



Dr hab., prof. UŚ Beata Pawletko
Instytut Literaturoznawstwa
Wydział Humanistyczny
Uniwersytet Śląski w Katowicach
beata.pawletko@us.edu.pl

Recenzja rozprawy doktorskiej mgr Weroniki Terno-Jeleńskiej
Педагогический дискурс в русской женской прозе XXI века
в гендерном аспекте
napisanej pod kierunkiem
dra hab., prof. UAM Wawrzyńca Popiela-Machnickiego,
promotor pomocniczy: dr Olga Makarowska

Przedłożona do oceny praca doktorska mgr Weroniki Terno-Jeleńskiej podejmuje bardzo ciekawe zagadnienia, które, choć precyzyjnie osadzone w realiach rosyjskich przełomu wieków, wydają się szalenie aktualne nie tylko w kontekście dyskursu pedagogicznego w Rosji, ale również w Polsce i wielu innych krajach. I mam tu na myśli nie tylko szkoły podstawowe i średnie, ale również wyższe. Słusznie bowiem zauważa Autorka rozprawy, że na zmiany w szkolnictwie wpływ mają nie tylko kwestie pokoleniowe czy mentalne związane z transformacją ustrojową, ale również powszechna cyfryzacja i Internet. Interesujące byłyby zresztą postulowane w zakończeniu dalsze studia nad dyskursem pedagogicznym w literaturze obejmujące okres pandemii, a w niedługiej perspektywie również rozwiązania oparte na technologii AI, które, chcemy tego czy nie, są już częścią naszej rzeczywistości, również w dziedzinie edukacji.

Już na wstępie warto podkreślić, że rozprawa doktorska pani mgr Terno-Jeleńskiej, ma przejrzystą i przemyślaną strukturę. Składa się ze wstępu, trzech zasadniczych rozdziałów, zakończenia, streszczeń w trzech językach i obszernej bibliografii. W części wstępnej Autorka nakreśla tło społeczno-historyczne związane z dyskursem pedagogicznym XIX i XX wieku, zwracając uwagę na ograniczenia w edukacji dziewczynek. Uzupełniając ten wątek, warto podkreślić, że w różnych okresach istnienia caratu, edukacja nie raz była traktowana jako źródło wywrotowych tendencji, czego jaskrawym przykładem służy okólnik o „dzieciach kucharek” — haniebny symbol kontrreform cara Aleksandra III, mający wpływ na szkolnictwo również w zaborze rosyjskim. Dalszym krokiem w kierunku izolacji i ograniczeń będzie okres rządów Stalina i wpływ doktryny socrealizmu nie tylko na literaturę, sztukę, architekturę, ale i na szkołę, co znajdzie wyraz w szkolnej oraz wczesnoszkolnej indoktrynacji



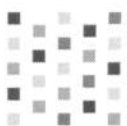
i propagandzie. Z perspektywy 2024 roku zaskakująco nieaktualnie brzmi cytat pomieszczony na s. 19: „подросток 1920-х годов и подросток „нулевых” годов XXI века – это совершенно разные люди”. Trudno wprost uwierzyć, że choć nie minęło jeszcze sto lat od zaostrenia kursu polityki Stalina prowadzącej niechybnie do pełnej izolacji ZSRR na arenie międzynarodowej, to po obiecującym, acz krótkotrwałym okresie rozliczeń z przeszłością przychodzi nam znów zadać pytanie: a jak to wygląda w przypadku nastolatka rosyjskiego lat 20. XXI wieku? Jak jest z jego wiedzą na temat nie tylko otaczającej go rzeczywistości, ale i historii? Nie ma bowiem wątpliwości, że rozpoczęcie pełnoskalowej wojny w Ukrainie nie tylko przekłada się na coraz większą izolację Rosji, ale również na nastroje w szkole i programy nauczania, szczególnie takich przedmiotów jak język rosyjski i historia właśnie (por. tekst Aleksandra Wawrzyńczaka *Wielka Wojna Ojczyźniana w rosyjskim podręczniku historii a „Przekłęci i zabici” Wiktora Astafiewa* opublikowany w 2. numerze „Przeglądu Rusycystycznego” za 2024 rok). Analizując zatem rosyjski dyskurs pedagogiczny na przestrzeni dziejów, trudno nie zauważyć zaskakujących paraleli, ale i paradoksów historycznych. Z jednej strony poruszamy się bowiem w kręgu mechanizmów zmierzających do podkreślania odrębności i potęgowania izolacji, a z drugiej pamiętamy o powszechnym obowiązku nauki języka rosyjskiego nie tylko w radzieckich szkołach — fundamencie zagmatwanej tożsamości narodowej i językowej. W odniesieniu do części wstępnej i rozdziału drugiego docenić należy ponadto przywołanie głównych (męskich — podkreślmy) bohaterów utworów o tematyce szkolnej w XIX i XX wieku z ikonicznym wprost Czechowowskim Bielikowem (opowiadanie *Człowiek w futerale*) oraz wspomnienie we wstępie, że temat szkoły pojawił się w ostatnich latach również w kinematografii rosyjskiej. Poza rosyjskimi przykładami w pracy wskazano i na zachodni wzorzec, czyli film *Stowarzyszenie umarłych poetów*, którego bohaterem był charyzmatyczny nauczyciel pracujący w szkole średniej. Co ciekawe, przy okazji wymienianych w części analitycznej ważnych źródeł inspiracji dla bohaterki analizowanych utworów nie znajdziemy Ani (a właściwie Anne) — bohaterki książek Lucy Maud Montgomery, choć ona również może być wymieniana w gronie ważnych wzorców osobowościowych z punktu widzenia popularności zawodu nauczyciela. Na marginesie dodam, że o recepcji przekładów w niniejszej recenzji będzie jeszcze mowa.





W rozdziale pierwszym znajdziemy zresztą niemało klasycznych, nierosyjskojęzycznych opracowań poświęconych charakterystyce feminizmu i kategorii gender przydatnej w analizie dyskursu pedagogicznego w Rosji. Wykorzystując adekwatne cytaty, Autorka konsekwentnie wskazuje na specyfikę rosyjskiego feminizmu, jego spóźnioną recepcję i wynikającą z tego „inność” w porównaniu z tendencjami zachodnimi, podkreślając potrzebę manifestowania odrębności w przypadku prozy kobiecej. Nie możemy jednak zapominać, że w dyskusji na ten temat nie brakowało również głosów przeciwnych, głównie kobiet, które widziały zagrożenie w etykietkowaniu literatury kobiecej i wyłączeniu jej tym samym z nurtu literatury wysokiej, przynależnej mężczyznom. Jeśli chodzi o ważne fundacyjne zaplecze w przypadku kobiecych narracji, warto tu zresztą pamiętać nie tylko o literaturze pięknej, ale też o *non fiction*. W tym kontekście nie może zabraknąć kontrowersyjnej z pewnością przedstawicielki literatury faktu, rosyjskojęzycznej laureatki literackiego Nobla z 2015 roku, czyli Swiatłany Aleksijewicz, która zdecydowanie przyczyniła się do wyjścia kobiet z Rosji i innych republik radzieckich z cienia i zaistnienia narracji kobiecej w przestrzeni postsowieckiej i zachodniej. Jej *Wojna nie ma w sobie nic z kobiety* jest doskonałym potwierdzeniem tezy Wiktora Jerofiejewa, przywołanej przez Doktorantkę w rozdziale pierwszym, że oto nadszedł czas desantu kobiet na terytorium literatury okupowane dotychczas przez mężczyzn. Ważny z punktu widzenia dyskursu kobiet w Rosji był zatem nurt mikronarracji i opowieści mówionych, ale i antologie współczesnej literatury kobiecej komponowane przez kobiety oraz uznanych pisarzy, m.in. wspomnianego już tu Jerofiejewa.

Rozdział drugi obejmuje ewolucję dyskursu pedagogicznego w rosyjskiej szkolnej prozie kobiecej XIX i XX wieku. I choć rozpoczyna się on od męskiego akcentu, tj. podkreślenia znaczenia myśli Lwa Tołstoja — bez wątpienia patrona i jednego z najważniejszych fundatorów rosyjskiego dyskursu pedagogicznego — to szybko autorka rozprawy przechodzi w pierwszym podrozdziale do mało znanych w powszechnej świadomości, a dla myśli pedagogicznej szalenie ważnych, stanowiących właściwie jej zaczyn, dokonań kobiet, Jelizawiey Swiesznikowej, Anny Czertkowej czy Lidii Czarskiej. Za szczególnie cenne uważam uwagi o Czertkowej właśnie. Cieszę się, że w pracy pani mgr Weroniki Terno-Jeleńskiej żona Czertkowa, sekretarza autora *Anny Kareniny*, wyszła z cienia, a jej wszechstronna działalność stała się przedmiotem należytej uwagi. Oprócz tego, na pochwałę zasługuje i szerokie



omówienie dokonań aktywistki pedagogicznej, Jelizawiey Wodowozowej. Z podobną uważnością Doktorantka śledzi najważniejsze etapy w rozwoju dyskursu pedagogicznego i rosyjskiej kobiecej prozy szkolnej w XX wieku, skupiając uwagę na socrealizmie, epoce odwilży oraz zastoju aż do lat 80., zwiastujących przebudowę systemu społeczno-politycznego. Przedmiotem zainteresowania pozostają wreszcie lata 90. XX i pierwsza dekada XXI wieku, które oznaczają dominację nowych gatunków nie tylko w prozie szkolnej, co ma związek z pojawieniem się w przestrzeni literatury rankingów, bestsellerów, statystyk, tj. reguł opłacalności, rentowności, trendów (a co za tym idzie oglądu literatury nie tylko z ekonomicznego, ale i socjologicznego punktu widzenia) oznaczających boom na literaturę masową i tak popularne gatunki jak kryminały, romanse, fantastyka, a w dalszej konsekwencji zniesienie rygorystycznie przestrzeganych granic między literaturą wysoką i niską. Sporo z omawianych przez Doktorantkę utworów z powodzeniem można by odnieść do rozpowszechnionej m.in. przez Siergieja Czuprynina, kategorii „literatura środka” (więcej zob. tom *Literatura środka. Kontekst słowiański* wydany w Katowicach w 2011 roku).

Rozważania dotyczące literatury popularnej i masowej wiodą nie tylko do wskazania utworów popularnych i niszowych, ale przede wszystkim do wykrystalizowania się i poszerzenia spektrum gatunków, w których dyskurs pedagogiczny realizowany jest przez kobiety-pisarki już w drugiej dekadzie XXI wieku. I to jest przedmiotem namysłu w obszernym, analitycznym rozdziale trzecim. Oprócz noweli Anny Matwiejewej (ur. w 1972 r.) za materiał egzemplifikacyjny posłużyły opowiadania Mariny Aromsztam (ur. w 1960 r.), powieść Natalii Terentjewej (brak informacji) oraz powieść w formie dziennika Olgi Kamajewej (ur. w 1968 r.). Za szczególnie cenną poznawczo uważam część poświęconą Marinie Aromsztam – pisarce, dziennikarce, pedagożce i innowatorce rosyjskiej szkoły. Dodatkowo, przy okazji analizy jej dziennika Doktorantka poddaje wnikliwemu oglądowi ciekawy nurt współczesnej literatury, który po rosyjsku określamy mianem „автодокументальных текстов”, a po polsku w ślad za krytykiem literackim, Romanem Zimandem, nazywany bywa „literaturą dokumentu osobistego”. Rozważania krążące wokół pobytu w internacie, „emancypacji po sowiecku” (s. 127), marzeń o tym, by zostać nauczycielką, innowacyjnych pomysłów na kreatywną szkołę przyszłości wizjonerki Aromsztam są szczególnie istotne i inspirujące z punktu widzenia dyskusji i debaty publicznej



zogniskowanej wokół upadku autorytetów oraz etosu nauczyciela, kanonów piękna i kultu ciała, zaangażowania rodziców, a szczególnie ojców w proces wychowawczy, ale także ponownej ideologizacji rosyjskiej szkoły po inwazji Rosji na Ukrainę.

W podsumowaniu rozważań dotyczących rozdziału trzeciego pragnę podkreślić, że podoba mi się dbałość pani mgr Terno-Jeleńskiej o pogłębioną interpretację utworów, na pochwałę zasługuje również wnikliwa analiza genologiczna, uważność Doktorantki na gatunki, tendencje estetyczne (uralski realizm magiczny), typologię postaci, synkretyzm gatunkowy, intertekstualne nawiązania, ale i passusy o zacięciu socjologiczno-politologicznym (odchodzenie do lamusa kultury czytelniczej, bierność inteligencji rosyjskiej) oraz medialnym (m.in. myślenie klipowe, manipulacja i perswazja). Materiał badawczy wybrany do analizy daje możliwości wszechstronnego ujęcia, z czego pani Terno-Jeleńska robi należyty użytek.

Prognozy dotyczące przyszłości szkoły i prestiżu zawodu nauczyciela nie są po lekturze rozdziału trzeciego optymistyczne. Słusznie Autorka rozprawy zauważa, że wobec takich wyzwań jak roszczeniowość rodziców i uczniów, agresja werbalna i fizyczna wśród uczniów, postępująca biurokratyzacja oraz bezdusność systemu szkolnictwa wyjściem z sytuacji nie może być eskapizm, tj. ucieczka w świat marzeń i iluzji. Bezproduktywne dla dyskusji o przyszłości jest traktowanie szkoły w kategoriach więzienia, klasztoru czy zoo (s. 150) oraz stawianie nauczycieli w roli ofiar systemu, a także tzw. „ignor”, czyli taktyka jednej z bohaterek utworu Matwiejewej (s. 104), symptomatyczne natomiast często idące w parze z nieudanym życiem zawodowym i wypaleniem zawodowym nieszczęśliwe życie osobiste — rozwody, problemy wychowawcze, konflikt pokoleń obejmujący zresztą nie tylko relacje rodzice — dzieci, ale również rodzice — rodzice, kryzys w relacjach rodzinnych i społecznych.

Mimo konstatacji, że dla szkoły niewskazane jest zachwianie równowagi i dominacja pierwiastka kobiecego przejawiającego się nie tylko w feminizacji zawodu nauczyciela, ale również w matriarchalnym modelu wychowywania dzieci, w pracy doktorskiej pani Terno-Jeleńskiej znajdujemy w zakończeniu frazę, która brzmi trochę jak zniweczenie wysiłków włożonych w napisanie poprzednich części. Ufam, że nie takie były intencje Autorki i że to jedynie niefortunne sformułowania. Trudno mi bowiem zaakceptować odczytanie pozytywnego zachowania Mariny jako wyniku przejawiających się u niej cech męskich, na co



mogłyby wskazywać następujące cytaty z rozprawy: „Марина в отличие от матвеевской Е.С., терентьевской Анны и камаевской Елки с первого дня работы в школе проявляет активность, инициативность и находчивость, то есть ее действия отмечены осознанной ориентацией на маскулинность” (s. 183) i dalej: „Однако, невзирая на отсутствие принадлежности к сильному полу, она проявляет маскулинность, в противовес ее фемининным антагонистам [...], дистанцируясь от школьных правил, институционально навязанных как самой школой, так и вышестоящими органами” (s. 184). Wydawało mi się, że oczywistym dla odwrócenia genderowej asymetrii, gdy mowa o pracy w zawodzie nauczyciela, pozostaje podjęcie działań na szczeblu instytucjonalnym, a nie przejmowanie ról męskich przez kobiety.

W odniesieniu do bibliografii powstaje pytanie. Skoro w języku rosyjskim obecne są opracowania dotyczące dyskursu pedagogicznego, to czytelnik / czytelniczka rozprawy zaczyna się zastanawiać, kto jest jej odbiorcą i do kogo miałyby być zaadresowana przyszła publikacja pracy doktorskiej. Z bibliografii wnioskujemy, że pani Terno-Jeleńska jest autorką dwóch artykułów w języku polskim poświęconych tej tematyce. Wnioskuje zatem, że przyszła publikacja również mogłaby być wydana w języku polskim, co uważam za zasadne, gdyż problemy poruszane w utworach analizowanych w rozdziale trzecim są, moim zdaniem, niezmiernie aktualne również w Polsce. Oczywiście decyzja o wydaniu polskiej wersji recenzowanej rozprawy wiązałaby się z rozszerzeniem niektórych kontekstowych zagadnień dotyczących chociażby Instytutu Smolnego, tzw. „biezprizornych” dzieci, republiki Szkid i in., ale moim zdaniem książka taka byłaby absolutnie potrzebna i pożyteczna na rynku polskim.

Lektura rozprawy doktorskiej pani Terno-Jeleńskiej inspirowała do poruszenia także innych, ważkich problemów, których omówienie nie znalazło miejsca w recenzowanej pracy, dlatego, korzystając z okazji, chciałabym prosić, by Doktorantka odniosła się do niektórych z nich w odpowiedzi na niniejszą recenzję. Po pierwsze, interesuje mnie kwestia feminitywów. Już pierwszy akapit wstępu prowokuje zresztą do zadania tego pytania. Czytamy w nim: „Новейшая русская литература, будучи, по словам Ирины Костылевой недостаточно изученной, представляется интересным явлением благодаря своим жанровым тенденциям и тематической многогранности [...]. Исследователь утверждает [...]”. Czemu исследователь, a nie исследовательница? Podobnie na s. 107





w odniesieniu do ustaleń polskiej badaczki, Ewy Kraskowskiej, czytamy: „Согласно ученому [...]”. Odnoszę wrażenie, że w rozprawie brak konsekwencji w używaniu feminatywów. Najbardziej do poruszenia kwestii feminatywów w recenzji zachęciły mnie jednak takie oto sformułowania w rozprawie: „как показывает **сама автор**” (s. 157) lub „[...] явление женской прозы в России функционирует и быстро развивается; **авторы** же этого направления получают все большее признание и становятся лауреатами престижных литературных премий” (s. 10; podkr. moje — B.P.). Przyznam, że jako rusycystka zawsze ubolewałam nad tym, że w języku rosyjskim feminatywów jest jak na lekarstwo, a szczególnie zadziwiła mnie reakcja otoczenia na słowo „авторша”, uznawane do dziś za niepoprawne. Trzeba przyznać, że język polski stał się bardziej otwarty na nowe określenia, choć ich używanie stanowi do dziś dla niektórych przejaw ideologizacji otaczającej rzeczywistości. O ile jednak w przypadku języka polskiego bardziej chodzi o kwestię uprzedzeń i stereotypów, o tyle... nie mam pojęcia, jak to jest w odniesieniu do języka rosyjskiego. Co stoi na przeszkodzie większemu rozpowszechnieniu feminatywów? Czy są na ten temat jakieś opracowania, wyjaśnienia, na przykład językoznawców i purystów językowych? Czy podobnie jak w przypadku języka polskiego niechęć do feminatywów wynika raczej z czynników pozajęzykowych, światopoglądowych? Pytam o to również dlatego, że to szczególnie istotne zagadnienie w kontekście dyskursu pedagogicznego właśnie i placówek oświatowo-wychowawczych zdominowanych przez kobiety, a więc i zawody kobiece. Tu wyraźnie rzuca się w oczy wspomniana przez Doktorantkę „genderowa asymetria” (s. 7). Jako ilustrację można nawet na gruncie polskim przytoczyć słowo „przedszkolanka” i zapytać nie tylko o formę męską, ale w ogóle nastawienie społeczeństwa do mężczyzn pracujących jako wychowawcy wczesnoszkolni. To z jednej strony. Z drugiej zaś, pamiętamy oczywiście o czasach, gdy posługiwanie się męskim pseudonimem gwarantowało publikację tekstu, generując przy okazji szacunek do autora, nie autorki. Ufamy jednak, że mówimy o zamierzchłej przeszłości, nawet w wydaniu rosyjskim. Nie zmienia to faktu, że temat ten roi się od absurdów, niekonsekwencji i paradoksów dostarczających argumentów zarówno zwolennikom jak i przeciwnikom feminatywów.

Po drugie, ciekawi również odpowiedź na pytanie, jaką rolę w formowaniu dyskursu pedagogicznego, szczególnie w czasach sowieckich odegrały przekłady uznanych dzieł





literatur obcych, a częściej nawet nie przekłady, tylko adaptacje, że wspomnę tu chociażby twórczość translatorską Siergieja Michałkowa. W rozprawie zostało to zaledwie zasygnalizowane (wyjątkiem, co warto odnotować, jest jedynie szerzej omówiona kwestia roli tłumaczeń już po rozpadzie ZSRR, tj. kontekst literatury masowej). Przekłady realizowane w czasach sowieckich domagają się, jak sędzę, większej uwagi właśnie ze względu na wpływy obcych kultur i cywilizacji, które jeszcze niedawno (przypadek Aromsztam) mogły być uznane za cenne źródło inspiracji i bodziec do samorozwoju, a dziś mają etykietkę wrogich, wywrotowych tendencji (w tym kontekście polecam lekturę książki Edyty Monasterskiej- Wiącek *Polska poezja dziecięca w przekładach na język rosyjski. Julian Tuwim i Jan Brzechwa*, Lublin 2009). Zdziwiająca, że utwory Juliana Tuwima w adaptacyjnych przeróbkach Michałkowa wciąż są niezmiernie popularne, np. na dziecięcych konkursach recytatorskich, co w kontekście prężnie rozwijających się w ostatnich dekadach studiów nad przekładem może być odnotowane jako fenomen kulturowy potwierdzający, że Tuwim po rosyjsku brzmi jak Milne po polsku, tj. można odnieść jego translacje do kategorii „przekład zakorzeniony” (określenie Ewy Rajewskiej) funkcjonujący w kulturze docelowej właściwie na prawach oryginału.

Z kwestii formalnych muszę zaznaczyć, że nie do końca czytelny jest dla mnie system odniesień w tekście do przywoływanych źródeł, podobnie jak nie przekonuje mnie jednolita bibliografia, bez podziału na językowo uszeregowane źródła, nie mówiąc o nieudanych próbach łączenia w jednym zdaniu rozważań w języku rosyjskim z polskimi cytatami, co na s. 163 kończy się totalnym niezrozumieniem i konsternacją odbiorcy.

Przechodząc do konkluzji, chciałabym podkreślić, że Doktorantka wykazała się dobrym rozeznaniem w literaturze przedmiotu oraz oryginalnością myślenia, uważnością i dociekliwością badawczą, gdy mowa o podjętej tematyce. Rozprawa doktorska pani mgr Weroniki Terno-Jeleńskiej jest rzetelnym studium problemowym i w moim przekonaniu spełnia ona warunki określone w obowiązującej ustawie o stopniach naukowych i tytule naukowym, dlatego rekomenduję jej Autorkę do dalszych etapów przewodu doktorskiego.

Katowice, 5 lipca 2024 roku

Beata Pawłucka

