

КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

УДК 069.6:[ДЬЮИ+321.7]

В. Г. Ананьев

Hein G. E. *Progressive Museum Practice: John Dewey and Democracy.* Walnut Creek, California: Left Coast Press, Inc, 2012. 256 pp., ill. ISBN 978-1-59874-481-1 paperback [**Хейн Дж. Э.** *Прогрессизм в музейной практике: Джон Дьюи и демократия.* Уолнат Крик, Калифорния: Left Coast Press, Inc, 2012. 256 с., илл. ISBN 978-1-59874-481-1 paperback]

На рубеже 1980 – 1990-х гг. в музейных исследованиях широкое распространение получают такие понятия, как «поэтика» и «политика» музеев. Во многом, они формируют ту пару бинарных оппозиций, которая, пусть и с определенной долей условности, характеризует специфику музея как особого культурного феномена и, одновременно, определяет основные направления исследования музея. С поэтикой обычно связываются практики производства смыслов и значений, осуществляемые посредством определенного порядка размещения и пространственного соотношения отдельных, связанных друг с другом компонентов экспозиции. Иными словами: то, как музей использует определенные стратегии репрезентации для достижения видимости аутентичности и имитации реальности. Под политикой понимают ту роль, которую экспозиция и музей играют в производстве социального знания¹. Элементом, связывающим две этих оппозиции, является культурно-образовательная деятельность музеев: то, что способствует осуществлению реализуемой на базе экспозиции музейной коммуникации, то, что сейчас стало наиболее привычным средством развития социальной функции любого музея.

Музейной педагогике, которая с рубежа 1970 – 1980-х гг. развивается как самостоятельная область научно-практической деятельности, посвящено огромное количество литературы. При этом, зачастую она характеризуется определенным схематизмом: в исследованиях упускается из внимания тот факт, что образования как такового (равно как и – музея как такового) просто не существует. Образование всегда конкретно-исторично, равно как конкретно-историчен и музей, являющийся ни чем иным, как культурной формой. И тот и другой феномены имеют имманентное политическое измерение. В этом смысле, изучение конкретных стратегий и форм образовательной деятельности музеев может быть одним из путей изучения его политического значения.

Американские психологи Л. Колберг и Р. Мейер выделили три общих направления в развитии педагогической теории Запада: 1) романтизм (Ж.-Ж. Руссо, важнейший аспект развития – позволить раскрыться внутренней добродетели ребенка), 2) культурная транс-

¹ *Lidchi H.* The poetics and politics of exhibiting other cultures // Representation: Cultural Representations and Signifying Practices. Ed. by S. Hall. London, 1997. P. 168-185.

миссия (И.-Ф. Гербарт, задача образования – передача знаний и ценностей от одного поколения другому для поддержания стабильности), 3) прогрессизм (Д. Дьюи, внутреннее развитие ребенка ведет к прогрессу в развитии общества, к которому он принадлежит, а это, в свою очередь, влияет на прогресс образования, затем цикл повторяется вновь и вновь, но все время на более высоком уровне)². Очевидно, что каждое из этих направлений будет особым образом взаимодействовать с господствующим политическим дискурсом. Очевидно также, что и их отношения с музеями как потенциальными институтами образования будут неодинаковыми.

Представление об особой образовательной функции музеев, хотя и встречается еще в первой половине XVII в. в работах Я. А. Коменского, начинает получать широкое признание в европейской культуре лишь во второй половине – конце XIX в. С одной стороны, это было связано с внешними по отношению к музеям причинами: такие традиционные институты, как семья и Церковь под воздействием социально-политических трансформаций начинают утрачивать свое значение образовательных центров. С другой стороны причины были и внутри самого музейного сектора: этот период принято называть периодом «первой музейной революции». Суть ее сводилась к тому, что музейная работа начинает осознаваться как самостоятельная профессия, начинают осмысляться вопросы профессиональной этики, проблемы, связанные с управлением музеями, организацией экспозиционной деятельности и работой с посетителями³. В условиях получившего широкое распространение на Западе движения за реформирование образования, внедрения эстетического образования, предметного и наглядного обучения музеи неизбежно должны были начать осознаваться как институты, имеющие большое значение для образования. Ярким примером такого отношения к ним стала конференция «Музей как место народного образования», прошедшая в 1903 г. в Мангейме (Германия).

Этот же период характеризуется распространением в США такого политического и идеологического направления, как прогрессизм. Для прогрессизма характерна была вера в то, что преодоление социальных проблем в демократическом обществе возможно благодаря прямым социальным и политическим действиям; социальный прогресс возможен и улучшение демократического общества достижимо; публичное образование является одним из наиболее действенных инструментов подобного улучшения. Одним из течений в рамках этого более общего направления стало прогрессивное образование. Что было характерно для него? Во-первых, изменение школьной программы. Прежде она была всецело ориентирована на классическое образование, прогрессисты ратовали за большую ее связь с реальной жизнью (упразднение преподавания классических языков, переосмысление истории и проч.); во-вторых, расширение самих задач школы. Теперь она считалась ответственной не только за интеллектуальное развитие учеников, но и за их здоровье, благополучие, удовлетворение их интеллектуальных и моральных потребностей (школьные столовые, медицинские кабинеты, ванны комнаты с водопроводом); в-третьих, новые педагогические принципы, связанные с развитием социальных наук (психологии, педагогики), с признанием особого статуса детства как самостоятельного этапа в психологическом развитии (практический опыт – труд, домоводство, рисование, экскурсии, посещение музеев, работа на пришкольных участках); в-четвертых, вера в демократизацию культуры,

² Kohlberg L., Mayer R. Development As the Aim of Education // Harvard Educational Review. 1972. Vol. 42. № 4. P. 451-455.

³ Meijer-van Mensch L. Vom Besucher zum Benutzer // Museumskunde. 2009. Bd. 74. Heft. 2. S. 21-22.

которая бы не означала одновременно ее вульгаризации (не только сделать доступными для всех блага науки, но и удовольствие от искусства). Наиболее полное философское и психологическое обоснование эти идеи нашли в трудах американского философа и педагога Джона Дьюи. Естественно, что в США, где события «первой музейной революции» приобрели форму так называемого «движения за музейную модернизацию», идеи прогрессивного образования (имеющего эксплицитное политическое измерение) оказались очень тесно связаны с развитием музейного сектора и привели к появлению целого ряда новаций в области культурно-образовательной деятельности, которые вскоре стали образцами для развития аналогичных направлений в других странах.

Именно этому возникшему тогда соединению трех элементов «образование – демократия – музей» и посвящена новая монография известного американского специалиста в области музейной педагогики Джорджа Хейна «Прогрессизм в музейной практике: Джон Дьюи и демократия». Хейн хорошо известен, как один из самых убежденных сторонников конструктивистской теории образования. Основываясь на теоретических разработках Л. С. Выготского и Ж. Пиаже, сторонники этой теории рассматривают обучающихся как активных участников процесса обучения. Они считают, что люди не пассивно усваивают новое знание, а активно конструируют его в процессе познания. Следовательно, и само знание для них – это не просто принятие некоей существующей во вне, в идеальном состоянии истины, а определенный социо-культурный конструкт. Тогда и в рамках обучения акцент смещается с результата развития на сам процесс развития. Обоснованию этих идей была посвящена предыдущая монография Хейна «Обучение в музее»⁴. Попыткам проследить исторические корни этого феномена, связать его с более общими социальными и философскими проблемами и наметить определенные пути развития в будущем посвящена новая книга ученого, опубликованная летом 2012 г.

Центральной фигурой исследования становится Джон Дьюи (1859 – 1952 гг.) и это вполне закономерно. Как справедливо отмечает Хейн, для всей философии Дьюи особое значение имели две предпосылки: первая заключалась в том, что именно образование может стать основой для целой философской системы, вторая – в том, что образование включает в себя как педагогические, так и социальные компоненты (Р. 23). Поэтому именно с рассмотрения философских взглядов Дьюи и начинается книга: первая глава «Образовательная теория» (Р. 21-38) посвящена философским основаниям педагогических взглядов ученого, вторая – «Джон Дьюи и музеи» (Р. 39-50) коротко характеризует отношение самого ученого к музеям, а так же их значение для практической реализации его педагогических инноваций.

Хейн выделяет такие положения концепции Дьюи, как эмпирический натурализм, внимание к процессу мышления, анализ поведения человека как социальной активности, влияние эволюционизма дарвиновского образца (Р. 26-29). Центральным концептом его философской системы он считает понятие «опыта» («experience»), трактуемое очень широко и охватывающее не только «реальное» столкновение человека с окружающей средой, но и то, что такому столкновению предшествует и то, что за ним следует (Р. 29-32). Опыт находится и в центре педагогических построений Дьюи, поэтому предлагаемые им модели школьного обучения включают в себя элементы, предполагающие активное овладение таким опытом (всегда связанным с реальной жизнью): занятия в специаль-

⁴ См.: *Hein G. E. Learning in the Museum. New York; London, 1998.*

ных мастерских и на пришкольных участках, экскурсии по городу и посещения музеев (Р. 41-47).

В итоге, для этой педагогической концепции наиболее важными оказываются два постулата: 1) ученик принимает активное участие в процессе освоения нового опыта (что неизбежно, т.к. пассивное восприятие просто не может привести к приобретению нового опыта). Следовательно, вместо дидактической лекционной системы следует использовать более широкий спектр интерактивных форм обучения (работа над проектами, лабораторные занятия, эксперименты и т.д.); 2) образование как процесс социо-политический имеет важное социальное значение, т.е. в итоге, направлено на развитие демократической системы и улучшение жизни общества, движение в сторону больших равенства и социальной справедливости (благоприятное влияние на экономическое и социальное положение бедных слоев населения, создание положительного образа мигрантов как категории потенциально способной внести свой позитивный вклад в развитие общества, укрепление коммунитаристского духа для строительства сильной демократии и т.д.) (Р. 37-38).

Самый яркий пример применения педагогических построений Дьюи в рамках музейного пространства рассматривается в главе «Джон Дьюи и Альберт Барнс» (Р. 97-122). Хейн подробно (опираясь, в том числе, и на архивные документы) описывает историю взаимоотношений Дьюи и Барнса (1872 – 1951 гг.) – знаменитого изобретателя, промышленника, коллекционера и активного сторонника эстетического образования как средства социального развития. В 1922 г. по его инициативе был создан Фонд Барнса (Мерион, Пенсильвания), выстроенный вокруг знаменитой коллекции французской живописи рубежа XIX – XX вв., составленной Барнсом. Фактически выполняя функции художественного музея, Фонд формально не имел такого статуса, и занимался образовательной деятельностью: будучи институтом, призванным «содействовать образованию и развитию понимания искусства», он был площадкой для реализации программы эстетического образования, разработанной Барнсом с опорой на философские идеи Дьюи (Р. 117-122).

Такая ориентация на образовательную деятельность подчеркивалась уже самим расположением экспонатов галереи: они были организованы не по хронологии и школам («академический ряд», нацеленный на изучение *истории* искусства), а в особые «настенные ансамбли», где произведения разных эпох и школ, сведенные вместе, могли стать источником сравнения и сопоставления (для Барнса восприятие искусства связано с концентрацией на самом артефакте и анализом его «пластической формы», а не с изучением его культурного или исторического фона, или же культурного (морального) значения выбранного художником сюжета). Более того, эстетическое образование по мысли Барнса трансформативно, оно не просто учит человека видеть компоненты, составляющие произведение искусства, оно является ключом к тому, как можно научиться «учиться посредством зрения». Базовые принципы, освоенные таким образом, могут быть применимы и к жизненным проблемам, следовательно, могут способствовать улучшению самой жизни (Р. 142-143).

При этом идеи Дьюи рассматриваются Хейном лишь как пример (возможно, самый яркий и наиболее обоснованный с философской точки зрения) более общего направления педагогической мысли Северной Америки. Это направление связывается им с активными методами обучения и вниманием к социально-политической составляющей образования, т.е. развитием демократии. Для того чтобы дать характеристику всему этому направле-

нию, Хейн пытается проследить его исторические корни и показать наиболее яркие примеры его применения на практике во второй половине XX в.

Зарождение этого феномена Хейн относит к рубежу XVIII – XIX вв., т.е. ко времени формирования самой американской демократии, и связывает с деятельностью Ч. У. Пила. Ему посвящена глава «Чарльз Уилсон Пил и рождение демократического музея» (Р. 51-67). Ч. У. Пил, одаренный художник и страстный коллекционер, считается создателем первого в истории Северной Америки универсального музея, в котором, наряду с галереей, экспонировались многочисленные натуралии (минералы, чучела животных и птиц, гербарии, организованные в «постановочные сцены»), а так же образцы современных технологий (Р. 61-65). Частично, это были образцы изобретений и портреты видных государственных мужей, сделанные самим создателем музея, но, конечно, одними лишь рекламными целями деятельность музея не ограничивалась. С одной стороны, уже презентация многообразия природного мира Нового света соответствовало действительным представлениям эпохи: она прославляла мудрость и силу создавшего все это бога (Р. 60). При этом материал был организован по принципам классификации, предложенной Карлом Линнеем (Р. 65) (показательный факт для определения взаимоотношений науки и религии в эпоху Просвещения!). С другой стороны, музей предлагал и примеры непосредственно образовательной деятельности: здесь читались публичные лекции по естествознанию, готовился подробный каталог коллекции, сам Ч. У. Пил охотно давал пояснения всем желающим (Р. 62-63). В отсутствие государственной системы публичных школ эти усилия приобретали особое значение, т.к. именно публичные музеи становились важнейшими проводниками идеологии Просвещения.

Показательно, что в высказываниях самого Ч. У. Пила эксплицитно присутствует связь между образовательной деятельностью и развитием демократии: фактически, распространение образования, развитие демократии и организация публичного музея становятся тремя производными единого просвещенческого проекта. В этом проявляется уникальность североамериканского опыта: в нем, в отличие от европейского, музеи значительно более тесно уже с этого момента оказываются связанными именно с образованием, а не с просвещением в целом, и гораздо более отчетливо присутствует связь такого образования с демократическими представлениями.

Наиболее яркие примеры этой традиции, заложенной Ч. У. Пилом, обнаруживаются в американской истории первой трети XX в., что вполне объяснимо, т.к. это же время становится и временем наибольшего расцвета прогрессизма и прогрессивного образования. Им посвящена глава «Образование в музее в эпоху прогрессизма» (Р. 69-96). Подчеркивая политический аспект прогрессивного образования, Хейн выделяет из истории американского музейного дела те примеры, в которых ярче всего видна связь между образовательной деятельностью музеев и развитием демократических идей. Выбирая в рамках данной главы биографический подход, автор предлагает краткие очерки о наиболее видных представителях этого направления.

Первым, что вполне естественно, оказывается выдающийся представитель музейного и библиотечного дела США Джон Коттон Дана, деятельность которого в последнее время уже не раз привлекала внимание исследователей (Р. 74-78). Дана был основателем публичного музея г. Ньюарка (Нью-Джерси) и автором концепции «полезного музея». Музей, по его мысли, должен был чутко отвечать на запросы своей общины, а поскольку запросы эти

постоянно меняются, музейная экспозиция также должна характеризоваться значительной гибкостью. Такой музей Дана называл «музеем повседневной жизни».

Сотруднице и сподвижнице создателя Ньюаркского музея Луизе Конноли посвящен второй раздел главы (Р. 78-83). Конноли активно развивала образовательное направление нового музея: причем и как образование в музее и как образование для музея. По ее инициативе музей установил партнерские отношения с рядом публичных школ. Кроме того, при ее непосредственном участии в музее начали функционировать курсы по подготовке музейного персонала – первые курсы подобного рода в США. Она была яркой феминисткой – и этот факт достаточно показателен для характеристики определенных гендерных аспектов истории музейного дела США рубежа XIX – XX вв. Начальное и среднее образование, а так же музейная деятельность для образованных самостоятельных женщин были здесь чуть ли единственными путями приложения профессиональных сил в социально полезной сфере. Нестранно поэтому, что и среди самых активных сторонников образовательной деятельности музеев в этот период можно встретить ряд весьма ярких женских фигур. Двум из них, Анне Биллингс Галлуп и Лоре Мэри Брэгг посвящены третий и четвертый разделы главы.

Галлуп (Р. 83-87) по праву считается создательницей музея совершенно нового типа – детского музея. Развивавшийся под ее руководством Бруклинский детский музей был первым в мире учреждением такого рода, который не просто представлял коллекции, интересные детям, но и всю свою активность выстраивал для детей и с учетом специфики этой аудитории. Фактически, к 1920-м гг. он стал образцовым образовательным учреждением, построенным на принципах прогрессизма.

Значительно менее известная в литературе Брэгг (Р. 87-95) работала над превращением музея в по-настоящему важный социальный институт, пытаясь установить тесные связи между ним и окружающим его сообществом. Одним из направлений ее деятельности стала работа со школами и организация выездных мероприятий. Особая форма небольших диорам, представлявших сцены из естественной и культурной истории, которая использовалась во время посещений школ или сельской местности, даже получила ее имя. Они стали называться «коробки Брэгг» (Р. 90-91). Ее усилия для своего времени были пионерскими и зачастую встречали неоднозначный прием. Ярким примером ее работы стала выставка «Мир сегодня» (1939 г.), на которой были представлены работы художников, поддерживаемых в рамках «Нового курса» Федеральным художественным проектом Администрации общественных работ. Все работы имели остросоциальную направленность и были посвящены актуальным проблемам американского общества (Р. 94-95).

Использованию пространства именно художественного музея в целях реализации прогрессистских идей, посвящена отдельная глава исследования Хейна, «Прогрессивное образование в художественных музеях» (Р. 123-154). Здесь автор вновь возвращается к образовательным аспектам деятельности Фонда Барнса и характеризует его концепцию эстетического опыта как опыта образовательного (Р. 139-154). Однако в данном случае, этот пример рассматривается в историческом контексте споров об образовательном значении художественных музеев: Хейн обращается к знаменитой полемике конца XIX – начала XX вв. между Джорджем Брауном Гудом и Бенджамином Ивсом Гиллманом и показывает неоправданность принятого в литературе четкого выделения двух групп: дидактической и эстетической (Р. 128-132). С одной стороны, сторонники дидактического подхода не считали, что вся деятельность музея должна быть полностью подчинена его образователь-

ным функциям, с другой – представители эстетического направления вовсе не отрицали важность начинаний в области образовательно-воспитательной деятельности. При этом Хейн еще раз подчеркивает, что в центре его внимания находится образование, понятое в прогрессистском духе, и пытается выявить примеры именно такого социально ориентированного образования в работе художественных музеев США 1920 – 1930-х гг. (Р. 132-139).

Возрождение интереса к прогрессивному (или, по новой терминологии, «открытому») образованию в 1960-е гг. Хейн связывает с влиянием британского примера. Именно в Великобритании послевоенное правительство лейбористов впервые в англосаксонском мире предприняло такую масштабную попытку преодолеть сословность и элитаризм традиционной системы образования и заменить ее новой, построенной на принципах активного обучения и вовлечения в эту систему как можно более широкого круга детей. Политические аспекты такой новой системы, значение ее для дальнейшего развития демократического общества были четко сформулированы в основных документах реформы («Отчет Плоуден») (Р. 158-159). Зерна этих представлений о сущности и задачах педагогики (сформировавшихся под влиянием новейших разработок в области педагогики и психологии детства таких ученых, как Жан Пиаже, Сьюзен Айзекс и т.д.) в США рубежа 1950 – 1960-х гг. упали на благодатную почву социального активизма, борьбы за гражданские права (Р. 155-157). Результатом этого стало появление ряда новых музейных проектов, объединивших в себе практику прогрессизма с попыткой ответить на актуальные социально-политические вопросы новой эпохи. Им посвящена глава «Образование в музеях в 1960-е гг.» (Р. 155-176).

Хейн рассматривает здесь такие разнообразные примеры, как общинный музей в Анакостии (крупном негритянском квартале Вашингтона) (Р. 163-167), интерактивный научный центр «Эксплораториум», созданный в Сан-Франциско физиком Фрэнком Оппенгеймером (Р. 167-172) и Детский музей в Бостоне, под руководством Майкла Спока превратившийся в центр инновационной работы с детьми разных возрастных групп (начиная с самых маленьких) (Р. 172-175). Каждому из этих музеев уже посвящена обширная историография, поэтому изложение материала в данной работе неизбежно носит поверхностный характер и направлено не столько на подробное описание деятельности того или иного музея, сколько на выявление связи между принятыми там методами и формами работы и идеей социально ориентированного образования. В этом состоит важная заслуга Хейна: в то время как большинство исследователей характеризуют научные центры или детские музеи как пространства первичного инструктирования или развития сенсомоторной/ когнитивной активности, Хейн подчеркивает политическое измерение подобных институтов и их значение для развития демократического общества (через формирование привычки критического мышления, участия в партиципаторных практиках, размышления над актуальными проблемами современного общества и т.д.) (Р. 175).

Прогрессистская ориентация влияет не только на формы презентации материала в музее и его работу с посетителями, она сказывается на самой его внутренней структуре, системе управления, вовлечении в это управление самой аудитории. Фактически, это означает *системное* влияние подобных представлений на музей как институт и культурную форму.

Последняя глава исследования, «Прогрессизм в музейной практике двадцать первого века» (Р. 177-200), посвящена особенностям и актуальным примерам реализации постулатов прогрессизма в музейном пространстве современности. «Музейный бум» 1970-х гг.

характеризовался резким увеличением числа музеев, а так же ростом их посещаемости, музейная аудитория стала более разнообразной (Р. 177). Музеи были вынуждены вступить в борьбу за своих посетителей с другими институтами культурно-развлекательного сектора. Парадоксальным образом, акцент на рекреационную деятельность в музейной работе сопровождался новым всплеском внимания к их образовательной деятельности (Р. 178). Значительное влияние на музеи оказала и политика мультикультурализма. Как прогрессизм может быть адаптирован к этим новым условиям?

Отвечая на этот вопрос, Хейн выделяет такие новации, как все большее внимание к позиции посетителя, стремление услышать его голос (например, путем составления самими посетителями этикетажа для включенных в экспозицию предметов) (Р. 182-184), активное использование новых информационных технологий (в том числе, дистанционное участие посетителей в программах, размещенных на страницах музеев в интернете и т.д.) (Р. 184-185), создание новых музеев и памятных мест, посвященных проблемам социальной справедливости (здесь наиболее показательный пример – создание в 1999 г. Международной коалиции исторических мест совести, объединившей музеи и исторические памятники, посвященные памяти о борьбе за социальную справедливость в прошлом и обращенные к современному наследию этой борьбы) (Р. 185-187), организация в музеях выставок, посвященных проблемам социальной справедливости (Р. 187-190), а так же новые методологические подходы к организации и проведению подобных выставок, способствующие физическому и эмоциональному погружению посетителей в новый для них (иногда – неприятный, если даже не (в определенной степени) болезненный опыт): например, выставка «Диалог в темноте», в которой посетитель как бы примерял на себя роль слепого и проходил несколько экспозиционных залов, представлявших сцены из повседневной жизни людей с ограниченным зрением: парк, городская улица с оживленным движением и т.д. Экскурсия по выставке проходила в абсолютной темноте, а в роли гидов выступали те, для кого подобный опыт является обычным, т.е. люди с нарушенным зрением. Определенную социальную проблему, связанную с трудоустройством, решало уже само их вовлечение в проведение этой выставки. Но не менее важным было и приобщение посетителей к опыту жизни представителей одной из меньшинственных групп (в данном случае – людей с ограниченными возможностями, в других подобных выставках это могут быть иммигранты, или иные незащищенные слои населения), что, по мнению создателей выставки, могло способствовать развитию эмоциональной отзывчивости, уважения к другим, пониманию ограниченности собственного жизненного опыта (Р. 190-193).

Кроме того, Хейн выделяет и определенные новации связанные с влиянием прогрессизма на структуру самого музея: это активная работа с непрофессиональными работниками музея (представителями обслуживающего персонала, охранниками, сотрудниками музейных магазинов), включающая проводимые для них экскурсии по своему и другим музеям, посещения различных отделов музея, объяснение его целей и миссии; использование музея как образовательного пространства для представителей городских публичных служб (например, программы Музея Стокгольма для стокгольмских полицейских, водителей автобусов, дворников) и большая демократизация самой системы управления музеем (Р. 193-198).

Исследование Джорджа Хейна безусловно представляет значительный интерес не только для специалистов в области музейного дела или музейной педагогики, но и для

всех тех, кто интересуется вопросами, связанными с политическим измерением образования, а так же значением системы неформального образования для поддержания и развития тех или иных социальных и политических структур. Обстоятельный анализ исторической традиции соединен в нем с изучением современного состояния вопроса, и это позволяет по-новому взглянуть, как на традиции прогрессистского образования, так и на его возможное будущее. Вместе с тем, нельзя не отметить и некоторые недостатки работы, самый значительный из которых может считаться характерной чертой американской историографии как таковой: прогрессизм в музейной практике рассматривается Хейном как совершенно изолированное, неподверженное никаким влияниям извне явление. В лучшем случае, он отмечает влияние британской системы образования на образование в Америке после Второй мировой войны. Музейный мир США в его книге существует совершенно изолированно от музейного мира Европы, и это значительно искажает картину.

Споры об образовательном значении музеев, развернувшиеся на рубеже XIX – XX вв., совершенно невозможно верно понять без учета взглядов представителей английской Южно-Кенсингтонской школы. В их работах аргументировалась идея о связи эстетического и социального прогресса. Широкое распространение получают представления о том, что улучшение эстетической среды, в которой живут люди, может привести к улучшению самого опыта их жизни. Эти идеи находят отражение в создании Южно-Кенсингтонского музея и возникновении на его основе чуть позже Музея Виктории и Альберта. Так как непосредственный эстетический опыт человек получает при общении с предметами декоративно-прикладного, а не изящного искусства, они также начинают все больше интересоваться специалистами и активно проникают в музейные коллекции. Музеи декоративно-прикладного искусства становятся в это время лидерами музейного движения. Показательно, что неоднократно упоминающийся в монографии Дана осуждал увлеченность музеев изящным искусством и всячески ратовал за обращение к декоративно-прикладному искусству, в первую очередь, промышленному дизайну. В этом очевидно влияние на него немецких музейных работников: в 1912 г., например, им была проведена масштабная выставка «Прикладное искусство современной Германии»⁵.

В Германии аналогичные идеи развиваются в форме движения за эстетическое образование. Одним из инициаторов этого нового направления становится Юстус Бринкман, основатель и первый директор гамбургского Музея искусств и художественных ремесел. Его ученик, Альфред Лихтварк, не только реорганизовывает на новых образовательных началах деятельность гамбургского художественного музея Кунстхалле, но и считается основоположником музейной педагогики⁶. И, хотя в литературе иногда подчеркивается тот факт, что его образовательная концепция не имела социального измерения и не была направлена на совершенствование общества через социальные преобразования⁷, представляется, что это не вполне верно. Социальное значение музейной педагогики особенно ярко проявилось в те же самые 1930-е гг., когда такие лидеры этого направления, как, например, Адольф Рейхвейн оказались в прямой оппозиции к нацистскому режиму и под-

⁵ Alexander E. P. *Museum Masters. Their Museums and Their Influences*. Walnut Creek, California, 1995. P. 394-395.

⁶ См.: *Großkopf R. Alfred Lichtwark*. Hamburg, 2002.

⁷ Fishman S. *Alfred Lichtwark and the Founding of the German Art Education Movement // History of Education Quarterly*. 1966. Fall. P. 7-8.

черкивали значение образовательной деятельности (в том числе, и в музее) в качестве стимула к политическому противостоянию⁸.

С другой стороны, и американский опыт оказывал значительное влияние на Европу. Под непосредственным влиянием американского опыта в 1907 г. в Москве был создан первый детский клуб «Сеттлемент», в 1920-е гг. практика создания детских музеев в США нашла отражение в книгах видного педагога и архитектора Александра Устиновича Зеленко, а методика работы с детской аудиторией анализировалась и высоко оценивалась директором московского Музея изящных искусств Николаем Ильичем Романовым⁹. При этом следует особо оговорить особенности этой рецепции иностранного опыта. Даже в середине 1920-х гг., когда в отечественной науке еще присутствовал определенный методологический плюрализм, и ее развитие не было полностью подчинено идеологическим потребностям тоталитарного государства, политическое измерение американских концепций оставалось вне сферы интереса российских авторов.

Так, например, Н. И. Романов, определяя «основной принцип», направляющий «вообще жизнь американских музеев», сводит его к стремлению «музеев возможно шире идти навстречу культурным нуждам местного общества, стать в этом отношении, так сказать, домом общественного пользования в возможно более широком смысле», отвечать на «запросы и потребности, связанные с делом воспитания и развития кругозора детей»¹⁰. Он выделяет такие элементы нового метода, как интерактивность, активность самих детей, драматизация, самостоятельное творчество, ответы на вопросы, связанные с проблемами эстетики, и никак не упоминает его социо-политическое измерение¹¹. Основные элементы занятий «по американскому методу» для него – это «рассказы, могущие заинтересовать детей и связанные с памятниками Музея, усвоение художественного памятника посредством зарисовки, воспроизведения позы и движения живописного или скульптурного образа, загадки, для разрешения которых детям приходится отыскивать известный предмет в музейной коллекции». Цель же занятий – «приучить детей к Музею, развить их наблюдательность, дать первый возбуждающий толчок их эстетическому чувству, используя особенности чисто детских интересов и психики»¹².

Статьи, посвященные образовательной деятельности американских музеев, публиковались в журнале «Музейон», бывшим официальным органом Международного бюро музеев – первой международной музейной организации¹³.

Представляется, что учет этих связей в области международного интеллектуального сотрудничества и особенностей рецепции конкретного комплекса идей в различных социо-культурных контекстах позволили бы дать более объемную картину развития прогрессивного направления в музейном деле США. Вместе с тем, уже та работа, которая

⁸ *Krebs M., Kunze B.* Georg Kerschensteiner und Adolf Reichwein: Sinnhaftigkeit und Tugenden des Wagens // *Studienbuch Museumswissenschaften. Impulse zu einer internationalen Betrachtung.* Hrsg. von H. K. Vieregg. Baltmannsweiler, 2007. S. 204.

⁹ См.: *Юхневич М. Ю.* Образовательный музей: педагогический, школьный, детский. М., 2007. С. 35-37; *Зеленко А. У.* Детские музеи в Северной Америке. М., 1926; *Романов Н.* Занятия с детьми в музее по американскому методу // *Жизнь музея.* 1926. № 2. С. 33-35.

¹⁰ *Романов Н.* Занятия с детьми в музее по американскому методу. С. 33.

¹¹ Там же. С. 35.

¹² *Романов Н.* Зачем нужна аудитория музею? // *Жизнь музея.* 1927. № 3. С. 35.

¹³ *Ананьев В. Г.* История формирования и основные направления деятельности Международного бюро музеев // *Вестник РГГУ.* 2012. № 11. С. 227.

была проделана Джорджем Хейном, позволяет отнести его новую монографию к числу книг, которые значительно расширяют наши представления сразу о нескольких областях гуманитарного знания и могут быть полезны ученым самого разного профиля.

Информация о статье

Автор: Ананьев Виталий Геннадьевич – канд. ист. наук, старший преподаватель, Россия, Санкт-Петербургский государственный университет, v.g.ananiev@gmail.com

Заглавие: Hein G. E. Progressive Museum Practice: John Dewey and Democracy. Walnut Creek, California: Left Coast Press, Inc, 2012. 256 pp., ill. ISBN 978-1-59874-481-1 paperback [**Хейн Дж. Э.** Прогрессизм в музейной практике: Джон Дьюи и демократия. Уолнат Крик, Калифорния: Left Coast Press, Inc, 2012. 256 с., илл. ISBN 978-1-59874-481-1 paperback].

Абстракт: Работа представляет собой рецензию на монографию Дж. Хейна «Прогрессизм в музейной практике: Джон Дьюи и демократия». Автор анализирует основные положения исследования. Основной акцент делается на политическом измерении образовательной концепции Д. Дьюи и ее значении для развития демократии. В рецензии отмечаются связи этой концепции с европейским опытом музейной педагогики (Германия, Советская Россия).

Ключевые слова: Джон Дьюи, музей, образование, прогрессизм.

Information on article

Author: Ananiev Vitaly Gennadievitch – Candidate of Science in History, senior lecturer, Russia, Saint-Petersburg State University, v.g.ananiev@gmail.com

Title: Hein G. E. Progressive Museum Practice: John Dewey and Democracy. Walnut Creek, California: Left Coast Press, Inc, 2012. 256 pp., ill. ISBN 978-1-59874-481-1 paperback.

Abstract: It's a review of a new book by G. E. Hein «Progressive Museum Practice: John Dewey and Democracy». The author analyzes the main points of this study. The focus is on the political dimension of the educational theory by Dewey and its role for the development of democracy. The review observed interconnection between this concept and the European experience in museum education (Germany, Soviet Russia).

Key words: John Dewey, education, museum, progressive practice.