jej odpowiedź na pytanie: kim jestem?

## My, muzealnicy

Istotę tożsamości społecznej pokazuje klasyczny eksperyment Henri Tajfela z 1970 r., dowodzący stronniczości wobec własnej grupy (grupa wewnętrzna, *in-group*)<sup>1</sup>. Defaworyzowanie pozostałych (grupa zewnętrzna, *out-group*) nie stanowi efektu wpływu uprzedzeń czy stereotypów. Tak zwany minimalny paradygmat grupy jest tworzony przez sam fakt przynależności (*We-ness*); to wystarczający powód niechęci do grupy zewnętrznej. Opozycja My/Oni (nie-My) jest elementarna dla samego pojęcia „My”, a przez to akulturowa, niezależna od „treści”, która konstytuuje grupę<sup>2</sup>.

Pojęcie tożsamości kulturowej odnosi się do więzi konkretnej osoby z grupą, której przekonania, wartości, normy i praktyki społeczne zostają zinternalizowane w procesie akulturacji. Poszczególne jednostki mogą w różnym stopniu afirmować tradycję, dziedzictwo, język, religię, pochodzenie, estetykę, wzorce myślenia czy struktury społeczne – niemniej stanowią one dynamiczny i wieloaspektowy element ich samoświadomości. Obie tożsamości – kulturowa i społeczna – są komplementarne<sup>3</sup>.

W odniesieniu do świata muzeum tożsamość społeczną tworzy zatrudnienie w muzeum (co pozwala dumnie odróżnić się od osób pozbawionych tej legitymacji). Tożsamość kulturowa wydaje się daleko bardziej złożona. W metaforycznym sensie bowiem można mówić o tożsamości samej instytucji. Po pierwsze, o tożsamości organizacyjnej, definicyjnie odróżniającej muzeum od innych instytucji kultury<sup>4</sup>, regulowanej statutem. Po drugie, o konstruowanej tożsamości narracyjnej, zwanej też misją, wizją, marką, wyrażanej jawnie lub wpisanej w program. Nadto tożsamości organizacyjna i narracyjna są konstruowane przez zespół, którego poszczególne osoby internalizują, przynajmniej w części, kulturę wspólnoty muzealnej – tworzy to skomplikowaną sieć wzajemnych tożsamościowych zależności.

Każda wizyta osoby goszczącej w muzeum wyraża jednak dwie tożsamości: konkretnej osoby i konkretnego muzeum. Przekroczenie granicy instytucji bywa krępującym doświadczeniem potwierdzenia przynależności do wspólnoty

– może jednak stanowić wyzwanie czy wręcz zmuszać do rewizji wartości. Granica ta przebiega nie tylko w przestrzeni (muzealnej bramy), lecz także w czasie (zwiedzania). Tę strefę nadgraniczną patrolują osoby z zespołu edukatorów muzealnych. Choć to trywialna obserwacja, trzeba skrótkowo przypomnieć, że rola edukacji (czy to formalnej, czy to nieformalnej) w kształtowaniu tożsamości kulturowej jednostki jest nie do przecenienia – przy czym formacyjnie oddziałują zarówno tzw. treści kształcenia, jak i metody.

Potencjalny konflikt na granicy tożsamości odbiorcy i muzeum ma symptomatyczną cechę, którą chciałbym szczegółowo omówić: konserwatyzm. Nie myślę o tradycjonalistycznym światopoglądzie, lecz o konserwatyzmie jako o przywiązaniu do *status quo*, stałego stanu rzeczy. Konserwatywnie trwać na straży (własnej) tożsamości można niezależnie od tego, co się na nią składa; może ją konstytuować porządek społeczny, oparty na wartościach związanych z ideami religii, narodu, państwa, rodziny, hierarchii, autorytetu, ale równoprawnie może ją stanowić obrona indywidualnych praw i wolności. Właśnie temu mechanizmowi stronniczości chcę się uważnie przyjrzeć.

## Więzy poznawczych więzi

Filozofka Barbara Herrnstein Smith powszechną skłonność do trwania przy swoim nazywa „poznawczym konserwatyzmem”<sup>5</sup>. Na jego istnienie wskazuje empiryczna przesłanka: ludzka skłonność do przedkładania potwierdzeń uprzednio wyjaśnionych zjawisk nad to, co im zaprzecza. To, co kwestionuje nasze przekonania, drażni nas tak bardzo, że nie tylko nie uznajemy kontaktu z takimi fenomenami jako okazji do potencjalnego olśnienia, ale nawet „rzetelne sprzeczne argumenty” dyskredytujemy jako modne, ideologiczne czy partykularne, a „manifestacyjnie wykluczające dowody” uważamy za wątpliwe, zmanipulowane czy też po prostu za fuchs. Efekt? Banan zamknięty w magazynie tożsamościowego dogmatu.

Ta tendencja jednak nie jest dowodem na ludzką ślepotę, twardogłowość czy irracjonalizm. Nie jest też ograniczona do sfery nauki (gdzie wskazali ją Ludwik Fleck<sup>6</sup> czy Thomas S. Kuhn<sup>7</sup>). To właśnie „poznawczy konserwatyzm”, stronniczość faworyzowania własnej tożsamości (to rozpoznanie wyłoniło całą dyscyplinę wiedzy – socjologię nauki).

Konserwatyzm pojmowany jako stronnicze faworyzowanie własnej tożsamości nie stanowi wyspekulowanego przedmiotu humanistyki. Istnieją „twarde”, naturalistyczne dowody demonstrowujące „poznawczy konserwatyzm”: ludzkie neurofizjologicznie pojmowane mechanizmy poznawcze są stronnicze.

Dążność do efektywnej interakcji ze zmiennym otoczeniem sprawia, że mózg ludzki, porządkując chaos bodźców zmysłowych, generuje predykcje, prognozuje przyszłe bodźce na podstawie zaobserwowanych prawidłowości statystycznych oraz na zasadzie asocjacji. Informacje o wartości predykcyjnej – faworyzujące *status quo* – wzmacniają pewność i stabilność interakcji ze środowiskiem. Dlatego umysł postrzega je jako szczególnie cenne dla efektywnego kategoryzowania postrzeżeń i proaktywnie ich poszukuje<sup>8</sup>. Eksperymenty ujawniają, że umysł przedkłada bodziec predykcyjny nad bodziec przewidywalny. Stronniczość jest zatem nie tylko fundamentalna dla poznania, ale odgrywa także rolę w procesach wartościowania. My, ludzie, neurofizjologicznie optyjemy za zachowaniem *status quo*. Konserwatyzm poznawczy

to istniejące obiektywnie w naszych umysłach więzy, warunkujące stronnicze preferowanie subiektywnie odczuwanych więzi<sup>9</sup>.

Jak zatem może nastąpić jakiegokolwiek przekształcenie tożsamości? Mimo przemożnego dążenia do zachowania *status quo* niepożądanym jest posiadanie preferencji różnych od preferencji osób, które lubimy (grupa wewnętrzna), oraz posiadanie preferencji tożsamy z preferencjami osób, których nie lubimy (grupa zewnętrzna). W takiej sytuacji braku równowagi ludzie zmieniają wybory po to, by wzmocnić więź łączącą ich z osobami lubianymi, ale także, by odróżnić się od osób nielubianych. Efekt nosi nazwę „równowagi poznawczej”<sup>10</sup>.

Tendencja ta jest niezwykle silna. Oto 18 osób studiujących w California Institute of Technology (Caltech) oceniało estetycznie trywialne przedmioty – 174 tiszerty. Wartość koszułek, które początkowo się nie podobały, rosła po tym, gdy osoby dowiadywały się, że lubią je też inni z Caltech lub że budzą niechęć przestępców seksualnych; malała, gdy dowiadzano się, że nie lubią w Caltech lub że podobają się także przestępcom. Zmiana wynosiła średnio 9,41 w 14-punktowej skali, zgodnie z przewidywaniami „teorii równowagi”. Istotniejsze jest jednak to, że zmiana preferencji była trwała. Po czterech miesiącach osoby badane wciąż wybierały koszulki różne od wskazanych przez przestępców (różnica 9,15 pkt) – mimo że nie pamiętały już niczyich pierwotnych ocen, ani własnych, ani przestępców. W ich mózgach zaobserwowano pobudzenie grzbietowo-przyśrodkowej kory przedczołowej (dmPFC); obszar ten pokrywa się z obszarem wrażliwym na nagrody. Mózg traktuje zatem nagradzające nie tylko zgadzanie się z lubianymi osobami, ale również niezgadzanie się z nielubianymi<sup>11</sup>. Zatem więzy stronniczości wynikające z poczucia więzi z grupą skutkują trwałą zmianą tożsamości kulturowej. Zmiana ta, przywracająca równowagę poznawczą, stanowi dla mózgu nagrodę.

Co te eksperymenty oznaczają dla edukacji muzealnej? Stanowią dowód możliwości i mechanizmu trwałej zmiany preferencji etycznych, estetycznych, poznawczych itd., potencjalnie aktualizujących się podczas działania edukacyjnego. Potwierdzają one podzielane przez wszystkich chyba edukatorów przekonania o transformacyjnym charakterze ich działań: moc tworzenia przez edukację muzealną wspólnotowych więzi staje się obiektywna.

Osoba biorąca udział w działaniach edukacji muzealnej, prowadzonych w formule warsztatowej, ma szansę świadkować wyborom osób towarzyszących jej w grupie, z którą współdziała, niezależnie od tego, czy to grupa przedszkolna, studenckie koło naukowe, czy nawet przypadkowo zebrane grono nabywców biletów. Ta ekspozycja na ich aksjologię – zwykle prawie dwugodzinna – ma potencjalnie siłę transformującą.

## Kwiaty i lajki

Szereg działań edukacji muzealnej tematyzuje konfrontację uczestników z ich preferencjami. Sięgnę po najbliższe mi przykłady. Jednymi z warsztatów, prowadzonych do końca 2022 r. w Muzeum Sztuki w Łodzi, były *Kwiaty czy kwadraty*<sup>12</sup>, uwyrażniające wybory estetyczne jednostki na tle grupy. Spotkanie rozpoczynało się na środkowym poziomie klatki schodowej budynku ms<sup>2</sup> przy ul. Ogrodowej 19 w Łodzi:

proceedzi stamtąd po 41 stopni w górę i w dół. Uczestnicy, wstępując wyżej lub schodząc niżej, głosowali w 41 mikro-wyborach estetycznych, pytani, np.: „*Mona Lisa* czy *Mona Lisa* z wąsami? Jeśli *Mona Lisa*, idź w górę; jeśli *Mona Lisa* z wąsami, idź w dół”, „weduta czy *street art*?”, „kwiaty czy kwadraty?”. Alternatywy kontrastowały stereotypy sztuki konserwatywnej i współczesnej. Konsekwentne (lub automatyczne) opowiadanie się bądź za pierwszą, bądź drugą opcją prowadziło na szczyt lub sam na dół klatki schodowej. Nawet stamtąd można dostrzec, że po tym etapie warsztatu grupa tworzyła aksjologiczne kontinuum; niemal każda osoba stała na innym z 83 stopni.

Następnie tworzyły one diagramy własnych preferencji estetycznych. Na siatce stu pól, oznaczającej 100% przekonania, wyklejały ikonki kwiatów i kwadratów w proporcji i układowie odzwierciedlających ich wybory. Do diagramów dopisywano robocze definicje sztuki. Powstałe plansze odnoszono, prostolinijnie bądź przekornie, do eksponatów muzealnych. Ewaluacją tego działania była dyskusja o odczuwanych więziach; nierzadko jeden obiekt wiązano z kilkoma planszami, do tego o wykluczających się wzajemnie sensach.

Przebieg warsztatu *Kwiaty czy kwadraty* wielorako ujawniał tożsamość osób uczestniczących: podczas badania opinii na schodach, w postaci ikonicznych diagramów, w formie osobistych werbalnych definicji i w głosach zabranych w debacie. Każdy wybór był jawny i potencjalnie rzucał wyzwanie tożsamości osób uczestniczących, naruszając „równowagę poznawczą”: osoba lub grupa przeze mnie poważana (lub przeciwnie) mogła zmanifestować preferencje odmienne od moich (albo przeciwnie). Warsztat, wydobywając sympatie osób uczestniczących wobec sztuki i siebie nawzajem, prowokował potencjalną zmianę tychże sympatii. Jednocześnie pozornie „trywialna” treść tej konfrontacji (preferencje estetyczne) i również „trywialna” forma (badania statystyczne użytkujące schody czy kwadraty) tworzyły bezpieczną platformę, w której adwersarze mogli prowadzić dialog, artykułując dyssens<sup>13</sup>.

Podobną platformę budował warsztat *Piny XX i XXI wieku*<sup>14</sup>, przenoszący w realia ekspozycji dynamikę więzi tworzonych w mediach społecznościowych. Osobom uczestniczącym arbitralnie przyporządkowywano dzieło z kolekcji muzeum: w ten sposób pojawiało się ono na ich „feedzie” na „wallu”. Następnie osoby mogły je komentować, dostawiając do dzieła wybrany trywialny rekwizyt – od pływakich gogli do pluszowego misia. Kolejny krok tworzyła możliwość „lajkowania” jakiegoś z zestawień ikoną „łapka w górę”. Można było skomentować czyjś „lajk” na kartce, potem „zajakować” czyjś komentarz kolejną „łapką”. Następnie na niby „zaszerować” powstały kolaż znaczeń dowolnej osobie publicznej, która czyimś zdaniem doceniłaby go. Potem można było „zajakować” to „zaszerowanie”, komentować „zajakowanie”, „zaszerowanie” itd. Granicę działania stanowił czas.

*Kwiaty czy kwadraty* oraz *Piny XX i XXI wieku* po wielokroć konfrontowały tożsamości jednostek, wspólnot i instytucji muzealnych, prowadząc do potencjalnej zmiany. Oba scenariusze tematyzowały preferencje estetyczne uczestników. Nie oznacza to, że doświadczenia muzealne nie dotyczą i nie transformują także innych wartości: etycznych, społecznych, religijnych... Sądzę, że każda osoba, zajmująca się edukacją muzealną, jest dumna z wielu własnych

świadczeń aksjologicznych czy wręcz tożsamościowych przemian u osób uczestniczących<sup>15</sup>.

## Edukacja relacyjna

Nicolas Bourriaud dostrzegł, że obrazy – *flagi, znaki, ikony i oznaczenia*, tiszerty, kwiaty i lalki – mają moc tworzenia więzi międzyludzkich. Wystawa muzealna, a szerzej instytucja muzeum jako miejsce wystawiania na pokaz, stanowi przestrzeń uprzywilejowaną, w której wspólnotowe więzi powstają momentalnie<sup>16</sup>. Te międzyludzkie sploty – Gombrowiczowsko wręcz pojęte – sztuka tematyzuje przynajmniej od lat 90. XX w. Bourriaud określił ten fragment świata sztuki współczesnej terminem „sztuka relacyjna”. Jej część autotematycznie reinterpretowała więzi powoływane właśnie przez instytucje świata sztuki, prototypując nowe formuły *zaproszenia, castingu, wizyty, przestrzeni publicznej, spotkania*<sup>17</sup>.

Sztukę relacyjną zwykle postrzega się jako formę krytyki instytucjonalnej, rewizję skostniałego podziału na przedmiot sztuki (czy szerzej: muzealium), artystę (czy szerzej: figurę autora) i publiczność<sup>18</sup>. Upominam się o rozszerzenie perspektywy. Horyzontem odniesienia dla sztuki „relacyjnej” (czy „partycypacyjnej”) powinny stać się właśnie doświadczenia edukacji muzealnej. O ile jednak termin „zwrot edukacyjny” pojawił się w słowniku krytycznym już w połowie lat 90., w odniesieniu do działań artystycznych, które nie postrzegały *intersubiektywności i interakcji w kategoriach*

*modnego, teoretycznego gadżetu lub dodatku (alibi) do tradycyjnej praktyki artystycznej*, ale jako sedno „spotkania”, które *konstytuuje pole artystyczne oraz pogłębia jego relacyjny wymiar*<sup>19</sup>, o tyle działania edukacji muzealnej *sensu stricto*, które nigdy nie miały „intersubiektywności i interakcji” za modny „gadżet” czy „alibi”<sup>20</sup>, wciąż pozostają niezauważone przez krytykę artystyczną, co jest rzeczą tak niebywałą, jak godną ubolewania.

Ani sztuka relacyjna czy partycypacyjna, ani (stawiam tu znak równości) doświadczenia relacyjno-partycypacyjnej edukacji muzealnej nie powinny być wtórnie instytucjonalizowane jako służące cokolwiek egoistycznemu namysłowi nad kondycją muzeum czy nad zależnościami między interesariuszami na polu sztuki. Jeśli rzeczywiście te relacyjne doświadczenia tworzą „szczelinę” w kapitalistycznej ekonomii efektywności<sup>21</sup>, należy zauważyć raczej korzyść po stronie osób nawiązujących więzi. Społecznie odpowiedzialne działania edukacji kulturowej – te w domenie sztuki i te w domenie muzealnej – oddają głos osobom uczestniczącym nie po to, by mówiły one o sztuce czy muzeum, ale w tym celu, by mówiły one o sobie! Artefakt muzealny stanowi tu tylko pretekst do budowania więzi – z sobą, z innymi w grupie, ze światem wokół. Janusz Byszewski i Maria Parczewska dobitnie wskazywali to już 20 lat temu<sup>22</sup>. Najwyższy czas dostrzec rolę edukacji muzealnej jako edukacji relacyjnej. Rolę w tworzeniu tożsamości muzeum, ale przede wszystkim rolę w tworzeniu tożsamości odwiedzających je osób.

**Streszczenie:** Artykuł omawia złożoność tożsamości, zależność tożsamości społecznej i kulturowej oraz ich związek z edukacją muzealną. Autor podkreśla, że tożsamość jednostki jest kształtowana zarówno przez przynależność do grupy społecznej, jak i internalizację jej wartości kulturowych. W kontekście muzeum tożsamość wynika z faktu instytucjonalnego zatrudnienia, tożsamość kulturowa – z narracji muzealnej. Autor analizuje tożsamość jednostki jako przejaw konserwatywności poznawczego konstytuowanego przez mechanizmy neurofizjologiczne. Autor argumentuje, że edukacja muzealna może odgrywać

istotną rolę w transformacji tożsamości jednostki, zwłaszcza poprzez eksponowanie jej na różnorodne perspektywy i wartości. Przytacza badania wskazujące na możliwość trwałej zmiany preferencji w wyniku działalności edukacyjnej. Autor podkreśla znaczenie więzi społecznych tworzonych w muzeum i proponuje rozszerzenie perspektywy sztuki relacyjnej na doświadczenia edukacji muzealnej. Zaznacza też, że działania edukacji muzealnej nie powinny być traktowane jako narzędzie do analizy instytucji muzealnej, ale jako sposobność dla uczestników do wyrażenia siebie i budowania więzi z innymi.

**Słowa kluczowe:** tożsamość, muzeum, konserwatywność, edukacja muzealna, sztuka relacyjna.

## Przypisy

<sup>1</sup> H. Tajfel, *Experiments in intergroup discrimination*, „Scientific American” 1970, nr 223 (5), s. 96-102.

<sup>2</sup> J.C. Turner, *Some current issues in research on social identity and self-categorization theories*, w: *Social Identity*, N. Ellemers, R. Spears, B. Doosje (red.), Oxford 1999, s. 6-34.

<sup>3</sup> Zob. P. Boski, K. Struś, E. Tłaga, *Cultural identity, existential anxiety and traditionalism*, w: *Ongoing Themes in Psychology and Culture. Proceedings from the 16<sup>th</sup> International Congress of the International Association for Cross-Cultural Psychology*, B.N. Setiadi, A. Supratiknya, W.J. Lonner, Y.H. Poortinga (red.), Yogyakarta 2004, zwłaszcza s. 468.

<sup>4</sup> Zob. nową definicję muzeum ICOM z 2022 r.: <https://icom-poland.mini.icom.museum/nowa-definicja-muzeum/> (dostęp: 8.09.2023).

<sup>5</sup> Zob. B. Herrstein Smith, *Natural Reflections. Human Cognition at the Nexus of Science and Religion*, New Haven-London 2009, zwłaszcza s. 6.

<sup>6</sup> L. Fleck, *Powstanie i rozwój faktu naukowego. Wprowadzenie do nauki o stylu myślowym i kolektywie myślowym*, w: *idem, Psychosocjologia poznania naukowego. „Powstanie i rozwój faktu naukowego” oraz inne pisma z filozofii poznania*, Z. Cackowski, S. Symotiuł (red.), Lublin 2006, s. 28-163.

<sup>7</sup> Th.S. Kuhn, *Struktura rewolucji naukowych*, H. Ostromecka (tłum.), J. Nowotniak (tłum. postawia), Warszawa 2001.

<sup>8</sup> S. Trapp, A. Shenhav, S. Bitzer, M. Bar, *Human preferences are biased towards associative information*, „Cognition and Emotion” 2015, t. 29, nr 6, s. 1054-1068.

<sup>9</sup> S. Braem, S. Trapp, *Humans show a higher preference for stimuli that are predictive relative to those that are predictable*, „Psychological Research” 2019, nr 83, s. 567-573.

<sup>10</sup> F. Heider, *Attitudes and Cognitive Organization*, „The Journal of Psychology” 1946, nr 21, s. 107-112.

- <sup>11</sup> K. Izuma, R. Adolphs, *Social Manipulation of Preference in the Human Brain*, „Neuron” 2013, t. 78, nr 3, s. 563-573.
- <sup>12</sup> *Wiaty czy kwadraty*, warsztat autorstwa Leszka Karczewskiego, towarzyszący wystawie *Kolekcja Sztuki XX/XXI wieku*, premiera 2011; wykorzystany w scenariuszu odcinka programu *Kulturaneek*, seria II, odcinek 10 z 12, rok produkcji 2013 (scenariusz Leszek Karczewski, Barbara Kaczorowska, reżyseria Artur Frątczak, produkcja Narodowy Instytut Audiowizualny, TVP Kultura, Muzeum Sztuki w Łodzi).
- <sup>13</sup> O roli dysensu zob. L. Karczewski, *Edukator, instytucja, twórczość*, w: *Zawód: kurator*, M. Kosińska, K. Sikorska, A. Czaban (red.), Poznań 2014, s. 572-576.
- <sup>14</sup> *Piny XX i XXI wieku*, warsztat autorstwa Agnieszki Wojciechowskiej-Sej, towarzyszący wystawie *Kolekcja Sztuki XX/XXI wieku*; premiera 2015.
- <sup>15</sup> Sam dzieliłem się np. historią Marianny (imię zmienione) umieszczonej w Młodzieżowym Ośrodku Wychowawczym nr 3 w Łodzi. Uczestnictwo w działaniach Działu Edukacji Muzeum Sztuki w Łodzi spowodowało, że otrzymała ona pracę w przemyśle modowym. L. Karczewski, *Sztuka czy zupa. Społeczna odpowiedzialność edukacji muzealnej*, „Muzealnictwo” 2015, nr 56, zwłaszcza s. 164-166.
- <sup>16</sup> N. Bourriaud, *Estetyka relacyjna*, Ł. Białkowski (tłum.), Kraków 2012, s. 44, 46.
- <sup>17</sup> Bourriaud przywołuje Witolda Gombrowicza wprost. Zob. *ibidem*, s. 13-17, 47, 50, 78, zob. też definicję estetyki i sztuki relacyjnej: *ibidem*, s. 148.
- <sup>18</sup> Zob. C. Bishop, *Sztuczne piekła. Sztuka partycypacyjna i polityka widowni*, J. Staniszewski (tłum.), Warszawa 2015, s. 19.
- <sup>19</sup> *Ibidem*, s. 60, 76.
- <sup>20</sup> Odwołuję się tu do Claire Bishop (zob. *ibidem*, s. 19), polemizującej z Bourriaudem.
- <sup>21</sup> Termin Karola Marksa przywołuję za Bourriaudem. *Idem*, *op. cit.*, s. 45.
- <sup>22</sup> Zob. J. Byszewski, M. Parczewska, *Projektowanie sytuacji twórczych*, Warszawa 2004, zwłaszcza s. 24. Wskazywałem na tożsame konsekwencje pedagogiki konstruktywistycznej w edukacji muzealnej. L. Karczewski, *Od monologu do polilogu. Cztery formaty publikacji edukacyjnych*, „Muzealnictwo” 2016, nr 57, zwłaszcza s. 223-224.

### dr Leszek Karczewski

Adiunkt w Instytucie Kultury Współczesnej Uniwersytetu Łódzkiego; w latach 2008–2022 kierownik Działu Edukacji Muzeum Sztuki w Łodzi – teoretyk literatury i teatrolog, muzealnik i edukator kulturowy. Pomysłodawca i realizator m.in. *Kulturanka*, nagrodzonego Sybillą w 2012 r. W latach 2017–2019 członek Rady Programowej Narodowego Instytutu Muzealnictwa i Ochrony Zbiorów. Wyróżniony m.in. odznaką honorową „Zasłużony dla Kultury Polskiej”; [leszek.karczewski@uni.lodz.pl](mailto:leszek.karczewski@uni.lodz.pl).

**Word count:** 3 160; **Tables:** –; **Figures:** –; **References:** –

**Received:** 09.2023; **Reviewed:** 09.2023; **Accepted:** 09.2023; **Published:** 10.2023

**DOI:** 10.5604/01.3001.0053.9416

**Copyright ©:** Some rights reserved: National Institute for Museums. Published by Index Copernicus Sp. z o.o. This material is available under the Creative Commons – Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).



The full terms of this license are available on: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

**Competing interests:** Authors have declared that no competing interest exists.

**Cite this article as:** Karczewski L.; WIĘZY I WIĘZI TOŻSAMOŚCI. EDUKACJA MUZEALNA I KONSERWATYZM POZNAWCZY. *Muz.*, 2023(64): 154-158

**Table of contents 2023:** <https://muzealnictworocznik.com/issue/14964>