

Lucyna Kopciewicz

"Women's Studies" w Akademii - czy są dyscypliną naukową?

Teraźniejszość - Człowiek - Edukacja : kwartalnik myśli społeczno-pedagogicznej nr 1 (49), 37-49

2010

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.

LUCYNA KOPCIEWICZ

Uniwersytet Gdański

***Women's Studies* w Akademii – czy są dyscypliną naukową?**

Intencją tego eseju jest prześledzenie pewnego wycinka historii amerykańskich *Women's Studies* z punktu widzenia celu, jakim jest zakreszenie ram konceptualnych pedagogiki feministycznej. Wyłonieniu się tej formacji w połowie lat 70. XX wieku towarzyszyły liczne kontrowersje związane z trudnością przełożenia feministycznych zasad na język pedagogiki, niejednoznacznościami związanymi z celami politycznymi i akademickimi feminizmu, zakresem i możliwościami przekształcania akademickich struktur i programów przez *Women's Studies*, napięciami między celami akademickim a potrzebami feministycznego ruchu społecznego, z faktem interdyscyplinarności *Women's Studies* (do czego owa interdyscyplinarność miałaby prowadzić), problematycznym statusem studiów międzywydziałowych i dążeniami do uniezależnienia się. Wreszcie, z poszukiwaniem nowych, bardziej zunifikowanych struktur i adekwatnej metodologii.

W 1977 roku – w dziesiątą rocznicę pojawienia się pierwszych kursów *Women's Studies* – powstała krajowa organizacja wspierająca ruch studiów kobiecych – *National Women's Studies Association* (NWSA). NWSA powstała w celu promowania i intensyfikowania edukacyjnej strategii wnoszenia krytycznej świadomości i emancypacyjnej wiedzy, mających zdolność przekształcania jednostek, instytucji oraz relacji społecznych. Organizacja ta jasno określiła też relacje między *Women's Studies* a ruchem wyzwolenia kobiet stwierdzając, że proces nauczania i badania w uniwersytecie, niezależnie od stopnia zaawansowania, nie powinien prowadzić jedynie do tworzenia wiedzy o kobietach, ale przede wszystkim powinien dostarczać wiedzy dla kobiet; wiedzy, która będzie budowała wizję świata wolnego od seksizmu, rasizmu, klasizmu, ageizmu, prymatu heteroseksualności. Innymi słowy chodziło o wiedzę, która miałaby stanowić zaporę dla ideologii i instytucji świadomie lub nieświadomie uciskających i wykorzystujących określone grupy społeczne (Boxer 1988, s.70).

Zapisy w statucie NWSA nakładały na *Women's Studies* obowiązek tworzenia wiedzy sytuującej się poza granicami tradycyjnych ról płciowych oraz poza granicami tradycyjnych dyscyplin i istniejących instytucji. *Women's Studies* kwestionowały zasadność istniejących podziałów dyscyplinarnych ograniczających pole widzenia poszczególnych problemów, niemniej jednak pierwszeństwo przyznano wprowadzeniu zmian o charakterze dydaktycznym.

Innym istotnym zapisem NWSA była misja, którą najlepiej oddaje formuła „*Women's Studies* wszędzie”. Uznano bowiem, że 300 regularnych programów *Women's Studies* na amerykańskich uniwersytetach oraz ponad 30000 bloków przedmiotowych z zakresu problematyki kobiecej w uniwersytetach i kolegiach jest imponującą ale niewystarczającą liczbą, jeśli punktem dojścia ma być zasadnicza zmiana świadomości społecznej (tamże, s. 69).

W artykule tym zostaną omówione wybrane problemy funkcjonowania amerykańskich *Women's Studies* jako istotnego obszaru wyłaniania się pedagogiki feministycznej – jej najistotniejszych teorii i dyskusji dotyczących strategii rozwoju tej formacji.

Historia *Women's Studies*

Women's Studies pojawiły się w USA pod koniec lat 60. na sfeminizowanych wydziałach w kilku amerykańskich uniwersytetach. Pierwszym sygnałem do ich tworzenia stała się zwiększająca się liczba wykładów poświęconych problematyce kobiecej. Twórczynie tych programów zaczęły się zastanawiać nad znalezieniem najbardziej adekwatnej formuły, w której można było zawrzeć kobiece doświadczenia interpretowane z feministycznej perspektywy. Inicjatorki *Women's Studies* były najczęściej aktywistkami Ruchu Wyzwolenia Kobiet. Ich działania w uniwersytecie spotykały się z pozytywnym odzewem studentek sympatyzujących z feminizmem oraz grup kobiecych. Ich wysiłki organizacyjne skierowane na rozwój feministycznej oferty programowej były też zasilane przez ruch wolnych uniwersytetów oraz ruch praw obywatelskich. Względnie duża liczba wykładów poświęconych problematyce kobiet była również związana ze wzrostem zainteresowania ideą tak zwanej kobiecej historii pojmowanej nie tylko jako próba scharakteryzowania kobiecej kultury, ale przede wszystkim próba skutecznego wsparcia kobiecej rewolucji (Trecker 1971, s. 86).

Pionierki *Women's Studies* uznawały bowiem, że kobieca rewolucja jest koniecznym i oczywistym czynnikiem radykalnej zmiany społecznej, zatem *Women's Studies* zostały określone mianem koniecznego aspektu walki o nowe samookreślenie kobiet. Ich misją było opisanie świata z kobiecej perspektywy, ale w sposób nie fatalistyczny, dający nadzieję na jego zmianę. *Women's Studies* przypadło również w udziale współtworzenie kształtu owej zmiany (Salper 1971, s. 8).

W jednym z pierwszych artykułów poświęconych problematyce *Women's Studies*, a dokładniej zaniedbaniu i wykluczeniu problematyki kobiecej z programów kształcenia uniwersyteckiego, S. Tobias wskazała na konieczność stworzenia *Female Studies* (stworzonych na wzór *Black Studies*). Teoretycznym zapleczem tego projektu był wykład S. Tobias dotyczący problematyki kobiecej osobowości skierowany do 400 studentek Cornell University (Tobias 1969). We wczesnych latach 70. wykłady o podobnej problematyce odbyły się w wielu innych uniwersytetach amerykańskich. Jesienią 1970 roku został opublikowany pierwszy z dziesięciu tom *Female Studies I*, w których znalazły się treści programowe, szesnaście wykładów przeprowadzonych w latach 1969–1970, dziesięć wykładów z San Diego State Collage¹, zapis edukacyjnych doświadczeń – sukcesów i porażek wykładowniczych z tego samego okresu oraz obszerna bibliografia (Tobias 1970). W grudniu 1970 roku zostały wydane *Female Studies II*, na które składa się antologia 66 tekstów stanowiących podstawę kolejnych wykładów. Redaktorką tego tomu została F. Howe, określając zebrane w nim teksty mianem studiów feministycznych (Howe 1970).

Na wspomniany okres przypada również dynamiczny wzrost liczby programów *Women's Studies*, zatem sprobematyzowanie tego, czego i jak społeczeństwo uczy się o kobietach spotykało się ze stosunkowo dobrym i w miarę szerokim odzewem. W latach 1970–1975 powstało 150 nowych *Women's Studies*, w latach 1975–1980 pojawiło się kolejnych 150. Liczba wykładów kursowych dotyczących problematyki kobiecej, w tym bloki wykładów bez sztyldu *Women's Studies* wynosiła w tej dekadzie daleko ponad 30 tysięcy. Można zatem stwierdzić, że w ofercie programowej każdego amerykańskiego uniwersytetu znajdowały się treści z zakresu studiów feministycznych (Boxer 1988, s. 73). Ekspansji studiów kobiecych sprzyjał również rozwój wydawnictw feministycznych. W roku 1969 zostało założone wydawnictwo *Know*, natomiast w 1970 roku F. Howe założyła wydawnictwo *Feminist Press*, przeniesione do State University of New York w 1977 roku. W tym samym czasie powstały też trzy bardzo istotne interdyscyplinarne czasopisma feministyczne: o profilu akademickim – *Women's Studies* oraz *Feminist Studies*, a także *Women's Studies Newsletter* – będące szerokim forum wymiany informacji dla kobiet zaangażowanych w działalność Ruchu Wyzwolenia Kobiet oraz pracujących w szkołach. F. Howe wskazywała, iż tak dynamiczny rozwój feministycznych inicjatyw edukacyjnych najdobitniej oznaczał narodzenie się intelektualnego ruchu społecznego, którego cechą charakterystyczną jest brak jednolitej organizacji i struktury, brak przywództwa i wyraźnie zdefiniowanego kierunku działania (Howe, Ahlum 1973, s. 393–423). Niemniej jednak ruch ten, w stosunkowo krótkim okresie czasu, zdołał wpisać się w codzienność amerykańskiego społeczeństwa, ponieważ jego korzenie były mocno związane zarówno z historią amerykańskiego feminizmu jak też z historią edukacji kobiet w USA.

¹ Ten 10 wykładowy cykl (z września 1970 roku) jest opisywany w literaturze przedmiotu jako pierwszy pełny program *Women's Studies* w USA.

Do jednych z istotniejszych tekstów feministycznych z początku lat 70. należy zaliczyć te, które były poświęcone męskiej stronnicy w nauce, a zwłaszcza w naukach społecznych. V. Schuck opisała trzy momenty zwrotne w historii amerykańskiego ruchu kobiecego. Dwa pierwsze – okres do wojny domowej, w którym zaczęto kwestionować obowiązujące wyobrażenie kobiecości, drugi – od wojny domowej do lat 20. XX wieku, kiedy poddano redefinicji kobiecą tożsamość, przyczyniając się do postania nowych dziedzin dostępnych dla kobiet (choć tożsamość tę osadzano w charakterystycznej filozofii moralnej), nie zaowocowały żadnym istotnym wkładem w rozwój nauk społecznych. Dopiero trzeci zwrot miał moc destabilizującą i rekonstruującą *status quo* (czyli seksizm wpisany w tworzenie wiedzy dotyczącej społeczeństwa jako całości). Trzeci zwrot był bowiem związany z amerykańskim feminizmem drugiej fali, a zwłaszcza jego intelektualną zdobyczą – *Women's Studies* (Schuck 1975, s. 563). V. Schuck określiła również dość dokładnie zadania przed którymi stoją naukowczynie *Women's Studies*. Najogólniej rzecz ujmując chodziło o destrukcję stereotypów płciowych stworzonych przez XIX wiecznych naukowców (tamże, s. 580). Natomiast, zdaniem F. Howe, *Women's Studies* reprezentują trzecią fazę w walce amerykańskich kobiet o odpowiednią edukację na miarę własnych potrzeb. Pierwsza faza od początku do połowy XIX wieku ujmowała edukację kobiet przez pryzmat akceptowanych kulturowych założeń o kobiecej naturze. Stąd też postulaty kształcenia kobiet na poziomie edukacji wyższej uzasadniano typowo kobiecą rolą nauczycielki moralności i wychowawczyni strzegącej dobrych obyczajów. Pod koniec XIX wieku zaczęto podkreślać brak różnic w kompetencjach intelektualnych kobiet i mężczyzn, co przyczyniło się do formułowania żądań dostępu do tak zwanych męskich programów nauczania. Natomiast faza trzecia charakteryzuje się zakwestionowaniem męskiej hegemonii w domenie znaczeń przypisywanych samej wiedzy oraz w zakresie jej podziałów dyscyplinarnych (Howe 1976).

W pierwszych latach działalności amerykańskie *Women's Studies* były formacjami pozbawionymi centrów, liderek, z mozaikową strukturą celów, zawartością programową i różnymi stylami (Boxer 1988, s. 75). W miarę powiększania się oferty wykładów kursowych rozwijała się kadra akademicka, która inaczej postrzegała historyczną rolę *Women's Studies* w edukacji wyższej. Z tego też względu starano się publikować wykłady, które byłyby refleksją na temat specyfiki pracy w *Women's Studies*. Prace pierwszych naukowczyń: F. Howe, C. Ahlum, C. Stimpson czy S. Tobias zawierają już szereg znaczących pytań o kontrowersje wokół akademickiego profilu i politycznych kontekstów pracy w szkolnej przestrzeni, o odpowiedzialność *Women's Studies* względem ruchu wyzwolenia kobiet oraz pytania o strukturę organizacyjną, kontrolę programów oraz wkład *Women's Studies* w zmianę uniwersytetu (Howe, Ahlum 1973).

Podwójny cel *Women's Studies* – zidentyfikować i zlikwidować opresję kobiet – realizowany był głównie poprzez wysiłki restrukturyzacji edukacyjnych doświadczeń kobiet. Celowi temu był podporządkowany każdy z aspektów uczenia się w uniwersytecie. Inna aranżacja przestrzeni – krąg symbolizujący niewykluczającą wspólnotę

osób uczących się, ale też nowatorskie rozwiązania warsztatowe, takie jak niewielkie grupy uczących się, używanie imion zarówno w przypadku osób studiujących, jak i nauczających, praca z osobistym dziennikiem, zajęcia z kreatywnego, refleksyjnego pisania, wspólne przedsięwzięcia badawcze, kolektywne uczenie się i nauczanie, a przede wszystkim osobiste zaangażowanie sprzyjało feministycznej krytyce autorytaryzmu oraz uznaniu prawomocności kobiecych doświadczeń jako istotnej płaszczyzny uczenia się (Boxer 1988, s. 76). Trzeba również wspomnieć, iż wszystkie te metody zaczerpnięto z pracy kobiecych grup podnoszenia świadomości, a te z kolei stawiały sobie za cel obalanie zinstytucjonalizowanych hierarchii i profesjonalnej ekskluzywności, w imię których wykluczano kobiety. Kolektywność w nauczaniu i kierowaniu programem była najbardziej istotnym wkładem ruchu kobiecego w edukacyjne innowacje w edukacji wyższej.

Proste przeniesienie feministycznych zasad uczenia się na grunt edukacji formalnej – do nauczania i kierowania *Women's Studies*, wkrótce doprowadziło do licznych nieporozumień. W jednym z szeroko komentowanych artykułów J. Freeman podjęła się zadania krytyki feministycznej idei „bezstrukturalności” i braku przywództwa udowadniając, że odrzucenie władzy i osobistej odpowiedzialności jest iluzją sprzyjającą rozwojowi nieformalnych sieci powiązań i zależności, bazujących w znacznej mierze na osobistych uprzedzeniach. Jak przekonywała Freeman, brak struktury i formalnego przywództwa pozwala na zachowanie kontroli nad *Women's Studies* przez elitę ruchu kobiecego, choć – siłą rzeczy – kontrola ta jest wyjątkowo trudna do zakwestionowania, a nawet – ze względów etycznych – opisanie (Freeman 1972, s. 151–156).

Ważnym dokumentem w historii amerykańskich *Women's Studies* był *Report on the West Coast Women's Studies Conference*. Znalazły się w nim echa dyskusji o pluralizmie w *Women's Studies*. Pierwszym istotnym głosem w tej sprawie było stanowisko D. Rosenfeld, która opisała znaczące przesunięcie w celach i ideologiach ruchu kobiecego, co w praktycznym działaniu przełożyło się na podział na dwa „po męsku” zwalczające się i atakujące obozy – feministek socjalistycznych i feministek kulturowych (zwolenniczek matriarchatu). D. Rosenfeld jako kulturowo uprzywilejowana przedstawicielka klasy średniej postulowała co prawda zawieszenie broni (ideologicznych ataków), upatrując w owych starciach wartość apolityczną – twórcze zmaganie się konkurencyjnych wizji (Rosenfeld 1973, s. 6–7). Natomiast C. Stimpson zajęła bardziej zachowawcze i ostrożne stanowisko w tej kwestii. Obawiała się ona osłabienia lub wręcz likwidacji *Women's Studies* na skutek wewnętrznych konfliktów dzielących ruch kobiecy. W eseju *A Critical Theory about the Practice of Women's Studies* zwróciła uwagę, iż obie strony ideologicznego sporu akceptują kulturowe stereotypy kobiecości, co w efekcie prowadzi do destrukcji historycznej roli *Women's Studies* i osłabienia kobiecej siły (Stimpson 1973, s. 300). Interesującym wątkiem jej pracy była identyfikacja pięciu kategorii podmiotów zaangażowanych w pracę *Women's Studies*. Podmioty te wkraczały w przestrzeń studiów kobiecych z odmiennymi wartościami i potrzebami, co czyniło *Women's Studies* terenem podatnym na kon-

flikty. Pierwsza grupą były pionierki (akademiczki), które poszukiwały najlepszej formuły dla nowego sposobu nauczania o kobietach (nad czym zastanawiały się jeszcze przed powstaniem *Women's Studies*). Z kolei grupa ideolożek weszła do *Women's Studies* z ruchu kobiecego przenosząc właściwe mu polityczne zaangażowanie. Natomiast grupa radykalna wywodziła się z innych, niefeministycznych ruchów społecznych, próbując swymi inicjatywami uczynić formułę *Women's Studies* bardziej inkluzywną, uwzględniającą doświadczenia innych grup mniejszościowych (nie tylko kobiet). Kolejną grupę tworzyło drugie pokolenie kobiet, byłych słuchaczek *Women's Studies*. Grupa ta nie tyle zwracała uwagę na różnice ideologiczne dzielące ruch kobiecy, co raczej starała się unowocześnić lub zmodyfikować słabe strony funkcjonowania *Women's Studies*. Ostatnią grupę stanowiły kobiety, które swoje uczestnictwo w *Women's Studies* motywowały merkantylnie – jako intratną inwestycję w konstruowanie możliwie najbardziej wszechstronnego życiorysu zawodowego. Największe starcia rozgrywały się, zdaniem C. Stimpson, pomiędzy grupą ideolożek i grupą radykalną. Pozostałe grupy preferowały raczej strategię kompromisu niż polaryzację stanowisk. Jednak najistotniejszą kwestią dla C. Stimpson, troszczącą się o przyszłość tego historycznego przedsięwzięcia, było zorganizowanie krajowej platformy wymiany doświadczeń, wzmacniania wspólnoty badaczek i nauczycielek *Women's Studies* (Stimpson 1973, 293–314). Uważała ona, iż radykalne feministyczne cele *Women's Studies* są niekompatybilne z celami uniwersytetu, stąd konieczność powtarzalnego kolektywnego namysłu nad obieraną strategią rozwojową. Jedną z konferencji w University of Pennsylvania zatytułowana *Women's Studies: Renaissance or Revolution* pod przewodnictwem A. Rich poświęcona była ich przyszłości. A. Rich zwracała uwagę na niebezpieczeństwa wkomponowania *Women's Studies* w męskocentryczny klimat uniwersytetu, co grozi im izolacją dającą kilku znaczącym kobietom poczucie władzy – całkowicie iluzoryczne (Rich 1976, 121–126). Jednak w innym miejscu A. Rich umieściła liczne uwagi o tym, że *Women's Studies* są takim miejscem w Akademii, w którym raczej przedstawia się żądania polityczne niż pobiera wiedzę. Są taką przestrzenią, w której kobiety mogą uczyć się, iż są brane na serio, uczyć się odkrywać i nazywać własne potrzeby, odkrywać, jaka wiedza służy poprawie ich życia (Rich 1979). Nawet jeśli *Women's Studies* groziła izolacja, musiały one funkcjonować jako odrębny byt – będącym koniecznym etapem rozwoju, którego punktem docelowym miał być uniwersytet kobietocentryczny. A. Rich wyobrażała sobie przekształcenie uniwersytetu poprzez feministyczne zasady jako trudny proces przejścia od rywalizacji do współpracy, od fragmentaryzacji wiedzy do holizmu oraz zatarcia linii dzielącej kampus i społeczność. A. Rich twierdziła, iż zadania te są możliwe do zrealizowania, o ile kobiety nauczą się konstruktywnego wykorzystania władzy, rozumianej nie tyle jako walka przeciw, ale walka na rzecz zmiany. Zatem akademickie feministki miały potencjalnie szansę zorganizowania emancypacyjnego nauczania, ale i zmiany mechanizmów sterujących męskimi karierami w uniwersytecie, zmiany wartości i struktur, na których spoczywało funkcjonowanie uniwersytetu i całego społeczeństwa (tamże, s. 240). A. Rich

zdawała sobie sprawę z rozmiarów tego przedsięwzięcia (może nawet z jego utopijnego charakteru), ale jej wiarę wzmacniało przekonanie wykładowczyń sceptycznych wobec feminizmu, ale pracujących w *Women's Studies*. Otóż wskazywały one, że uczenie się i nauczanie w ramach studiów kobiecych było dla nich ożywym doświadczeniem osobistym i profesjonalnym – doświadczeniem innego uniwersytetu.

W połowie lat 70. XX wieku *Women's Studies* weszły w kolejną fazę rozwojową, w której w przeciwieństwie do wcześniejszej, nie uzasadniały swojego istnienia jako kompensacyjnego względem istniejących struktur. Nie postulowały też samolikwidacji jako odpowiedzi na realizację założonych zmian. Ta nowa świadomość dała o sobie znać w serii publikacji pod wspólnym tytułem – *The Future of Women's Studies*. Autorki tego tomu wskazywały, że w celu zmiany struktury uniwersytetu *Women's Studies* powinny być jednocześnie poza dyscyplinarnymi podziałami, w nich i obok nich. Drugim, konkurencyjnym postulatem było wprowadzenie *Women's Studies* do centrum uniwersytetu. Trzecim punktem było uczynienie z *Women's Studies* czegoś w rodzaju bazowej dyscypliny wiedzy, która stałaby się punktem wyjścia dla kolejnych (Yates 1975). Tak szeroko i ambitnie zakreślone cele miały solidne wsparcie w dynamicznie rozwijających się ośrodkach *Women's Studies*, które powstawały także w amerykańskich uniwersytetach technicznych, uczelniach katolickich i mormońskich, na południu oraz w wielu szkołach średnich. Trzeba jednak podkreślić, że ekspansja *Women's Studies* miała swoją mniej korzystną stronę w postaci zmiany składu osób studiujących. W przeciwieństwie do początku lat 70. nie były to osoby związane ze środowiskiem feministycznym, co skutkowało brakiem rozumienia jego zasad i celów oraz istoty walki z seksizmem. S. Snider określiła nawet swoje studentki mianem apolitycznych, choć stale doświadczających opresji z powodu podlegania tradycyjnym koncepcjom ról płciowych. Mimo że poszerzanie świadomości było w dalszym ciągu naczelną dewizą *Women's Studies*, to w praktyce – z uwagi na jakościowo inne grono słuchaczy, nieczęsto miało miejsce. Proces ten był ponadto postrzegany jako efekt formalnych procesów dydaktycznych (Snider 1977, s. 41-44).

C. Register wskazała cztery etapy zmian zachodzących w ruchu kobiecym i w *Women's Studies*, rzutujących na postrzeganie ich zadań. Etapem pierwszym była kompensacja kobiecej nieobecności, drugim – etap krytyki seksistowskich założeń tkwiących w systemie tworzenia wiedzy, kolejnym – etap gromadzenia i konstruowania nowej wiedzy na temat kobiet, a czwartym – etap nowej konceptualizacji, czyli tworzenia teorii *Women's Studies* (Register 1979, s. 7-10).

Teorie *Women's Studies*

Od samego początku powstania było oczywiste, że cele ruchu kobiecego nie mogą być osiągnięte przez proste uznanie i dodanie perspektywy kobiecej do perspektyw

już istniejących. Badaczki *Women's Studies* udowodniły, że pole naukowe nie może być oczyszczone z seksizmu przez skorygowanie paru rażących błędów. Zdaniem badaczek remedium mogła być jedynie zasadnicza rekonstrukcja dyscyplin naukowych. Jak twierdziła C. Stimpson, dekonstrukcja błędów i rekonstrukcja filozoficznej i naukowej rzeczywistości z feministycznej perspektywy powinna doprowadzić do stworzenia nowych teorii (Stimpson 1978, s. 16). Taką pierwszą próbą teoretyzowania działalności *Women's Studies* było pytanie o to, czy studia kobiece są odrębną dyscypliną wiedzy.

Bardzo często, chcąc opisać istotę *Women's Studies*, powoływano się na pojęcie interdyscyplinarności. Część środowiska naukowego *Women's Studies* uważała, że ten termin jest bardzo mylący i wskazywała raczej na multidyscyplinarność, związaną z międzywydziałowością kształcenia. Przekonanie to uzupełniano wszakże stwierdzeniem o niemożności porównywania *Women's Studies* do innych istniejących struktur uniwersyteckich, ponieważ ich początek wiązał się z ruchem społecznym nie zaś z instytucjami edukacji wyższej (tamże, s. 18). O nietypowości *Women's Studies* świadczyła też pełna zależność administracyjna od władz wydziałów, mimo iż studia kobiece były usytuowane na marginesie życia uniwersytetu, przyznając się raczej do silniejszego związku z instytucjami edukacji pozaformalnej, przedkładając praktyczne doświadczenia kobiet ponad naukowe teorie itp. Jednak owo nietypowe usytuowanie spowodowało krytykę wewnętrzną – same wykładowczynie *Women's Studies* zaczęły zadawać sobie teoretyczne pytania o to, co robią studentki *Women's Studies* w uniwersytecie, czym jest ich uczenie się, czy i w jaki sposób zmienia się ich świadomość oraz czy *Women's Studies* zmieniają uniwersytet i społeczeństwo (tamże, s. 20). Jak twierdziła D. Lee Davies *Women's Studies* potrzebowały nowych, choć zunifikowanych ram, które nadałyby im spójny i rozpoznawalny charakter w strukturach akademii (Davies 1972, s. 17–28). K. Boulding udzieliła dość prostej odpowiedzi na sformułowane pytania, jednak nie doczekała się należytej uwagi ze strony środowiska *Women's Studies*. Uważała ona, iż tożsamościowe problemy *Women's Studies* wynikają z faktu zapoczątkowania przez nie nowej dymorficznej nauki, która w dłuższej perspektywie czasowej umożliwi dogłębne zbadanie i wyjaśnienie czym jest fenomen płci kulturowej (Boulding 1976).

Z kolei D. Davies wiązała pytania o akademicką tożsamość *Women's Studies* z perspektywą interpretacyjną T. Kuhna – teorią rewolucji naukowych. Jej zdaniem T. Kuhn zaprezentował nie tylko model zasadniczej zmiany w czasie zachodzącej w tradycyjnych dyscyplinach naukowych, ale także opisał proces, który w bardzo wielu punktach jest zbieżny z feministycznym kwestionowaniem podziałów istniejących w naukach humanistycznych i społecznych. Kobiety chcące wyjaśnić podłoże ludzkiego zachowania, w tym opisać kobiece doświadczenia, mogły się jedynie odwoływać do wzorców i modeli wyabstrahowanych z męskiego sposobu funkcjonowania w społeczeństwie, dlatego też ich interpretacje związane były z tym, co Kuhn nazwał „anomaliami”. Z kolei nagromadzenie tychże powoduje przewrót paradygma-

tyczny, czyli zmianę obowiązujących sposobów uprawiania danej dyscypliny naukowej (Davies 1972, s. 17-28). Pogłębione analizy obejmujące feministyczne reinterpretacje kuhnowskiego pojmowania dyscypliny naukowej przedstawiła również S. Coyner w pracy *Women's Studies as an Academic Discipline: Why and How to Do It*. Autorka ta w bardzo interesujący sposób przedstawiła listę niekorzystnych „skutków ubocznych” wynikających z bezrefleksyjnego posługiwania się pojęciem interdyscyplinarności dla określenia specyfiki pracy i wiedzy tworzonej w *Women's Studies*. Na pierwszym miejscu tej listy znalazło się zanegowanie autonomii *Women's Studies*, na drugim – niemożność przekroczenia myślenia dyscyplinarnego. Natomiast S. Coyner apelowała by nie marnować energii na niefortunną i prowadzącą donikąd próbę przekształcania istniejących dyscyplin przez *Women's Studies*. Zamiast tego zadania proponowała zintensyfikowanie wysiłków na rzecz zdynamizowania rozwoju feministycznych wspólnot akademickich, których zadaniem byłoby określanie nowych paradygmatów i tworzenie nowej wiedzy w ramach dyscypliny, którą niewątpliwie są *Women's Studies* (Coyner 1983, s. 18-40). Zatem zamiast łamania seksizmu obecnego w istniejących teoriach i instytucjach androcentrycznego społeczeństwa, priorytetowym celem powinna być naukowa rewolucja w każdej dziedzinie, która jest bliska *Women's Studies*. S. Coyner nie była jednak przekonana co do słuszności kuhnowskiego stwierdzenia, że naukowa rewolucja jest następstwem kumulacji nowych wyjaśnień lub faktów, których nie można dłużej ignorować lub następstwem zmiany jakości wyjaśnień. Jej zdaniem podstawowym warunkiem przewrotu naukowego była zmiana generacyjna (tamże, s. 32). Pierwszym krokiem w tym kierunku winno być jednak odważne nazwanie *Women's Studies* dyscypliną naukową.

Najtrudniejszą z kwestii poruszanych przez S. Coyner był problem wzorców organizacyjnych *Women's Studies*. Autorka zdawała sobie sprawę, że zanim nie nastąpią wspomniane zmiany generacyjne (i *Women's Studies* nie doczekają się wypromowanych w ich ramach naukowców), badaczki studiów kobiecych muszą się zadowalać funkcjonowaniem w pewnym strukturalnym rozdarciu – prowadząc wykład z „psychologii kobiecej”, ale i seminarium z *Women's Studies*. Niemniej jednak nawet w przypadku wykładowców wypromowanych w *Women's Studies* podstawową strukturą organizacyjną miał być wydział (tamże, s. 39). W tym czasie bowiem zarzucono ideę podwójnego przypisania *Women's Studies* do pozaformalnych struktur ruchu kobiecego i formalnych ram instytucji akademickich (Boxer 1988, s. 97).

Ze stanowiskiem S. Coyner nie zgadzały się filozofki feministyczne, które zaatakowały samą ideę dyscyplinarności jako fragmentaryzującą i hierarchizującą, a przez to fałszującą prawdę kobiecego doświadczenia. Postulowały odrzucenie idei dyscyplinarności jako męskiego sposobu widzenia świata, podkreślając niepodzielną naturę wiedzy. Ich zdaniem *Women's Studies* były wręcz ostatnią szansą na wyzwolenie od dehumanizującej i alienującej specjalizacji (Foster 1972, s. 6-35).

Trzeba równocześnie podkreślić, że najczęściej pojawiającym się pojęciem, co wskazywałam już wcześniej, była interdyscyplinarność (w znaczeniu multidyscypli-

narności). Samo rozumienie multidyscyplinarności *Women's Studies* było przedmiotem dość gwałtownych sporów. C. Stimpson upatrywała w nim szansy na wykształcenie osób wyposażonych w zdolność przekładu różnych konwencji językowych właściwych dla istniejących dyscyplin. *Women's Studies* kształciłoby zatem krytyczne tłumaczki, wyposażone w pewien metajęzyk opisu ludzkiego urodzajowego doświadczenia, składanego z mozaiki rozproszonej i podzielonej wiedzy (Stimpson 1978). Z taką perspektywą polemizowała C. Allen, filozofka i religioznawczyni, która twierdziła że *Women's Studies* powinny umiejętnie łączyć wiedzę o charakterze wprowadzającym, podstawowym (myślenie dyscyplinarne) oraz rozwijającym (myślenie multidyscyplinarne). Tylko taka konstrukcja umożliwiła – jej zdaniem – z jednej strony rozwój krytycznej świadomości studentek, a z drugiej – zmianę w istniejących wzorach uprawiania nauki (Allen 1975, s. 57). Z kolei G. Nemiroff opisała swoje doświadczenia w konstruowaniu programów wykraczających poza sztywne ramy dyscyplin, wskazując na wartość myślenia ponad ustalonymi granicami tworzenia wiedzy. Ponieważ – jak argumentowała – projekt *Women's Studies* od samego początku kwestionował dyscyplinarnie ugruntowane kategorie pojęciowe, w których zakorzeniona jest struktura i ekonomia uniwersytetu, dlatego też studia kobiece nie mogły funkcjonować w żadnym z amerykańskich uniwersytetów na zasadzie prostej asymilacji. Wraz z innym spojrzeniem na program studiów i inną logikę jego tworzenia, która na pierwszy rzut oka jest niekorzystna z punktu widzenia wydziału – *Women's Studies* przynoszą wymierne korzyści. G. Nemiroff wskazała, że są nimi nowe inwestycje, rozwój współpracy między pracownikami wydziału sprzyjający krytycznemu myśleniu, nowym projektom i tematom (Nemiroff 1978, s. 60–68).

Natomiast F. Howe twierdziła, że *Women's Studies* powinny przede wszystkim łamać istniejące podziały dyscyplinarne. Wskazując na historię kształtowania się owych podziałów scharakteryzowała stadium religijne, następnie stadium sekularyzacji i profesjonalizacji wiedzy w XIX wieku, co zrodziło ówczesną sfragmentaryzowaną formę wiedzy akademickiej. Taki stan był opozycją wobec holistycznego traktowania wiedzy właściwego *Women's Studies*. Charakterystyka nowej nauki wraz z historyczną perspektywą, krytycznym podejściem i koncentracją na praktyce mogła – zdaniem F. Howe – otworzyć drogę do radykalnej reinwencji w zakresie praktyki badawczej oraz nauczania. Interdyscyplinarność *Women's Studies* oznaczała dla F. Howe ponaddyscyplinarność, która z kolei miała zdolność przekształcania uniwersytetu jako całości (Howe 1978, s. 1–10). Natomiast G. Bowles uznawana za jedną z pionierek teorii *Women's Studies* przestrzegała przed metodolatrią. Przyjmując za C. Stimpson, że *Women's Studies* powinny podjąć się zadania przekładu języka poszczególnych dyscyplin, uważała, że poszukiwanie inspiracji do tworzenia wiedzy jedynie w przestrzeni akademii (nawet przekształconej feministycznie) było błędne, a wręcz zgubne. Naturalnym źródłem takich inspiracji powinien być ruch kobiecy, jego potrzeby i problemy. Stąd też powinno płynąć zapotrzebowanie na określone teorie i sposoby badań – zawsze dostosowane do potrzeb kobiet (Bowles 1983, s. 1–11).

Struktura *Women's Studies*

Interdyscyplinarny charakter *Women's Studies* spowodował powstanie nowych niepraktykowanych wcześniej rozwiązań organizacyjnych, tak w zakresie dydaktycznym, jak i badawczym oraz w zakresie zarządzania. Podstawową strukturą *Women's Studies* była sieć (network) i komitet sterujący, wspierane przez określone dyscypliny, wydziały, sekcje lub kolegia. Komitet koordynujący pracę *Women's Studies* miał zazwyczaj ograniczoną władzę, nie obejmowała ona kwestii budżetowych i kadrowych. W jego skład wchodził zarówno przedstawiciele kadry nauczającej, jak i studentów, tak by uczynić zadość feministycznym założeniom inkluzywności. Od początku powstania *Women's Studies* czuwano również, by ten typ kształcenia nie stał się sformalizowaną i zbiurokratyzowaną strukturą, akademickim feministycznym gettem, umiejscowionym z dala od ruchu kobiecego. Z tego względu działaczki feministyczne raczej nie dały się uwieść pokusom tworzenia odrębnych wydziałów, preferując tworzenie zdecentrowanych programów kształcenia realizowanych w formule międzywydziałowej. Trzeba jednak podkreślić, że w bardzo wielu wypadkach był to jedynie krok strategiczny. Przykładowo *Women's Studies* w University of San Francisco nie decydowały się podejmować żadnych kroków w kierunku tworzenia odrębnego wydziału do czasu osiągnięcia przez kobiety istotnej pozycji w akademii, w każdej z dyscyplin naukowych zamiast statusu pracowników szczególnej kategorii (Boxer 1988, s. 98).

Najczęściej jednak o strukturze *Women's Studies* nie rozstrzygały wewnętrzne debaty. Rozwijały się one w ramach oferowanych przez poszczególne wydziały, komitet tworzony był najczęściej z osób deklarujących gotowość podjęcia się takiej odpowiedzialności.

Jak słusznie zauważyła F. Howe, mroczną stroną wybicia się na niezależność były groźby segregacji i izolacji, ale jasną – autonomia i samostanowienie. Autorki dostrzegały, rzecz jasna, różnorodność okoliczności powstania poszczególnych studiów kobiecych i niebezpieczeństwo określenia jednego obowiązującego wzoru organizacyjnego dla wszystkich. Jednak, ich zdaniem, *Women's Studies* powinny być aktywnością międzywydziałową (sieciową), co – jak na ówczesne czasy – wydawało się formułą optymalną, zapobiegającą w dostateczny sposób „wstawianiu kobiet do kąta” (Howe 1975, s. 1–2). Na takie przekonanie F. Howe wpłynęło niewątpliwie doświadczenie ruchu wolnych uniwersytetów z lat 60. oraz upadek *Black Studies* w latach 70. (tworzących autonomiczne wydziały).

Wiosną 1974 roku w *Women's Studies Newsletter* pojawiło się szereg pytań o najlepszą formułę organizacyjną studiów kobiecych. Choć w kolejnych latach struktura sieciowa przeżywa dość poważny kryzys i poszczególne wydziały znajdowały coraz mniej argumentów przemawiających za jej podtrzymaniem, to F. Howe, jedna z czołowych postaci *Women's Studies*, nie przestawała przestrzegać przed niebezpieczeństwem wykluczenia i eliminacji, związanym z pokusami przedwczesnej auto-

mizacji. Z jej badań wynikało bowiem, że zaledwie dziewiętnaście programów *Women's Studies* można było nazwać w pełni dojrzałymi, czyli zgodnymi z feministyczną misją niebudowania pałaców wiedzy na obrzeżach kampusów, ale raczej rzeczywistego działania na rzecz dekompozycji zasadniczego programu studiów, przyczyniania się do realnej zmiany uniwersytetu (Howe, Ahlum 1973). Z kolei S. Tobias wskazywała, że struktura wydziału pozwalałaby *Women's Studies* zadbać o lepsze zaplecze finansowe i kadrowe. Niemniej jednak najczęściej przywoływanym przekonaniem było to, że program uniwersytecki jest mniej istotną kwestią w porównaniu z samą strukturą nauczania, bo to ona socjalizuje do zajęcia miejsca w strukturze dominacji i hierarchicznej władzy, które są podstawową zasadą edukacji w społeczeństwach klasowych (Tobias 1972, s. 263). Natomiast *Women's Studies* bazując na kolektywnych strukturach, istniały nie tylko w opozycji do akademickich struktur, ale też te struktury skutecznie zakłóciły.

Jednak w drugiej połowie lat 70. innowacyjny impet *Women's Studies* zakończył się i zamiast nowatorskich formuł międzywydziałowych zaczęły one poszukiwać stabilizacji, oferując regularne wykłady, powtarzalne ścieżki kształcenia, zdobywając fundusze na projekty badawcze. Zmieniła się też wymowa prac poświęconych strukturalnym aspektom *Women's Studies*. Wiele badaczek wskazało na nietrafność stwierdzeń o gettoizacji *Women's Studies*. Ich zdaniem kobiety pracujące w *Women's Studies* były nie bardziej gettoizowane w wydziałowej strukturze studiów kobiecych niż w innych alternatywnych formułach. Poza tym uznały za nieprawomocne porównanie losów *Women's Studies* i *Black Studies*, ponieważ pierwsze i drugie powstały w innych, specyficznych i niesprowadzalnych do siebie warunkach historycznych, dlatego też na podstawie wygaśnięcia jednej formacji nie można wnioskować o losie drugiej (Boxer 1988, s. 99).

Z kolei S. Schramm wskazywała, że *Women's Studies* jako projekt związany z odrębnym typem wiedzy i nauczania są warte wybicia się na niezależność, a naturalnym zabezpieczeniem przed groźbami lub pokusami ich izolowania była właściwa im kolektywna i środowiskowa orientacja (Schramm 1977, s. 5–13). W latach *backlashu* (lata 80.) dylemat: odrębny wydział czy struktura sieciowa zaniknął, a model współpracy sieciowej stał się na tyle powszechny, że uchodzi za jedyną akceptowalną formułę funkcjonowania amerykańskich *Women's Studies*.

Bibliografia

- ALLEN Ch., 1975, *Conceptual History as a Methodology for Women's Studies*, McGill Journal of Education, Vol. 10.
- BOULDING K., 1976, *The Social Institutions of Occupational Segregation, Comment 1*, Signs, Vol. 3.
- BOXER M.J., 1988, *For and About Women: The Theory and Practice of Women's Studies in the United States, w: Reconstructing the Academy*, E. Mannish, J. O'Barr, R. Rosenfeld (eds.), The University of Chicago Press, Chicago.

- COYNER S., 1983, *Women's Studies as An Academic Discipline: Why and How to Do It*, G. Bowles, R. Duelli-Klein (eds.), *Theories of Women's Studies*, Routledge & Kegan Paul, Boston.
- DAVIES D.L., 1972, *The Woman in the Moon: Prolegomenon for Women's Studies*, Female Studies V, Know, Pittsburgh.
- FOSTER G., 1972, *Women as Liberators*, Female Studies IV.
- FREEMAN J., 1972, *The Tyranny of Structurelessness*, Berkley Journal of Sociology, 17.
- HOWE F., AHLUM C., 1973, *Women's Studies and Social Change, Academic Women on the Move*, A.S. Rossi, A. Calderwood (eds.), Russell Sage Foundation, New York.
- HOWE F., 1970, *Female Studies II*, Know, Pittsburgh.
- HOWE F., 1975, *Structure and Staffing of Programs*, Women's Studies Newsletter, 2.
- HOWE F., 1976, *Feminism and Education of Women*, *Frontiers of Knowledge*, J. Stiehm (ed.), University of Southern California Press, Los Angeles.
- HOWE F., 1978, *Breaking the Disciplines*, B. Reed (ed.), *Structure of Knowledge*, Ann Arbor, Michigan.
- NEMIROFF G., 1978, *Rationale for an Interdisciplinary Approach to Women's Studies: Questioning Answers and Creating Questions*, Canadian Women's Studies 1.
- REGISTER Ch., 1979, *Brief, A-masing Movement: Dealing with Despair in the Women's Studies Classroom*, Women's Studies Newsletter, Vol. 4.
- RICH A., 1979, *Taking Women Students Seriously, On Lies, Secrets and Silence*, W.W. Norton & Co., New York.
- RICH A., 1976, *Women's Studies: Renaissance or Revolution*, Women's Studies, Vol. 2.
- ROSENFELD D., 1973, *What Happened at Sacramento?*, Women's Studies Newsletter, Vol. 5.
- SALPER R., 1971, *The Theory and Practice of Women's Studies*, Edcentric, Vol. 7.
- SCHRAMM S., 1977, *Women's Studies: Its Focus, Idea, Power and Promise*, Social Science Journal, Vol. 2.
- SCHUCK V., 1974, *Sexism and Scholarship: A Brief Overview of Women, Academia and Disciplines*, Social Science Quarterly, Vol. 3.
- SNIDER S., 1977, *Beyond The Bell Jar: Women Students of the 1970s*, Radical Teacher, Vol. 6.
- STIMPSON C., 1973, *What Matter Mind: A Critical Theory about the Practice of Women's Studies*, Women's Studies, Vol. 3.
- STIMPSON C., 1978, *Women's Studies: An Overview*, University of Michigan Papers in women's Studies, May.
- TOBIAS S., 1969, *Proceedings of the Cornell Conference on Women*, Know, Pittsburgh.
- TOBIAS S., 1970, *Female Studies – Immodest Proposal*, Ithaca- New York, Cornell University.
- TOBIAS S., 1972, *Teaching Women's Studies: Looking Back Over Three Years*, *Liberal Education*, Vol. 2.
- TRECKER J.L., 1971, *Women's Place Is In The Curriculum*, Saturday Review, Vol. 10.
- YATES G. (ed.), 1975, *The Future of Women's Studies*, Women's Studies Newsletter, Vol. 2.

Women's Studies within the Academy – are they an academic discipline?

Women's Studies are described as an educational project and as a part of broader societal efforts for change. In this essay I want to explore the most important debates that foster development of Women's Studies: the adaptation of feminist principle to the classroom, the conflict between political and academic goals, the attempt to transform academic structures and curricula, the interaction of university and community feminists, the difficulties of interdisciplinarity as well as the ambivalence of autonomous and multidepartmental structure.