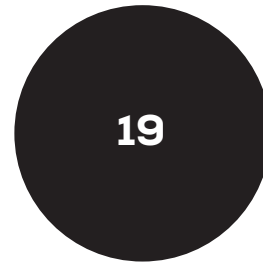




INSTYTUT
KULTURY
POLSKIEJ



Widok. Teorie i Praktyki Kultury Wizualnej

tytuł:

Muzea przydatne społecznie: dla dzieci i dorosłych

autor:

Aleksandra Janus

źródło:

„Widok. Teorie i Praktyki Kultury Wizualnej” 19 (2017)

odsyłacz:

<http://pismowidok.org/index.php/one/article/view/542/1090/>

wydawca:

Instytut Badań Literackich PAN
Instytut Kultury Polskiej UW
Widok. Fundacja Kultury Wizualnej

Aleksandra Janus

Muzea przydatne społecznie: dla dzieci i dorosłych

Główną nagrodę Sybilla w kategorii muzealne wydarzenie roku 2016 otrzymało Muzeum Narodowe w Warszawie za wystawę *W muzeum wszystko wolno*¹ w całości przygotowaną przez dzieci. W 2017 roku podczas Biennale Sztuki Nowych Mediów *Draft Systems* w Centrum Sztuki WRO podczas oficjalnego otwarcia witano także rodzinny zespół kuratorski *Małego WRO*², złożony z członków zaprzyjaźnionej z instytucją rodziny Kraszewskich – pięciorga dzieci i ich rodziców. W grudniu tego roku w Warszawie odbyła się konferencja poświęcona muzeom dla dzieci. Wraz z początkiem 2018 roku WRO otworzyło wystawę *Sygnaty. Interaktywny plac zabaw* adresowaną do dzieci i ich rodzin oraz opiekunów, a niedługo później warszawska Zachęta zaprosiła dzieci na wystawę *Wszystko widzę jako sztukę*³.



Wszystko widzę jako sztukę. Wystawa dla dzieci, Zachęta. Fot. Marek Krzyżanek

Nie jest to oczywiście kompletna lista najnowszych działań adresowanych do dzieci oraz realizowanych i współtworzonych przez dzieci w polskich muzeach. Bez wątpienia dzieci zawsze były publicznością muzeów, jednak w ostatnim czasie propozycje ze strony instytucji wykraczają zdecydowanie poza sztywne ramy lekcji muzealnych i programu dla wycieczek szkolnych. Dzieje się tak za sprawą co najmniej trzech procesów: przemian samych instytucji, zmian w postrzeganiu dzieciństwa i dzieci jako członków społeczeństwa oraz dostrzeżenia potencjału dzieci jako klientów przemysłu czasu wolnego.

Kogo i czego brakowało w muzeum?

Samokrytyczny zwrot, który stał się udziałem wielu instytucji muzealnych i humanistów zainteresowanych problematyką muzeum, skierował muzealników ku obszarom dotąd pomijanym w ich codziennej praktyce zawodowej. Nurty takie jak muzeologia krytyczna, nowe muzeologie czy krytyka instytucjonalna nie tylko punktowały nierzadko mroczną proveniencję kolekcji muzealnych, ale także problematyczny rodowód samych instytucji, ściśle związanych z procesami budowania państw narodowych czy potrzebą reprezentowania imperialnej potęgi

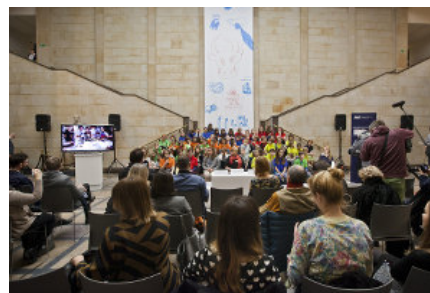
mocarstw kolonialnych. Autorzy posługujący się koncepcją muzeum partycypacyjnego⁴ czy pozostający w obrębie socjomuzeologii⁵ domagali się instytucji bardziej otwartych, inkluzywnych i transparentnych. Wydłużały się listy grup i osób identyfikowanych jako niereprezentowane w muzeach lub na różne sposoby z nich wykluczone lub pozbawione do nich dostępu. Wraz z próbą dekolonizacji instytucji muzealnych pojawił się problem własności ujawniający skomplikowaną sieć relacji łączących muzea z tak zwanymi społecznościami źródłowymi (*source communities*)⁶ oraz ich możliwymi potomkami i (nie zawsze łatwymi do wskazania) spadkobiercami. Rzucił on prawdziwe wyzwanie zwolennikom deakcesji, czyli zwrotu lub sprzedaży nowym podmiotom, obiekt w i kolekcji muzealnych. Próby przemyślenia na nowo etyki muzealnej musiały uwzględnić także obecność – zarówno na wystawach, jak i w muzealnych magazynach – zbiorów o statusie „trudnego dziedzictwa”⁷, jak na przykład szczątki ludzkie lub obiekty będące świadectwem lub wynikiem przemocy, często powiązanej wprost z samymi źródłami danej instytucji lub kolekcji. Tak zwana nowa etyka muzealna⁸ – definiowana przez Janet Marstine – domaga się od instytucji „radikalnej transparentności” i „odpowiedzialności społecznej”, kładąc do niej co prawda tradycyjnie brzmiącą „ochronę”, ale jednocześnie kwestionując powiązane z nią ewentualne roszczenia do własności zbiorów, czy to o charakterze materialnym, czy intelektualnym⁹. Postulat poważnego potraktowania społecznej odpowiedzialności czy – jak chcą niektórzy – przydatności muzeum przesuwają te instytucje coraz bliżej aktywizmu społecznego, co nie jest niczym nowym na gruncie pozaeuropejskiej praktyki muzealnej (zwłaszcza w Ameryce Łacińskiej i Afryce, czego doskonałym przykładem jest [brazylijskie Museu do Mare](#) mieszczące się w jednej z faweli w Rio de Janeiro czy [District Six Museum w Kapsztadzie](#), jednak nie zawsze okazuje się łatwe w muzeach europejskich¹⁰. Rodowód muzeów europejskich jako instytucji elitarnych i służących raczej propagowaniu pewnego punktu widzenia niż negocjowaniu wielu możliwych perspektyw ukształtował je jako instytucje niechętnie dzielące się władzą. Uprzywilejowując myślenie w kategoriach długiego trwania, nie bez podejrzliwości odnoszą się one do działań ulotnych odpowiadających na aktualne potrzeby społeczne lub nie dających się łatwo przełożyć na konkretny produkt (wystawę, publikację, itp.).

Przemyślenie relacji muzeów wobec społeczności, którym mają one służyć¹¹, stało się punktem wyjścia do postulatów większej inkluzywności – poczynając od dostępności dla osób niepełnosprawnych, przez osoby wykluczone społecznie

i ekonomicznie, aż po osoby rozpoznające się jako niewystarczająco kompetentne, by korzystać z oferty instytucji. Krytyki nie uniknął także tradycyjny sposób myślenia o edukacji muzealnej, w którym zwiedzający przychodzi do muzeum jako „puste naczynie”¹², zadaniem zaś instytucji jest „napełnić je wiedzą”. Laurajane Smith analizując cały kompleks zjawisk i procesów określany przez nią jako autorytatywny dyskurs dziedzictwa (*authoritative heritage discourse*) –

zinstytucjonalizowany między innymi właśnie w muzeach – podkreśla, że wyraźnie oddzielał on tych, którzy są upoważnieni do mówienia w imieniu przeszłości, dziedzictwa czy sztuki, od tych, których rolą jest bierne uczestnictwo, a jednocześnie wytyczał granice pola dozwolonej dyskusji, krytyki i aktywnego zaangażowania¹³. Taki charakter relacji edukacyjnej pomiędzy instytucją a jej odbiorcami – bez względu na ich wiek – przekładał się na myślenie o miejscu samej edukacji i edukatorów w muzealnej hierarchii. Uczenie się w muzeum długo postrzegane było jako akumulacja wiedzy przekazywanej biernemu odbiorcy przez instytucję o naukowym autorytecie. Nowe modele zakwestionowały tę perspektywę, postulując aktywność i zaangażowanie uczących się oraz wykorzystanie ich naturalnych zdolności do rozwiązywania problemów. Zwracając uwagę na to, że człowiek nieustannie reorganizuje swoją wiedzę w interakcjach społecznych oraz przyswaja nowe informacje i doświadczenia (o ile pomagają lepiej sprostać nowym wyzwaniom), konstruktywistyczny model uczenia się neguje statyczność procesu, podkreśla zaś jego nielinearność i wielowymiarowość w efekcie dopuszczenia wielości perspektyw¹⁴. Instytucje, aby przeformułować sposób rozumienia i wcielania w życie misji edukacyjnej, zmuszone zostały do rewizji nie tylko samych programów edukacyjnych, ale także leżących u ich podstaw założeń.

Zmieniły się nie tylko instytucje czy teorie uczenia się, ale także sposób postrzegania dzieciństwa, co wpłynęło zarówno na praktyki społeczne, jak i polityki publiczne. Cristina Carvalho, zainteresowana stykiem muzeologii i edukacji, podkreśla, że instytucje powinny widzieć dzieciństwo jako „etap życia, w którym dzieci jako podmioty nieustająco konfrontowane są z koniecznością rozumienia różnych rzeczywistości, przyswajają wartości oraz strategie, które umożliwiają im kształtowanie tożsamości indywidualnej i społecznej”¹⁵. Instytucje mogą wspierać



W Muzeum wszystko wolno.
Konferencja prasowa. Fot. Bartosz Bajerski. Dzięki uprzejmości Muzeum Narodowego w Warszawie

ten proces zarówno za pośrednictwem konkretnych strategii ekspozycyjnych, jak i programów edukacyjnych. Zakłada to jednak nie tylko podmiotowe traktowanie dzieci, ale też uznanie, że mają one, jak obywatele, prawo do bycia dostrzeżonym przez instytucje. „Małym dzieciom – piszą Carvalho i Lopes – należy się odpowiednia uwaga oraz uznanie, że mogą odwiedzać te miejsca, że mają takie prawo – jako podmioty i obywatele – a ich specyfika [jako publiczności – A.J.], musi zostać uszanowana”¹⁶. Muzea –przestrzenie, w których komunikuje się wiele treści w sposób dynamiczny i pozwalający na interakcję – są potencjalnie atrakcyjnymi środowiskami edukacji i rozwoju dzieci. Zwłaszcza że ciekawość świata i otoczenia właściwa dzieciństwu często wiąże się z tworzeniem przez dzieci własnych kolekcji¹⁷, co dowodzi ich zainteresowania odkrywaniem i nadawaniem porządku obiektom. W instytucjach, zdaniem Carvalho i Lopes, dzieci mogłyby uczyć się siebie jako podmiotu, a także rozumienia innych i relacji kształtujących świat społeczny pod warunkiem, że przestrzenie te będą oferowały doświadczenia uwzględniające ich potrzeby. „Aby rozumieć świat i uczestniczyć w społeczeństwie, dzieci wykorzystują swoją wyobraźnię, kreatywność i zdolności obserwacji, (...) angażują się w zabawę, gry i odgrywanie ról”¹⁸ – dzięki odwołaniu się do języka sztuki czy udostępnieniu obiektów kultury instytucje mogą sprzyjać tym aktywnościom, a jednocześnie podkreślać rolę eksperymentu i zachęcać do osobistej ekspresji. Mogą również kształtować i wspierać krytyczne zaangażowanie, pomagać „nadawać nowy sens historii ludzkiej i naturalnej oraz czynić widzialnym to, co pozostawało niewidzialne”¹⁹. Wówczas, pozwalając dzieciom być twórcami, muzea pełniłyby nie tylko rolę miejsc zabawy i rozrywki, ale także środowisk tworzenia i produkcji, co sprzyja reinterpretacji prezentowanych treści za pomocą różnych narzędzi poszerzających sposób widzenia świata.

Dla i przez dzieci

Realizowanie tak zakrojonych, ambitnych przedsięwzięć muzealnych czy też po prostu reformowanie w podobnym duchu całych instytucji niewątpliwie wymaga nie tylko zgody na te założenia oraz uznania roli edukacji i rozwoju publiczności w muzealnej hierarchii, ale także zasobów, otwartości i odejścia od rozpowszechnionych, mniej nastawionych na krytyczne zaangażowanie modeli doświadczenia muzealnego. Wśród zdarzeń muzealnych wymienionych na początku tego artykułu znalazły się dwa, które wprost zaangażowały dzieci w roli twórców i producentów.

Wystawa w Muzeum Narodowym powstała przy udziale 69 dzieci w wieku 6–14 lat, które podzielono na sześć zespołów kuratorskich. Praca nad wystawą trwała sześć miesięcy i obejmowała cotygodniowe, czterogodzinne spotkania w Muzeum, podczas których dzieci poznawały instytucję i tworzyły swoje ekspozycje²⁰. Proces ten angażował wielu pracowników muzeum – od edukatorów, przez kuratorów i konserwatorów, aż po pracowników działów marketingu, komunikacji, wydawnictw i wielu innych.

Przewodnik po wystawie Biennale Sztuki Nowych Mediów

Draft Systems zatytułowany *Małe WRO*²¹ to

przedsięwzięcie o innej skali, angażujące rodzinę Kraszewskich²² – jako jedną z wielu odwiedzających instytucję – we współpracy z inicjatorką

i pomysłodawczynią działania, Magdą Kreis,

odpowiedzialną za rozwój publiczności w Centrum Sztuki

WRO. Jednocześnie, jako siedmioosobowa rodzina,

Kraszewscy wnieśli do tej współpracy wiele punktów

widzenia, a możliwość pracy z pięciorgiem dzieci w różnym wieku zaowocowała tym,

że z *Małego WRO* może skorzystać każda rodzina. Wprost wyrażonym celem

przedsięwzięcia była „chęć wypracowania nowej jakości pracy z publicznością,

stworzenia nowatorskiej formuły wyboru i opisu prac pod kątem młodego odbiorcy”,

a współpraca z Kraszewskimi zakładała wspólny wybór i opis prac na potrzeby

przewodnika. W efekcie powstała publikacja, której celem jest zachęcenie dzieci i ich

najbliższych „do dyskusji o pracach, poszukiwania własnych interpretacji, a także

pobudzanie do własnych działań twórczych”²³.

W obu przykładach, choć różnią się one skalą, widać wyraźnie, że sytuacje

i doświadczenia muzealne nie tylko przeznaczone dla dzieci, ale także tworzone

lub współtworzone przez dzieci, wymagają dużego zaangażowania instytucji.

Zaangażowania, które nie jest możliwe bez uznania działań tego rodzaju za

integralny i równoprawny element programu instytucji, nie zaś pracę

podporządkowaną innym zadaniom, tradycyjnie uznawanym za bardziej istotne²⁴.

Ma to bezpośrednie przełożenie na dostępność tego rodzaju przedsięwzięć, gdyż

tworzenie wysokiej jakości projektów angażujących dzieci jako producentów

i twórców wymaga przededefiniowania priorytetów w zarządzaniu zasobami instytucji

oraz proponowanymi przez nią warunkami pracy i zatrudnienia²⁵. W innym



Zespół kuratorski *Małego WRO*,

Centrum Sztuki WRO. Za stronę:

<http://wro2017.wrocenter.pl/malewro/>

przypadku takie zdarzenia będą dostępne dla niewielkiej i uprzywilejowanej (ze względu na miejsce zamieszkania, warunki ekonomiczne, poziom kompetencji rodziców czy krąg społeczny, do którego przynależą) grupy dzieci.

Muzea dla dzieci?

Istnieją oczywiście, zwłaszcza w Stanach Zjednoczonych, muzea w całości pomyślane jako instytucje dla dzieci. Warszawska konferencja „Po co nam muzea dla dzieci?” zgromadziła przedstawicieli niektórych z nich, stwarzając okazję do wymiany wiedzy i praktyk. Postrzeganie muzeów jako atrakcyjnych i efektywnych środowisk edukacyjnych, często będących jednocześnie uzupełnieniem dla – niekiedy nisko ocenianej przez rodziców – edukacji formalnej, to ważny, obok przemysłu czasu wolnego, czynnik ich popularności²⁶. Liczne amerykańskie instytucje – takie jak centra nauki oraz parki tematyczne czy parki rozrywki – określają się jako muzea, niezależnie od tego, czy istotnie mieszczą się w muzealnej definicji²⁷. W większości są one elementem przemysłu czasu wolnego i czerpią intensywnie z modelu właściwego przedsiębiorcom o podobnym profilu. Kładą przy tym akcent na wytworzenie immersyjnego, angażującego emocjonalnie doświadczenia za pomocą strategii ekspozycyjnych opartych na symulacji i spektaklu.

Doświadczenia parków rozrywki, parków tematycznych oraz tak zwanych miejsc dziedzictwa (*heritage sites*) stały się punktem odniesienia dla wielu instytucji muzealnych w Stanach Zjednoczonych już w latach 90. Te działające na zasadach komercyjnych muzea właśnie z doświadczenia uczyniły podstawowy produkt instytucjonalnej oferty²⁸. Strategie ekspozycyjne kształtujące dramaturgię przestrzeni muzealnych, tak by stymulować emocjonalne zaangażowanie zwiedzających, rozpowszechniły się nie tylko w USA, ale także w Europie, zwłaszcza w muzeach o profilu historycznym. Mają one korzenie w pierwszych parkach rozrywki z jednej strony, z drugiej – w modelu *expo*, czerpiącym z tradycji wystaw światowych i targów międzynarodowych²⁹. Ekonomia doświadczenia – według autorów książki pod tym tytułem – definiuje rolę współczesnych przedsiębiorców właśnie jako projektantów doświadczeń, które następnie inscenizowane są na potrzeby klientów³⁰. Oczywiście doświadczenie, co przyznają autorzy, istniało zawsze, ale dopiero na pewnym etapie rozwoju kapitalizmu zostało zidentyfikowane jako szczególny rodzaj towaru. Od usługi różni je właśnie aspekt performatywny.

Kiedy ktoś kupuje usługę, płaci za wykonanie zestawu konkretnych czynności przez kogoś w jego imieniu. Ale kiedy nabywa doświadczenie, uzyskuje za opłatą serię przyjemnych, zapadających w pamięć wydarzeń, które sprzedawca inscenizuje dla niego – jak w spektaklu teatralnym – aby osobiście go zaangażować³¹.

Muzea dla dzieci w większości nie mają kolekcji, które określają ich charakterystykę lub zakres merytoryczny, ale są przestrzeniami tematycznymi z zaaranżowanymi stanowiskami do zabawy lub interaktywnymi wpisanymi w całościową, stałą lub zmienną, scenografię. Niektóre mają stały zakres tematów, inne regularnie opracowują nowe zagadnienia. Nierzadko podejmują one wątki społecznie ważne, jak na przykład różnorodność i religia, które były tematem wystawy w prezentowanym na konferencji „Po co nam muzea dla dzieci?” Children’s Museum of Indianapolis w Stanach Zjednoczonych. Stosująca strategię wystawienniczą czerpiącą z modelu *expo*, w którym kolejne stanowiska ekspozycyjne oferują reprezentacje kultur, religii i przekonań światopoglądowych, wystawa prezentowała jednak dosyć uproszczoną, posiłkującą się kulturowymi stereotypami wizję świata. Podobnie jak parki tematyczne i miejsca dziedzictwa, takie komercyjne przedsięwzięcia spotkały się z krytyką, która akcentuje przede wszystkim ryzyko upowszechniania za ich pośrednictwem szczególnego rodzaju tematycznego, historycznego i kulturowego *bricolage’u*. Ponieważ reprezentują one w specjalnie zaaranżowanym do tego celu miejscu wiele lokalizacji i czasów, niosą ze sobą raczej zagrożenie „wytwarzania historycznej amnezji”³² niż możliwość kształtowania świadomości historycznej i kulturowej. Uwagi domaga się także ich ewentualna podatność na reprodukcję urynkowanych przekazów na temat przeszłości i współczesności oraz dobór i opracowanie tematów w sposób gwarantujący przede wszystkim „pozytywne doświadczenie klienta”.

Nie wolno jednak zapomnieć, że nie wszystkie tego rodzaju instytucje zostały podobnie pomyślane. Odmiennym przykładem jest zaprezentowana podczas konferencji „Po co nam muzea dla dzieci?” holenderska *Villa Zebra w Rotterdamie*. Ma ona dziecięcą radę programową, która może realnie wpływać na kształtowanie programu instytucji, co świadczy o tym, że angażuje ona dzieci nie tylko jako klientów, ale także jako



Wszystko widzę jako sztukę. Wystawa dla dzieci, Zachęta. Fot. Marek Krzyżanek

podmioty, współtwórców i aktorów. Wyjątkowość tej instytucji potwierdza jednak, jak ambitny jest model proponowany przez Carvalho i Lopes.

Muzeum przydatne społecznie

Opisane wcześniej przemiany instytucji muzeum oraz dążenie do coraz większej „społecznej przydatności muzeum”³³ domagają się długofalowej, opartej na zaufaniu współpracy z odbiorcami traktowanymi jako przedstawiciele społeczności, której instytucja ma służyć. Dzieci są pełnoprawnymi członkami tej społeczności. Postulat ich aktywnego uczestnictwa w tworzeniu i prowadzeniu instytucji działających na ich rzecz obejmuje także instytucje o różnych profilach, nie tylko tradycyjnie klasyfikowane jako te „dla dzieci”.

O tym, jak wygląda i jak mogłoby wyglądać zaangażowanie dzieci we współtworzenie instytucji powołanej do opowiadania o „trudnym dziedzictwie”, pisze Monica Eileen Patterson. Przyglądając się instytucji tworzonej w dawnym szpitalu dziecięcym w efekcie projektu [KwaZulu-Natal Children's Hospital Restoration](#)³⁴, Patterson proponuje zaangażowanie dzieci – bo przecież to one niegdyś były głównymi aktorami w tej przestrzeni – w tworzenie muzeum opowiadającego o dziedzictwie kolonializmu we współczesnej Republice Południowej Afryki. Opowieść ta, łącząca historię apartheidu, kolonializmu i ochrony zdrowia, wymagałaby zmiany postrzegania dzieci i dzieciństwa w RPA. Wymagałaby także, jak podkreśla Patterson, uznania dzieci nie tylko za przedmiot opieki, ale za pełnoprawnych członków społeczeństwa, aktywnych uczestników procesów historycznych, w tym walki z biedą i nierównościami³⁵. Jednocześnie zadaniem instytucji byłoby również podejmowanie współczesnych problemów dotyczących dzieci i ich roli w społeczeństwie, kwestii ich zdrowia i prawa do godnej opieki, przy zaangażowaniu ich zarazem w definiowanie tych zagadnień z własnej perspektywy.

Propozycja Patterson wpisuje się w – rozpropagowane zwłaszcza w Ameryce Południowej za sprawą tamtejszego wariantu nowej muzeologii – myślenie o instytucjach jako narzędziach zmiany społecznej³⁶. Spoza świata zachodniego wywodzą się również najciekawsze przykłady skuteczności takich praktyk i realnego wpływu, jaki instytucje dziedzictwa mogą wywierać na życie swoich społeczności. Przykładem jest wspomniane już [południowoafrykańskie District Six Museum w Kapsztadzie](#), które za sprawą zgromadzonej i kolektywnie wytworzonej dokumentacji o zniszczonej przez rząd „szóstej” dzielnicy zdołało pomóc

mieszkańcom uzyskać prawo powrotu na teren, z którego oni lub ich rodziny zostali wysiedleni, na warunkach uwzględniających ich możliwości ekonomiczne.

Cytowana już Janet Marstine, związana z ośrodkiem badań muzealnych w Leicester, skąd wywodzi się idea społecznej przydatności muzeum, jest jednocześnie autorką określenia „moralna sprawczość muzeum”³⁷. Łączy ono społeczną przydatność i radykalną transparentność instytucji oraz współodpowiedzialność w opiece nad zbiorami. Powrót obiektów do społeczności pochodzenia Marstine traktuje jako jedno z praw człowieka. Badacze związani z ośrodkiem w Leicester widzą muzeum jako

dynamiczną, żywą instytucję, która tworzy liczne związki z różnorodnymi grupami odbiorców; sprzyja partycypacji i współtworzeniu, wpisując się w codzienne życie ludzi; wspiera postępowe wartości społeczne, będąc jednocześnie miejscem szeroko zakrojonej debaty i dialogu; a także współpracuje z wieloma instytucjami z i spoza sektora kultury w celu budowania żywotnych, inkluzywnych i bardziej sprawiedliwych społeczeństw³⁸.

Tak pomyślane instytucje – nastawione raczej na długofalowe procesy, często niespektakularne w efektach, gotowe angażować się w pracę z różnorodnymi grupami odbiorców, biorące odpowiedzialność za relacje, które się w tych procesach tworzą, skłonne mierzyć się z koniecznością negocjacji wielu perspektyw oraz dzielić się prawem do kontroli nad samym procesem – mogą stać się platformą dla zaangażowania wykraczającego poza sprzedaż przyjemnych doświadczeń, służąc zarówno dzieciom, jak i dorosłym (którymi dzieci kiedyś się staną).

Przypisy

1 Wystawa *W muzeum wszystko wolno*, kuratorzy: 6 dziecięcych zespołów kuratorskich, Muzeum Narodowe w Warszawie, 28 lutego – 8 maja 2016, <http://www.mnw.art.pl/wystawy/w-muzeum-wszystko-wolno-wystawa-przygotowana-przez-dzieci,195.html>, dostęp 22 maja 2018.

2 *Małe WRO*, Centrum Sztuki WRO, <http://wro2017.wrocenter.pl/malewro/>, dostęp 22 maja 2018.

3 *Wszystko widzę jako sztukę. Wystawa dla dzieci*, kuratorka: Ewa Solarz, Zachęta Narodowa Galeria Sztuki, 10 marca – 3 czerwca 2018, <https://zacheta.art.pl/pl/wystawy/wszystko-widze-jako-sztuke>, dostęp 22 maja 2018.

4 Nina Simon, *The Participatory Museum*, Museum 2.0, Santa Cruz 2010, <http://www.participatorymuseum.org/>, dostęp 30 maja 2018.

5 Socjomuzeologia to nurt teoretyczny zakorzeniony w nowej muzeologii południowoamerykańskiej, który bywa również postrzegany jako rezultat osiągnięcia przez nią pewnej dojrzałości. Jak pisze Paula Assunção dos Santos, „zakres socjomuzeologii jako nauki stosowanej kładzie nacisk na kategorie środków i celów: podmiotowości i sprawczości muzeów (np. ich zdolności działania w społeczeństwie) oraz narzędzi, metod i języków, których mogą używać do realizacji swoich celów. Obiekty i kolekcje muzealne można potraktować jako narzędzia pracy. Możliwe sposoby ich wykorzystania są zmienne i zależą od ról, jakie decydują się przyjmować muzea, oraz strategii wdrażanych przez nie w poszukiwaniu własnego miejsca w dynamicznie przeobrażającym się społeczeństwie. Zaangażowanie w pracę dla ludzi i we współpracy z ludźmi otwiera ważny, polityczny aspekt tej praktyki. Pytania: »kto produkuje?«, »kto decyduje?«, »w jakim celu?« oraz »dlaczego?« wytyczają obszar zainteresowania socjomuzeologii jako refleksji nad sposobem działania muzeów w społeczeństwie”. Paula Assunção dos Santos, *O dawaniu i braniu. Rozważania na temat kolekcji muzealnych jako narzędzia pracy i ich relacji z człowiekiem*, przeł. K. Markiewicz, K. Świątoniowska, A. Janus, w: *Laboratorium muzeum. Społeczność*, red. A. Banaś, A. Janus, Muzeum Warszawy, Warszawa 2015, s. 57, <http://laboratoriummuzeum.pl/wp-content/uploads/2016/02/Laboratorium-muzeum-spoleczność.pdf>, dostęp 30 maja 2018.

6 Léontine Meijer-van Mensch, Peter van Mensch, *Etyka odpowiedzialności, radykalna transparentność i moralna sprawczość muzeum*, w: *Laboratorium muzeum. Tożsamość*, red. A. Banaś, W. Chodacz, A. Janus, Dom Spotkań z Historią, Warszawa 2017, s. 20, http://laboratoriummuzeum.pl/wp-content/uploads/2018/03/muzeum_publikacja_all-1.pdf, dostęp 30 maja 2018.

7 Por. Sharon MacDonald, *Difficult Heritage. Negotiating the Nazi Past in Nuremberg and Beyond*, Routledge, London 2008.

- 8 Janet Marstine, *The Contingent Nature of the New Museum Ethics*, w: *The Routledge Companion to Museum Ethics. Redefining Ethics for the Twenty-First-Century Museum*, red. J. Marstine, Routledge, Abingdon 2011, s. 3–25.
- 9 Léontine Meijer-van Mensch, Peter van Mensch, *Etyka odpowiedzialności...*, s. 30.
- 10 Ibidem, s. 33.
- 11 Stwierdzenie, że muzea są instytucjami działającymi „w służbie społeczeństwa i jego rozwoju” dodano do definicji muzeum International Council for Museums (ICOM) w 1972 roku.
- 12 John H. Falk, Lynn D. Dierking, *The Museum Experience Revisited*, Left Coast Press Inc, Walnut Creek 2013, s. 7.
- 13 Laurajane Smith, *The Uses of Heritage*, Routledge, London 2006.
- 14 Taki pogląd prezentują zwolennicy konstruktywistycznego modelu uczenia się, zob. m.in. Bonnie L. Shapiro, *What Children Bring to Light. A Constructivist Perspective on Children's Learning in Science*, Teachers College Press, New York 1994.
- 15 Cristina Carvalho, Thamiris Lopes, *Children in Museums*, „Educação&Realidade” 2016, vol. 41, nr 3, s. 911–929.
- 16 Ibidem, s. 916.
- 17 Ibidem.
- 18 Ibidem, s. 918.
- 19 Ibidem.
- 20 O wystawie pisze w tym numerze „Widoku” Marta Rakoczy, *Czy w muzeum wszystko wolno? Problemy z nowoczesnym pąjdocentryzmem*, <http://pismowidok.org/index.php/one/article/view/496/1073>.
- 21 *Małe WRO* to zarówno tytuł adresowanego do rodzin przewodnika po wystawie *Draft Systems*, jak i programu istniejącego od 2009 roku w Centrum Sztuki WRO.

22 Rodzina Kraszewskich zaczęła współpracę z Magdą Kreis w styczniu 2017 roku. Aby wspólnie stworzyć przewodnik dla rodzin i dzieci, od stycznia do kwietnia wspólnie pracowali nad wyborem dzieł do przewodnika, a następnie ich opracowaniem i przygotowaniem treści publikacji, w czasie Biennale prowadzili zaś oprowadzania; Agnieszka, mama dzieci, przygotowała również, wspólnie z Magdaleną Kreis, dodatkowy materiał edukacyjny *Cyjanospacer*, a najstarsze dzieci – Basia i Krzys – obecnie zaangażowane są w wolontariat we WRO, pomagając przy wystawie *Sygnaly*. Program *Małe WRO* istnieje od 2009 roku, więcej na jego temat zob.: Magdalena Kreis, *Little WRO*, w: *16th Media Art Biennale WRO 2015 Test Exposure*, red. V. Kutlubasis-Krajewska, P. Krajewski, B. Kręgiel, Centrum Sztuki WRO, Wrocław 2016, s. 19–21.

23 Zob. podstronę poświęconą przewodnikowi:
<http://wro2017.wrocenter.pl/przewodnik-malego-wro/>, dostęp 30 maja 2018.

24 Ten pogląd wydaje się coraz mniej rozpowszechniony, znamieną była jednak dyskusja podczas I Kongresu Muzealników Polskich, w której padło pytanie o to, komu przysługuje miano muzealnika – czy mogą i powinni być tak nazywani edukatorzy.

25 Edukatorzy w muzeach często zatrudniani są na umowy cywilnoprawne lub proponuje im się niskie wynagrodzenie oraz nie zawsze korzystne warunki pracy. Problem ten dotyczy zresztą także innych stanowisk w instytucjach, czego przykładem jest ogłoszenie zamieszczone w marcu 2018 roku przez Victoria & Albert Museum w Londynie, proponujące pracę bezpłatną, co komentowano w mediach i na blogach branżowych, zob. np. blog F Yeah History:
<https://fyeahhistory.com/2018/03/26/how-demanding-unpaid-work-is-killing-off-museums/>, dostęp 30 maja 2018.

26 W USA badania na ten temat prowadził m.in. John H. Falk, w Polsce o atrakcyjności muzeów historycznych jako uzupełnienia, a czasem także alternatywy, dla edukacji formalnej przekonałam się, prowadząc własne badania, zob. Aleksandra Janus, *Muzeum i reprezentacje historii. Badania zwiedzających w polskich muzeach historycznych*, Vivid Studio, Kraków 2014, s. 87–90.

27 Chociaż sposób działania i organizacji instytucji muzealnych w Stanach Zjednoczonych znacząco różni się od tego, do którego jesteśmy przyzwyczajeni

w Europie, międzynarodowe organizacje zrzeszające muzea na świecie, na przykład Międzynarodowa Rada Muzeów, przyjmują, że muzea to instytucje nieobliczone na zysk, które mają za zadanie gromadzić i upowszechniać materialne świadectwa działalności człowieka, zob. definicja muzeum przyjęta przez ICOM, w: *Kodeks Etyki ICOM dla Muzeów*, przeł. S. Waltoś, http://icom.museum/fileadmin/user_upload/pdf/Codes/poland.pdf, dostęp 30 maja 2018.

28 Świadectwem tego podejścia jest m.in. artykuł Neila Kotlera, *Delivering Experience. Marketing the Museum's Full Range of Assets*, „Museum News” 1999, nr 5–6.

29 Zwraca na to uwagę m.in. Barbara Kirshenblatt-Gimblett: „Targi międzynarodowe stanowią wzorzec, do którego muzea coraz częściej mają się stosować. Powinny być »sfokusowane na kliencie« i »komercyjnie pozytywne«. Najważniejsze, żeby wystawy były realizowane zgodnie z ustalonym harmonogramem i zawierały przykuwające wzrok instalacje. Dzieje się tak zwłaszcza w Wielkiej Brytanii, Stanach Zjednoczonych, Kanadzie, Australii i Nowej Zelandii, aczkolwiek muzea kontynentalnej Europy, które tradycyjnie korzystały ze znacznego wsparcia budżetowego, także stopniowo zmierzają w tym kierunku”. Barbara Kirshenblatt-Gimblett, *Muzeum jako katalizator*, w: *Laboratorium muzeum. Tożsamość...*, s. 39.

30 B. Joseph Pine II, James H. Gilmore, *Experience Economy. Work is Theatre & Every Business a Stage*, Harvard Business School Press, Boston 1999, s. 2.

31 Przytaczam fragment w tłumaczeniu Doroty Kawęckiej powstałym na potrzeby opracowania, które wspólnie przygotowaliśmy w 2011 roku na zamówienie Instytutu Teatralnego im. Zbigniewa Raszewskiego w Warszawie.

32 Kevin Walsh, *The Representations of the Past. Museums and heritage in the post-modern world*, Routledge, London–New York 2002, s. 104.

33 Léontine Meijer-van Mensch, Peter van Mensch, *Etyka odpowiedzialności...*, s. 33.

34 Monica E. Patterson, *By and For Children. History and Healing in a Hospital Museum, KwaZulu-Natal*, w: *Curatorial Dreams. Critics Imagine Exhibitions*, red. E.

Lehrer, S.R. Butler, McGill-Queen's University Press,
Montreal-Kingston-London-Chicago 2016, s. 83-102.

35 Ibidem, s. 87-88.

36 Zob. Paula Assunção dos Santos, *O dawaniu...*, s. 56-69.

37 Janet Marstine, *The Contingent Nature of the New Museum Ethics...*, s. 5.

38 Zob. Léontine Meijer-van Mensch, Peter van Mensch, *Etyka odpowiedzialności...*, s. 34.