

Становление педагогических идей в области отечественного музееведения

Н. И. ИЛЬИНСКАЯ

(МОСКОВСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ)

В статье на примере истории развития музейного дела в России рассматривается становление и развитие образовательных моделей музея: просветительной, политизированной, информативной, коммуникативной.

Ключевые слова: просветительная модель музея, информативная модель музея, коммуникативная модель музея.

Эпоха Возрождения, ассоциируемая с ритетамы Высокой культуры и природы, считается начальным для истории музеев периодом, когда предпринимались попытки создания различных способов группировки коллекций. В это же время музейная наука делала первые шаги как практическое ремесло, обеспечивающее хранение и презентацию коллекций. Становление педагогических идей в области музееведения происходило в тесной связи с генезисом самих музеев.

Под воздействием позитивистской парадигмы эпохи Просвещения в социальной миссии музея произошли существенные изменения. Музейные собрания, и прежде всего естественно-исторического состава, начинают рассматриваться в контексте нужд развивающегося рационального знания. К представлению о раритетах Высокой культуры эпоха Просвещения добавляет представление о «полезности» коллекций как фактографического материала для исследований. «Раритеты природы» все более рассматриваются не как уникамы, курьезы, а в контексте формирующихся областей предметного знания.

Педагогическая функция музея впервые была обозначена Я. А. Коменским, который еще в XVII в. на примере кабинета с коллекциями разного рода диковинок впервые использовал термин «музей» в дидактическом ключе применительно к методу наглядного обучения (Воспитательный потенциал..., 2010: 5).

На всем протяжении истории музея происходила смена его моделей, что было обусловлено изменением представлений об общественном предназначении музея и содержании его работы с аудиторией. Терминология, обознача-

ющая эту сферу деятельности, исторически подвижна, а потому она является своеобразным ориентиром для обозначения динамики образовательных моделей. Известные музееведы М. Е. Каулен, Э. А. Шулепова, М. Ю. Юхневич дают следующую классификацию образовательных моделей музея в России: просветительная, информативная, коммуникативная (Юхневич, 2001: Электр. ресурс).

Как известно, со второй половины XVIII — первой трети XIX в. вся наука в России была сосредоточена преимущественно в университетах, поэтому первые университетские музеи служили своеобразными полигонами для отработки взаимоотношений музея и науки. Возникающие в это время кабинеты «натуралиев» при университетских кафедрах представляли собой специфические библиотеки, а сами экспонаты — источники для изучения, как правило, природных явлений и процессов. Бытование этих музеев заложило основы для возникновения и развития не только вузовских (первоначально университетских), но и профильных (академических) музеев, связанных с различными областями развивающегося предметного знания (Сотникова, 2002: 7).

Следующий этап генезиса музеев связан с возникновением профильных, предметно-ориентированных музеев. Именно в этих музеях сформировались основы теории и методики профильного (прикладного) музееведения. В практической их работе сложилась культура научного описания предметов, принципы и методы систематизации собраний, виды и формы комплектования.

В России этот период пришелся на первую треть XIX в. С этого времени университетская

наука (хотя и не полностью) перемещается в академический музей. Музеи передали предметному знанию основной фактографический фундамент, в свою очередь, наука (предметное знание) способствовала созданию нормативно-методических основ для главных направлений музейной деятельности.

В XX в. взаимодействие музея и вуза отражало общую тенденцию культуры к интеграции различных сфер знания и деятельности. Лишь в конце XIX — начале XX в. общество в полной мере начинает осознавать значение музея в процессах просвещения, образования и воспитания. В это время наибольшее распространение для обозначения работы музея с аудиторией получил термин «культурно-воспитательная работа», предполагавший развитие экскурсий, лекций, которые теперь считаются традиционными формами музейной деятельности. За период с 1870–1890 до середины 1920-х годов, как пишет М. Ю. Юхневич, сформировалась просветительная модель музея, которая была основана на отношении к музею как демократическому по своему характеру и просветительной направленности институту, призванному быть средством реформирования школы и одновременно частью единой системы внешкольного образования (там же). Эта позиция породила термины «культурно-просветительная работа» и «внешкольное образование», которые использовались для обозначения нового направления — работы с аудиторией. Впервые начинают проводиться экскурсии для учащихся, а из среды музейных работников выделяется новый персонаж музейной деятельности — экскурсовод.

В ходе работы по новым программам и методикам в школах начинают формироваться собственные учебные предметно-ориентированные (в соответствии со школьной программой) коллекции, послужившие базой для возникновения школьного музея. Его концепция была полностью подчинена учебному процессу.

В эти годы значительно было влияние немецкой музееведческой школы, которая рассматривала музей как новый институт образования, способный оказать большое влияние на

общество. Истоки разработки теоретических основ этой дисциплины находятся в трудах немецких педагогов-реформаторов Ф. Гансберга, Р. Гильдебрандта, А. Гурлитта, А. Лихтварка, Г. Кершенштейнера и других, обосновавших роль художественно-творческого освоения окружающей действительности ребенком в направлении приобретения им качества субъекта познания (Гансберг, 1920; Гурлитт, 1911; Кершенштейнер, 1914; Лихтварк, 1914 и др.).

С. И. Сотникова считает, что именно школьный музей положил начало будущей трансформации музейной педагогики в междисциплинарное направление музееведения, поскольку постепенно ее объект и предмет стали рассматриваться более широко (Сотникова, 2002). Музейная педагогика положила начало смещению акцентов в деятельности музея с хранительской деятельности (не отменяя ее важности) на музейную коммуникацию, что привело к порой довольно категоричной оценке роли музеев в обществе. Повышение роли музея в жизни общества позволило рассматривать его как социальный институт, который не только хранит художественные ценности, но и способен оказывать большое влияние на развитие гуманитарной культуры общества, в значительной мере являясь ее показателем. Изменению социокультурной миссии музея соответствовали новые концептуальные подходы.

В характеристике пространства музея Н. Ф. Федоровым была подмечена важнейшая гносеологическая особенность музейного образа, связанная с возможностью совмещения (синтеза) в нем данных науки (рационального знания) и эмоционального (творческого чувственного) восприятия. В концепции мыслителя знание логическое, обоснованное не противопоставлялось тезаурусу познающего субъекта. В «зрелом» музее, подчеркивал философ, возможно создание целостного образа мира совместными усилиями разных наук. Посредством учебных заведений музеев «собирает всех неученых и все младшее поколение, чтобы ввести их в область исследования, производимого учеными» (Федоров, 1995: 53).

За осуществление на практике данного принципа как одной из основ развивающего обучения и воспитания выступали прогрессивные педагоги того времени — В. П. Вахтеров, П. Ф. Каптерев, А. П. Нечаев, А. Н. Толстой и др.

Далее, как пишет М. Ю. Юхневич, отличительной особенностью отечественной истории музеев является утверждение новой политизированной модели в период с 1920-го по 1950-е годы (Юхневич, 2001: Электр. ресурс). Советский музей рассматривался в это время лишь как «проводник политического просвещения», «политико-просветительный комбинат», «мощное орудие политической и просветительной работы» (эти термины часто встречаются в публикациях журналов «Советский музей», который начинает издаваться в 1931 г.), как средство наглядной иллюстрации власти. Эта образовательная концепция музея отразилась в новых терминах — «политико-просветительная», «массовая», которые стали употребляться для определения характера работы с аудиторией.

Рассматривая работу в музее как педагогический процесс, исходя из принципа строгого следования возрастным особенностям зрителя, А. В. Бакушинский видел в последнем не только «объект воздействия», но прежде всего партнера. Резко выступая против иллюстративного подхода к рассмотрению произведения искусства, он утверждал необходимость акта сопереживания в процессе восприятия, справедливо считая, что если художественное произведение является символом, который выражает творческое действие художника, то подобное творческое действие оно должно пробудить и у зрителя. «Отсюда, — писал он, — глубочайшая социальная ценность и значимость искусства и его творческого переживания» (Бакушинский, 1981: 59).

С 1960-х и до середины 1980-х годов, по определению М. Ю. Юхневича, сложилась информативная модель. В этот период впервые оформилась идея, выражавшая специфику получения образования в музее. Поэтому музеи начали рассматривать прежде всего как средство распространения знаний, имеющих научный характер и предметную основу.

Новый подход нашел отражение в терминологии: музеи были призваны вести массовую работу с помощью средств, несущих научные знания. Отсюда произошло правильное наименование этой работы — «научно-просветительная». Термин «научно-просветительная работа», отразивший попытку возвращения к дореволюционным традициям, существует до настоящего времени.

Одним из первых теоретиков образовательной функции был Д. Гудд (США), который видел концептуальную цель музеев в обучении идеям через предметы. Проводя грань между художественными и естественно-научными музеями, он считал изучение музейной коллекции первоначальным вкладом в образование, высказываясь при этом за обеспечение зрителя необходимой письменной информацией — листовками, путеводителями и монографиями о художниках (Столяров, 2004: 20–21).

В отстаивании музеем своей образовательной специфики, которая состояла в распространении научных знаний, заложенных в первоисточнике, был заключен важный смысл. Впервые музей получил право говорить правду (научное знание) языком факта (подлинника). С отстаиванием этого права в какой-то степени связан «музейный бум» 1960–1970-х годов, когда тысячи людей устремились в музеи в надежде прикоснуться к своей истории и культуре (Юхневич, 2001: Электр. ресурс).

В СССР в этот период музею не удалось полностью освободиться от идеологии, и он остался идеологическим учреждением, деятельность которого всецело зависела от решений партийного аппарата. Соответствующая направленность работы находит свое отражение в термине «идейно-воспитательная работа», окончательный отказ от которого произошел только на следующем этапе (там же).

В середине XX в. произошло дальнейшее возрастание интереса к рядовому (случайному) посетителю, предпринимались попытки налаживания обратной связи в системе «посетитель — музей». Реакция посетителя интересовала сотрудников музея прежде всего как условие для совершенствования работы с ним.

Это направление работы музеев имело определенную историю. В качестве самостоятельного направления работа с публикой выделалась из других сфер музейной деятельности в конце XIX — начале XX в., получив название «культурно-воспитательная работа». В связи с этим симптоматично появление в 1916 г. работы Б. Джилмена, посвященной такой новой для музеев того времени проблеме, как «феномен музейной усталости» (см.: Скривен, 1993). В нашей стране со второй половины 1920-х годов она обозначалась понятием «политико-просветительная работа», с 1930-х годов — «массовая политико-просветительная работа», на рубеже 1950–1960-х годов — «научно-просветительная работа». На каждом этапе развития изменение термина отражало новые содержательные аспекты музейной работы с посетителями и соответственно динамику социокультурных задач музея в обществе.

В конце 1920 — начале 1930-х годов американскими учеными и практиками Э. Робинсоном и А. Мелтоном была выполнена серия классических исследований посетителей для определения спектра их поведенческих моделей. В 1940-е годы изучение посетителей получает отображение в музейной педагогике в попытках совершенствования экспозиции, направленных на улучшение восприятия посетителя (изучается влияние цвета, света, вводятся элементы «живых» демонстраций и пр.). Х. Шетелл (США) первым предложил и практиковал создание макетов планируемых экспозиций и апробировал на них реакции посетителей для корректировки будущей экспозиции музея.

Под музейной коммуникацией начинает пониматься процесс передачи и осмысления информации, происходящий между музеем и обществом. Базовой формой музейной коммуникации является музейная экспозиция, основывающаяся на подлиннике и интерпретирующая культурное и природное наследие. В настоящее время музейная педагогика занимается разработкой методов музейной коммуникации применительно к разным возрастным категориям, социальным стратам, профессиональным интересам, уровню знаний, склонностям и проч.

Понятие музейной коммуникации было введено в научный оборот Д. Ф. Камероном в 1968 г. и отражало потребность переосмысления музея как института социальной памяти, участвующего в постоянном диалоге с обществом. На основе данного понятия в музейной педагогике оформился коммуникативный подход к трактовке образовательной функции музеев.

С конца 1980-х годов оформилась коммуникативная модель деятельности музея (Юхневич, 2001: Электр ресурс). Данный термин, с одной стороны, отображал стремление определить общественную роль и социальные задачи музея на новом этапе его развития, с другой — предполагал разработку конкретных мер, направленных на совершенствование форм и методов взаимодействия музея с широкой аудиторией. М. М. Бахтин отмечал, что искусство слова по своей природе диалогично, и определял подлинные человеческие отношения как диалогические. В. Библиер продолжил исследования в данном направлении; он ввел понятие «диалогика» (что означает логику диалога), а саму культуру, опираясь на учение М. М. Бахтина, трактовал как диалог культур.

Диалог всегда подразумевает межсубъектное взаимодействие. Диалог ведет к некоей духовной общности, при которой участники сохраняют свою самость, свою индивидуальность и вместе с тем в каких-то существеннейших моментах оказываются в единстве друг с другом (Музейная педагогика..., 1998: 48–49).

В центре этой системы находится посетитель, общающийся с музейной экспозицией и получающий определенную информацию от музейного сотрудника, что требует разработки новых теоретических оснований осуществления образовательно-воспитательной функции: разработки методов социологического анализа музейной аудитории, ориентации музейной экспозиции на актуальные проблемы современности, введения педагогических приемов, а также развития таких внеэкспозиционных форм работы, как лектории, студии, клубы и т. д. Все это обусловило изменение требований к уровню подготовки музейных работников, особенно в части психологопе-

дагогической подготовки: «Активность музейного воспитателя, его увлеченность и артистизм, способные увлечь и вызывать доверие аудитории, — требование сегодняшнего дня» (Столяров, 1988: 10).

Разработка и внедрение коммуникативной модели деятельности музея происходили на волне «музейного бума» 1960–1970-х годов и сопровождавшего его процесса демократизации музея, который ощутил необходимость повернуться лицом к своему посетителю. В нашей стране данный подход начал завоевывать свои позиции несколько позднее. Этот процесс, не связанный напрямую с перестройкой, в определенной мере стимулируется ею: музей стремится к смене идеологических парадигм.

М. Ю. Юхневич отмечает, что на рубеже 1990–2000-х годов отечественные музеи пытаются развивать свою деятельность в рамках современного научного знания, например, теории маркетинга, предполагающего вовлечение музеев в рыночные, т. е. ориентированные на посетителя, отношения (Юхневич, 2007: 46). В эти годы в отечественной музеологии складываются различные дефиниции, обозначающие музейную аудиторию: посетитель, которая подчеркивает факт посещения музея (поэтому «многие музейные деятели начинают отказываться от этого термина, находя в нем компонент пассивного взаимоотношения человека с музеем» (Гуральник, 2004: 24); зритель, которую используют главным образом сотрудники художественных музеев, чтобы подчеркнуть специфику восприятия и познания произведений искусства в ракурсе родства данной аудитории с посетителями театров, кинотеатров и т. п.; клиент, которая отражает экономико-правовой аспект взаимоотношений музея и его посетителей; аудитория или публика, которые подразумевает обобщенную характеристику группы людей, объединенных специфической деятельностью посещения музея (Юхневич, 2007: 46–47). В области образовательной деятельности в музеях монологи и соответствующая им репродуктивная форма передачи знания предметника стали постепенно уступать место диалогу с посетителем как равноправным партнером.

Таким образом, в истории музейного дела в России отразилось формирование универсальных моделей музеев, но при этом исторические особенности нашей страны обусловили и появление особых хронологических рамок для них, а также своей модели, в частности политизированной.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Бакушинский, А. В. (1981) Исследования и статьи. М.
- Воспитательный потенциал художественного музея (2010) : учеб. пособие для студентов гуманитарных вузов и музейных педагогов / авт.-сост. Б. А. Столяров, А. Г. Бойко, Ю. Н. Протопопов. М. ; СПб.
- Гансберг, Ф. (1920) Творческая работа в школе. М.
- Гуральник, Ю. У. (2004) Посетитель — главный партнер музея // Музей и его партнеры : сб. тр. творческой лаборатории «Музейная педагогика» кафедры музейного дела. М. Вып. 5.
- Гурлитт, А. (1911) О творческом воспитании. М.
- Кершенштейнер, Г. (1914) Развитие художественного творчества ребенка. М.
- Лихтварк, А. (1914) Музеи как образовательные и воспитательные учреждения // Образовательные и воспитательные задачи современного музея / под ред. А. Г. Оршанского. СПб.
- Музейная педагогика (1998) : Междисциплинарные диалоги. Первая тетрадь. СПб.
- Скривен, С. Г. (1993) США: становление науки // Museum. № 4 (178). С. 6–12.
- Сотникова, С. И. (2002) Музеология как междисциплинарное знание // Музейные фонды и экспозиции в научно-образовательном процессе : Материалы Всероссийской научной конференции. Томск, 18–20 марта 2002 г. / отв. ред. Э. И. Черняк. Томск, 2002. С. 5–17.
- Столяров, Б. А. (1988) Художественный музей и эстетическое воспитание молодежи. Л.
- Столяров, Б. А. (2004) Музейная педагогика. История, теория, практика : учеб. пособие. М.
- Федоров, Н. Ф. (1995) Из философского наследия (Музей и культура). М.
- Юхневич, М. Ю. (2001) Я поведу тебя в музей : учеб. пособие по музейной педагогике [Электр. ресурс] // Музей будущего. URL: <http://www.future.museum.ru/Imp/books/archive/Musped.pdf> (дата обращения: 12.02.2012).
- Юхневич, М. Ю. (2007) Посетитель глазами музея // Музей и личность / отв. ред. А. В. Лебедев ; сост. М. Ю. Юхневич. М. С. 45–66.

*THE FORMATION OF PEDAGOGICAL IDEAS
IN THE FIELD OF RUSSIAN MUSEOLOGY*

N. I. Ilinskaia

(Moscow University for the Humanities)

The article considers the formation and development of educational models of the museum (enlightenment, politically motivated, informative, and communicative ones) by the example of the history of museum affairs in Russia.

Keywords: enlightenment model of the museum, informative model of the museum, communicative model of the museum.

BIBLIOGRAPHY (TRANSLITERATION)

- Bakushinskii, A. V. (1981) Issledovaniia i stat'i. M. Vospitateľnyi potentsial khudozhestvennogo muzeia (2010) : ucheb. posobie dlia studentov gumanitarnykh vuzov i muzeinykh pedagogov / avt.-sost. B. A. Stoliarov, A. G. Boiko, Iu. N. Protopopov. M. ; SPb.
- Gansberg, F. (1920) Tvorcheskaia rabota v shkole. M.
- Gural'nik, Iu. U. (2004) Posetitel' — glavnyi partner muzeia // Muzei i ego partnery : sb. tr. tvorcheskoi laboratorii «Muzeinaia pedagogika» kafedry muzeinogo dela. M. Vyp. 5.
- Gurlitt, L. (1911) O tvorchestvom vospitanii. M.
- Kershenshteiner, G. (1914) Razvitie khudozhestvennogo tvorchestva rebenka. M.
- Likhtvark, A. (1914) Muzei kak obrazovatel'nye i vospitateľnye uchrezhdeniia // Obrazovatel'nye i vospitateľnye zadachi sovremennogo muzeia / pod red. L. G. Orshanskogo. SPb.
- Muzeinaia pedagogika (1998) : Mezhdistsiplinnarye dialogi. Pervaia tetrad'. SPb.
- Skriven, S. G. (1993) SShA: stanovlenie nauki // Museum. № 4 (178). S. 6–12.
- Sotnikova, S. I. (2002) Muzeologiiia kak mezhdistsiplinarnoe znanie // Muzeinye fondy i ekspozitsii v nauchno-obrazovatel'nom protsesse : Materialy Vserossiiskoi nauchnoi konferentsii. Tomsk, 18–20 marta 2002 g. / otv. red. E. I. Cherniak. Tomsk, 2002. S. 5–17.
- Stoliarov, B. A. (1988) Khudozhestvennyi muzei i esteticheskoe vospitanie molodezhi. L.
- Stoliarov, B. A. (2004) Muzeinaia pedagogika. Istoriia, teoriia, praktika : ucheb. posobie. M.
- Fedorov, N. F. (1995) Iz filosofskogo naslediiia (Muzei i kul'tura). M.
- Iukhnevich, M. Iu. (2001) Ia povedu tebia v muzei : ucheb. posobie po muzeinoi pedagogike [Elektr. resurs] // Muzei budushchego. URL: <http://www.future.museum.ru/lmp/books/archive/Musped.pdf> (data obrashcheniia: 12.02.2012).
- Iukhnevich, M. Iu. (2007) Posetitel' glazami muzeia // Muzei i lichnost' / otv. red. A. V. Lebedev, sost. M. Iu. Iukhnevich. M. S. 45–66.