

Rozdział II

Działania teatralne jako forma edukacji literackiej i artystycznej

Józef Czechowicz, dramaturg, w odniesieniu do roli artyzmu w sztuce dramatycznej napisał w swoich *Szkicach literackich* na początku lat 70. dwudziestego wieku:

Wyrażenie, a więc ekspresja artystyczna zależy od stopnia rozwoju intelektualnego twórcy. Nie neguję np. talentu wsioowego poety Jantka z Bugaja, ale twierdzę, że może on działać tylko na tzw. niższe warstwy, ponieważ rzeczywistość intelektualna, w której się ten poeta obraca i w której tworzy jest tylko o drobną miarkę wyższa od poziomu owych najszerzych warstw, natomiast o przepaść całą jest niższa od rzeczywistości „górných 10 000”. Im niższy jest stopień rozwoju umysłowego poetów, tym bardziej ich środki artystyczne bliskie są nie rzeczywistości intelektualnej, ale rzeczywistości doświadczalnej, gruboempirycznej.

Oto dlaczego jedną z najbardziej pierwotnych sztuk jest dramat, naśladownictwo rzeczywistości doświadczalnej. Oczywiście, sublimowane i opromienione sztuką, artyzmem, niemniej jednak – naśladownictwo. Dlatego też i dziś widowiska cieszą się taką popularnością, jakiej nie ma żadna inna sztuka. Są bliskie rzeczywistości namacalnej.

Oczywiście nie wchodzi tu w sprawę przyjmowania dzieł sztuki. Samo przez się rozumie się, że zarówno dramat sceniczny, jak i widowisko filmowe mogą być przyjmowane przez widza w różnym stopniu nasilenia intelektualnego. Nie chodzi mi o to, lecz o proces odwrotny, o proces twórczy²⁸.

W swoich refleksjach na temat sztuki żywego słowa, w tym sztuki radiowej, dramaturg zwrócił uwagę na wyjątkowość przekazu słownego w słuchowisku radiowym. Autor w jednej z warszawskich kawiarni wysłuchał swojego słuchowiska radiowego *Obraz* w reż. Antoniego Bohdziewicza i przyznał, iż uczestniczył w słuchowisku całym sobą, mając wrażenie że warstwa dramaturgiczna słuchowiska jest bardziej pełna, bardziej bliska jego idealnym wyobrażeniom o dramacie, niżby to być mogło na scenie teatralnej. Czechowicz w swojej wyobraźni nakreślił również rolę słowa we współczesnej twórczości artystycznej:

Prawda, światło i barwa dają wiele, ale także często rozzarowują zbytnim natręctwem, jakże zubażają oszałamiające wizje autorów, jak trywializują szczegóły, które winny być wdług intencji pisarza ledwo, ledwo zaznaczone! Tymczasem, gdy uczestniczy się w grze,

²⁸ J. Czechowicz, *Treść i forma w poezji*, [w:] J. Czechowicz, *Wyobrażenia stwarzająca. Szkice literackie*, wstęp, wybór i oprac. T. Kłak, Lublin 1972, s. 29–30.

której jedynym walorem są głosy, o ileż łatwiej jest dać się ponieść wyobraźni i stworzyć scenerię delikatną, pałac z pajęczyn i migotów, chatę, jako chatę, jako pojęcie, nie zaś jako brutalną egzemplifikację. I tu ukazuje mi się wielkość sztuki radiowej, w jej ubóstwie plastycznym. Z chwilą, gdy dramat dzieje się nie przed rampą, lecz w nas samych otoczonych głosami, gotów jestem powiedzieć: ot, rzecz praktyczna i pożyteczna na miarę spraw codziennych.

To jednak sztuka odmienna od innych. Przecież są wielkie różnice między słuchaniem w teatrze a słuchaniem takim właśnie, i także co innego głośne czytanie a co innego słuchowisko ze swoją silną sugestią przeżycia²⁹.

Samotność najczęściej definiowana jest jako przebywanie w odosobnieniu, życie bez rodziny, towarzystwa, znajdowanie się w określonym czasie i w określonej sytuacji całkowicie samemu. Ale samotny człowiek to także samotny dziwak, samotny żeglarz, samotny na świecie, w obcym kraju, mieście, czujący się strasznie samotny³⁰. Samotność najbardziej widoczna jest zarówno w życiorysach, jak i w twórczości artystów. Marian Golka w swojej pracy *Socjologia artysty nowożytnego* zwraca uwagę na fakt, iż stereotyp współczesnego artysty ma wiele wspólnego z wizerunkiem artysty upowszechnianym w wieku XIX, bowiem:

Jeszcze w drugiej połowie XX w. przypisuje się artystom brak praktycyzmu, nieudacznictwo, słabą wolę, komedianctwo, marnotrawstwo, życie w biedzie i nieładzie, łatwość popadania w szaleństwo czy chęci samobójcze, a także skłonność do alkoholu i narkotyków, homoseksualizm³¹.

Wielu artystów, znanych, nieznanymi i tych sławnych i docenianych – dawniej i współcześnie – czuje się samotnie, żyje w poczuciu osamotnienia, niezrozumienia zarówno przez własne środowisko, jak i przez odbiorców swojej twórczości. Samotni są zarówno artyści tworzący na zamówienie, z pasji, dla własnej przyjemności, jak i amatorzy, np. artyści ludowi. Jak pisze Golka:

Artyści ci, podobnie jak inni amatorzy, odczuwają samotność, gdyż niezależnie od stopienia się z pozostałymi członkami społeczności, są jednak przez nich marginalizowani albo sami odczuwają swą odmiennność, nierzadko zresztą wyrażającą się innymi zachowaniami. Twórczość bywa przez nich traktowana jako forma ucieczki od trosk życiowych, ale nie brak im też takiej motywacji, jak chęć opisu przed bliskimi³².

Poczucie samotności często jest wynikiem konfliktu z otoczeniem, środowiskiem, kolegami, a jego przyczyną mogą być zagadnienia artystyczne, słaba kondycja materialna, konflikt w sferze społecznej, co potęguje jeszcze stopień „rozgoryczenia, zawiści, pretensji do krytyków, do anonimowych odbiorców, do osób nie będących artystami, lecz znajdujących się w tych samych kręgach towarzyskich czy

²⁹ J. Czechowicz, *Po słuchowisku*, [w:] *Wyobrażenia stwarzająca...*, op. cit., s. 230–233.

³⁰ *Słownik języka polskiego*, red. S. Szymczak, t. 3, PWN, Warszawa 1983, s. 177.

³¹ M. Golka, *Socjologia artysty nowożytnego*, Wyd. Ars Nova, Poznań 2012, s. 25.

³² *Ibidem*, s. 28.

sąsiedzkich, negatywnego stosunku do społeczeństwa. Przejawia się to u artystów wszystkich pokoleń, także u adeptów i młodych twórców”³³. Podobnie jest z przyjaźnią, która dla każdego artysty jest równie ważna jak akceptacja – jego twórczości, drogi artystycznej, stylu czy sposobów wypowiedzi artystycznej, ale która bywa fałszywa i złudna, bowiem są też twórcy twierdzący, iż prawdziwa przyjaźń wśród artystów nie istnieje, to jednak większość artystycznych przyjaźni zbudowana jest wokół sztuki i ogranicza się zazwyczaj do własnego środowiska. Wynika to z dwóch powodów. Pierwszy jest błahy i dotyczy samej fizycznej okazji kontaktów towarzyskich, które zdarzają się w tym właśnie, a nie innym środowisku.

Drugi powód jest poważniejszy: artysta w jakiejś mierze tkwi w swym dziele, żyje w nim i nie sposób, aby nie wchodził w relacje z innymi artystami; jego myśli, głosy i ruchy przezierają jakby spoza dzieła. Nie oznacza to, oczywiście, że artyści przebywają wyłącznie we własnym gronie. Ich życie towarzyskie obejmuje także osoby mające inne profesje: humanistów, lekarzy, inżynierów, itp. Dodać wszak należy, iż dominują jednak kontakty z innymi artystami. Tak więc niejeden artysta zaczyna swą twórczość z myślą o reakcjach innych artystów; uczy się też przede wszystkim od innych artystów i dąży do swoistego „uczenia” innych artystów³⁴.

Samotność artysty ma więc wiele aspektów i jest bardziej złożonym, bo nierzadko niedostępnym do zdiagnozowania obszarem jego psychiki, życia i twórczości. Jak więc opisać swoją samotność? Jakich użyć narzędzi? Czy mówić o niej wprost czy ukryć się za fikcyjnym bohaterem?

Wizja samotności współczesnego człowieka, niezależnie od jego miejsca urodzenia, wieku, światopoglądu, statusu społecznego czy wykonywanego zawodu, wydaje się wszechobecna w prawie każdym wierszu Wisławy Szymborskiej. Można być samotnym, chociaż jest się we dwoje, w związku małżeńskim, uświęconym nawet ślubną obrączką, jak w wierszu *Muzeum*, które przywodzi na myśl nie tyle gmach wystawienniczy z eksponatami, ale pustkę, w której królują jedynie rekwizyty współczesnej egzystencji, bo jak pisze Szymborska „nie ma apetytu” na życie i „nie ma wzajemności” we wspólnych uczuciach, relacjach, reakcjach. To metaforyczne muzeum, ukazane jak w upiornym śnie, jest parodią obrazu wielu związków i wielu rodzin wielu nowoczesnych społeczeństw. Talerze, na których nie ma potraw, sztucce, których nikt nie używa, oto symbole obecnego tempa życia. A przecież, jakby na ironię, tak smakowicie wyłaniające się z tego prześmiewczego tekstu, owe muzealne eksponaty, chcą ożyć, pragną, tego, jak choćby suknia, która ożywa i żyje dzięki swojej właścicielce, („Mój wyścig z suknią nadal trwa”), z którą toczy bój o życie na żywym, oddychającym i poruszającym się w tańcu ciełe („A jaki ona upór ma! / A jakby ona chciała przeżyć!”). Przedmioty żyją naszym życiem, ciekawością świata,

³³ Ibidem, s. 86.

³⁴ Ibidem, s. 157.

naszymi emocjami (gniew, rumieniec), są częścią nas, kiedy my istniejemy, to znaczy, kiedy my i sobie, i im damy szansę na życie.

Mamy wspólne tematy, nawet rozmawiamy, ale nie umiemy się porozumieć. Doskonale obrazuje to wiersz *Niespodziane spotkanie*. Grzecznościowe uprzejmości („jesteśmy bardzo uprzejmi dla siebie”, „miło spotkać się po latach”, „bez ratunku uśmiechnięci”) jako element skonwencjonalizowanej, bezemocjonalnej formy nawiązania rozmowy, wypracowanej i odtwarzanej dość machinalnie przy okazji, a nie z okazji spotkań, jest tylko sposobem na zdawkowe, wręcz wymuszone sytuacją, podjęcie kontaktu. Późniejszy tok rozmowy, podobnie jak całe spotkanie, jest o wszystkim, czyli o niczym. Bo kogo tak naprawdę interesują tygrysy, żmije, jastrzębie czy małpy? Są tylko przedmiotem obserwacji, są innym światem, nie ludzkim, zwierzęcym. Owszem, rozmawiamy z nimi, nawet karmimy mlekiem, pozwalamy, aby „uleciały z naszych włosów”, ale stojąc obok drugiego człowieka, stać nas tylko na zdawkowe słowa, wyuczone frazesy. Mówimy, ale nie rozmawiamy, słyszymy, ale nie słuchamy. Jesteśmy wszyscy z tego samego plemienia, ale „Nasi ludzie/ nie umiemy z sobą mówić”.

Joanna Świątek, zwracając uwagę na fakt coraz widoczniejszej w ostatnich latach tendencji do umniejszania znaczenia przedmiotów humanistycznych w polskim szkolnictwie każdego stopnia stwierdza, iż jedynie kompleksowa edukacja z wykorzystaniem tekstów kultury nie tylko wspomaga nauczanie języka polskiego, ale kształtuje wrażliwość estetyczną młodego pokolenia³⁵. To w świadomości ucznia lub studenta teksty kultury łączą się we wzajemną sieć powiązań interpretacyjnych. Chociaż literatura jest podstawowym elementem edukacji humanistycznej, ale to inne sztuki – sztuki plastyczne, film, muzyka – pobudzają do rozważań na temat danego tekstu literackiego, otaczającego świata, ucząc wartościowania artystycznego i estetycznego, jednocześnie nie uzurpując sobie prawa do ostatecznego wartościowania. Poprzez własne odczucia i refleksje uczeń/student rozszerza własne horyzonty i projektuje na nich własne zainteresowania³⁶. Świątek stwierdza, że młody odbiorca winien mieć kontakt z kulturą wysoką, aby dostać wzorzec porównawczy, zaś kontakt odbiorcy ze szmirą, z utworami o niskim poziomie artystycznym uczy selekcjonowania wartościowych dzieł wśród dzieł drugorzędnych. Jednak aby móc podejmować się owego wartościowania, uczeń/student musi nabyć wiedzę i kompetencje z tego zakresu. W szkołach nikt tego nie uczy, co powoduje że kulturalne upośledzenie odbiorców sprzyja działaniom marketingowym producentów i sprzedaży muzyki popularnej oraz kina popularnego³⁷.

Tekst artystyczny, jego twórcy, wykonawcy i odbiorcy funkcjonują również w folklorze. Określając specyfikę ustności folkloru, Jerzy Bartmiński stwierdza, iż

³⁵ J. Świątek, *Rola tekstów kultury w kształceniu humanistycznym*, „Ogrody Nauk i Sztuk”, nr 6/2016, s. 407.

³⁶ Ibidem, s. 409.

³⁷ Ibidem, s. 410.

to z bezpośredniego ustno-słuchowego przekazu wynikają szczegółowe właściwości folkloru, a nade wszystko integralny związek słowa, dźwięku, gestu i sytuacji. Oralność we współczesnym rozumieniu proponowanym przez Waltera Onga nie oznacza jedynie czynności mówienia, ale:

Wiąże się (...) z charakterystycznym dla członków wspólnoty lokalnej sposobem myślenia i zapamiętywania komunikatów, z ich stosunkiem do tradycji oraz z pojmowaniem przez użytkowników systemu folkloru znanych i wielokrotnie odtwarzanych tekstów jako wspólnej kulturowej własności³⁸.

Współczesne festiwale folklorystyczne to coś więcej niż tylko przekształcenie „martwego” zapisu dokonanego przez folklorystę w „żywą” inscenizację, zdarzenie z pogranicza *sui generis* teatru, polegające na wykorzystaniu tworzywa werbalnego, muzycznego, mimiki, gestu i ruchu scenicznego. Jak pisze Jolanta Ługowska na łamach „Twórczości Ludowej”:

Wykraczać bowiem one mogą w swych najbardziej wartościowych realizacjach poza efekt „zewnętrznej teatralizacji”, stając się pełnowymiarowym tekstem kultury, zdarzeniem komunikacyjnym, formą spotkania z odbiorcą, angażującą także sferę przeżyć i emocji. W odróżnieniu od „martwego” tekstu posiadającego dokumentację folklorystyczną, odśpiewanie pieśni przez „żywego” wykonawcę wobec konkretnego, obecnego „tu i teraz” widza i słuchacza stwarza możliwość zainicjowania „wtórnego życia” tekstu, przywrócenia go do istnienia w tradycyjnej formule face to face. Ważne wydaje się przy tym, iż aktor – wykonawca po zakończeniu występu nie znika, jak w profesjonalnym teatrze, za kulisami – za chwilę może przecież wmieszać się w grupę słuchaczy, a nawet zaprezentować jakiś utwór ze swego repertuaru już poza sceną, w warunkach nieformalnych, niejako „poza konkursem”, inicjując w ten sposób naturalny dla folkloru dialog polegający na wymienianiu się tekstami. Z punktu widzenia odbiorcy audiowizualne zaistnienie tekstu może mieć istotną wartość poznawczą, umożliwia bowiem uczestniczenie, czy ostrożniej mówiąc, wrażenie uczestnictwa w nie znajdującym potwierdzenia w doświadczeniu typowego konsumenta kultury popularnej opartej na mass mediach, modelu komunikacyjnym polegającym na bezpośrednim spotkaniu ludzi, którzy słyszą się nawzajem i widzą, mogą też obserwować swoje reakcje i czerpać różnego rodzaju – psychiczne i społeczne – satysfakcje płynące z tego spotkania³⁹.

2.1. Edukacja kulturalna a modele pracy z dorosłymi

W modelu humanistycznym do rangi centralnego elementu procesu edukacyjnego podniesiony został uczący się dorosły. To on i jego potrzeby oświatowe stają się głównym układem odniesienia dla konstrukcji programu edukacyjnego i zespołu kryteriów wyboru poszczególnych treści kształcenia z całokształtu naukowo

³⁸ J. Ługowska, *Współczesna rzeczywistość festiwalowa wobec wzorców tradycyjnej kultury oralnej*, „Twórczość Ludowa”, nr 3–4/2016, s. 10.

³⁹ Ibidem, s. 13.

legitymizowanej wiedzy. Program nauczania opracowany przez dorosłych słuchaczy z udziałem i przy pomocy nauczyciela, staje się wspólnym projektem poznawczym wszystkich uczestników edukacyjnego procesu.

W edukacji realizowanej według modelu humanistycznego doświadczenie osoby uczącej się ma równorzędny status i jest traktowane jako potencjalne źródło uczenia się. Wyznawcy modelu humanistycznego traktują edukację jako zespół szans na osobowościowy rozwój ludzi. Humanistyczny model edukacji operuje szczególnym postrzeganiem dorosłych uczestników edukacji. Są oni traktowani: podmiotowo, jako ludzie racjonalni, odpowiedzialni i wolni. Zorientowana na emancypację edukacja krytyczna nie opiera się na standardowych kwalifikacjach nauczycielskich, w jakie wyposażają uniwersytety, ale na osobowości człowieka, który podjął trud bycia nauczycielem ludzi dorosłych⁴⁰.

2.1.1. Edukacja kulturalna a instytucje kultury

Istotnymi uzgodnieniami dla edukacji kulturalnej było proklamowanie przez ONZ/UNESCO Światowej Dekady Rozwoju Kulturalnego (1988–1997) oraz określenie zadań edukacji kulturalnej, osadzone w szerokiej definicji kultury, ogłoszone w 1992 roku na międzynarodowej konferencji pedagogicznej w Genewie. Zadania te otwierały nowe spojrzenie na edukację kulturalną, gdyż nie ograniczały się jedynie do przygotowania jednostki do kontaktu z wąsko rozumianą kulturą, utożsamianą ze sferą zjawisk artystyczno-intelektualnych, lecz obejmowały wprowadzenie do wiedzy i oceny dziedzictwa kulturowego oraz do uczestnictwa we współczesnym życiu kulturalnym.

Światowa Dekada Rozwoju Kulturalnego propagowała:

- zaangażowanie w procesy upowszechniania kultury,
- uwrażliwianie na godność kultur i na podstawową więź łączącą dziedzictwo ze współczesnością,
- edukację estetyczną i artystyczną,
- kształcenie do wartości moralnych i obywatelskich,
- przygotowanie do krytycznego korzystania z masowych środków przekazu,
- edukację interkulturową i wielokulturową⁴¹.

Dla części jednodziedzicznych instytucji, takich jak: muzea, biblioteki, galerie, teatry, edukacja kulturalna stanowi sferę działalności dodatkowej; podmioty te realizują ją obok głównego nurtu działań, związanego z ich profilem i jedne czynią to w sposób systematyczny, inne zaś incydentalnie lub wcale. W pewnym stopniu także na osoby dorosłe orientuje się część prywatnych podmiotów edukacyjnych,

⁴⁰ W. Oleszak, *Modele pracy edukacyjnej z ludźmi dorosłymi*, „General and Professional Education”, nr 1/2011, s. 35–42.

⁴¹ I. Wojnar, [za:] S. Słowińska, *Edukacja kulturalna dorosłych w teorii i badaniach empirycznych w Polsce po 1989 roku – wybrane aspekty*, „Rocznik Andragogiczny”, nr 23/2016, s. 174.

tworzących ofertę komercyjną: rozmaite szkoły tańca, szkoły gotowania, akademie twórczości, szkoły muzyczne, szkoły językowe.

Innym realizatorem edukacji kulturalnej są organizacje pozarządowe. Wśród nich należy wskazać na te ukierunkowane na edukację, na szczególną rolę, jaką odgrywają tu Uniwersytety Trzeciego Wieku działające jako stowarzyszenia; ponadto ofertę edukacji kulturalnej tworzą również organizacje nie definiujące się jako stricte edukacyjne, lecz wskazujące w statucie edukację jako jedno z wielu zadań.

Edukacja kulturalna na podstawie międzynarodowych dokumentów formowanych od lat 90. XX wieku przez UNESCO skupia w sobie:

- edukację artystyczną,
- edukację twórczą,
- edukację do korzystania z ofert instytucji kultury.

Zadaniem edukacji kulturalnej jest przygotowanie obywatela do aktywnego uczestnictwa w kulturze i rozwijanie umiejętności jej odbioru. Ma ona zatem na celu kształcić postawy wobec dziedzictwa kulturowego, przygotować do rozumienia i ochrony dziedzictwa kulturowego własnego i innych kultur oraz uwrażliwiać na dialog międzykulturowy.

Najlepszy model podejścia do edukacji kulturalnej opiera się na definicji edukacji popkulturowej i animacji kultury, bo oparty jest na relacji współpracy i dialogu; edukacja popkulturowa daje przestrzeń do swobodnej wymiany myśli i opinii, porównywania różnic, jawi się jako otwarte miejsce spotkań i wymiany między ludźmi, czyli to, co w kulturze najważniejsze. Aby edukacja kulturalna mogła spełnić swoje zadania należy zdefiniować jej cele i określić, które obszary rozwoju jej odbiorców są najważniejsze w jej prowadzeniu.

W większości krajów Unii Europejskiej edukacja kulturalna kładzie nacisk na:

- rozwijanie umiejętności artystycznych, zdobywanie wiedzy i zrozumienie zjawisk kultury,
- interpretację krytyczną,
- poznanie dziedzictwa kulturowego,
- indywidualną ekspresję, rozwój osobisty,
- różnorodność kulturową,
- rozwijanie kreatywności.

Mniejsza liczba krajów unijnych skupia edukację kulturalną na:

- rozwoju umiejętności społecznych oraz komunikacyjnych,
- czerpaniu przyjemności i radości z uczestnictwa w kulturze,
- poznawaniu różnorodności i różnorodności sztuk,
- dzieleniu się swoją pracą,
- budowaniu świadomości środowiska naturalnego.

Do pojawiających się, niestety najrzadziej, obszarów, na których koncentruje się edukacja kulturalna, należą:

- budowanie pewności siebie i szacunku do własnej osoby,

- obcowanie ze sztuką i rozwijanie zainteresowań,
- rozpoznanie potencjału artystycznego.

2.2. Rola i zadania edukatora

Aby sprostać wyzwaniom edukacji kulturalnej, od edukatorów wymagane jest posiadanie różnorodnych kompetencji dopasowanych do jakże dynamicznego rozwoju kultury. Niezbędna jest nieustanna samoedukacja, obcowanie z różnorodnymi formami kultury, otwarcie na nowe doświadczenia estetyczne, aby kompetentnie spełniać zadania i cele edukacji kulturalnej.

Edukatorem trzeba być z powołania, gdyż jest to bycie dla kogoś, z kimś, nie dla siebie. Nie ma tu miejsca na egocentryzm i realizację prywatnych celów i ambicji. W pracy edukatora trzeba mieć dystans do siebie, być samokrytycznym i pokornym. Tylko wtedy jesteśmy w stanie reagować na potrzeby uczestników edukacji kulturalnej, modyfikować jej cele, dostosowywać metody jej prowadzenia do wymagań odbiorców.

Na współczesnych odbiorców edukacji kulturalnej oddziałują nieustannie zmieniające się bodźce. Metody pracy i prowadzenia edukacji kulturalnej muszą być dopasowane i adekwatne do wymagań jej odbiorców. Nie ma tu miejsca na długie wykłady i bierne uczestnictwo. Tylko tworząc projekty aktywizujące, odpowiadające zainteresowaniom oraz stawiające wyzwania – można wykształcić mądrego, krytycznego uczestnika kultury. Edukacja kulturalna jest pracą u podstaw. Sztuka zaś pozwala na nowo być sobą bez obawy niekonstruktywnej krytyki, bez tematów, na które nie należy rozmawiać, bez wtłaczania w ustalone z góry ramy i formy. Edukacja kulturalna uczy więc od początku zadawać trudne pytania i poszukiwać na nie odpowiedzi, dlatego też jest tak ważnym elementem w procesie dorastania i formowania jednostki społecznej, aktywnego obywatela. Edukacja kulturalna powinna także zerwać z elitarnością sztuki. Nadal istnieje przekonanie wśród większej części społeczeństwa, że sztuka jest dla wybranych, a nie dla przeciętnego człowieka, lub jest kojarzona z nudą i zamierzchłymi czasami, a w wielu środowiskach sztuka współczesna uchodzi za całkowicie niezrozumiałą. Niestety, wciąż w większości projektów związanych z edukacją kulturalną, skierowanych do społeczeństwa, dominują te w postaci tradycyjnych festynów i jarmarków. Dlatego też ludzie nie odczuwają potrzeby uczestnictwa w kulturze, a w związku z tym nie włączają swoich dzieci w życie kulturalne miasta, nie zdając sobie sprawy z możliwości, jakie ono daje. Ważnym elementem pobudzania do działania jest poszukiwanie inspiracji w innych organizacjach, instytucjach, ludziach oraz nieustanna ciekawość i otwartość na nowe wyzwania. Współpraca z różnymi podmiotami przy realizacji projektów jest istotnym elementem w pracy edukatora. To ona pozwala na spojrzenie na zagadnienia i tematykę projektu z innej, nowej perspektywy. Daje możliwość także poznania obiektywnej opinii na temat atrakcyjności i adekwatności projektu do potrzeb jego