

Piotr Skuza

"Polityka kobiecości jako pedagogika różnic", Lucyna Kopciewicz, Kraków 2003 : [recenzja]

Kultura i Edukacja nr 1, 136-140

2005

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

zofii”²⁹. Analizy pomijające sygnalizowane powyżej problemy nie pozwalają – w moim odczuciu – na wyciągnięcie wiążących wniosków odnoszących się do relacji wolności i liberalizmu.

VI

Wszystkie zasygnalizowane „miejsca wrażliwe”, o których pisałem wyżej, nie przekreślają w niczym wartości samego studium. Przyjęta w niniejszym szkicu metoda heurystyczna miała na celu wyświetlenie spraw kontrowersyjnych po to, aby ukazać nadzwyczajną trudność badań w obszarze filozofii wolności. W intencji służyć miała także ukazaniu spraw, które podlegać mogą dalszej debacie. W końcu najważniejsze problemy – i to nie tylko filozoficzne – poddawane być muszą nieustającemu namysłowi. Stąd też, przy wszystkich zasygnalizowanych wątpliwościach, uznać należy pracę Jerzego Kochana za jedną z lepszych, jakie – w obrębie problematyki wolności – pojawiły się w ostatnim czasie na naszym rynku.

Szkoda tylko, że ważkości wspomnianej pozycji nie towarzyszyła stosowna rzetelność redaktorów tekstu. Z recenzenckiego obowiązku nie mogę bowiem nie odnotować licznych błędów ortograficznych utrudniających lekturę (brak ujednolicenia pisowni takich terminów, jak Bóg czy Kościół; konsekwentne zapisywanie nazwiska Swieżawski jako Swierzawski itd.), a także błędnego podawania nazwisk cytowanych autorów³⁰. Nie tylko u purystów ta niestosowna bezceremonialność budzić musi bowiem konsternację.

Marcin Bogusławski

Lucyna Kopciewicz, *Polityka kobiecości jako pedagogika różnic*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2003, ss. 238.

O rozległości zaniedbań w polskiej pedagogice świadczy diagnoza prof. Lecha Witkowskiego, który dokonał zestawienia aż 150 kategorii nieobecnych lub nieopracowanych w obrębie dyskursu nauk pedagogicznych¹. Na brak filozofii społecznej w odniesieniu do relacji: publiczne – prywatne oraz na brak ożywionego dyskursu wokół tej binarnej kategorii zwraca uwagę nie kto inny, jak właśnie Lucyna Kopciewicz w artykule pod tytułem: „Co się stało w pedagogice gdańskiej? Między czasem minionym a teraźniejszością”². Pomimo przyswojenia wielu dotąd nieobecnych dyskursów zainteresowanie polskich pedagogów kończy się – mówiąc słowami Autorki – na zagadnieniach kwestionujących androcentryczne uzurpacje, czyli problematyce *gender*.

Wśród kategorii należących do obszaru zaniedbań teoretycznych pedagogiki są te związane z feminizmem. Dostrzega je Lucyna Kopciewicz i odkrycie to jest dla niej przykre, gdyż kategoria płci/rodzaju jest postrzegana jako egzotyczna, jako niegodna naukowych badań, zaś feminizm jest wciąż nieobecny w obszarze polskiej pedagogiki. Właśnie jedyną z nielicznych chyba jak dotąd przestrzeni – wedle mojego rozeznania – gdzie kategoria płci i rodzaju pojawia się nominalnie i ma szanse zaistnieć jako narzędzie badawcze, wychowawcze i polityczne, jest *pedagogiki różnic*,

¹ L. Witkowski, *O zaniedbaniach kategoryalnych i teoretycznych pedagogiki w Polsce* [w:] *Pedagogika u progu trzeciego tysiąclecia*, A. Nalaskowski, K. Rubacha (red.), Toruń 2001, s. 271–286.

² L. Kopciewicz, *Co się stało w pedagogice gdańskiej? Między czasem minionym a teraźniejszością* [w:] *Gdańskie rodowody pedagogiczne. Geneza. Kontynuacje. Inspiracje. Przemieszczenia znaczeń wychowawczych*, E. Rodziejewicz, K. Rzedzicka, E. Zalewska (red.), Gdańsk 2004, s. 217.

²⁹ A. Chmielewski, op.cit., s. 351.

³⁰ Myślę tu o pracy H. Jakuszko *Idea wolności w niemieckiej myśli teologiczno-filozoficznej od Lutra do Herdera*. Przy wszystkich odsyłaczach nazwisko autorki podane jest jako Juszko.

rozwijana z dużą wnikliwością i mądrością przez Lucynę Kopciewicz. Przykładem tego jest niniejsza książka. Feministyczna perspektywa oraz zagadnienia polityki kobiecości nie były dotąd znane polskim pedagogom. Są także słabo obecne w całej polskiej humanistyce. Owo zasklepienie trafnie diagnozuje Maria Janion, pisząc o „zinstytucjonalizowanej przewadze pierwiastka *męskiego*, narodowego, heteroseksualnego”³. Tymczasem *women’s studies* stała się już dzisiaj klasyczną i niemalże wzorcową wiedzą zaangażowaną i interdyscyplinarną, a zarazem wiedzą alternatywną i kontestującą w stosunku do wiedzy uprawianej i gromadzonej w sposób tradycyjny, czyli androcentryczny. Dyskurs feministyczny jest z natury rzeczy pasjonujący dla jednych, ale przyjmowany niebeznamiętnie, można rzec, doprowadzający do pasji, tych, przeciw którym jest wymierzony lub w opozycji do których jest prowadzony. Nie brakuje tu daleko posuniętej innowacji w prowadzeniu badań, a także ich prezentacji i wykorzystania. W teorii feministycznej o takim ujęciu badawczym mówi się *passionate scholarship*, czyli wiedza namiętna⁴. Praca Lucyny Kopciewicz nie jest tak rewolucyjna, jednak nie mniej demaskatorska w swoich skutkach i wnioskach badawczych. Poza tym wpisuje się w przestrzeń badań nad nowym kontekstem pedagogiki. Przede wszystkim jest kontynuacją i zastosowaniem refleksji nad ponowoczesnością, o której wnikliwie pisze Tomasz Szkudlarek, iż: „Charakterystyczną cechą myśli postmodernizmu jest traktowanie procesu kształtowania się tożsamości jako oparte go nie tyle na jednoznacznej identyfikacji (na czymś w rodzaju wewnętrznej ‘siły’), co na procesie odróżniania się, tworzenia różnic i stałej gry różnic tworzących znaczenia. [...] Radykalne my-

³ M. Janion, *Rozstać się z Polską?*, „Gazeta Wyborcza”, 2-3.10.2004, s. 14–16.

⁴ M. Humm, *Słownik teorii feminizmu*, przeł. B. Umińska i J. Mikos, Warszawa 1993.

ślenie postmodernistyczne różni się od poprzednich form namysłu nad tym problemem, nie tylko kwestionując możliwość jednoznacznego określenia natury *czegokolwiek*, ale przede wszystkim stawiając pytanie o to, *kto* (podkreślenie P.S.) realnie dokonuje definicji człowieka, *kto* (podkreślenie P.S.) stwierdza, które z dostępnych naszemu doświadczeniu cech mają charakter lokalny, specyficzny dla danej subkultury czy indywidualności, a które – uniwersalny. Za dążeniem do uniwersalności dyskursu (mowy, języka, prawa nazywania), za definiowaniem istoty człowieka, kanonu kultury, odwiecznych wartości, wielkich narracji określających cele działania społecznego (jak Naród, Prawda, Postęp i tak dalej), postmoderniści krytycy widzą bowiem narzucanie kultury pewnej grupy innym grupom, co ma nieuchronnie polityczny wymiar: kryje się za tym polityczna władza określonej klasy, rasy, nacji czy inaczej określonej grupy. Władza, polityka jest nieodłącznym elementem kształtowania się tożsamości”⁵. Właśnie za takim sposobem myślenia poszła Autorka niniejszej pracy. Radykalizuje dyskurs pedagogiki i zmienia jego oblicze poprzez odrzucenie androcentrycznych uzurpacji. Odrzuca ukryty mechanizm biologizacji tego, co społeczne, i demaskuje fakt, iż kobiecość to nic innego niż somatyzacja polityki.

Pojawia się pytanie, czy w ogóle feminizm w warunkach polskich zaniedbań nabrał rzeczywistości znamion dyskursu, owego „zbioru podnajednostkowych kategorii językowo-praktycznych zawierających koncepcje rzeczywistości społecznej i będących symboliczną podstawą relacji społecznych”⁶? Nieobecność lub wciąż niedostateczna

⁵ T. Szkudlarek, *Edukacja w wieloznaczności: perspektywa postmodernistyczna* [w:] *Odmiany myślenia o edukacji*, J. Rutkowiak (red.), Kraków 1995, s. 259–275.

⁶ K. Gawlicz, M. Starnawski, *Budzenie dyskursu: analiza debaty o prawach gejų i lesbijek na internetowym forum „Gazety Wyborczej”* [w:] *Homofobia po polsku*, Z. Sypniewski i B. Warkocki (red.), Warszawa 2004, s. 28

obecność badań i refleksji nad kategoriami płci i rodzaju oraz problematyki polityki kobiet jest przejawem wykluczenia społecznego dość dużej grupy osób i wyrazem niekompetencji kulturowej w obrębie naukowego dyskursu wyrażającego się w podatności na stereotypy. Stąd się biorą, opisywane przez Lucynę Kopciewicz, reakcje naukowców na kategorie rodzaju/płci (s. 9). Działa tutaj mechanizm uniwersalizacji i przemilczania, zgodnie z logiką wschodnioeuropejskiego paradygmatu nierespektowania różnic. Zamiast tego gdzieś w tle przyświeca idea „Człowieka-w-Ogóle”, mówiąc słowami Błażeja Warkockiego⁷.

Autorka demaskuje także hybrydalne rozwiązanie kryzysu tożsamości pedagogiki. Mimikra pewnej części elit pedagogicznych przejawia się w próbie zamiany monocentrycznego paradygmatu pedagogiki socjalistycznej innym, zwanym „personalistyczną pedagogiką wartości uniwersalnych”⁸. Jak się nietrudno domyślić, dzieje się to pod presją fundamentalizmu, a właściwie tradycjonalizmu o prawicowo-katolickiej proweniencji. O przeobrażeniach w łonie pedagogiki Autorka napisała: „Jedną ze strategii przetrwania pedagogiki w nowych warunkach miały być hybrydalne połączenia słabego ze słabszym – z nowymi trendami egzystującymi na marginesach zachodniej myśli współczesnej (postmodernizmem). I ten mariaż myśli społecznej wywołał nerwową reakcję polskiego środowiska pedagogicznego, cementując dodatkowo nową ortodoksję: personalistyczną pedagogikę wartości uniwersalnych” (s. 35). Pedagogika znalazła się w kryzysie, zaś pedagodzy zaczęli poszukiwać jej nowej tożsamości. Tymczasem rzeczywistość edukacyjna zaczęła przybierać różne, często nieinstytucjonalne formy lub sytu-

ować się w ramach nowych instytucji, np. organizacji pozarządowych. O pedagogice mówi się obecnie, że ma charakter dyskursywny, jest płynna, przeto ma szansę szybciej reagować i zauważać nowe zagadnienia. Nie jest wiedzą zamkniętą. Tak więc myślenie pedagogiczne może być wyzwalające chociażby od służebności wobec kosztownych instytucji oświatowych o ukrytej ideologii. Sprzyjać może emancypacji nie tylko zbiorowości (np. narodu), ale i indywidualnej. Ale czy jest wiedzą odważną i namiętną? Jest przecież wiedzą kogoś. A zatem czy polscy pedagodzy zorientowani teoretycznie i praktycznie widzą to, co nieobecne, względnie niewidoczne; to, co jest między prywatnym i publicznym?

W taki sposób Lucyna Kopciewicz odsłania to, co niewidoczne. Przede wszystkim wskazuje na deterytorializację pedagogiki, która obecnie bardziej jest namysłem i badaniem „pedagogiczności codziennego kontekstu życia” (s. 37). Poza tym, nie tylko widzi kobiecość jako kategorię epistemologiczną w kontekście „złamania oświeceniowego podmiotu” (s. 31) oraz jako kategorię polityczną, ale umiejscawia ją w szerszym kodzie kulturowym homo/hetero i wiąże z kategorią *queer* (s. 22–23). Androcentryzm i przymusowa heteroseksualność zdają się iść w parze, zaś gwarantem tego nieświadomionego porządku jest nie wiadomo skąd pochodzący zwyczaj, który wyraża się w lakonicznym, lecz wielce znaczącym stwierdzeniu jednej z badanych: „Od wieków tak było” (s. 151).

Niniejsza praca stanowi przedsięwzięcie niezwykle pionierskie na polu polskiej pedagogiki. Pani pedagog z Uniwersytetu Gdańskiego wpisuje w ten sposób swoje badania w wizję „pedagogiki bez granic”, nie tyle interdyscyplinarnej, co transdyscyplinarnej, a nawet antydyscyplinarnej (s. 43). Poza tym opiera się na krytyce edukacji szkolnej, odwołując się do pedagogów radykalnych, którzy podważają założenie i przekonanie o równym dostępie do „dobrego” kapitału kulturowego wszyst-

⁷ B. Warkocki, *Otwieranie toalety*, „Nowa Res Publica” 2002, nr 9/168, s. 52–57.

⁸ L. Kopciewicz, op.cit., s. 218.

kich podmiotów edukacji (s. 44) oraz na demaskacji szkoły jako areny walki o znaczenia (s. 46). Książka Lucyny Kopciewicz opiera się na badaniach jakościowych, fenomenograficznych dokonanych na próbie badawczej składającej się z 42 kobiet, głównie studentek Uniwersytetu Gdańskiego (s. 108), z którymi przeprowadzono wywiad, zadając kilka przygotowanych pytań (s. 97). Co ciekawe, zarówno osoby z próby badawczej, jak i przeprowadzające badania to kobiety. Ten zabieg nazwany przez Autorkę „manifestowaniem stronniczości poznawczej posuniętej do rodzajowego separatyzmu” wpisuje się w jakościową, zaangażowaną metodologię feminologii identyfikowaną jako świadome sympatyzowanie (*conscious partiality*)⁹ oraz jako istotny element badania feministycznego, badań prowadzonych „od dołu” i zmierzających ku budzeniu świadomości¹⁰. Pytania stawiane w wywiadzie przyporządkowane zostały wymienionym celom (s. 97), czyli analizom szczegółowym przy użyciu kategorii Pierre’a Bourdieu z jej naczelną tzn. z *habitusem*. Jest to narzędzie najlepiej tłumaczące proces wychowawczy podtrzymujący nierówności między kobietami i mężczyznami. Przy czym są to nierówności tak mocno i na stałe wpisane w schemat społeczny, że stały się niewidoczne. Habitus – pisze Autorka – to „system dyspozycji do działania praktycznego, który zabezpiecza trwanie pewnych oczywistości społecznych, dotyczących rodzajowej lokalizacji społecznej jednostki” (s. 10). Habitus więc realizuje się w mentalności zaprogramowanych jednostek, które nieświadomie odgrywają oczywistości społeczne poprzez skrupulatne wycucie spraw (*le sens des affaires*), wycucie granic (*le sens limites*) i wycucie umiejscowienia podmiotów (*le sens du placemnet*). Badanie, jak działa habitus, jest właśnie możliwe jedynie poprzez uważny ogląd, jak

realizują się owe wycucia: miejsca, granic i spraw. Dokonano tego w niniejszej pracy, przygotowując odpowiednie narzędzia (s. 97). Praktyczne mistrzostwo w tym zakresie jest manifestacją bycia prawdziwą kobietą, wytworem jakże pożądanym w scenografii codziennego życia społecznego.

Uwaga Autorki skupia się na kategorii habitusu, gdyż ten umożliwia wyjaśnienie, na czym polega kult kultury dominującej, promującej tak w edukacji jak i w nauce rzekomą neutralną postawę, czy to wychowawczą czy to badawczą (s. 45). Aby odpowiedzieć na pytanie, *кто* kieruje społeczną reprodukcją i konstrukcją podmiotu o określonej rodzajowej dyspozycji i *dłaczego* w przypadku kobiecej dyspozycji jest to sytuacja „gorszości” czy nawet sytuacja symbolicznego uśmiercania kobiet (s. 226), nie można naiwnie wskazać na prosty czynnik ani unieważnić problemu przez zaprzeczenie lub neutralizowanie. Ciekawe, że same zainteresowane, tzn. kobiety, stosują tę taktykę w obronie urodzajowionej asymetrycznie wizji świata jako oczywistości zdroworozsądkowej. Mechanizm obrony przed „utrata świata” jest silny, co Autorka wykazuje w analizie wypowiedzi badanych. Ciekawym wynikiem jej badań są znaczenia, jakie badane przypisywały etykietce „kobieta wyzwolona”. Ową wiązkę znaczeń uzyskanych w wywiadach Autorka identyfikuje jako „luksus spełniania *zachcianek*” i jest to zarazem parafraza słów ankietowanych kobiet. Wypowiedzi badanych ujawniają zniewolenie kobiet poprzez ograniczenie ich możliwości do partycypowania jedynie w tzw. „wolności do”. Priorytetem spraw ważnych dla kobiet są potrzeby innych, nie zaś własne. Podmiotowa autonomia jawi się badanym jako zachcianka. A zatem w lustrze kolektywnego zdrowego rozsądku kondycja kobiety wyzwolonej wydaje się być paradoksalnie nienormalna, bo nadzwyczaj korzystna, stwierdza Lucyna Kopciewicz. Relacyjny charakter reprodukowanej kobiecej podmiotowości jest jedynym wytłumaczeniem

⁹ M. Humm, op.cit., s. 226.

¹⁰ Ibidem, s. 27.

tego stanu rzeczy. Kobieta istnieje, jeśli żyje dla kogoś.

Jedną z wielu zalet tej publikacji jest dyskretna, acz rzetelna analiza uwarunkowań polskiego społeczeństwa, jego tradycji i historii, jaką można znaleźć na stronach 86–92. Zagadnienie to winna być dalej eksplorowane. W podrozdziale pt. *Myślenie o płci/rodzaju w kontekście kultury polskiej. Przedpole badań* Autorka porusza zagadnienie domowego matriarchatu. Według mnie sytuacja tak pojętego „matriarchatu”, czyli wyłączości i niezbędności kobiet w sferze domowej, jest odgrywana także w sfeminizowanych instytucjach edukacyjnych, medycznych czy urzędniczych tam, gdzie praca nie jest szczególnie doceniana, które działają trochę na zasadzie poszerzonego rozumienia czynności domowych-usługowych wobec mężczyzn rzekomo stworzonych do pracy twórczej w obrębie sfery publicznej. Czasami słotzone kobiety wytwarzają swoiste piekło. Działa tu mechanizm potwierdzający przypisywanie pewnych cech kobietom, co dyskwalifikuje je w oczach innych co do ich możliwości wykonywania pracy nieusługowej, manualnej. Brakuje w treści tej publikacji, konstatacji, że obecność, nawet zagęszczenie kobiet w niektórych instytucjach nie świadczy ani o upełnomocnieniu 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.

Na końcu swojej pracy Autorka zwraca uwagę na ciekawy problem urodzajowienia edukacji szkolnej poprzez przyporządkowanie odpowiednich etapów nauczania oraz przedmiotów naucza-

nych poszczególnym płciom i rolom rodzajowym, zgodnie z pewną logiką. Na przykład nauczanie początkowe to absolutna domena kobiet, jak również kształcenie w zakresie literatury jest uważane za niemejskie, zaś mężczyznom przypisuje się zdolności matematyczne i umiejętności praktyczne np. w warsztacie samochodowym. Równocześnie zniechęca się uczennice, kiedy chcą być żołnierzami lub kierowcami.

Podsumowując, należy stwierdzić, że książka Lucyny Kopciwicz jest ważną i wartościową pracą. Wpisuje się w nurt przywracania lub wprowadzania nieobecnych dyskursów w obszar refleksji polskiej pedagogiki. Jest więc na swój sposób przełomowa. Autorka odznacza się przenikliwością umysłu i odwagą wprowadzania kategorii i dyskursów dotąd nieobecnych, niechcianych i przemilczanych. Przenikliwie analizy Autorki i jej własne badanie zaprezentowane w ramach tej publikacji wieszczą, że nadchodzi czas przejścia od pedagogii rozumianej jako ukryty program wychowawczy do odważnie, jawnie artykułowanej pedagogii afirmatywnej wobec kobiet jako paradygmatu edukowania i prowadzenia badań edukacyjnych odwołujących się do postulowanej przez Marię Janion metodologii krytyki postkolonialnej i badań na kulturową *tożsamością płci*¹¹.

Piotr Skuza

Tomasz Teodor Jeż, Jerzy Czarny (*Kara Georgi*) *życie i czyny jego*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2004, ss. 78.

Wiązanie dwusetnej rocznicy serbskiej nowożytnej państwowości z wybuchem I powstania serbskiego (które rozpoczęło się w styczniu 1804 roku) jest uzasadnione racjami historycznymi, będąc ponadto przejawem woli narodu – najwyższego

¹¹ M. Janion, op.cit., s. 14–16.