

**Barbara Kwiatkowska-Tybulewicz**

*Uniwersytet Warszawski\**

E-mail: [b.kwiatkowska@uw.edu.pl](mailto:b.kwiatkowska@uw.edu.pl)

ORCID: 0000-0002-8927-8943

## **Edukacyjny potencjał Pawilonu Polonia na Biennale Sztuki w Wenecji: Halka/Haiti oraz Mały Przegląd\*\***

### **Summary**

EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE POLONIA PAVILION AT THE VENICE BIENNALE OF ART:  
HALKA/HAITI AND LITTLE REVIEW\*\*

Poland has been actively participating for almost a century in one of the largest and most important artistic events in the world, the international exhibition of the Venice Art Biennale. This artistic event is visited by over a half a million people every two years, so it is worth considering its educational impact on the audience. The article presents two projects which were shown in the Polish Pavilion during the 56th and 57th Venice Art Biennale in 2015 and 2017: Halka/Haiti 18°48'05"N 72°23'01"W, created by C. T. Jasper and Joanna Malinowska and Sharon Lockhart's Little Review. The author of the article describes, interprets and analyses the projects from a pedagogical perspective. The idea of art as an important tool for the transformation of man and the world can be found in pedagogy, in the area of knowledge about art, as well as in artistic activities. In the 21st century contemporary art is perceived as an important partner for pedagogy, but today pedagogy also becomes an inspiration for artists who more and more often use typically educational forms of activity in their artistic processes and appreciate the democratic, inclusive and emancipatory nature of educational practices. The aim of the article is to indicate the educational aspects of two art projects, which were presented in the Polish Pavilion in 2015 and 2017, taking into account their educational potential and the possibility of influencing both participants of the implemented activities and the secondary audience. The pedagogical perspective used by the author ranges

---

\* Adres: Zakład Edukacji Estetycznej i Studiów nad Kulturą, Wydział Pedagogiczny UW, ul. Mokotowska 16/20, 00-561 Warszawa

\*\* Finansowanie publikacji: Uniwersytet Warszawski

from the theory of aesthetic education, through critical pedagogy, to the educational turn in contemporary art observed in the 21st century.

**Keywords:** education, art, education through art, Venice Art Biennale, critical pedagogy, educational turn in contemporary art

red. Paulina Marchlik

## Wprowadzenie

Biennale Sztuki w Wenecji to jedna z najważniejszych i najstarszych międzynarodowych wystaw artystycznych, na której od końca XIX w. prezentowana jest sztuka z różnych zakątków świata. Polska uczestniczy w tym wydarzeniu od 1932 r., pokazując publiczności sztukę współczesną w Pawilonie Polonia, usytuowanym na wyspie św. Heleny, przylegającej do Giardini di Venezia (Mulazzani, 2017, s. 78). To niepowtarzalna okazja, by zaprezentować międzynarodowej publiczności to, co dzieje się w zakresie sztuki w naszym kraju, zwrócić uwagę na ważne z perspektywy polskiej, ale także globalnej, problemy, wydarzenia czy obecne w dyskursie publicznym tematy. Pawilony narodowe są często traktowane jako miejsca promocji sztuki i kultury danego kraju. Coraz częściej jednak pojawiają się głosy krytyczne dotyczące takiego sposobu prezentowania sztuki, która dzisiaj wyraźnie przekracza granice i nabiera ponadnarodowego charakteru. Stąd próby artystów i kuratorów wyjścia poza sztywne ramy przyjętej na Biennale formuły: wymiana i łączenie pawilonów, zapraszanie zagranicznych artystów do pawilonów narodowych czy pokazy międzynarodowych grup artystycznych.

W prezentowanym artykule nie będę skupiała się na przyjętej formule La Biennale di Venezia, choć pojawiające się transgresyjne rozwiązania są niezmiernie ciekawe i obecne także w naszym kontekście. Będę chciała spojrzeć na Pawilon Polonia z perspektywy pedagogicznej i odpowiedzieć na pytanie, jakie aspekty edukacyjne można dostrzec w projektach artystycznych prezentowanych w Polskim Pawilonie w Wenecji podczas dwóch edycji 56. i 57. Biennale Sztuki: Halka/Haiti 18°48'05"N 72°23'01"W (2015) i Mały Przegląd (2017). Przyjęta przeze mnie pedagogiczna perspektywa będzie rozciągała się od teorii wychowania estetycznego, przez pedagogikę krytyczną do obserwowanego w XXI w. zwrotu edukacyjnego w sztuce współczesnej.

## Sztuka i edukacja: trzy perspektywy pedagogiczne

Obecność sztuki w edukacji ma już bogatą tradycję. Na przestrzeni wieków podkreślano udział sztuki w przywracaniu harmonii w człowieku, kształtowaniu charakteru, wpływaniu na moralność, przekazywaniu informacji o świecie. Zwracano także uwagę na jej niebagatelne znaczenie w rozbudzaniu kreatywności, wyobraźni i postawy twórczej. Stanowisko, że sztuka staje się ważnym narzędziem przemiany człowieka i świata można odnaleźć zarówno w pedagogice (teoria wychowania estetycznego), obszarze wiedzy o sztuce (np. idea państwa estetycznego Fryderyka Schillera), jak i działalności artystycznej (np. rzeźba społeczna Josepha Beuysa). W XX w. najpierw ruch Nowego Wychowania, potem zryw kontrkulturowy w latach 60. położyły szczególny nacisk na sztukę jako jedno z głównych narzędzi rozwoju nie tylko twórczości i wyobraźni, ale także komunikacji i krytycznej świadomości. Szczególnie mocno z doświadczeń artystycznych czerpie edukacja alternatywna, która intensywnie włącza sztukę w działania edukacyjne, podkreślając jej potencjał emancypacyjny, demokratyczny i inkluzyjny. Kiedy poddajemy analizie miejsce sztuki we współczesnej przestrzeni edukacyjnej na plan pierwszy wysuwają się jej cechy awangardowe, alternatywne wobec tradycyjnego modelu edukacyjnego. Sztuka zawsze była szczególnie doceniana przez te kierunki pedagogiczne, które uchodziły za postępowe i nowatorskie (Wojnar, 1964, s. 239), dlatego obecnie prym we włączaniu sztuki w praktykę edukacyjną wiodą placówki praktykujące alternatywne modele edukacji.

Z perspektywy teoretycznej wychowawcze możliwości sztuki analizowane są w ramach teorii wychowania estetycznego, która wniosła niebagatelny wkład w rozwój pedagogicznej refleksji nad sztuką oraz stała się inspiracją dla licznych badań empirycznych i innowacji dydaktycznych, nadając nowatorski charakter wychowaniu przez sztukę. W koncepcji wychowania estetycznego stworzonej przez Irenę Wojnar, podkreśla się dwuzakresowy charakter tego wychowania: wychowanie do sztuki, rozumiane jako kształcenie kultury estetycznej człowieka, kształtowanie jego wrażliwości na zjawiska estetyczne i wyposażenie w kompetencje niezbędne do odbioru sztuki, oraz wychowanie przez sztukę dotyczące kształtowania postaw moralno-społecznych, intelektualnych, a także wyobraźni i postawy twórczej (Wojnar, 1980, s. 12). Warunkiem wychowania estetycznego jest zaistnienie osobistego przeżycia estetycznego – we wspólnym działaniu wyobraźni, emocji i intelektu (Pankowska, 2017, s. 53). Ważną rolę w teorii wychowania estetycznego pełni wychowawca estetyczny, który dba

o jak najbogatszy kontakt ze sztuką oraz organizację przeżyć estetycznych odbiorców/wychowanków. Wychowanie estetyczne jest więc w koncepcji Wojnar wychowaniem rozumianym całościowo, a sztuka stanowi podstawowe narzędzie tego procesu (Wojnar, 1968). Irena Wojnar zwraca jednak uwagę, iż wychowanie przez sztukę wymaga dziś nowego otwarcia, nowych rozstrzygnięć treściowych i metodycznych (Zalewska-Pawlak, 2017, s. 161). Mając na uwadze to, jak dziś zmienia się sztuka, jak szybkim przemianom ulega współczesny pejzaż kulturowy oraz jak rozszerzają własną działalność instytucje artystyczne, nie sposób nie zauważyć, że także relacja sztuka – edukacja się zmienia, a to pociąga za sobą potrzebę nowych kontekstów teoretycznych i interpretacyjnych.

Jedną z propozycji analizy wzajemnego oddziaływania na siebie sztuki i edukacji (szczególnie w kontekście sztuki współczesnej) jest perspektywa pedagogiki krytycznej (Kwiatkowska-Tybulewicz, 2016), podkreślająca potrzebę krytycznej alfabetyzacji, wagę posługiwania się własnym głosem (koncepcja głosu pedagogicznego), artykułowania własnych potrzeb i swojej wizji świata, dzięki czemu wielość i różnorodność postaw, wyborów i znaczeń jest uobecniona w przestrzeni publicznej (Giroux, 1994, s. 433). Sztuka z tej perspektywy staje się ważnym narzędziem ułatwiającym zmianę społeczną, kształtującym postawę obywatelską, wspierającym procesy demokratyzacji i emancypacji. Może także implikować tak ważne dla pedagogów krytycznych poczucie sprawstwa: świadomość ograniczeń, w ramach których jesteśmy kształtowani i potrzebę ich przekraczania (McLaren, 2015, s. 38). Kształtowanie kompetencji krytycznej, czyli „kompetencji do rozumienia przekraczającego ograniczenia sytuacyjne” (Szkudlarek, Śliwerski, 1992, s. 39) może stanowić podstawę działań prowadzących do zmiany zastanej sytuacji oraz odkrycia możliwości przekroczenia narzuconych statusów społecznych. Sztuka i pedagogika są w tej optyce sprzymierzeńcami wspólnotowości, partnerami w docenianiu osobistego doświadczenia, wagi różnicy, głosu i słyszalności, oporu wobec niesprawiedliwości, sprzeciwie wobec nierówności społecznych. Próbę włączenia krytycznego podejścia do edukacji estetycznej podjęła Yolanda Medina w koncepcji krytycznej pedagogiki estetycznej (Medina, 2012). Postuluje ona kreowanie specyficznego działania artystyczno-edukacyjnego, dzięki któremu odbiorcy sztuki – uczniowie mogą przejść drogę od uświadomienia sobie potrzeby zmiany społecznej do jej realizacji, dzięki nadaniu im poczucia sprawstwa i zmianie ich sposobów komunikowania i działania nie tylko w polu sztuki, ale także w życiu społecznym (Medina, 2012, s. 37). To specyficzne włączenie doświadczenia estetycznego w działania społeczne i edukacyjne ma na celu wzmacnianie procesów emancypacyjnych i demokratyzacyjnych (Kwiatkowska-Tybulewicz, 2020, s. 97–102).

Wskazując współczesne powiązania sztuki i edukacji warto jeszcze zatrzymać się przy stosunkowo nowym zjawisku w świecie sztuki XXI w., nazwanym zwrotem edukacyjnym w sztuce współczesnej. Pojęcie zwrotu edukacyjnego (*educational turn*) wprowadzone w kontekście działań artystycznych przez Irit Rogoff (2008), odnosi się do współczesnych projektów artystycznych, sytuujących się na pograniczu sztuki i edukacji. W XXI w. obserwujemy zwiększającą się liczbę projektów artystycznych, w których artyści sięgają po typowo edukacyjne formy i metody działania: warsztaty, seminaria, wykłady, dyskusje, wydawnictwa, tworzenie alternatywnych szkół i instytucji kultury – które są traktowane, jak formy sztuki.

Edukacja była tematem sztuki już od dawna (nie jest to zatem żadna nowość), ale trzeba wyraźnie zaznaczyć, że działania artystyczne, typowe dla zwrotu edukacyjnego w sztuce, nie tylko czynią z edukacji swój temat, ale same z siebie są „poszerzoną praktyką edukacyjną”, albo inaczej: poszerzają pole sztuki o działania do tej pory identyfikowane wyłącznie z edukacją (O'Neill, Wilson, 2010, s. 12). Zwrot edukacyjny ma swoich prekursorów w działaniach rosyjskich konstruktywistów, artystów związanych z Bauhausem czy środowiskiem Black Mountain College, którzy starali się zniwelować granicę między sztuką i życiem, wykorzystując instrumenty edukacyjne, ale dopiero XXI w. przyniósł pełny rozkwit takiego podejścia do integracji sztuki i edukacji. Działania wpisujące się w zwrot edukacyjny w sztuce współczesnej to nowa forma aktywności edukacyjno-artystycznych, w których edukacja nie jest jedynie tematem projektów artystycznych, a sztuka nie jest jedynie narzędziem wykorzystanym do edukacji/wychowania, ale ta szczególna symbioza sztuki i edukacji widoczna w zwrocie edukacyjnym tworzy specyficzne działania w polu sztuki, będące sztuką i edukacją jednocześnie, dwoma pełnoprawnymi, nieodróżnialnymi podmiotami.

Charakterystycznym elementem tego typu działań jest zwrot artystów ku alternatywnym metodom edukacji. Okazuje się, że artyści, szukając pedagogicznych inspiracji, skłaniają się nie w stronę edukacji systemowej, ale w kierunku pedagogiki radykalnej. W ich projektach można znaleźć odniesienia do poglądów i metod Paolo Freire, Augusto Boala, Ivana Illicha czy twórców szkół alternatywnych z pierwszej połowy XX w. Zwrot edukacyjny w sztuce współczesnej dostarczył nam zatem krytyki edukacji systemowej oraz wskazał drogi poszukiwania alternatywnych form produkcji wiedzy, sposobów upodmiotowienia uczennic i uczniów, dania im wpływu na przebieg procesu edukacyjnego, docenienia rozmowy, codziennego doświadczenia, eksperymentowania, podejmowania prób (także porażek i błędów) – a wszystko to w polu sztuki.