

Nauczyciel — Mistrz, czyli „strategia przebudzenia” z totalitarnego snu (*Zielony namiot* Ludmiły Ulickiej)

Katarzyna Duda

ABSTRACT: The novel *The Green Pavilion* includes plenty of different issues — among them a function of a teacher plays the most important part. This job was especially difficult in Soviet country where censorship and ideology were very strong. Teachers were afraid of communistic government and they worked in a bad way, telling lies, deceiving students or teaching only these things which were allowed by officials. However, Ulitskhaya shows that “good teachers” also acted under those circumstances. They were the members of a generation who took part in the Second World War and that is way they were aware of many dangers, moreover: they began independent which was strictly forbidden in the former USSR. Victor Yulyevitsh Shenghely is the best example of these kind of educators described in Ulitskhaya’s novel. Not only does he pass on the knowledge but he brings up his pupils properly as well. Children love and admire him. Shenghely became real authority. He meets his student both in the classroom and in his flat, in school and in the Moscow street which is treated by him as a special kind of museum together with its monuments, theatres and homes where famous Russian poets and writers lived in the past. In this way Victor comes back to tradition destroyed by Bolsheviks. He explains the great importance of literature in totalitarian life. He treats this kind of art as means of telling the truth, as a possibility of expressing facts not lies. Shenghely wants students to be his partners. He respects them and they rely on him talking about their problems which seem to be difficult to overcome. The main Victor’s characteristics — responsibility, cleverness, courage — help him to bring up dissidents. The author of *The Green Pavilion* emphasizes that masters like Shenghely should exist both in the modern times as well as in the future.

KEY WORDS: educations, totalitarianism, master, responsibility, dissidents

Stajemy się sobą dzięki innym.
Lew Wygotski

Zawarte w tytule poniższego tekstu określenie „strategia przebudzenia”¹ wiąże się bezpośrednio z namysłem nad rolą nauczyciela-wychowawcy w państwie

¹ L. Ulicka: *Zielony namiot*. Przeł. J. Redlich. Warszawa 2013, s. 94. Wszystkie cytaty z powyższego wydania. W nawiasie podaję numer strony.

spętanych więzami ideologii oraz, z drugiej strony, z obrazem ewolucji funkcji nauczającego zaprezentowanym, co nie mniej ważne, z pozycji pisarki współczesnej — Ludmiły Ulickiej — której osobowość kształtowała się jednakże w „czasach niemych”, ale dojrzałość przypadła na okres względnej wolności — pozwoliło to na obiektywne określenie przeszłości zweryfikowanej wieloletnim doświadczeniem historii.

Zielony namiot — powieść napisana w 2012 roku to utwór wielopłaszczyznowy, wielowątkowy, którego większość wątków związana jest z postacią nauczyciela i jej ewolucją na przestrzeni kilkudziesięciu lat dziejów Rosji (czasy przedrewolucyjne i aktywność wychowawcza rodziny Sani Stieklowa) i ZSRR (stalinizm, chruszczowowska odwilż, tendencje restalinizacyjne, początek XX wieku), przy czym czasy radzieckie w sferze edukacji reprezentowane są przez nauczycieli — wewnętrznie wolnych pasjonatów (Szengeli, Kolesnik, Mełamed...), jak i poprzez ugodowy, całkowicie podporządkowany władzy, kolektyw szkolny, przedstawiony na przykładzie kierownictwa szkoły, do której uczęszczają trzej główni bohaterowie: Ilja Briański, Sania Stieklów i Micha Mełamed. Nauczycielom-marionetkom, pozbawionym osobowości posłusznym niewolnikom władzy pisarka poświęca mniej uwagi. Obserwujemy ich właściwie tylko w trzech przypadkach: donosiela z instytutu dla dzieci głuchoniemych, kierującej się zazdrością dyrektorki liceum, zwracającej się do wyżej postawionych z prośbą o zwolnienie z pracy wychowawcy-nowatora oraz charakteryzującego się nieumiejętnością podejmowania decyzji, ogarniętego strachem kolektywnego kierownictwa szkoły podstawowej: „W pokoju nauczycielskim trwało napięte, trwożne milczenie. Jeżeli nawet ktoś mówił, to szeptem” (s. 62). Tchórzostwo kolektywu, jego niemoc, bezsilność, wtopienie w „psychologię tłumu” uwidacznia się zwłaszcza po śmierci Stalina: „Po uroczystym wiecu z ogólnonarodowym szlochom — nauczyciele dawali przykład szczeremu bólu, chłopcy wtórowali tragicznej nucie — odprowadzono ich do klas i posadzono w ławkach. Dyrektorka wciąż starała się dodzwonić do kuratorium, żeby się dowiedzieć, czy na pewno należy odwołać lekcje i na ile dni” (s. 66).

Powyższe, bezwolne zachowanie pedagogów nie budzi obecnie zdziwienia, zwłaszcza gdy przypomnimy sobie, iż nadrzędnym celem komunistycznego eksperymentu ideologicznego było stworzenie nowego typu antropologicznego: homo sovieticus (homososa). W związku z tym bolszewicy bardzo wcześnie zaczęli zastanawiać się nad strukturą mózgu i jego wykorzystaniem w celach manipulacji. Liczyli na to, że badania te dostarczą im argumentów przemawiających na rzecz materialistycznej koncepcji człowieka. Nic dziwnego zatem, że pierwszym instytutem naukowo-badawczym utworzonym w ramach Akademii Komunistycznej był Instytut Badań nad Wyższą Czynnością Nerwową². Naj-

² T. Nasierowski: *Z czarta kuźni rodem... Psychiatria, psychologia i fizjologia sowiecka w pierwszych latach po rewolucji*. Warszawa 2003, s. 188.

ważniejszym instrumentem „wyhodowania” posłusznego homunkulusa miała być szkoła. Instytucja ta przestała być pasem transmisyjnym pomiędzy tradycją i nowatorstwem, gdyż od tzw. burżuazyjnej przeszłości starano się oderwać za wszelką cenę. Szkoła radziecka miała obumrzeć wraz z obumieraniem państwa, a ponieważ państwo nie zamierzało obumrzeć, to szkoła radziecka z najbardziej postępowej stała się najbardziej reakcyjna³. W rozumieniu edukacji jako połączenia dwóch czynników: wykształcenia i wychowania, temu drugiemu wyznaczono rolę nadrzędną⁴. Rozumiano je jednak jako trening, bezrefleksyjne imitowanie słów, gestów, a nawet mimiki wzorca (wódz, partia, nauczyciel), nakazującego naśladowaćemu, co ten robić musi, a czego wykonywać mu nie wolno.

Wychowanie nie było więc definiowane w sensie uniwersalnym, według Anny Kadykało jest to bowiem „jedna z podstawowych, historycznie zmienna funkcja społeczeństwa, świadomie organizowana działalność społeczna, oparta na relacji między wychowawcą a wychowankiem”⁵. Radzieccy liderzy nie zdawali sobie sprawy, że każdy ideał, zwłaszcza ten utopijny, może przekształcić się w swoje przeciwieństwo. Ulicka w związku z tym szczegółowo pokazuje pojawienie się w szkole „wzorca antyradzieckiego”, niepożądanego, ale wpływającego na zachowanie dzieci tak jak żądało państwo radzieckie: już po trzech miesiącach pobytu w moskiewskiej szkole uczniowie słuchali Wiktora Juliewicza Szengeli „z otwartymi ustami, omawiali każde jego słowo, poruszali wargami i brwiami dokładnie tak jak on” (s. 44). Szengeli-nauczyciel z wroga uczniów, z karzącego narzędzia w rękach państwa przekształca się w lidera godnego naśladowania, w autorytet. Było to jednak zjawisko groźne dla komunistycznego raju, w którym autorytetem mogła być tylko partia w osobie wodza. Wiktor Juliewicz stara się więc w miarę możliwości, nie narażając bezpieczeństwa dzieci, zręcznie omijać meandry obowiązującej na całej przestrzeni istnienia ZSRR „nauki”, zwanej historią partii bądź marksizmem. A było to sprzeczne z poglądami ludzi uwikłanych w utopię komunistyczną, którzy sądzili, że właściwa interpretacja dokonań naukowych może opierać się wyłącznie na marksizmie, to jest materializmie dialektycznym. Poza nim nauka nie może sformułować żadnej wartościowej heurezy, tym samym nie może skutkować właściwymi praktycznymi korzyściami⁶.

Wiktor Juliewicz, którego „omotała praca” (s. 56), nie chce, by uczniowie pod przymusem uczyli się marksizmu i kolejnych wytycznych partii. Nauki nie traktuje instrumentalnie, uczniów — jak przedmiotów. Wychowankowie stają się dla niego partnerami, wykształcenie, podobnie jak zakazany przez

³ M. Heller: *Maszyna i śrubki. Jak hartował się człowiek sowiecki*. Paryż 1988, s. 148—151.

⁴ R. Pipes: *Rosja bolszewików*. Przeł. W. Jeżewski. Warszawa 2005, s. 337.

⁵ A. Kadykało: *Dzieciństwo jako rosyjski temat kulturowy w XX wieku*. Kraków 2014, s. 67.

⁶ R. Imos: *Wiara człowieka radzieckiego*. Kraków 2006, s. 206.

dziesięciolecia w ZSRR „Mozart psychologii” — Lew Wygotski, pojmując nie tyle jako mechaniczne przekazywanie czy pamięciowe przyswajanie wiedzy, ile jako uformowanie umiejętności uczenia się, jako konieczność samodzielnego rozwiązywania problemów, co skutkowało ma kreatywnością i decyzywnością⁷. I metoda ta szybko przyniosła owoce: „[...] chłopcy zaczęli zadawać pytania” (s. 58). A tendencja owa była szczególnie groźna dla utopijnego eksperymentu: zdania twierdzące wyrażają zgodę na to, co zostało wypowiedziane (napisane, przeczytane), pytania natomiast przynoszą wątpliwości, wątpliwości rodzą analityczne myślenie, to ostatnie z kolei może doprowadzić do zanegowania „jedynie słusznej” prawdy marksizmu-leninizmu. Szengeli nigdy wprost nie skrytykował socjalizmu, ale stymulując twórcze myślenie, doprowadził do „wywrotowego” fermentu w umysłach nastoletnich chłopców. Prowokując, zmuszając do umysłowego i intelektualnego wysiłku, wywołując spory — nauczyciel wychowuje prawdziwych ludzi, a nie niewolników systemu: „— No, kto mi powie, co to jest liryka? — zapytał, kiedy ucichło stukanie ławkami. Klasa zamarła. Nauczyciel rozkoszował się tą chwilą — nauczył się tworzyć tę ciszę milczenia” (s. 62—63). Milczenie pozwala na zastanowienie, zastanowienie wywołuje refleksję, wejrzenie w głąb siebie, a tym samym uznanie samego siebie za jednostkę, za odzyskaną ze sztucznego kolektywu myślącą trzcinę. W ten sposób żyjący w obłożonej twierdzy człowiek przestaje się bać samodzielności, dokonywania wyborów, uczy się tolerancji i poszanowania Innego.

Niebezpieczeństwo tkwiące w zachowaniu ludzi takich jak Szengeli-literat dostrzegli bolszewicy już w pierwszych dniach po objęciu władzy. Cenili zwłaszcza inteligencję techniczną, humanistów natomiast (jeśli ci nie byli im posłuszni) starali się różnymi sposobami eliminować: rozstrzeliwując (Izaak Babel, Nikołaj Gumilow...), osadzając w łagrach (Osip Mandelsztam), więziennych zakładach psychiatrycznych (Władimir Bukowski), zmuszając do emigracji (Nikołaj Bierdiajew, Siemion Frank, przedstawiciele trzeciej fali emigracji rosyjskiej). W odniesieniu do humanistów cały czas, nie ukrywając tego, zachowywali się arogancko i wrogo, uważając ich za swoich głównych przeciwników⁸. Ignorowali cybernetykę i genetykę: ta pierwsza mogła bowiem doprowadzić do otwarcia się na świat, kontaktu z obcymi, postrzeganymi jako wrogowie, ta druga stwarzała zagrożenie przeczące utopijnemu twierdzeniu, że człowiek jest plastyczny i w zmienionych warunkach łatwo ulega zmianie⁹. Takim ideologicznym naciskom w okresie stalinowskim nie była poddana fizyka jądrowa, ponieważ pragnienie wyprodukowania własnej bomby atomowej nie pozwalało władzom

⁷ Zob. A. Zych: *Nota o autorze*. W: L. Wygotski: *Narzędzie i znak w rozwoju dziecka*. Przeł. B. Grell. Warszawa 2006.

⁸ T. Nasierowski: *Iwan Pietrowicz Pawłow. Nauka sowiecka w okowach stalinizmu*. Warszawa 2002, s. 76.

⁹ J. Szacki: *Spotkania z utopią*. Warszawa 2000, s. 48.

na ograniczenie badań z przyczyn ideologicznych¹⁰, psychologię natomiast, już w czasach poststalinowskich, akceptowano o tyle, o ile wykorzystać ją można było do kreowania homosa. Dlatego, między innymi, Szengeli będzie mógł wydać, zamknięte w pytaniu, oskarżenie: „Ale czyż to nie oni, wykształceni lekarze, psychologowie, inżynierowie, tworzyli potem najbardziej racjonalny system eksterminacji i utylizacji ludzi w Trzeciej Rzeszy? Zasób przyswojonej wiedzy nie zapewniał dojrzałości moralnej” (s. 93).

Co zatem zapewnia dojrzałość moralną? Ta kwestia staje się, obok nauczania i wychowania, najważniejszym problemem, który próbuje rozwiązać Szengeli podczas procesu edukacji nastolatków, obserwując kolejne etapy ich rozwoju, a potem przelewając swe myśli na karty pisanej przez siebie książki *Rosyjskie dzieciństwo*. Takie pojęcia jak „brak dojrzałości”, „infantylicyzacja”, „pograżenie w pierwszym stadium rozwoju” Wiktor Juliewicz zdaje się przenosić na całe radzieckie społeczeństwo. Nie sprawia mu trudności, uniwersalne dla wszystkich czasów, określenie samych mechanizmów dojrzewania: „[...] kwestie same przez się zrozumiałe, jak znany fakt, że w okresie dojrzewania chłopcy przestają szanować rodziców, stają się drażliwi, kłótlivi, wykazują nadmierne zainteresowanie sprawami seksu, i że wszystko to jest spowodowane burzą hormonalną, która szaleje w organizmie [...]” (s. 89). Zdaniem nauczyciela znaczna część młodzieży pozostaje w tej „pustyni pacholęctwa” na zawsze.

W analizie opisywanego zjawiska pomaga Wiktorowi jego przyjaciel, biolog, domorosły filozof — Misza Kolesnik: „To od niego właśnie literat-humanista dowiedział się o zasadach ewolucji, o sprzecznościach lamarkizmu i darwinizmu, a nawet o takich technicznych i odosobnionych zjawiskach, jak przeobrażenie, neotenia, dziedziczność chromosomowa. Teraz zastanawiał się nad swoimi dorastającymi chłopcami i nad tym, jak zachodzące w nich procesy są zbliżone do przeobrażenia, które przechodzą owady” (s. 90). W swej paraleli ludzie-owady Ulicka nie jest odkrywczą: przedtem metodę tę zastosowali m.in. Aleksander Zinowiew w *Przepastnych wyżynach* oraz Wiktor Pielewin w utworze *Życie owadów*. To jednak właśnie Ulicka jako pierwsza wprowadza porównanie obywateli radzieckich do „imago”¹¹, a proces ich (niedo)rozwoju do „neotenui”. Wykształcenie biologa i genetyka w pełni uprawnia ją do profesjonalnych rozważań na ten temat.

Ulicka doprecyzowuje więc, ukonkretnia w powieści pojęcia przeniesione z nauk ścisłych: biologii i genetyki. A zatem „imago” (łac. wizerunek, obraz) — to owad dorosły, owad doskonały, ostateczne stadium w rozwoju osobniczym owadów¹² przechodzących proces przeobrażenia. U większości owadów

¹⁰ A. Dudek: *Nauka rosyjska*. W: *Rosjoznawstwo. Wprowadzenie do studiów nad Rosją*. Red. L. Suchanek. Kraków 2004, s. 374.

¹¹ Taki tytuł — *Imago* — miała pierwotnie nosić powieść Ulickiej. Zob. *Улицкая; Зеленый уамер*. <http://www.labirint.ru/books/263134/>, s. 2 (dostęp: 27.10.2015).

¹² J. R a z o w s k i: *Słownik entomologiczny*. Warszawa 1987, s. 320.

jest osobnikiem zdolnym do rozrodu, często niepobierającym pokarmu lub pobierającym jedynie w minimalnych ilościach¹³. „Neotenia” (gr. *teinein* — napinać, rozciągając) natomiast to zdolność płciowego rozmnażania się larw niektórych zwierząt, występująca w następstwie przyspieszonego do reszty ciała rozwoju narządów rozrodczych, a także zatrzymanie u osobników dorosłych pewnych cech infantylnych. Neotenia u płazów wynika z niedorozwoju tarczycy. Wywołana jest także warunkami środowiskowymi, które hamują rozwój larw, na przykład niską temperaturą lub brakiem pokarmu¹⁴. „Imago” może nadto być rozumiane jako pojęcie zapożyczone z psychoanalizy (a na tak pojmowane określenie często powołuje się Szengeli, odnosząc się tym samym do zakazanego w ZSRR w czasach stalinizmu Zygmunta Freuda) i oznacza wówczas podświadome lub nieświadome wyobrażenie osoby bardzo ważnej dla przeżywającego (na przykład złego lub dobrego ojca), powstałe we wczesnym dzieciństwie, niepodlegające korektom w miarę upływu czasu i rzutowane później na innych¹⁵.

Człowiek radziecki byłby tedy definiowany jako imago. Jest (jak zwierzę niskiego rzędu) zdolny do rozmnażania się. Posługuje się w związku z tym bardziej instynktem niż rozumem, przypomina dużego chłopca obficie obdarzonego w sensie fizycznym, ale wykorzystującego tylko jedną półkulę mózgową, kieruje się przeto emocjami, a nie sferą *ratio*. W warunkach „nędzy kontrolowanej” bywa często niedożywiony, w związku z czym zapada na różne choroby. Jest zatem zdeterminowany przez środowisko, ale przede wszystkim przez swych, upostaciowionych w biesach, przodków, których wizerunku nie może się pozbyć, nie jest w stanie wyrzucić ze swej pamięci. Wielu z takich osobników na zawsze pozostaje symbolicznymi „larwami” i wegetuje do samej śmierci, nie domyślając się, że dorosłość wcale nie nadeszła. Zaznaczyć należy, że przeobrażenie następuje tylko u mniejszości. Dorosłość zatem to nie tylko zdolność rozmnażania się. To przede wszystkim odpowiedzialność za własne postępowanie, samodzielność w podejmowaniu decyzji, stopień uświadomienia. To zwłaszcza wolność. Ale ta ostatnia też musi być odpowiedzialna, musi brać pod uwagę pewne ograniczniki, bez których mogłaby przeobrazić się w anarchię i nihilizm. W przeciwnym wypadku życie „ludzkiego imago” może skończyć się tragicznie.

Wiktorowi Juliewiczowi nie wystarczają jednak same rozważania teoretyczne. Swoje, płynące z nich konkluzje, usiłuje wprowadzić w czyn. Narzędziem służącym temu zadaniu, zadaniu rodzącemu dojrzałość moralną, ma służyć literatura: „Literatura jest czymś najlepszym, co posiadała ludzkość” (s. 46) — takie pochwały, wręcz peany na cześć twórczości literackiej znajdziemy na przestrzeni całej, kilkusetstronicowej powieści. Nie są to li tylko tezy czysto werbalne, gołosłowne, nie dające się udowodnić założenia. Bogata w doświadczenia lat

¹³ Byłoby to zgodne z realiami ZSRR, gdzie panował deficyt wszystkiego, z żywnością włącznie.

¹⁴ *Gady i płazy*. Red. G. Nowak. Warszawa 1986, s. 411.

¹⁵ L. Starowicz: *Słownik encyklopedyczny. Miłość i seks*. Warszawa 1999, s. 345.

minionych Ulicka wskazuje na literaturocentryzm kultury rosyjskiej, na jej rolę w budzeniu się świadomości obywatelskiej, zwłaszcza w czasach, kiedy chciano wykorzystać Słowo w celach ideologicznych, stosując poprzez kaprali od literatury drenaż mózgow, zmieniając historię i wykrzywając fakty. Po otwarciu archiwów Łubianki w okresie pieriestrojki bardzo często okazywało się, iż to nie historycy czy politologowie, ale właśnie pisarze jako pierwsi mówili pełnym głosem, przecierali drogę prawdzie. Dzięki literaturze Szengeli zszywa pozrywane nici dziejów, powraca do tradycji: „Niczym Guliwer w krainie Liliputów niemal każdym włosem był przywiązany do gleby literatury rosyjskiej, a więzy te obejmowały jego chłopców, którzy nabierali smaku, przyzwyczajali się do tej zakurzonej, papierowej, efemerycznej strawy” (s. 87).

Postawa Wiktora Juliewicza wyraźnie wyróżnia się na tle statystycznych radzieckich nauczycieli. Co prawda, nie rozmija się on z programem szkolnym wyznaczonym przez władze, ale (już na zorganizowanych z własnej woli spotkaniach pozalekcyjnych) „poszerza” wiedzę swych wychowanków, opowiadając im w zajmujący sposób o Lwie Tołstoj, Aleksandrze Puszkynie, przedstawicielach Srebrnego Wieku. W ten sposób przełamuje budowane przez utopię komunistyczną stereotypy i wyzwala się z nakazowego systemu nauczania, w którym wszystkie szkoły, w tym samym czasie, uczyły według tego samego, wskazanego przez rządzących, podręcznika¹⁶. Młodych mieszkańców Związku Radzieckiego poddano bowiem masowej indoktrynacji. Ścisłe selekcionowano lektury, zniekształcano historię lub prezentowano ją w tendencyjny sposób, budowano kult partii i jej wodza, budzono nienawiść wobec wroga klasowego¹⁷. Szengeli natomiast od wykształcenia i wychowania „ku kolektywizmowi” skłania się do dobrze pojętego treningu myśli, kreatywności. Wychowanie dla dobra sztucznie pojmowanej wspólnoty — kolektywu — jest mu obce. Zwraca się natomiast, poprzez literaturę, do psychologii wraz z jej zainteresowaniem wnętrzem ludzkim, indywidualizmem, natchnieniem, a więc wartościami negowanymi przez komunizm: „— Liryka mówi o wszelkich ludzkich przeżyciach, o życiu wewnętrznym człowieka. I oczywiście — o miłości. A także o smutku, samotności, rozstaniu z ukochanym człowiekiem [...]” (s. 63).

Szengeli staje się więc rozsądnikiem wolnej myśli. Jego, niestereotypowe jak na czasy radzieckie, metody pedagogiczne przynoszą wymierne rezultaty: niespotykane wysoka w owych czasach liczba absolwentów szkoły średniej jako kierunek studiów wybiera filologię, Micha zaczyna pisać wiersze, Ilja, zamiast zdjęć Lenina, umieszcza w swym albumie przez siebie samego zrobione zdjęcia dysydentów, inni wychowankowie zajmują się kolportażem samizdatu. Działalność wychowawcy nie zapewnia im jednak szczęścia: Sania jest osamotniona, Ilja Briański musi emigrować, złamany doświadczeniami łagrowymi Micha

¹⁶ M. Heller: *Maszyna i śrubki...*, s. 145.

¹⁷ J. Diec: *Szkolnictwo w Rosji. W: Rosjoznawstwo...*, s. 380.

popęlnia samobójstwo. Wprowadzając młodzież do świata przemian, zdaje się XX-wiecznym Stiepanem Trofimowiczem Wierchowieńskim. Jest to jednakże podobieństwo zaledwie powierzchowne: Szengeli bowiem to Wierchowieński *à rebours*: nie wabi młodzieńców gadulstwem dla samego gadulstwa, jego słowa niosą duży ładunek dobra i szlachetny jest ich cel, czasy jednak nie sprzyjają odważnym. Jeszcze za wcześnie na pełne przebudzenie świadomości, na przemianę larwy w motyla: ruch dysydencki ponosi klęskę. Sam Wiktor Juliewicz zdaje sobie sprawę z odpowiedzialności, jaką wziął na siebie. Po samobójczej śmierci Michy wypowiada znamienne słowa: „— Biedny chłopiec! Biedny Micha! Ja też tu zawiniłem [...]” (s. 630).

Jak wynika z powyższych ustaleń, próba skonstruowania kanonu idei i norm postępowania właściwych dla wykonawców zawodu nauczycielskiego zawsze zależała od siły znaczenia wpływu czynników światopoglądowych, religijnych, ustrojowo-politycznych, czy ideologicznych, a także od warunków ekonomicznych, gospodarczych, społecznych oraz od indywidualnych, tkwiących w osobistych dążeniach, doświadczeniach i przekonaniach samych nauczycieli¹⁸. Czynniki światopoglądowe stanowiły szczególny wektor postępowania zarówno nauczycieli, jak i uczniów. Bogiem mógł być tylko władca komunistycznego raju na ziemi. Kampania antyreligijna była zatem fragmentem radykalnej przebudowy szkolnictwa, oświaty i wychowania¹⁹. Dla młodzieży powołano organizacje takie jak oktiabriata, pionierzy, czy Komsomoł²⁰, mające na celu budowę spójnego systemu kompleksowej indoktrynacji. Rytuały propagowane przez te organizacje, szkołę i państwo (uroczyste apele, pochody, powtarzanie sloganów i hasła) nie zastąpiły jednak siły modlitwy, nie wypełniły pustki ontologicznej i aksjologicznej, nie ukoili tęsknoty za Absolutem („Niewierzącego poetę zegnali jego wierzący przyjaciele [...]. Tamara, przyjaciółka Oli, zamówiła pani-chidę w cerkwi Przemienienia Pańskiego, gdzie służył wolnomyślny duchowny, który miał odwagę odprawić egzekwie nad samobójcą”, s. 629—630). Wspomniany czynnik ideologiczny zakreślał dokładne ramy nauczania, w których obrębie mógł poruszać się pedagog. Biblioteki, co prawda, istniały, ale można w nich było wypożyczyć jedynie to, co nie było zakazane przez cenzurę (do speczhanów mieli dostęp tylko wysoko postawieni działacze partyjni); brak papieru, mała ilość maszyn do pisania nie ułatwiały zadania upowszechniającym samizdat. Kolektyw szkolny musiał wykonywać dyrektywy płynące „z góry” i z aplauzem przyjmować wytyczne partii, choć i w łonie tej na pozór zadowolonej wspólnoty niejednokrotnie dawały znać o sobie osobiste, indywidualne emocje i marzenia: „młodzieńskie nauczycielki szkoły podstawowej — jedna

¹⁸ *Rola nauczyciela w procesie kształcenia*. <https://sitesgoogle.com/site/ksztalcenienauczycieli/nauczyciel->, s. 1 (dostęp: 29.10.2015).

¹⁹ J. S m a g a: *Rosja w 20 stuleciu*. Kraków 2002, s. 56.

²⁰ Na ten temat zob. więcej: A. K a d y k a ł o: *Dzieciństwo jako rosyjski temat kulturowy...*, s. 191—244.

ładna, druga taka sobie — szeptały i chichotały zupełnie jak ósmoklasistki. Widocznie one też po tym święcie spodziewały się jakichś uciech, swojej części niewielkiego szczęścia” (s. 109).

Nakazy płynące z centrum komunistycznego zarządzania, rozrośnięta do rozmiarów instytucjonalnych cenzura zabraniała pedagogom wypowiedzania słów krytyki wobec drugiej wojny światowej, której bezpośrednim uczestnikiem był Wiktor Juliewicz. Należy on już jednak do tego pokolenia, którego studia przypadły na czas zmagają wojennych. Wśród przedstawicieli tego pokolenia szerzyły się nastroje sprzeciwu i sceptycyzmu, wielu z nich stawało w otwartej opozycji wobec reżimu²¹, byli, pod wpływem doznanych przeżyć, mniej podatni na indoktrynację ze strony partii i Komsomołu, cechowała ich szczerłość i prawdomówność. Te ostatnie przymioty wespół z szacunkiem okazywanym wychowankom nie pozwalają Wiktorowi zaprezentować swoim uczniom zakłamanego obrazu walk: „od razu stało się oczywiste, że Wiktor Juliewicz lubi literaturę, ale wojny nie lubi. Dziwny człowiek! W tamtych czasach cała młoda część społeczeństwa, która nie zdążyła postrzelać do faszystów, ubóstwiała wojnę” (s. 46—47). Dla Wiktora wojna jawi się jako największa katastrofa, którą wymyśliła ludzkość. Opowiada więc swym podopiecznym o niespodziewanym ataku Niemiec na ZSRR, o początkowych klęskach Armii Czerwonej, o młodych ludziach rzuconych jako mięso armatnie... Szengeli staje się tym samym żywym podręcznikiem historii, naznaczoną kalectwem (brak ręki) ofiarą nierównych zmagają. Ulicka celowo niezwykle wyraziście przedstawia ten temat, wskazując na nabrzmiały problem współczesnej Rosji: poszukiwanie idei narodowej, czynnika, który połączyłby Rosjan. Takim spoiwem ma być właśnie Wielka Wojna Ojczyźniana, która obecnie z powrotem podlega mitologizacji. Opowiadając się po stronie twierdzenia, iż nawet największy geniusz nie może stać ponad prawem, pisarka, ustami Wiktora, demitologizuje wojnę, odsłania jej prawdziwe oblicze, co, w połączeniu z występującymi w powieści wzmiankami o radzieckiej inwazji na Czechosłowację w sierpniu 1968 roku, odbrażawia wizerunek armii radzieckiej jako wyzwolicielki niemal połowy świata.

Prawda staje się zatem wektorem postępowania Wiktora Juliewicza. Nie chce on jednak wypełniać żadnej misji — wie bowiem jakie skutki może przynieść nadmierna aktywność samozwańczych misjonarzy. Jest za to nie tylko dobrym dydaktykiem, lecz także doskonałym psychologiem: wie, że nastolatkom nie na wiele się przyda wyuczona na pamięć podręcznikowa wiedza. Oczarowuje ich przeto prawdziwym słowem, a tym samym przełamuje wszechobecną w szkolnictwie radzieckim nudę:

²¹ O. Figes: *Szepty. Życie w stalinowskiej Rosji*. Przeł. W. Jeżewski. Warszawa 2008, s. 390.

Przebrzmiał dzwonek, a oni wciąż siedzieli jak urzeczeni jego słowami. Dlaczego nie trzasnęli białymi ławkami, nie zrywali się z miejsc z wrzaskiem, nie biegli pospiesznie do wyjścia, przepychając się w drzwiach — szybciej, szybciej! Na korytarz, do szatni, na ulicę! Dlaczego go słuchali? Dlaczego on sam z takim zaciekawieniem wbijał im do głów to, co było im zupełnie zbędne? Jakże ekscytujące było poczucie tak subtelnej władzy — uczyli się myśleć i czuć na jego oczach. Cóż to za oaza pośród monotonnej brzydoty!

(s. 64)

Zdając sobie sprawę, że nastolatek potrzebuje ruchu, swobody, iż lubi żywiołowość i spontaniczność, że w tym burzliwym wieku dorastania jest przede wszystkim *homo ludens*, Szengeli zabiera swych młodych podopiecznych na cotygodniowe spacerunki po Moskwie, podczas których „wyprowadzał ich z czasów ubogich i chorych w przestrzeń, gdzie działała myśl, gdzie żyła wolność, i muzyka, i rozmaite sztuki” (s. 85). Nauczyciel staje się w ten sposób nie tylko przewodnikiem w sensie dosłownym, nie tylko tym, który demonstruje turystom zabytki. Pedagog wypełnia rolę przewodnika duchowego, powracającego do tradycji przodków, staje się też „lekarzem” o szczególnej specjalizacji: wprowadza w „zdrową przestrzeń” — w atmosferę sprzyjającą rozwojowi wyobraźni i ruchowi myśli, bez których cały proces wykształcenia i wychowania staje się zaledwie uczeniem się na pamięć schematycznych, stereotypowych danych. Z plebisy niewolników Szengeli prowadzi uczniów w stronę rozsądnych analityków rzeczywistości. Pociąga uczniów cechami przywódczymi, siłą psychiczną, kompetencjami, przewidywalnością, wiarygodnością, umie odsłonić tajemnice rzeczywistości, budzić radość poznania, stawiać uczniom i sobie wysokie wymagania. Tak pojmowany nauczyciel ma umiejętność prowadzenia fascynujących lekcji oraz zaciekawienia, wywołania zainteresowania i rozwijania zamiłowań przedmiotem, którego naucza²².

Do cech Wiktora Juliewicza-pedagoga należą również przymioty takie jak: przychylność wobec wychowanków, cierpliwość, rozumienie ich psychiki, talent pedagogiczny²³, entuzjazm: „Prowadził [Szengeli — K.D.] swoich chłopców [...] poprzez sieroctwo, krzywdy, okrucieństwa i samotność, do percepcji rzeczy, które sam uważał za zasadnicze — uświadomienia dobra i zła, rozumienia miłości jako wartości najwyższej” (s. 94). Miłość rozumie Szengeli nie tylko jako seksualność, jako fizyczno-emocjonalny związek między mężczyzną a kobietą, ale przede wszystkim jako pokrewieństwo dusz, uczucia wobec przodków, rodziny, emocje wyrażane względem rówieśników. Sam szybko zdaje sobie sprawę, że prowadzenie lekcji w klasie szkolnej to zdecydowanie za mało, dlatego spotyka się z uczniami poza szkołą, gości ich w swoim mieszkaniu. Poznając

²² Por. A. Olubiński: *Podmiotowość roli nauczyciela i ucznia w świetle analizy opinii społecznej*. Toruń 2001, s. 149.

²³ Píše o tym m.in.: K. Brzeziński: *Budowanie autorytetu nauczyciela*. „Gazeta Szkolna” 2004, nr 19, s. 14.

rodziny, środowisko, w którym wznoszą się chłopcy („znał matki i ojców, babki i dziadków, braci i siostry”, s. 118), lepiej rozumie i szybciej uczy się rozwiązywać ich problemy, pomagać w przezwyciężaniu życiowych barier. Wyposaża uczniów w zespół cech, które sam posiada, a które pragnie im przekazać jako dziedzictwo, duchowy majątek: „Dawał wszystko, co sam posiadał, w istocie rzeczy zwykle — honor, sprawiedliwość, pogardę wobec podłości i chciwości [...]” (s. 94). Wiktor Juliewicz stanowi zatem osobowość bogatą, dojrzałą, prawdziwą, moralnie odważną. Wyróżnia go również wysoki stopień odpowiedzialności za zdrowie uczniów, ich rozwój i bezpieczeństwo: Katię, która darowała mu *Doktora Żywego* i poinformowała o znajomości swojej babki z noblistą, ostrzega, aby nikomu innemu nie powierzała tej tajemnicy. To bowiem, co dzisiaj wydaje się naturalne w relacji nauczyciel — uczeń: przeczytanie godnej polecenia lektury, wówczas, w czasie nagonki na Borysa Pasternaka — mogło grozić represjami.

Podstawowym zadaniem nauczyciela jest przygotowanie dorastających pokoleń do pracy i życia w zmieniającym się społeczeństwie. Człowiek opuszczający szkołę musi być wyposażony w postawy, umiejętności i wiedzę pozwalające mu na aktywne, twórcze i podmiotowe funkcjonowanie w dorosłym życiu²⁴. W taki między innymi sposób odbywa się „budzenie świadomości”. W związku z tym Szengeli dochodzi do następujących konkluzji: „Każdy człowiek ma własny »bolesny punkt« i właśnie od niego rozpoczyna się ta rewolucja osobowości. W tym procesie niemal niezbędna, zdaniem Wiktora Juliewicza, jest obecność »inicjatora« — nauczyciela, mentora [...]” (s. 121).

Przemyślenia, rozważania, myśli przekuwane na czyny, twórcza aktywność, praca-pasja pozwalają na wyartykułowanie przez Ulicką stwierdzenia: „[...] mieć właściwego nauczyciela to jakby drugi raz się urodzić” (s. 271). Czy zatem Szengeli jest ideałem, czy pisarka kreuje go na rycerza bez skazy? Z pewnością — nie. Jest on osobą obciążoną wieloma wadami i słabościami: uwielbiana literatura pełni dla niego nieraz wyłącznie funkcję kompensacyjną, owładnięty jest strachem przed miłością, nadużywa alkoholu... Dzięki temu jednak jest człowiekiem z krwi i kości, bogatym w doświadczenia i wielość różnorodnych przeżyć. Te niedostatki również, wbrew pozorom, czynią z niego nauczyciela. Jest to bowiem nie tylko wykładowca języka rosyjskiego, to przede wszystkim nauczyciel życia.

Czy udaje mu się „przebudzić świadomość” swoich wychowanków? W wielu przypadkach odnosi sukces, w innych — porażkę. Ważne jest jednak samo jego pragnienie bycia dobrym nauczycielem. Niektóre jego pomysły nie mogły zostać zrealizowane ze względu na groźne totalitarne realia. I w tym właśnie punkcie daje się zauważyć uniwersalność refleksji Ulickiej, uwspółcześnienie pewnych problemów, podkreślenie, że „przeklęte pytania” będą padać zawsze:

²⁴ J. Legowicz: *Życie dla życia*. Warszawa 1995, s. 118.

„Zresztą, o czym tu mówić? Z każdych czasów trzeba się wyrwać, wyskakiwać, nie pozwolić, żeby nas pochłonęły” (s. 88). Dlatego „strategia przebudzenia” jest tak bardzo skomplikowana.

Katarzyna Duda — prof. dr hab., pracuje w Instytucie Rosji i Europy Wschodniej Uniwersytetu Jagiellońskiego (kierunek — kulturoznawstwo, specjalność — rosjoznawstwo). Jest członkiem Zespołu Badawczego Rosyjska Literatura Emigracyjna, Komisji Emigrantologii Słowian PAU, Międzynarodowego Komitetu Słowianoznawstwa. Jej zainteresowania oscylują wokół szeroko pojętej kultury rosyjskiej XX i XXI wieku (w tym kultury masowej i kultury popularnej). Zajmuje się emigracją rosyjską trzeciej fali, pieśnią autorską, antyutopią w literaturze, twórczością dysydencką, najnowszą literaturą rosyjską. Autorka książek: *Antyutopia w literaturze rosyjskiej XX wieku* (Kraków 1995); *Wiara i naród. Twórczość Władimira Maksimowa* (Kraków 2001); *Andriej Amalrik — rosyjski dysydent* (Kraków 2010). Współautorka podręcznika *Rosjoznawstwo. Wprowadzenie do studiów nad Rosją* (red. L. Suchanek, Kraków 2004); redaktor książki *Literatura rosyjska w ojczyźnie i diasporze. Księga jubileuszowa dedykowana Profesorowi Lucjanowi Suchankowi*, t. 2 (Kraków 2008). Wybrane artykuły: *Jewgienij Zamiatin. „Gość z Afryki” albo internacjonalizm biologiczny* (w: *Dramat rosyjski. Klasyka i współczesność*, red. H. Mazurek, Katowice 2000, s. 111—119); *Antropologia dnia powszedniego (powieści kryminalne Tatiany Polakowej i Wiktorii Płatowej)* (w: *W kręgu problemów antropologii literatury. W stronę antropologii niezwykłości*, red. W. Supa, Białystok 2013, s. 75—89).