

KAROLINA SIKORSKA

# ZWROT EDUKACYJNY Z PERSPEKTYWY ARTYSTEK

## KILKA WSTĘPNYCH ROZPOZNAŃ

### KAROLINA SIKORSKA

Kulturoznawczyni, badaczka i kuratorka działań artystycznych oraz edukacyjnych, adiunkt w Katedrze Kulturoznawstwa UMK w Toruniu. Autorka książki „*Kobiece*” gatunki telewizyjne. *Geneza i kulturowe przeobrażenia* (2018), redaktorka i współredaktorka publikacji naukowych, m.in. „*Antywzorze*” we współczesnej sztuce i kulturze wizualnej (2018). Współpracuje z Centrum Praktyk Edukacyjnych przy CK Zamek w Poznaniu. Jej zainteresowania badawcze i działania obejmują kulturę wizualną, feminizm, edukację kulturową.

**K**iedy Katarzyna Solska, bohaterka filmu *Kogel-mogel* (1988, reż. Roman Załuski) dowiaduje się, że została przyjęta na studia, rezygnuje z zaplanowanego dla niej przez rodziców zamążpójścia i pełna nadziei ucieka z rodzinnej wsi do Warszawy. Zostaje studentką pedagogiki. Historia jej społecznego awansu jest scenariem dla serii konfliktów o charakterze genderowym, które ostatecznie prowadzą do przypięcztowania jej losu jako żony. W filmie obfitującym w stereotypowe przedstawienia nie zaskakuje wybór pedagogiki przez dziewczynę, zwłaszcza wywodzącą się ze środowiska wiejskiego. Przemysław Sadura zwraca jednak uwagę (choć style studiowania od końca lat osiemdziesiątych XX wieku uległy przeobrażeniom), że struktura wyboru kierunku studiów jest silnie powiązana z właściwościami klasowymi<sup>1</sup>: „[w przekonaniu osób o niższym statusie ekonomiczno-społecznym – przyp. KS] szkoła służy przygotowaniu do aktywności zarobkowej, a studia to też szkoła, więc warto wybierać kierunki przygotowujące do określonego zawodu”<sup>2</sup>. A przez osoby pochodzące ze

1 Co nie wyklucza, że normy i wartości klasowe dotyczące zachowań czy podejmowanych decyzji są nabywane i internalizowane za pośrednictwem różnego rodzaju stereotypów i wyobrażeń uznanych za obowiązujące w danej klasie czy środowisku.

2 P. Sadura, *Państwo, szkoła, klasy*, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2017, s. 131. Sadura oczywiście wskazuje na więcej niż jeden czynnik

wsi czy o niższym statusie społecznym często za takie uważane są ciągle kierunki pedagogiczne czy dziennikarskie<sup>3</sup>.

W przywołanej sytuacji filmowej jednak istotne są także obowiązujące wzory płciowe<sup>4</sup>. Kiedy bohaterka filmu Żaluskiego wraca po egzaminach z Warszawy, jej widok wzbudza entuzjastyczne reakcje wśród witającej ją gromady dzieci. Obraz ten sugeruje widzowi, że wybór pedagogiki zdeterminowany jest pasją i „naturalnymi” skłonnościami bohaterki (co potwierdza zresztą matka dziewczyny: „wszystkie dzieciaki za nią lecą, ona to ma podejście do dzieci”). Tych kilka pierwszych scen filmu jest splotem przekonań odzwierciedlających potoczne często wyobrażenia o „kobiecych” predyspozycjach do edukowania innych. Film podtrzymuje stereotyp: Solska wybiera pedagogikę, która pozwoli jej zająć się zawodowo wychowywaniem dzieci (tak ukierunkowane edukowanie jest – jak się zdaje – najczęstszym skojarzeniem z pedagogiką), bo – jako kobieta – ma ku temu przecież szczególne predyspozycje. To przekonanie nadal pokutuje na studiach pedagogicznych, nie tylko wśród studentek i studentów, ale także wśród kadry na tych kierunkach. Nawet wtedy, gdy to założone, postulowane w społecznej wyobraźni wymaganie specyficznych „kobiecych kompetencji” nie oznacza, że pracownikami naukowymi, zwłaszcza na wyższych szczeblach uczelnianej hierarchii, będą w przeważającym stopniu kobiety<sup>5</sup>.

Jeśli rację mają Paul O’Neill i Mick Wilson<sup>6</sup>, że od lat dziewięćdziesiątych XX wieku w kulturze zachodniej dokonuje się zwrot edukacyjny, charakteryzujący się między innymi używaniem narzędzi i formatów pedagogicznych w praktyce kuratorskiej i artystycznej rozmaitych instytucji kultury, ale i niezależnych kuratorów, to zakładam, że pozostaje on w jakiejś korelacji z feminizacją sektora pedagogicznego. Innymi słowy, skupienie uwagi instytucji kultury, dla których edukacja stanowiła dotąd poboczną czy marginalną działalność, na praktykach edukacyjnych (między innymi poprzez intensywne wzbogacanie

---

decydujący o wyborze kierunku studiów przez osoby z różnych klas społecznych, opisuje także współczesne strategie podejmowania takich decyzji, wiążąc je nie tylko z kapitałem kulturowym czy ekonomicznym, ale też podkreślając rolę kapitału emocjonalnego (tym samym korygując koncepcje kapitałów i habitusu Pierre’a Bourdieu, do których się odnosi), zob. tamże, rozdział: *Uniwersytet i klasowe style studiowania*.

3 Tamże, s. 130–131.

4 Kierunki pedagogiczne należą do tych, na których najczęściej w Polsce studiuje kobiety. Według raportu GUS-u na kierunkach pedagogicznych 30 listopada 2017 roku studiowało 89 756 osób, z których 72 450 to kobiety („podgrupa pedagogiczna” zgodnie z podziałem na grupy kierunków kształcenia według Międzynarodowej Klasyfikacji Kierunków Kształcenia ISCED-F 2013). Zob. *Szkoły wyższe i ich finanse w 2017 r.*, Główny Urząd Statystyczny, Urząd Statystyczny w Gdańsku, Warszawa–Gdańsk 2018, <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/szkoly-wyzsze-i-ich-finanse-w-2017-roku,2,14.html>, s. 56 (1 marca 2019). Warto jednak w tym kontekście podkreślić, że częsty wybór przez kobiety kierunków pedagogicznych nie musi oznaczać, że są to studia „kobiece” czy jedynie dla kobiet. Wydaje się raczej, że jest to w dużym stopniu konsekwencją silnej obecności w społeczeństwach patriarchalnych stereotypu, który wpisuje kobiety w „naturalne dla nich” role dziecięcych nauczycielek i opiekunek. Te przekonania o kobiecych powinnościach czy przeznaczeniu powielane są w procesie socjalizacji, a w szerszej perspektywie – jak zwróci uwagę Silvia Federici – wykorzystywane do „potęgowania kapitalistycznej akumulacji”. Zob. S. Federici, *Prækariat. Perspektywa feministyczna*, tłum. M. Skóra, Biblioteka Online ThinkTanku Feministycznego, 2010, <http://www.ekologiasztuka.pl/pdf/f0096federici.pdf> (1 marca 2019).

5 L. Kopciwicz (z zespołem badawczym), *Kobiety w akademickiej pedagogice – negocjowanie znaczeń profesjonalizmu i gender*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja” 3(55)/2011, s. 57.

6 P. O’Neill, M. Wilson, *Introduction*, [w:] *Curating and the Educational Turn*, red. P. O’Neill, M. Wilson, Open Editions/De Appel, London 2010, s. 11–22.

wystaw, spektakli, filmów w działania towarzyszące, zorientowane na wartości organizujące działania edukacyjne) może być oceniane jako obniżające prestiż owych instytucji, ponieważ zakorzenia w nich „kobiece” wzory kulturowe<sup>7</sup>. Przyglądając się możliwości zwrotu edukacyjnego we współczesnych praktykach kulturowych, zastanawiam się zatem, na ile rosnąca w określaniu, działaniach czy w aranżowanych wokół tych zdarzeń i procesów dyskusjach „edukacyjność” zjawisk dotąd nieedukacyjnych wiąże się z ich feminizacją<sup>8</sup>. W jaki sposób ujawniają się tutaj „kobiece” wzorce kulturowe i jak są wartościowane? Jak wreszcie postrzegane jest łączenie sztuki i edukacji (przenikanie się obu tych dyskursów) przez same artystki?

## METODOLOGIA

Sytuacja, w której współczesna polska artystka sztuk wizualnych może utrzymać się jedynie ze sprzedaży swych prac i z wynagrodzeń za udział w wystawach, zdaje się niezwykle rzadka<sup>9</sup>. Pytając o źródła utrzymania współczesnych artystów, jak też o formy podejmowanej przez nich współpracy, dowiadujemy się, które rodzaje wykonywanych prac traktują priorytetowo, co w swojej pracy cenią najwyżej i jakie wartości przypisują zarówno sztuce jako pracy i sztuce jako powołaniu, jak i innym rodzajom czynności zarobkowych. Zawodu artysty/artystki nie można bowiem czytać jako jedynej kondycji osób wykonujących prace/działania artystyczne; podobnie jak w przypadku literatury, tak też w przypadku sztuk wizualnych nie da się zredukować pracy podejmowanej przez artystów i artystki jedynie do pracy artystycznej. Jak zauważa Bernard Lahire, działalność artystyczną można, a zazwyczaj nawet trzeba łączyć z inną: „Z uwagi na «niepewny» charakter gier, artystyczna działalność w ogóle, a literacka w szczególności, pełna jest owej nieokreśloności (zasada ekonomicznej niepewności i estetycznej nieokreśloności). W przeciwieństwie do szerokiego spektrum społecznych uniwersów literacka gra nigdy nie gwarantuje permanentnej obecności w niej”<sup>10</sup>.

Czy podejmowanie przez artystki działań edukacyjnych/pedagogicznych w polu sztuki stanowi formę spełnienia artystycznego powołania (wpisując się tym samym

7 Pole sztuki, jak zwracają uwagę autorzy raportu *Fabryka sztuki*, promuje przede wszystkim wzory osobowościowe charakterystyczne dla mężczyzn (jak na przykład mit artystycznego geniusza). M. Kozłowski, J. Sowa, K. Szreder, *Konkluzje badania. Prekarność, projekt, miłość do sztuki*, [w:] *Fabryka sztuki. Raport z badań Wolnego Uniwersytetu Warszawskiego*, red. M. Kozłowski, J. Sowa, K. Szreder, Fundacja Bęc Zmiana, Warszawa 2014, s. 43, [https://issuu.com/beczmianna/docs/fabryka\\_sztuki](https://issuu.com/beczmianna/docs/fabryka_sztuki) (1 marca 2019). Zob. też E. Wejbert-Wąsiewicz, *W stronę socjologii artystki*, „Acta Universitatis Lodziensis. Folia Sociologica” 66/2018, s. 13–15.

8 Por. analizy poświęcone obecności kobiet i mężczyzn w badaniach naukowych prowadzonych na uniwersytetach na świecie, G. Guglielmi, *Eastern European universities score highly in university gender ranking*, „Nature. International Journal of Science”, 29 maja 2019, [https://www.nature.com/articles/d41586-019-01642-4?fbclid=IwAR0i-209lt3p\\_oLOJ1S5cYsUsReY3rGLQMgbvpccl9YSfZbBZOlflcXpis](https://www.nature.com/articles/d41586-019-01642-4?fbclid=IwAR0i-209lt3p_oLOJ1S5cYsUsReY3rGLQMgbvpccl9YSfZbBZOlflcXpis) (10 czerwca 2019). Jak zwraca uwagę autorka artykułu, wzrost udziału kobiet w badaniach prowadzonych na uniwersytetach w Europie Wschodniej i Ameryce Południowej może być związany ze stosunkowo niskimi wynagrodzeniami na tych uczelniach. A mężczyźni te niskie zarobki motywują do szukania lepiej płatnych stanowisk w innych sektorach lub miejscach.

9 Zob. raport *Fabryka sztuki*, dz. cyt., zwłaszcza część poświęcona „projektowemu systemowi produkcji”, s. 66–69.

10 B. Lahire, *Podwójne życie pisarzy*, tłum. I. Okulska, [w:] *Socjologia literatury. Antologia*, red. G. Jankowicz, M. Tabaczyński, Korporacja Ha!art, Kraków 2015, s. 79. Podkreślenie Lahire’a.

w rozszerzone rozpoznanie pola artystycznej produkcji jako przestrzeni edukacyjnej)? Czy może jest uwarunkowaną przetrwaniem w polu sztuki koniecznością (zajmowaniem się działaniami tradycyjnie określanymi jako okołoartystyczne traktowanym jako zajmowanie się mimo wszystko sztuką)? Czy jest formą zarobku będącą wykorzystaniem potencjału kreatywnego, która ma umożliwić działanie w polu sztuki? Sięgając do raportów badawczych (*Fabryka sztuki*, *Marne szanse na awanse?*, *Wizualne niewidzialne*) oraz opierając się na badaniach własnych, spróbuję odpowiedzieć na te pytania. W przypadku badań własnych chodzi zarówno o *desk research* współczesnego pola polskiej sztuki, jak i o przeprowadzone przeze mnie w 2017 roku indywidualne wywiady pogłębione z trzynastoma artystkami aktywnymi zawodowo (każda z nich miała przynajmniej jedną wystawę w roku bieżącym lub poprzedzającym badanie). Artystki w tamtym czasie mieszkały w następujących miastach: Bytomiu, Katowicach, Lublinie, Poznaniu, Toruniu, Warszawie i Wrocławiu. Najstarsza z moich informaterek miała czterdzieści sześć lat, najmłodsze – dwadzieścia dziewięć. Wywiady trwały od 1,5 do 3 godzin i prowadzone były z zachowaniem pełnej anonimowości artystek. Ich celem było ujawnienie subiektywnych refleksji i rozpoznań dotyczących współczesnego świata sztuki, znaczeń przypisywanych „artystycznej karierze” i jej uwarunkowaniom oraz miejsca, jakie w polu sztuki zajmują artystki i ich działania<sup>11</sup>.

### POLITYKA ZWROTU

Simon Sheikh, zastanawiając się nad relacjami między estetyką i pedagogiką, umieszcza zwrot edukacyjny w obszarze polityki. Podkreśla przy tym, że zajmowanie pozycji jest działaniem o charakterze politycznym – pozycje polityczne są zaś „wypełnione konfliktami, sprzecznymi pożądaniami i (prze)kierowaniami pożądaniami, które [...] – mogą być regresywne i/lub postępowe, dyscyplinujące i/lub emancypacyjne”<sup>12</sup>. W tym kontekście można zaproponować, by zwrot edukacyjny nie tyle potraktować jako wynik przeobrażeń strategii zarządzania, pojawienia się nowej polityki i przemyślenia nowych problemów w polu sztuki, ile raczej jako współczesny rezultat postfordowskich przeobrażeń sfery pracy i życia. „Zachwianie [w instytucjach sztuki – przyp. KS] hegemonii wystawy jako podstawowego narzędzia komunikacji z publicznością”<sup>13</sup> może być zatem nie tyle odczytywane w duchu nowego instytucjonalizmu celującego przede wszystkim w produkcję wiedzy, ile raczej jako dostosowanie do nowych form organizacji pracy – jako odpowiedź instytucji, a być może przede wszystkim samych artystek i artystów, na niepewność związaną z prekarnymi warunkami artystycznego zarobkowania<sup>14</sup>. Artyści i artystki mieliby łatwiejszy dostęp do instytucji sztuki (i związanej z nią

11 Zob. więcej K. Sikorska, *Potrzeba widoczności. Tryby pracy współczesnych artystek wizualnych*, „Widok. Teorie i Praktyki Kultury Wizualnej” 21/2018, <http://pismowidok.org/index.php/one/article/view/549/1169> (15 kwietnia 2019).

12 S. Sheikh, *Letter to Jane (investigation of the function)*, [w:] *Curating and the Educational Turn*, dz. cyt., s. 72.

13 S. Cichocki, *Przypadek Muzeum Sztuki Nowoczesnej w Warszawie: krajobraz po „nowym instytucjonalizmie”*, [w:] *Zawód: kurator*, red. M. Kosińska, K. Sikorska, A. Czaban, Galeria Miejska Arsenal, Poznań 2014, s. 369.

14 Por. M. Kozłowski, *Praca darmowa oraz Aktywności zawodowe*, [w:] *Fabryka sztuki*, dz. cyt., s. 137–163.

widoczności) wówczas, gdyby próbowali swoich sił w działaniach edukacyjnych, badawczych, researchowo-kuratorskich, a nie tradycyjnie artystycznych (zaproszenie do przygotowania wystawy).

Instytucje sztuki – poddane procesowi uedukacyjnienia – zaczynają same siebie traktować jako „instytucje projekty” – zmienne, poddające się ciągłej ewaluacji, odpowiadające na zróżnicowane zapotrzebowanie swojej nowej publiczności. Pracującym dla nich i współpracującym z nimi artystkom i artystom instytucje te mogą jawić się przez pryzmat niepewności i niestabilnych warunków owej (współ)pracy. Jak zauważa bowiem Gerald Rauning:

*typowe dla przemysłów kreatywnych instytucje promują coś odwrotnego [od „funkcji związanej z zapewniającym spokój zarządzaniem sprzecznościami” – przyp. KS]: prekaryzację i niepewność. Ta jaskrawa sprzeczność jest ewidentna właśnie w idei „instytucji projektowych”: mamy tu z jednej strony długotrwałe pragnienie równowagi, które zakłada pojęcie instytucji, a z drugiej wyraźny, typowy dla pojęcia projektu nacisk na ograniczenia czasowe. Idąc raz jeszcze ścieżką wytyczoną w A Grammar of the Multitude przez Virna i odnosząc się do fenomenu „instytucji projektowej”, podkreślmy, że sprzeczność instytucji jako projektu nieuchronnie prowadzi, jak twierdzi włoski filozof, do zupełnego nakładania się strachu i udręki, względnego i bezwzględnego przerażenia, a ostatecznie także do rozprzestrzenienia tej troski na wszystkie obszary życia<sup>15</sup>.*

Artystki i artyści, pracując w systemach projektowych w „instytucjach projektach”, mają jedynie zapewnione ograniczone czasowo poczucie stabilności, a ich życie podlega projektowemu porządkowi wartości<sup>16</sup>, „który jednocześnie uzasadnia świat sieci oraz ogranicza jego ekscesy. Wartości takie jak samorealizacja, prawo do bycia podłączonym (do sieci, projektów itd.) czy indywidualna swoboda organizują wyobrażenia i modułują podmiotowości projektariatu bez podważania fundamentów sieciowego kapitalizmu”<sup>17</sup>.

Postrzegając zwrot edukacyjny we współczesnych praktykach kulturowych poprzez produkowane za jego sprawą pozycje czy bardziej poprawnie – dyspozycje<sup>18</sup>, w dalszej części tekstu odniosę się do rozważań artystek, starając się pokazać, na ile praca nie jest neutralna genderowo<sup>19</sup>, a co za tym stoi – na ile konsekwencje zwrotu edukacyjnego mogą wzmacniać lub osłabiać widoczność i znaczenie kobiet w polu sztuki.

15 G. Rauning, *Przemysły kreatywne jako masowe oszustwo*, tłum. P. Juskowiak, „Praktyka Teoretyczna” 4(14)/2014, <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/prt/article/view/2813/2793> (1 marca 2019).

16 K. Szreder, *Projekt*, [w:] tegoż, *ABC projektariatu. O nędzy projektowego życia*, Fundacja Bęc Zmiana, Warszawa 2016, s. 101.

17 Tamże.

18 Jak pisze Marta Kosińska: „być może warto zastąpić sprawczą figurę zsubiektywizowanego zachodniego kuratora (*agency*) szerszym pojęciem – dyspozycji kuratorskiej? Rozumieć ją jako zespół cech, okazji, konfiguracji, możliwości, przestrzeni działania – pojawiających się w danym momencie w rozwoju pola sztuki – wypełnianych możliwymi w danym czasie i danej «konstrukcji trajektorii społecznej» (artykulacji) praktykami zajmowania miejsca, tworzenia warunków działania, przemieszczania się, zajmowania stanowiska” (M. Kosińska, *Być może nie był kuratorem i nie działał w pojedynkę*, [w:] *Zawód: kurator*, dz. cyt., s. 37).

19 S. Federici, *Prekariat...*, dz. cyt.



## SFEMINIZOWANY SEKTOR SZTUKI?

Stwierdzenie, że sektor sztuk wizualnych jest sfeminizowany, może brzmieć niewiarygodnie, kiedy weźmiemy pod uwagę obecność artystek i artystów w świecie sztuki – na wystawach, w artykułach prasowych – lub gdy policzymy, ilu artystów i ile artystek wykłada na uczelniach artystycznych<sup>20</sup>. Jak konstatują autorzy raportu *Wizualne niewidzialne*:

*¼ spośród prawie 1300 artystek i artystów sztuk wizualnych obecnych w materiałach medialnych, które zostały poddane analizie<sup>21</sup>, to mężczyźni. Ich liczebna przewaga jest tym większa, z im bardziej popularnymi artystami mamy do czynienia. Wśród dziesięciu najczęściej obecnych w prasie nazwisk tylko jedno należy do kobiety (Katarzyna Kozyra), wśród 25 najczęściej wzmiankowanych kobiet jest już pięć (a więc 20%), podobnie wśród pierwszych 100 (19%). Wśród wszystkich artystów wspomnianych choć raz w „Gościu Niedzielnym” tylko 15% to kobiety. W „Rzeczpospolitej” udział artystek wynosi 20%, a w „Polityce” i „Gazecie Wyborczej” po 25%<sup>22</sup>.*

Jeśli jednak weźmiemy pod uwagę osoby wspierające działania artystek i artystów, zatrudnione w instytucjach sztuki przy koordynacji, produkcji, administracji czy edukacyjnym opracowaniu wystaw – będą to już w większości kobiety<sup>23</sup>. Interesująca w tym kontekście wydaje się uwaga jednego z respondentów w badaniach prowadzonych przez osoby związane z Wolnym Uniwersytetem Warszawy:

*Sektor sztuki jest na pewno bardziej sfeminizowany, co też się przekłada na to [...], że jest ogólnie mniej płatny, nawet od teatru. Wydaje mi się, że istnieją te nierówności, [ale] przynajmniej nie są one tak widoczne, jak w innych sektorach. Nie ma czegoś takiego jak otwarta dyskryminacja. Asystent zawsze będzie na końcu łańcucha, kuratorzy często mają*

<sup>20</sup> Jak czytamy w raporcie *Marne szanse na awanse?*: „Zebrane przez nas dane pokazują, że na uczelniach plastycznych na wszystkich stanowiskach akademickich jest 35% kobiet [...]. Szczególnie duże różnice w proporcjach kobiet i mężczyzn są widoczne, gdy spojrzymy na problem z dwóch stron – dzieląc pracę na uczelni na tak zwany etap inkubacyjny (studia i doktorat) oraz etap dojrzałości (habilitacja i profesura). Widoczna stanie się wtedy prawidłowość zachodząca również na uczelniach plastycznych, na których kobiety stanowią 77% studentów i 50% asystentów (etap inkubacji), ale już tylko 34% adiunktów, 25% profesorów nadzwyczajnych i 17% profesorów zwyczajnych (etap dojrzałości)” (*Marne szanse na awanse? Raport z badania na temat obecności kobiet na uczelniach artystycznych w Polsce*, oprac. A. Gromada, D. Budacz, J. Kawalerowicz, A. Walewska, Fundacja Katarzyny Kozyry, 2015, <https://duszan.com/kozyra/Marne%20szanse%20na%20awanse%20RAPORT.pdf> [1 marca 2019]).

<sup>21</sup> O metodologii tego badania zob. „Przeanalizowaliśmy artykuły opublikowane w dwu ogólnopolskich dziennikach («Gazeta Wyborcza» oraz «Rzeczpospolita») oraz w dwu ogólnopolskich tygodnikach («Polityka» oraz «Gość Niedzielnny») w ciągu pięciu lat poprzedzających badanie (czerwiec 2010 – czerwiec 2015). Analiza miała charakter ilościowo-jakościowy, z naciskiem na ilościowy. Raport z tego etapu badań zawiera najważniejsze ustalenia, ilustrowane fragmentami materiału badawczego i analiz powstałych w oparciu o ten materiał, natomiast na stronie internetowej projektu znajdują się interaktywne zestawienia, obejmujące często szerszy zakres danych i umożliwiające przeglądanie ich także na inne sposoby niż te wykorzystane w raporcie” (*Wizualne niewidzialne. Sztuki wizualne w Polsce. Stan, rola i znaczenie. Raport końcowy*, oprac. M. Krajewski, F. Schmidt, <http://wizualneniewidzialne.pl/wp-content/uploads/2016/05/Wizualne-Niewidzialne-Raport-kon%CC%81cowy-v2017.pdf>, s. 29 [1 lipca 2018]).

<sup>22</sup> Tamże, s. 31.

<sup>23</sup> Tezę o sfeminizowaniu sektora sztuki stawiają autorzy raportu *Fabryka sztuki*, wskazując na podobieństwo z sektorem oświaty i jednocześnie podkreślając, że na stanowiskach określanych przez nich jako „personel wsparcia” częściej pracują kobiety. Zob. *Fabryka sztuki*, dz. cyt., s. 41, 44.

większą władzę, taką symboliczną, niż artyści. Jeżeli patrzy się tak całościowo, to wydaje mi się, że generalnie ktoś, kto pracuje w instytucji, radzi sobie lepiej niż artysta. Oczywiście ci, którzy zarabiają, dużo się o nich słyszy, ale procentowo to nie jest duża grupa<sup>24</sup>.

W świecie sztuki zarobki są niskie, co – jak zauważa cytowany autor – związane jest w jakiś sposób z tym, że w instytucjach sztuki pracują przeważnie kobiety (sfeminizowanie sektora). Chodzi oczywiście przede wszystkim o stanowiska określane jako wspierające; choć są tutaj także dyrektorki, to jest ich garstka w porównaniu z dużo liczniejszą kadrą związaną z obsługą i przygotowaniem wystaw. Kobiety też zarabiają zazwyczaj mniej niż mężczyźni, choć – jak pokazuje raport *Fabryka sztuki* – zatrudnione są zazwyczaj na etatach.

*Jest także druga, o wiele istotniejsza kwestia – dane z metryczki pokazują, że kobiety zarabiają zdecydowanie mniej niż mężczyźni. A jednocześnie kobiety nie różnią się od mężczyzn w subiektywnej ocenie swoich zarobków, niezależnie od obiektywnej różnicy ekonomicznej. Tego typu symptomy, a także rezultaty wywiadu grupowego na temat gender oraz poszczególne wypowiedzi dotyczące dyskryminacji na tle płci wskazywałyby, że również w polu sztuki mamy do czynienia z funkcjonowaniem patriarchalnych wzorów znanych z ogólnej populacji<sup>25</sup>.*

Takie rozpoznanie, choć tutaj postawione ostrożnie, wybrzmiewa bardzo silnie w jednym z moich wywiadów:

*Czyli co, może przez to, że my, kobiety, mamy poczucie obowiązku, odpuszczamy sobie sztukę, bo obawiamy się konsekwencji trwania w stanie jako artystki, w tej niepewności ekonomicznej? [...] A ponieważ jako kobiety zarabiamy gorzej, być może musimy więcej pracować i mamy mniej czasu na sztukę. [...] Być może my też mamy większe ciśnienie na stabilność ekonomiczną, bo wtedy masz wolność [W2]<sup>26</sup>.*

W przytoczonej wypowiedzi pojawia się przekonanie, że kobiety częściej „odpuszczają robienie sztuki”, czyli nie decydują się na życie tylko z pracy artystycznej, wybierając stabilne, choć nie najlepiej płatne formy zarobkowania (oczywiście wybór ten powinien być postrzegany jako realizacja habitusu, który sam jest „wytworem wcielenia relacji władzy wyrażanej przez system podstawowych opcji dla porządku symbolicznego”<sup>27</sup>).

Feminizacja sektora sztuk wizualnych oznaczać może przede wszystkim przewagę kobiet zatrudnionych w instytucjach zajmujących się sztuką. A kobiety tak w tym sektorze, jak i w innych zarabiają od mężczyzn mniej. Piotr Skuza,

<sup>24</sup> Tamże, s. 221.

<sup>25</sup> Tamże, s. 44.

<sup>26</sup> Cytat z przeprowadzonego przeze mnie wywiadu. W dalszej części tekstu fragmenty wywiadów będą oznaczone już tylko literą „W” i cyfrą w nawiasie kwadratowym, odsyłającą do właściwego wywiadu.

<sup>27</sup> L. Kopiciewicz, *Kobiecość, męskość i przemoc symboliczna. Polsko-francuskie studium porównawcze*, Impuls, Kraków 2005, s. 21.

recenzując książkę Lucyny Kopciewicz<sup>28</sup>, w istotny sposób z przyjętej tu perspektywy omawia kwestię feminizacji pracy, podkreślając, że w sfeminizowanych instytucjach podejmuje się pracę, która „nie jest szczególnie doceniana”, a instytucje te działają „trochę na zasadzie poszerzonego rozumienia czynności domowych – usługowych wobec mężczyzn rzekomo stworzonych do pracy twórczej w obrębie sfery publicznej”<sup>29</sup>. Nie ma więc nic zaskakującego w tym, że to kobiety stanowią przede wszystkim „personel wsparcia”. Co więcej, feminizacja rozumiana jako ilościowa przewaga kobiet w danej instytucji czy sektorze, jak argumentuje Skuza:

*nie świadczy ani o upetnomocnieniu kobiet w sferze publicznej, ani o wyzwoleniu spod opresywnych, ukrytych mechanizmów marginalizacji. Feminizacja życia usypia jedynie czujność samych zainteresowanych i jest koronnym argumentem dla zwolenników androcentryzmu, że wyzwolenie kobiet już się dokonało, i że dalsza praktyka emancypacyjna nie jest rozsądna, ba, jest rzekomo niezgodne z naturą. Tak więc feminizacja może być narzędziem ucisku, zaś feminizm jest sprawą całego społeczeństwa*<sup>30</sup>.

Sfeminizowany charakter sektora sztuk wizualnych ujawnia się, kiedy przyjrzymy się zróżnicowaniu pracowników instytucji sztuki ze względu na płeć (pracę mniej docenianą wykonują w większości kobiety na stanowiskach wsparcia, pracę waloryzowaną wysoko, artystyczną, ocenianą jako ważna – mężczyźni, częściej niż kobiety zapraszani do realizacji wystaw). Ale może także się uwidaczniać poprzez mniej konwencjonalne niż przygotowywanie wystaw formy pracy w świecie sztuki, podejmowane tak przez artystów, jak artystki. Wówczas pracą sfeminizowaną czy „kobiecą” będzie można określić przedsięwzięcia oferujące niższy prestiż symboliczny aniżeli wystawy. Innymi słowy, przez zestawienie wartości przypisywanych pracy artystycznej kobiet z wartościami przypisywanymi pracy edukacyjnej możemy zastanowić się, na ile zwrot edukacyjny w sztuce wiąże się z potrzebą przepracowania dotychczasowych praktyk instytucjonalnych, a na ile stanowi rezultat dostosowywania się do kaprysów neoliberalnej rzeczywistości i konieczności zwiększania widoczności samych instytucji.

### ROLE EDUKACYJNE ARTYSTEK

Popularyzacja działań kuratorskich i przeobrażenia związane z funkcjonowaniem instytucji sztuki jako miejsc pretendujących przede wszystkim do bycia uznawanymi za produkujące wiedzę wytwarzają sytuację, w której pojawia się znaczne zapotrzebowanie na praktyki towarzyszące wystawom, problematyzujące wystawy, ustawiające je w orbicie określonych problemów, zapraszające odbiorców do podejmowania działań kreatywnych czy nawet podające je w wątpliwość.

<sup>28</sup> Zob. L. Kopciewicz, *Polityka kobiecości jako pedagogika różnic*, Impuls, Kraków 2003.

<sup>29</sup> P. Skuza, *Feminizacja nie jest feminizmem*, „Recykling Idei”, 11 lutego 2005, <http://recyklingidei.pl/skuza-feminizacja-nie-jest-feminizmem> (1 marca 2019).

<sup>30</sup> Tamże.



O każdej z tych sytuacji można jednak powiedzieć, że posiada aspekt poznawczy, że została nacechowana edukacyjnie. Jak zauważy Dragana Stojanović, mamy do czynienia ze zwrotem edukacyjnym rozumianym jako zwrot komunikacyjny, jako „przekształcenie sztuki w komunikację”: „Dzięki praktykom kuratorskim sztuka (re)aktywuje spotkania społeczne, a tym samym wzmacnia oddziaływanie, dyskusję, wymianę wiedzy oraz jej produkcję i dystrybucję. Komunikuje samą siebie, ale także komunikuje (i dzięki tej interwencji przekształca) rzeczywistość społeczną, przesuwając i przekształcając pozycje artystów, krytyków i publiczności”<sup>31</sup>.

Te przeobrażenia odbywają się przy udziale artystek i artystów zapraszanych jednak już nie tylko (czy czasem nawet nie tyle) do prowadzenia działań o charakterze tradycyjnie artystycznym, jak przygotowanie wystawy czy wypożyczenie prac<sup>32</sup>. Są oni włączani w działania badawczo-pedagogiczne: proszeni o prelekcje, wykłady, uczestnictwo w rozmaitych dyskusjach i sympozjach, przygotowanie oprowadzeń po wystawie, opracowanie i przeprowadzenie warsztatów czy innych form edukacji angażującej uczestników i uczestniczki, działań niekoniecznie związanych bezpośrednio z wystawami. Stają się wytwórcami dyskursu społecznego, debatującymi krytykami pracy własnej i cudzej, prowokują sytuacje twórcze i prowadzą dialog z publicznością.

Zapytane o współpracę z różnymi instytucjami (w tym instytucjami sztuki) artystki opowiadają o różnorodnych doświadczeniach: od projektowania wydawnictw i dokumentowania wystaw po prowadzenie zajęć z dziećmi i dorosłymi. Tym formom działalności towarzyszą różne refleksje:

*Mam takie dość przykre doświadczenie naprawdę, bo chciałam. [...] tak sobie wymyśliłam, że będę robić warsztaty z ceramiki. Miałam wiedzę na ten temat. I chciałam coś takiego po prostu zrobić. I okazało się to bardzo trudnym chlebem. Praktycznie ponad moje siły fizyczne [W2].*

*Wydaje mi się, że sporo tego się dzieje. To jest ten obszar edukacji, gdzie pracuję z grupami wykluczonymi. Dobrze mi to wychodzi. Jak mam jakiś pomysł na działanie, to ja się sama zgłaszam do instytucji, które zajmują się wsparciem społecznym. Czy dzieciaki z zaniedbanych dzielnic, czy osoby starsze, nie ma to znaczenia. Lubię kierować swoje działania do osób, które czują się zaniedbane społecznie. Czuję, że mogę im coś dać, czas, uwagę, czy poczucie, że są dla mnie ważni. Zawsze to się łączy z kreatywnymi działaniami [W4].*

*To było tak na granicy sztuki, ale też dokumentacji. Czasami mam jakieś wykłady – znaczy wykłady jakieś czy działania edukacyjne. Tak, czasami robię. Rzadko to mi się zdarza, ale zdarzają mi się od czasu do czasu jakieś warsztaty [W5].*

31 D. Stojanović, *Educational turn in art. Turning art into the production of a new knowledge*, „Zbornik Radova Akademije Umetnosti” 5/2017, s. 59.

32 Ważnym, choć nieuwzględnionym w mojej analizie, obszarem działań współczesnych artystek i artystów przecinającym „konwencjonalne” i „niekonwencjonalne” praktyki artystyczne jest sztuka ze społecznościami, która wymyka się nie tylko wspomnianym dystynkcjom, ale też często samym instytucjom sztuki i narzucanemu przez nie porządkowi (biurokracji, kolejności działań, ekonomii itp.).

*Nieczęsto, raczej unikam tego. Mam wrażenie, że nie jestem w tym dobra. Nie lubię wystąpień publicznych. Raczej jak mogę, to tego unikam. Nie chcę, nie widzę też się za bardzo właśnie na akademii. To [warsztaty – przyp. KS] jest może fajne, ale nie dla mnie [W8].*

*Ja jestem w fundacji [...] i poprzez fundację byłam zaprzęmana do różnych rzeczy, jakichś warsztatów, wykładów dla dzieci, seniorów, nie wiem, no jakichś takich działań, w dużej mierze takich jakichś plastyczno- nie wiem tam, pobudzających, wiesz, „apdejtujących” jakąś daną sytuację [W11].*

Opowiadając o formach współpracy mogących pojawić się w obszarze edukacji, artystki doskonale rozpoznają tę przestrzeń, nawet jeśli deklarują swój dystans wobec prowadzenia działań edukacyjnych. Rozpoznają, ponieważ działania edukacyjne są formą wyraźnie obecną we współczesnym polu sztuk wizualnych, w którym coraz częściej muzea i galerie sztuki reorientują swoją działalność z myślą o konieczności zaangażowania w nią odbiorcy<sup>33</sup>. Kompetencja związana z rozpoznawaniem aktualnych mechanizmów funkcjonowania w świecie sztuki może być też rozpatrywana w perspektywie instynktywizacji konstrukcji społecznych, w związku z którą Kopciewicz powie, że „[w] gotowości do bycia w grze i związanym z nią poczuciu stosowności kryje się zatem umiejętność rozpoznawania aktualnych i przyszłych warunków działania, a także zapewnienie poczucia «naturalności» świata społecznego (z systemem podziałów społecznych)”<sup>34</sup>. Oznaczałoby to kompetencję do rozpoznawania reguł, norm i wskazań, które organizują pole produkcji artystycznej.

A skąd się bierze dystans czy nawet niechęć do prowadzenia działań edukacyjnych? Z jednej strony w moich badaniach pojawia się wskazanie na dotychczasowe doświadczenia, które nie przyniosły satysfakcji i/lub odpowiedniej gratyfikacji finansowej bądź też okazały się sprzeczne z osobistymi predyspozycjami. Z drugiej strony okazuje się, że praca warsztatowa może być traktowana jako uciążliwy dodatek do „właściwej” pracy artystycznej bądź też pojawiać się incydentalnie, ale wymagać wysiłku, który nie zawsze jest szczególnie ceniony. Co ciekawe, jedynie w przypadku uzewnętrznionego poczucia misji, obowiązku wobec społeczeństwa czy też przekonania o doniosłej roli edukacji jako narzędzia zmiany rzeczywistości kulturowej pojawia się wyraźnie pozytywny stosunek do edukacji w sztuce/poprzez sztukę. Relacja ta zostaje jeszcze wzmocniona, kiedy artystka jest przekonana o niezależności podjętej decyzji o zaangażowaniu się w te działania. Pozytywna argumentacja pojawia się też w przypadku artystek, które utrzymują się przede wszystkim z zajęć edukacyjnych, co może – choć nie musi – być także postrzegane jako tłumaczenie i usprawiedliwianie własnej sytuacji:

<sup>33</sup> E. Lenz Kothe, *Beyond art waitressing. Meaningful engagement in interactive art galleries*, „Art Education” 4(65)/2012, s. 19–24.

<sup>34</sup> L. Kopciewicz, *Kobiecość...*, dz. cyt., s. 36.

*Znaczący, te warsztaty dają mi źródło utrzymania, to jest fakt, że ta praca edukacyjna, już nie mówiąc o takiej radości i o takim kontakcie mocnym z rzeczywistością. Ponieważ są to grupy, takie zajęcia regularne raz w tygodniu z dwoma grupami dzieci w wieku od pięciu do dziesięciu lat, bo są dwie grupy, jedna starsza, druga młodsza, no i to jest mój własny program autorski, który też jest oparty o moje doświadczenie sztuki i to jest dla mnie taka niesamowita praca [W3].*

Nie chcę przez to powiedzieć, że praca edukacyjna jest czymś z założenia źle postrzeganym przez wszystkie artystki, które brały udział w moim badaniu, a każda próba określenia jej jako satysfakcjonującej, kreatywnej czy przynoszącej ważne efekty społeczne będzie nieprawdziwa albo podyktowana koniecznością upewnienia się co do słuszności dokonanych wyborów. Chodzi raczej o zwrócenie uwagi na fakt, że nie każda artystka chce, potrafi czy dąży do tego, by pracować edukacyjnie z innymi osobami. Czasem jest to w znacznej mierze autonomiczny wybór (choć dokonany przy określonej liczbie możliwości), czasem konieczność uwarunkowana kondycją ekonomiczną i/lub oczekiwaniami „uwidaczniającej” artystki instytucji sztuki.

W tej sytuacji istotne jest również umieszczenie zajęć edukacyjnych w hierarchii wykonywanych działań zarobkowych (lub przygotowujących do zarobkowania). To, że mamy do czynienia z taką hierarchią, wynika już ze specyfiki pola artystycznego<sup>35</sup>. Kiedy więc pojawia się wybór, to własna praca artystyczna, rozumiana przede wszystkim jako tworzenie prac, obiektów w wymiarze materialnym, okazuje się priorytetowa:

*Zaangażowanie, przygotowanie, bo też nie chcę uprawiać jakiegś rutyny i dopóki jest zapał, ja się dzielę czymś ze środka, to ja mam poczucie satysfakcji i widzę też rezultaty. W momencie, gdy poczułam zmęczenie, po prostu się z tego [prowadzenia zajęć edukacyjnych – przyp. KS] wycofałam. To finansowo nie było żadnym rozwiązaniem, jedynie taką formą wejścia w kontakt z ludźmi. [...] Jeśli już jest czas, że mogę się poświęcić swojej pracy, to wolę zrobić swoją pracę [W6].*

Podjęcie przez artystki aktywności edukacyjnych w świecie sztuki może być działaniem, które jest konieczne, by utrzymać w nim własną widoczność, traktowaną jako jedna z najważniejszych kategorii organizujących pole sztuki<sup>36</sup>. Mimo to postrzegane bywa wówczas jako żmudny obowiązek, a nie jako wyróżnienie. Tego typu nacechowania uprawianej przez artystów pracy edukacyjnej w instytucjach sztuki mogą zresztą wiązać się z niezbyt wysoko waloryzowanym przez nich nauczaniem – tak w szkołach, jak i na wyższych uczelniach. Bo choć etat na uczelni jawi się często jako wielka nagroda w świecie sztuki, ta pozytywna atrybucja dotyczy zazwyczaj ekonomicznej stabilności i zabezpieczeń socjalnych

<sup>35</sup> Zob. B. Lahire, *Podwójne życie pisarzy*, dz. cyt.

<sup>36</sup> Zob. *Mechanizmy selekcji*, oprac. K. Szreder, [w:] *Fabryka sztuki*, dz. cyt., s. 234–268.

umożliwiających swobodną działalność artystyczną, a nie możliwości realizowania się poprzez pracę dydaktyczną. W świecie sztuki jest w tym wypadku bardzo podobnie jak w świecie mody czy szerzej sektorów kreatywnych, gdzie „nauczanie w szkole pozbawione jest aury sukcesu”<sup>37</sup> i jako takie traktowane jako działalność poboczna. Choć trzeba w tym kontekście zaznaczyć, że sam sukces nie jest przez moje informatorki traktowany jednoznacznie i uważany za kategorię w najwłaściwszy sposób wpisującą się w dyskurs sztuki (podobnie zresztą jak sformułowanie „kariera artystyczna”)<sup>38</sup>.

Podejmowanie lub niepodjęcie przez artystki pracy edukacyjnej można ponadto rozpatrywać w perspektywie kulturowych wzorów płci: jeśli sektor edukacji uważamy za sfeminizowany, a feminizacja danego pola – jak podkreśla Piotr Skuza<sup>39</sup> – może być postrzegana pejoratywnie, to artystki mogą chcieć unikać takich zajęć, które usytuują je w obszarze pedagogiki czy określają jako nauczycielki, edukatorki. Co więcej, kobiety przyzwyczajane w procesie socjalizacji do odgrywania w życiu ról opiekuńczych w świadomym i dorosłym życiu nie zawsze w te role wchodzi. W polu sztuki jako artystki odnajdują dla siebie inne od tradycyjnego modele kobiecości, co wiąże się też ze specyfiką tego pola jako nastawionego na rywalizację i indywidualne sukcesy, ale także jako dystansującego się wobec etyki troski czy opieki rozumianych w kontekście działania nakierowanego na pomoc innym<sup>40</sup>. Choć, jak zauważy Marysia Lewandowska, te ostatnie wartości mogą okazać się bardzo przydatne przy „odszkolnianiu” akademii sztuki (które, jak się okazuje, może przebiegać równoległe z „uszkolnieniem” muzeów i galerii): „Kształcenie oparte na wzorach «troski» o innych, «troski» o przestrzeń publiczną czy środowisko naturalne to wątki warte włączenia do repertuaru «oduczenia» czy wręcz «odkażenia» dzisiejszej akademii”<sup>41</sup>.

## ZAKOŃCZENIE

Andrea Phillips wskazuje na możliwość przeprowadzenia w świecie sztuki rozróżnienia między pracą a praktyką: praca łączy się z oczekiwaniem wynagrodzenia i pewnej satysfakcji związanej z produkcją przedmiotu czy wydarzenia, praktyka nie orientuje się na takie oczekiwania, oznacza raczej uczestniczenie w procesie, za pomocą którego możemy rozwijać pewien okolicznościowy i improwizowany

37 A. McRobbie, *Reflections on precarious work in the cultural sector*, [w:] *Governance der Kreativwirtschaft. Diagnosen und Handlungsoptionen*, red. B. Lange, A. Kalandides, B. Stöber, I. Wellmann, Transcript Verlag, Bielefeld 2009, s. 126.

38 Jak powie jedna z artystek: „A też nie jestem jakąś taką faną tego pojęcia sukces, jest też dla mnie jakieś takie kapitalistyczne, neoliberalne. Nie jestem faną tego pojęcia. Ja bardziej chciałabym traktować to pole sztuki jako pracę po prostu. Jakby to jest moja praca, z której chciałabym godnie żyć. To jest moje osobiste, co by mnie satysfakcjonowało, co byłoby moim sukcesem, chociaż nie lubię tego słowa. Nie jest potrzebne” [W12].

39 P. Skuza, *Feminizacja nie jest feminizmem*, dz. cyt.

40 W ujęciu Daniela Engstera „opieka to działania, które są bezpośrednio nakierowane na pomoc innym w zaspokajaniu ich elementarnych potrzeb, rozwoju i podtrzymywaniu ich podstawowych zdolności oraz uśmierzeniu lub unikaniu bólu, w taki sposób, by okazywać szacunek, wrażliwość i uważność wobec tych, których otacza się opieką” (D. Engster, *Rozważania na temat teorii opieki: praktyka i obowiązki opieki*, tłum. M. Maciejewska, M. Marszałek, Biblioteka Online Think Tanku Feministycznego 2009, <http://www.ekologiasztuka.pl/pdf/f00087engster.pdf> [1 marca 2019]).

41 M. Lewandowska, *Samorząd sztuki*, [w:] *Odszkolnić Akademię*, red. M. Wasilewski, Galeria Miejska Arsenał, Poznań 2018, s. 289.

stan wydajności<sup>42</sup>. Praktyka, jak zwróci uwagę badaczka, ustanawia inny niż praca sposób bycia w świecie, modyfikując samą pracę i jej rozumienie. Pedagogika nie wpasowuje się w jedną z tych definicji, sięga w tym samym czasie do obu: „jest jednocześnie zaangażowana w produkcję i promocję ćwiczeń opartych na umiejętnościach (jakkolwiek niejednoznacznych), jak też w produkcję i promocję niematerialnych koncepcji wiedzy opartej na praktyce”<sup>43</sup>. W tej podwójnej roli służy instytucjom sztuki i współpracującym z nimi kuratorom zarówno jako narzędzie krytyczne, jak i forma estetyzacji ich pracy<sup>44</sup> (często odpolityczniona). Te dwa sposoby użycia mogą prowadzić do odmiennych efektów, które Phillips za Angelą McRobbie określa jako otwarcie na „społeczno-estetyczną wynalazczość” oraz „formatowanie kreatywnej przedsiębiorczości”, poprawiające funkcjonowanie kapitalizmu<sup>45</sup>.

Podejmowane przez współczesne artystki działania edukacyjne w polu sztuki także mogą być rozpatrywane w obu przywołanych wyżej trybach: po pierwsze – jako przysparzające wiedzy i krytycznych narzędzi umożliwiających uczestnikom i widzom interpretację kulturową<sup>46</sup>; po drugie – jako ustawiające artystki na pozycji uprawomocniającej pracę instytucji i kuratorów, kiedy ich praca/praktyka edukacyjna (stanowiąca zaledwie warunek wstępny ich własnej widoczności) zostaje potraktowana jako estetyzująca i generująca widoczność instytucji i kuratorów w różnych systemach cyrkulacji znaczeń – politycznym, ekonomicznym, kulturowym. Jak zatem z perspektywy artystek traktowany powinien być zwrot edukacyjny w sztuce? W tej sytuacji nie można go postrzegać po prostu jako uedukacyjnienia działań kuratorskich i wystaw, gdyż prowadzona przez artystki działalność edukacyjna nie jest przez nie same utożsamiana z działalnością artystyczną. Patrzenie z pozycji zwrotu edukacyjnego jest patrzeniem z perspektywy instytucji i kuratorów, nie samych artystek. Jako przewrót w sposobach myślenia i działania odbywa się przede wszystkim na terenie instytucji sztuki. Może być jednak użyteczny dla artystek i uważany przez nie za tendencję reorganizującą pole sztuki, kiedy czerpiące z zanurzenia w nim najwięcej korzyści instytucje sztuki oferowaną w jego ramach wiedzę praktyczną i operacyjną wykorzystują w walce ze społeczną niesprawiedliwością i zadbają o rzeczywiste uwidocznienie pracy artystek.

## BIBLIOGRAFIA

Engster, Daniel. *Rozważania na temat teorii opieki: praktyka i obowiązki opieki*. Tłum. Małgorzata Maciejewska, Marcin Marszałek. Biblioteka Online Think Tanku Feministycznego. 2009. <http://www.ekologiasztuka.pl/pdf/f00087engster.pdf>.

42 A. Phillips, *Education aesthetics*, [w:] *Curating and the Educational Turn*, dz. cyt., s. 88.

43 Tamże, s. 89.

44 Tamże, s. 90.

45 Tamże.

46 Zob. M. Kosińska, *Edukacja kulturowa*, [w:] *Edukacja kulturowa*. Poręcznik, red. R. Koschany, A. Skórzyńska, Centrum Kultury Zamek, Poznań 2014, s. 173–177.



- Federici, Sylvia. *Prekariat. Perspektywa feministyczna*. Tłum. Maria Skóra. Biblioteka Online ThinkTanku Feministycznego. 2010. <http://www.ekologiasztuka.pl/pdf/f0096federici>.
- Gromada, Anna, Dorcka Budacz, Juta Kawalerowicz, Anna Walewska, oprac., *Marne szanse na awanse? Raport z badania na temat obecności kobiet na uczelniach artystycznych w Polsce*. Fundacja Katarzyny Kozyry. 2015. <https://duszan.com/kozyra/Marne%20szanse%20na%20awanse%20RAPORT.pdf>.
- Kopciwicz, Lucyna. *Kobiecość, męskość i przemoc symboliczna. Polsko-francuskie studium porównawcze*. Kraków: Impuls, 2005.
- Kopciwicz, Lucyna (z zespołem badawczym). „Kobiety w akademickiej pedagogice – negocjowanie znaczeń profesjonalizmu i gender”. *Terazniejszość – Człowiek – Edukacja* 55, 3 (2011).
- Kozłowski, Michał, Jan Sowa, Kuba Szreder, red., *Fabryka sztuki. Raport z badań Wolnego Uniwersytetu Warszawy*. Warszawa: Wolny Uniwersytet Warszawy, 2014.
- Krajewski, Marek, Filip Schmidt, oprac., *Wizualne niewidzialne. Sztuki wizualne w Polsce. Stan, rola i znaczenie. Raport końcowy*. <http://wizualneniewidzialne.pl/wp-content/uploads/2016/05/Wizualne-Niewidzialne-Raport-kon%CC%81cowy-v2017.pdf>.
- Lenz Kothe, Elsa. „Beyond art waitressing. Meaningful engagement in interactive art galleries”. *Art Education* 65, 4 (2012).
- McRobbie, Angela. „Reflections on precarious work in the cultural sector”. W: *Governance der Kreativwirtschaft. Diagnosen und Handlungsoptionen*, red. Bastian Lange, Ares Kalandides, Birgit Stöber, Inga Wellmann. Bielefeld: Transcript Verlag, 2009.
- O'Neill, Paul, Mick Wilson, red., *Curating and the Educational Turn*. London: Open Editions/De Appel, 2010.
- Sadura, Przemysław. *Państwo, szkoła, klasy*. Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej, 2017.
- Sikorska, Karolina. „Potrzeba widoczności. Tryby pracy współczesnych artystek wizualnych”. *Widok. Teorie i Praktyki Kultury Wizualnej* 21 (2018).
- Skuza, Piotr. „Feminizacja nie jest feminizmem”. *Recykling Idei*. 11 lutego 2005. <http://recyklingidei.pl/skuza-feminizacja-nie-jest-feminizmem>.
- Stojanović, Dragana. „Educational turn in art. Turning art into the production of a new knowledge”. *Zbornik Radova Akademije Umetnosti* 5 (2017).

Data wpłynięcia: 20 marca 2019 r. Data zatwierdzenia do druku: 30 maja 2019 r.

### EDUCATIONAL TURN FROM THE PERSPECTIVE OF FEMALE ARTISTS. A FEW INITIAL DIAGNOSES

This article attempts to look at educational turn in art and its possible consequences from the perspective of contemporary female visual artists. What types of practices will be affected by educational turn? Which entities will actually benefit from it? Basing largely on her own research (in-depth interviews with female artists), the author analyses the artists' attitudes to educational activities, which they

either undertake or reject, and with respect to changes occurring in institutions of modern art that tend to be increasingly more focused on production of knowledge. Seeking to find answers to questions about the relationship between educational and artistic practices, the article also ponders on the feminisation of the sector of art and the visibility of women's work in it.

**SŁOWA KLUCZOWE:** feminizacja pola sztuki, praca edukacyjna artystek, widoczność, produkcja wiedzy, instytucje sztuki

**KEY WORDS:** feminisation of art field, educational work of female artists, visibility, production of knowledge, art institutions

