

CONVERSATORIA LITTERARIA

12

KOLEGIUM REDAKCYJNE

Redaktor naczelna:

dr hab. Danuta Szymonik, prof. UPH

Zespół redakcyjny:

Prof. dr hab. Raffaele Caldarelli (Universita della Tuscia, Viterbo)
Dr hab. Joanna Godlewicz-Adamiec (Uniwersytet Warszawski)
Prof. dr hab. Martin Golema (Uniwersytet Mateja Bela, Banská Bystrica)
Dr hab. Aurelia Kotkiewicz (Uniwersytet Pedagogiczny, Kraków)
Prof. dr hab. Wanda Laszczak (Uniwersytet Opolski, Opole)
Dr hab. Roman Mnich (Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny, Siedlce)
Dr hab. Tatiana Sharypina (Uniwersytet Państwowy w Niżnym Nowgorodzie)
Dr hab. Sławomir Sobieraj (Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny, Siedlce)
Prof. dr hab. Andrey Toporkov (Instytut Literatury Światowej, Moskwa)

KOLEGIUM RECENZENTÓW

Dr hab. Tadeusz Bogdanowicz (Uniwersytet Gdański)
Dr hab. Lyudmil Dimitrov (Uniwersytet Sofijski)
Dr hab. Svetlana Goncharova-Grabovskaya
(Białoruski Uniwersytet Państwowy w Mińsku)
Dr hab. Anna Kieźuń (Uniwersytet w Białymstoku)
Dr hab. Elena Krivolapova (Kurski Uniwersytet Państwowy)
Dr hab. Elżbieta Kur (Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach)
Doc. dr hab. Yordan Lyutskanov (Bułgarska Akademia Nauk)
Prof. dr hab. Robert Małecki (Uniwersytet Warszawski)
Prof. dr hab. Natalia Kovtun (Państwowy Krasnojarski Uniwersytet Pedagogiczny)
Prof. Elena Petukhova (Ekonomiczny Uniwersytet Państwowy w Sankt-Petersburgu)
Dr hab. Irina Plekhanova (Irkucki Uniwersytet Państwowy)
Prof. Andrei Stepanov (Uniwersytet Państwowy w Sankt-Petersburgu)
Prof. dr hab. Wasilij Szczukin (Uniwersytet Jagielloński)
Prof. dr hab. Anna Woźniak (Katolicki Uniwersytet Lubelski)
Prof. dr hab. Viera Žemberová (Uniwersytet Preszowski)

Rada naukowo-wydawnicza

Dr Aldona Borkowska
Dr hab. Andrzej Borkowski
Dr Ewa Kozak
Dr Walentyna Krupowies
Dr Adriana Pogoda-Kołodziejak
Dr Joanna Siepietowska

Conversatoria Litteraria
Międzynarodowy Rocznik Naukowy

12

LITERATURA
I JEJ KONTEKSTY
SPOŁECZNO-KULTUROWE

Redakcja tomu
Danuta Szymonik, Walentyna Krupowies

Siedlce - Bańska Bystrzyca 2018

Recenzenci tomu:

Dr hab. Anna Kieźuń (Uniwersytet w Białymstoku)
Dr hab. Elena Krivolapova (Kurski Uniwersytet Państwowy)
Prof. dr hab. Natalia Kovtun (Państwowy Krasnojarski Uniwersytet Pedagogiczny)
Prof. dr hab. Viera Žemberová (Uniwersytet Preszowski)

ISSN 1897-1423

Adresy redakcji:

**Instytut Neofilologii i Badań Interdyscyplinarnych
Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach**
ul. Żytnia 39, 08-110 Siedlce
tel. 25 643 1882/83
e-mail:neofil@uph.edu.pl, conversatorialitteraria@gmail.com

Uniwersytet Mateja Bela, Banská Bystrica
ul. Tajovskeho 40, 974 01 Banská Bystrica
tel. + 421 48 446 71 11, e-mail ff.sekretariat@umb.sk

Żaden fragment tej publikacji nie może być reprodukowany, umieszczany w systemach przechowywania informacji lub przekazywany w jakiegokolwiek formie – elektronicznej, mechanicznej, fotokopii czy innych reprodukcji – bez zgody posiadacza praw autorskich.

© Copyright by Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach, Siedlce 2018

**Wydawnictwo Naukowe
Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach**
08-110 Siedlce, ul. Żytnia 17/19, tel. 25 643 15 20
www.wydawnictwo.uph.edu.pl
Ark. wyd. 17,8. Ark. druk. 18,3.

Druk i oprawa: volumina.pl Daniel Krzanowski

SPIS TREŚCI

| | |
|--------------------------------|---|
| Słowo od Redakcji | 9 |
|--------------------------------|---|

LITERATURA A WSPÓŁCZESNE SYSTEMY OŚWIATY

| | |
|--|----|
| Martin Golema: Literatura v diskurzoch literárnej vedy a európskych školských politík. Zrážka kódov v „ekonskej rozprávke” | 13 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| Ivan Jančovič: Literatura a systém vzdelávania (Na príklade slovenských pedagogických dokumentov) | 37 |
|--|----|

| | |
|---|----|
| Nadežda Zemaníková: Konceptualizácia literatury v nemeckom vzdelávacom systéme | 47 |
|---|----|

| | |
|--|----|
| Zuzana Cepková Feješová: Možnosti a limity vyučovania súčasnej poézie na slovenských gymnáziách | 57 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| Алла Антипова: Актуальные вопросы преподавания литературы в информационную эпоху..... | 67 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| Martin Lizoň: Literatura v ključevých metaforách ФГОС СОО – сопоставительная перспектива..... | 77 |
|--|----|

LITERATURA I TOŻSAMOŚCI ETNICZNO-NARODOWE

| | |
|--|----|
| Ольга Кулагина: Языковая репрезентация межкультурного взаимодействия в современной франкоязычной литературе (На материале романа Ф. Ларуи <i>Год среди французов</i>)..... | 93 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| Walentyna Krupowies: Literatura podróźnicza jako wiwisekcja narodowych tożsamości (Na przykłaździe <i>Międzymorza</i> Z. Szczerka)..... | 99 |
|--|----|

| | |
|---|-----|
| Анна Попова, Ирина Попова-Бондаренко: Современная поэзия Донбасса как фактор культурной самоидентификации и исторический документ..... | 109 |
|---|-----|

LITERACKIE ŚWIATY SPOŁECZNO-POLITYCZNE

- Ольга Бараш:** Гражданские мотивы в творчестве русских "аполитичных" поэтов 70-80-х годов.....127
- Оксана Блашків:** Исторические пережитии сквозь призму украинского университетского романа.....135

LITERATURA W (O) ŚWIECIE KOMERCJI

- Martyna Kowalska:** Problemy współczesnego człowieka w dramatach Olega Bogajewa.....153
- Joanna Z. Siepietowska:** Projekty (nie tylko) literackie Oksany Robski.....165

LITERATURA I INNE (KON)TEKSTY

- Danuta Szymonik:** Купринский текст в *Алмазной колеснице* Бориса Акунина.....177
- Сергей Преображенский:** Монтажный принцип в поэзии А. Ерёменко, или прогулка по металлургическим лесам.....187
- Juraj Šuch:** Literárna dimenzia historických narácií a jej charakter v súčasnej postmodernej kultúre201
- Karolina Lizurej, Natalia Szejko:** Stalker z filmu A. Tarkowskiego jako „jurodiwy” i jako figura twórcy209
- Яна Волкова:** Проблема воспитания гражданина в литературно-педагогическом наследии Марка Туллия Цицерона.....223
- Анна Димяненко:** Актуальные методы исследования детской литературы в собраниях зарубежных библиотек. На примере коллекции польской детской книги 19-20 вв. в фонде славянского отделения библиотеки Российской академии наук (Санкт-Петербург).....237

FUNKCJE LITERATURY Z PERSPEKTYWY XIX WIEKU

- Владимир Криволапов:** «Взыскующая» героиня
в русской литературе XIX века (от Гончарова до Чехова).....245
- Александр Иваницкий:** От поэтической нормы сентиментализма
к норме «Пушкинской плеяды»: пути эволюции.....253
- Татьяна Нужная:** Функции литературы в контексте эпохи
(Мадам де Сталь).....267
- Илья Емелин, Илья Стрекалов:** Особенности поэтического
и философского мирозерцания А.К. Толстого – романтика
в 60-е годы XIX века.....275

SŁOWO OD REDAKCJI

Zagadnienia podejmowane w dwunastym tomie czasopisma „Conversatoria Litteraria” daleko wykraczają poza problematykę *stricte* literacką, a nawet literacko-kulturową i wchodzą na teren spraw oświatowych, narodowych czy społecznych, oglądanych w kontekście wyzwań współczesnej cywilizacji. Za priorytetowy problem zebranych rozważań należy uznać próbę uchwycenia literatury jako specyficznego zjawiska społecznego, które wchodzi w rozmaite interakcje z innymi dziedzinami życia zbiorowego, zwłaszcza z systemem oświaty, uznanym w ramach poruszanej problematyki za kluczową instytucję społeczną. Inne artykuły traktują teksty literackie jako część uniwersum kulturowego i oglądają je poprzez kategorie tożsamościowe, narodowe, polityczne czy filozoficzne.

Jednym z patronów metodologii tekstów zebranych w niniejszym tomie jest Bourdieu. Kategorie przezeń zaproponowane, jak kapitał kulturowy, przymoc symboliczna czy pole wzbogaciły literaturoznawczą terminologię i pozwoliły ująć literaturę jako fenomen funkcjonujący w sieci relacji społecznych i tworzący własne pole wchodzące w interakcję z innymi polami.

Autorzy uznali za interesujące badawczo opisanie sytuacji utworu literackiego jako produktu poddanego działaniu sił rynkowych. Świat współczesnej komercji, z jego prawem popytu i podaży, koniecznością promocji i budowania wizerunku, wkracza do autonomicznego świata literatury i czyni zeń uczestniczkę gry rynkowej. Z drugiej strony, teksty literackie wnikliwie diagnozują różnorakie zjawiska współczesnego świata i egzystencjalną sytuację człowieka w nim.

Refleksja lokująca literaturę w kontekście etnicznym i narodowym odśladania właściwości tożsamościotwórcze poszczególnych tekstów. Literatura występuje w podwójnej roli. Teksty wytwarzają szereg wyobrażeń o charakterze kulturowym, geograficznym, mentalnościowym, które przenosząc się do sfery społecznej, kształtują tożsamość społeczności. Istnieje też ruch odwrotny, na swój sposób burzycielski: kolejne teksty literackie mogą utrwalone w społecznościach przekonania, stereotypy czy autostereotypy przenicować i tym samym zwolnić miejsce dla nowych wyobrażeń kulturowo-geograficznych.

Pomysłodawcami niniejszej publikacji są naukowcy z Uniwersytetu Mateja Bela w Bańskiej Bystrzycy. Powstałe w ramach projektu badawczego teksty naszych Koleżanek i Kolegów ze słowackiego ośrodka stanowią oś koncepcyjną proponowanego Czytelnikom tomu.

LITERATURA
A WSPÓŁCZESNE SYSTEMY OŚWIATY

LITERATÚRA V DISKURZOCH LITERÁRNEJ VEDY A EURÓPSKÝCH ŠKOLSKÝCH POLITÍK. ZRÁŽKA KÓDOV V „EKONSKEJ ROZPRÁVKE“¹

Literature in Literary Science Discourse and European School Politics Discourse. Code collision in an “Econ Fairy Tale“

The study points out the difference between literary science code and school politics code, manifested especially within a topic of literary education problems. It observes a relation between a simplified model of human being as “homo oeconomicus“ (econ) and models in several human sciences including behavioural economy. The study contains a case study of a group of literary actions as “operations“ with text of “econ fairy tales“. The “econ fairy tale“ is described as a new variant of a fairy tale genre. Methodological base of the study is empirical literary science and critical discourse analysis.

Keywords: literary science, literary education, school politics, homo oeconomicus, critical discourse analysis

Rôzne sféry nášho života – literatúra, umenie, veda, náboženstvo, hospodárstvo, politika – majú sklon utvárať oddelené mikrokozmy, ktoré Bourdieu nazval polia (Bourdieu 2010; kondenzovane Wacquant, online). Tieto polia majú vlastné pravidlá, poriadok a formy autority. Vytvárajú zvláštne historicky premenlivé konštelácie, ktoré rastú, rozpínajú sa, menia svoj tvar a niekedy aj zanikajú. Definičným znakom každého poľa je určitý stupeň autonómie, teda schopnosti nadobudnutej počas vývoja, ktorá určité pole odpútava od vonkajších vplyvov a udržiava jeho vlastné kritériá hodnotenia (jemu vlastné kódy) nad či proti susediacim prenikajúcim poliam (napr. vedecká originalita ako kód v rámci vedy, komerčný zisk ako kód v rámci hospodárstva). Každé

¹ Štúdia je výsledkom riešenia projektov Vedeckej grantovej agentúry Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky a Slovenskej akadémie vied číslo 1/0590/16 (*Literatúra ako literárne konanie a jej konceptualizácia v kľúčových metaforách vzdelávacieho systému*) a číslo 1/0747/18 (*Obrazy sveta ako výskumná doména humanitných vied. Produkcia, distribúcia, recepcia a spracovávanie obrazov sveta*).

pole je tak nutne miestom neustálych konfliktov medzi tými, ktorí bránia autonómne princípy posudzovania zaužívané v rámci príslušného poľa, a tými, ktorí sa snažia zaviesť heteronómne štandardy, pretože potrebujú podporu vonkajších síl, aby zlepšili svoju podriadenú pozíciu v rámci poľa.

Vedľa seba existujúce a navzájom sa prelínajúce diskurzívne polia literárnej vedy a školských politík paralelne, no každý inak, tematizujú predmet, ktorý nás dnes zaujíma, je ním literatúra a najmä literárne vzdelávanie. Na tieto fenomény hľadajú obidva diskurzy z dvoch rozdielnych diskurzívnych pozícií, cez dve odlišné logiky uvažovania.

Literárne pole (ako jeho aktéri a profesionálni pozorovatelia) máme sklon vnímať skôr zvnútra, javí sa nám ako prirodzene autonómny útvar, ktorý je však v niečom priepustný vo vzťahu k okolitým systémom (umenie, veda, náboženstvo, hospodárstvo), takáto nami obvykle pozitívne oceňovaná autonómia literárneho poľa však nie je večný a všetkými aktérmi zo susediacich polí rešpektovaný stav, dnes je literárne pole, najmä však sféra literárneho vzdelávania ako jeho dôležitá súčasť, v rámci vln školských reforiem, mohutne atakovaná iným, hegemoniu si nárokovujúcim ekonomizujúcim diskurzívny systémom s úplne inou logikou a kódmi.

Nám ako aktérom i pozorovateľom pôsobiacim v relatívne autonómnom poli literatúry a s ňou úzko prepojenej literárnej vedy bola dlhodobo ako hlavný predmet záujmu veľmi blízka „vysoká“ literatúra stojaca v protiklade k ekonomickým záležitostiam, ktorá vo svojom hlavnom prúde obvykle dosť pohrdala komerčnosťou a obchodnými záujmami, neprijímala preto s nadšením, ba skôr podozrievavo spochybňovala zjednodušený konceptuálno-metaforický model človeka v štýle *homo oeconomicus*². Práve tento mo-

² Tento v dnešnom diskurze školských reforiem dominujúci konceptuálno-metaforický model uvažovania o človeku ako prvý veľmi vážne spochybnil už F.M. Dostojevskij v diele *Zápisky z podzemia* (1864; v slovenskom preklade 1989), kde postavil proti sebe dva ľudské typy, reálneho „naozajstného človeka z mäsa a krvi“ ako zložitého vnútorne rozporuplného „paradoxára“, v ktorého zložitých pohnútkach má úsilie o vlastné výhody pričasto len veľmi malú úlohu. Proti nemu stojí papierová abstrakcia „neskutočného všečloveka“ rodiaceho sa z „akejsi idey“, žijúceho presne podľa matematických tabuliek. Veľmi podobným spôsobom behaviorálny ekonóm Richard Thaler (nositeľ Nobelovej ceny za ekonómiu v roku 2017), v spore s hlavným prúdom ekonomickej vedy, pripisuje „reálnym ľuďom“ z hľadiska hrubo zjednodušujúceho modelu *homo oeconomicus* aj úplne anomálne „neočakávané chováni“ (Thaler 2017), systematicky ho mapuje (vedeckejšími metódami ako Dostojevskij), trúfame si však tvrdiť, že pritom vo všetkom podstatnom kráča v stopách Dostojevského staršej argumentácie spochybňujúcej konceptuálnu metaforu *homo oeconomicus*. Thaler sa vo výsledkoch uvažovania bližie skôr k Dostojevského konceptuálnej metafore ČLOVEK JE „PARADOXÁR“. Práve Thaler zavádza aj nami nižšie hojne využívané rozlíšenie medzi rýdzo ekonomicky uvažujúcimi jedincami – „ekonmi“ (*Econs*) a „bežnými ľuďmi“ (*Humans*). Fiktívni ekoni podľa Thalera žijú len vo svete teórie (darí sa im najmä v učebniciach ekonómie, no môžu sa objaviť napr. aj v slovenských detských rozprávkach či v reformných deklaráciách školských politík, ako ukážeme nižšie), bežní ľudia fungujú v reálnom svete a sú podstatne kompli-

del sa však autoritatívne presadzuje najmä v rámci školských politík, nárokuje si hegemoniu, tak v rámci širšieho spoločenského interdiskurzu, ako aj v rámci špeciálneho diskurzu o školských reformách, teda i o literárnom vzdelávaní.

Svet umenia a literatúry bol vo vnútri nášho odborového literárno-vedného diskurzu dlhodobo chápaný „jako nezávislý a vŕči hospodárskym hodnotám protikladný. Kulturní priestor však dnes prestal byť skrytým, oddeleným protichůdnym svetom, «státom ve státě»“ (Juvin, Lipovetsky 2012, 33), táto autonómia sa dnes rýchlo stráca: „Svět velkého umění sám sebe kdysi pojímal jako oddělený svět s vlastními zákony a normami, stojící v ostrém rozporu ke světu obchodu. Dnes se stal jedním ze světadílů hyperkomerční globalizované planety“ (Juvin, Lipovetsky 2003, 36). *Homo oeconomicus* ako miláčik školských politík dnes preniká hlboko do vnútrozemia literárneho poľa, darí sa mu ako svojráznemu novému hrdinovi dokonca aj v niektorých inovatívnych an-gažovaných rozprávkach.

Tento nový stav vecí obrancovia autonómie umeleckého či literárneho poľa neprijímajú s nadšením, dobrým príkladom je brilantný „hovorca“ našej humanitnovej „diskurznej polície“, rakúsky filozof Konrad Liessmann, trvajúci nekompromisne na autonómii literárneho poľa (metaforu „polície“ tu v súvislosti s jeho osobou nevkladáme s pejoratívnym cieľom, naopak, domnievame sa, že mať fungujúcu „diskurznu políciu“ v čase agresívneho prenikania cudzorodých kódov je pre literárne pole nesmierne dôležité, organizačnou súčasťou takejto „polície“ by azda malo byť aj fungujúce „literárno-vedné oddelenie“). Liessmann príkro a zásadne odmieta s novými trendmi v školských politikách súvisiacu „degradáciu múz“, ktoré sú už len trpeným javom na okraji vzdelanostného diania (Liessmann 2015, 124), razantne žiada návrat literatúry do výučby, požaduje obnoviť verejné uvažovanie a diskusie o záväznom kánone európskych a mimoeurópskych diel, ktorých čítanie by sa mohlo znovu odporučiť všetkým vyšším školám (Liessmann 2015, 110).

kovanejší. Thaler ironicky hovorí o svojom dojme, že napr. psychológia a ekonómia hlavného prúdu dnes ako keby študovali dva úplne rozdielne živočíšne druhy, ľudí a ekonov, my dodávame, že pracujú s rozdielnymi konceptuálnymi metaforami (napr. F. Nietzsche Dostojevského román *Zápisky z podzemia* román výstižne označil ako „skutočný dar psychológii“, sotva by však bolo možné vzťahovať tento výrok aj na neoliberalnú ekonomiu „chicagskej školy“ osnovanou dogmaticky okolo modelu ekona, práve s touto nesmierne vplyvnou ekonomickou školou vedie Thaler zásadné koncepčné spory).

Thaler rozdiely medzi ekonmi a bežnými ľuďmi vykladá popularizačným jazykom aj takto: „Když se podíváte na ekonomické učebnice, zjistíte, že homo oeconomicus umí myslet jako Albert Einstein, má kapacitu paměti jako IBM Big Blue a sílu vůle jako Mahátma Ghándí. Vážně. Ale lidé, které my známe, takoví nejsou. Opravdoví lidé mají bez kalkulačky problémy s dělením dlouhých čísel, zapomínají na narozeniny svých manželů a manželek a na Nový rok mívají kocovinu. Nejsou homo oeconomicus, jsou homo sapiens. Abychom používali co nejméně latinských slovíček, budeme odtěd říkat těmto imaginárním a skutečným druhům ekoni a lidé... Na rozdíl od ekonů se lidé systematicky mýlí“ (Thaler – Sunstein, 2010, 16-18).

Odmietá principiálne požiadavku úradne preukázateľnej a merateľnej užitočnosti literárneho vzdelávania – odmieta preto aj niektoré kompromisné pokusy skloniť sa pred ňou poukázaním na to, že aj domnelo neužitočná literatúra môže byť užitočná. Dosť kriticky vidí aj ambiciózny a nám sympatický pokus americkej filozofky Marty Nussbaumovej vrátiť literatúru do výučby (Nussbaumová 2017). Tá v miznutí humanitných, teda duchovných a múzických odborov z univerzitného obehu a v jednostrannej orientácii na ciele hospodárskej využiteľnosti vidí bytostné nebezpečie pre demokraciu, argumentuje preto užitočnosťou literárneho vzdelávania pre politickú výchovu. Tým sa však podľa „autonomistickejšie“ zmyšľajúceho Liessmanna neprípustne podrobuje práve tomu kritériu, proti ktorému by mala skôr bojovať: „Humanitní a duchovní vědy jsou... obzvlášť slabé a ohrožené tehdy, když se pokoušejí vyložit vlastní význam ve zmyslu užitečnosti a rychlé využiteľnosti“ (Liessmann 2015, 127). Cesta ku slobode síce vedie cez krásu, no krásu je pre Liessmanna krásou aj preto, lebo nepotrebuje byť užitočná, krásu nesie svoj zmysel sama v sebe a nemusí sa nechať vtiahnuť do hry vykazovania úžitku. Vnímanie a vytváranie krásneho má zmysel kvôli nemu samému.

Takéto a im podobné „autonomistické“ hlasy, vychádzajúce z literárneho poľa a príľahlých humanitnovedných oblastí, sa dnes angažujú i v sporoch o reformu súčasnej európskej školy, no sú prehlušované chórom „samozrejmeho“ a „jednoznačného“ ekonomizujúceho diskurzu. V našej časti Európy sú stále len slabo počuteľné, chceme ich preto zosilniť, dostať do verejných diskusií, argumentačne ich lepšie vystužiť, adaptovať či exaptovať na miestne pomery.

Čo sa týka školského literárneho vzdelávania ako možnej relevantnej témy výskumu v rámci systému literárnej vedy, vo vnútri našej literárnovednej „epistemickej komunity nepanuje jednota v tom, nakoľko je táto téma „vnútroodborovo“ dôležitá a či vôbec za literárne vzdelávanie nesieme nejakú zodpovednosť. Niektorí z nás literárne vzdelávanie radi podsúvajú literárnej didaktike, ktorá sa však orientuje predovšetkým na školu, nie na literatúru, a má predovšetkým pedagogické ambície. Tým sa od témy literárneho vzdelávania vlastne cielene výskumne dištancujú, odsúvajú ho ako periférny problém mimo hlavnej pozornosti literárnej vedy. Avšak iná vedecká frakcia v rámci literárnej vedy, ku ktorej odkazu sa hlásime, považuje literárne vzdelávanie za zložku, ktorá je z pohľadu recepcie i funkcie zásadná preto, aby sme hlbšie spoznali literatúru a jej spoločenský dosah. Literárne vzdelávanie preto zahŕňajú do rešpektovaného kánonu významných literárnovedných tém a problémov (Nünning (ed.), 2006, 856), na tomto základnom predpoklade stojí i náš príspevok.

Literatúra dnes vďaka nástupu nových médií dlhodobo stráca čitateľov, výnimku predstavujú básnici, kritici, literárni vedci (ako „majstrovskí vykladáči“ textov), no asi najpočetnejší aktéri činní v literárnom poli sú študenti a učitelia literatúry: „Americký básnik Randall Jarell asi pravdivě napsal, že „Bůh vzal básníkům čtenáře, ale dal jim studenty“ (Skovajsa, online). Masívna a v rámci sumy všetkých literárnych konaní poroporne pravdepodobne aj stále

väčšia časť literárnych konaní (rozlišiteľných v rámci Schmidtovej empirickej literárnej vedy (Schmidt 2008, 2013, 2014) na literárne komunikačné akty produkcie, sprostredkovania, recepcie a ďalšieho spracovania literárnych javov) sa dnes odohráva práve na školách, kde je konfliktne formátovaná tak predstavami literárnej vedy, ako aj aktuálnymi školskými politikami. Diskurz školských politik je v mnohom protikladný tomu, čo ctíme ako samozrejmé a jednoznačné v literárnej vede, oproti samozrejším a jednoznačným pravdám nášho malého akademického školského i vedeckého sveta proti nám stojí veľmi expanzívny, na hegemoniu ašpirujúci neoliberalný diskurz o nutnosti „ekonsky“ dizajnovaných školských reforiem. Ten už do veľkej miery ovládol či kolonizoval európske vzdelávacie politiky a úspešne prehlušuje všetkých svojich konkurentov. Práve ekonomizujúci neoliberalizmus (spojený s predstavou ekona ako ľudského ideálu i cieľa vzdelávania) sa v našej časti Európy etabloval ako mocný spoločenský interdiskurz určujúci podstatné transformačné procesy posledných desaťročí (Ther 2016). Pre školské inštitúcie to dnes znamená, že: „... autonómie vzdelávacích systémů je v postmodernej dobe čirou ilúziou ... edukačný systém je téměř totálně «kolonizován» politickým, a dnes zejména ekonomickým systémem“ (Štech 2007, 327), tlejúce ohniská odporu voči tomuto víťaznému kolonizačnému ťaženiu mocnej ideológie možno dnes evidovať v rámci polí viacerých humanitných vied.

Po období zvýšenej autonomizácie literárneho poľa, z ktorej sme sa viac-čerí aj na školách rôznych stupňov tešili najmä po roku 1989, je teda sociálny systém literatúra zvonku opäť masívne atakovaný, je či mal by byť „redizajnovaný“ na báze nového hegemoniu si nárokujeceho diskurzného poriadku. Tento nový stav vecí nás však sotva môže tešiť, najmä ak považujeme za relevantné Luhmannovo upozornenie, že autonómnosť jednotlivých subsystémov je pre fungovanie spoločnosti ako celku nesmierne dôležitá a že prienik kódu jedného systému do druhého môže mať veľmi nepríjemné, pretože neočakávané dôsledky (Luhmann 2006). Týka sa to i literárneho poľa, na ktorého správu si tu stále ešte nárokuje, a to i v širšom ponímaní, týka sa to teda i tej jeho zóny, ktorú označujeme obvykle ako „literárne vzdelávanie“ a ktorú často radi, s úľavou a možno aj trochu nezodpovedne prenechávame kolegom didaktikom, teda odborovo vlastne pedagogickým vedám. Tie však náporu nových neoliberalných diskurzných trendov a kódov takmer masovo podľahli už dávnejšie (Kaščák, Pupala 2012) a aj s väčšou ochotou ako napr. „konzervatívnejšia“ literárna veda, ktorá sa vo veci ekonského redizajnovania všetkého a každého zatiaľ drží stranou.

Niektoré dôsledky prenikania evidentne mimoliterárnych kódov z iných systémov do literárneho poľa teraz opíšeme na konkrétnom príklade slovenskej „ekonskej rozprávky“ naskicujeme konkrétnu prípadovú štúdiu zvláštneho zväzku ekonomicky „angažovaných“ literárnych konaní. V centre našej pozornosti bude konkrétna slovenská rozprávková knižka s názvom *O Pejčkovi a jeho nevedných priateľoch – príbehy o hrdinoch, ktorí si na svoje sny nasporili* (2016), nepokúsime sa však o jej „majstrovský výklad“ v textualistickom

duchu, viac ako samotný jej text či autori jednotlivých rozprávok nás bude zaujímať poriadok diskurzu, ktorý „hučí“ (nielen) v tejto knižke, a tiež niektoré interdiskurzívne väzby týchto rozprávok ukazujúce k iným, neliterárnym poliam (od „majstrovského výkladu“ textu sa teda posunieme ku kritickej diskurzívnej analýze literárných konaní).

V prípade „ekonskej rozprávky“ ide o náš pracovný a, priznávame, trochu aj ironický návrh názvu nového rozprávkového subžánru, nového druhu rozprávky, ktorý sme „objavili“ ako možný budúci invázny druh v teréne súčasnej slovenskej tvorby pre deti. Tento náš „objav“ nás však až tak veľmi neteší, uvedomujeme si, že sme ho vylovili v dosť mútnych vodách nie práve prvotrigovej, skôr triviálnej a hrubo komerčnej literatury. Ak sa však naň pozrieme optikou školských politík, ide o výborný inovatívny krok správnym smerom, umožňujúci rozvoj práve dnes zdôrazňovaných detských kompetencií.

Slovenskú „ekonskú rozprávku“ neopíšeme ako súčasť špeciálneho literárneho diskurzu vyložitelnú v rámci literárneho poľa v procese zaužívaného dôkladného „blízkeho čítania textu“ (takýto opis sa na ňu z viacerých dôvodov nehodí), opíšeme ju ako dôležitú a organickú súčasť mocného reintegrojúceho interdiskurzu vyžadujúcu skôr odstup, „vzdialeného čítania“ (Moretti 2014), schopnosť vyviazať sa koncepcne z úzkeho chápania literatúry ako špeciálneho diskurzu. Ide totiž o rozprávku presahujúcu viacerými smermi nami obvykle príúzkou vymedzovanú literárne pole, o rozprávku ukotvenú vo viacerých poliach, zaplavenú množstvom evidentných alúzií najmä z aktuálneho ekonomického, pedagogického či politického diskurzu. Namiesto princezníčiek či drakov sa v nej budú v dôkladne deregulovanom tržnom prostredí a vo vtipne pointovaných príbehoch pohybovať ekoni a ekoničatá, ich zvieracie alegórie, tiež hlúpi antiekoni, šmejdi, bankári, finanční poradcovia, neuveriteľne podnikavé defúrence, zakazníci vzdelávacích služieb či múdro koučovaní unikátni nezávislí jednotlivci.

Základný rámec dizajnovania detských hrdinov použitý v skúmanej knižke poznáme už z iných diskurzov, je ním práve *homo oeconomicus*, teda podľa Thaleru ekon, podľa Mishru (Mishra 2017, 148) prospechársky meštiak ako univerzálny, v rámci interdiskurzu zvlášť obľúbený výkladový model človeka. Mishra, vracajúc sa po inšpiráciu na nedobyté územia literárneho poľa, upozorňuje na tzv. „majstrov podozrenia“, teda na literátov a učencov ktorí začali rozbíjať túto pohodlnú a hlboko zjednodušujúcu predstavu tým, že ponúkali hlbší a nuansovanejší obraz ľudských potrieb a ľudskej skúsenosti (Mishra 2017, 162). Už spomínaný Dostojevskij v románe *Zápisky z podzemia* prvý vyslovil podozrenie, že racionálne myslenie ekonského strihu nie je rozhodujúcim faktorom ľudského konania, neskôr túto jeho kritiku rozvíjali a precizovali Freud, Nietzsche, Weber či Musil. Radi by sme tu doplnili Mishrov zoznam „majstrov podozrenia“ aj o skupinu nekonvenčne zmysľajúcich pozoruhodných behaviorálnych ekonómov, R. Thaleru, a D. Kahnemana, ktorých vnímame ako potenciálnych „kolegov-sprisahancov“ vo veci obrany zmyslu literárneho vzdelávania).

Mishra upozornil na dôležitú trojkoalíciu, ktorá má s modelom ekona dlhodobý problém:

Literatúru, filozofiu i umenie moderny prece z prevážnej časti charakterizuje to, jak vytrvale zdôrazňuje, že ľudské bytosti nelze redukovat jen na racionální egoizmus, soupeření a touhu vlastnit, že společnost nelze redukovat jen na smlouvu uzavřenou mezi logicky uvažujícími a autonomními jedinci a že politiku nelze redukovat jen na úkony neosobných technokratů, kteří na základě dotazníků, průzkumů, statistiky, matematických modelů a techniky vytvářejí hyperracionální plány pokroku (Mishra 2017, 148).

Novým možným členom tejto staršej koalície je dnes i behaviorálna ekonómia, prihovárame sa tu naliehavo za jej rýchle kooptovanie.

Na báze ekonskej hyperracionality dizajnovaný nový rozprávkový detský hrdina – podnikavý ekon či ekoníča, nie je pôvodnou literárnou fikciou, jeho prototyp sa zrodil inde, darí sa mu dnes už v mnohých špeciálnych diskurzoch (napr. i v súčasnom pedagogickom diskurze), z nich potom môže prenikať (ako invázny druh) i do detskej literatúry. Na Liessmannom ironizovaných „expertov na vzdelanie“ požadujúcich zborovo užšie prepojenie vzdelávania „s praxou“ môže detský ekon pôsobiť ako svieža a vítaná inovácia zatuchnutého antikvárneho, od „praxe“ odtrhnutého fiktívneho rozprávkového sveta princezničiek a drakov. Zvyšovanie „finančnej gramotnosti“ a „podnikavosti“ detí je predsa „na programe dňa“, čo pohotovo reflektuje najmä

...mainstreamový diskurzívny režim stredoeurópskej pedagogiky napojený na neoliberalne formy vedenia a technológie moci...“, ktorý „...pracuje s konceptom superdieťaťa ako potenciálneho podnikateľa“, „poznatkového pracovníka“ schopného v neskoršom živote zaujať pozíciu tzv. zlatých golierov.... Mnohí analytici raného detstva poukazujú, že v tomto obraze ide o zásadný zlom vo vnímaní raného detstva, a že dochádza k prepájaniu adultocentrického a pedocentrického diskurzu. „Ekonomizácia sociálneho“ tak siaha až k tým, ktorí boli odjakživa od sociálneho a reálneho v širšom zmysle chránení v lone rodinných a školských štruktúr (Kaščák, Pupala 2012, 181),

mocným nástrojom takejto ekonomizácie sa môže (a má) stať i novým diskurzívnym poriadkom kolonizované literárne vzdelávanie.

Podľa Kaščáka a Pupalu (Kaščák, Pupala 2011) sú v rámci „novej politickej racionality“ staršie diskurzívne režimy o detskej prirodzenosti, ktoré boli predtým režimami „univerzálnych detí“ nahrádzané režimom „spôsobilého, kompetentného dieťaťa“, pôvodne závislé, nevinné a prirodzene sa vyvíjajúce dieťa sa má diskurzívnym „preznačením identity“ stať nezávislým kompetentným individuum (práve toto sa prototypovo udeje už v prvom „vlajkovom“ rozprávkovom texte nami skúmanej knižky ekonských rozprávok, z uplakaného závislého žriebäťa sa stáva „unikátny nezávislý jednorozec“, „zlatý golier“ malokarpatského gazdovského dvora).

Detský *homo oeconomicus* (v našom texte ďalej už len ekon, ekoníča, budeme tu hojne vyťažovať tento skvelý, novotou žiariaci a skutočne úderne krátky pojem z dielne už spomenutého nositeľa Nobelovej ceny za ekonómiu R. Thalera s cieľom udomáčniť ho ako centrálny nástroj kritiky v úvahách o súčasnom literárnom vzdelávaní a možnej podobe školských reforiem) na seba viaže v pedagogických vedách i pedagogickej praxi veľmi vplyvný „mýtus tvůrčího génia, ktorý se ve škole s lehkostí a tvořivostí zmocňuje učiva“ (Štech 2007, 331). „Ekoni“ sa totiž dosť líšia od „bežných ľudí“ už v detstve. Liessmann o týchto fiktívnych detských bytostiach (v nami preferovanej terminológii „ekoníčatách“) ironicky konštatuje: „Dnes – vyhoceně formulováno – jako obsáhle kompetentní lidé přicházejí na svět již kojenci a jsou ihned kreativní a inovativní, jak nám chce namluvit jen povrchně k dětem přátelská pedagogika. Ve skutečnosti se děti a mladí lidé, jimž se přiznává vzdělání, jež nemají, ošizují o vzdělání, které by mohli získat“ (Liessmann 2015, 130). Európski „experti na vzdelanie“, Liessmannom veľmi nekompromisne ironizovaní, s obľubou pracujú s týmto mýtom malého tvorivého génia, sú presvedčení o tom, že novorodenci, batoláta a malé deti „...jsou báječné, rozsáhle kompetentní, mnohostranně nadané, vysoce talentované a kreativní bytosti, které jsou korumpované, lámané a ničené antikvárním systémem vzdělávání“ (Liessmann 2015, 28).

Takýto nový obraz dieťaťa v značnej miere určuje podobu európskych školských politík (špeciálny diskurz, rozvíjaný pôvodne len okolo modelu *homo oeconomicus* v rámci niektorých škôl ekonomickej vedy, kolonizuje postupne nové polia, stáva sa univerzálne platným interdiskurzom)³. Nový detský hrdina v slovenských ekonských rozprávkach skúmaného súboru kráča v ústrety práve tejto mimoliterárnej politicko-pedagogickej objednávke, je to už skutočne autonómny a motivovaný detský subjekt, alegoricky stvárnený ako unikátny, nezávislý a hrdý „jednorozec“ žijúci medzi (poľutovaniahodne) obyčajnými koňmi na malokarpatskom gazdovstve, kde aktívne utvára svoju tržne úspešnú cestu životom. Okolo prototypovej postavy dieťaťa/„jednorozca so zlatým rohom“ (pedagogický diskurz pracuje s konceptuálnou metaforou „zlatého goliera“) sa príznačne už v prvej rozprávke nášho rozprávkového súboru centruje „...kulturní oslava osobní identity opojení lidskou jedinečností...“, žiada sa „...nárast společenského respektu ke znakům osobní odlišnosti“ (Lipovetsky 2010, 81).

Pokúsime sa teraz, v rámci diskurznej analýzy ekonskej rozprávky, otestovať v „teréne“ koncepciu tzv. empirickej literárnej vedy prekračujúcu obvyklé

³ *Homo oeconomicus* kódovaný prevládajúcou ekonomickou teóriou je presadzovaný s ďaleko väčšou silou a záväznosťou, než iné verzie individuálnych a kolektívnych subjektív (Stöckelová 2012, 68-76). Presadzuje sa agresívne i v základnom rámovaní a pedagogickom „manažovaní“ detstva, mal by sa preto etablovať i v literárnom vzdelávaní, ktoré treba, z pohľadu neoliberalných „expertov na vzdelanie“, pozdvihnúť (redizajnovať) na „úrovni doby“ práve tým smerom, ktorým to až nechutne ústretovo robí ekonská rozprávka.

úzke stotožnenie literatúry a literárnych textov, literatúra v ponímaní empirickej literárnej vedy totiž nie je čisto a len textový jav, literatúra je chápaná komplexnejšie ako sociálny systém konaní. Pokúsime sa preto o skicu „prípadovej štúdie“ vnútorne prepojených literárnych konaní centrovanej okolo slovenskej rozprávkovej knižky *O Pejčkovi a jeho nevedných priateľoch – príbehy o hrdinoch, ktorí si na svoje sny nasporili*.

Literárne konanie sa môže podľa S. Schmidta odohrávať v štyroch inštitucionálne rozdielnych podobách, ktorými sú, tvorba (produkcia), sprostredkovanie (distribúcia), recepcia a následné spracovanie literárnych fenoménov. Chceme sa pohybovať práve v týchto štyroch dimenziách, preto zrod a fungovanie (ako narábanie s textom) tejto rozprávkovej knižky budeme sledovať v širších „nadautorských“ a „nadtextových (ak netrváme na úzkom ponímaní literatúry ako špeciálneho diskurzu a neodmietame širšiu Linkovu predstavu literatúry ako reintegrujúceho interdiskurzu, potom aj „nadliterárnych“) rámcoch.

Pozrieme sa najprv na spleť okolností konaní súvisiacich s jej vznikom a distribúciou. Predstavíme si ich ako zrealizovanie viacerých relevantných literárnych komunikačných aktov. Vznik a zdanlivo netrzná distribúcia tejto rozprávkovej knižky (išlo o reklamný darček pre klientov banky) boli iniciované a umožnené veľkou finančnou inštitúciou. Išlo o objednávku Slovenskej sporiteľne – významnej slovenskej banky (v našom ponímaní fungujúcej ako plnohodnotný, pozornosť si zasluhujúci literárny komunikačný aktér určujúci tému i ďalšie významné diskurzívne rámce budúcich literárnych komunikačných aktov). Táto objednávka bola adresovaná konkrétnej skupine známych i menej známych podľa istých kritérií zvolených slovenských autorov rozprávok⁴

⁴ Namiesto klasického vyhľadávania recenzií v odborných časopisoch sa teraz pustíme úplne iným smerom, namiesto (mlčiacich) literárnych kritikov nás budú skôr zaujímať príčinliví „markeťáci“ a ich reklamné posolstvá. Zvláštnu situáciu dnešnej literatúry oddávajúcej sa „radosťam marketingu“ výstižne popisuje česká poetka Správcová takto: „Do priestoru uprázdneného kritikou se mohutně valí reklamní nakladatelské texty plné superlativů, které k orientaci a sebereflexi literatury příliš nepřispívají...“ (Správcová, 2014, 168). Venujme im teraz veľmi cielene pozornosť. Neautorizovaný reklamný text s označením *platená reklama* s názvom *Najkrajšia rozprávková kniha vznikla spojením 5 autorov* (<https://zena.atlas.sk/najkrajšia-rozpravkova-kniha-vznikla-spojenim-5-autorov/deti/spunti/855287.html>) uvádza o knižke toto: „V dnešnom svete, keď chcú mať deti naozaj všetko a rodičia im to často nedokážu odoprieť, je výchova k zodpovednému narábaniu s peniazmi jednou z páľčivých tém... každý z príbehov milou a často vtípnou formou poukazuje na to, že vedieť sa postaviť k financiám zodpovedne znamená o čosi lepší život v budúcnosti...“. Iný neautorizovaný reklamný text s názvom *Sporte deťom na rozprávkovú budúcnosť* (https://www.slsp.sk/sk/ludia/sporenie/detska-vkladna-knizka?gclid=EAIaIaQobChMI0srIvZGM2GivtbXtCh2MXQ61EAAAYASABEgI_EPD_BwE) uvádza nasledovné: „...úderná päťica jedných z najlepších slovenských spisovateľov spoločne vytvorila novú rozprávkovú knihu...“, ide o „motivačný darček“, ktorý napísali „popredné slovenské spisovateľky...“. Banka ako nenápadný literárny aktér stojí decentne v pozadí, jej puncovanými hovorcami sa stávajú „najlepší slovenskí spisovatelia“, predsa však je to aj ona,

v rámci veľkej reklamnej kampane na nové finančné produkty (nešlo teda o úplne autonómnu voľbu autorských subjektov angažujúcich sa príkladne z čisto osobných či literárnych dôvodov v záležitostiach nedostatočnej finančnej gramotnosti či podnikavosti slovenských detí).

Na internetovej stránke tejto banky sa o okolnostiach vzniku knižky dozvedáme v reklamnom texte s názvom *SLSP*:

Len štvrtina rodičov sporí deťom pravidelne toto: „Prvého septembra“ (2015 – pozn. M.G.) „odštartovala Slovenská sporiteľňa kampaň na Sporenie. Zacielená je na potreby spojené so sporením na bývanie a so sporením pre deti. Použila štandardný mediálny mix (TV, outdoor, print, inzercia, kino, internet). V televízii komunikuje dvoma reklamami. Komunikačné posolstvo v spote „raketa“: **Deti majú svoje sny. Začnite im na budúcnosť sporiť už dnes, s detskou vkladnou knižkou.** Komunikačné posolstvo v spote „izba“: **Každý ma svoj sen o bývaní. Začnite sporiť u nás a zabezpečíte si hypotéku s najvýhodnejším úrokom.** Pri založení Detskej vkladnej knižky dostane klient exkluzívnu rozprávkovú knižku, ktorá vychádza v limitovanej edícii, „O Pejkovi a jeho nevšedných priateľoch“ – príbehy o hrdinoch, ktorí si na svoje sny nasporili. Napísali ju populárni autori: Tamara Heribanová, Daniel Hevier, Branislav Jobus, Michal Hvorecký, Hana Lasicová. V online prostredí komunikuje cez microsite www.rozpravkovabuducnost.sk. Deti si tam môžu pozrieť animovanú 3D rozprávku O Pejkovi a vypočúť rozprávku o Šporkovi Šamrolkovi“ (https://www.slsp.sk/sk/ludia/sporenie/detska-vkladna-knizka?gclid=EAIaIQobChMI osrlvZGM2gIVT bXtCh2 MXQ61EAAYASABEgL_EPD_BwE).

Rozprávková knižka je teda pevnou súčasťou „štandardného mediálneho mixu“, vzniká na periférii literárneho poľa v dobre viditeľnom dotyku či skôr v dynamickom prekrytí či až zrážke s inými veľmi expanzívnymi špeciálnymi diskurzmi zlievajúcimi sa do mohutnejšieho interdiskurzu, ide o novým spôsobom silno angažované umenie, ktorého spoločenskú misiu nám objasní reklamný text. V ňom sa dozvedáme:

Cieľom knihy je nielen zabaviť, rozptýliť a zaujať, ale aj vzdelávať, a to najmä v oblasti financií a sporenia.... výchova k zodpovednému narábaniu s peniazmi je jednou z páľivých tém. Zvyšovanie finančnej gramotnosti patrí aj k prioritám Slovenskej sporiteľne, ktorá vznik tejto knihy podporila. Získať knižku je pritom jednoduché, stačí založiť svojim deťom vkladnú knižku v ktorejkoľvek z jej pobočiek. (<https://zena.pluska.sk/najkrajsia-rozpravkova-kniha-vznikla-spojenim-5-autorov/deti/spunti/855287.html>).

kto prisúdi knižke literárnosť. V oficiálnej tlačovej správe Slovenskej sporiteľne z 3. septembra 2015 s názvom *Rozprávková kniha od známych slovenských autorov učí deti zodpovedne narábať s peniazmi* nám objasní, že: „Spoločným motívom rozprávok v knihe *O Pejkovi a jeho nevšedných priateľoch* sú peniaze“. Vysvetlí tiež zámer banky: „«Naším dlhodobým cieľom je zvyšovať finančnú gramotnosť na Slovensku. Aj preto sme sa rozhodli podporiť vznik rozprávkovej knihy, ktorá by deti priateľským a najmä zrozumiteľným jazykom učila, ako zodpovedne narábať s peniazmi», povedal Štefan Frimmer, riaditeľ komunikácie a sponzoringu Slovenskej sporiteľne“ (https://www.slsp.sk/content/dam/sk/slsp/www_slsp_sk/documents/archiv-aktualit/2015/03092015.pdf).

Autorky a autori (alebo, možno presnejšie, „funkcie diskurzu“ vo foucaultovskom ponímaní, teda aktéri pevne vrastení do symbolického poriadku jazyka ako vedomia spriahnuté s konkrétnymi diskurzívnymi formáciami) nám v spolupráci s bankou v tejto knižke predstavili jednu verziu toho, ako by asi mohla vyzeráť angažovaná, užitočná, s praxou spolupracujúca, z dobového pohľadu dôležité kompetencie rozvíjajúca literatúra v krajine ekonóm. Z antikvárneho a od „praxe“ dosť odtrhnutého (teda pracovné kompetencie nerozvíjajúceho) sveta rozprávkových drakov a princezníčiek⁵ sa vďaka tejto tematicky skutočne novátorskej knižke malé potenciálne ekonómčatá môžu/majú presunúť do imaginárneho spoločenstva unikátne jedinečných, obdivuhodne podnikavých hyperracionálnych, kompetencie nadobúdajúcich a rozvíjajúcich detských jednotlivcov, ktorí s viac alebo menej obdivuhodnou ľahkosťou nadobúdajú „finančnú gramotnosť“ ako podstatný parameter svojho budúceho podnikateľsky rámcovaného úspechu, všetko podstatné je v tejto verzii fiktívneho rozprávkového sveta dirigované nespochybniteľne racionálnym trhom, skoro tak ako v praxi⁶.

Prvá rozprávka s názvom *Jednorožec Pejko a odvážna myška* adoruje Pejkovu jedinečnosť, Pejko je „najunikátnejší koník“ (O Pejkovi 2016, 15) s hrčou na čele, ktorý sa však nemôže osobnostne rozvíjať kvôli antikvárnym disciplinujúcim prístupom hlúpeho gazdu Dezidera Frfloša. Až neskôr sa v rámci preznačenia identity redefinuje ako unikátny jednorožec. Následne majitelia svetových cirkusov (ktorí sa v rozprávke odkiaľsi zjavia, predpokladáme, že pravdepodobne vďaka premyslenému marketingu...) musia platiť, ak si ho chcú „odfotiť“, peniaze však nie sú mňňané „len tak halabala“ (O Pejkovi 2016, 15), ale vložené do sporiteľne (pravdepodobne do Slovenskej sporiteľne, no autorka toto miesto nedourčenosti nemôže takto necitlivo konkretizovať, pretože ako spisovateľka podlieha aj niektorým pravidlám literárneho poľa). Gazda si vďaka svojmu úspešnému jednorožcovi „osedlal globalizáciu“, nielen sporí, ale aj investuje do gazdovstva (v závere tiež trochu „preznačí“ svoju identitu, sebakriticky uznáva, že bol naozaj hlúpy). V príbehu sa rozvíja i ďalšia obľúbená téma transformačných neoliberalných diskurzov – téma prekvapkávania, presakovania bohatstva smerom nadol (tá je vystavaná na konceptuálnej metafore bohatstvo je tekutina, ktorá prirodzene tečie/presakuje nadol,

⁵ Držať deti, násilne a spiatočnícky, len v tomto svete staršieho slovenského a svetového rozprávkového kánonu by znamenalo, že budú aj naďalej „korumpované, lámané a ničenie antikvárnym systémom vzdelávania“.

⁶ Je skutočne možné a najmä žiaduce zaradiť literárne vzdelávanie takýmto prostoduchým spôsobom do jedného šíku s inými na prax orientovanými predmetmi? Na to, aby sa aj ono mohlo rýchlo a s ľahkosťou transformovať na disciplinovaného subdodávateľa nahrubo opracovaného ľudského materiálu pre potreby súkromných firiem a bánk, je však stále príliš úzko spojené s verejnou a neziskovou sférou, s reprodukciou národnej kultúry a kritického občianstva.

v inej obľúbenej verzii zas stúpajúci príliv dvíha všetky lode⁷. Vďaka jedno-rožcovi získané bohatstvo presakuje nadol jedna radosť, lode stúpajú, ostatným koňom v stajni je zakúpená mrkva, ba i nové kefy.

Namotivovaný jednorožec Pejko po koučovaní myškou (expertkou na manažovanie konských zdrojov) začne zarábať zásadne inak a podstatne viac ako ostatné priemerné kone (ich história, životné skúsenosti, nádeje a sny sa do rozprávkového príbehu nezmestia ani v náznaku, obyčajné kone bez zlatých rohov tvoria len akési poľutovaniahodné pozadie, kulisu jednorožcovho úspechu, alegorický svet gazdovstva je, zdá sa, skôr svetom pre privilegovaných)⁸. Z jednorožca Pejka sa stáva skutočný „motor“ prosperity v príbehu o gazdovstve v Malých Karpatoch. Gazdovstvo sa vďaka nemu úspešne modernizuje,

⁷ K mýtckej povahe tejto chlácholivej predstavy a k jej šíriteľom viac a podrobnejšie Bauman Zygmunt: *Does the Richness of the Few Benefit Us All?* Cambridge (UK) 2013.

⁸ Ak by sme chceli spoznať príbehy „obyčajných karpatských koní“, teda reálnych detských subjektov napr. aj z nepriviligovaného prostredia (Slovenska B), odporúčam zásadnú sociologickú štúdiu s charakteristickým názvom prezentujúcim jednoznačne aj hlavné zistenie: Kusá Zuzana: *Škola nie je pre všetkých* (2017). Jej autorka chce prispieť k objasneniu príčin, pre ktoré je Slovensko krajinou s najsilnejším vplyvom socioekonomického postavenia rodičov na školský úspech detí a len málo škôl je inkluzívnou inštitúciou vítajúcou a podporujúcou každé dieťa (ide najmä o deti patriace k viditeľným menšinám či deti so špeciálnymi vzdelávacími potrebami). Sociologička Kusá pozná prostredie „karpatských gazdovstiev“ podstatne komplexnejšie, nepíše preto o ňom rozprávky.

Autorka rozprávky o Pejkovi nám sama poskytne cennú interpretačnú oporu pri hľadaní odpovede na prípadnú otázku, aký typ jednorožca ju zaujíma predovšetkým, koho a prečo chce svojou rozprávkou osloviť (citujeme z komentovaného rozhovoru s autorkou publikovaného v reklamnom texte s názvom *Tamara prežíva svoje najkrajšie obdobie. Aktívne* (https://www.modrykonik.sk/blog/pr_clanok/article/tamara-simoncikova-heribanova-preziva-sv-gqgogf/). Tu autorka vysvetľuje: „Je to rozprávka o jednorožcovi Pejkovi, ktorý sa bál vlastnej jedinečnosti. Je to aj príbeh mnohých detí, ktoré sa hanbia za svoju inakosť“, predstavuje autorka svoju titulnú rozprávku, „talent sa v dnešnom svete často podceňuje, výnimočnosť alebo rozdielnosť dieťaťa sa často stretávajú s nepochopením. Outsiderstvo a vyčlenenie z kolektívu zažíval aj rozprávkový jednorožec“. **Autorka zároveň dodáva, že v rozprávke má každý problém svoje riešenie a aj prostredníctvom nej sa snaží poukázať na to, že by to tak mohlo platiť tiež v reálnom živote**, ak by sme si my a naše deti viac verili“. Takže Slovensko B, trochu viac si ver, „príliv“ sa blíži, posolstvá spisovateľky a sociologičky sa však dosť líšia. V ďalšej časti reklamného textu sa o knižke (a názoroch autorky na detské sporenie) tiež dozvedáme všeličo podstatné, knižka: „...vznikla exkluzívnym spojením budúcej mamičky Tamary Šimončíkovej Heribanovej, mamičky Hany Lasicovej a otcov Michala Hvoreckého, Branislava Jobusa a Daniela Heviera. Kniha O Pejkovi a o jeho nevšedných priateľoch nielenže rozpráva príbehy a zabáva, ale aj vychováva a je rodičom nápomocná vo vzdelávaní detí vo veľmi dôležitej oblasti – v oblasti financií. «Je všeobecne známe, že najlepšia rada ohľadom sporenia je začať sporiť čo najskôr. V tomto sa určite oplatí investovať energiu do finančnej osvety detí, ktoré si neskôr uvedomia hodnotu svojich úspor a budú s nimi vedieť zodpovednejšie narábať», myslí si autorka...”

prechádza (neoliberálnymi) reformami, jeho ťažiskové ekonomické aktivity sa posúvajú od roľníčenia k youtubersky tónovanému, globálne konkurencieschopnému kreatívnemu priemyslu. Unikátny jednorozec Pejko (najprv len uplakaný koník s hrčou na čele súci podľa gazdu Dezidera Frff'ša len do „prihorenej fašírky“) má, potom ako začne (vďaka odvážnej myške) veriť v samého seba, odrazu kompetencie, ktoré si prajú personálni šéfovia veľkých globálne operujúcich svetových cirkusov a ktoré spočiatku nevedelo oceniť obmedzené a úzkoprse provinčné domáce prostredie gazdovstva „na konci Malých Karpát“, tradične dimenzované skôr na málo výnosný chov obyčajných koní, nevládajúce preto unikátnych jednorozcov vyžadujúcich špeciálne manažérske motivačné prístupy.

Hlúpy (malo)karpatský gazda Dezider Frff'š je postava charakteristická skôr pre málo efektívne formy starších disciplinujúcich spoločností, nevie bez cudzej intervencie Pejkovu jedinečnosť patrične ani oceniť a ani ju hospodársky využiť, okrikuje a ponizuje „Pejiska“, v slabej chvíli mu dokonca chce, spolu s gazdinou, odpíliť zlatý roh, vyhráza sa mu však i zomletím do fašírky (krajne neefektívny spôsob využitia „konského zdroja“).

Z externého prostredia mimo malokarpatského gazdovstva však prichádza malá a nenápadná, no odvážna a vplyvná myška (vyznačujúca sa manažérskymi kvalitami oceňovanými vo vyspelých kontrolných spoločnostiach – určuje napr. v myšacom svete módné trendy, je teda zbehlá v sebaaprezenačných aktivitách, je schopná dokonca urobiť aj zo svojho osobnostného deficitu – odseknutého chvostíka – predajnú unikátnu a závideniahodnú prednosť, práve takýto typ vedenia gazdovstvo potrebuje). Práve ona „koučuje“ Pejka, neokrikuje ho, ale motivuje k tomu, aby preznačil svoju identitu a stal z uplakaného a závislého koňa s rohom na čele hrdým nezávislým jednorozcom.

Pejko (pôvodne „škaredé káčatko“ malokarpatského gazdovského dvora, intertextové odkazy k známej Andersenovej rozprávke sú zrejmé), ktorý pod tlakom brutálne disciplinujúceho prostredia najprv znižoval na minimum svoje osobné ašpirácie (v pedagogickom žargóne sa tomu hovorí Golem efekt), náhle redefinuje v procese koučovania vlastný status, a to vďaka čistej sile pozitívneho myslenia (takej nedoceňovanej, ktovieprečo, v prostredí zaostalých (malo)karpatských gazdovstiev)⁹. Odrazu sa stáva „niekým, kto má na viac“, myška

⁹ Interdiskurzne väzby a širšiu interdiskurznu platnosť symboliky Malých Karpát (Slovensko B) ako zaostalého vidieka pozorovaného z Bratislavy (Slovensko A) nám pomôže osvetliť trochu drsnejšia a otvorene cynická ukrajinská analógia: „V Kyjeve se mezi byznysovou elitou, která se učila anglicky, používá pro Karpaty přesmyčka „Crapathians“ (volně přeloženo „Sralpaty“). Jediným východiskem z chudoby na venkově je migrace za prací – buď do města, nebo rovnou do zahraničí“ (Ther 2016, 135). Autorka rozprávky, ktorej oslnivý vlastný životopis na Wikipédii (https://sk.wikipedia.org/wiki/Tamara_Heribanov%C3%A1) naznačuje, že nemá od tohto typu elít príliš ďaleko, je však väčšia optimistka a harmonizátorka, z Bratislavy síce dovidí len po „okraj Malých Karpát“, cez ekonskú rozprávku nám

ako pedagogicky obdivuhodne podkutá expertka na vzdelanie cielene a účinne redefinuje tápajúci detský subjekt bezhraničnou silou pozitívneho myslenia, pretvára „Golem efekt“ na „Pygmalion efekt“, teda na stav, kedy pozitívne očakávania vedú k pozitívnemu výsledku.

Ako skúsená, moderne zmyšľajúca manažérka/koučka z éry vyspelých kontrolných spoločností presadzuje myška u Pejka skôr kontrolu zvnútra, tá je účinnejšia a má niekedy trvalejšie výsledky ako brutálne disciplinujúce pôsobenie. Takéto „preznačenie identity“ funguje ako mocný manažérsky (i pedagogický) nástroj (Štech 2013, 43), z Pejka sa stáva „motivovaný“ prototypový ekon/jednorozec veriaci v samého seba a svoje bezhraničné možnosti. Stáva sa tým z neho flexibilný, upotrebitelný a ovplyvniteľný „podnikavý subjekt“, teda skutočne optimálna pracovná sila neoliberalného pracovného trhu.

Pejkov príbeh nečítame ako prototypový príbeh emancipácie subjektu (ktorý by sme mohli bez výčitiek vziať a zaradiť k iným prevereným a kanonizovaným príbehom emancipácie, ktorých je v slovenskej i svetovej literatúre našťastie hojne), upozorňujeme na skrytú až neviditeľnú psychologickú moc „myšky“ nad detským subjektom, neúčinný a kontraproduktívny „frflošský“ disciplinačný rámec sa síce vďaka nej mení na liberalizovaný rámec kontrolný (Lorenzová 2015), od starších striktne disciplinačných pedagogík sa posúvame k vychyteným personalizovaným, individualizovaným pedagogikám, o ktorých sa dnes s nadšením rozpisujú proreformné školské deklarácie. Moc systému nad jednotlivcom však neklesá, skôr narastá. „Po autoritatívni a mechanické drezuře“ paradigmaticky realizovanej gazdom Frflošom prechádza Pejko/detský subjekt cez nový spôsob socializácie typický pre nástup kontrolných spoločností, „po rozkazujícím řízení přichází volitelné programování na objednávku“ (Lipovetsky 2008, 10). Tvrdá a málo účinná vláda gazdov Frflošov na malokarpatskom gazdovstve končí, „mäkká“ vláda nenápadných a priateľských myšiek-manažérok prichádza. V krátkosti a kondenzovane: „Moc je stále pronikavější, laskavější a neviditelnější“ (Lipovetsky 2008, 20); malá myška je zvlášť vhodným symbolom presne takejto štátnej moci, symbolom „malého štátu“, ktorý už príkladne sprivatizoval všetko, čo mohol a mal.

Reforma robí hotové transformačné zázraky prostredníctvom jednoduchého preznačenia identity subjektu, takéto preznačenia sú podľa Foucaulta dôležitou mocenskou technikou, formou moci:

Tato forma moci se uplatňuje v každodenním životě, který jednotlivce kategorizuje, označuje jej jeho vlastní individualností, svazuje ho s jeho vlastní identitou, vnutí mu zákon pravdy, který musí identifikovat a který musí ostatní rozpoznat v něm. Je to forma moci, která z jednotlivce činí subjekt. Existují dva významy slova „subjekt“: být podřízený někomu jinému skrze kontrolu a závislost, a být svázán se svou

však forsíruje optimistickejší trochu až rozprávkový variant pohľadu na bezhraničné transformačné možnosti (malo)karpatských gazdovstiev.

vlastní identitou prostřednictvím svědomí nebo sebepoznání. Oba významy jsou formou moci, která dobývá a podřizuje si (Foucault 1996, 202).

Pejko vďakaa takémuo voliteľnému programovaniu na objednávku uverí, že sa môže stať „Bilom Gatesom“¹⁰ malokarpatského gazdovstva, a teda sa ním, v procese nutných reforiem ako prostoducho rozprávkového „čarovania“ s identitou subjektu, aj stane.

V príbehu je to myška, ktorá disponuje symbolickou mocou (symbolickým násilím) definovateľnou ako „schopnosť vštepovať kategorie a prisudzovať identity zejména prostřednictvím školského systému a práva. Má tedy moc nad pravdivostí světa“ (Wacquant, online). V reálnom svete si túto moc monopolizuje štát ako „centrálna banka symbolického kapitálu“ (Wacquant, online; príznačné je napr. plošné „preznačenie identity“ detského subjektu v najnovších slovenských školských reformných deklaráciách, ktoré avizujú, že „konfekčné“ vzdelávanie končí, ideme sa v školách preorientovať na výchovu/chov „jednorožcov“).

Pri porovnávaní starších disciplinujúcich a nových, kontrolných režimov moci G. Deleuze (Deleuze 1992) odmieta práve také zjednodušujúce čierno-biele schémy, aké nám forsíruje ekonská rozprávka. Podľa neho nie je dôvod pýtať sa, ktorý režim moci je prísnejší alebo viac tolerantný, pretože v každom z nich sa stretáva oslobodzovanie a podrobovanie. Aj keď kontrolné spoločnosti radi bombasticky oznamujú nové svobody, môžu sa podieľať aj na takých mechanizmoch kontroly, ktoré môžu súperiť s najprísnejším uzavretím typickým pre staršie brutálne disciplinujúce spoločnosti (disciplinujúca väznica, kasáreň/kontrolný elektronický „obojok“ či jeho „zamatové“ užívateľsky prívetivé verzie, napr. Facebook).

V ďalšej ekonskej rozprávke (*Matildin poklad storočia*) ekonka Matilda, z hľadiska finančnej gramotnosti trochu predčasne zrelá, dostáva každý mesiac 15 eur od dedka Vladka, neodkladá ich však „do ponožky, pod vankúš, ale do sporiteľne“ (O Pejкови 2016, 21) nemá ich na sladkosti, šetrí si, a to „už od piatich rokov“ (O Pejкови 2016, 21), aby mohla neskôr realizovať „zaujímavé a odvážne nápady“ vyžadujúce si „kopec peňazí“. Trúfame si prognózovať, že obľúbeným čítaním ekonky Matildy vo vyššom, dospelom veku sa stanú tie populárne manažérske projektové príručky, v ktorých hučí „mienkotvorný projektový diskurz“, v ktorých sa „vykresľuje obraz neutíchajúceho entuziazmu a projektovej angažovanosti, podnecovanie vnútornej motivácie k projektovej práci a k štartovaniu nových a nových projektov“ (Kaščák, Pupala 2012, 32).

V ďalšej ekonskej rozprávke *O troch šporovlivých* hlavné vnútroliterárne intertextové väzby odkazujú na slovenskú ľudovú rozprávku *Sol' nad*

¹⁰ „Společnosti založené na podnikatelských fantaziích živí iluze, že každý může být ... Billem Gatesem, a to bez ohledu na to, že reálná pravděpodobnost tohto snu se od 70. let dramaticky snížila...“, živia i názor, že „cesta na vrchol je otevřená pro každého, kdo je ochoten pilně pracovat bez ohledu na svůj rodinný, etnický či sociální původ – pokud neuspějete, zavinili jste si to jen vy sami“ (Fisher 2010, 52-53).

zlato, iné zase dosť výrazne na Balzacovho *Otca Goriot*, menej nápadné interdiskurzívne väzby však siahajú oveľa ďalej za hranice literárneho poľa, príbeh ukázkovo „reintegruje“ aj viacero neliterárnych špeciálnych diskurzov. O rodičoch troch dcér sa dozvedáme toto: „Oco a mama celý život pracovali a žili skromne“ (O Pejkovi 2016, 24). Mali tri dcéry, z ktorých však len jedna, najmladšia Katka, bola racionálna ekonka, ostatné dve, teda Zlata Zlatokopka, a Nadežda sa skromným, pracovitým, až protestantsky asketickým rodičom vôbec nevydarili, a to najmä z hľadiska vysokých nárokov kladených dnes už od raného detstva na „ľudské zdroje“ a ich finančnú gramotnosť.

Zlata Zlatokopka celé dni nakupovala, „vláčila sa po hypermarketoch od svitu do mrku“ a vracala sa domov „úplne hotová“. Nadežda (hovoriace meno odkazuje zároveň k naivnej nádeji i k socialistickej mentalite takmer sovietskeho strihu spoliehajúcej sa príliš na sociálny štát) bola zase špecialistkou na zadlžovanie, dlhov mala toľko, že splácala viac, ako každý mesiac zarobila. Iba prototypová ekonka Katka, v oblasti spotreby príkladne „protestantsky asketická“, sa skromne tešila z vkladnej knižky, na ktorú jej rodičia svedomito odkladali desať percent z každého platu.

Ani Katkini rodičia sa však neprejavili len ako hyperracionálni, vzorovo sporiví ekoni, boli to vo viacerých podstatných parametroch skôr „bežní ľudia“ riadiaci sa aj emóciami (nám možno dôverne známi ako tragické rodičovské typy z kánonu literárnych diel napísaných ešte v „predekonskej“ fáze dejín slovenskej i svetovej literatúry...). Boli to ľudia goriotovského typu slepo milujúci svoje tri kompetenciami nerovnako obdarené dcéry. Svoje úspory a byt preto darovali veľmi neprezieravo a neekonsky Zlatokopke a Nadežde, tie následne umiestnili svojich rodičov do „najlacnejšieho starobinca“ (O Pejkovi 2016, 27) a darovaný majetok vzápätí veľmi rýchlo a nekompetentne prehajdákali.

Zlata aj naďalej bláznivo veľa nakupovala, byt po rodičoch jej preto zobrali, ako sa dozvedáme: „Vlastnou vinou prišla o všetko“ (O Pejkovi 2016, 29), zadlženej Nadežde, žijúcej si vysoko nad pomery, „všetky účty zmrazilí“ (O Pejkovi 2016, 29), obidve nepodarené sestry sú príkladne potrestané, končia v „najlacnejšom starobinci“, teda presne tam, kde predtým umiestnili svojich rodičov. V kontraste s nimi si finančne gramotná ekonka Katka „osedlá globalizáciu“ tak, že sa vyberie za rodičmi nasporené peniaze z (detskej?) vkladnej knižky „do ďalekej krajiny na skusy“. O jej úspechoch v zahraničí sa dozvedáme: „Za tri roky tam dobrú vysokú školu vychodila, diplom získala, zmysluplnú a dobre platenú prácu a napokon aj manžela-modela si našla“ (O Pejkovi 2016, 29). Skutočne dobré vysoké školy sú teda asi len v ďalekých krajinách, z ekonského hľadiska sú najlepšou voľbou najmä trojročné bakalárske štúdiá (to asi len „bežní ľudia“ – napr. reálni slovenskí vysokoškôláci – sa nerozumne driapu aj na vyšší, magisterský stupeň, dokonca niektorí zostávajú aj doma na Slovensku...).

Katka teda patrí medzi tých detských či dospievajúcich ekonov, ktorí dokážu (na rozdiel od reálnej slovenskej mlade) dobre „nakúpiť“ aj na vzdelávacom trhu. Po získaní titulu bakalár „v ďalekej krajine“ sa však trochu

prekvapivo prejaví ako patriotka (ekoni to totiž s patriotizmom nezvyknú preháňať, ak máme veriť Thalerovi, nemajú emócie, vášne, ani priateľov, sú to „chladnokrvní optimalizátori“ (Thaler 2017, 20)). Vracia sa preto domov, na Slovensko, lebo sa jej tu páči a chce „pomôcť svojej krajine“, dodáva, že jej krajina vysiela, zámerne i nechtiac, stále viac svojich mladých „bežných ľudí“ do sveta na skusy a potom ich, už ako hotových ekonov, naliehavo a dosť neúspešne zvoláva domov. Katkina krajina totiž túži patriť medzi úspešných „globálnych hráčov“, musí sa reformovať a stať krajinou ekonov, nemôže ostať krajinou hlúpych (malo)karpatských gazdov, preto načim reformovať aj literárne vzdelávanie.

Katka ako prototyp modernej podnikateľskej matky, investujúcej prostredníctvom nepochybne spoľahlivého finančného ústavu do budúcnosti svojich detí, svojim trom dcéram neodkladne, teda „hneď po narodení“ zriaďuje vkladné knižky pre deti (máme viaceré dôvody nazdávať sa, že práve v Slovenskej sporiteľni, no tu už zase ironicky a trochu zlomyseľne dourčujeme niečo, čo by autor rozprávky až tak zreteľne z istých dôvodov dourčiť nemohol). Katka to robí preto, aby mali na „štart do života“ (O Pejtkovi 2016, 29).

Trochu neekonsky, no skôr v súlade s harmonizujúcimi žánrovými zákonmi rozprávky sa Katka prejaví azda iba tým, že v závere príbehu prichýli do svojho „veľkého domu“ dokonca aj sestry – „daromnice“. Tie, ako sa dozvedáme, disciplinujúci pobyt v najlacnejšom starobinci „celkom zmenil, naučili sa tvrdo pracovať a skromne žiť“ (O Pejtkovi 2016, 29), dodáva, teda, že rozprávkový „najchudobnejší starobinec“ sa asi trochu podobal aj na pracovný či resocializačný tábor. Sestry teda nekončia v starobinci, zákony rozprávky ako žánru sú milosrdné. Nakoniec sa všetko na dobré obráti, aj „daromnice“ sú normalizované, máme dokonca podozrenie, že sa možno aj z nich stávajú ekonomky, chýbajúce kompetencie získajú takpovediac na „druhý termín“, stanú sa konečne spôsobilými obstať pred permanentným ekonomickým tribunálom.

Vzorovo podnikavý subjekt je aj malý ekon Šporko v ďalšej rozprávke, po počiatočnom ešte neekonskom tápaní (šetrí si na hodinky s vodotryskom) a postupnej osobnej „tranzícií“ sám zakladá banku pretože chce a teda aj môže (O Pejtkovi 2016, 58). Voči zadávateľovi (Slovenskej sporiteľni) sa veľmi ústretovo aj v ďalších textoch tematizuje najprv prehnaná a neskôr vyličená nedôvera voči finančným ústavom (O Pejtkovi 2016, 66), ironizujú sa väčšinou starší neekoni ako varianty hlúpych malokarpatských gazdov a gazdín, „vankúšovi“ či „ponožkovi“ sporitelia zaryto nedôverujúci finančnému sektoru, v textoch sa mihnú aj nebezpeční šmejdi ako samozrejma (asi žiaduca) súčasť úplne deregulovaného sveta, niektorých „bežných ľudí“ v ich predekonskej fáze trápia desivé sny o zlých investíciách nekonzultovaných predtým s finančnými poradcami, no finanční poradcovia sa neskôr pohotovo zjavia...

Táto prípadová štúdia zväzku literárnych konaní (teda „narábaní“ s textom rozprávkovej knižky) mapuje z istého uhla pohľadu skutočne „vzorovú“ spoluprácu skupiny literátov a literátok s praxou, v tomto prípade s mocnou a bohatou finančnou inštitúciou, ktorej z viacerých dôvodov leží na

srđci finančná gramotnosť slovenských dietok ako potenciálnych zákazníkov. Finančná (ne)gramotnosť (neekonov) ako vážna téma a problém školskej praxe, začína trápiť aj Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky. Ministerstvo najprv príznačným spôsobom slovenským učiteľom odporučí dbať o rozvíjanie „finančnej gramotnosti“¹¹, aby ich vzápätí priamo odkázalo na nadnárodnú súkromnú korporáciu Junior Achievement¹², ktorá nepripravené štátne vzdelávacie inštitúcie rada a pohotovo zasupluje, príslušné vzdelávanie rada zabezpečí vo svojej réžii, pričom odsaje časť verejných zdrojov alokovaných pôvodne pre školstvo. Zdá sa nám už dobovo príznačné, že Ministerstvo školstva najprv vytvorí potrebu rozvoja príslušných kompetencií a súčasne celú vec „outsourcuje“ globálnej nevládnej vzdelávacej organizácii, slovenských učiteľov odkáže na ďalšie vzdelávanie poskytované súkromnou korporáciou, teda vlastne „prihrá“ (z nejasných a nevysvetlených dôvodov) klientelu súkromnej firme. JA Slovensko sa na svojej oficiálnej stránke pýši tým, že jej: „Výbor externých poradcov tvoria aj štátni tajomníci Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu SR, Ministerstva hospodárstva SR a Ministerstva zahraničných vecí SR.“ Ďalej sa tu uvádza, že ponúkané produkty boli ušité presne na mieru slovenským školám: „Finančnú gramotnosť žiakov zvyšujeme vďaka programom Viac ako peniaze a JA A PENIAZE, ktoré sú vytvorené v súlade s Národným štandardom finančnej gramotnosti“¹³. Dá sa však vylúčiť, či to nie je presne naopak, teda skôr tak, že ministerský dokument *Národný štandard finančnej gramotnosti* bol dodatočne „ušitý“ podľa šablóny už hotových globálne používaných vzdelávacích programov? To je však už skôr otázka pre investigatívneho novinára.

Vráťme sa však po tomto exkurze do dosť temných zákutí školských politík evidentne úzko prepojených so súkromnou sférou k hlavnej téme. V ekonomických rozprávkach hučí (v dobre počuteľných ozvenách, alúziách, alegóriách, metaforách, príkladoch, ilustračných modeloch, v istým spôsobom orientovaných témach, myšlienkových klišé, porovnaniach, analógiách, v používanej topike) reintegroujúci (nápadne „všežravý“) intediskurz, ktorého obrazová kultúra (v terminológii J. Linka „synchronny systém kolektívnych symbolov“ – „Sysykoll“, Synchrones System von Kollektivsymbolen) čerpá z oveľa rozsiah-

¹¹ Dokument PEDAGOGICKO-ORGANIZAČNÉ POKYNY na školský rok 2017/2018 uvádza toto: „Školám sa odporúča realizovať projekt Viac ako peniaze na podporu finančnej gramotnosti s možnosťou získať konzultanta z praxe www.viacakopeniaze.sk a ďalšie projekty a aktivity, o ktorých možno získať informácie na www.fininfo.sk. ...Základné školy môžu rozvíjať správne hodnoty a návyky v oblasti finančnej gramotnosti žiakov na prvom stupni realizáciou vzdelávacieho programu JA A PENIAZE – www.jaslovensko.sk/jaopeniaze“ (s. 29).

¹² Junior Achievement USA, viac na: <https://www.juniorachievement.org/web/ja-usa/home>; Junior Achievement (JA) Slovensko, viac na: <http://www.jaslovensko.sk/showdoc.do?docid=1927>.

¹³ Aktualizovaná verzia *Národného štandardu finančnej gramotnosti* je dostupná na: <https://www.minedu.sk/narodny-standard-financnej-gramotnosti/>

lejšieho archívu obrazov, než aký by autorom bola schopná poskytnúť len úzko vymedzovaná literárna tradícia (autonómne literárne pole).

Domnievame sa, že táto nápadná „všežravosť“ ekonskej rozprávky, jej presah mimo literárneho poľa, sa dá uchopiť kritickou analýzou interdiskurzu a najmä identifikáciou takých diskurznych praktík, ktorými je detský subjekt umiestňovaný do určitých sociálnych pozícií (napr. evidentná „ekonizácia“ dieťaťa). Metodologickou voľbou kritickej diskurznej analýzy sa vedome odkláňame od zaužívaného hermeneutického konceptu imanentnej interpretácie literárneho diela, skôr ako o text rozprávok a o jeho „majstrovský výklad“ nám tu ide o „narábania s textom“, skôr ako o literatúru nám ide o „presahovanie literatúry“, teda napr. o sledovanie interdiskurznych väzieb odkazujúcich k iným špeciálnym diskurzom, ktorých obraznosť sa v plnom rozsahu reinte-grovala aj do vnútra tohto typu rozprávky.

Skvelým spôsobom analyzoval transformačný stredo európsky (inter)diskurz posledných desaťročí rakúsky historik Philip Ther, určujúcim elementom utvárajúcim jeho podobu bola podľa Thera chicagská ekonomická škola a jej obraz sveta. Medzi základné predpoklady chicagskej školy patrila viera v efektívnosť trhov a v racionalitu ich účastníkov. „Svá dogmata ukotvila ve Washingtonském konsenzu z roku 1989, na kterém se podílely Světová banka, MMF, Ministerstvo financí USA a vysocí představitelé amerického kongresu“ (Ther 2016, 20), ten obsahoval desať prikázaní, „...v popředí se nacházela trojice liberalizace, deregulace a privatizace... prvním prvkem dohody byla jakási krizová intervence, tedy ekonomická stabilizace zemí s vysokou inflací a vysokými dluhy prostřednictvím striktní politiky úspor, res. austerit“ (Ther 2016, 25).

Trochu estetizovaný „hukot“ práve tohto „diskurzu austerit“, žánrovo dizajnovaný ako rozprávka, preniká (ako darček starostlivej banky) do súkromia rodín, detských izieb, možno v budúcnosti aj do školských tried (ak „experti na vzdelanie“ objavia potenciál „ekonskej rozprávky“, zatiaľ sú však, zdá sa, spoľahnutí na globálnu vzdelávaciu organizáciu JA). Ilustratívne príbehy o krízovej intervencii prostredníctvom striktnej politiky úspor tu idú až po úroveň jednotlivca, ekon v nich vífazi, „osedlá si globalizáciu“, neekoni sú stre-staní, prípadne normalizovaní.

Vráťme sa však na rádovo vyššiu úroveň, na úroveň štátov, teda k pôvodnému zdroju používanej kolektívnej symboliky. Isto si všetci dobre spomíname na žurnalistický interdiskurz tematizujúci v posledných rokoch problémový juh Európy ako spiatočnícky, chudobný, no najmä neochotný k reformám (z neoliberálneho pohľadu je podľa Thera zvlášť zničujúci ortiel hlavne táto neochota k reformám). „Hospodářské problémy středomorských států EU a jejich vnímání zatížené předsudky byly vyjádřeny ve zkratce «PIGS», kterou mezinárodní investoři a ratingové agentury v roce 2010 označili Portugalsko, Itálii, Řecko a Španělsko“ (Ther 2016, 248). „Nezávisle na rozdílech se všechny PIGS náhle ocitly v jenom a témž sémantickém chlívku“ (Ther 2016, 249). Ther upozorňuje na nosnú rolu globálnych hopodárskych aktérov pri kreovaní tohto nového „sémantického chlievika“. Práve oni túto veľavravnú

skratku pustili do obiehu, s rovnakými antihrdinami, s rovnakými PIGS v miniaturizovanej podobe pracuje ekonská rozprávka, do kategórie „pigs“ celkom zreteľne patria napr. i naše dve rozprávkové antihrdinky, nákupná maniačka Zlatka Zlatokopka a zadĺžená (nádejajúca sa, na chradnúci „sociálny štát“ spoľahnutá) Nadežda. Aj v ekonskej rozprávke sa od týchto antihrdiniek požaduje rovnaké prispôsobenie ako od kandidátskych krajín pre vstup do EU v 90. rokoch či neskôr od krajín Juhu. „Mají hospodařit racionálněji, více spořit a v podstatě se přizpůsobit protestantské etice“ (Ther 2016, 249), reformami tohto typu v malom musia „daromnice“ prejsť v „najchudobnejšom starobinci“, aby mohli byť znovuprijaté ekonkou Katkou v jej „veľkom dome“¹⁴.

Na celej veci je zvlášť zaujímavé to, že autori ekonských rozprávok, mezinárodní investori či ratingové agentúry, ministerskí úradníci i globálne pôsobiace organizácie podnikateľského vzdelávania čerpajú zo spoločného archívu kolektívnych symbolov, z rovnakej „komory so zásobami“, používajú rovnakú či podobnú topiku, teda ustálené klíše a myšlienkové či výrazové schémy. Historickú dynamiku literárnej topiky v antike a v stredoveku začal ako prvý systematicky skúmať Curtius, položil si pritom zaujímavú otázku: „...není trochu pošetilé chtít... probudit zájem o topiku, o onu topiku, již i „literární vědec“ zná jen podle jména, neboť se cílevědomě vyhýbá suterénům – a také základům! evropské literatury?“ (Curtius 1998, 91). Keďže sme sa cielene vybrali práve do takéhoto „suterénu“, v ktorom je uskladnená topika ekonskej rozprávky, a v rámci návštevy sme si bližšie všimli i jej základy, môžeme skonštatovať, že sú rovnaké, ako suterén a základy manažérskych príručiek či neoliberalných vzdelávacích deklarácií.

Príbeh ekonskej rozprávky nám ukazuje, že literatúra nie je nutne a vždy len okrajovou, čisto ozdobnou súčasťou kultúry; literatúra chápaná ako sociálny systém je jednou z bazálnych kognitívnych i komunikačných štruktúr, môže pôsobiť na všetko ľudské myslenie tým, že má potenciál fungovať nielen ako špeciálny diskurz, ale aj ako reintegroujúci celospoločensky relevantný interdiskurz opätovne zjednocujúci diferencované špeciálne diskurzy, a to napr. aj v školách v rámci literárneho vzdelávania. Ekonská rozprávka (a jej kódy) však určite nie je jedinou alternatívou, ako by mohol či mal takýto interdiskurz vyzerať.

¹⁴ Prehnaná protestantská askéza starého strihu (v štýle príliš dôsledného napĺňania na Slovensku dobre známeho výroku Ľudovíta Štúra: „Veľa tvoriť, málo troviť“) však už nie je celkom to, čo potrebuje súčasný hospodársky model, kde rast fahá stúpajúca spotreba. Žiaducou alternatívou prísnej protestantskej askézy je preto skôr hedonizmus zlučiteľný s racionálnym hospodárením: „Bezuzdný hédonizmus šedesátých a sedmdesátých let mal byť proto vystřídán hédonismem opatrným, uměřeným, čistotným... Pouze menšina nejniže situovaných se propadá do hédonismu plebejského, jehož projevem je vyhledávání okamžité slasti, lačnost po věcech a mediálních programech, úvěrová exploze a zadlužení domácností“ (Keller, online) Aj preto nábeh k „plebejskému hedonizmu“ tak dobre poznáme najmä zo sociálne vylúčených lokalít.

LITERATÚRA

- Bariaková Zuzana, Kubealaková Martina (eds.): *Obraz dieťaťa a detstva v textoch umeleckej literatúry*. Banská Bystrica 2016.
- Bauman Zygmunt: *Does the Richness of the Few Benefit Us All?* Cambridge 2013.
- Bourdieu Pierre: *Pravidla umění - Vznik a struktura literárneho pole*. Praha 2010.
- Curtius Ernsts Robert: *Evropská literatura a latinský středověk*. Praha 1998.
- Deleuze Gilles: *Postscript on the Societies of Control*. in: *October*, Vol. 59 (Winter, 1992), s. 3-7.
- Dostojevskij Fjodor Michajlovič: *Zápisky z podzemia, Zlý žart*. 1989.
- Fisher Mark: *Kapitalistický realismus*. Praha 2010.
- Foucault Michel: *Myšlení vnějšku*. Praha 1996.
- Foucault Michel: *Rád diskurzu*. Bratislava 2006.
- Jančovič Ivan: *Interpretativizmus a literárna veda*, „Filozofia“ 2016, roč. 71, č. 8, s. 96-707.
- Juvin Hervé, Lipovetsky Gilles: *Globalizovaný Západ: polemika o planetární kultuře*. Praha 2012.
- Kaščák Ondrej, Pupala Branislav: *Deti medzi emancipáciou a sociálnou využitelnosťou: nová sociológia detstva a „našepkaná emancipácia“*, „Sociální studia“ 2/2012, s. 13-29. Dostupné na internete: <<http://socstudia.fss.muni.cz/?q=content/deti-medzi-emancip%C3%A1ciou-soci%C3%A1lnou-vyu%C5%BEite%C4%BEnos%C5%A5ou-nov%C3%A1-sociol%C3%B3gia-detstva-%E2%80%9Ena%C5%A1epkan%C3%A1>> [Citované: 2018-30-3].
- Kaščák Ondrej, Pupala Branislav: *Neoliberalizmus vo vzdelávaní: päť obrazov kritických analýz*, „Pedagogická orientace“ 2011, roč. 21, č. 1, s. 5-34.
- Kaščák Ondrej, Pupala Branislav: *Škola zlatých golierov: Vzdelávanie v ére neoliberalizmu*. Praha 2012.
- Keller Jan: *Prozření jednoho filosofa*. in: SALON, Dostupné na internete: <<https://www.novinky.cz/kultura/salon/250495-jan-keller-prozreni-jednoho-filosofa.html>> [Citované: 2018-30-3].
- Keller Jan: *Tři sociální světy. Sociální struktura postindustriální společnosti*. Praha 2010.
- Keller Jan: *V pasti individualismu*. in: SALON, Dostupné na internete: <<https://www.novinky.cz/kultura/salon/200196-jan-keller-v-pasti-individualismu.html>> [Citované: 2018-30-3].
- Klikauer Thomas: *What Is Managerialism?*. „Critical Sociology“ 1/ 2013; pp. 1103–1119. Dostupné na internete: <<https://doi.org/10.1177/0896920513501351>> Citované: [2018-30-3].
- Kubealaková Martina: *Deti zvedené, deti predurčené. Dieťa a detstvo v staršej slovenskej literatúre*. Banská Bystrica 2016.
- Kusá Zuzana: *Škola nie je pre všetkých*. Bratislava 2017.
- Lakoff George, Johnson Mark: *Metafory, ktorými žijeme*. Brno 2014.
- Lehečková Eva, Hořejší L. Michal: *Ruth Wodaková*, „Studie z aplikované lingvistiky – Studies in Applied Linguistics“ 1/2015, s. 125-142. Dostupné na internete: <<http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element/desklightecacdf96-b918-ce1-aebe-6109f810336e>> [Citované: 2018-30-3].

- Liessmann Konrad Paul: *Hodina duchů. Praxe nevzdělanosti. Polemický spis.* Praha 2015.
- Liessmann Konrad Paul: *Teorie nevzdělanosti. Omyly společnosti vědění.* Praha 2008.
- Link Jürgen: *Versuch über den Normalismus: wie Normalität produziert wird.* Göttingen 2009.
- Link Jürgen: *Literaturanalyse als Interdiskursanalyse. Am Beispiel des Ursprungs literarischer Symbolik in der Kollektivsymbolik.* in: Fohrmann, Jürgen – Harro Müller (eds.): *Diskurstheorien und Literaturwissenschaft.* Frankfurt a. M. 1988, s. 284-307.
- Lipovetsky Gilles: *Éra prázdnoty. Úvahy o současném individualismu.* Praha 2008.
- Lipovetsky Gilles: *Říše pomíjivosti.* Praha 2010.
- Lizoň Martin: *Neoficiální ruské vizuální umění vo vyučování ruského jazyka.* Banská Bystrica 2017.
- Lizoň Martin: *Obraz současných Rossiji v konceptuálních metaforách,* NOVÁ FILOLOGICKÁ REVUE, roč. 8, č. 2 (2016), s. 58-81.
- Lorenzová Jitka: *Skryté kurikulum, stále aktuální problém školy a pedagogiky,* „Paidagogos“ 2/2015. Dostupné na internete: <<http://www.paidagogos.net/issues/2015/2/article.php?id=2>> [Citované: 2018-30-3].
- Luhmann Niklas: *Sociální systémy: nárys obecné teorie.* Brno 2006.
- Mertl Jiří: „Kvalifikační standardy lidských zdrojů“ aneb metafory v reformách českého vysokého školství, „Acta Politologica“ roč. 6, č. 1, s. 71-98. Dostupné na internete: <<http://acpo.vedeckecasopisy.cz/publicFiles/00600.pdf>> [Citované: 2018-30-3].
- Mikuláš Roman: *Empirická literární veda,* in: *Hyperlexikon literárnovedných pojmov.* Dostupné na internete: <<http://hyperlexikon.sav.sk/sk/index/>> [Citované: 2018-30-3].
- Mikuláš Roman: *Konstruktivistické, kognitivistické a systémovo-teoretické stratégie výskumu v literárnej vede,* „Slovak Review“ 2006, roč. 15, č. 2, s. 147-158.
- Mikuláš Roman a kol.: *Podoby literárnej vedy. Teórie – Metódy – Smery.* Bratislava 2016.
- Mishra Pankaj: *Politika ve věku zloby a temný odkaz osvícenství.* in: Geiselberg, Heinrich (ed.): *Velký regres. Mezinárodní rozprava o duchovní situaci dneška.* Praha 2017, s. 145-165.
- Moretti Franco: *Grafy, mapy, stromy: Abstraktní modely literární historie.* Praha 2014.
- Nussbaumová Martha: *Ne pro zisk: Proč demokracie potřebuje humanitní vědy.* Praha 2017.
- Nünning Angsar (ed.): *Lexikon teorie literatury a kultury.* Brno 2006.
- Reisigl Martin, Wodaková Ruth: *Diskurzivně-historický přístup (DHA),* STUDIE Z APLIKOVANÉ LINGVISTIKY 1/2015. Dostupné na internete: <https://studiezaplikovanelingvistiky.ff.cuni.cz/wpcontent/uploads/sites/19/2018/01/michal_horejsi_145-177.pdf> [Citované: 2018-30-3].
- Sedová Tatiana, Šuch Juraj, Šedík Michal, Jančovič Ivan: *Podoby interpretácie.* Bratislava 2016.

- Skovajsa Ondřej: *Nobelovka pro Dylana: od textu ke zpěvu a zase zpátky*, in: *A2larm*, 2016. Dostupné na internete: <<https://a2larm.cz/2016/10/nobelovka-pro-dylana-od-textu-ke-zpevu-a-zase-zpatky/>> [Citované: 2018-30-3].
- Schmidt Siegfried J.: *Interpretace: posvátná kráva, nebo nutnost*, ALUZE – Revue pro literaturu, filozofii a jiné, 1/2013. Dostupné na internete: <http://aluze.cz/2013_01/revue.php> [Citované: 2018-30-3].
- Schmidt Siegfried J.: *Přesahování literatury. Od literární vědy k mediální kulturní vědě*. Praha 2008.
- Schmidt Siegfried J.: *Od literárnej komunikácie k literárnemu systému. „Systém“ a „pozorovateľ“*. Dva kľúčové koncepty (budúcej) literárnej vedy, „World literature studies“ roč. 6(23), 2014, č. 3, s. 5-21.
- Správcová Božena: *Zahrada zle zanedbaná*. in: Cílek Václav (ed.): *Něco se muselo stát. Nová kniha proměn*. Praha 2014, s. 160-173.
- Stöckelová Tereza: *Nebezpečné známosti: O vztahu sociálních věd a společnosti*. Praha 2012.
- Sunstein Cass R., Thaler Richard: *Nudge (Šťouch). Jak postrčit lidi k lepšímu rozhodování o zdraví, majetku a štěstí*. Zlín 2010.
- Šimončíková Heribanová Tamara, Hevier Daniel, Jobus Branislav, Hvorecký Michal, Lasicová Hana: *O Pejkovi a jeho neušedných priateľoch. Príbehy o hrdinoch, ktorí si na svoje príbehy nasporili*. Bratislava 2016.
- Štech Stanislav: *Kognitivní vývoj mezi kulturní reprodukcí a inovací*, in: Slavík Jan, Chrz Vladimír, Štech Stanislav et al: *Tvorba jako způsob poznávání*. Praha 2013.
- Štech Stanislav: *Profesionální učitelé v neoliberální době. Esej o paradoxní situaci učitelství*, PEDAGOGIKA roč. LVII, 2007, s. 326-337. Dostupné na internete: <<http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1270&lang=cs>> [Citované: 2018-30-3].
- Thaler Richard: *Neočekávané chování. Příběh behaviorální ekonomie*. Praha 2017.
- Ther Philipp: *Nový pořádek na starém kontinentě. Příběh neoliberální Evropy*. Praha 2016.
- Turner Mark: *Literární mysl. O původu myšlení a jazyka*. Brno 2005.
- Vašát Petr: *Kritická diskursivní analýza: sociální konstruktivismus v praxi*, „Antropowebzin“ 2008, 2-3, s. 101-112. Dostupné na internete: <http://antropologie.zcu.cz/media/webzin/webzin_23_2008/8_KRITICKA_DISKURSIVNI_ANALYZA_SOCIAL.pdf> [Citované: 2018-30-3].
- Verhaeghe Paul: *Kudy z neoliberální pasti? Odříkání a sebeovládání jako lék na psychosociální krizi*. in: *A2*, 5/2016. Dostupné na internete: <<https://www.advojka.cz/archiv/2016/5/kudy-z-neoliberalni-pasti>> [Citované: 2018-30-3].
- Wacquant Loic: *Pierre Bourdieu*, in: *Biograf*, 2002. Dostupné na internete: <<http://www.biograf.org/clanek.php?clanek=v2707>> [Citované: 2018-30-3].
- Wacquant Loic: *Loic Wacquant o Pierru Bourdieuovi: Pokud je tohle sociologie...* in: *Salon*. Dostupné na internete: <<https://www.novinky.cz/kultura/salon/272692-loic-wacquant-o-pierru-bourdieuovi-pokud-je-tohle-sociologie.html>> [Citované: 2018-30-3].

- Zemaníková Nadežda: *Búranie múrov: Podoby a premeny východného Nemecka v nemeckej próze po roku 1989*. Banská Bystrica 2009.
- Zemaníková Nadežda: *Generačné aspekty východonemeckej autobiografickej prózy po roku 1989*. Kraków 2016.
- Zemaníková Nadežda: *Hľadanie románu nemeckého zjednotenia*, in: *Zborník mladých filológov Univerzity Mateja Bela I*, Banská Bystrica 1999, s. 235-240.

LITERATÚRA A SYSTÉM VZDELÁVANIA (NA PRÍKLADE SLOVENSKÝCH PEDAGOGICKÝCH DOKUMENTOV)¹

Literature and education system (on an example of Slovak pedagogical documents)

The paper is aimed at fiction as a content part of Slovak education system. Explication frame of the paper is not didactical, but literary: based on the constructivistic theory of S.J. Schmidt it reflects literature as a social system within another social system (education). Paying attention to secondary grammar schools, the author observes a basic principle of literary education planning in official documents. Nowadays the principle is literary theory and it has replaced the long lasting principle of literary history. The author discusses results of the change, which have not met reform authors expectations. The next area of the paper is connection between teaching literature and formative goals of educational system.

Keywords: literature, education, society

Príspevok je zameraný na umeleckú literatúru ako obsahovú súčasť vzdelávacieho systému. Základný výkladový rámec, ktorý uplatňujeme, nie je didaktický, ale literárnovedný. Pravda, môže sa položiť otázka, či patrí školská výučba literatúry do oblasti literárnovedného skúmania. Obvykle ju pokladáme za doménu odborovej didaktiky, ktorá s literárnou vedou úzko spolupracuje. Tentoraz nás však nezaujímá didaktický aspekt transformácie literárnovedných poznatkov do školského osnovania učiva, ale obraciame pozornosť na samotné koncipovania literárneho vzdelávania ako na špecifický objekt literárnovednej reflexie.

Aby sa naznačená optika dala uplatniť, je potrebné opísať výkladový rámec, v ktorom by sa dala súčasná podoba literárneho vzdelávania konceptualizovať. Literatúra v školských inštitúciách žije osobitným životom, dostáva sa do tesnej väzby s cieľmi štátnej vzdelávacej politiky, spájajú sa s ňou didaktické aktivity odlišné od bežného čítania, ktoré podliehajú kontrolným a hodnotiacim

¹ Príspevok vznikol v rámci riešenia grantu VEGA 1/0590/16 Literatúra ako literárne konanie a jej konceptualizácia v kľúčových metaforách vzdelávacieho systému.

procedúram. Ak chceme z literárneho vzdelávania urobiť objekt literárnovednej reflexie, musíme zaujať pozíciu zohľadňujúcu tento inštitucionálne normovaný ráz literárneho vzdelávania. Za primeraný pokladáme sociologicky orientovaný prístup umožňujúci zachytiť sociálnu povahu literatúry a jej interakcie s ďalšími – viac či menej podobnými – súčasťami spoločnosti. Inak povedané, pristúpime k literatúre ako k sociálnemu fenoménu fungujúcemu v rámci kľúčovej sociálnej inštitúcie: teda ako k jednému čiastkovému sociálnemu systému (literatúra) uprostred iného sociálneho systému (vzdelávanie). Ucelenú teóriu pre naznačený prístup vypracoval nemecký humanitný vedec Siegfried Schmidt: definuje literatúru ako sociálny systém, t. j. texty nepokladá za autonómne entity, ale vždy o nich uvažuje vo vzťahu ku konaniu aktérov, ktoré nutne prebieha v rámci literárneho systému. Takýmto prístupom získavame model literatúry ako systému sociálneho konania, ktorý môže byť definovaný prostredníctvom kauzálnych a časových vzťahov medzi štyrmi rolami konania – tvorba, sprostredkovanie, prijímanie a spracovanie tých konaní, objektov, udalostí, ktoré sú považované za literárne podľa poetických kódov osvojených účastníkmi. Schmidtova empirická literárna veda je nielen sociologizujúca, ale predovšetkým konštruktivistická, čo otvára nové dimenzie výskumu literatúry. Pre konštruktivistickú sémantiku predstavuje „realita“ sociálne sprostredkovaný, od subjektu závislý konštrukt, ktorý spracúva ontogenetickú a fylogenetickú skúsenosť z evolúcie živých systémov (Schmidt 2013, 42). Namiesto „reality“ Schmidt pokladá za prostredie operujúcich kognitívnych systémov to, čo je už výsledkom ich konštruujúcej činnosti; vyjadruje ho termínom „oikos“ (kultúrne konštruované prostredie, v ktorom žijeme) (Schmidt 2014, 14). Kognitívne systémy teda „realitu“ nepozorujú pasívne, ale aktívne sa podieľajú na jej sociálnej konštrukcii, pričom ich aktivita nie je arbitrárna. Zásadným konštrukčným prostriedkom je podľa Schmidta kultúra, t.j. zložitý „program“, ktorý utvára model sveta platný pre spoločnosť. Literatúra je integrálnou súčasťou tohto „programu“, a tak sa môžeme pýtať, ako a čím sa podieľa na „svetatvorbe“ nás, súčasníkov, aké funkcie plní pri konštruovaní nášho aktuálneho „oikos“, aj ako spolunaživa s vplyvným, štátne regulovaným a kontrolovaným systémom vzdelávania.

Literatúru a vzdelávanie si môžeme predstaviť ako dve kružnice, ktoré sú v prieniku, pričom literatúra sa dostáva do gravitačného pôsobenia silnejšieho poľa sociálneho konštruovania – do formatívneho zámeru celého vzdelávacieho systému, potvrdeného štátnymi inštitúciami. Ďalej nás bude zaujímať literatúra v dvoch rovinách:

1. Ako relatívne samostatný sociálny systém, ktorý plní niektoré jedinečné funkcie, pravda, v konkurencii s inými médiami, voči ktorým sa dnes pozícia literatúry podstatne zmenila. Už nežijeme v ére knihy, vedomie ľudí silnejšie ovplyvňujú iné súčasti kultúry a táto okolnosť by sa nemala prehliadať, ak nechceme ustrnúť v umelom projektovaní nesplniteľných očakávaní či nereálnych ambícií.

2. V prieniku so sociálnym systémom vzdelávanie: výučba literatúry je stále súčasťou vzdelávacieho obsahu v primárnom aj sekundárnom školstve. V prostredí školy je literatúra ako konanie zvlášť ostro viditeľná, pretože štátna pedagogická dokumentácia explicitne formuluje aktivity, ktoré majú žiaci a študenti v kontakte s literatúrou absolvovať, stanovuje výsledné štandardy, ku ktorým by mali tieto aktivity viesť, spolu s kritériami hodnotenia dosiahnutých výsledkov účastníkov literárneho vzdelávania. Celoštátne platné dokumenty pre jednotlivé stupne a druhy škôl *modelujú isté literárne konanie*, ktorým prechádzajú generácie detí a mladých ľudí. Z tohto hľadiska predstavuje začlenenie literatúry do vzdelávacieho systému zrejme *najrozsiahlšie skúsenostné pole*, na ktorom dochádza k interakcii medzi literárnymi fenoménmi a ich recipientmi. Ak je literatúra v súčasných západných spoločnostiach v úzadí za silnejšími médiami, školská „literárna enkláva“, rezervujúca tomuto už „staromódnemu“ kultúrnemu javu nemalý priestor a pripisujúca mu značnú dôležitosť, sa môže javiť ako zvláštny kultúrny luxus vzbudzujúci sympatie. Nahliadnutie do konkrétnych podôb literatúry v „pedagogickom rúchu“ je preto viac ako potrebné. Literatúra sa totiž, samozrejme, nezmestí do spomenutého odevu v celej svojej rozľahlosti. Záleží na tom, čo z nej autori rámcových dokumentov do pedagogického procesu vybrali, a s akými zámermi. Inak povedané, aký invariant literárneho konania pripravili pre aktérov vzdelávacej praxe. Pritom funguje pochopiteľná okolnosť: štát svojou vzdelávacou politikou sleduje isté zámery, snaží sa formatívne pôsobiť na mladé generácie v súlade s predstavou o tom, akých občanov potrebuje.

Literatúra ako sociálny systém

Dnes má umelecká literatúra časy svojho najsilnejšieho spoločenského vplyvu pravdepodobne za sebou. Ocitla sa vo svete digitálnych technológií a nové médiá ju vytlačili z postavenia centrálného kultúrneho kódu. Konrad Liessmann pokladá literatúru za rozhodujúce médium vzdelávajúcej sa, osvietenej meštianskej spoločnosti, ktorá

Byla kultúrou písma, v níž – oproti téměř analfabetickému stredoveku – orálnosť i obraznosť ztratili silné na významu. Uprostred této kultury písma však zaujímala zvláštní místo poezie, krásná literatura, beletrie. Byla místem tužeb, obrazů přání a fikcí, médiem, jímž se komunikovaly emoce, vzory citů a chování. Literatura byla místem, kde se člověk dověděl něco o světě, i když se nacházel mimo, na jeho okraji (Liessmann 2008, 105-106).

Napriek zmenenej pozícii literatúra prežila, ostala naďalej súčasťou kultúrneho univerza v celosvetovom meradle: stačí sa pozrieť na preplnené kníhkupectvá, ktoré by bez odbytu proste nejestvovali, na medzinárodné knižné veľtrhy, festivaly knižnej kultúry, stále relatívne prestížne pozície uznaných spisovateľov a ich prominentných vykladačov, na hodnotovo vysoký status pri-

sudzovaný všetkému, čo spoločnosť spája s tradičným literárnym kánonom aj s novouznávanými dielami súčasnej produkcie. Naďalej spoľahlivo funguje schmidtovský systém literárneho konania rozložený do operácií tvorby, sprostredkúvania, prijímania a spracovania toho, čo pokladáme za literatúru, ďalej sa zúčastňujeme na dohodnutej hre, akú vysvetľuje Pierre Bourdieu prostredníctvom koncepcie literárneho poľa²:

Obecně rozšířenou vlastností všech polí je, že soupeření maskuje tajnou shodu o pravidlech hry. Střet o monopolní oprávnění posiluje samo oprávnění střetu... I když jsou zdánlivě nelitostné, přesto tyto spory zachovávají to nejpodstatnější: víru protagonistů. Sdílení zájmů tvořících základ příslušnosti k poli... zahrnuje nutnost přijmout soubor předpokladů a postulátů, které zůstávají z definice mimo diskusi, neboť představují nediskutovatelnou podmínku vzniku diskusí. Nejskrytější důsledek této neviditelné dohody je neustálé utváření a udržování kolektivního zájmu o hru – *illusio* – který je současně příčinou i následkem existence hry (Bourdieu 2010, 224).

Aby mohla literatúra – podobne ako ostatné sociálne polia – existovať a fungovať, musí spoločenstvo pristupovať na onen základ – *hru*, *illusio*, musí uznávať hru a jej užitočnosť, musí veriť v hodnotu hry aj v to, o čo v nej ide. Odtiaľ vychádza jej individuálny zmysel a zhodnocovanie.

Vďaka čomu literatúra naďalej udržuje záujem o hru, ktorý je súčasne príčinou aj následkom jej existencie? Podstata onoho stále účinného mechanizmu pôsobenia literatúry ostáva nezmenená, je rovnaká dnes ako bola v časoch minulých. Dá sa vyjadriť strohým konštruktivistickým slovníkom: konanie v systéme literatúra je sprevádzané tým, že poetické normy a hodnoty prevažujú nad normami referenčnej sémantiky k aktuálnemu svetu, hoci tieto normy úplne nepotláčajú; následne toto konanie spočíva v špecifickej kombinácii súčasne uskutočniteľných operácií v kognitívnej, emočnej aj normatívnej rovine konania (Schmidt 2013, 43). Alebo možno využiť esejistické vyjadrenie pôsobenia a účinku literatúry:

Čtenář je zvláštní jev: Je tu, a přece tu není. Ačkoli je tělesně přítomný, je v jiném světě. Svět v hlavě vyvolaný písmeny se nepodobá žádnému jinému světu. Je to síla imaginace, která čtenáři dovoluje univerzální vztah ke světu: Svět je tam, kde rozevře knihu. To činilo čtení a psaní přednostním médiem lidí na okraji. Literatura byla vlastním médiem provincie – v každém ohledu. Tam, kde život nabízel málo, byla literatura dlouho jedinou vážnou možností osvojování světa překračující obzory. Vždy se v dobrém úmyslu říkalo, že zabývání se literaturou uschopňuje žít. Je však především kompenzací za příliš málo života (Liessmann 2015, 106).

² Literárne pole charakterizuje nasledovne: „Je to svět relativně autonomní (to znamená i relativně závislý, zejména ve vztahu k ekonomickému a politickému poli) a řídí se jakousi ekonomikou naruby, podléhající svébytné logice, která vychází z podstaty symbolických statků“ (Bourdieu 2010, 190).

Liessmannovu pasáž môžeme transformovať opäť do konštruktivistického kódu: vyjadruje všetky tri spomenuté domény literárneho konania. Kognitívna doména spočíva v tom, že konštrukcia literárnych komunikátov umožňuje konajúcim oslobodiť sa epistemicky od záväzkov voči modelom „skutočného“ sveta. Emočná doména je založená na hedonistickom potešení, ktoré konanie v literárnom systéme prináša prostredníctvom úspešnej realizácie komunikátov – prostredníctvom, zaujatia, skúsenosti, vcítania sa a pod. A napokon normatívna doména zakladá možnosť, aby boli subjektívne konflikty verejne tematizované a zakúšané prostredníctvom identifikácie recipienta s literárnymi postavami a príbehmi. Uvedené možnosti konania sú realizované v rôznych situáciách v rôznej miere a môžu ich aktivovať rôzne „spúšťače“, pričom v histórii literárnych systémov možno identifikovať, ako sa jednotlivé možnosti konania konvencionalizovali v závislosti od sociálno-historických kontextov. Ich synergickú koexistenciu pokladáme za invariantnú podmienku účinnosti a spoločenskej relevantnosti literárneho systému. A teraz nás na tomto pozadí bude zaujímať synchronna sonda do nastavenia podmienok a „spúšťačov“ literárneho konania v prieniku dvoch sociálnych systémov – literatúry a vzdelávania. Sústredíme sa na koncipovanie literárneho vzdelávania na gymnáziách, pretože tento typ školy má najnáročnejšie postavený všeobecnovzdelávací základ, a tak aj výučba literatúry dostáva pri porovnaní s inými typmi škôl sekundárneho vzdelávania najväčší priestor.

Literatúra v prieniku so sociálnym systémom vzdelávania

Takmer celé 20. storočie bolo vyučovanie literatúry na slovenských školách postavené na báze literárnej histórie. Najmä gymnaziálne osnovy predstavovali stručnejšiu verziu akademického výkladu literárneho vývinu od počiatkov národného písomníctva po aktuálnu súčasnosť. Voči tomuto modelu zaznievalo viacero výhrad; azda najzávažnejšia konštatovala, že študenti si mechanicky osvojujú hotové poznatky bez hlbšieho osobného zainteresovania, čomu sa pripisoval útlm čitateľských návykov a celkovo malý záujem mladých ľudí o umeleckú literatúru. Ako vhodná alternatíva sa už pred r. 1989 ukazovala väčšia orientácia na interpretáciu textov. Pochopiteľne, interpretácia textu predpokladá jeho čítanie a predovšetkým poskytuje priestor pre vyjadrenie subjektívneho porozumenia významu textovej štruktúry a jej individualizovaného zmyslu. Teoreticky túto interpretačnú zameranosť vo výučbe literatúry rozpracoval hlavne Viliam Obert a hodne ju aj propagoval na metodických stretnutiach s učiteľmi. No literatúra na strednej škole ostala do r. 1989 naďalej osnovaná literárnohistoricky – zrejme nielen pre malú odvahu dobových reformátorov či nechotu kompetentných uskutočniť radikálne zmeny.

Hlbší dôvod na zachovanie historického – čiže „príbehového“ – výkladu národnej literatúry môžeme vidieť vo význame dvoch zásadných narácií, ktoré literatúre u nás zabezpečovali vysokú symbolickú hodnotu a spoločenskú závažnosť. Od čias národného obrodenia (koniec 18. storočia) až po rozhranie

19. a 20. storočia plnila literatúra viac než estetickú inú, národnoreprezentatívnu funkciu, pôsobila ako generátor národných, konfesionalných či triedno-identifikačných ideí. Príbeh rodiaceho sa slovenského jazyka a ním písanej literatúry sa do veľkej miery prekrýval s etnogenézou Slovákov, tieto nehmotné kultúrne fenomény sa javili ako hnacia sila národného pohybu a jeho najtransparentnejšie reprezentácie. Druhá silná narácia bola stvorená po r. 1948 ideologickou intervenciou do kultúry: literatúra popri ostatných druhoch umenia mala slúžiť potrebám socialistickej spoločnosti ako nástroj triedneho boja, revolučnej premeny sveta a ilustrovať „nevyhnutný“ pokrok ľudstva smerom k ideálom socialistickeho humanizmu.

Po novembrových udalostiach r. 1989 ani jeden z príbehových sťažňov, nesúcich výklad literatúry a dodávajúcich jej spoločenskú relevanciu, neostal na svojom mieste. Druhý bol demontovaný kompletne aj so základmi, prvý – národnoreprezentatívny – sa ponechal, ale už v akejsi menej výraznej, viac deklarovanej než vážne mienenej mutácii, ako sa patrí na čas, keď „veľké narácie“ padli, žiadna nie je záväzná a globalizovaný svet účinne rozrieduje nielen identity národné. V takejto situácii začala literatúra potichu, nenápadne strácať privilegované spoločenské postavenie, zbavená mimoestetických úbežníkov svojho fungovania bola odrazu „obyčajným“ kultúrnym médiom v silnej konkurencii iných médií, navyše „prevádzka“ aktuálneho literárneho systému sa v trhovej spoločnosti nutne komodifikovala. Čo však s jej minulosťou, s tým symbolickým kapitálom, ktorý akosi na žiadnej burze nenachádzal použiteľnú mernú hodnotu? Paradoxne, v školách ostala časová dotácia výučby literatúry približne rovnaká ako pred naznačenými zmenami: túto nemalú výmeru bolo potrebné obsahovo zaplniť, inak povedané, bolo potrebné nájsť pre literatúru funkcie, ktoré by opodstatnili jej zaradenie do súčasných vzdelávacích programov.

Odboroví didaktici našli jednoduchú staro-novú alternatívu:

Základným princípom osnovania obsahu je rozvoj čítania ako nástroja na všestranné osvojovanie umeleckého textu. Dôraz sa kladie na postupné rozvíjanie čitateľa od schopnosti analyzovať sémantiku umeleckého textu (analytické čítanie), porozumieť jej a prenikať do znakovkej podstaty textu, až po schopnosť pracovať s jeho významom na vyššej individuálnej úrovni spracovania, t. j. syntetizovať ho, interpretovať a hodnotiť zo všetkých jeho stránok (syntetické, hodnotiace čítanie) (IŠVP, 28)³.

Zámer je na prvý pohľad ušľachtilý, veď čo možno namietat' proti tomu, aby sa rozvíjalo čítanie, kultúrna technika vypracovaná v rámci sociálneho systému

³ V staršej verzii vzdelávacieho programu je podobná formulácia: „V literárnej zložke predmetu Slovenský jazyka a literatúra sa zmenilo tematické usporiadanie predmetu na stredných školách, v rámci ktorého sa opustila literárno-historická štruktúra. Namiesto faktografickej orientácie je obsah zameraný na analyticko-interpretáčne činnosti. Obsah literárnej výchovy sa v najvšeobecnejšom zmysle orientuje na dve činnosti: recepciu a tvorbu“ (ŠVP, 12).

literatúra, ktorej špecifikom je spomenutá súčinnosť kognitívnej, emočnej a normatívnej domény. Ako vyzerá konkretizácia deklarovaného zámeru v štátnom pedagogickom programe?

Literárnohistorický chronologický princíp osnovania učiva vystriedala teória literatúry⁴ ako kľúč, o ktorom sa predpokladá, že zabezpečí lepšie porozumenie literárnym textom, vyzbrojí študentov schopnosťou samostatne formulovať poznatky o výrazových aj významových kvalitách literatúry, aby ju kompetentne interpretovali a napokon aby dokázali rekonštruovať celostný proces vývoja národnej literatúry. „Príbeh“ literatúry (jej dejiny) je nahradený systematickou rozličných aspektov textovej štruktúry a literárneho procesu. Ide však o nerovnocennú zámenu, resp. zámenu generujúcu vskutku odlišný efekt organizácie učiva, pričom vôbec nie je zaručené, že pôjde o efekt primeranejší potrebám a dispozíciám študentov. Teoretická systematika je totiž v princípe atemporálna, čo o. i. znamená, že ju nemožno uplatniť pri „príbehovom“ scelení literárnych javov, hoci to má byť jedným z finálnych výsledkov celého vzdelávacieho cyklu. Parciálne teoretické aspekty pôsobia skôr rozbiehavo, divergentne, na rozdiel od literárnohistorickej chronológie a (re)konštruovanej kauzality vývinového procesu literatúry neponúkajú alternatívny integračný skelet. Je príznačné, že sumár literárnoteoretického obsahového štandardu má do konkrétnej učebnej realizácie rozvrhnúť učiteľ a on má takisto zabezpečiť, aby sa jednotlivé teoretické aspekty synteticky zlievali do celostného interpretačného porozumenia textom aj historickému vývinu literatúry (porov. pozn. 4). Zdanlivá sloboda udelená učiteľovi „rieši“ jeden z kardinálnych problémov celej novej koncepcie: to, čo nedokáže modelovo projektovať, deleguje ako priestor slobody učiteľom, presunúc na nich aj bremeno zodpovednosti za viac-menej nutné zlyhanie.

Dominancia literárnej teórie v osnovaní gymnaziálneho učiva prináša ešte ďalší – hoci len latentný – problém. „Literatura je... neúčinnější ve chvíli, kdy není jako taková rozpoznána. ... Teprve ve chvíli, kdy bude tematizována její formální stránka, může dojít k suspenzi čtenářství, neboť čtenář je tím, kdo konzumuje obsah sdělení, aniž by se příliš zatěžoval jeho formální stránkou...“ (Češka 2013, 138). K čítaniu patrí postoj dôvery, ono „sebazabudnutie“ čitateľa, oddávajúceho sa účinkom textu bez pátrania po podmienkach ich zrodu. Naopak, teoretický postoj je jeden zo spôsobov, ako naturalizačnému efektu literatúry čeliť, pretože vedie k identifikovaniu interpelatívnych mechanizmov literatúry, jej iluzívnych stratégií. Teoretická cesta je cestou úniku z paradoxnej „prirodzenosti“ literatúry, lebo jej účinky sú nahliadané ako výsledok arteficiálnych techník.

Otázka znie: chceme/máme stredoškóľakov formovať ako čitateľov (a podnecovať v nich hedonistický mód „bezúčelového“, výsostne subjektívne-

⁴ Obsahový štandard tvoria „... základné literárnovedné pojmy. Ich rozdelenie do tematických celkov spolu s jednotlivými výkonmi a kompetenciami závisí od rozhodnutia učiteľa a príslušnej predmetovej komisie.“ (IŠVP, 30)

ho, nemerateľného a ťažko hodnotiteľného oddania sa účinkom textu), alebo teoretického experta na denaturifikáciu iluzívnych efektov literatúry (čo prináša nutnú dávku skepsy, reflexívneho odstupu a kritickosti)? Iste, obe alternatívy možno spojiť v primeranom pomere. Pri jeho hľadaní je však zrejmé, že teoretický prístup nemôže nadobudnúť funkčnosť bez prvotného čitateľského zážitku, zatiaľ čo „obyčajné“ čítanie vynikajúco funguje bez následnej teoretickej nadstavby a predstavuje najčastejší režim prijímania a spracúvania textov pokladaných za literárne. Slovenský vzdelávací variant síce recepciu a interpretáciu literatúry vyhlasuje za kľúčové aktivity, ale už v zárodku ich blokuje presilou teoreticky zameraných úloh⁵.

Záver

Paradoxom je, že samotní autori novej koncepcie sú evidentne spriaznení s ustálenou, chronologickou literárnohistorickou predstavou o literatúre a k tomuto obrazu chcú napokon priviesť aj študentov. Lenže ich zámerom je urobiť z cesty k výslednému chápaniu literatúry problémové „objavovanie“ s aktívnou účasťou študentov. Hotovú „stavebnicu“ literárnej histórie preto dôkladne rozhádzali a chcú, aby ju študenti dokázali rekonštruovať do veľkej miery samostatne. Nástrojom má byť teória literatúry. Výsledkom je minimálny čitateľský kontakt s textom, presila teórie, neprimerane vysoké nároky na modelované schopnosti študentov, nadsadené očakávania v rovine výsledného efektu vyučovania literatúry. Má sa vlastne dospieť k tomu istému, čo bolo predtým kriticky odsunuté – k povedomiu o súvislom historickom vývine slovenskej literatúry v kontexte svetovej literatúry. Predpokladaná/deklarovaná pridaná hodnota zmenenej „trasy“ k tomuto cieľu však vedie k neželaným následkom:

1. Poskytuje povedomie o dejinách literatúry v rovnako formalistickej podobe ako kedysi, no menej účinne aspoň v elementárnej systematike a osvojení si konvenčných výkladov klasiky.
2. Presýtenie literárnou teóriou neprispieva k zamýšľanému hlbšiemu interpretačnému prieniku do literárnych textov; teória je skôr prostriedkom často neúčelného forsírovania náročného učebného obsahu a možnosťou zadávať pseudoinvenčné úlohy.
3. K rozvoju čítania nedáva súčasná koncepcia vyučovania literatúry reálne fungujúce stimuly.

⁵ O výučbe literatúry zrejme analogicky platí konštatovanie o výučbe filozofie: „Ještě nikdy se žádný člověk ve skutečném vzdělávacím procesu nezajímal třeba o určité filosofické pojetí života jen proto, aby si na něm cvičil svou argumentační kompetenci, nýbrž vždy to probíhá obráceně: Určitý obsah fascinuje, už vás nepustí a tím získá závaznost, na niž je člověk chtějící chápat téměř nucen odpovídat vytvořením určitých kompetencí, aby mohl být práv nárokům věci“ (Gaitsch, podľa: Liessmann 2015, 44).

4. Výučba literatúry je dnes spriahnutá s doktrínou kompetenčného vyučovania – literatúru sa autori reformy snažia využiť na rozvíjanie rozličných vágnych, niekedy až bizarných kompetencií.

Ak bola slovenská literatúra v škole 20. storočia v silovom poli dvoch ideových narácií, jej reformovaná podoba sa ocitá v silovom pôsobení neoliberalnej governmentality. Musela sa „spriatelit“ s ideou kompetenčného vyučovania, ktoré kolonizuje bez rozdielu všetky predmety ako novodobé – zdanelivo ideovo neutrálne – zaklínadlo⁶. Nemá význam zakrývať, že do vzdelávania aj teraz intervenuje ideológia, hoci o explicitnej ideologizácii školstva sa nehovorí, naopak, oficiálny spoločenský diskurz práve vzdelanie rád ukazuje ako deideologizované. Podstatu kompetenčne nastaveného vzdelávania dobre vystihol K. Liessmann:

Všetchno slouží řešení problémů, a proto to musí být možné popisovat jako jistou formu jednání; a všechno řešení problémů je smysluplné jen tehdy, když se úspěšně nasadí a využije, tedy může být použito na konkrétní situace nejružnějšího druhu. Neboť nyní se vše musí popisovat jako aktivita učícího se a vše, co se v procesu vyučování či učení může tematizovat, se musí díť s orientací na aplikaci a s prokázáním užitečnosti (Liessmann 2015, 40).

Ako s takouto predstavou zosúladiť ťažiskové idey klasického estetického myslenia, napríklad kantovské zaujatie krásou bez účelu? Bezradnosť pri premýšľaní, čo dnes s umeleckou literatúrou v štátnych vzdelávacích inštitúciách, je v reformovanom programe evidentná. Zakrýva sa proklamáciami o význame literatúry pri formovaní hodnôt, náročnosťou teoretického osnovania učiva, inovatívnymi metódami výučby, zdôrazňovaním rozvoja kreatívnosti, invenčnosti a kritického myslenia študentov, ale v plošnom primknutí sa k prakticistickému rozvoju kompetencií, v nezriedka absurdných pokusoch o preukazovanie praktickej využiteľnosti poznatkov z vyučovania literatúry, sa

⁶ „Základom literárnej zložky je postupné rozvíjanie čitateľských kompetencií od analytického čítania až po schopnosť pracovať s významom literárneho textu na vyššej individuálnej úrovni spracovania (syntetické a hodnotiace čítanie)“ (IŠVP, 2).

⁷ Pri vyučovaní literatúry je explicitne zdôraznená aplikácia poznatkov, spojená, pochopiteľne, s rozvíjaním kompetencií: „**Aplikačný kontext** vo vzdelávacom štandarde sa stal dominantným prvkom. Ide o **textovú zložku** vzdelávacieho štandardu, ktorú tvoria jednotlivé literárne žánre/literárne druhy stanovené v obsahovom štandarde. Kontext predstavuje priestor na rozvíjanie čitateľských a interpretačných kompetencií, ktoré sú spojené s vytváraním a osvojovaním základných teoretických poznatkov o literatúre“ (IŠVP, 29). Popri rozvíjaní „univerzálnych“ kľúčových kompetencií – natoľko všeobecných, vágnych a ťažko hodnotiteľných, až sa ich vytyčovanie javí redundantné (napr.: používať kognitívne operácie, kriticky myslieť, tvorivo myslieť, formulovať svoj názor) – stanovuje dokument v súvislosti s literatúrou štyri predmetové kompetencie: technika čítania a verejná prezentácia textu, pamäťové, klasifikačné a aplikačné kompetencie, analytické a interpretačné kompetencie, tvorivé kompetencie.

napokon ukazuje výmera, ktorá pre literatúru ostáva: čosi síce „ušľachtilé“, no osožné predovšetkým ako tréningový nástroj budúcich „ľudských zdrojov“.

LITERATÚRA

Bourdieu Pierre: *Pravidla umění : Geneze a struktura literárního pole*. Brno 2010.

Bourdieu Pierre: *Teorie jednání*. Praha 1998.

Češka Jakub: *Iluzivnost vyprávění*, Dějiny – teorie – kritika, 2013, 10 (1), s. 137-153.

Kaščák Ondrej, Pupala Branislav: *Školy v prúde reforiem*. Bratislava 2011.

Kaščák Ondrej, Pupala Branislav: *Škola zlatých golierov: Vzdelávanie v ére neoliberalizmu*. Praha 2012.

Liessmann Konrad Paul: *Hodina duchů: Praxe nevzdělanosti. Polemický spis*. Praha 2015.

Schmidt Siegfried J.: *Literární věda na cestě od hermeneutiky k mediální kulturní vědě*, Česká literatura, 2009, č. 4, s. 542-554.

Schmidt Siegfried J.: *Přesahování literatury: Od literární vědy k mediální kulturní vědě*. Praha 2008.

Schmidt Siegfried J.: *Interpretace: posvátná kráva, nebo nutnost?* Aluze, 2013, 1, s. 38-50.

ŠVP: Štátny vzdelávací program pre gymnáziá v Slovenskej republike ISCED 3A – Vyššie sekundárne vzdelávanie. www.statpedu.sk/clanky/statny-vzdelavaci-program/

IŠVP: (inovovaný) Štátny vzdelávací program pre gymnáziá (úplné stredné všeobecné vzdelávanie). <https://www.minedu.sk/8387-sk/statne-vzdelavacie-programy/>

KONCEPTUALIZÁCIA LITERATÚRY V NEMECKOM VZDELÁVÁCOM SYSTÉME¹

The conceptualisation of literature in the German education system

The study focuses on the controversies that preceded the adoption of national education standards for upper secondary education in Germany after 2000. It characterises the interaction of the education system and the social system of literature, and highlights the concepts that most contrasted with each other: general education and literacy, literary education and competence. Towards the end, the study outlines a possible form of consensus in professional discourse on literary education.

Keywords: Germany, literary education, Bildung, competence, education standards

Na začiatku bol šok, PISA-Schock 2000, ktorý spôsobili výsledky medzinárodného testovania zverejnené v roku 2001. V čitateľskej gramotnosti sa Nemecko ocitlo výrazne pod priemerom OECD, až na 21. mieste. Výsledky testovania priniesli poznanie, že približne 25% pätnásťročných žiakov a žiakov v Nemecku nedokáže čítať s porozumením, navyše sa v čitateľskej gramotnosti prejavujú výrazné sociálne a regionálne rozdiely. Rozprúdil sa intenzívny diskurz o nevyhnutnej reforme a potrebnej zmene paradigmy vzdelávania. Ako v ňom interagovali oba systémy, vzdelávací systém a sociálny systém literatúry (v zmysle empirickej literárnej vedy Siegfrieda J. Schmidta 1991), a ako sa v kľúčových dokumentoch nemeckého vzdelávacieho systému formovala súčasná podoba literatúry, sa pokúsi načrtnúť táto štúdia. Na úvod uvedme niekoľko rámcových faktov.

Pod dojomom šoku z výsledkov testovania PISA 2000 požadoval Nemecký spolkový snem zavedenie celonemeckých vzdelávacích štandardov a realizáciu pravidelných národných porovnávacích štúdií. Stála konferencia ministrov školstva všetkých spolkových krajín (*Kultusministerkonferenz*, KMK)

¹ Štúdia je výsledkom riešenia projektu Vedeckej grantovej agentúry Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky 1/0590/16 *Literatúra ako literárne konanie a jej konceptualizácia v kľúčových metaforách vzdelávacieho systému*.

sa rozhodla vypracovať vzdelávacie štandardy záväzné na spolkovej úrovni a na tento účel bol založený Inštitút rozvoja kvality vzdelávania (*Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen*), ktorý prípravu štandardov koordinoval. Bázou národných štandardov sa stala expertíza tímu odborníkov vedeného prof. Eckhardom Kliemem, prezentovaná v roku 2003 a známa ako Klieme-Expertise (Klieme 2007). Ústredným pojmom Kliemeho expertízy a rovnako určujúcim konceptom reformy vzdelávania, ktorá na expertíze stavia, je kompetencia. Kliemeho tím pritom prevzal jej pojmové vymedzenie od psychológa Franza Emanuela Weinerta (Weinert 2001, 27-28). Jednotlivé vzdelávacie štandardy sú v súlade s týmto konceptom formulované ako tzv. Can-do-Statements („Žiačky a žiaci dokážu...“) a stanovujú pre všetky spolkové krajiny, priemerne aké kompetencie majú žiaci dosiahnuť do konca určitej fázy vzdelávania.

Národné vzdelávacie štandardy sa teda prezentujú ako jednotné výkonné požiadavky, ktoré majú pomôcť zaručiť spoločnú výkonnú úroveň a porovnateľnosť medzi spolkovými krajinami. Sú určujúce pre tvorbu centrálnych kurikulárnych dokumentov a rámcových učebných plánov jednotlivých spolkových krajín. Ich koncepcia je podriadená logike vzťahu medzi účelom a prostriedkami, cieľmi a postupmi.

V rokoch 2003 a 2004 boli prijaté vzdelávacie štandardy pre primárne a nižšie sekundárne vzdelávanie. Od roku 2009 do roku 2012 sa pripravovali štandardy pre vyššie sekundárne vzdelávanie v predmetoch nemčina, matematika a cudzí jazyk (angličtina alebo francúzština). Začali sa zavádzať v školskom roku 2014/15 a od roku 2016/17 sú záväzné pre maturitné skúšky vo všetkých spolkových krajinách, keďže nahradili aj dovtedy záväzný samostatný referenčný rámcový dokument zodpovedajúci slovenskému Katalógu cieľových požiadaviek na maturitnú skúšku.

Keďže sú štandardy záväzným orientačným rámcom pre vzdelávacie procesy v celej krajine, zo strany štátnej moci bola snaha zabezpečiť ich čo najširšiu akceptáciu. Proces prípravy dokumentu v odborných skupinách sprevádzala riadiaca skupina zložená zo zástupcov všetkých spolkových krajín. Po vypracovaní pracovnej verzie štandardov mali spolkové krajiny príležitosť návrh dokumentu komentovať, potom v roku 2011 bola predbežná verzia štandardov predstavená širokej odbornej verejnosti na spoločnej konferencii Inštitútu rozvoja kvality vzdelávania a KMK. Pripomienky z odbornej verejnej diskusie boli zohľadnené vo výslednej podobe štandardov.

Štandardy pre vyššie sekundárne vzdelávanie v predmete nemčina nadväzujú na štandardy nižšieho sekundárneho vzdelávania, posilňujú však prepedeutický charakter predmetu smerom k vysokoškolskému štúdiu. Okrem toho vyčleňujú ako samostatnú časť dokumentu doménovú kompetenčnú oblasť *Práca s textami a médiami* (*Sich mit Texten und Medien auseinandersetzen*), ktorá bola pôvodne súčasťou kompetenčnej oblasti *Čítanie*. Štandardy vychádzajú zo širokého poňatia pojmu text, ktoré zahŕňa rôzne mediálne formy literárnych aj pragmatických textov, a to nielen v písanej podobe, ale aj recep-

ciu divadla, filmu, audiokníh atď. Tým sa predmetu nemčina zároveň pripisuje špecifická úloha pri rozvoji mediálnych kompetencií².

V ťažko preložiteľnom názve doménovej kompetenčnej oblasti bolo pôvodné sloveso *nutzen* (používať, využívať) figurujúce v štandardoch pre nižšie sekundárne vzdelávanie nahradené slovesom *sich auseinandersetzen*, implikujúcim samostatné konanie, aktívny prístup k textom a médiám. Jednou zo súčastí doménovej kompetenčnej oblasti *Práca s textami a médiami* je aj zapodievanie sa s literárnymi textami. Vyučovanie literatúry, kedysi dominantná sféra edukácie, sa teda ocitlo vedľa jazykovej a mediálnej výučby.

Obsahové normatívy, napr. vo forme kánonu literárnych textov, štandardy neuvádzajú, obsahujú však príklady úloh. V oboch doménových kompetenčných oblastiach – *Práca s textami a médiami*, ako aj *Reflektovanie* (pôvodne Skúmanie) *jazyka* – rozlišujú štandardy medzi základnou úrovňou (pri dotácii min. 3 hodiny týždenne) a vyššou úrovňou (4 a viac hodín týždenne).

V názve kľúčového dokumentu pre vyššie sekundárne vzdelávanie sa neobjavuje označenie úrovne podľa medzinárodnej stupnice ISCED, ani výraz Sekundarstufe II, ale pojem *Allgemeine Hochschulreife* (Všeobecná zrelosť na vysokoškolské štúdium), ktorý v slovenčine zodpovedá stupňu dosiahnutého vzdelania označovanému ako úplné stredné všeobecné vzdelanie s maturitou. Aj v Nemecku sa metafora zrelosti figurujúca v názve dokumentu a synonymicky používaná na označenie maturitnej skúšky, skúšky zrelosti, spája s ukončením gymnaziálneho štúdia. Zrelosť na vysokoškolské štúdium je teda základným predpokladom akademického vzdelania. Takto sa koncept zrelosti a koncept kompetencia v dokumente dostávajú do kontrastu, ku ktorému sa neskôr vrátíme.

² Prepojenie viacerých kompetencií vo vzdelávacích štandardoch možno vnímať ako reakciu na kvantitatívne štúdie podnietené výsledkami testovania PISA 2000. Ako sumarizuje Christian Dawidowski (2009), kvantitatívne štúdie už začiatkom tisícročia ukázali polarizáciu obyvateľstva v čitateľskom správaní. U mládeže od roku 2000 výrazne stúplo využívanie internetu a iných médií, pričom narábanie s knihou sa prispôbovalo zaobchádzaniu s novým médiom. Kontinuálne klesali hodnoty čítania pre zábavu alebo pre identifikáciu, ale aj pre potrebu úniku do fikčných svetov, všetky tieto funkcie prevzali nové médiá (Dawidowski 2009, 12). Už v roku 2008 ukázal výskum v ročníkoch 1994–1996 (teda u dnešných vysokoškolákov), že 70 % chlapcov neprečítalo za mesiac ani jednu knihu (0 – 1 knihu) a 44 % chlapcov trávi za počítačom 4 a viac hodín denne, pričom cez víkendy boli dosiahnuté hodnoty až do 10 hodín (Dawidowski 2009, 8-9). Čitateľské správanie je navyše výrazne ovplyvnené systémom previazanosti médií: Úspešný titul sa už neprezentuje iba v jednej či dvoch mediálnych podobách (napr. ako kniha alebo audiokniha), ale využívajú sa takmer neobmedzené možnosti filmu, počítačovej hry, potlače na oblečení, zvonenia v mobiloch atď. To znemožňuje realizáciu štúdií úzko zameraných na čítanie, pretože „čisté“ čítanie sa už nedá oddeliť od mediálneho kontextu, v ktorom prebieha. Christian Dawidowski pritom zdôrazňuje, že enormné tempo technologického rozvoja a rýchlejšie striedanie generácií zapríčiňuje čoraz rýchlejšie starnutie výsledkov kvantitatívnych štúdií (Dawidowski 2009, 8).

Načrtnime najskôr kľúčové pojmy odborného diskurzu, ktorý nakoniec výrazne ovplyvnil aj konceptualizáciu literatúry v národných vzdelávacích štandardoch. V prvej fáze odborných diskusií, ktoré vyvolal šok z výsledkov testovania PISA, išlo o rozlíšenie dvoch konštruktov: základného vzdelania (*Grundbildung*) v zmysle gramotnosti a všeobecného vzdelania (*Allgemeinbildung*). Šok teda priniesol znovuobjavenie pojmu *Bildung*, obzvlášť spojenia *literarische Bildung*. V priestore, ktorý poskytuje táto štúdia, nie je možné bližšie explikovať nuansy 500-ročného pojmu *Bildung*³. Pre lepšie pochopenie priebehu odborného diskurzu aspoň pripomeňme, že kľúčový pojem nemeckého humanizmu, ktorý siaha až k nemeckej stredovekej mystike majstra Eckharta, v sebe skrýva výrazné významové aspekty kultivovania, formovania, utvárania človeka ako obrazu božieho (*bilden* – tvoriť, *Bild* – obraz).

Vo verejnej diskusii, ktorá predchádzala vzniku národných vzdelávacích štandardov, sa kontrastovali predovšetkým pojmy gramotnosť a všeobecné vzdelanie. Medzinárodné testovanie PISA stavia na gramotnosti⁴ ako schopnosti „viesť svoj život uspokojivo z osobného a ekonomického hľadiska“ a „aktívne sa zúčastňovať na spoločenskom živote“⁵ (Baumert 2001, 16). V centre pozornosti týchto meraní nie sú určité témy a obsahy (input, učebné plány), konkrétne vedomosti alebo schopnosti, ktorá vyučovanie sprostredkuje, ale output, kompetencie, ktoré sa obsahom nadobudnú, stratégie riešenia problémov prinášajúce funkčne pragmatický úžitok v každodennom živote. S kompetenciami ako testovateľnými, teda aj normovateľnými schopnosťami je spojená štandardizácia a centralizácia. Rovnaké kompetencie sa pritom môžu nadobudnúť pomocou rôznych obsahov, čo by malo znamenať väčšiu slobodu voľby obsahov. Ale dôraz na kompetencie prináša nakoniec väčšiu jednotnosť a záväznosť výsledkov vzdelávania. Štandardizácia v literárnom vzdelávaní môže viesť „k tichej rekanonizácii“ (Huber 2005, 106), čiže nielen k stanoveniu kompetencií nezávislých na obsahoch, ale aj určitých obsahov a metód, a teda k obmedzeniu bohatstva tém.

Meranie PISA sa neorientuje na to, čo sa konkrétne vyučovalo, ale na kritériá výkonu stanovené normatívne tak, aby sa zabezpečilo stanovené minimum. Skupiny humanitných alebo spoločenských predmetov štúdia PISA nezahŕňa, pretože nie sú súčasťou nevyhnutného minima. Všeobecné vzdelanie (*Allgemeinbildung*) na rozdiel od toho nestavia na minime, ale na „maxime

³ Hans-Georg Gadamer pojmu venoval úvod svojho základného diela filozofickej hermeneutiky *Wahrheit und Methode [Pravda a metóda]* (Gadamer 1965, 1-31). Pojem v historickom kontexte nemeckého myslenia približuje tiež Naděžda Pelcová (Pelcová 2000).

⁴ Aj podľa informácií, ktoré na Slovensku prezentuje Národný ústav certifikovaných meraní vzdelávania (NÚCEM), zisťuje štúdia PISA „výsledky vzdelávania z pohľadu požiadaviek trhu práce (t. j. funkčnú gramotnosť žiakov z hľadiska teórie celoživotného vzdelávania sa)“. Dostupné na internete: http://www.nucem.sk/sk/medzinarodne_merania/project/5. [Citované 02. 09. 2017].

⁵ Všetky pasáže citované z nemeckých prameňov uvádzam vo vlastnom preklade do slovenského jazyka bez explicitného označenia autora prekladu.

dosiahnuteľných cieľov vzdelávania“ (Heynitz 2012, 15). Vzdelanie sa potom nekoncentruje na niekoľko základných kompetencií, ale smeruje k rôznorodosti vedomostí a schopností. V popredí nie je aplikačná orientácia na anticipovaný, funkcionalisticky vnímaný úžitok, ale cieľom je rozvoj kritického myslenia, teda aktivovanie rôznych spôsobov myslenia, ktoré umožňujú reflexiu a kritický odstup, a posilnenie vedomostí a schopností obohacujúcich subjekt v jeho individuálnom osobnostnom rozvoji. Všeobecné vzdelanie charakterizuje otvorenosť naučeného smerom do neurčitej budúcnosti, aplikovateľnosť rôznorodých foriem poznania v dnes iba ťažko špecifikovateľných podmienkach a požiadavkách budúcnosti.

Gramotnosť znamená splnenie vopred formulovaných očakávaní, navčičené univerzálne formy riešenia problémov, ktoré vedú k prispôsobivosti v súčasnom stave sveta a k vypestovaniu zvyku, ale nemusia mať dlhé trvanie. Orientácia testovania na ciele záväzné pre každého testovaného, hoci zdôvodnená zámerom vyššej objektivity a porovnateľnosti výkonov, znemožňuje zohľadniť individuálnosť vzdelávacích ciest a vedie k redukcii komplexnosti. Namiesto samostatného učenia sa postačuje na splnenie cieľov inštruovaný tréning.

Reflexívny a emancipatívny koncept vzdelávania, ktorého cieľom bola kultúrna orientácia a spoločenská účasť individua a s tým spojené formovanie vlastnej identity, nahrádza skôr tranzitívne, pragmaticky funkcionálne chápanie vzdelania, ktoré má abstraktný obsah a nevzťahuje sa substančne na jednotlivca. Kompetenciami sa majú nadobudnúť skôr nástroje, pomocou ktorých môže predložené problémy najrôznejšieho druhu flexibilne a účinne spracovať každý (Fiebich 2010, 9-10).

Literárne vzdelávanie sa z jadrovej oblasti vyučovania nemčiny dostáva na okraj diania, pretože sa dá iba relatívne ťažko empiricky uchopiť. Centrálnou naďalej zostáva otázka, či sa aj čítanie a porozumenie literárneho textu dá chápať ako schopnosť riešiť problém, ktorá sa dá zlepšovať systematickým tréningom a ktorej efektom je hlbšie porozumenie.

Hlasy kritikov konceptu kompetencií ako základu gramotnosti pribúdali po zverejnení národných vzdelávacích štandardov. V diskurze odborníkov pritom výrazne rezonoval aspekt moci. Vedci upozorňovali, že pri zmene paradigmy vzdelávania nešlo o vedeckú revolúciu, ale o demonštráciu silnej politickej vôle, vnímanú ako legitímnu (Kammler 2006, 7), pretože odkazovala na spoločnú reformu vzdelávania na európskej úrovni, na koncepty vyvinuté OECD⁶, prevzaté Európskym parlamentom a nakoniec aplikované v nemeckých učebných plánoch.

⁶ Ako orientačnú bázu vyvinula OECD referenčné rámce aj pre výučbu literatúry. Literárny referenčný rámec (LiFT-2) je výsledkom spolupráce učiteľov zo šiestich krajín (Holandsko, Nemecko, Fínsko, Česká republika, Portugalsko, Rumunsko). Projekt sa realizoval v rokoch 2009-2012 a na zostavovaní rámca sa podieľalo 4 700 učiteľov. Cieľom bolo vytvoriť referenčný rámec pre rozvoj čitateľskej kompetencie v sekundárnom vzdelávaní (vek 12-19 rokov).

Kritikovia spájajú obavy, že nárok na individuálne vzdelávanie padne za obeť ekonomickým a hospodárskym kritériám. Jednou z najvýraznejších polemík na túto tému bola debata o pozíciách rakúskeho didaktika Wenera Wintersteinera. V roku 2010 hovoril Wintersteiner v Brémach pri preberaní Ceny Erharda Friedricha v kontroverzne prijatej ďakovnej reči o zmene paradigmy, ktorá sa pripravuje „v medzinárodnej zhode“ vedená „globálnou hospodárskou a vzdelanostnou elitou“. „Vzdelanie sa predefinuje na osobný majetok a ľudský kapitál, pričom sa počíta iba to, čo slúži na akumuláciu tohto kapitálu“ (Wintersteiner 2011, 8).

Na polemiku reagoval aj profesor pedagogiky z Hamburgu Bodo Lecke a vo svojej štúdií venovanej literárnemu vzdelávaniu sa odvoláva na brémskeho profesora didaktiky Matthisa Kepsera, ktorý v orientácii na kompetencie nevidí v žiadnom prípade svetonázorovo neutrálne právo človeka na vzdelanie. Podľa neho nejde o konkurencieschopnosť mladých ľudí na globálnom trhu práce, ale o snahu urobiť z nich prispôbených členov existujúceho hospodárskeho systému vlastníacich medzinárodne porovnateľnú kvalifikáciu (Lecke 2013, 55). Bonnský profesor pedagogiky Volker Ladenthin to v rozhovore pre *Wirtschaftswoche* v roku 2013 formuluje ešte dôraznejšie: „PISA slúži vzdelávaniu nás. Masovým školám, v ktorých sa majú vychovať zdatné pracovné sily“ (Ladenthin / Wernicke 2013). V mimoriadne kritickom rozhovore tvrdí, že PISA ohrozuje nemecký vzdelávací systém, pretože nemeria podľa kritérií, ktoré sú stanovené v nemeckej ústave, školskej legislatíve a učebných plánoch. Vzdelávacia politika je podľa ústavy záležitosťou spolkových krajín, ale podľa Ladenthina je reálne už dávno riadená na medzinárodnej úrovni. V interview upozorňuje na odporúčania Európskej parlamentu a Európskej rady a cituje slová Jána Figeľa z predhovoru k dokumentu *Kľúčové kompetencie pre celoživotné vzdelávanie – európsky referenčný rámec*: „Rastúca internacionalizácia, rýchle tempo zmien a neustály prúd nových technológií spôsobujú, že Európania [...] musia mať všeobecné spôsobilosti, ktoré im umožnia prispôbovať sa zmenám.“ (Figeľ 2007). Ladenthin dodáva: „PISA chce prispôbeného žiaka, ktorý bez otázok vyhľadá v texte to, čo ho nechali vyhľadať, ale ktorý k textu nerozvinie žiadnu vlastnú myšlienku“ (Ladenthin/Wernicke 2013). Medzinárodné testovanie, ktoré z poverenia EÚ nariadia školám národné inštitúcie, vytvára podľa neho subtilný verejný a politický tlak. Hroziaca blamáž v medzinárodnom testovaní vedie k prispôbovaniu sa a k orientácii na kompetencie.

Koncepčné zmeny vzdelávania boli kontroverzne prijaté nielen akademikmi, ale aj učiteľskou verejnosťou. Anita Schilcherová a Markus Pissarek (2015, 9) priznávajú, že na podujatiach ďalšieho vzdelávania učiteľov nie je veľa

Literárny referenčný rámec pozostáva zo zoznamu úrovní literárnych kompetencií žiakov, zoznamu charakteristík kníh vhodných pre danú úroveň čitateľov, zoznamu kníh usporiadaných podľa úrovne a zoznamu didaktických prístupov, ktoré podnecujú literárny rozvoj žiakov.

pojmov, ktoré by viedli k podobným averziám ako orientácia na kompetencie. Obzvlášť, ak sa pojem definuje technokraticky ako remeselná zručnosť. Nariadená zhora, spájaná s hanbou testovania PISA 2000, je orientácia na kompetencie podľa nich dôvodom na početné národné a medzinárodné merania a testovania spochybňujúce prácu učiteľov a presúvajúce zodpovednosť za vzdelávanie od vyučujúcich na administrátorov centrálnie koncipovaných skúšok.

Vehementná kritika konceptu kompetencií po zverejnení prvých štandardov pre nižšie úrovne vzdelávania v predmete nemčina varovala, že v prípade rovnako koncipovaných pripravovaných štandardov pre gymnáziá prestane byť maturita skúškou zrelosti, ale stane sa testom kompetencií (Fiebich 2010, 7). Zároveň sa v odbornej diskusii otvorila otázka, ako k zrelosti prispieva práve vzdelávanie v oblasti literatúry.

Anita Schilcherová a Markus Pissarek si pri modelovaní pojmu literárna kompetencia zamýšľajú nad tým, koho vlastne považujeme za človeka s vysokým literárnym vzdelaním. Je taký človek zároveň literárne kompetentný? „Je ten, kto v súťažno-zábavnej hre Milionár správne zodpovie miliónovú otázku z oblasti literatúry, literárne kompetentný alebo literárne vzdelaný?“ (Schilcher / Pissarek 2015, 15). Aj Bodo Lecke pripomína prípad z podobnej televíznej hry v roku 2012, keď polmiliónová otázka „Ako sa krstným menom volala Goetheho žena?“ zostala nezodpovedaná. Lecke sa pýta, či bol príčinou nedostatok literárneho vzdelania alebo kompetencie (Lecke 2013, 25).

Vraciame sa tým ku kontrastu konceptov zrelosti a kompetencií. Zmena paradigmy vzdelávania obrátila vo vyučovaní literatúry pozornosť od textu a procesu jeho recepcie na proces učenia sa a vyvolala obavy, že všetko, čo sa nedá kvantifikovať a merať, sa vo vzdelávaní dostane do úzadia. Umelecké, estetické a kreatívne aspekty strácajú význam, ak je dôležitá iba ekonomická efektívnosť, užitočnosť, účelovosť. Orientácia na output navyše prináša orientáciu výučby na skúšku, tzv. teaching-to-the-test, nie naopak, procesy vzdelávania sa teda formujú paradoxne od konca. Potvrdzujú to aj výsledky v medzinárodných meraniach. Kým PISA 2000 ešte testovala to, čo sa v nemeckých školách neučilo, výsledky novších testovaní sú podstatne lepšie, pretože sa v školách vyučuje to, čo PISA meria.

Orientácia na medzinárodné merania otvorila v súvislosti s realizáciou literárneho vzdelávania mnoho otázok: Môže byť výsledkom vzdelávania v oblasti literatúry merateľná a empiricky verifikovateľná kognitívna schopnosť, obsahovo prenosná, členiteľná a orientovaná na riešenie problémov? Štandardizácia meraní by mala viesť k objektivizácii hodnotiacich kritérií aj v literárnom vzdelávaní. Vedie to potom k zmenám v zaobchádzaní s obsahmi literárnych textov? Uprednostňujú sa preto aj vo výučbe literatúry činnosti, ktoré sa dajú dobre testovať? Ako sa v dôsledku toho mení recepcia literatúry, člení sa na čiastkové kompetencie? Aký je výsledok vyučovania literatúry, ktoré kladie dôraz na osvojenie si techník rozboru literárneho textu a získania jedno-

tlivých informácií? Podarí sa žiakom spojiť ich do celostného porozumenia textu?

Usmerňovaná interpretácia ako súbor izolovaných čiastkových krokov nahradila v praxi predošlé ponímanie recepcie textu ako celostného individuálneho stretnutia čitateľa a textu. Separátne, dobre testovateľné úkony sú vynaté zo súvislostí a neprispievajú k výkladu textu. Naopak činnosti, ktoré smerujú k syntéze, výkladu textu, strácajú hodnotu a potenciál textu sa redukuje. Požiadavka testovateľnosti porozumenia textu môže navyše viesť k prísnej racionalite. Odborníci upozorňujú, že pritom práve vyučovanie literatúry môže kompenzovať deficity, ktoré má za následok vzdelávanie zamerané výlučne na nadobudnutie racionálnych kompetencií (Fiebich 2010, 11).

V oblasti literatúry je tiež obzvlášť problematická jednodimenzionálnosť predurčených riešení úloh. Formulácia úloh a materiál v nich obsiahnutý predurčujú smer interpretácie, text je pomocou naučených procedúr potrebné iba dať do vzťahu s uvedenou témou. Od žiaka sa nevyžaduje vlastná téza chápania textu formulovaná na základe vlastných skúseností. Aká je však potom úloha ťažko normovateľných súčastí výkonu, teda subjektivity a kreativity? Didaktik a profesor pedagogiky Thomas Zabka považuje imerzívnu recepciu, vnorenie, „zapletenie sa“ do textu a reflexiu tejto estetickej skúsenosti za jeden z fundamentálnych princípov zrelosti v zaobchádzaní s literárnymi textami. Ak žiak nevníma estetický účinok predmetu analýzy či interpretácie, sú tieto kompetencie nefunkčné (Zabka 2015, 140).

Počas vedeckej konferencie na Univerzite v Osnabrückeri v júni 2012 sformulovali účastníci konferencie svoje požiadavky na vzdelávaciu politiku v oblasti literatúry do 7 téz označených ako *Osnabrücker Thesen zur Lage literarischer Bildung* (Osnabrücker tézy k stavu literárneho vzdelávania). Témy pomenúvajú „eróziu tradične úzkeho spojenia literatúry a vzdelania“, zdôrazňujú, že centralizácia vzdelávacieho systému a skrátenie školského a univerzitného vzdelávania vedú „k oslabeniu literárnej tradície“ a „redukcia kánonu“ vylučuje „pomalú a intenzívnu prácu s umeleckou literatúrou“ (Dawidowski 2013, 21). Podľa téz sa tiež mení „úloha literatúry v spoločenskom vedomí“, „politicky kritická dimenzia literatúry sa obchádza“, čítanie sa „funkcionalizuje“. Vzdelanie je však viac ako „cieľená podpora kompetencií“ a „splnenie vopred formulovaných očakávaní“. Konštatuje sa tiež, že „didaktika literatúry sa vzdáva od literárnej vedy“ (Dawidowski 2013, 22).

Konsenzus sa po naznačených polemikách odborného diskurzu črtá v chápaní konceptov (všeobecného) vzdelania a kompetencií vo vzájomnom vzťahu, nie ako protikladov. Literárna kompetencia je pritom vnímaná ako predpoklad celoživotných procesov literárneho vzdelávania. Od školského vzdelávania ani nie je možné očakávať ciele zaručujúce komplexný mravný rozvoj osobnosti. Kriticky je potrebné priznať, že koncept tradičného literárneho vzdelávania často nebol schopný pomenovať zodpovedajúce ciele vzdelávania a tie potom zostávali iba „eufemistickými sľubmi“ (Heynitz 2012, 21).

Malo by ísť teda o kombináciu: Orientácia na output vedie k zmysluplnej redukcii očakávaní zo strany vyznávačov všeobecného vzdelania. Orientácia na input, témy a obsahy, upozorňuje na dôležitý presah, ktorý napr. základným kompetenciám v testovaní PISA chýba. Weinertov pojem kompetencie je nutné rozšíriť o ďalšie, najmä kognitívne kompetencie (Heynitz 2012, 24), ktoré sa vzťahujú na rôzne spôsoby myslenia. Porozumenie v zmysle konštruovania koherentného modelu text-svet sa líši od abstrahujúcich procesov porozumenia, ktoré umožňujú metakognitívny prístup k textu. Kým v prvom prípade stačia bežné stratégie čítania, na porozumenie literárnych textov sú potrebné metakognitívne stratégie (Schilcher/Pissarek 2015, 18). Nepopierateľne však mnohoznačnosť umeleckých textov zostáva veľkou výzvou pri formulovaní jednoznačných výpovedí, a tým aj správnych riešení úloh.

Výsledkom dosiahnutého konsenzu môže byť skutočnosť, že v aktuálnych národných vzdelávacích štandardoch nájdeme aj ciele, ktoré presahujú merateľné a funkčné žiacke výkony a zdôrazňujú napríklad hodnotovú výchovu. Do štandardov sa však dostali v podobe všeobecných formulácií zvyčajných pre preambuly dokumentov, a takto vlastne nezodpovedajú ani jednému z diskutovaných konceptov. Štandardy nakoniec stavajú na mnohorakých a čiastočne si konkurujúcich konceptoch a ideáloch vzdelávania a ich výklad sa nedá určiť prepismi. Našťastie.

LITERATÚRA

- Baumert Jürgen et al.: *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Opladen 2001.
- Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.10.2012). Köln 2014. Dostupné na internete: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Deutsch-Abi.pdf [Citované: 02. 09. 2017].
- Dawidowski Christian: *Das Lesen und die Vermittlung von Literatur. Gegenstand einer forschungsorientierten Literatur- und Mediendidaktik*. Siegen 2009. Dostupné na internete: http://www.lidi.uni-osnabrueck.de/wp-content/uploads/2011/05/Was-ist-Literaturdidaktik_.pdf [Citované: 02. 09. 2017].
- Dawidowski Christian (Hg.): *Bildung durch Dichtung – Literarische Bildung. Bildungsdiskurse literaturvermittelnder Institutionen um 1900 und um 2000*. Frankfurt am Main 2013.
- Fiebich Peggy: *Eine spannungsreiche Konstellation*. In: Peggy Fiebich, Sigrid Thielking (Hg.): *Literatur im Abitur – Reifeprüfung mit Kompetenz?*. Bielefeld 2010, s. 7-13.
- Figel' Ján: *Kľúčové kompetencie pre celoživotné vzdelávanie*. In: *Kľúčové kompetencie pre celoživotné vzdelávanie – európsky referenčný rámec*. Luxemburg 2007. Dostupné na internete: http://katchem.truni.sk/prilohy/TPSV/KK_pre_CV.pdf [Citované: 03. 09. 2017].

- Gadamer Hans-Georg: *Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik*. 2. Auflage. Tübingen 1965.
- Heynitz Martina von: *Bildung und literarische Kompetenz nach PISA. Konzeptualisierungen literar-ästhetischen Verstehens am Beispiel von Test, Prüf- und Lernaufgaben*. Frankfurt am Main 2012.
- Huber Ludwig: *Standards auch für die „weichen“ Fächer? Das Beispiel „Gedichte im Deutschunterricht“*, „Friedrich Jahresheft“, Jg. XXIII, 2005, s. 105-107.
- Kammler Clemens: *Literarische Kompetenzen – Standards im Literaturunterricht. Anmerkungen zum Stand der Diskussion*. In: Clemens Kammler (Hg.): *Literarische Kompetenzen – Standards im Literaturunterricht*. Seelze 2006, s. 7-23.
- Klieme Eckhard et al.: *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise*. Bonn; Berlin 2007. Dostupné na internete: https://www.bmbf.de/pub/Bildungsforschung_Band_1.pdf [Citované: 02. 09. 2017].
- Ladenthin Volker, Wernicke Jens: *Bildungsforscher Volker Ladenthin: „PISA gefährdet unser Bildungssystem“*. „Wirtschaftswoche“, 02. Dezember 2013. Dostupné na internete: <http://www.wiwo.de/erfolg/campus-mba/bildungsforscher-volker-ladenthin-pisa-gefaehrdet-unser-bildungssystem/9149594-all.html> [Citované: 03. 09. 2017].
- Lecke Bodo: *„Literarische Bildung“: immer noch oder schon wieder – Kompetenz vs. Bildung im Deutschunterricht?* In: Christian Dawidowski (Hg.): *Bildung durch Dichtung – Literarische Bildung. Bildungsdiskurse literaturvermittelnder Institutionen um 1900 und um 2000*. Frankfurt am Main 2013, s. 25-60.
- Liessmann Konrad Paul: *Theorie der Unbildung. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft*. Wien 2006.
- Literary Framework for Teachers in Secondary Education (LiFT-2)*. Dostupné na internete: <http://www.literaryframework.eu/literaryframework.html> [Citované: 04. 09. 2017].
- Pelcová Naděžda: *Pojem vzdělání v tradici německého myšlení*, „Pedagogika“, roč. XLX, 2000, č. 1, s. 70-83.
- Schilcher Anita, Pissarek Markus (Hg.): *Auf dem Weg zur literarischen Kompetenz. Ein Modell literarischen Lernens auf semiotischer Grundlage*. 3. korrigierte u. ergänzte Auflage. Baltmannsweiler 2015.
- Schmidt Siegfried J.: *Grundriß der Empirischen Literaturwissenschaft*. Frankfurt am Main 1991.
- Schmidt Siegfried J.: *Od literárnej komunikácie k literárnemu systému. „Systém“ a „pozorovateľ“*. Dva kľúčové koncepty (budúcej) literárnej vedy, „World Literature Studies“, roč. 6 (23), 2014, č. 3, s. 5-21.
- Weinert Franz E. (Hg.): *Leistungsmessung in Schulen*. Weinheim und Basel 2001.
- Wintersteiner Werner: *Alte Meister – Über die Paradoxien literarischer Bildung*, „Didaktik Deutsch“, Jg. 17, 2011, Heft 30, s. 5-21.
- Zabka Thomas: *Was ist Hochschulreife im Umgang mit Literatur?*, „Didaktik Deutsch“, Jg. 20, 2015, Heft 38, s. 136-150.

MOŽNOSTI A LIMITY VYUČOVANIA SÚČASNEJ POÉZIE NA SLOVENSKÝCH GYMNÁZIÁCH

Opportunities and Limits of Teaching of Contemporary Poetry at Slovak Gymnasiums

The paper focuses on the connection between reading and interpretation crisis and the way of teaching literature at Slovak schools. It concentrates on the Slovak Gymnasiums and aims at pointing out the opportunities for improvement of the obligatory pedagogical documentation at the schools. In addition, it puts emphasis on the importance of evaluating and interpreting texts which, actually, are frequently neglected because of an inadequate and outdated stress put at memorizing and reproduction of encyclopedic information. Consequently, from this broader perspective, it deals with the issue of teaching contemporary Slovak poetry at Gymnasiums and analyzes the possibilities and advantages of its presentation to the students.

Keywords: teaching of literature, contemporary poetry, interpretation, National Program of Education

Krída spoločnosti a kultúry ako predobraz krízy (vyučovania) literatúry

Kto sa dnes zamýšľa nad postavením knihy, literárneho diela, literatúry a vedy o nej, narazí s veľkou pravdepodobnosťou na tézu o kríze slovesného umenia, ktorá súvisí s devalváciou písaného textu a celkovým stavom kultúry. V stati budeme uvažovať o podrobnostiach tohto fenoménu, pričom sa pokúsime poukázať na špecifiká čítania poézie, ktorá podľa nás disponuje jedinečnou kvalitou netextových priestorov, bezkonkurenčne pôsobiacich na recipientov. Keďže prvá vážnejšia skúsenosť s čítaním a interpretáciou literárnych textov sa odohráva v školskom prostredí, zameriame sa na čitateľskú a interpretačnú krízu na stredných školách a budeme sledovať jej možnú súvislosť s filozofiou inovovaného štátneho pedagogického programu a jeho aplikáciou v pedagogickej praxi. Pokúsime sa tiež obhájiť stanovisko za odstránenie povinnej literatúry a poukázať na výhody a spôsoby oboznámenia žiakov so slovenskou poéziou posledných dvoch dekád.

Problém, ako vyučovať poéziu na školách, je veľmi komplexný a súvisí s ťažkosťami, ktorými literatúra ako špecifické médium čelí v súčasnej spoločnosti. Princíp neustáleho vývinu predmetného javu, v našom prípade literatúry a jej vyučovania, sa v súvislosti s nepretržitým vývinom okolia javí ako všeobecná zákonitosť. Ak si podobne ako evoluční vedci¹ požičiame metaforu Červenej kráľovnej, možno sa súčasná, toľko diskutovaná kríza (čítania) literatúry a vedy o nej ukáže v trochu inom svetle. V známom príbehu o Alici sa o jej behu za zrkadlom dočítame:

Najčudnejšie na tom bolo, že stromy a všetky ostatné veci naokolo sa vôbec nehýbali z miesta; nech bežali, ako bežali, nezdalo sa, že by boli popri niečom prebehli. ‚Či sa azda všetko pohybuje s nami?‘ pomyslela si chudera Alica celkom zmätená. A Kráľovná, akoby uhádla jej myšlienky, zakričala: ‚Pridaj! Nepokúšaj sa hovoriť (...) Alica sa prekvapene obzerala. ‚Čo je to?! Veď sa mi zdá, že sme stále pod tým istým stromom! Všetko je tak, ako bolo!‘ ‚Isteže,‘ povedala Kráľovná. ‚A čo by si chcela? (...) ‚Tu u nás, ako vidíš, ak sa chceš len udržať na tom istom mieste, musíš bežať, čo ti sily stačia. Ak sa chceš dostať niekde inde, musíš bežať aspoň dvakrát tak rýchlo‘ (Carroll 1981, 132).

Hypotéza Červenej kráľovnej vyjadruje relativitu pokroku, čo v biológii znamená, že každý evolučný pokrok je relatívny, lebo aj „protihráči“ sú živé tvory. Teda ak dva organizmy spolu súperia, ich evolúcia sa vzájomne poháňa: ak sa objaví evolučná novinka v rámci jedného druhu, získava pomyselný náskok, reakciou je vývin inej vlastnosti konkurentov, čím sa sily opäť vyrovnajú. Je teda potrebné neustále sa vyvíjať, aby všetko navonok zostalo „na mieste“. Ak si túto metaforu požičiame a v jej svetle sa pozrieme na literatúru, vidíme, že je takisto v konkurenčnom vzťahu voči iným médiám a snaží sa (aj) prostredníctvom inovácií (či už samotného literárneho systému alebo systému vyučovania literatúry) uspieť v konkurenčnom boji hektickej súčasnosti.

Keďže v súčasnosti sa kultúra zmenila na mediálnu kultúru (Schmidt 2008, 9-12), písané slovo je ohrozované obrazmi v tzv. ére dominancie vizuálneho, ktoré potláča renesančno-osvietenskú kultúru knihy (Reifová 2004, 169-170), môžeme sa na literatúru dívať ako na jednu z mediálnych ponúk, konkurujúcu iným mediálnym ponukám alebo jednoducho ako na fenomén, ktorý sa snaží zachovať si čo najviac svojich pôvodných rôznorodých funkcií od relaxu k vzdelávaniu, ba priberať stále nové úlohy. S premenou spoločnosti, preferencií a požiadaviek jej členov vzrastajú technologické možnosti na poli umenia i vedy, literatúra sa celkom prirodzene snaží držať ruky Červenej kráľovnej a bežať aspoň tak rýchlo ako všetko okolo nej. Vďaka posunom nielen v literatúre, ale aj v literárnej vede, ktorá ide v tesnom závесе literárnej produkcie, sa mení aj koncept vyučovania literatúry na školách.

¹ Motív náhliacej sa kráľovnej z *Krajiny za zrkadlom* sa stal predobrazom teórie evolučnej biológie, ktorú v súčasnosti uznáva viacero významných bádateľov. Porov. Ridley M.: *Červená kráľovna. Sexualita a vývoj ľudskej prírodenosti*. Praha 2007.

Súčasný stav čítania kvalitnej literatúry môžeme nazvať aj krízou interpretačnou, ako to robí M. Milčák (Milčák 2013, 8), ktorý tento jav odvodzuje od krízy čitateľskej, podporovanej módnou, dobovo podmienenou (ne)atraktivitou čítania v konkurencii s masovým a komerčným umením a v súperení s médiami, medzi ktoré zaraďuje primárne televíziu, hudobne zamerané rozhlasové stanice a virtuálnu existenciu na internete a sociálnych sieťach. Autor interpretačnú krízu situuje práve na stredné školy a odvodzuje ju z prevládajúceho školského prístupu, založeného na neprípustných stereotypoch, akým je aj „zámena zmysluplnej interpretácie za deštruujúcu a bezkontextovú demontáž obrazov či veršov, neustále lipnutie na (...) explikáciách z učebníc a metodických príručiek“ (Milčák 2013, 6). V nasledujúcich odstavcoch nahliadneme do záväznej školskej pedagogickej dokumentácie, inovovanej okrem iného na základe vnútorných zmien v literárnej vede, aby sme posúdili, nakoľko tieto kritické hodnotenia kvality výučby literatúry na stredných školách korešpondujú s platnými teoretickými didaktickými zásadami.

Filozofia Štátneho vzdelávacieho programu (ŠVP) a úskalia vyučovania poézie

V nedávnej minulosti prevládal vo vyučovaní literatúry transmisívny model, ktorého jadro tvorili historizujúce a sociologizujúce tendencie a, ako zdôrazňuje I. Hajdučeková (Hajdučeková 2014, 61), „aj tzv. obsahizmus budujúci na reprodukování faktov“, pričom tento model mal podľa autorky svoj estetický kulmináčny bod v recitovaní úryvkov z diel známych autorov, navyše v rámci preferovaného selektívneho prístupu k dejinám literatúry (Hajdučeková 2014, 61). Autorka (Hajdučeková 2014, 61-62) ďalej upozorňuje na semiotický obrat v literárnej vede, vďaka ktorému sa pozornosť presunula od osoby autora k samotným literárnym dielam a v školskej praxi sa začalo pracovať s umeleckým textom ako s estetickým komunikátom, s cieľom kreovať múzického (tvorivého) čitateľa, ktorý by bol zároveň kultúrne rozhladeným príjemcom so schopnosťou selekcie v rozmanitých mediálnych ponukách. Prakticky však aj podľa autorky v súčasnom vyučovaní literatúry pretrvávajú stereotypy predchádzajúceho modelu. Milčák opäť (Milčák 2013, 9) poukazuje na súvislosť s neschopnosťou prispôbiť sa meniacim podmienkam doby, keďže čítanie a nadväzná interpretácia textov podľa neho na väčšine škôl nezmenila strnulú podobu a nedokáže sa dosť rýchlo adaptovať podmienkam informačného veku. V nasledujúcej časti textu sa preto bližšie pozrieme, ako sa s týmto problémom vyrovnáva inovovaný ŠVP ako všeobecný záväzný a východiskový pedagogický dokument.

Kurikulárna reforma vzdelávania na Slovensku sa v súčasnosti realizuje podľa zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov schválenom NR SR 22. 5. 2008. Nedostatky štátneho vzdelávacieho programu z roku 2008, ktorý bol súčasťou obsahovej reformy školstva na Slovensku, boli reflektované odbornou verej-

nosťou². Pokiaľ ide o aktuálnu, inovovanú verziu³, viacerí odborníci ocenili možnosť učiteľa vyučovať literatúru opäť chronologicky vďaka uvoľneniu osnovania literárneho učiva v inovovanom ŠVP. M. Vojtech (Vojtech 2016, 42) napríklad považuje tento model vyučovania za osvedčený pre gymnaziálny typ vyučovania a za štandard vzdelávania literatúry v európskom kultúrnom priestore, no zdôrazňuje, že to neznamená mechanický návrat k pozitivistickému encyklopedizmu, memorovaniu obsahov literárnych diel zoradených chronologicky, bez čitateľskej skúsenosti, ani prehnané historizovanie. Toto presvedčenie autor ilustruje a podopiera výsledkami maturantov, vzdelávaných podľa ŠVP z roku 2008⁴.

Neodstráneným problémom je vymedzenie literárnej zložky predmetu. Pokiaľ ide o súčasný inovovaný ŠVP, v dokumente je predmet slovenský jazyk a literatúra tradične rozdelený na tzv. „jazykovú“ a „literárnu zložku“. V úvodnej časti literárnej zložky namiesto jej jasného definovania v rámci predmetu a v podmienkach gymnaziálneho vzdelávania sa nachádza všeobecná charakteristika cieľa „literárnej výchovy“:

Cieľom literárnej výchovy je sústavne rozvíjať čitateľské a interpretačné zručnosti žiakov zamerané na špecifické poznávanie sveta, porozumenie medziľudských vzťahov a rozvíjanie estetického citenia (ŠVP).

Zhodne s Vojtechom v tejto súvislosti ako problémovú vnímame hybridizáciu pojmov „zložka“ a „výchova“ bez ich jasného vymedzenia a udržateľnosť pojmu „literárna výchova“ na gymnaziálnej úrovni (Vojtech, 2016, 43). V tabuľke predmetových kompetencií sa v ŠVP (28-29) vymedzujú pamäťové, klasifikačné, aplikačné, analytické, interpretačné a tvorivé kompetencie a informačné zručnosti, pričom výchovná zložka vyplýva azda len

² Podrob. napríklad Vojtech (2009), Papuga (2009). Výhrady boli najmä voči modifikácii tematického usporiadania v literárnej zložke predmetu na stredných školách, keďže sa opustila literárno-historická štruktúra.

³ K inovácii ŠVP došlo v priebehu školského roku 2014/2015, ale jeho kontúry sa pripravovali skôr (napr. formou verejného pripomienkovania ŠVP pre ISCED 2).

⁴ „V akademickom roku 2012/2013 sa do prvých ročníkov slovakistických študijných programov Filozofickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave zapísali prví maturanti, ktorí prešli novým systémom vzdelávania, ktorý zdefinoval vtedy nový štátny vzdelávací program. Zmeny v literárnej zložke vyučovania, najmä programové odbúranie literárno-historickej línie vzdelávania a akcentovanie tzv. poetologického (či skôr literárno-teoretického) princípu v „literárnohistorickom vákuu“ sa výrazne podpísali pod kvalitu študentov vtedajších prvých ročníkov. Naplno sa začali prejavovať dôsledky deficitu systematického prístupu k literatúre na strednej škole, najmä absencia procesuálneho vnímania literatúry, značne formalistický prístup k interpretácii literárneho textu, ahistorické vnímanie literatúry a jej kontextových väzieb a akontextovosť vnímania slovenskej literatúry a jej širších medziliterárnych súvislostí. No paradoxne sa nepotvrdil ani očakávaný kvalitatívny nárast literárnoteoretických poznatkov, či už išlo o genologickú či verzologickú problematiku, ktoré vtedajší štátny vzdelávací program výrazne akcentoval“ (Vojtech 2016, 42).

z kompetencie hodnotenia diela z vlastného stanoviska, ostatné vyplývajú skôr zo scientistickeho modelu literárnej vedy a literárnej komunikácie. Ďalším rizikom takto formulovaného predmetu je jednostrannosť vnímania literatúry, pojem „literárna výchova“, ako upozorňuje Vojtech, zahrnuje jednostranné akcentovanie výchovnej funkcie literatúry a literárneho textu, ktorá je však typická len pre niektoré literárne obdobia, na úkor jej primárne estetického vnímania (Vojtech 2016, 43). Pre žiakov stredných škôl navyše môže byť výchovnosť literatúry vnímaná ako moralizátorstvo, teda odrádzajúcim prvok.

Pokiaľ ide o vymedzenie žánru poézie, výkonový štandard, ktorý podľa ŠVP (s. 29) vymedzuje učebný výkon žiaka a je kritériom na hodnotenie jeho úrovne, tvoria aplikačný kontext, kľúčové kompetencie, predmetové kompetencie a optimálny a minimálny výkon. Aplikačný kontext je rozdelený na lyrický, epický, dramatický a vecný text. Takéto uchopenie genologickej problematiky v dokumente sa považuje za problematické, literárne druhy a žánre sú na jeho podklade vnímané ako statické a izolované. Učiteľ môže mať na základe takejto schémy problém zaradiť aj lyricko-epické diela, ktoré sa nachádzajú v zozname „štandardizovaných literárnych diel“, ku ktorým sa ešte vrátíme.

Napriek spomínanému uvoľneniu osnovania literárneho učiva, ktoré už nevnucuje učiteľovi problematický žánrovo-druhový model, v inovovanom štátnom vzdelávacom programe zostalo pomerne veľké množstvo reliktov z predchádzajúcej koncepcie. Ak si podrobne pozrieme tabuľkové časti dokumentu venované jednotlivým predmetovým kompetenciám a výkonovým štandardom, tak spolu s Vojtechom (2016, 46) môžeme identifikovať prevládajúci formalistický prístup k literárnemu textu, založený na vonkajškovskej deskripcii, akcente na literárnu formu a formálnu štruktúru⁵. Najväčší priestor je teda venovaný literárnoteoretickým aspektom literárneho textu z oblasti deskriptívnej poetiky, ktoré sú súčasťou výkonového štandardu v časti II. Pamäťové, klasifikačné a aplikačné kompetencie (najmä bod 3. Aplikovať literárnovedné vedomosti na literárne texty) a časti III. Analytické a interpretačné kompetencie (bod. 2. Analyzovať literárny text z hľadiska štylistických, tematických a kompozičných prostriedkov a určiť ich funkčné využitie v diele). Ide najmä o mechanické činnosti založené na princípe „vyhľadaj“, „identifikuj“, „urči“, „definuj“, primárne reflektujúce formálnu štruktúru literárneho textu. V prípade poézie môžeme uvažovať aj o pojmovej preťažnosti. Formálnu rovinu literárneho textu a jeho poetiku je aj podľa Vojtecha potrebné reflektovať kontextovo, vo vzťahu k dobovým literárnym normám, pričom v interakcii s literárnosmerovým pozadím literárneho textu je potrebné uvažovať o podobách obraznosti, o charaktere lyrického subjektu a verša v poézii, o štylistických a kompozičných postupoch, ale aj o podobách literárneho jazyka (Voj-

⁵ Konkrétne príklady z ŠVP: žiaci majú vyhľadať štylistické prostriedky, určiť prostriedky rytmickej organizácie, identifikovať časti klasickej vnútornej kompozície, identifikovať kompozičný postup, určiť literárnodruhovou príslušnosť textu, odlíšiť pásmo postáv a rozprávača, určiť typ rozprávača, vyhľadať umelecké jazykové prostriedky a pod.

tech 2016, 47). Nazdávame sa, že vo vyučovaní poézie by mala mať prednostné miesto práve interpretácia, pričom spomínané mechanické analýzy by mali slúžiť ako jej oporné body.

Miesto interpretácie v inovovanom ŠVP

Podmienkou existencie literatúry sú jej čitatelia. Toto banálne tvrdenie predpokladá, že objekt záujmu (text) bude natoľko ozvláštnený, aby konkuroval iným mediálnym ponukám, no zároveň neprestal byť zrozumiteľný. Ako zdôrazňuje v súvislosti s vyučovaním literatúry Milčák, kľúčové vlastnosti poetického textu, ako mnohoznačnosť, nepriamosť a nemimetickosť zobrazenia a ozvlášťňovacie mechanizmy sú založené na tzv. recepcnej neukončenosti, čakajúce na čitateľa. Naopak informácia predstavuje údaj založený na jednoznačnosti, ukončenosti a okamžitom použití, pričom táto definitívna podoba ju predurčuje na vysielanie, prijímanie, ďalšie spracovanie a uchovávanie v pamäťových médiách (Milčák 2013, 10). Dôsledkom celkovej filozofickej koncepcie ŠVP s ohľadom na spomenuté priority výkonového štandardu v našom školstve prevláda nastavenie systému na pamäťový mechanizmus, v literatúre dokonca často redukovaný na dejiny či na schopnosť zaradiť autora a jeho dielo do dobového kontextu, pričom sa za úspech považuje, ak žiak reprodukuje biografické údaje autora a dokáže vymenovať aspoň časť názvov jeho vydaných textov (Milčák 2013, 8). Tento prístup nutne prináša ochudobnenie čitateľského zážitku a zároveň v ňom môžeme hľadať korene čitateľskej a interpretačnej krízy súčasnej doby. Práve schopnosť interpretovať javy sa pritom v živote ukazuje ako kľúčová kompetencia, bez ktorej človek nie je schopný adekvátne reagovať na situácie (interpretovať nielen písané a nepísané texty, ale aj príznaky choroby, dopravnú situáciu, psychologické črty človeka a podobne). Aj prostredníctvom literatúry a interpretácie textov sa formujúci sa človek stáva pripravenejším. Vyučovanie literatúry ako umenia by malo teda viesť ku kritickému a hodnotiacemu interpretačnému čítaniu.

V predmetových kompetenciách ŠVP je kompetencia interpretácie definovaná ako schopnosť „samostatne napísať interpretáciu obsahujúcu opis, analýzu, syntézu elementov, prípadne hodnotenie) literárneho diela“ (ŠVP, 39). Táto kompetencia je však uvedená iba v rámci optimálneho výkonu žiaka, pri minimálnom výkone sa neuvádza. Toto riešenie naznačuje, že schopnosť (tvorivo) interpretovať literárny text nie je nevyhnutnou súčasťou zvládnutia minimálnych požiadaviek na výkon žiaka, ale nadstavbovým výkonom. Dôsledkom tohto postoja je, že vo výkonovom štandarde dominuje analýza formálnej roviny textu a v predmetových kompetenciách sú najmenej prepracované práve zložky literárnej interpretácie akcentujúce hodnotové vnímanie literatúry, autorovu koncepciu človeka, vnímanie literárneho textu na pozadí širších procesualných literárnohistorických súvislostí, diskurzívne vnímanie literárneho textu ako estetického komunikátu (Vojtech 2016, 47). Hodnoty, postoje

a emócie, celé bohatstvo netextových priestorov poézie, sa tak dostávajú do úzadia a uprednostňujú sa automatizované zručnosti.

Ako učiť literatúru – prekonanie čitateľskej krízy, formovanie múzického čitateľa

Existujú aj extrémnejšie názory na fenomén osnov v školskom vyučovaní: podľa Rogera Shanka, kognitívneho vedca, ktorý sa zaoberá procesmi učenia a pamätania si, by žiadne osnovy nemali existovať (Shank 2008, 168). Vedomosti, ktoré si človek, teda aj žiak, má osvojiť, nie sú súborom faktov, ale integrovaným fenoménom, preto by v školách nemal fungovať systém učenia sa naspamäť. Shank (Shank 2008, 167) prirovnáva proces učenia sa literatúry a iných predmetov k učeniu sa o jedle a víne: dnešné školy podľa neho prístupujú k výučbe tak, že poskytnú fakty na memorovanie, prípadne si žiaci pozrú náučný film a následne sú z vedomostí testovaní. Problémom je, že takto by sa nič o jedle a víne nenaučili, „protože to, čo musíte urobiť, aby ste sa o jedle a víne niečo naučili, je jíst a pít“ (Shank 2008, 167). Rovnako žiakov môžeme naučiť vychutnávať si a poznať poéziu len tak, že ju s nimi budeme čítať a vždy nanovo interpretovať, spolu hľadať to, čo je za textovým priestorom.

Umeniu čítať súčasný školský vzdelávací systém podľa S. Rakúsa nevenuje takú pozornosť, aká zodpovedá konštatovaniu, že predmetom literatúry je práve umelecký text. Príčiny autor označuje za známe a diskutované, no nezmenené, a zhrňuje ich do konštatovania, že v škole sa neučí *literatúra*, ale o literatúre, pričom prevláda ľahko overiteľný encyklopedický verbálny model, potrebný na nasycovanie hospitačných a inšpekčných kontrol, maturít či skúšok (Rakús). Premena vyučovania literatúry v škole by mala zahŕňať veľmi pomalý proces zhodnocovania každého slova textu, čo by v konečnom dôsledku učilo umeniu čítať a interpretovať nielen literárny, ale každý text a znak.

Súčasťou výučby je aj poskytnutie možnosti slobodného hodnotenia textov. Podľa V. Dvořáka môže učiteľ svet umeleckej literatúry žiakom sprístupniť iba tak, že im umožní vyjadrovať a obhajovať vlastné názory na texty. Bez argumentov, polemík a dialógov sa proces výučby totiž mení v nútený pasívny príjem literárnych diel ako uzavretých a bezproblémových schém, čo v konečnom dôsledku vedie k formovaniu žiakov na ľudí neschopných a neochotných meniť zaužívané myšlienkové postupy, prijímajúcich nekriticky názory tzv. autorít. Ako typický príklad uvádza vyučovaciu hodinu, počas ktorej učiteľ diktuje žiakom obsah literárneho diela. Absurdnosť tejto „antikomunikačnej metodiky“ podľa neho podčiarkuje skutočnosť, že za výchovno-vzdelávací úspech sa považuje schopnosť študenta reprodukovat obsah (Dvořák, 2006, 6–9). Takýto prístup môže deštruovať nielen vzťah k čítaniu a literatúre, ale aj potenciálnu flexibilitu žiakovho vnímania a vzťah k učiteľovi ako vzorovému nositeľovi čitateľskej kultúry.

K problematike štandardizovaných diel a vyučovaniu súčasnej poézie

Jednou zo súčastí pedagogickej dokumentácie, ktorá môže byť vnímaná ako prekážka výučby literatúry v naznačených smerovaniach, je otázka povinného čítania alebo slovami dokumentu ŠVP „štandardizovaných literárnych diel“⁶. Podľa Vojtecha je potrebné prehodnotiť samotnú koncepciu povinného čítania, pretože základný pedagogický dokument by mal iba stanoviť hlavné texty slovenskej literatúry, ktoré by sa povinne museli zaradiť do vyučovania, no nemuseli by byť určené na detailné čítanie. Vhodné by podľa neho bolo určiť iba autorov a výber diel ponechať v kompetencii učiteľa. V prípade textov súčasnej slovenskej a svetovej literatúry navrhuje ponechať úplnú slobodu v rukách učiteľov (Vojtech 2016, 48). Takisto J. Papuga kritizuje fenomén povinnej literatúry a upozorňuje, že jeho odstránenie je napriek protestom učiteľov zatiaľ v nedohľadne. Pokiaľ ide o súčasnú literatúru, sám učiteľ vie podľa autora posúdiť, či žiakom predloží na vyučovaní súčasný literárny text a dokáže tiež rozhodnúť, ktoré dielo zmysluplne naplní ciele vyučovania (Papuga 2016, 50)⁷. V prípade poézie sa už teraz zdá, že ŠVP naznačuje toto smerovanie, keďže vo väčšine prípadov je uvedené iba meno básnika (I. Krasko, J. Smrek, R. Dilong, M. Válek, M. Rúfus, J. Urban) bez konkrétnej zbierky či básnického textu, s poznámkou „vlastný výber“.

Keďže súčasná poézia špecifickým spôsobom reflektuje súčasnú dobu, aktuálne problémy, môže byť pre žiakov zaujímavým podnetom na uvažovanie o aktuálnych ohrozeniach človeka ako subjektu v rýchlo sa meniacich podmien-

⁶ Autori a literárne diela: Slovenská literatúra – Poézia: H. Gavlovič: Valaská škola - mravúv stodola (vlastný výber), J. Kollár: Předzpěv zo Slávy dcery, S. Chalupka: Mor ho!, A. Sládkovič: Marina (vlastný výber), J. Botto: Smrt Jánošíkova, I. Krasko (vlastný výber), J. Smrek (vlastný výber), R. Dilong (vlastný výber), M. Válek: (vlastný výber), M. Rúfus (vlastný výber), J. Urban (vlastný výber). Ďalej podľa tematických celkov: Lyrická poézia – automatický text: Povinní autori: R. Dilong – vlastný výber. Odporúčani autori: R. Fabry, P. Bunčák, J. Stacho, Š. Moravčík – vlastný výber; G. Apollinaire: Pásmo; V. Chlebnikov: Deň modrých medvedov; J. Suchý – texty piesní, vlastný výber; Lyrická poézia – čistá lyrika; Povinní autori: I. Krasko, R. Dilong – vlastný výber. Odporúčani autori: J. Kostra, V. Beniak, Š. Moravčík, P. Verlaine, S. Jesenin, Ch. Morgenstern – podľa vlastného výberu; Súčasná lyrická poézia: Povinní autori a diela: M. Válek: Dotyky (báseň); M. Rúfus – vlastný výber. Odporúčani autori a diela: P. Bunčák: Prostá reč; J. Stacho: Dvojamenné čisté telo; V. Turčány, J. Urban, D. Hevier – vlastný výber (ŠVP, 45).

⁷ Z vyjadrenia Slovenskej asociácie učiteľov je tiež zrejme, že vnímajú požiadavku aktualizovať a modernizovať zoznam preberaných diel: „Súhlasíme s dlhodobou požiadavkou slovenčinárov, aby sa medzi povinnú literatúru zaradili aktuálnejšie literárne diela (teda, ak naďalej rátame s centrálnym určovaním literatúry), ktoré by motivovali žiakov k čítaniu a vyvážili by presilu povinných starších literárnych textov. Avšak rovnako naliehavo a dlhodobo požadujeme, aby za zrušila tzv. povinná literatúra, ktorá by odstránila zbytočné kontroverzie až averzie k určovaniu povinných diel“ (Papuga za SAUS 2016, 58).

kach, môže sa mu priblížiť vekovo – mladí autori môžu byť gymnazistom svojim vnímaním bližší. Zároveň by sa literatúra mohla predstaviť ako živé, pulzujúce umenie, bez mýtizovaných a ideologizovaných záťaží, ktoré sa viažu k literatúre minulých období. Veľkou výhodou je aj možnosť osobnej interakcie so spisovateľmi. Príkladom je projekt Živý bič občianskeho združenia ars_litera, ktorého cieľom je predstaviť tvorbu súčasných autorov, ktorá podľa iniciátorov v učebniciach chýba⁸.

Predpokladom vyučovania literatúry ako umenia je nielen dôraz na interpretáciu, hodnotenie a tvorivosť, ale aj zvýšenie dotácie hodín slovenského jazyka a literatúry, čím by sa vytvoril priestor aj pre súčasnú poéziu (v ŠVP výber povinných autorov končí D. Hevierom). Prikláňame sa k vyššie uvedeným argumentom za zrušenie povinnej literatúry, ponechanie voľnosti učiteľom, ktorí sami zväžia, s čím zo súčasnej poézie by bolo vhodné zoznámiť žiakov. Zároveň je potrebné v súčasnej ére ľahko prístupných informácií na internete upustiť od memorovania encyklopedických vedomostí, neučiť obsahy diel, ale čítať úryvky i celé texty a viesť k vlastnému názoru a k interpretácii. K literatúre by sa učiteľ mal snažiť pristupovať ako k jednému zo živých médií: pozývať autorov na diskusie, konfrontovať texty s ukážkami z filmov, rozhlasových hier, úryvkom zo scenára, fotografiou obálok a podobne. Vďaka podpore takéhoto prístupu aj zo strany pedagogických dokumentov by sa mohla literatúra v súčasnosti udržať ruky Červenej kráľovnej a bežať aspoň tak rýchlo, ako konkurenčné médiá.

Beh Alice a Kráľovnej sa totiž iba navonok javí ako niečo statické. Už od čias Platóna⁹ sa písaný text chápe ako hra, ktorá má čitateľa zaujať. Má v ňom iniciovať proces vnútorného uvedomenia prostredníctvom toho, čo nie je explicitne vyslovené, ale nachádza sa za textom, na pomyselnom ostrove mlčania, obývanom raz jedným „bežcom“ (autorom, ktorý sa stále vo väčšej miere snaží ozvlášťňovať a tým aj odcudzovať texty), raz druhým, ktorý je ťahaný autorom za ruku (čitateľom, ktorý sa snaží dešifrovať stále nové pravidlá hry, pretože ho obohacuje). (A) čítaním poézie môže žiak získať o príležitosť viac pri pokuse udržať krok.

LITERATÚRA

Carroll Lewis: *Alica v krajine zázrakov*. Bratislava 1981.

Dvořák Karel: *Poznámky k filozofii literárnej výchovy na stredných školách, v: K problematike vyučovania materinského jazyka a literatúry II. Zborník príspevkov z odborného seminára venovaného aktuálnym otázkam slovenského jazyka a literatúry*. Bratislava 2007, s. 10-12.

⁸ V roku 2012 odštartoval projekt pre stredné školy a miestne knižnice Živý bič (Živá literatúra útočí na čítanky!), ktorý do konca novembra predstavil dvanásť slovenských spisovateľov v 24 mestách. Kompletný program je na www.anasoftlitera.sk/sk/zivy_bic.

⁹ Porov. Novotný (2013, 273).

- Hajdučeková Ivica: *Reformy a inovácie vo vyučovaní literatúry vo svetle literárnej vedy a odborovej didaktiky*. „Slovenčinár“ 2014, č. 3, s. 61-62.
- Milčák Peter, Milčák Marián: *Ako sa číta báseň. Dvadsaťsedem autorských interpretácií*. Levoča 2013.
- Novotný František: *O Platonovi. Díl první. Život*. Praha 2013.
- Papuga Ján: *Bariéry v „reforme“ slovenského jazyka a literatúry, v: K problematike vyučovania materinského jazyka a literatúry IV*. Bratislava 2009, s. 16-23.
- Papuga Ján: *Inovovaný štátny vzdelávací program zo slovenského jazyka a literatúry*. „Slovenčinár“ 2016, č. 1, s. 50-60.
- Rakús Stanislav: *Umenie čítať*. 2013. [online]. Dostupné na: <https://kultura.sme.sk/c/6881622/umenie-citat.html> [Citované:10. 11. 2017].
- Reifová Irena: *Slovník mediální komunikace*. Praha 2004.
- Riddley Matt: *Červená královna. Sexualita a vývoj lidské přirozenosti*. Praha 2007.
- Shank Roger: *Informace tkví v překvapení. Třetí kultura*. Praha 2008, s. 163-177.
- Schmidt Siegfried Johannes: *Přesahování literatury*. Praha 2008.
- Vojtech Miloslav: *Štátny vzdelávací program z literatúry pre 1. a 2. ročník stredných škôl. Analýza koncepcie a nedostatkov, v: K problematike vyučovania materinského jazyka a literatúry IV*. Bratislava 2009, s. 57-63.
- Vojtech Miloslav: *Podoba literárnej zložky v inovovanom štátnom vzdelávacom programe zo slovenského jazyka a literatúry*. „Slovenčinár“ 2016, č. 1, s. 41-49.

АЛЛА АНТИПОВА (ALLA ANTIPOVA)
Московский педагогический государственный университет
(Moscow State Pedagogical University)

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ В ИНФОРМАЦИОННУЮ ЭПОХУ

Actual issues of teaching literature in informative age

The article analyzes the actual questions of teaching literature in a Modern Information-Learning Environment: reading; textbooks on literature; lesson; organization of research work of pupils; extracurricular activities; the role (mission) of the teacher-linguist. The textbooks on literature, created with the direct participation of the author of the article are separately described. Their content and methodological apparatus help to organize the informative and cognitive activity of the pupils.

Keywords: Teaching of literature, informative society, reading literacy, reading competence, reading and information culture, communicative and informational competencies, textbooks on literature

Одной из важнейших задач современного образования, осуществляющегося в условиях всеобщего доступа к информации, является формирование у учащихся читательской грамотности и информационной культуры. Информационные и коммуникационные технологии оказывают существенное влияние не только на развитие учащихся (социальное, личностное, познавательное, физическое), но и на организацию самого процесса их обучения. Это в полной мере относится к обучению литературе – ведущему гуманитарному предмету в российской школе.

Социокультурные изменения в современном обществе актуализируют задачи осмысления специфики искусства слова и его роли в жизни человека в условиях информационного общества, обоснования современных подходов к изучению литературы в контексте информационной среды. Цель литературного образования, отбор содержания учебного материала и принципы его структурирования, предметный учебник, современный урок и внеклассные занятия, роль учителя и требования к его подготовке – вот круг актуальных вопросов, связанных с преподаванием литературы в информационно-образовательном пространстве, которое представляет собой «неразрывное единство

информации, средств её хранения и производства, методов и технологий работы, обеспечивающих получение информации субъектами в целях образования» (Иванова, Осмоловская 2011, 29). Решение названных вопросов во многом обусловлено стратегией модернизации системы образования в Российской Федерации – официально признанной системой стратегических приоритетов, целей и мер в сфере образования, определяющих основные направления развития системы образования на средне- и долгосрочную перспективу [Богуславский, Лельчицкий 2016, 38]. Речь идёт прежде всего о федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012), «Программе развития образования до 2020» (2012), государственной программе «Развитие образования на 2013–2020 годы» (2012), «Концепции федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы» (2014), «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» (2015), государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 гг.» (2015), материалах заседания Госсовета по вопросам совершенствования системы общего образования (23 декабря 2015 г.). С учётом вышеперечисленных документов, носящих стратегический характер, вносятся изменения в федеральные государственные образовательные стандарты и примерные основные образовательные программы.

Выполнение задач формирования и развития у школьников информационной компетентности, освоения ими опыта информационно-познавательной деятельности согласуется также с целевыми установками приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» (утверждён в 2016 г. в рамках государственной программы «Развитие образования» на 2013–2020 гг.), «Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» и программы «Цифровая экономика Российской Федерации».

С 2016 г. в нескольких пилотных школах г. Москвы реализуется проект «Московская электронная школа» (МЭШ), направленный на повышение качества образования учащихся на основе эффективного использования ИКТ-возможностей школы. Уникальность МЭШ – в доступности онлайн с любых устройств для учеников, учителей, родителей. Библиотека «Московской электронной школы» содержит электронные учебники ведущих издательств страны, сценарии уроков, электронные образовательные материалы. Данный позитивный опыт намечает перспективу – создание общедоступной электронной школы, открывающей школьникам и учителям всей страны широкие возможности использования современных информационно-образовательных ресурсов.

В контексте современных задач формирования информационной культуры меняется роль школьной библиотеки. В Концепции развития школьных информационно-библиотечных центров (2016) она рассматривается, во-первых, как социальное пространство, открытое для культурной, профессиональной и образовательной деятельности всех участников

образовательного процесса; во-вторых, как ключевой элемент инфраструктуры чтения, центр грамотности по формированию читательских навыков.

Вместе с тем обучение и социализация современных школьников в условиях «гиперинформационного» общества актуализирует вопрос о влиянии на субъекта деятельности инфокоммуникационных технологий, пронизывающих всё образовательное пространство. Об этом, в частности, пишет известный российский учёный С.В. Иванова: «При успешном обучении с помощью ИКТ-технологий возможно приобретение нездоровой зависимости от интернет-среды, тревожности и утраты социальных коммуникаций в реальном мире» (Иванова 2016, 95). Исследователь прямо говорит о возможных рисках, связанных с отсутствием или минимизацией диалогического общения, указывает на «болезнующую зависимость от компьютера», в которую попадает всё больше людей:

<...> субъект теряет свои миры как личность, как индивид, оставаясь в мире информации, познавая реальный мир через психический субъектный мир, подвергнувшийся информационной атаке. <...> такое изменение субъекта (почему не допустить, что оно может случиться отчасти и под влиянием направленного, запланированного обучения в форме дистанционных технологий?!) ведёт к резким переменам в образовательном пространстве и постепенно приведёт к качественным изменениям среды социума (Иванова 2016, 97).

Разработка педагогического аспекта влияния инфокоммуникационных технологий на образовательное пространство включает рекомендации учёного по углублению гуманитарной составляющей в подготовке специалистов в области ИКТ-технологий, формированию у них нравственных ценностей. Процесс обучения должен непременно включать живое (контактное) взаимодействие. В противном случае снижается «защищённость личности от негативного воздействия информационных технологий», открывается «доступ к источникам вредных информационных потоков», происходит чрезмерная виртуализация человеческой жизнедеятельности (Иванова 2016, 98).

О защите детей от дестабилизирующего влияния информационной среды говорится в принятой в России «Концепции информационной безопасности детей» (2015), итогом реализации которой должно стать создание новой медиасреды, характеризующейся свободным доступом детей к историко-культурному наследию предшествующих поколений, качественным ростом уровня их медиаграмотности, формированием у них устойчивого спроса на получение высококачественных информационных продуктов и уважительного отношения к интеллектуальной собственности и авторскому праву.

Человек, живущий в информационном обществе, для успешной жизнедеятельности должен обладать определённым набором умений: осознавать потребность в информации; определять, каким образом можно восполнить пробел в информации; конструировать стратегии

обнаружения информации; искать и получать доступ к информации; сравнивать и оценивать информацию, полученную из разных источников; организовывать, применять и передавать информацию различными способами; синтезировать и собирать существующую информацию, создавая на её основе новое знание (данные типы умений выделены оперативной группой Society of College, National and Universities Libraries – Обществом колледжей, национальных и университетских библиотек) (Цит. по: Иванова, Осмоловская 2011, 12). Российские исследователи дополняют этот перечень умениями коммуникации в информационном пространстве и владением компьютерной грамотностью. Данный круг умений осваивается на протяжении всех лет обучения в школе.

Особую роль в формировании читательской и информационной культуры учащихся играют **уроки литературы**, на которых происходит приобщение к художественной информации, развивается информационная и коммуникативная компетентность школьников: обращение к сферам жизни, которые обычно не затрагиваются на других уроках; работа с художественным текстом как сложной знаковой системой; использование не только художественного текста, но и других видов текстов. Эти особенности уроков литературы раскрыты в специальной работе, написанной при нашем участии (Чертов, Антипова 2016).

Обучение в условиях информационно-образовательного пространства требует пересмотра взглядов на функции **предметного учебника**, отбор содержания и принципов структурирования в нём учебного материала. Учебник рассматривается как «комплексная информационно-деятельностная модель образовательного процесса, происходящего в рамках соответствующей дидактической системы и включающего необходимые условия для его осуществления» (Хуторской 2005, 13). С 5 по 11 классы предусмотрено обучение работе с учебной книгой на основе различных стратегий чтения и понимания текстов. Представим предметную линию учебников под редакцией известного российского учёного-методиста В.Ф. Чертова* в аспекте формирования у учащихся читательской грамотности и информационной компетентности.

В ситуации снижения уровня читательской культуры в современном обществе авторский коллектив (В.Ф. Чертов, Н.А. Ипполитова, Л.А. Трубина, А.М. Антипова, И.В. Мамонова, А.А. Манькина) считает приоритетной задачей развитие интереса к чтению, стимулирование личностной читательской мотивации. На всех уроках литературы и в самостоятельной деятельности учащихся основное внимание уделяется развитию умений читать, комментировать, анализировать и интерпретировать художествен-

* В состав учебно-методических комплектов (УМК) входят: программа, учебники для 5–9 классов, учебные пособия для 10–11 классов, поклассные методические пособия для учителя *Уроки литературы*, фонохрестоматии (с методическими рекомендациями к ним) и рабочие тетради (Москва: «Просвещение», 2007–2018).

ный текст, овладению возможными алгоритмами постижения заложенных в нём смыслов, а затем и созданию собственного текста, представлению своих оценок и суждений по поводу прочитанного (Чертов 2007).

В процессе обучения предусмотрено применение различных стратегий чтения, обсуждения и регистрации прочитанного с учётом специфики самого текста (учебный, художественный, научный и др.) и этапа читательской деятельности: предвосхищение содержания книги, мозговой штурм, постановка предвещающих вопросов (предкоммуникативный этап); вероятностное прогнозирование, размышления во время чтения (коммуникативный этап); дискуссия, различные формы трансформации художественного текста (творческие пересказы, составление сценария, иллюстрации и др.), презентация книг, аннотация, отзыв, рецензия, различные виды сочинений и др. (посткоммуникативный этап).

Материалы справочных разделов, имеющих во всех учебниках, формируют навыки работы с предметным информационным пространством. Методический аппарат учебников содержит задания, направленные на развитие умения работать с разными источниками информации, находить её, анализировать, использовать в самостоятельной деятельности. В справочный раздел, кроме *Краткого словаря литературоведческих терминов*, входят комментарии к художественным текстам, краткая информация об известных литературоведах, писателях, художниках, композиторах, актёрах, переводчиках, чьи имена встречаются на страницах учебника. Для формирования и развития информационной компетенции учащихся важны отсылки к биографическим, библиографическим, толковым и иным словарям, указание адресов интернет-ресурсов, в которых ученик может найти необходимую информацию о писателе, литературном направлении, журнале, музее, памятнике, отзывы о театральные постановках и т. п.

Общение школьников с произведениями искусства слова на уроках литературы – школа «медленного», вдумчивого чтения, необходимый опыт коммуникации с писателями (русскими и зарубежными, нашими современниками и представителями совсем другой исторической эпохи), учителем, одноклассниками. Организация чтения учащимися художественных произведений, главным образом национальной классики, включает обращение к электронным библиотекам; ведение электронных читательских дневников; знакомство с Интернет-проектами (например: «Классика “одним кликом”», «Живые страницы (Лев Толстой)», «Литературные герои в социальных сетях»); привлечение школьников к участию в Интернет-конкурсах и Интернет-акциях («Памятник литературному герою» и др.), к разработке буктрейлеров, читательских блогов, веб-сайтов литературных персонажей, а также созданию и обсуждению фанфиков.

Постижение школьниками культурных ценностей происходит в процессе их общения не только с литературными произведениями разных родов и жанров, но и с другими видами искусства (специальная рубрика

в программе и учебниках – «Связь с другими видами искусства»). На занятиях последовательно развивается способность читать и интерпретировать тексты живописного полотна, графического произведения, скульптуры, произведений архитектуры, музыкального произведения, спектакля, балета, кинофильма. В непосредственном общении и сотрудничестве со сверстниками, старшими и младшими товарищами у школьников совершенствуются умения использовать информационно-коммуникационные технологии, создавать различные формы продуктивной деятельности на материале произведений искусства (например, исследовательские и творческие проекты и др.).

В соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов учебники ориентированы на формирование и развитие у учащихся способности осуществлять информационно-познавательную, учебно-исследовательскую, проектную деятельность; овладение действиями постановки и разрешения проблем, выдвижения гипотез и их обоснования; овладение научной терминологией и навыками рефлексии. На решение этих задач направлены содержание и методический аппарат учебников, вопросы и задания в которых распределены по рубрикам: «Поиск информации», «Опыт исследования», «Для дискуссии», «Публичное выступление», «Вместе с товарищами», «Сочинение», «Внеклассное чтение» и др. Специально маркированные «Индивидуальные задания» позволяют учитывать способности школьников и их интересы к определённым видам деятельности, а также проводить работу в классах разного уровня (обычной общеобразовательной школе, школах и классах с углублённым изучением литературы).

Представим примеры отдельных заданий, моделирующих различные виды и формы организации учебной деятельности школьников по развитию у них коммуникативной и информационной компетентностей.

5 класс

Подготовьте устное сообщение об одном из русских или зарубежных писателей-анималистов (М.М. Пришвине, К.Г. Паустовском, Е.И. Чарушине, В.В. Бианки, Дж. Даррелле, Ф. Зальтене и др.).

Подготовьте с одноклассниками сборник «Образ одного из древних русских городов в русской поэзии».

Подготовьте информацию о детях – участниках Великой Отечественной войны, используя дополнительную (в том числе и художественную) литературу, а также семейные воспоминания.

6 класс

Используя энциклопедические словари, составьте краткий словарь имён, упоминаемых в одной из поэм Гомера.

Подготовьте выставку «Легенда о Китеже в изобразительном искусстве», используя работы Н.К. Рериха, А.М. Васнецова, М.В. Нестерова, И.С. Глазунова и других художников.

Подготовьте, используя материалы учебника и дополнительную литературу, сообщение о биографии одного из зарубежных поэтов, авторов баллад (И.В. Гёте, Ф. Шиллера, В. Скотта, Р.Л. Стивенсона).

7 класс

Используя справочную литературу, составьте комментарии к одному из фрагментов *Поучения* Владимира Мономаха, не включенному в учебник (рубрика «Поиск информации»).

Подготовьте презентации «Образы Дон Кихота и Санчо Пансы в изобразительном искусстве», «Музыкальные интерпретации сюжета о Ромео и Джульетте», «Образы Ромео и Джульетты в современном кинематографе» (рубрика «Публичное выступление»).

Используя дополнительные источники, подготовьте презентацию, посвящённую пушкинским местам («Пушкин в Крыму», «Пушкин в Одессе», «Пушкинские места Нижнего Новгорода» или др.) (рубрика «Публичное выступление»).

8 класс

Подберите материалы к уроку на тему «Л.Н. Толстой в воспоминаниях современников» (рубрика «Поиск информации»).

Используя дополнительную литературу и комментарии к повести М.А. Булгакова *Собачье сердце*, подготовьте сообщение о мифологических и литературных источниках повести (рубрика «Публичное выступление»).

Подготовьте сообщение на тему «Песни Великой Отечественной войны». Подберите необходимый иллюстративный материал к своему сообщению, записи песен военного времени, фрагментов кинофильмов) (рубрика «Публичное выступление»).

9 класс

Подготовьте сообщение «Искусство Древней Греции», «Искусство Древнего Рима», используя дополнительные источники, включая ресурсы Интернета. Выполните это задание в группе, постарайтесь привлечь к его выполнению друзей, членов вашей семьи (рубрика «Вместе с товарищами»).

Подготовьте дополняющие статью учебника материалы: а) об изобретении книгопечатания и деятельности Иоганна Гуттенберга; б) о старейших европейских университетах; в) об истории наиболее значительных соборов в городах Европы (рубрика «Поиск информации»).

Подготовьте сообщение на тему «Самые знаменитые письма в истории мировой литературы» (рубрика «Публичное выступление»).

10 класс

Используя ресурсы Интернета, составьте синхронистическую таблицу «Л.Н. Толстой и его время», включите в неё рубрики: 1) «События личной и творческой жизни Л.Н. Толстого»; 2) «События общественной

жизни»; 3) «События культурной жизни» (рубрика «Вместе с товарищами»).

Дополните статью «Зарубежная литература второй половины XIX века» краткими справками об упоминаемых в этой статье учёных, философах и писателях, используя поисковые системы в Интернете (рубрика «Поиск информации»).

Используя поисковые системы в Интернете найдите информацию о самых значительных в истории мировой литературы романах. Подготовьте свой список двадцати самых выдающихся романов. Какое место в этом перечне займут романы русских писателей? (рубрика «Опыт исследования»).

11 класс

Подберите живописные и музыкальные иллюстрации, связанные с евангельским сюжетом о молитве Иисуса Христа в Гефсиманском саду. Какие из них, на ваш взгляд, более всего соответствуют идейно-эмоциональному содержанию стихотворения Б.Л. Пастернака *Гефсиманский сад* (рубрика «Связь с другими видами искусств»).

Познакомьтесь с интерпретациями произведений Б.Л. Пастернака, предложенных современными актёрами (С.С. Бехтеревым, В.В. Зозулиным, И.В. Квашой, А.А. Прошкиным, С.Ю. Юрским и др.). Сопоставьте их с авторским исполнением. Чья манера исполнения вам ближе? (рубрика «Творческое прочтение»).

Познакомьтесь с одной из книг о Б.Л. Пастернаке, например: Быков Д. *Борис Пастернак*. М., 2006; Сергеева-Кляцис А. *Пастернак*. М., 2015; Иванов Вяч. *Пастернак. Воспоминания. Исследования*. Статьи. М., 2015. Что нового открылось вам в личности и творчестве поэта? Используйте этот дополнительный материал на уроках и при выполнении исследовательских и творческих работ (рубрика «Внеклассное чтение»).

Методический аппарат учебников, таким образом, обеспечивает овладение учащимися умениями самостоятельного приобретения и применения знаний; освоение приёмов отбора, анализа и синтеза информации на определённую тему; формирование и развитие умений работать с различными видами текстов на разных носителях информации; совершенствование компьютерной и медиаграмотности; формирование навыков смыслового чтения; развитие способности высказывать свою точку зрения и аргументировать её; организацию групповой деятельности учащихся и коммуникации между участниками образовательного процесса; индивидуализацию процесса обучения; учёт актуализации жизненного опыта обучающихся; соответствие возрастным особенностям и возможностям обучающихся; установление внутри- и межпредметных связей.

В контексте актуальной задачи организации учебной деятельности по развитию читательской и информационной компетентностей

необходимой становится активизация **внеурочной работы** (читательских клубов, литературных кружков, объединений, студий и др.) с использованием ресурсов музеев писателей, библиотек (в том числе виртуальных, цифровых) и широким вовлечением школьников в разнообразные социокультурные практики: участие в читательских конференциях, публичных уроках чтения, различных культурных событиях (фестивалях, конкурсах).

Качество литературного образования во многом зависит от готовности учителя решать новые профессиональные задачи. В чём состоит **миссия современного учителя?** – вопрос, находящийся в фокусе внимания многих исследователей. Так, В.В. Сериков предполагает, что:

безликая информация, окружающая ребёнка, сама по себе, без целенаправленно организованного обучения не может дать ему главное – импульс субъектности, опыт культурно-организованной деятельности. Без сопровождения взрослого – лучше, если это профессиональный педагог, – этот опыт не может быть адекватно присвоен (Сериков 2014, 8).

Учёный отмечает, что в пространстве отношений «педагог – ученик» сегодня появилась еще одна структура – информационно-образовательная среда, выступающая и конкурентом, и соратником педагога. Она «и опосредует, и оптимизирует взаимодействие учителя и ученика, и создает новые риски» (Сериков 2014, 8). Требования, предъявляемые к квалификации учителя, получили отражение в «Профессиональном стандарте педагога» (2013), актуализирующем вопрос о стратегиях подготовки учителей в условиях трёхуровневого высшего педагогического образования в России (бакалавриат, магистратура, аспирантура).

Современный педагог является организатором сложной, напряжённой работы учащихся по решению разнообразных задач и воспитателем, обладающим «умениями воздействовать на развитие ребёнка, способностью направлять его в нужное русло, выступая, условно говоря, “человекоделателем”» (Фельдштейн 2011, 54). В отдельной работе, в написании которой участвовал автор статьи, дан анализ социокультурного феномена российского учителя-словесника (Чертов, Антипова, Манькина 2017).

Опыт реализации современных подходов к изучению литературы в информационно-образовательном пространстве потребует в ближайшее время своего обобщения и научного осмысления, что расширит проблемное поле методической науки новыми направлениями исследований.

Достоинством результатом школьного литературного образования в условиях информационного общества можно считать воспитание читателя, обладающего широким кругозором, гуманистически мыслящего, владеющего разнообразными читательскими практиками, готового к непрерывному образованию и самообразованию, ответственному

и творческому решению сложных задач в различных сферах общественной жизни, а также способного обрести гармонию с окружающим миром.

ЛИТЕРАТУРА

- Богуславский Михаил, Лельчицкий Игорь: *Современные стратегии развития российского образования в условиях информационного общества*, в: *Образовательное пространство в информационную эпоху» (EEIA – 2016)*. Москва 2016, с. 38–49.
- Иванова Елена, Осмоловская Ирина: *Теория обучения в информационном обществе*. Москва 2011.
- Иванова Светлана: *Педагогический аспект влияния инфокоммуникационных технологий на образовательное пространство*, в: *Образовательное пространство в информационную эпоху» (EEIA – 2016)*. Москва 2016, с. 93–99.
- Сериков Владислав: *О подготовке учителя в соответствии с требованиями стандарта профессиональной деятельности педагога*, «Известия Волгоградского государственного педагогического университета» 2014, № 6 (91), с. 8–13.
- Фельдштейн Давид: *Глубинные изменения современного Детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования*, «Вестник практической психологии образования» 2011, № 1 (26), с. 45–54.
- Хуторской Андрей: *Место учебника в дидактической системе*, «Педагогика» 2005, № 4, с. 10–18.
- Чертов Виктор: *Литература как метафора мира. О новой программе общеобразовательной школы*, «Литература в школе» 2007, № 4, с. 21–24.
- Чертов Виктор, Антипова Алла: *Урок литературы в современном информационно-образовательном пространстве*, в *Образовательное пространство в информационную эпоху» (EEIA – 2016)*. Москва 2016, с. 678–687 (Viktor Chertov, Alla Antipova: *Russian literature lesson in the modern information and educational space*, in: SHS Web of Conferences Volume 29 (2016) 2016 International Conference “Education Environment for the Information Age” (EEIA-2016/) Moscow, Russia, June 6–7, 2016. Режим доступа: <http://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/abs/2016/07/contents/contents.html> (Published online: 03 August 2016). OI: <http://dx.doi.org/10.1051/shsconf/20162901016>.
- Чертов Виктор, Антипова Алла, Манькина Анна: *Российский учитель-словесник как социокультурный феномен*, в *Образовательное пространство в информационную эпоху (EEIA-2017)*. Москва 2017, с. 485–493. Режим доступа: http://www.instrao.ru/images/1Treshka/K_conferenciya/EEIA_2017.pdf.

ЛИТЕРАТУРА В КЛЮЧЕВЫХ МЕТАФОРАХ ФГОС СОО – СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ ПЕРСПЕКТИВА

Literature in key metaphors of Federal state educational standard: a comparative perspective

This work is a reflection on literature and literary actions in the educational system of Russia. It considers some problems of literature conceptualization in this system and the possibility of its comparison with the literature conceptualization in the Slovak educational space. There are being analysed the Federal state educational standard of secondary (complete) general education and Approximate basic educational program of secondary (complete) basic general education, the concepts of which are being compared with the corresponding Slovak State educational program of gymnasiums. The analysis identified key metaphors that reveal the basic concepts of educational standards.

Keywords: education, educational standard, high school, literature, metaphor, Russia, student

Данный доклад является попыткой рефлексии по поводу литературы и литературных действий в образовательной системе России, зарисовкой некоторых проблем концептуализации литературы в этой системе и возможностей ее сопоставления с концептуализацией литературы в словацком образовательном пространстве. Анализу подвергаются Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования и Примерная основная образовательная программа среднего (полного) основного общего образования, концепты которых сопоставляются с соответствующим им словацким *Štátnym vzdelávacím programom pre gymnáziá* (Государственной образовательной программой гимназий). Интересующая нас проблема рассматривается в довольно широком контексте государственной политики образования и трансформаций, которые в сфере образования проходят с начала 1990-х годов.

Инструментом, позволяющим раскрыть основные концепты образовательных систем в данной работе служит метафора, выбор которой заключается как в характере этого инструмента, так и в самой системе образования, политизация которой очевидна в России и в Словакии. Именно политическое пространство, частью которого без сомнений является и область образования, стало сферой, в которой наиболее ярко и наглядно проходит процесс концептуализации, процесс образования определенных картин мира, т. е. формирование концептов разного уровня сложности и абстракции. Сама метафора

...понимается как способ концептуализации абстрактной или незнакомой сферы сквозь призму конкретной или интуитивно понятной сферы. В процессе метафоризации конкретные понятия, свойственные обыденному сознанию, становятся моделями для осмысления сложных понятий, принадлежащих к различным сферам деятельности человека (Коннова 2012, 90).

В сфере образования в России до сегодняшнего дня продолжается поиск системы, соответствующей политическим, экономическим, общественным и пр. преобразованиям. Пересмотру подвергается сама концепция образования, но также ее содержание, которое в силу новых политических, экономических, культурных и общественных трансформаций и задач претерпело значительные изменения.

Глобализационные процессы и возрастающая мобильность населения мира обуславливают создание интернациональной универсальной системы регулирования рынка труда и развития трудовых ресурсов через унификацию информации и документооборота, создание единых принципов профессионального образования и обучения, сертификации кадров (Бородай 2016, 40).

Многочисленные реформы системы образования явных и желанных результатов пока не приносят. Нередко констатируется всеобщая девальвация образования, результатом которой является переход от комплексных знаний к набору компетенций, к сумме изолированной информации, которая ни в коем случае не может заменить знание, отличающееся способностью видеть предметы, явления, события в их взаимосвязях.

Кризис образования замечается как в Словакии, так и в России, сетующей по поводу утраты той образовательной системы, которая, по мнению многих исследователей, выделяла советское образование среди других. Анна Очкина, зав. Кафедрой методологии науки, социальных теорий и технологий Пензенского государственного университета утверждает, что:

именно универсальность и известная методическая продуманность российской системы образования делают их „конкурентоспособными“. Сегодня, однако, во имя „конкурентоспособности“ универсальность заменяют „унификацией“, а методическую продуманность отменяют ради „самоуправления студентов“ <...> Происходит упрощение, примитивизация образования под видом специализации и рационализации; формализация под видом приведения к „европейскому стандарту“; сокращение доступности под видом введения двухуровневой системы – и опять-таки во имя „европейского стандарта“ (Очкина).

Девальвация образования коснулась также профессии учителя, общественный статус которого сводится до роли посредника определенной суммы знаний, умений или, согласно сегодняшнему дискурсу в сфере образования, компетенций. Учитель становится агентом государственного (политического) заказа¹.

Как в России, так и в Словакии реформы в сфере образования являются неотъемлемой частью государственных политик. Если в советский период управление образованием основывалось на системе строго централизованного планирования посредством указов и контроля, то «новая парадигма управления определяет образовательную систему как поставщика образовательных услуг, который отвечает за выполнение образовательного заказа государства, народного хозяйства и общества». (Ježková, Walterová, T. Abankina, I. Abankina 2013, 60). Государственный заказ акцентирует инновационный характер образования, главными задачами которого являются, помимо прочего, системная интеграция и научно-методическая поддержка стратегических направлений инновационной политики образования, но также направление на самообразование и саморазвитие учащихся.

Несмотря на отказ от централизованного планирования, новое восприятие образования в России с начала 1990-х годов опирается на сильную поддержку со стороны официальной политической сцены,

¹ Это состояние отмечают также авторы книги *Škola zlatých golierov* Ондрей Капчак и Бранислав Пупала, которые, однако, причины обесценивания профессии учителя видят уже в коммунистическом прошлом: «Первой была волна коммунизма, которая нивелировала роль учителя и учительскую профессию поставила под контроль государства, привязав ее к сфере чиновничества. Представление об учителе как носителе социальных преобразований, комментаторе общественных процессов и носителе исторической памяти, типичное для словацкого контекста второй половины XIX века (когда учительство стало инициатором социальных и национально-освободительных революций) было утрачено вместе с идентификацией учителя как политического сообщника. Вторая волна проходит сегодня в связи с введением неolibеральной образовательной политики, причем аналогия с предыдущими идентификационными практиками находит в ней, что, может, парадоксально, подтверждение и продолжение». (Ondrej Kaščák, Branislav Pupala: *Škola zlatých golierov. Vzdelávanie v ére neoliberalizmu*. Praha SLON 2012, с. 155-156).

акцентирующей, как доказывают основные документы об образовании, «национальные особенности, патриотизм и традиции сильного русского достичь доминирующей роли в глобальном контексте» (Ježková, Walterová, T. Abankina, I. Abankina 2013, 113).

В декабре 2012 года был принят Закон об образовании РФ, который заменил принятый еще в 1992 году закон. На его основе разработаны образовательные стандарты, которые представляют предмет анализа данной работы.

ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ СРЕДНЕГО (ПОЛНОГО) ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (ФГОС СОО) был утвержден приказом Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. Он представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы среднего (полного) общего образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию. Общая цель образования в ФГОС СОО определяется как общее культурное, личностное и когнитивное развитие учащихся, обеспечиваемое компетентностью учиться. Реализацию этой цели должны обеспечивать Универсальные учебные действия (УУД), которые являются первой из трех основ ФГОС СОО. Вторая основа представлена фундаментальным ядром содержания общего образования, которое состоит из существенных знаний, представляющих выбор из сферы науки и культуры. Третья основа – это Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина РФ.

Введение универсальных учебных действий как основного инструмента образования появилось как логический результат кризисного состояния образования, но также как методически обоснованное решение, опирающееся на труды отечественных и зарубежных педагогов и дидактиков.

Кризисное состояние образования в России многократно замечалось и в предметной области «Филология», в предмете «Литература». В литературоцентрически ориентированной русской культуре кризис чтения и навыков работы с литературным текстом воспринимался чуть ли не как трагедия. Игорь Михайлович Ильинский, доктор философских наук, профессор, ректор Московского гуманитарного университета пишет, что

По данным ВЦИОМ (Всероссийский центр изучения общественного мнения) 2009 г., 35% молодежи вообще не читают книг. Школьники теряют способность следить за сюжетом, анализировать, обобщать и делать выводы, понимать текст и уж тем более подтекст, многие утратили навык пересказа прочитанного (Ильинский 2010, 16).

Утрату навыков чтения, способности понимать и анализировать текст фиксируют также результаты исследования PISA (Programme

for International Student Assessment), даже вопреки тому, что уровень российских школьников за последнее время поднялся до ниже среднего. Результаты PISA, правда, надо воспринимать с определенной оговоркой, так как между сложившимися в постсоциалистических странах традициями чтения (в первую очередь текстов художественной литературы) и системой тестирования PISA замечаются существенные различия. Как утверждают Кашчак и Пупала,

неолиберальная экономизация образования, или даже познания, очевидна в отдельных тестовых заданиях. В области языковой грамотности они используют специальные или научные тексты (инструкции по применению, технические описания, публицистические тексты). Экономически непродуктивные тексты литературы (на которые опирается чтение не только у нас (имеется в виду Словакия) и в некоторых центрально европейских странах, но также в России) представляют лишь в незначительном объеме (Kašćák, Pupala 2012, 57).

Универсальные учебные действия призваны преодолеть нынешнее состояние путем вовлечения учащихся в процесс освоения определенных умений, знаний и навыков. Они реагируют на идею Льва Виготского² о зоне ближайшего развития, которая представляет собой теоретический конструкт, определяющийся содержанием тех задач, которые ребёнок ещё не может решить самостоятельно, но способен решить в совместной со взрослым деятельности. То, что изначально доступно для ребёнка под руководством взрослых, становится затем его собственным достоянием (навыками, умениями). Неслучайно УУД напоминают конструктивистскую теорию знаний, так как «основным знаком конструктивистской эпистемологии <...> является понимание человека как автопоиэтической (т. е. живой, самоформирующейся) системы» (Schmidt).

Не менее важными для разработки УУД являются также психологические теории и системы развивающего обучения, которые на практике разделены на четыре блока: а) личностные; б) регулятивные (учитывающие также авторегуляцию); в) когнитивные; г) коммуникативные. В ФГОС СОО так, по мнению авторского коллектива В. Ежкова, Э. Валтерова, Е. Абанкина и И. Абанкина, удалось избежать сложно объяснимого понятия компетенция, и на типах учебных действий была построена система развития для отдельных уровней образования с учетом возрастных особенностей учащихся³. Козлов и Кондаков замечают, что

² Концепция УУД базируется также на теоретических положениях А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Г. Асмолова, В.В. Рубцова.

³ Это утверждение, как доказывает документ *Фундаментальное ядро образования*, несколько ошибочно, так как концепция УУД «учитывает опыт компетентного подхода, в частности его правомерный акцент на достижение учащимися способности

Овладение учащимися универсальными учебными действиями выступает как способность к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. УУД создают возможность самостоятельного успешного освоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, т. е. умения учиться. Эта возможность обеспечивается тем, что универсальные учебные действия — это обобщенные способы действий, открывающих широкую ориентацию учащихся в различных предметных областях (Козлов, Кондаков 2009, 38).

ФУНДАМЕНТАЛЬНОЕ ЯДРО СОДЕРЖАНИЯ, второй из фундаментов ФГОС СОО, формулируется вовсе не как обязательный минимум знаний, а как: а) система прецедентных идей, теорий и основных понятий в когнитивной области; б) система ключевых заданий.

КОНЦЕПЦИЯ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ ГРАЖДАНИНА РФ, которую следует понимать как третью из фундаментов образовательных стандартов, появилась в 2009 году и в значительной степени продиктована политическими документами (конституция РФ, официальные политические выступления и другие тексты российских политиков⁴). Ее основу представляет идеал гражданина российского государства, права и обязанности которого защищены Конституцией РФ. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина РФ формулирована как социальный заказ для школы, как система общих и педагогических требований, выполнение которых должно обеспечить эффективное участие образования при решении важнейших национальных проблем. «Народ является ключевым понятием концепции. Ссылаясь на Конституцию Российской Федерации, которая характеризуется как национальное государство, понятие русский народ

эффективно использовать на практике полученные знания и навыки» (Козлов, Кондаков 2009, 7).

⁴ В 2007 и 2008 гг. в Послании Президента России Федеральному собранию Российской Федерации было подчеркнуто: «Духовное единство народа и объединяющие нас моральные ценности — это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность... и общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров, когда в стране хранят уважение к родному языку, к самобытной культуре и к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей отечественной истории. Именно это национальное богатство является базой для укрепления единства и суверенитета страны, служит основой нашей повседневной жизни, фундаментом для экономических и политических отношений». Образованию отводится ключевая роль в духовно-нравственной консолидации российского общества, его сплочении перед лицом внешних и внутренних вызовов, в укреплении социальной солидарности, в повышении уровня доверия человека к жизни в России, к согражданам, обществу, государству, настоящему и будущему своей страны» (Путин).

трактуются в политическом контексте как народ народов» (Ježková, Walterová, T. Abankina, I. Abankina 2013, 105).

Именно эти три фундамента являются основой реализованных во ФГОС СОО концептах, некоторые из которых попытаемся озвучить.

Основную цель образования, согласно ФГОС СОО, можно представить метафорой: **ОБРАЗОВАНИЕ – ЭТО ГРАЖДАНСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ И ПАТРИОТИЗМ**. Этот образ, в различных его модификациях повторяется как в ФГОС СОО, так и в Примерной основной образовательной программе (ПООП). Портрет выпускника, например, представлен очередным метафорическим образом **ВЫПУСКНИК – ЭТО ЛЮБОВЬ К СВОЕМУ КРАЮ И СВОЕЙ РОДИНЕ, УВАЖИТЕЛЬНОЕ ОТНОШЕНИЕ К СВОЕМУ НАРОДУ, ЕГО КУЛЬТУРЕ И ДУХОВНЫМ ТРАДИЦИЯМ, СОПРИЧАСТНОСТЬ К СУДЬБЕ ОТЕЧЕСТВА**. Выпускник – это член гражданского общества, гордый патриот, защитник Отечества. В Примерной основной образовательной программе профиль выпускника дополняется (конкретизируется) понятиями и умениями (навыками): готовность к служению Отечеству, чувство ответственности перед Родиной, гордости за свой край, свою Родину, формирование уважения к русскому языку как государственному языку Российской Федерации.

Напротив, в словацкой Государственной образовательной программе можно выделить метафорический образ: **ОБРАЗОВАНИЕ – ЭТО КОМПЕТЕНЦИИ**. Сами компетенции притом трактуются как набор знаний, умений, отношений и ценностей, позволяющих индивиду действовать. Портрет выпускника, следовательно, можно представить метафорой: **ВЫПУСКНИК – ЭТО КЛЮЧЕВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ**, причем компетенции трактуются как практические действия и опыт или, несколько странно, как общая образованность или даже как продукт.

Основной концепт ФГОС СОО, представленный в виде метафоры **ОБРАЗОВАНИЕ – ЭТО ГРАЖДАНСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ И ПАТРИОТИЗМ**, является логическим результатом концептуализации государственной политики в сфере образования. В Постановлении Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. N 751 г. Москва "О национальной доктрине образования в Российской Федерации", между прочим, акцентируется потребность воспитания «патриотов России, граждан правового, демократического, социального государства». Концепты гражданственность и патриотизм логически предполагают существование концепта Государство, который, согласно классификации Анатолия Прокопьевича Чудинова, несложно отождествить с метафорической моделью Дома. Концептуальная метафора **ГОСУДАРСТВО – ЭТО ДОМ** относится к числу моделей, на материале которых можно наиболее наглядно продемонстрировать воздействие политического дискурса на образования определенных картин мира. Показательно, что концепт Государство – это дом нашел воплощение также в ключевой, по мнению Павла Ройека, статье Владимира Путина *Россия на рубеже тысячелетий*, в которой

представлен как одна из «исконных, традиционных ценностей россиян» в форме фундаментального понятия Государственничество.

Наличие данного концепта в ФГОС СОО оценивается среди работников в сфере образования в основном положительно. Например, Антонина Викторовна Рогова, доктор педагогических наук, отмечает что «логика становления ценностного сознания в детском возрасте предполагает движение от близкого к далёкому – от национальных ценностей к общечеловеческим» (Рогова 2014, 34). Римма Хамидовна Гильмеева, ведущий научный сотрудник Института педагогики и психологии профессионального образования Российской академии образования утверждает, что

...необходимо в поликультурном образовательном пространстве использовать потенциал лучших образцов литературы и искусства на основе применения арт-технологий как средства формирования гражданской идентичности и активной гражданской позиции российской молодежи на эмоционально-ценностной, образно-художественной основе развития толерантного мировоззрения (Гильмеева 2016, 9).

Вторым метафорическим образом, характеризующим цели образования, является сравнение **ОБРАЗОВАНИЕ – ЭТО НАВЫКИ И УМЕНИЯ**, а также **ОБРАЗОВАНИЕ – ЭТО ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ, САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, САМОИДЕНТИФИКАЦИЯ И САМОРЕАЛИЗАЦИЯ**. В портрете выпускника дополняются: Выпускник это креативное и критическое мышление, ответственность, активность, выпускник – это толерантная, нравственная личность со сформированными навыками сотрудничества, саморазвития, самовоспитания и сформированным мировоззрением. В Примерной основной образовательной программе личностные результаты характеризуются как личное счастье, личностное самоопределение, личное достоинство саморазвитие, из чего явно вытекает направление на личность учащегося, на его всестороннее развитие. В словацкой Государственной образовательной программе портрет выпускника был уже упомянут выше в метафорическом образе **ВЫПУСКНИК – ЭТО КЛЮЧЕВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ**.

Концепция гражданственности и концепция умений, навыков, самоидентификации и самореализации находят разное применение в ФГОС СОО в предметных областях **«Филология»** и **«Иностранные языки»**. Изучение языков и литературы в этих предметных областях должно обеспечить: представление о роли языка в жизни человека, общества, государства; приобщение к ценностям национальной и мировой культуры; умение общения, умение написания текстов, интерес к чтению, навыки анализа литературных произведений. Предметы **Русский язык и литература** (базовый уровень) эту сумму результатов

образования конкретизируют, указывая следующие результаты: понимание норм языка, умения и навыки анализа, сочинения текста, знание содержания текстов, умения учета контекста, умение выражать свое отношение. На углубленном уровне изучения данный реестр расширяется следующими целями: умение редактировать тексты, умение чтения и интерпретации, навыки начального литературоведческого анализа текстов, сформированность представлений о системе стилей, направлениях, литературной критике. Данные цели частично сопоставимы с требуемыми результатами в предметной области **Словацкий язык и литература**, которыми являются: развитие коммуникативных компетенций, сочинение текстов, умение работы с информацией, читательская грамотность, умение аргументации. Ориентация в словацкой Государственной образовательной программе на определенные навыки и умения объясняется конструктивистским принципом обучения, который построен как поэтапная программа развития читательских и интерпретационных умений учащихся, чем явно напоминает Универсальные учебные действия ФГОС. Однако если ориентацию предметной области **Словацкий язык и литература** можно обобщить как рецепцию и творчество, то в русской системе акцентируются также общекультурные ценности и знания.

В Примерной основной образовательной программе среднего полного общего образования, разработанной на основе ФГОС СОО, Конституции Российской Федерации, Конвенции ООН о правах ребенка, определяются цели, задачи, планируемые результаты, содержание и организация образовательной деятельности. Примерная образовательная программа по литературе воплощает идею внедрения в практику российской школы деятельностного подхода к организации обучения, причем одним из основных результатов литературного образования должно стать формирование *читательской компетентности и личностных компетенций читателя*. Если понятие компетенция, которое в Словацкой образовательной программе является ключевым, то в Примерной основной образовательной программе (в частях, раскрывающих конкретные результаты на базовом и углубленном уровнях изучения литературы) представлено в виде конкретных умений, навыков и знаний. Требования к результатам, выдвинутые на уровне базового среднего полного образования в предмете «Литература» можно обобщить как систему умений, навыков работы с художественным текстом и определенной суммы знаний, желаемым (требуемым) компонентом которых должно быть личностное восприятие. На углубленном уровне результаты литературного образования ориентированы также на восприятие литературы в довольно широком историко-литературном контексте, умение использовать научный аппарат литературоведения и литературной критики, выполнение проектных и исследовательских литературоведческих работ.

Стратегическая цель предмета в 10–11-х классах формулируется как завершение формирования соответствующего возрастному и образовательному уровню обучающихся отношения к чтению художественной литературы как к деятельности, имеющей личностную и социальную ценность, как к средству самопознания и саморазвития. Общим знаменателем литературного образования должно стать *перенесение фокуса внимания в литературном образовании с произведения литературы как объекта изучения на субъектность читателя*, чем подтверждается концепция, представлена метафорой ОБРАЗОВАНИЕ – ЭТО НАВЫКИ И УМЕНИЯ, а также ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ, САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, САМОИДЕНТИФИКАЦИЯ И САМОРЕАЛИЗАЦИЯ.

Дидактической единицей программы определен *учебный модуль*, который представляет самостоятельный компонент учебной программы. Содержание программы в учебном модуле оформляется в проблемно-тематические блоки, традиционно сложившиеся в практике российского литературного образования, а также обусловленные историей России, ее культурой и традициями. При определении содержания каждого из модулей учитывается следующее условие – *обязательное присутствие среди учебного материала ключевых произведений русской литературы*. В ПООП представлены два типа блоков: **1. Проблемно-тематические блоки** и **2. Историко- и теоретико-литературные блоки**.

Первый тип представлен блоками:

- 1) Личность
- 2) Личность и семья
- 3) Личность – природа – цивилизация
- 4) Личность – история – современность
- 5) Личность – общество – государство

Во всех упомянутых блоках акцентируется отношение индивида к реальности, разные этапы становления личности, гендерные отношения и пр., которые вписываются в общую направленность образования на целостное развитие личности учащегося. Однако, стоит приостановиться при последнем из упомянутых блоков – Личность – общество – государство, в котором, кроме упомянутого, наглядно реализуется концепт, представленный метафорой ОБРАЗОВАНИЕ – ЭТО ГРАЖДАНСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ И ПАТРИОТИЗМ. Проблемные темы представлены в этом блоке – влияние социальной среды на личность человека; человек и **государственная система**; **гражданственность** и **патриотизм**; интересы личности, интересы большинства/меньшинства и **интересы государства**; законы морали и **государственные законы**; жизнь и идеология – это предположение однозначно подтверждают.

Несмотря на, казалось бы, незначительную вовлеченность предмета «Литература» в реализацию в образовательном пространстве концепта, выраженного метафорой ОБРАЗОВАНИЕ – ЭТО ГРАЖДАНСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ И ПАТРИОТИЗМ, нельзя не заметить, что образовательная система, как часть контролируемого государством механизма, в определенной степени трансформирует (в основном ограничивает) семиотический и другой потенциал художественных текстов, формулируя определенные, иногда весьма конкретные цели, которые должно искусство (в том числе литература) выполнять. Как утверждает Иржи Пржибань в книге *Pod čarou utěni* «...политический символизм всегда направлен на закрытие интерпретации и ее ограничение в пределах заранее установленных конвенций и ритуалов» (Пржибань 2008, 82).

Наличие в предметной области «Филология» и в предмете «Литература» концепта ОБРАЗОВАНИЕ – ЭТО ГРАЖДАНСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ И ПАТРИОТИЗМ и одновременно концепта ОБРАЗОВАНИЕ – ЭТО НАВЫКИ И УМЕНИЯ может показаться несколько противоречивым, так как первый предполагает существование определенных интерпретаций, в то время как второй нацелен на продукцию собственных интерпретаций учащимися. Как ни странно, негодование среди работников в сфере образования вызывает, как правило, второй из названных концептов. Игорь Михайлович Ильинский, утверждает что

...литература перестала учить, воспитывать, представляет ныне собой не пространство общественного самопознания, не один из важнейших методов познания, а превратилась в игровую площадку, в загончик для всякого рода околотитурной шпаны (Ильинский 2010, 16).

Значит, критика Ильинского направлена на Универсальные учебные действия как систему, противостоящую нормативным ограничениям, которые канонизируют определенное восприятие литературы, т. е. предлагают готовые интерпретации и ставят рамки восприятия самого текста.

Подводя итоги, можно, вопреки наличию в образовательных стандартах РФ некоторых противоречий, утверждать, что поддержка и имплементация курикулярной реформы в Российской Федерации, стремление предугадывать проблемы практики своим объемом и систематичностью в значительной степени превышает словацкий опыт. Тем не менее, в сфере российского образования остается ряд до сих пор нерешенных вопросов, среди которых ключевым оказывается система оценки достижения планируемых результатов. По мнению Алексея Николаевича Майорова, доктора педагогических наук, Заместителя руководителя аппарата Комитета Государственной Думы Федерального собрания Российской Федерации по образованию, система оценки результатов не соответствует целям и заданиям, поставленным в ПООП.

Причину видит Майоров в том, что само тестирование проводится не на основе ПООП, которая при составлении образовательных программ школ имеет только рекомендательную функцию, а на основе ФГОС СОО. Этот вопрос, однако, представляется комплексным, требующим отдельного исследования.

ЛИТЕРАТУРА

- Бородай Андрей: *Нормативно-методические основы стандартизации в сфере труда и образования: российский и международный опыт*, в: Знание. Понимание. Умение. № 3. Москва 2016.
- Гильмеева Римма: *Гуманитарно-ценностные координаты формирования гражданской идентичности российской молодежи*, в: *Материалы Международной научно-практической конференции. Формирование общероссийской гражданской идентичности как фактор противодействия идеологии экстремизма в образовательной среде*. Казань 2016.
- Данилюк Александр, Кондаков Александр, Тишков Валерий: *Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина РФ*. «Просвещение». Москва 2009. // <http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/nachalnaya-shkola/inklyuzivnoe-obrazovanie/fgos/kontseptsiya-duxovno-nravstvennogo-razvitiya-i-vospitaniya-lichnosti-grazhdanina-rossii.html>
- Ильинский Игорь: *Противоречия литературных процессов в России*. в: Знание. Понимание. Умение. № 3. Москва 2010.
- Козлов Владимир, Кондаков Александр: *Фундаментальное ядро содержания общего образования*, «Просвещение». Москва 2009.
- Коннова Мария: *Введение в когнитивную лингвистику: учебное пособие*. Изд. 2-е, перераб. Калининград 2012.
- Майоров Алексей: *Нормативные основы отбора содержания образования в школах России* в: <http://273-фз.рф/publikatsii/normativnyye-osnovy-otbora-soderzhaniya-obrazovaniya-v-shkolah-rossii>
- Очкина Анна: *Концепция изменилась?* в: http://scepis.net/library/id_1236.html
- Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. N 751 г. Москва "О национальной доктрине образования в Российской Федерации". в: <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html>
- Путин Владимир: *Духовное единство народа. Послание Президента России Федеральному собранию Российской Федерации* в: <http://ppt.ru/news/37843>
- Путин Владимир: *Россия на рубеже тысячелетий* в: http://www.ng.ru/politics/1999-12-30/4_millennium.html
- Рогова Антонина: *Проблема воспитания в контексте государственной культурной политики России* в: ВЕСТНИК Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Педагогические и психологические науки. 2014. № 18, с. 34

- Чудинов Анатолий: *Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры. (1991—2000)*. Екатеринбург 2001.
- Ježková Věra, Walterová Eliška, Abankina Taťjana, Abankina Irina: *Školní vzdělávání v Ruské federaci*. Praha 2013.
- Kaščák Ondrej, Pupala Branislav: *Škola zlatých golierov. Vzdelávanie v ére neoliberalizmu*. Praha 2012.
- Příbář Jiří: *Pod čarou umění*. České Budějovice 2008.
- Rojek Pawel: *Rusko: Prokletí impéria*. Brno 2015.
- Schmidt Siegfried: *Interpretace: Posvátná kráva, nebo nutnost?*,
v: http://aluze.cz/2013_01/06_studie_schmidt.php#sdendnote5sym

LITERATURA
I TOŻSAMOŚCI ETNICZNO-NARODOWE

ОЛЬГА КУЛАГИНА (OLGA KULAGINA)
Московский педагогический государственный университет
(Moscow State Pedagogical University)

ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ФРАНКОЯЗЫЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА Ф. ЛАРУИ *ГОД СРЕДИ ФРАНЦУЗОВ*)

Linguistic representation of intercultural communication in modern Francophone literature (on the example of F. Laroui's novel *A Year with the French*)

This paper deals with linguistic representation of intercultural communication and ethnocultural dissonance between French and Moroccan in the modern Francophone literature. A novel by French-speaking Moroccan writer Fouad Laroui *A Year with the French* is taken under analysis to examine the representation of Franco-Moroccan contacts.

Keywords: Francophone literature, intercultural communication, ethnocultural dissonance, linguistic representation, France, Morocco, Fouad Laroui

В последние десятилетия мировое сообщество всё чаще оказывается перед лицом такого фундаментального вызова, как регулярные столкновения между восточной и западной цивилизациями. Во многом это явление объясняется тем, что получившие в XX в. независимость африканские и азиатские государства всё больше демонстрируют тенденцию к замкнутости на собственной культурной и расовой идентичности и к дискриминации в отношении всех прочих культур – в первую очередь, западной, т.е. культуры бывших колонизаторов (Véji 2004, 55, 58). В то же время, западная культура стремится сохранить свои доминирующие позиции и максимально распространить свои ценности, оставаясь символом одновременно комфортной жизни и в некотором роде элитарного характера западного образа жизни, доступ к которому открыт далеко не для каждого (Appadurai 2004, 41). Сложность взаимоотношений между Востоком и Западом с позиции обеих цивилизаций отражена в литературе бывших французских колоний, которая отличается вниманием к теме идентичности и инаковости, в силу ряда причин политического и социокультурного

характера (Ahnouch 2014, 16). Для анализа мы выбрали роман современного марокканского франкоязычного писателя Фуада Ларуи *Год среди французов* (*Une année chez les Français* 2010), действие которого происходит в 1969 г., спустя 13 лет после провозглашения независимости Марокко.

Прежде всего подчеркнём, что персонажи романа (как марокканцы, так и французы) практически постоянно испытывают более или менее выраженный этнокультурный диссонанс, т.е. коммуникативный дискомфорт, вызванный различиями в ценностях, вероисповедании, принятых в той или иной этнической среде языковых стратегиях и т.д. (Кулагина 2012, 20). В романе этнокультурный диссонанс вызван, в первую очередь, этническими авто- и гетеростереотипами, бытующими в родной среде героев. Так, французы, по мнению консьержа лица в Касабланке, пытающегося идентифицировать нового ученика, выглядят следующим образом:

Tous les Français étaient blonds, **savait** Miloud, après mille preuves du contraire, qui passaient tous les jours, frottant, marchant, courant devant sa loge (Laroui 2010, 11).

У всех французов светлые волосы, Милуд это **знал**, хотя каждый день перед ним проходили, проплетались, пробегали тысячи доказательств обратного¹.

Выделение автором глагола *savoir* – *знать*, обозначающего полную уверенность говорящего в правдивости своих убеждений (Le Trésor de la Langue Française informatisé: atilf.atilf.fr/tlf.htm), а также употребление обобщающего прилагательного *tous* – *все* демонстрируют стереотипное видение марокканцем иной культуры, которое на деле не соответствует реальности, подтверждением чему служит гипербола *mille preuves du contraire* – *тысячи доказательств обратного*. Продолжая свои попытки определить национальную принадлежность оказавшегося перед ним мальчика, консьерж-марокканец приходит к следующему выводу:

Et puis, cette valise usée, avec sa ridicule poignée blanche... Ce n'était pas le bagage d'un **nasrani**, ça! Tous les Français sont riches, c'est bien connu. Non, **celui-là** ne pouvait être qu'un enfant du pays (Laroui 2010, 11).

И этот потёртый чемодан со смешной белой ручкой... **Иностранцы** с такими не ходят! Все французы богачи, кто же этого не знает. Нет, **этот** точно местный.

В приведённом примере наблюдается действие одновременно гетеростереотипа о европейской культуре и автостереотипа о родной, марокканской. В первом случае эффект стереотипизации обеспечивается за счёт обобщающего прилагательного *tous* – *все* (как и в предыдущем примере) и арабской лексемы *nasrani*, обозначающей любого

¹ Здесь и далее перевод наш. – О.К.

последователя христианской веры (что создаёт двойное обобщение, т.к. речь идёт уже не только о французах, но обо всех представителях западной культуры), во втором – посредством гиперболизации *celui-là ne pouvait être qu'un enfant du pays* – **этом** точно местный. Два стереотипа находятся в антитегических отношениях (все французы – богаты, все марокканцы – бедны), с самого начала романа противопоставляя две разных культуры.

В то же время, персонажи-французы также демонстрируют стереотипное восприятие жителей страны, на чьей территории они находятся. В качестве примера приведём реплику одного из надзирателей лица:

Peut-être ne portent-ils pas de pyjama, les gens, du côté de Béni-Mellal? Savent pas ce que c'est... Dorment enroulés de peaux de mouton... (Laroui 2010, 23).

Наверное, эти, из Бени-Меллала, и пижам не носят? Даже и не знают, что это такое... На ночь заворачиваются в овечьи шкуры...

Эллиптические конструкции в высказывании персонажа создают эффект спонтанности, словно говорящий озвучивает первые же мысли, которые приходят ему в голову, что позволяет нам сделать вывод об устойчивости бытующего среди французов того времени стереотипа о бедности марокканцев и неустроенности их быта.

Французский лицей оказывается для главного героя, марокканского подростка по имени Мехди, совершенно незнакомым, чужим миром, несмотря на нахождение этого лица в Марокко. Осознание, что он оказался на чужой территории, приходит к Мехди постепенно, что подтверждается следующими примерами:

- 1) Il était maintenant chez les Français, entouré de **leurs** immeubles, de **leurs** bacs à sable, de **leurs** arbres (Laroui 2010, 34).

Теперь он находился на территории французов, среди **их** домов, **их** песочниц, **их** деревьев.

- 2) Il respire l'odeur caractéristique des Français, la même que celle qui règne dans le dortoir ou dans le bureau de M. Lombard. C'est un mélange de senteurs d'encaustique et de cire, mêlées de lavande, loin des relents d'épices des maisons des Marocains.

Il n'est pas chez lui : cette fois, c'est son nez qui le lui dit (Laroui 2010, 179).

Он вдыхает характерный французский запах, такой же, как в спальне общежития или в кабинете г-на Ломбара. Пахнет одновременно полированной мебелью, воском и лавандой – совсем не то, что вонь от специй в марокканских домах.

Он не у себя дома: на сей раз он это чувствует по запаху.

В первом примере обращает на себя внимание повтор и выделение притяжательного прилагательного *leurs* – *их*, передающего ощущение инаковости нового окружения, испытываемое героем. Во втором примере отметим антитезу *senteurs* – *relents* (*запах* – *вонь*), которая позволяет предположить, что ольфактивные впечатления героя об иной культуре скорее положительны, однако иная культура по-прежнему выглядит для него чуждой, что передаётся посредством обстоятельства времени *cette fois* – *на сей раз*, а также выделительного оборота и персонификации *c'est son nez qui le lui dit* – букв. *ему это говорит его нос*.

Попытки французов инкультурировать Мехди оказываются малорезультативными. В качестве подтверждения этой мысли приведём описание реакции Мехди, впервые попробовавшего горчицу и вдохнувшего запах вина:

Ce breuvage à l'odeur infecte, cette espèce de pâte jaune à l'âcre saveur – c'était ça, le secret de l'existence? (Laroui 2010: 120).

Вот это вонючее пойло, вот эта жёлтая паста с терпким вкусом – это и есть смысл существования?

В приведённом примере эпитеты с отрицательной окраской *l'odeur infecte* – букв. *отвратительный запах* и *l'âcre saveur* – *терпкий вкус* демонстрируют критическое отношение марокканца к реалиям иной культуры. Риторический вопрос *c'était ça, le secret de l'existence?* – *это и есть смысл существования?* усиливает эффект скептического восприятия чужого культурного пространства.

Наряду с этим, мир марокканской культуры также предстаёт малопонятным для французов, причём его сложность и труднодоступность для европейцев изображена в романе в виде автостереотипа:

Il [Mehdi] eut l'impression que c'était un autre monde, un monde de vacarme où tout menaçait à chaque instant de se disloquer, très loin des phrases bien faites, de la **Petite musique de nuit** et de l'odeur d'encaustique. Mme Berger ne comprendrait pas (Laroui 2010, 255).

Ему [Мехди] показалось, что он попал в другой мир, мир оглушительного шума, где всё вокруг угрожало развалиться в любой момент, где не было места правильно построенным фразам, **Маленькой ночной серенаде** и запаху полированной мебели. Госпожа Берже этого не поняла бы.

Антитеза *un monde de vacarme où tout menaçait à chaque instant de se disloquer* – *des phrases bien faites, de la Petite musique de nuit et de l'odeur d'encaustique* (*мир оглушительного шума, где всё вокруг угрожало развалиться в любой момент* – *правильно построенные фразы, Маленькая ночная серенада и запах полированной мебели*), как

и в одном из приведённых выше примеров, может создавать впечатление, что герой ценит французскую культуру выше, нежели свою родную, поскольку перечисление *des phrases bien faites, de la Petite musique de nuit et de l'odeur d'encaustique* несёт выраженную мелиоративную коннотацию, включая в себя элементы, традиционно характеризующие интеллектуальный образ жизни и обустроенный быт. Однако, фраза *Mme Berger ne comprendrait pas – Госпожа Берже этого не поняла бы*, завершающая главу, указывает на обманчивость подобного впечатления: несмотря на то, что объективно марокканский быт проигрывает европейскому, для героя это родная среда, которую никогда не понять иностранцам, – что ещё больше усиливает этнокультурный диссонанс и отдаляет героя от окружающих его французов.

Что касается восприятия французами марокканцев, в частности, главного героя, то оно отличается некоторой снисходительностью. Квинтэссенцией выражения этого доброжелательно-снисходительного отношения нам представляется следующая реплика, произнесённая матерью одного из одноклассников Мехди:

Il n'y a aucune honte à être marocain. C'est même très bien (Laroui 2010, 228).
Нет ничего постыдного в том, что ты марокканец. Это даже очень хорошо.

В приведённом примере обращают на себя априори негативно окрашенная лексема *honte – стыд*, хотя и сопровождаемая отрицанием, и усилительное наречие *même – даже*, сочетание которых создаёт эффект «отрицания отрицания». Таким образом, как показано в романе, рядовые французы, живущие в Марокко, относятся к его жителям как к неким низшим существам, однако стараются замаскировать это отношение за внешне корректным поведением.

Результатом межкультурного взаимодействия марокканца и французов в течение учебного года становится отказ Мехди от попыток интегрироваться во французскую культурную среду:

Il voulait revenir dans ce monde où on lui offrait des lits grands comme des paquebots (c'était autre chose que le petit bateau où on lui avait fait boire du Viandox et manger des cochonneries!); ce monde où on l'acceptait tout naturellement; où l'on ne se moquait pas des souliers de son père; où il pouvait changer le cours des choses de façon miraculeuse – mettre en déroute une meute de douaniers, par exemple (Laroui 2010, 273).

Ему хотелось вернуться в тот мир, где можно спать на огромных, как теплоходы, кроватях (не то что эта крошечная лодочка, где заставляют пить невкусный соус и есть всякие гадости!); в мир, где его принимают таким, какой он есть; где никто не смеётся над ботинками его отца; где он чудесным образом может изменить ход событий – например, одолеть целую банду таможенников.

Метафорическая антитеза *des lits grands comme des paquebots – le petit bateau* (огромные, как теплоходы, кровати – крошечная лодочка) показывает особенности детского восприятия деталей повседневной жизни в различных культурах, где сравнение делается в пользу своей собственной культуры. Употребление пейоративной лексики *cochonneries – гадости* в отношении европейской еды демонстрирует интенсивность этнокультурного диссонанса, испытываемого героем при контактах с инаковостью, которая оказывается для него в большей степени чуждостью и к которой он так и не смог адаптироваться. Таким образом, этнокультурный диссонанс оказывается непреодоленным в силу чрезмерной стереотипизации взаимного видения представителей двух культур.

Проведённый анализ позволяет нам сделать вывод о том, что герои романа *Год среди французов* испытывают значительный этнокультурный диссонанс при межкультурном взаимодействии. В большинстве случаев ощущение диссонанса вызвано многочисленными авто- и гетеростереотипами, существующими в обеих культурах, как во французской, так и в марокканской. Для передачи непреодоленного этнокультурного диссонанса в романе используются такие лингвистические средства, как антитезы, метафоры, повторы, употребление лексики с выраженной положительной или отрицательной коннотацией.

ЛИТЕРАТУРА

- Кулагина Ольга: *Языковое портретирование «чужого» как способ передачи этнокультурного диссонанса во французском языке: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.05: защищена 12.11.2012. Москва 2012.*
- Ahnouch Fatima: *Littérature francophone du Maghreb. Imaginaire et représentations socioculturelles.* Paris 2014.
- Appadurai Arjun: *Vers le choc des valeurs ou l'hybridation des valeurs ? in Où vont les valeurs? Entretiens du XXIe siècle.* Paris 2004, p. 29 – 36.
- Béji Hélé: *La culture de l'inhumain in Où vont les valeurs? Entretiens du XXIe siècle.* Paris 2004, p. 55 – 64.
- Laroui Fouad: *Une année chez les Français.* Paris 2010.
- Le Trésor de la Langue Française informatisé / sous la direction de J.-M. Pierrel. – Nancy-Université. – URL: atilf.atilf.fr/tlf.htm, [свободный].*

LITERATURA PODRÓŻNICZA JAKO WIWISEKCJA NARODOWYCH TOŻSAMOŚCI (NA PRZYKŁADZIE *MIĘDZYMORZA* Z. SZCZERKA)

Travel literature as dissection of national identities (illustrated by the example of *Międzymorze* by Z. Szczerek)

The main focus of the article is a literary picture of Central European countries as an internally diversified, unique, cultural, anthropological phenomenon polarized according to the cultural antinomies: East-West and Central-Peripheries. My analysis is based on Z. Szczerek's *Międzymorze*'s a contemporary memoir of the journey through Central and Eastern Europe. Modernity and the process of redevelopment is a point of reference for Szczerek's contemporary view on Central Europe. His strategy made it evident, that categories like borderland, periphery, diversity, are distinctive for Central European reality indicating its division, border fluidity and civilizational amorphism.

Keywords: travel literature, Central and Eastern Europe, national identity, Central-Peripheries, East-West

W ostatnich kilkunastu latach dokonał się wyraźny zwrot w myśleniu o tożsamości Europy Środkowej oraz w sposobach opowiadania o niej. Pojęcie Europy Środkowej, zrodzone na gruncie niemieckiego dyskursu politycznego, w latach 80. XX wieku przeżyło swój renesans¹. Idea ta została restytuowana i jednocześnie poddana semantycznym przekształceniom w eseistycznej twórczości środkowoeuropejskich pisarzy². Ulegała ona jednak powoli znaczeniowej petryfikacji czy – jak chcą inni – kanonizacji. Niejasny status cywilizacyjny środkowoeuropejskiego obszaru, niepewność kulturowej przynależności, mógł

¹ O politycznej genealogii pojęcia Europy Środkowej pisał m.in. Leonard Neuger. Zob. Neuger Leonard: *Europa Środkowa jako źródło cierpień*, w: Krzysztof Krasuski [red.]: *Krainy utracone i pozyskane. Problem w literaturach Europy Środkowej*. Katowice 2005, s. 64-75.

² Do najważniejszych tekstów restytuujących pojęcie Europy Środkowej należy zaliczyć: Kundera Milan: *Zachód porwany albo tragedia Europy Środkowej*, „Zeszyty Literackie” 1984, nr 5; Miłosz Czesław: *O naszej Europie*, „Kultura” 1986, nr 4.

budzić poznawczy niepokój i tożsamościową niepewność. Było poniekąd oczywiste, iż idea ta, jeżeli miała zachować żywotność i zdolność określania tożsamości wielu narodów tej części Europy, wymagała nowego oglądu, nowej imagologii, którą mogły wytworzyć nowe teksty. Została ona ponownie podjęta w twórczości pokolenia urodzonego w latach 60. Należy tu wskazać podróżniczą literaturę Andrzeja Stasiuka czy eseistykę Jurija Andruchowycza. Wcześniejsze pokolenie twórców budowało tożsamość i swoistość w oparciu o kulturę wysoką, tekstom kultury powstającym w ciągu wieków przypisywało funkcję nieomylnego znaku duchowej przynależności Europy Środkowej do Zachodu. Pokolenie restytuujące tę ideę w drugiej połowie lat 90. dokonało znaczącego zwrotu: konstrukt tożsamościowy budowało już nie w oparciu o uniwersum symboliczne, tylko w bezpośrednim oglądzie przestrzeni: konkretnych miejsc, okolic, miast, miasteczek, wsi. Zapoczątkowana wówczas strategia zderzania, konfrontacji idei, funkcjonujących wyobrażeń z lokalną rzeczywistością, daną w oglądzie tu i teraz, okazała się płodna i poznawczo, i literacko³. I wciąż jest żywotna, czego dowodzi *Międzymorze* Ziemowita Szczereka – najnowszy zapis podróży po Europie Środkowej (Szczerek 2017).

Przyjęta strategia zakładała konieczność wyruszenia w drogę i odbycia szeregu rzeczywistych podróży. Oddziaływała również na formę zapisu, ponieważ zgodnie ze sformułowaną przez niemieckiego badacza tezę, iż „każda forma ruchu wykształca specyficzny *genre*” (Schlögel 2009, 260). Osnowę tekstu stanowi motyw podróży. Podróżujący porusza się samochodem, czasem w samotności, ale również w towarzystwie nigdy nie wymienianych z imienia i nazwiska osób (o ich obecności świadczy wyłącznie użycie czasowników w 1 os. l. mn.). Przybywa do różnych miejsc położonych w tzw. Międzymorzu. Jest ono tu raczej nazwą wyobrazonego konstruktów funkcjonującego w dyskursie politycznym niż zasadzającą się na wspólnej tożsamości rzeczywistością. Podróże były odbywane w różnym czasie przez ostatnie kilkanaście lat. Nierzadko wędrujący narrator zdradza, iż do poszczególnych miejsc powraca kilkakrotnie, by śledzić przemiany przynoszone przez przyspieszone procesy modernizacyjne. Ten sposób poruszania się po krajach położonych między trzema morzami – Bałtyckim, Czarnym i Adriatykiem – upodobnia się do wędrówki-błądzenia, pozbawionej precyzyjnego planu, otwartej na przygodę, zaskoczenie, niespodziankę. Natomiast tekstowy zapis tychże podróży ma wyraźną oś konstrukcyjną i zostaje podporządkowany mapie. Trasę zapisaną (ale nie odbytą według poniższego schematu w rzeczywistości) wyznacza oś południe – północ. Ma ona swój początek na Bałkanach, biegnie meandrycznie raz z zachodu na wschód, to znów

³ Więcej o różnicach w sposobie konceptualizacji tożsamości Europy Środkowej u różnych pokoleniowo autorów zob.: Fiut Aleksander: *Powrót do Europy Środkowej? Wariacje na temat pisarstwa Andrzeja Stasiuka i Jurija Andruchowycza*, w: Hanna Gosk, Bożena Karwowska [red.]: *(Nie)obecność. Pominięcia i przemilczenia w narracjach XX wieku*. Warszawa 2008, s. 155-171; Millati Piotr: *Imna Europa. Nowa mitologia Europy Środkowej w prozie Andrzeja Stasiuka*, w: ibidem, s. 174-189.

ze wschodu na zachód, posiada liczne odnogi, prowadzi czasem po bezdrożach czy miejscach z trudem znajdujących na mapach, ale konsekwentnie zmierza na północ, by kończyć swój bieg na linii Petersburg – południowa Finlandia.

Tekst łączy w sobie opis podróży, indywidualne doświadczenie, a także podmiotową refleksję zdolną do wytwarzania tożsamościowego dyskursu i nowych geograficzno-kulturowych wyobrażeń. Realizuje więc wzorzec podróżopisarstwa, w którym nowe miejsca, przestrzenie, krajobrazy są oglądane z określonego geograficznie i światopoglądowo punktu widzenia⁴. Podmiot podróżujący został wyraźnie zlokalizowany: ma on korzenie rodzinne w polskiej prowincji, która jednocześnie przynależy do jednej z wielu prowincji środkowoeuropejskich, stanowi więc część rozległych europejskich peryferii przemierzanych i opisywanych przezeń. Szczerek niejednokrotnie sygnalizuje też swoje zapatrywania ideowe i światopoglądowe: środkowoeuropejski świat ogląda przez pryzmat nowoczesności i przemian modernizacyjnych.

Zwrot ku codzienności

Wędrowka staje się nieodzownym warunkiem procesu poznawczego podmiotu, by następnie mógł on w trakcie pisania dokonywać gestów interpretacyjnych. Praca poznawcza, interpretacyjna, imagologiczna polega w znacznej mierze na obserwowaniu codzienności, konfrontowaniu własnej wiedzy historycznej z przestrzenią, w której wydarzenia historyczne rozgrywały się, a także na śledzeniu cyrkulacji tego, co wyobrażone. Szczerek więc nie rezygnuje całkowicie z odniesień do uniwersum symbolicznego i znaczeń w nim funkcjonujących, jednak pierwszeństwo oddaje sferze codzienności. Dlatego też jego *Międzymorze* należy umieścić w nurcie podróżopisarstwa, w ramach którego dokonał się zwrot ku zwykłości, ku życiu codziennemu. Sposób oglądania przestrzeni skoncentrowany na rzeczywistości danej tu i teraz oraz zapis owego oglądu otwierał nowe perspektywy dla tożsamościowego dyskursu. To w przestrzeni codziennego życia, podczas zwykłej ludzkiej krzątaniny odsłania się mentalność, zwyczaje, sposób życia, obyczajowość, które stanowią ważne spoiwo poczucia narodowej przynależności. Niektóre z nich mają źródło w głębszej przeszłości, jak na przykład serbskie pieśni, które cechuje „turecki zaśpiew”. Jest on słyszalny również wówczas, gdy treści owych pieśni mają wyraźny antyturecki wydźwięk czy przynależą do współczesnej kultury popularnej. Kulturowa tkanina życia codziennego, którą stanowią kuchnia narodowa, ubiór, obyczajowość, materialność otaczająca człowieka i przezeń wytwarzana itp., może funkcjonować jako „matryca tożsamości narodowej” (Edensor 2004, 13). Status tożsamościowego wzornika nadaje podróżujący obserwowanym przez siebie i poznawanym poszczególnym zjawiskom ze sfery codzienności.

⁴ O „punkcie widzenia” jako kategorii badawczej zob.: Czermińska Małgorzata: „Punkt widzenia” jako kategoria antropologiczna narracyjna w prozie niefikcyjnej, „Teksty Drugie” 2003, nr 2-3.

Narrator, który wybiera strategię poszukiwania wyróżników tożsamości narodowych w przestrzeni codziennego życia, udaje się w podróż, by na własne oczy oglądać krajobraz, własnymi zmysłami doświadczać lokalnych smaków, aromatów, zapachów. Podróżując, musi czytać przestrzeń na sposób antropologiczny, uczestniczący, wręcz zaangażowany. Nie ukrywa, że jest podmiotem z krwi i kości, który chłonie nowe otoczenie wszystkimi zmysłami, przeżywa różnorakie emocje, a także odczuwa głód, trud podróży, dolegliwości zmęczonego ciała. Zdobywane doświadczenie zmysłowe i wiedza nań oparta zyskują równoprawną rangę z poznaniem intelektualnym i wiedzą wywodzącą się z uniwersum symbolicznego. Smak lokalnej potrawy czy specyficzny zapach danego miejsca funkcjonują jako wyraźny znak jego tożsamości.

Istotnym elementem podróży są spotkania z mieszkańcami, nierzadko przypadkowe, przygodne i krótkotrwałe, niekiedy jednak inicjowane przez podróżującego. Dobrym sposobem na przedłużenie znajomości i szczerą rozmowę jest wspólne nocne biesiadowanie. Czasem rozmowa z drugim człowiekiem przybiera charakter relacji Ja – Ty, czyli spotkania z kimś radykalnie odmiennym ideowo, światopoglądowo, iż staje się ono wyzwaniem, nieomalże w sensie Levinasowskim. Na poziomie tekstu spotkania przybierają postać krótkich scenek dialogowych, sentencjonalnych wypowiedzi czy fragmentów dyskusji przytaczanych w mowie niezależnej czy mowie pozornie zależnej. Odsłaniają one niespodziewane cechy narodowej mentalności, lokalnej interpretacji świata, nie zawsze oczywiste poglądy polityczne.

Celem wieloletniego krążenia po krajach i regionach Europy Środkowej jest nie tylko poszukiwanie swoistości tego obszaru geograficzno-kulturowego, fundamentów jego tożsamości, ale również próba zakreślenia jego granic, sporządzenia jeżeli nie dokładnej, to przynajmniej wyobrażonej mapy tego obszaru. Próby wyznaczenia granic przebiegają poprzez podwójne różnicowanie: wobec Wschodu i wobec Zachodu. W centrum uwagi podróżującego sytuuje się przestrzeń oraz sposoby jej zagospodarowywania przez człowieka, tak jakby wychodził z założenia, iż przestrzeń naznaczona długą obecnością poszczególnych społeczności odsłoni maskowane narodowe idiosynkrazje. Przekonanie, iż odkrywanie sposobów przekształcania przestrzeni nie przez wielkie plany urbanistyczne, cywilizacyjne projekty, kulturowe krajobrazy, tylko przez zwykłe ludzkie gospodarowanie objawiające się w „długim trwaniu”, stanowią klucz do środkowoeuropejskich tożsamości. Za najbardziej miarodajny znak zakreślający granice penetrowanego obszaru zostaje uznana zdolność nadawania formy najbliższemu otoczeniu, własnemu domostwu lub brak tejże umiejętności. Pojęcie formy funkcjonuje też jako kryterium różnicujące poszczególne kraje. W ten sposób porównuje Austrię, Czechy i Polskę:

Polsko-czeskim pograniczem uwielbiam się włóczyć. A polskie domy od czeskich odziera czasem tylko strumyczek [...]. Chodzę więc i oglądam te drobne różnice a one są zawsze. Czechy mają w sobie miejską stateczność, a Polska rozwrzask pijanej wiejskiej zabawy.

W Linzu było zbyt dużo tego, czego za mało było w Polsce. I sporo w Czechach [...]: starej, dobrej mieszczańskiej formy (Szczerek 2017, 97, 117).

Rozważania o przestrzeni poradzieckiej również zasadzają się na powyższej kategorii:

Wspólne dla Poradziec i na przykład Polski jest brukowanie tu ówdzie paskudną kostką i wywieszanie, gdzie się da, tandetnych szyldów. Wspólne jest ładowanie w przestrzeń publiczną tandetnych plomb w stylu wyobrażonej zachodniości [...]. Wspólny, wschodnio- ale i środkowoeuropejski jest antystyl prowincji, gdzie dominują rozdeptane, ciemne buty, kurtki bez kształtu [...] duża część Europy Wschodniej i Środkowej uważa najzwyczajniej w świecie, że nadawanie formy jest fanaberią i oznaką próżności (Szczerek 2017, 97, 117, 278).

Powiązanie problematyki tożsamościowej z zagadnieniem przestrzeni przekształcanej przez egzystencję, przez codzienną ludzką krzątaninę wskazuje na powinowactwa z podróżopisarstwem Stasiuka. I tu i tam ważnym punktem odniesienia jest zjawisko nowoczesności i procesy modernizacyjne, wytworzone na Zachodzie, gdzie zrodziły się, rozwinęły, uzyskały postać dojrzałą i stamtąd zostały przeszczepione na peryferie. W opisie relacji Zachód – Wschód podąża tropem wielu poprzedników⁵ i rozważa ją w ramach antynomicznej pary centrum – peryferie, czasem zastępując ją kategoriami pokrewnymi.

Czytanie Europy Środkowej w kodzie nowoczesności oraz w ramach wyznaczanych przez wymienioną powyżej opozycję wymagało jednoznacznego wskazania centrum. Ustanowienie centrum pozwala traktować wewnętrznie zróżnicowany obszar jako pewną całość. To relacyjność i powiązania z centrum nadają mu jedność i spójność, która istnieje dopóty, dopóki zostaje ona zachowana. Ale centrum również funkcjonuje w relacji: otrzymuje i zachowuje swój status dzięki powiązaniu licznymi niemi z europejskimi peryferiami. Centrum istnieje zatem wobec kogoś i dla kogoś, w tym przypadku dla terenów Międzymorza. Pełni ono swoją immanentną funkcję: dostarczania kulturowych i cywilizacyjnych wzorców, idei, towarów, tylko wobec terenów położonych na wschód oraz południowy i północny wschód – wobec zachodu traci swój status. Centrum staje się kluczem do rozumienia peryferii, punktem odniesienia dla konstruowania ich obrazu, zwłaszcza w okresie przyspieszonej modernizacji, którą przechodzi ten region w ostatnich dwudziestu paru latach. Opozycja ta ustanawia też język ich opisu. Ważnym środkiem stylistycznym stają się antonimy, które budują dychotomiczną, spolaryzowaną wizję świata. Jednak nie są to nigdy światy całkowicie odrębne, tylko funkcjonujące w ścisłym splocie i wzajemnej wielorakiej zależności, niczym w ustanowionej przez Hegla relacji

⁵ Pionierską pracą o powstaniu w europejskim dyskursie konstruktu wschód – zachód jest praca Larry'ego Wolffa. Wolff Larry: *Inventing Eastern Europe the Map of Civilization on the Mind of Enlightenment*. Stanford 1994.

Pana i Niewolnika, zachodzącej nie w ramach rodzącej się samoświadomości, tylko w świecie polityczno-kulturowym.

Ustanowienie centrum jest istotne dla konstrukcji samej opowieści, akt ten rozpoczyna podróźniczą narrację – pierwsze jej zdanie brzmi: „To był, obawiam się, Berlin”. Kontynuując swoją opowieść, ukazuje centrum pod postacią idyllicznego obrazka, który jest niczym zrealizowany projekt społeczeństwa liberalnego i urzeczywistnienie utopii całkowitej tolerancji. Konstruuje wspólną, można rzec po-nowoczesną idyllę, pamięta, iż jest to idylla po wielkich przemianach modernizacyjnych. Ma więc ona charakter wyłącznie miejski czy nawet wielkomiejski. Cechuje ją otwartość, tolerancja, wartościowana pozytywnie wielojęzyczność, akceptacja czy wręcz pochwała radykalnie odmiennych stylów życia i światopoglądów. Praca nie jest tu ani biblijnym przekleństwem, ani życiową koniecznością, lecz najlepszym sposobem samorealizacji. Przestrzeń życia codziennego jest zagospodarowywana zgodnie z wielorakimi potrzebami mieszkańców, z ich poczuciem komfortu. Zgrzyt do tego obrazka wprowadza oglądający podmiot: „Patrzyłem na tę niemiecką idyllę [...] i niby nie było czego się czepiać, ale jakoś śmiać mi się chciało. I się śmiałem, świadom swego barbarzyństwa” (Szczerek 2017, 11). Przychodzi on z peryferii i wszystkie stare wyobrażenia uruchamiają podszyte ironią wątplenie, które nie pozwala uwierzyć w długotrwałość i autentyczność idyllicznego świata.

Różnice między centrum a peryferiami kształtują się szczególnie wyraźnie na poziomie kultury codzienności, co więcej, pewne jej przejawy – jak sposób spędzania wolnego czasu, kultura pracy, kształtowanie relacji sąsiedzkich, zwyczaje, kuchnia, sposób picia alkoholu, zaopatrzenie i wystrój prowincjonalnych sklepów, a także kultura popularna są nieomylnym znakiem rozpoznawczym poszczególnych krajów. Opozycyjna para pozwala budować obraz Międzymorza na zasadzie kontrastu: berlińskiej idylli zostaje przeciwstawiona rzeczywistość Bałkanów:

Im dalej na południe, tym częściej przed knajpami stały stoliki, a przy stolikach siedzieli kolesie, którzy pili taną kawę i herbatę [...]. Od rana do wieczora. Kawa, papieros, gadka, kawa, papieros, gadka, śmiech, narzekanie, kawa, papieros, gadka, narzekanie. [...] Ale siedziano. W nocy i dzień. Siedziano w Nowym Pazarze i w Prisztinie, i w Mitrowicy, tak samo po serbskiej stronie, jak i po albańskiej. Pogryzano lokum i kostki cukru, i gadano. Siedzili policjanci, budowlańcy i właściwie wszyscy (Szczerek 2017, 11-12, 14).

Germańskość wyobrażona jako idylla jest tu podstawowym punktem odniesienia i reprezentuje centrum. Cechuje go racjonalnie, pragmatycznie zorganizowana i wykonywana praca, a zatem i pragmatyczny stosunek do czasu, który należy wypełnić pożytecznym działaniem, aktywnością, przekształcając otoczenie i świat; na peryferiach człowiek wchodzi w nurt czasu i poddaje się jego przepływowi, co ustanawia powolny rytm codzienności, zapewnia spokojne tempo życia, co centrum uznaje za bierność, rezygnację czy po prostu gnuśność.

Odmienny stosunek do czasu poniekąd zostaje zapisany w przestrzeni: uporządkowanej w centrum i bezładnej, chaotycznej na peryferiach. Widoczna gołym okiem bylejakość nie tylko dróg, ale i najbliższego otoczenia, budynków, zabudowań, domostw wynika nie tylko z ekonomicznego zapóźnienia i towarzyszącej temu biedy, ale i ze słabości kulturowych wzorców nadawania ładu najbliższemu otoczeniu i porządkowania go według przyjętego zamysłu czy planu – inaczej mówiąc – ujęcia go w wyrazistą formę. Formę otoczeniu pozwala nadać codzienna wytrwała krzątanina, czyli dobrze zorganizowana i nieustanna praca, wprowadzająca porządek w skradający się chaos. Brak formy, którą dostrzegał w polskości Gombrowicz i uczynił ją w swoim dyskursie teźże polskości immanentną cechą, Szczerek uznaje za wyznacznik wschodniej części Europy, która wlewa się na znaczne połacie Europy Środkowej. Brak formy w przestrzeni życia codziennego odsłania się jako nieuporządkowanie, chaos, a w okresie przyspieszonej modernizacji również jako brzydota, którą określa „kolorozą i pastelozą”, czyli nadmiarem krzykliwych barw, kolorystycznym chaosem w miastach i w przestrzeni publicznej. Brak formy, rozumiany jako nieumiejętność stworzenia własnego indywidualnego stylu, odsłania się w różnych obszarach codzienności, na przykład w sposobie ubierania się:

Do tej pory widać w Rydze dość wyraźnie, kto pochodzi z jakiego kręgu kulturowego: Łotysze wyglądają i ubierają się jak Niemcy czy Skandynawowie, bo łotewskość jednak powstała na kulturowej bazie zbliżonej do tego, z czym walczyła, a nie tej, którą uważała (do pewnego czasu) za sojusznika. Kulturowo teź, co widać, są do nich zbliżeni. A Rosjanie często ubierają się i noszą się jak ich ziomkowie w Pitrze, Moskwie. Czy Tallinie (Szczerek 2017, 289-290).

Czytanie krajobrazu kulturowego

Na obraz Międzymorza składa się nie tylko rzeczowy zapis oglądanej podczas podróży codzienności, ale i praca własnej wyobraźni, poruszanej oglądaną rzeczywistością i kształtowanej przez liczne lektury. Strategia ta pozwala „czytać czas w przestrzeni”, czyli dostrzec wzajemne oddziaływanie historii i geografii, widzieć miejsca przekształcane przez powolne procesy, przebiegające zgodnie z rytmem „długiego trwania”, jak również przez wielkie wydarzenia historyczne.

Niewątpliwie temporalność wpisana w przestrzeń żywi wyobraźnię podróżującego, która staje się twórczą siłą wytwarzającą kulturowe obrazy poszczególnych miejsc. W interesujący sposób przebiega ten proces podczas podróży po Węgrzech a zapoczątkowuje go wizyta w Ostrzyhomiu, (węg. Esztergom). Wydaje się, iż to w tym miejscu i w tym momencie podróży w pełni zaczyna działać zasada sformułowana przez Miłosza, iż „różnica między poruszaniem się w przestrzeni i w czasie jest niezupełnie wyraźna” (Miłosz 1992, 183). Przyjazd do Ostrzyhomia, gdzie „Węgry zaczęły swoją symboliczną europejskość” (Szczerek 2017, 175) uruchamia pracę wyobraźni i pozwala odbyć

wędrowkę w czasie. Trudno o bardziej odpowiednie miejsce do przeprowadzenia wiwisekcji tożsamości węgierskiej. Rozpoczyna więc opowieść o odległej przeszłości, o „zajęciu ojczyzny”, o początkach państwowości. Opiera się na faktach historycznych, ale jego wyobraźnia porusza się torem w pewnym stopniu wyznaczanym przez klimat ideowy dominujący we współczesnym europejskim dyskursie publicznym.

Snuje opowieść o kształtowaniu się europejskiej samoidentyfikacji jednego z narodów kontynentu. Mówiąc o przyjeździe madziarskich plemion na terytoryj Panonii, odwołuje się do klasycznej opozycji cywilizacja – barbaria. Wyobraża ich przybycie niczym najście stereotypowych barbarzyńców (określa ich imigrantami, świadomie stosując anachronizm): niszczą, gwałcą, rabują, sięgają po strach wśród cywilizowanych sąsiadów. Z czasem jednak osiadają i stopniowo organizują własne państwo według zasad przyjmowanych od najeżdżanych dotychczas sąsiadów z zachodu: przyjmują prawa i obyczaje, budują miasta, zmieniają sposób życia i tym samym konstruują własną nową tożsamość w chiasmatacznym związku z miejscem, które zajmują. Proces przekształcania się nomadów i najeźdźców w naród osiadły i rolniczy, budujący środkowoeuropejską cywilizację jest uchwytany historycznie i czytelny w krajobrazie geograficzno-kulturowym. Oglądana puszcza jest nie tyle zachodnim krańcem azjatyckiego stepu, co wpisana w geografie pamięcią o własnych korzeniach, a katedra w Ostrzyhomiu jest widzialnym znakiem początków europejsko-rzymskiej tożsamości. Dlatego też zapis czytania krajobrazu jako palimpsestu jest ważnym komponentem opowieści o Węgrzech jako Europie Środkowej, idealnej i wzorcowej. „[...] węgierska europejskość sama się broni”, albowiem przestrzeń przez nich zagospodarowana ma formę, i dopowie: „o wiele trudniej znaleźć tu rozwichrzony wschód niż w Polsce” (Szczerek 2017, 176).

Zapis podróży po Węgrzech pokazuje, iż wiwisekcja tożsamości powinna przebiegać dwutorowo: poprzez ogląd *in situ* gospodarowania przestrzenią, poznawania obyczajów i mentalności w trakcie bezpośrednich rozmów, spotkań czy wspólnego biesiadowania, ale też poprzez czytanie krajobrazu kulturowego, które wymaga już swobodnego poruszania się i po realnej przestrzeni, i w uniwersum symbolicznym. W tym miejscu narrator-podróżnik ujawnia się jako kontynuator „polskiej szkoły” czytania krajobrazu, tworzonej przez Vincenza, Stempowskiego, praktykowanej przez Miłosza. Polega ono m.in. na odkrywaniu różnych warstw przeszłości w krajobrazie. W ten sposób ogląda na przykład wschodnią Łotwę, czyli Łatgalię, a historycznie rzecz ujmując Inflanty Polskie. Ogląd tej części Łotwy na poziomie codzienności każe przypisać ją do wschodu: dominuje tu język rosyjski, rosyjska kuchnia, w sferze kultury popularnej rosyjska muzyka. Ale krajobraz kulturowo-historyczny tę jednoznaczność komplikuje. Dość łatwo odsłania on przed podróżującym najważniejsze warstwy historycznego czasu. Składa się nań tradycja I Rzeczypospolitej, Imperium Romanowskich, czasy radzieckie i modernizacja w tych czasach przeprowadzona oraz cierpliwe i długotrwałe gospodarzenie pracowitych Łotyszów:

Tam gdzie są małe miasteczka na pagórkach, gdzie barokowe kościoły przy placówkach i niziutkie kamieniczki przy czasem krętych uliczkach – jest spuścizna Rzeczypospolitej. Tam gdzie szerokie aleje przy szerokich, pękatych, niskich kamienicach – jest tradycja Rosji. Tam gdzie modernistyczne blokokamienice przy alejach wyglądających tak, jakby stworzone zostały z myślą o pochodach pionierów – jest tradycja ZSRR. A tam, gdzie to wszystko jest ogarnięte tak, jakby uczynił to Skandynaw z niezbyt dużą kasą w kieszeni – jest Łotwa (Szczerek 2017, 290-291).

Należy podkreślić, iż idea Europy Środkowej, stworzona jeszcze w XIX-wiecznej sytuacji geopolitycznej, została przejęta przez pisarzy i w ich esejistycznej twórczości uległa semantycznym modyfikacjom. Literatura wyzwoliła ją spod władzy dyskursu geopolitycznego, spod dominującego spojrzenia innych i przeniosła na inny poziom: do kręgu pojęć kulturowych i tożsamościowych. Nurt podróżopisarstwa omawiany powyżej przynosi nową jakość: myśl intelektualistów o Europie Środkowej jako części europejskiej wspólnoty ducha zostaje skonfrontowana (albo uzupełniona) z materią codziennego życia, kształtowanego przez mieszkańców poszczególnych krajów⁶. Ta zmiana tożsamościowej dominanty i włączanie w tożsamościowy konstrukt sfer dotychczas pomijanych przynosi pewne konsekwencje. Dyskurs tożsamościowy nabiera cech egalitarnych, włącza „mówienie społeczne”, „głosy ulicy”, „głosy” pochodzące z kawiarni, knajp, czyli różnorakie wypowiedzi zwykłych mieszkańców. Zmiana ta prowadzi do implikacji literackich: podróżopisarstwo, zróżnicowane gatunkowo, łączące opowieść podróżniczą, reportaż, narrację krajoznawczą, anegdotę⁷, przejęło rolę zasadniczego sposobu mówienia o Europie Środkowej i dało tej idei kolejne życie.

Wielokrotnie wskazywano na problematyczność tożsamości Europy Środkowej, podkreślano jej chwiejność, brak mocnego jądra, hybrydyczność⁸, niemożność ujęcia w ramy precyzyjnej definicji. W *Międzyzmorzu* jej status zasadniczo się nie zmienia. Strategia bezpośredniego oglądu unaocznia, iż takie kategorie jak pogranicze, peryferyjność, heterogeniczność przystają do środkowoeuropejskiej rzeczywistości, wskazując na jej pokawałkowanie, płynność granic, cywilizacyjną nieookreśloność, co niejednokrotnie obserwuje narrator-podróżnik podczas swoich wypraw:

Na Bałkanach bliskowschodniość łączy się ze środkowoeuropejskością i wschodnioeuropejskością. Ta ostatnia z kolei – w krajach bałtyckich – wtapia się w skandynawskość. A środkowoeuropejskość – w Czechach czy Słowenii – w zachodnioeuropej-

⁶ Por. Rybicka Elżbieta: *Kuchnia, mapa, mit środkowoeuropejski*, w: idem: *Geopoetyka. Przestrzeń i miejsce we współczesnych teoriach i praktykach literackich*. Kraków 2014, s. 400-401.

⁷ O wewnętrznym gatunkowym zróżnicowaniu literatury podróżniczej zob.: Rybicka Elżbieta: *Kuchnia, mapa, mit środkowoeuropejski*, w: op. cit., s. 398.

⁸ Określenie G. Dziamskiego. Dziamski G.: *Hybrydyczna tożsamość Europy Środkowej po 1989 roku*, w: Wojciech Kalaga [red.]: *Dylematy wielokulturowości*, Kraków 2004.

skość. Tak to jest z tą Europą Środkowo-Wschodnią. To wieczny korytarz. Wieczna transformacja (Szczerek 2017, 188).

LITERATURA

- Czermińska Małgorzata: „Punkt widzenia” jako kategoria antropologiczna naracyjna w prozie niefikcjonalnej, „Teksty Drugie” 2003, nr 2-3.
- Dziamski G: *Hybrydyczna tożsamość Europy Środkowej po 1989 roku*, w: Wojciech Kalaga (red.): *Dylematy wielokulturowości*, Kraków 2004.
- Edensor Tim: *Tożsamość narodowa, kultura popularna i życie codzienne*, przeł. Agata Sadza. Kraków 2004.
- Fiut Aleksander: *Powrót do Europy Środkowej? Wariacje na temat pisarstwa Andrzeja Stasiuka i Jurija Andruchowycza*, w: Hanna Gosk, Bożena Karwowska (red.): *(Nie)obecność. Pominięcia i przemilczenia w narracjach XX wieku*. Warszawa 2008, s. 155-171.
- Kundera Milan: *Zachód porwany albo tragedia Europy Środkowej*, „Zeszyty Literackie” 1984, nr 5.
- Millati Piotr: *Inna Europa. Nowa mitologia Europy Środkowej w prozie Andrzeja Stasiuka*, [w:] Hanna Gosk, Bożena Karwowska (red.): *(Nie)obecność. Pominięcia i przemilczenia w narracjach XX wieku*. Warszawa 2008, s. 174-189.
- Miłosz Czesław: *O naszej Europie*, „Kultura” 1986, nr 4.
- Miłosz Czesław: *Szukanie ojczyzny*. Kraków 1992.
- Neuger Leonard: *Europa Środkowa jako źródło cierpień*, [w:] Krzysztof Krasuski (red.): *Krainy utracone i pozyskane. Problem w literaturach Europy Środkowej*. Katowice 2005, s. 64-75.
- Rybicka Elżbieta: *Kuchnia, mapa, mit środkowoeuropejski*, [w:] Elżbieta Rybicka: *Geopoetyka. Przestrzeń i miejsce we współczesnych teoriach i praktykach literackich*. Kraków 2014, s. 400-401.
- Schlögel K.: *W przestrzeni czas czytamy. O historii, cywilizacji i geopolityce*, przekł. I. Drozdowska, Ł. Musiał, posłowie H. Orłowski. Poznań 2009.
- Szczerek Ziemowit: *Międzymorze. Podróże przez prawdziwą i wyobrażoną Europę Środkową*. Wołowiec 2017.

АННА ПОПОВА, ИРИНА ПОПОВА-БОНДАРЕНКО
(ANNA POPOVA, IRINA POPOVA-BONDARENKO)
Донецкий национальный университет
(Donetsk National University)

СОВРЕМЕННАЯ ПОЭЗИЯ ДОНБАССА КАК ФАКТОР КУЛЬТУРНОЙ САМОИДЕНТИФИКАЦИИ И ИСТОРИЧЕСКИЙ ДОКУМЕНТ

Modern Donbass poetry as a factor of cultural self-identification and a historical document

The article focuses on the subject/thematic peculiarities of the Donbass poets' poems included in the collectives of civil lyrics, which were published on the territories of the unrecognized Republics in the period from 2014 to 2016. The formal and meaningful markers of the forming Donbass poetic text have been discovered. Donbass lexicode (mine, coal, waste banks, steppe etc.) and regional toponymy (the names of the cities, districts and streets) are referred to the former marker, while the motive complexes connected with the "city", "country/remote area", "destruction" concepts are ascribed to the latter one.

Having appeared at a time of acute ideological confrontation, Donbass poetry acquires the character of a mental, poetic and historical document, it becomes an evidence of time and destinies break-up, and, at the same time, of the formation of a new territorial and ideological community – "my Donbass".

Keywords: civil lyrics, identity, regional lexicode, Donbass, city, war, the corporeal, destruction

Гражданская лирика – достаточно молодое художественное явление, которое связывают с проникновением в лирический жанр тех идей, которые соотносятся с чувством патриотизма. Вот почему усиление этих тенденций в литературном процессе, их подъем, неотделимы от общественно-политических потрясений, которые А.Н. Некрасов в свое время образно определил как «годину горя».

Не удивительно, что с 2014 года по настоящее время литературный Донбасс переживает настоящий поэтический бум. Уже стал традиционным ежегодный фестиваль музыки и поэзии «Большой Донбасс», в республиках регулярно проводятся поэтические конкурсы

(Открытый литературный конкурс «Молодые голоса-2017», январь-апрель 2017, ЛНР; конкурс поэтического мастерства «Донецкий край, в стихах воспетый», с 1 апреля по 6 июня 2017, ДНР; онлайн-конкурс «Мой край – моя душа», с 1 октября по 15 декабря 2017, ДНР). Помимо ежемесячного агитационно-пропагандистского издания СП ДНР «Боевой поэтический листок» или луганского интернет-ресурса *okorka.ru*, ориентированного на популяризацию военной литературы, за последние три года увидели свет несколько полновесных сборников гражданской лирики и прозы, в которых были широко представлены поэты ДНР и ЛНР. Это *Час мужества* (2015), *Ожог* (2015), *Русская весна* (2015), *Время Донбасса* (2016) и *Выбор Донбасса* (2017). Кроме того, с 2016 года существует литературно-художественный альманах *Территория слова* (выходит с декабря 2016 года под редакцией луганской поэтессы Людмилы Гонтаревой), а в 2017 году Захар Прилепин презентовал сборник песен донбасской войны *Мы не оставим города свои*, сопроводив его поэтической антологией *Я – израненная земля*. Похожий всплеск поэтической активности наблюдается и среди сторонников единой Украины, проживающих как на юго-востоке, так и на западе страны. Помимо авторских сборников выходцев из Донбасса Сергея Жадана (*Життя Марії* (2015)) и Любови Якимчук (*Абрикоси Донбасу* (2015)), а также целого ряда сетевых публикаций стихов Элины Свенцицкой, в 2017 году вышла из печати антология украинских писателей Донбасса *Порода*, в которую вошли работы шестидесяти трех авторов, жизнь и творчество которых так или иначе связаны с Донбассом. При этом поэтические тексты, рождающиеся по обе стороны от линии фронта, будучи антиномичными в идеологическом отношении, во многом очень похожи: их тематика продиктована обострением общественно-политической обстановки в стране и последовавшим за этим вооруженным конфликтом. В ситуации экзистенциального выбора жители Донбасса оказались перед необходимостью актуализации глубинных ценностно-смысловых установок, что нашло выражение, в том числе, и в гражданской лирике этого периода.

Будучи несомненным фактом культурной жизни и современного литературного процесса, гражданская поэзия непризнанных республик пока еще редко становится предметом глубокого литературоведческого анализа. О ней пишут, по большей части, в жанре предисловий (Никонов 2015, 5; Олейник 2016, 3-4; Олейник 2017, 3-4), рецензий и отзывов в прессе, что и определяет характер подачи материала и его оценку¹.

¹ Среди авторов рецензий – литературные критики (Д. Филиппов, А. Чернов), философы (В. Даренский), культурологи (Н. Ищенко), искусствоведы (В. Карабань), литераторы (Н. Иванов, М. Кудимова, Л. Довыденко, Е. Новичихин, Л. Гордеева) и филологи (Г. Чудинова, Л. Черниенко, С. Ильин, С. Кочетова, Ю. Ильчук). Все рецензии на сборники

Авторы всех предисловий говорят не столько о художественных особенностях произведений, вошедших в сборники, сколько об их нравственном потенциале, и подлинности отраженного в них личного опыта. Так, Вяч. Никонов отмечает «подлинный гуманизм и искренний антивоенный пафос» стихов, представленных в сборнике *Час мужества*, подчеркивает отражение в них «несгибаемого духа, верности ценностям мира, любви, достоинства, чести» (Никонов 2015, 5). О примерах «потрясающего мужества и силы духа», явленных на Донбассе вследствие произошедшего там «тектонического сдвига “русской весны”» упоминает и В. Олейник в предисловии к сборнику *Время Донбасса*, который, по его словам, «наполнен правдой жизни и художественной правдой» (Олейник 2016, 4). Он же, спустя год, в предисловии к сборнику *Выбор Донбасса* прямо говорит о грядущей победе восставшего народа Донбасса (*Так победим!* (Олейник 2017, 4)), на стороне которого, по его мнению, правда: «Потому что она всегда только с народом» (Там же).

Рецензии на все три сборника, появившиеся в российской, украинской и местной прессе, также отличаются обилием эмоциональных характеристик, как хвалебных, так и ругательных, в зависимости от политических пристрастий их авторов. Сопредседатель Союза писателей России Николай Иванов начинает разговор о сборнике *Время Донбасса* словами: «Время Донбасса – время героев» (Иванов 2016), луганский искусствовед Владимир Карбань признается, что «книга по-прежнему не отпускает меня, захватывая до сердечной боли» (Карбань 2016), характеризуя литературу республик, его земляк, луганский филолог Сергей Ильин подчеркивает, что «это не гламурная и постмодернистская литература, это акт мужества, это клятва и детям, и могилам, что “нас покориться никто не заставит!”» (Ильин 2016).

О совершенно определенной гражданской позиции рецензентов говорят такие формулировки в адрес украинской стороны, как «нацистская экспансия» (Кудимова 2016), «бандеровская сволочь» (Ильин 2016), «каратели» (Иванов 2016). Их оппоненты выражают свое отношение к происходящему на Юго-Востоке с не меньшей экспрессией. Так, руководитель поэтического проекта *Порода* Станислав Федорчук называет нынешний статус части Донецкой и Луганской областей «оккупацией», а вооруженный конфликт «российско-украинской войной» (Федорчук 2017). «Деокупацией сознания» именуется упомянутый сборник один из его авторов, Елена Стяжкина, доктор исторических наук, инициатор общественного движения «Деокупація. Повернення. Освіта» (Стяжкина 2017). В интервью украинскому журналу «Фокус», озаглавленном *Подводная лодка в степях Донбасса. Как украинцам выбраться из гетто*, старший преподаватель факультета славянских языков и литератур Стэнфордского

«Время Донбасса» и «Выбор Донбасса» опубликованы на сайте современной военной литературы okopka.ru: http://okopka.ru/s/sbornik_s_1/ и http://okopka.ru/s/sbornik_s_p/

университета Юлия Ильчук также говорит об «оккупированных районах» и называет тексты донбасских поэтов, вошедшие в упомянутые выше сборники, пропагандой (Ильчук 2016). Риторика противостояния сохраняется и в ее статье «Hearing the voice of Donbas: art and literature as forms of cultural protest during war», где художественные стратегии проукраинских художников и писателей, создающих произведения о Донбассе, исследовательница характеризует как «партизанскую тактику (шок, провокативность и обманные маневры) с целью инициирования общественной реакции на войну» (Ishuk 2017, 256).

Отсутствие научного отклика на публикуемые в ДНР и ЛНР сборники со стороны украинских литературоведов во многом объясняется их отношением к республикам как таковым. Подобно тому, как закавычиваются в украинских СМИ аббревиатуры ДНР и ЛНР, они «закавычивают» и донбасскую поэзию, отказывая ей в художественности, а зачастую даже отрицая сам факт ее существования. Так, Ю. Ильчук сомневается в подлинности авторов представленных в сборнике текстов: «Мы даже не знаем, кто скрывается под этими именами. Елена Заславская, которую Жадан пригласил на публичные чтения, – нашумевшая фигура. А все остальные? Как знать, может, эти стихотворения пишут российские специалисты, выдающие себя за “писателей ДНР”?» (Ильчук 2016), а уехавший из Донецка в 2014 году филолог и писатель Олег Соловей отрекается не только от своих университетских коллег, оставшихся в городе, но также и от собратьев по перу, живущих в непризнанной республике: «Я не знаю, кто такие писатели “ДНР”. Их для меня тоже не существует» (Соловей 2015). «Идеологической и интеллектуальной трухой», «ментальным пеплом» называет оставшихся в Донецке людей Н. Григоров, один из составителей антологии *Порода* («Донбасс. Реалии» от 2017) ...

В рецензиях донбасских филологов вошедшие в сборнике тексты подвергаются анализу уже с литературоведческой точки зрения, однако, будучи ограничены рамками жанра, их авторы довольствуются выявлением лейтмотивных тем и образов, перечислением характерных поэтических приемов, средств художественной образности. В сборнике *Время Донбасса* Л. Черниенко отмечает синкретизм художественных методов, к которым прибегают авторы, многообразную, в том числе, архетипическую символику (Черниенко 2017). Г. Чудинова делает акцент на обилии в текстах библейской символики, а также обращает внимание на исторические аллюзии, вызывающие переключку времен и образующие исторические параллели (Чудинова 2016, 77-78). Ассоциативность, по мнению Л. Черниенко, характерна и для стихотворений, опубликованных в сборнике *Выбор Донбасса*. Исследователь говорит об аллюзиях и реминисценциях «различного типа и формы», которые «выводят тематическую конкретику в широкий социокультурный контекст», а также об универсализации тем и проблем посредством влечения

в лирический сюжет культурно-исторических и библейских персонажей (Черниенко 2017).

Библейской символике посвящена статья доктора филологических наук, профессора кафедры славянской филологии филологического факультета Санкт-Петербургского университета В. Мокиенко. В гражданской поэзии Донбасса автор выявляет библейские лейтмотивы, строящиеся «на основных понятийных оппозициях Священного Писания: борьбе добра и зла, Бога и Дьявола, рая и ада», в которые «органично вплетаются атрибуты христианской веры: молитва, икона, паперть и др. (Мокиенко 2017, 562). При этом, по мнению ученого, библейское и обыденное сплетаются «в одно языковое “макраме”», образуя стиливые контрасты, подчеркивающие драматизм событий.

Как «поэтико-теологический анализ военного конфликта на Донбассе» рассматривает стихи Дмитрия Трибушного, вошедшие в сборник *Час мужества*, а также регулярно, начиная с 2014 года, публиковавшиеся в журнале «Дружба народов», и Тимур Хайрулин, автор цикла статей о поэзии Донбасса *Инфернальный Донбасс*, размещенных на платформе для публикации текстов о культуре «Сигма» (Хайрулин 2017, 1). Он же, анализируя стихи другого донецкого поэта, Арсения Александрова, называет Донбасс «продолжением соседства инфернального и небесного» (Хайрулин 2017, 2).

Целью проекта, задуманного Т. Хайрулиным, было показать преждевременность утверждения Н. Григорова «о том, что оставшиеся в Донецке писатели ничего из себя в культурном отношении не представляют». Занимая позицию «над схваткой», автор пытается дистанцироваться от идеологических стереотипов и, не прибегая к жесткой дихотомии «свой-чужой», «познакомить читателей с малоизвестными именами донецкой словесности» (Хайрулин 2017).

Предметом анализа в данной статье станут три сборника, составленные по принципу альманаха, а не антологии. Это *Час мужества* (2015), *Время Донбасса* (2016) и *Выбор Донбасса* (2017). Представленные в них стихотворения донецких поэтов являют собой феномен донецкого поэтического текста. Первым, формальным маркером становится сугубо донбасский лексикод (термин У. Эко): «**терриконы**» («<...> я – эта земля и ее терриконы» (Долгарева 2017, 31), «В степи застыли исполины-Терриконы» (Сигида-мл. 2016, 98), «Горизонт – гривастый ящер – / девятнадцать терриконов» (Сигида 2017, 148), «Окоемы, окоемы / в бородавках терриконов» (Русанов 2017, 137)); «**кряж**» («<...> просто кряж, что горюч и черен» (Ревакина 2015, 26)); «**степь / поле**» («я напрасно стояла в сиротской Степи» (Бауэр 2016, 12), «<...> В наших диких полях – маков цвет да ковыль <...>» (Заславская 2015, 55), «<...> Горы Афгана и степи Донбасса <...>» –(Сигида 2015, 75), «<...> невеста вечная скифской степи» (Бауэр 2016, 12)); «**копер/шахта/шахтер**» («Над копрами звезд без счета» (Русанов 2017, 137), «Шахтер, зажав

зубами сигарету, / Стоит, где был, и держит небеса» (Скобцов 2017, 158), «<...> шахтеры, взявшиеся за оружие» (Долгарева 2017, 31)); «**уголь**» («Вместо сердца Господь даровал антрацит <...>» (Ревякина 2017, 123), «Бездны ночной антрацитовый полог <...>» (Александр Сигида-мл. 2017, 149)) и, конечно, «**Донбасс**» («<...> Мы – донбассские сестры и братья» (Быковская 2015, 8) и мн. др.).

Второй уровень – ментальный. Он связан с родным языком, в том числе – привычной, знакомой с детства региональной топонимикой, например, «Бьет война тебя в центр и околицы, / Моя **Горловка**, моя горлица <...>» (Быковская 2015, 8) [здесь и далее выделено нами. – А.П., И.П.-Б.], «<...> Гори, **Донецк** неопалимый» (Трибушный 2015, 14), «<...> Мой степной чернокаменный город **До**» (Ревякина 2015, 22), «<...> а значит, нет мне в мире другого места, кроме **Донецка!**» (Александров 2015, 43), «Смотрит детвора **Шахтерска** – / Неужели вновь зима?» (Нечипорук 2017, 114), «Горит стерня от ячменя, / **Луганск, Донецк**, вся Украина» (Дернович 2016, 27), или горестный и гордый перечень городов Луганской области, выдержанный в стилистике мартиролога:

И города наши – вскрытая рана:
 Что стиснувший зубы герой **Стаханов**,
 Что молча плачущий в тени небес,
 Ставший родным вдруг **Славяносербск**,
 Разбитый, израненный, измотанный вкрай
 Держащийся кое-как **Первомайск**.
 И пусть никого не обманет твой сон –
 Сердце в груди горит – **Краснодон**.
 Земля никогда тебя не предаст.
 Поэтому мы с тобой, **Донбасс**.

(Настоящая 2016, 75).

Отметим попутно, что в некоторых стихотворениях зафиксированы вполне определенные названия городских районов, в частности, – горловских, по которым была украинская артиллерия:

<...> **Курганка, Бессарабка, Комсомолец...**
 Я в позе эмбриона в коридоре
 Сижу, нательный крестик крепко сжав...
 О Господи, прости... Моя душа
 Все дальше отлетает с каждым взрывом...

(Полякова 2016, 80).

Ментальный уровень теснейшим образом связан с корневой традиционной культурой (прежде всего – фольклором), религией, литературой. Так, былинные мотивы звучат у Людмилы Гонтаревой: «Он пал, безымян, / В ковыль да бурьян / В поле» (Гонтарева, 2016, 45) (ср.: «И упал Добрыня с добра коня на сыру землю в ковыль-траву»).

Русская классическая и советская литература также становится источником, питающим гражданскую лирику Донбасса. Так, отголоски лермонтовского стихотворения *Тучи* («Тучки небесные, вечные странники...») на образном и ритмометрическом уровнях звучат в *Вальсе обреченных* Владислава Русанова:

<...> На небе облако белою ватою
Мчит в никуда, а мы все-таки выживем <...>
Нам – смерть на Родине, вам же – без Родины <...>. (Русанов 2015, 28).

В названии стихотворения Ирины Белокопос *Окаянные дни* проступает одноименное название книги И.А. Бунина – также о разломе гражданского русского общества в начале XX века. Строка «И тишина теперь нам только снится» (Ромащук 2015, 41) отсылает к гражданственности и патриотизму цикла Александра Блока *На поле Куликовом* – «И вечный бой! Покой нам только снится!»

Строчка донбасского поэта Ивана Волосюка «На трамвайные рельсы ложился за масло масляное» (Волосюк 2015, 99) однозначно соотносится с хрестоматийным эпизодом из романа М. Булгакова *Мастер и Маргарита*. Пастернаковские нотки в обращении к Донецку звучат у Владимира Скобцова: «Не надо плакать над судьбой, / Прибереги души чернила, / Скажи спасибо, что живой» (Скобцов 2015, 33), а последняя строка – явная реплика из одноименной песни Владимира Высоцкого. Практически на виду и пастернаковская реминисценция у Анны Ревякиной: «Наш полюс / на краю земли – просто кряж, что горяч и черен» (Ревякина 2015, 26) (ср. у Бориса Пастернака: «Нас мало. Нас, может быть, трое / Донецких, горячих и адских»).

Хорошо известно стихотворение Иосифа Бродского о Рождестве («В Рождество все немного волхвы. / В продовольственных слякоте и давка <...>»), в котором сквозь банальную (и даже низкую) повседневность проступает высокий план.

Эстетически неожиданной предстает реминисценция данного произведения у Дмитрия Трибушного:

Двухсотый день зимы. Мороз и арталет.
Сегодня принимает Пролетарка.²
И сквозь огонь и лед счастливый звездочет
Несет в вертеп пакет с гуманитаркой <...>. (Трибушный 2015, 15).

² Пролетарка – Пролетарский район Донецка. «Принимать» на городском сленге с недавнего времени означает «быть обстрелянным», «попасть под обстрел».

Если учесть, что любой донбасский житель понимает теперь страшный смысл прилагательного «двухсотый» (на сленге военнослужащих – ‘убитый’), то данная смысловая переключка поэтов становится и возвышенной, и тревожной, и трогательной.

Реминисцентные проекции угадываются и в следующих примерах, где слышатся интонации известных бардов: «И вращает солдат телом в новую былль, / Став героем. / Посмертно» (Гонтарева 2015, 55) – «И только мы плечом к плечу / Вращаем в землю тут» (Булат Окуджава); «Был друг, оказалось – враг!» (Гусаков 2015, 81) – «Если друг оказался вдруг / И не друг, и не враг, а так <...>» (Владимир Высоцкий); «Я заклиная свою землю – / Я знаю, она спит, она не убита» (Федорова 2015, 39) – «Кто сказал, что земля умерла <...>» (Владимир Высоцкий).

А вот в переключке строк из песни Виктора Цоя *Звезда по имени Солнце* и стихотворения *Война* донецкого поэта Глеба Гусакова присутствует явный полемический оттенок с поправкой на военное лихолетье. – Ср.: «Белый снег, серый лед <...> / Город в дорожной петле» (Цой) – «Города, как и встарь, не в дорожной петле, а петле из руин» (Гусаков 2015, 79).

Мотив города вообще является сквозным в донбасской лирике (названия городских районов, улиц, площадей). Художественной единицей самоидентификации становится не этническая принадлежность, а город – «место» в широком понимании, что, по М. Фасмеру, восходит не только к значению «селения», но и пограничного знака (Фасмер 1986, 697-608). Место в таком понимании – действительно особый, обжитой топос, граничащий с природной дикостью, с некультурой или, точнее, – с вне-культурой. Город – особое пространство, которому споспешествует *genius loci*, гений места.

Не удивительно, что во время страшных военных испытаний на уровне коллективного бессознательного именно благодаря городу, месту формируется некий «центр сопротивления», рационально не объяснимое чувство соборности, пробуждается архаическое мифологическое сознание (до-знание), сплавливающее знаки и образы, частное и общее, индивидуальное и общечеловеческое. Тело смертного человека (малый, индивидуальный локус телесности) стремится к воссоединению с большим очеловеченным топосом – пространством города, родным местом, с которым, по закону мифологической аналогии, происходит то же, что и с человеком: «Пусты **окожные глазницы**, / обожжены глазниц ресницы» (Дунин 2016, 32), «Дома, осколками побитые, / **Безглазо** выстроились в ряд» (Нечипорук 2016, 79), «Взрывы и **раны на теле** города» <...> (Настоящая 2016, 71). Город – живое существо, отождествленное с жителями: «Не железом – живыми телами / Подпираются своды города» (Федорова 2015, 37). Упоминание свода актуализирует образ города-храма, что в полной мере проявлено, например, у Екатерины Ромащук: «Мой город стоит на крови ... / За то,

что не стал на колени» (Ромашук 2015, 41). Образный ряд одновременно отсылает и к храму Спаса на Крови, сооруженному на народные средства в память о гибели в 1881 году царя-освободителя Александра II, и к хорошо известной строчке из стихотворения Павла Беспощадного, ставшей неофициальным девизом Донбасса: «Донбасс никто не ставил на колени / И никому поставить не дано» (Клятва 1942). Линия жертвенного страдания продолжена и в соотношении города и храмовой свечи: «Унижен и изувечен. <...> / Горячий от солнца и горя, / Мой город горит, как свечка, / У Господа на престоле... <...>» (Федорова 2015, 38).

Тело человека и тело города в мифопоэтическом пространстве стихотворного текста укрупняются до предельных (конечных) пространственных очертаний – самого Донбасса. И в этой предельности заключено мощное общечеловеческое начало, одухотворяющее родной край:

Донбасс идет к своей Голгофе,

Под крики сытых гордецов,
Да, некрасив мой край, панове,
Но ***я люблю его лицо.***

(Воронов 2015, 92).

«Предельность» заключена уже в библеизме «Голгофа» (ср. идиоматический вариант: путь к Голгофе), что актуализирует не только смысловое значение ‘погибнуть’ (иное прочтение – приблизиться к границе жизни и смерти), но и сознательный выбор этого страдного пути. Заодно имплицитно здесь подразумевается и осознание правоты этого выбора.

И сам Донбасс («***мой Донбасс***» – Ирина Быковская, в: *Час мужества*, Наталья Романова и Инна Михедова, в: *Время Донбасса*, Виктор Полупан и Виктория Полякова, в: *Выбор Донбасса*) также воспринимается многими поэтами именно как предел, межа, граница, кордон, своя заповедная ойкумена: «<...> в чернокаменном городе, что стоит ***на краю земли***» (Ревякина 2015, 22), «От полыни воздух горче, / спи, ***окраинная Русь***» (Волосюк 2015, 98), «<...> ***окраина континента***, юный просторный город» (Александров 2015, 43), «Мой город, мое пространство, ***моя ойкумена***» (Теркулов 2015, 68). Иногда эта граница проходит между человеческим и тератоморфным: «Перемирие – мир на периферии, / мир на краю мира, / здесь граница ойкумены – / дальше – люди со звериными головами <...>» (Хайрулина 2015, 59).

Мотив границы, межи, края, разрыва между «моей ойкуменой» (Теркулов 2015, 68) и теми, кто пришел «стрелять нам в лицо» (парафраз стихотворной строки «Нам в лицо стреляла Украина» (Мирошниченко 2017, 105), становится определяющим, судьбоносным. Он варьируется от межи до «бритвы, занесенной над страной» (Агаркова 2017, 12) и подпитывается образным пластом, который прямо или косвенно

подводит к этой границе, разрыву, положению «между»: «Не страна, но протяженная межа» (Курапцев 2017, 80), «Боли река разделила навек – / Мир разорвала на две пуповины» (Нечипорук 2017, 114), «Степь – <...> горячий рубеж, / пограничье двух разных миров» (Ревякина 2017, 126) и мн. др. Эквивалентом границы между жизнью и смертью становится и передовая: «<...> смертельной объят пеленой / мой город. Осталась «скорая» / у края передовой» (Вечкасова 2017, 24).

Деструкция мира (тела мира), в который ворвалась война, передана различными образными средствами. Например, акустическими («<...> где всякое слово тонуло в железном грохоте» (Ревякина 2015, 24)), тектоническими («<...> она [земля] не вертится, / Встала дыбом <...>» (Горбань 2016, 21)), визуальными («<...> в парке, где мы с тобой бродили, / снова снег, а по снегу – кровь» (Агаркова 2017, 11)) и тератоморфными («люди со звериными головами <...>» (Хайрулина 2015, 59)). Метафорой насильственного разъятия некогда единого живого организма становится образ разорванной пополам собаки из стихотворения Александра Морозова:

Снова эти ужасные «бахи»,
 Приносящие страшное горе.
 И кишки половины собаки
 На соседском красивом заборе...

(Морозов 2016, 70).

Показательно, что частотность словосочетания «**мой Донбасс**» (вариант: «**Мы – Донбасс**, [нам сетовать не гоже!]» (Мирошниченко 2017, 104), «А ты лежишь, **обняв Донбасс**, – пошире руки!» (Русанов 2017, 131)) увеличивается в последней книге *Выбор Донбасса* (2017). И если в предыдущих сборниках точкой притяжения была запредельная и недосыгаемая Русь (где-то там, за границей боев), то, судя по последней книге, можно сделать вывод: Донбасс окончательно определился в своем ментальном выборе. Здесь уже появляется и «Новороссия» («И небо моей Новороссии / близко, черно и бездонно» (Заславская 2017, 47), и четко артикулированное признание кровной связи с Россией («Мы соединились с русским миром, / Слово «мама» молвил в первый раз» (Мирошниченко 2017, 105), «Беда Донбасса – русская беда!» (Полякова 2017, 119)). Отодвигается на задний план чувство первоначальной заброшенности и оставленности, горького недоумения от того, что брат «стал убийцей родного брата» (Ревякина 2015, 23). Вместо шадящей недосказанности, иносказательности, столь характерной для фольклорного типа сознания, когда старались не озвучивать табуированные понятия (например, не «черт», а «нечистый», не «леший», а «хозяин» и т.п.), встречаем понятия с «открытой семантикой». Так, теперь уже напрямую назван виновник беды, словно навсегда отрезанный от Донбасса огненной межой

войны – Украина как воплощение агрессивной тоталитарности. Любопытно, что «украинскость» как неожиданный, нежданный антипод «донецкости» вводится вначале на уровне макаронической лексики в пронзительном стихотворении Анны Долгаревой «*друг мой, друг мой (друзе)...*»

друг мой, друг мой
(друзе)
Когда вы развернете на нас оружие
(коли запалає сніг)
промедли пару мгновений
(помовч хвилину)
и вспомни меня
(звернися до мене),
и помни, что куда бы ты не стрелял
(пам'ятай, коли будешь стріляти),
у тебя под прицелом будет моя земля
(перед тобою будуть зморщені хати) <...>.

(Долгарева 2017, 30-31).

Завершается стихотворение призывом-вызовом: «Потому что я – израненная земля. / Так давай же, мой друг, / стреляй же по мне, стреляй». В этих строках, благодаря явному намеку на стихотворение Владимира Сосюры, заключен нравственный приговор «другу», который готов стать палачом: «Ну, так пощади не буде нікому, / Вас не згадає замучений край!» / Вийшов один і сказав Курінному: / «Я – комсомолец. Стріляй!» Не исключаем также аллюзивной отсылки к весьма популярной довоенной песне Святослава Вакарчука под названием «Стріляй!» Сюжетно и тематически эта песня принадлежит к жанру любовной лирики, но благодаря запоминающемуся рефрену с подчеркнuto артикулированным призывом («Стріляй!») она настойчиво внедряет в сознание общества этот агрессивный императив.

Во многих стихотворениях имплицитно соединяются понятия 'Украина' и 'недруг', от которого исходит смертельная угроза: «И если к нам / **каратели** придут, / вы будете / запретными стихами» (Полупан 2017, 116), «То ли теткою, то ли мачехой / Крест пропившая мне Украина» (Русанов 2017, 132), «Бог не мой и не мой вождь, / Вышиванки в крови вязь»; «Мир театр, а Донбасс – тир» (Скобцов 2017, 154-155), «Украинской пуле-дуре, / Злой надежде вопреки <...> (Там же, 155), «Там нет детей расстрелянных, / Там Украины нет» (Там же, 157) и т.д.

Таким образом, поэзия Донбасса являет собой интереснейший исторический, поэтический и ментальный документ как свидетельство разлома времен, судеб и вместе с тем – становления некой новой территориальной и идеологической общности – «мой Донбасс». Даже беглый хронологический обзор стихотворений позволяет выявить:

1) феномен формирования сугубо донбасского поэтического текста военных лет, формирование понятия «донецкость»; 2) наличие в донбасском поэтическом тексте древнейшего культурного мотива телесности (телоса), который проецируется как на человека, так и на город / место проживания и шире – на ментально родную ойкумену (Донецк, Горловка, Луганск, Шахтерск, Донбасс, Русь, Новороссия, Родина); 3) – углубляющийся мотив войны, границы, межи, разрыва, кордона, пролегающего через территории некогда единой страны и души людей; 4) – переход художественной имплицитной связки «я – человек», «город – человек» на новую страту – «Донбасс – человек» с последующим выходом на метафизический уровень возгонки очищенной страданием души и постановки первых и последних вопросов достойного человеческого бытия – совести, правды, мужества и веры.

ЛИТЕРАТУРА

- Pchuk Yuliya: *Hearing the voice of Donbas: art and literature as forms of cultural protest during war*, Nationalities Papers. Volume 45 (2017) – Issue 2, S. 256-273. Electronic source: <http://dx.doi.org/10.1080/00905992.2016.1249835> [доступ: 15.12.2017].
- Агаркова Вера: «Ирка, милая, снег идет»; «Вот оно – время тревоги...», [в:] *Выбор Донбасса*. Луганск 2017, с.11-12.
- Александров Арсений: «окраина континента, юный просторный город...», [в:] *Час мужества*. Москва 2015, с.43.
- Бауэр Ирина: *Сон Паулины; Баллада, в: Время Донбасса*. Луганск 2016, с. 12.
- Быковская (Вязовая) Ирина: «Бьёт война тебя в центр и околицы», [в:] *Час мужества*. Москва 2015, с. 8.
- Вечкасова Анна: «Возможно, забуду не скоро я...», [в:] *Выбор Донбасса*. Луганск 2017, с. 24.
- Волосюк Иван: «От полыни воздух горче...»; «На трамвайные рельсы ложился за масло масляное...», [в:] *Час мужества*. Москва 2015, с. 98; 99.
- Воронов Егор: «Донбасс не может быть красивым», [в:] *Час мужества*. Москва 2015, с. 92.
- Время Донбасса. Литература народных республик*. Альманах Союза писателей ЛНР. Луганск 2016.
- Выбор Донбасса. Литература народных республик*. Альманах Союза писателей ЛНР. Луганск 2017.
- Гонтарева Людмила: «И стала Война...», [в:] *Время Донбасса*. Луганск 2016, с. 45-46.
- Горбань Ирина: *Закричать в небо*, [в:] *Время Донбасса*. Луганск 2016, с. 20-21.
- Гусаков Глеб: «Города, как и встарь, не в дорожной петле, а в петле из руин...»; *Ненужный поединок*, [в:] *Час мужества*. Москва 2015, с. 79; 81.
- Дернович Нина: *В огне*, [в:] *Время Донбасса*. Луганск 2016, с. 27.

- Долгарева Анна: *«друг мой, друг мой (друже)...»*, [в:] *Выбор Донбасса*. Луганск 2017, с. 30-32.
- Дунин Василий: *Донбасс-2015. После бомбежки*, в: *Время Донбасса*. Луганск 2016, с. 32.
- Жадан Сергій: *Життя Марії*. Чернівці 2015.
- Заславская Елена: *«В наших диких полях – маков цвет да ковыль...»*, [в:] *Час мужества*. Москва 2015, с. 55.
- Заславская Елена: *Мантра снайпера*, [в:] *Выбор Донбасса*. Луганск 2017, с. 46-47.
- Иванов Николай: *«Время Донбасса - это время героев!»*. Выступление сопредседателя правления Союза писателей России, прозаика, публициста и драматурга Николая Иванова. 11.03.2016. Электронный ресурс: <http://lug-info.com/comments/one/sopredsedatel-soyuza-pisatelei-rossii-nikolai-ivanov-vremya-donbassa-eto-vremya-geroev-400> [доступ: 15.12.2017].
- Ильин Сергей: *«Великое русское слово господствует во "Времени Донбасса"»*. Интервью ЛИЦ кандидата филологических наук, доцента, заведующего кафедрой русской и мировой литературы Луганского государственного университета имени Тараса Шевченко Сергея Ильина. 10.07.2016. Электронный ресурс: <http://lug-info.com/comments/one/filolog-sergei-ilin-velikoe-russkoe-slovo-gospodstvuet-vo-vremeni-donbassa-429> [доступ: 15.12.2017].
- Ильчук Юлия: *Подводная лодка в степях Донбасса. Как украинцам выбраться из гетто*. Интервью журналу «Фокус» старшего преподавателя факультета славянских языков и литератур Стэнфордского университета Юлии Ильчук. 15.05.2016. Электронный ресурс: <https://focus.ua/culture/372553/> [доступ : 15.12.2017].
- Как литература Донбасса изменилась с войной*. Гости: Станислав Федорчук, историк; Никита Григоров, литератор. Радиопрограмма «Донбасс. Реалии». Радіо Свобода онлайн]. Прямой эфир от 18.05.2017. Электронный ресурс: <https://www.youtube.com/watch?v=HC8fJFxFtLY> [доступ: 15.12.2017].
- Карбань Владимир: *«Сборник "Время Донбасса" стал индикатором высокой литературной культуры»*. Интервью ЛИЦ искусствоведа, старшего научного сотрудника Луганского художественного музея Владимира Карбаня. Электронный ресурс: <http://lug-info.com/comments/one/iskusstvoved-vladimir-karban-sbornik-vremya-donbassa-stal-indikatorom-vysokoi-literaturnoi-kultury-401> [доступ: 15.12.2017].
- Кудимова Марина: *«В критическом снисхождении сборник "Время Донбасса" не нуждается»*. Интервью ЛИЦ российского литератора, поэтессы Марины Кудимовой. 20.05.2016. Электронный ресурс: <http://lug-info.com/comments/one/literator-marina-kudimova-v-kriticheskom-sniskhozhenii-sbornik-vremya-donbassa-ne-nuzhdaetsya-419> [доступ: 15.12.2017].
- Курапцев Александр: *«Разгоняясь, оглядись по сторонам...»*, [в:] *Выбор Донбасса*. Луганск 2017, с. 80-81.
- Мирошниченко Виктория: *«Мы – Донбасс, нам сетовать негоже!»*, [в:] *Выбор Донбасса*. Луганск 2017, с. 104-105.

- Мокиенко Валерий: *Библейские мотивы в современной поэзии Донбасса*, "Quaestio Rossica", т. 5 2017, № 2, с. 552–566.
- Морозов Александр: *Половина собаки*, [в:] *Время Донбасса*. Луганск 2016, с. 70.
- Настоящая Елена: *Баллада о летнем городе*, [в:] *Время Донбасса*. Луганск 2016, с. 71-76.
- Нечипорук Иван: *«В хитросплетеньях цифр и дат...»*, [в:] *Время Донбасса*. Луганск 2016, с. 79.
- Нечипорук Иван: *Снег в Шахтерске; «Время сучится в суровую нить»*, [в:] *Выбор Донбасса*. Луганск 2017, с. 114.
- Никонов Вячеслав: *Вместо предисловия*, [в:] *Час мужества*. Москва 2015, с. 5.
- Ожог [сборник / сост. С.Д. Евсеев, В.Ф. Кирюшин, В.Н. Попов]. Москва 2015.
- Олейник Владимир: *В единстве с правдой*, [в:] *Время Донбасса*. Луганск 2016, с. 3-4.
- Олейник Владимир: *Правда выбора*, [в:] *Выбор Донбасса*. Луганск 2017, с. 3-4.
- Полупан Виктор: *Запретные стихи*, [в:] *Выбор Донбасса*. Луганск 2017, с. 116-117.
- Полякова Виктория: *«Два года мой Донбасс горит в огне...»*, [в:] *Выбор Донбасса*. Луганск 2017, с. 119.
- Полякова Виктория: *В ночь на 16 января*, [в:] *Время Донбасса*. Луганск 2016, с. 80-81.
- Порода: антологія українських письменників Донбасу* [збірка / упор. В. Білявського, М. Григорова; перед. Івана Дзюби]. Київ 2017.
- Ревякина Анна: *«Город мой. Тот, где с детства отсутствует море...»; «Вот он, народ простой – валовой вол власти»; Школьное сочинение; «Здесь так тихо, что слышно часы и вены...»*, [в:] *Час мужества*. Москва 2015, с. 22; 23; 24; 26.
- Ревякина Анна: *Шахтерская дочь*, [в:] *Выбор Донбасса*. Луганск 2017, с. 123-127.
- Ромашук Екатерина: *«Мой город охрип от молитв»; Тьма над страной*, [в:] *Час мужества*. Москва 2015, с. 41.
- Русанов Владислав: *Вальс обреченных*, [в:] *Час мужества*. Москва 2015, с. 28.
- Русанов Владислав: *Донбасская; «Нет ни элина, ни иудея»; «Окоёмы, окоёмы...»*, [в:] *Выбор Донбасса*. Луганск 2017, с. 131; 132; 137.
- Русская весна. Антология поэзии*. Москва 2015.
- Свенцицкая Элина: *Сьогодення*. Электронный ресурс: <https://www.stihi.ru/2015/02/12/10900> [доступ: 15.12.1017].
- Сигида Александр: *«Горизонт – гривастый ящер...»*; *Археология*, [в:] *Выбор Донбасса*. Луганск 2017, с. 148.
- Сигида Александр: *Из цикла «Вместо репортажа»*, [в:] *Час мужества*. Москва 2015, с. 75.
- Сигида-мл. Александр: *Археология*, [в:] *Выбор Донбасса*. Луганск 2017, с. 149-150.
- Сигида-мл. Александр: *Терриконы безумия*, [в:] *Время Донбасса*. Луганск 2016, с. 97-98.

- Скобцов Владимир: *Донецкая иордань*, [в:] *Выбор Донбасса*. Луганск 2017, с. 158.
- Скобцов Владимир: *Непокоренный*, [в:] *Час мужества*. Москва 2015, с. 33.
- Скобцов Владимир: *Тысяча дней войны; Небесный огонь; Донецкая юность*, [в:] *Выбор Донбасса*. Луганск 2017, с. 154-155; 155; 156-157.
- Соловей Олег: «Донбасса давно уже нет, не тревожьте мертвеца». Интервью журналу «Фокус» доцента Донецкого национального университета и писателя Олега Соловья. 13.10.2015. Электронный ресурс: <https://focus.ua/society/338191/> [доступ: 15.12.1017].
- Стяжкина Елена: «Деокупация Донбасса уже началась. Она встроилась в ежедневное расписание тысяч людей». Интервью газете «ФАКТЫ» доктора исторических наук, донецкая писательницы и вынужденной переселенки Елены Стяжкиной. 12.10.2017. Электронный ресурс: <http://fakty.ua/247816-deokupaciya-donbassa-uzhe-nachalas-ona-vstroilas-v-ezhednevnoe-raspisanie-tysyach-lyudej> [доступ: 15.12.1017].
- Теркулов Вячеслав: *Донецк*, [в:] *Час мужества*. Москва 2015, с. 68-69.
- Трибушный Дмитрий: «Звони, Донбасс обетованный...»; «Двухсотый день зимы. Мороз и артналёт...», [в:] *Час мужества*. Москва 2015, с. 14; 15.
- Фасмер Макс: *Место*, [в:] *Этимологический словарь русского языка*. В 4-х томах, т. II. Москва 1986, с. 697-608.
- Федорова Алиса: «Убивают – не убивается»; «Унижен и изувечен»; «Я заклинаю свою землю...», [в:] *Час мужества*. Москва 2015, с. 37; 38; 39.
- Федорчук Станіслав: «Антологія «Порода» спростовує міфи про те, що Донбас не є частиною України». Інтерв'ю з керівником проекту видання Антології Станіславом Федорчуком на форумі видавців у Львові. 16.09.2017. Електронний ресурс: <http://dyvys.info/2017/09/18/antologiya-poroda-sprostovuye-mify-pro-te-shho-donbas-ne-ye-chastynuou-ukrayiny-stanislav-fedorchuk-interv-yu/> [доступ: 15.12.1017].
- Хайрулин Тимур: «Инфернальный» Донбасс # 1: теологический код войны в поэтических текстах Дмитрия Трибушного. 27.07.2017. Электронный ресурс: <https://syg.ma/@timur-hayrulin/infiernalnyi-donbass-nomier-1-tieologhichieskii-kod-voiny-v-poetichieskikh-tiekstakh-dmitriia-tribushnogo> [доступ: 15.12.1017].
- Хайрулин Тимур: «Инфернальный» Донбасс #2: поэтические трансмутации Арсения Александрова. 21.08.2017. Электронный ресурс: <https://syg.ma/@timur-hayrulin/infiernalnyi-donbass-nomier-2-poetichieskiie-transmutatsii-arsieniia-alieksandrova> [доступ: 15.12.1017].
- Хайрулин Тимур: «Инфернальный» Донбасс: заметки о социопоэтике литературы военного периода. 26.07.2017. Электронный ресурс: <https://syg.ma/@timur-hayrulin/infiernalnyi-donbass-zamietki-o-sotsiopoetikie-litieratury-voiennogho-pierioda> [доступ: 15.12.1017].
- Хайрулина Александра: «Перемирие – мир на периферии...», [в:] *Час мужества*. Москва 2015, с. 59.

- Час мужества. Гражданская поэзия Донбасса 2014 – 2015 годов.* Сборник стихов. Москва 2015.
- Черниенко Лариса: «*Времена не выбирают...*», "Крылья" 2017 № 11, с. 76-78. Электронный ресурс: <http://www.rulit.me/books/almanah-krylya-vzmah-odinnadcatyj-read-471574-76.html> [доступ: 15.12.1017].
- Черниенко Лариса: «*Познавательный и нравственно-воспитательный потенциал сборника "Выбор Донбасса" трудно переоценить*». Интервью ЛИЦ кандидата филологических наук, профессора кафедры русской и мировой литературы Луганского национального университета имени Тараса Шевченко Ларисы Черниенко. 8,07.2017. Электронный ресурс: <http://lug-info.com/comments/one/professor-larisa-chernienko-poznavatelnyi-i-nravstvenno-vospitatelnyi-potentsial-sbornika-vybor-donbassa-trudno-pereotsenit-539> [доступ:15.12.1017].
- Чудинова Галина: *Особое время Донбасса.* Электронный ресурс: <https://www.proza.ru/2016/02/21/1334> [доступ: 15.12.1017].
- Я – израненная земля: русская поэзия о весне крымской и войне донбасской:* [сборник / сост. и вступ. ст. З. Прилепина]. Москва 2017.
- Якимчук Любов: *Абрикоси Донбасу.* Львів 2015.

LITERACKIE
ŚWIATY SPOŁECZNO-POLITYCZNE

ГРАЖДАНСКИЕ МОТИВЫ В ТВОРЧЕСТВЕ РУССКИХ "АПОЛИТИЧНЫХ" ПОЭТОВ 70-80-Х ГОДОВ

Civic motives in the work of Russian apolitical poets in 1970-1980ies

The article tackles upon the work of Russian poets of the group “Moskovskoye vremya” (“Moscow Time”). These poets positioned themselves as unengaged in politics, they were neither official nor dissident authors, nevertheless, they took civic issues close to heart. The article discusses their attitude towards the country and the society and means of their depiction.

Keywords: Russian poetry, civic lyrics, censorship, group “Moscow Time”, critical sentimentalism

Поскольку при представлении данного доклада на конференции некоторые коллеги сочли формулировку темы парадоксальной, следует, по-видимому, предварить анализ конкретных текстов экскурсом в «историю вопроса».

Терминологический статус за понятием «гражданская поэзия» был закреплен в 1925 году в *Краткой литературной энциклопедии*, соответствующая статья которой гласила:

ГРАЖДАНСКАЯ ПОЭЗИЯ характеризуется тем, что основные темы ее относятся к защите общественных интересов. Гражданский поэт — глашатай общественных настроений и чувств, будящий общество и призывающий его к деятельности. Таким образом Г. П. есть художественная публицистика в стихах (КЛЭ 1925).

В *Краткой литературной энциклопедии* 1960-1970-х гг. такая статья отсутствует, однако автор статьи *Лирика* Л. Тимофеев называет тематический принцип классификации лирических стихотворений «малопродуктивным». При этом тот же Л. Тимофеев в учебном пособии *Основы теории литературы* (1976) заявляет: «Различие форм лирического жанра основано главным образом на тематическом принципе. Такова любовная, философская, политическая лирика...»

(Тимофеев 1976, 368). Почти дословно этот же пассаж присутствует в статье *Лирика Словаря литературоведческих терминов* под редакцией того же Л. Тимофеева, хотя и написанной Л. Тодоровым: «Виды Л. устанавливаются чаще всего в зависимости от конкретного содержания, выраженного в ней душевного движения. Таковы политическая, пейзажная, философская, любовная лирика, лирика дружбы и т.д.» (*Словарь литературоведческих терминов* 1974, 175).

Мы видим, что определение «гражданская» в позднейшей тематической классификации лирических стихотворений отсутствует и заменяется другим – «политическая», между тем как И. Эйгес в КЛЭ 1925 проводит четкую границу между этими двумя понятиями. Была ли такая подмена случайной либо намеренной, связанной с тем, что понятие «гражданская» каким-то образом шла вразрез с официальной идеологией, сказать трудно.

Подобная классификация лирики до сих пор бытует в обиходе преподавателей литературы в силу ее удобства и наглядности; в советские годы ею также широко пользовалось академическое литературоведение, особенно то, что стояло на службе официальной идеологии. При этом именно гражданская, или политическая лирика рассматривалась как наиболее «прогрессивная» и имеющая право на существование в «социалистическом обществе»: «В социалистическом об-ве Л. приобретает все большее объективное значение. Поэт получает право говорить от лица всего об-ва, его эстетические идеалы совпадают с идеалами народа» (*Словарь литературоведческих терминов* 1974, 175). Таким образом достаточно «невинная» классификация поэзии «по темам» легла в основу советской цензуры, в устах которых обвинение автора в «безыдейности» закрывало ему путь к публикации.

Я не ставлю целью исследовать понятие «гражданской лирики», однако уже процитированные тексты (словарные и учебные, т.е. заведомо «директивные») демонстрируют сразу несколько подмен. Если в определении 1925 года «гражданский поэт» описывается как «будящий общество и призывающий его к деятельности», то поэт (любой) в определении 1974 года «получает право говорить от лица всего об-ва, его эстетические идеалы совпадают с идеалами народа». И понятия гражданской и политической лирики, разнесенные в определении И. Эйгеса, объединяются в позднейших дефинициях.

Собственно, как, наверное, в любом обществе, в советском существовало два полюса гражданского поведения – полная лояльность к существующему общественному строю и полное его неприятие, чреватое протестом, между которыми, как между всякими полюсами, располагался целый спектр промежуточных состояний. В 70-е-80-е годы XX века от поэта не требовалось каждым словом восхвалять советскую власть, однако требовалось, чтобы в наличии имелось хотя бы некоторое количество подобных текстов – тех, что в литературном обиходе назывались

«паровозами», способными «вывезти» в печать и стихи, в которых отсутствовала какая-либо политическая ангажированность.

Собственно, большую часть «неподцензурных» поэтов того времени составляли не диссиденты, писавшие на «запретные» темы, а личности с той или иной степенью неприятия советской действительности, не писавшие «паровозов», либо настолько чуждые предписываемой соцреалистической эстетике, что никакие «паровозы» их не спасали. Случались, конечно, исключения – так, в 1981 году в издательстве «Современник» вышел сборник стихов И. Жданова, автора, целиком погруженного в метафизические размышления и весьма далекого как от восхваления, так и от критики современности.

Неподцензурный пласт тогдашней советской поэзии был весьма велик, и все они были очень разными и по поэтике, и по мировоззрению, поэтому ограничимся рассмотрением лишь нескольких авторов, которые сами объединили себя в группу под названием «Московское время» - это А. Сопровский, С. Гандлевский, Б. Кенжеев и А. Цветков. Собственно группа в данном составе существовала до 1975 года, до эмиграции А. Цветкова. В 1982 году эмигрировал также Б. Кенжеев, А. Сопровский погиб в 1990, успев, правда, в годы перестройки организовать поэтический клуб «Московское время», в котором, как отмечает М. Айзенберг,

«члены объединения перемешались с болельщиками». При этом, сообщает Айзенберг, первоначальный поэтический его состав расширился и омолодился, но это произошло раньше, когда к объединению постепенно, по одному, примкнули три незаурядных молодых автора. Виктор Санчук – старший среди младших и первый по времени: 1982 год, если использовать “Трепанацию черепа” как архивный источник. Следующим был Дмитрий Веденяпин, последним Григорий Дашевский, год 1985-й (Айзенберг 2005).

Близкими к «ядру» по поэтике участниками клуба считались также С. Преображенский и Т. Кибиров. Непечатание этих авторов в советских изданиях объясняет С. Гандлевский:

Я имею честь принадлежать, – и сейчас я не паясничаю, а говорю вполне серьезно, – действительно, *имею честь* принадлежать к кругу литераторов, раз и навсегда обуздавших в себе похоть печататься. Во всяком случае в советской печати. Можно было быть занудой или весельчаком, трусом или смельчаком, скупердяем или бессребреником, пьяницей или трезвенником, дебоширом или тихоней, бабником или однолюбом, но обивать редакционные пороги было нельзя. [...] Литература была для нас личным делом. На кухню, в сторожку, в бойлерную не помещались никакие абстрактные читатель, народ, страна. Некому было открывать глаза или вразумлять. Все всё и так знали. Гражданскому долгу, именно как внешнему долженствованию, просто неоткуда было взяться. И если кто писал антисоветчину, то по сердечной склонности (Гандлевский 1996, 87-88).

Таким образом, Гандлевский отрицает какую-либо связь поэтов «Московского времени» с «гражданским долгом». И действительно, «антисоветчина» встречалась в их стихах крайне редко – и скорее у таких авторов, как Кибиров или Преображенский, чем собственно у «московременцев». При этом Кибиров называет себя «советским поэтом», поясняя:

...обилие в моих стихах реалий советской жизни, советской политики, советской зоологии – это, на самом деле, это не столько по ведомству гражданской скорби или негодования, сколько попытка уберечь от забвения вот этот уже действительно мусор. Какая бы она ни была, это ведь все-таки была жизнь, и она должна запечатлеться эстетически оформленной и осмысленной. (Т. Кибиров, интервью Ф. Николаеву, расшифровка).

Сопоставив высказывания двух близких по поэтике и мировоззрению авторов, можно понять: отрицая гражданственность как навязанный извне долг, они (и их друзья-единомышленники) вовсе не отрицают ее как внутреннее переживание.

Согласно словарю В. Даля, слово «гражданский» означает «относящийся к гражданам, к государственному или народному управлению, к подданству»; по *Малому академическому словарю русского языка* – «Свойственный лицу, сознающему себя членом общества, членом данного государства». Как видим, в современном определении тема «отношения к власти» выражена даже слабее, чем у Даля. Однако естественно, что человек, живущий в данной стране испытывает по отношению к ней некие эмоции. Особенностью поэтов «Московского времени» служило сочетание традиционной, порою «высокой» поэтики с подчеркнуто «непоэтической», бытовой тематикой, укладывали описание того, что Т. Кибиров назвал «советским мусором», в строгие рифмованные ямбы и анапесты, что создавало своеобразное сочетание иронии с пафосом. Муссировались темы, характерные для соцреалистической поэзии – родина и ее просторы, народ, война и мир, собственно советский гражданин – однако решались не в хвалебно-бравурном ключе, как у официозных авторов, и не в критическом, как у диссидентов.

Вот наша улица, допустим,
Орджоникидзержинского,
Родня советским захоlustьям,
Но это все-таки Москва.
Вдали топорщатся массивы
Промышленности некрасивой –
Каркасы, трубы, корпуса
Настырно лезут в небеса.
Как видишь, нет примет особых:

Аптека, очередь, фонарь
Под глазом бабы. Всюду гарь.
Рабочие в пунцовых робах
Дорогу много лет подряд
Мостят, ломают, матерят.

(С. Гандлевский)

В этом отрывке из стихотворения С. Гандлевского присутствуют: имена революционных деятелей, в честь которых часто называли улицы – но объединенные в одну абсурдную фамилию; «производственная тема» - но промышленность «некрасива» и «настырна», «всюду гарь»; труд рабочего класса – но бессмысленный: «мостят, ломают, матерят». Далее в этом же стихотворении описываются жители улицы, которые «с детьми играли в города – Чита, Сучан, Караганда» - т.е. называются места сталинских лагерей и ссылок. Однако, заключает Гандлевский, «...знала чертова дыра//Родство сиротства – мы отсюда.//Так по родимому пятну/Детей искали в старину». Т.е. именно эта *Йокнапатофа* и есть родина.

народ не верит в истину вообще
а только в ту, что в водке и в борще
мы постигаем ход абстрактной мысли
на практикумах в школе и семье
где всем по норме наливают миски
но вдвое полагается себе

(А. Цветков)

«Народ» - одна из важнейших тем соцреалистической поэзии, где ему полагается петь дифирамбы; даже Бродский посвятил народу восторженные строки (хотя и не очень по душе пришедшиеся редакторам, так как восхищался поэт не тем, чем предписывалось); в цветковском же рассуждении о народе – констатация не слишком приглядных черт, прививаемых «в школе и семье»; вспомним, что «семья и школа» - штамп советской журналистики и педагогики, так назывался популярный журнал, посвященный воспитанию «строителей социализма».

Наиболее политизированным из этих поэтов был, пожалуй, А. Сопровский, автор таких стихотворений как *Могилы Мандельштама*, *Бернгардтовка* (посвященное расстрелу Н. Гумилева) или посвященные Б. Пастернаку *Стихи о жертвенной роли интеллигенции в революции*. Это темы, для 70-х годов запретные или полузапретные, хотя к политике как таковой отношения вроде бы не имеющие.

Со всем, казалось бы, не имеет отношения к политической ситуации *Первое Пуническое послание* А. Сопровского, обращенное к С. Гандлевскому:

... Все шире свет по небосклону.
 Свежее ветер перемен.
 Так отворился Сципиону
 Приговоренный Карфаген.
 Воспоминания игривы –
 Но это, кореш, навсегда,
 Здесь по ночам летают рыбы,
 Фосфоресцирует вода.
 И праздный раб слагает оду
 Тому, кто не страшась толпы,
 Мечом распространил свободу
 За Геркулесовы Столпы.

Хотя, конечно, упоминание «ветра перемен» (стихотворение написано в 1986 году, в начале «перестройки») и «приговоренного Карфагена» любой советский редактор расценил бы как «аллюзии» - напомним, что аллюзиями в данном контексте назывались не отсылки, а намеки. Однако лишь сведущий в кружковой семантике москвовременцев увидит здесь и аллюзию настоящую – к стихотворению С. Преображенского *Пелены сумрака развиты...* 1982 года, также на как бы историческую тему и прозрачно намекающее на известные события в Афганистане:

... Там – скифских стран рассветный иней,
 Там – рой гористых островов:
 Кипучий натиск мир раздвинет
 До Геркулесовых столпов.
 Планету в обручи оправив,
 Иному зрению уча,
 Обзор в зависимость поставив
 От протяженности меча.

Обращение к историческим событиям с проекцией на современность – нередкий прием у поэтов 60-х-80-х годов, как неподцензурных, так и подцензурных (Д. Самойлов, Б. Окуджава, А. Галич и др.); из авторов «Московского времени» им пользовались и А. Сопровский, и А. Цветков.

Герой многих стихотворений москвовременцев – выходец из народа, рабочий или, к примеру «учитель химии где-нибудь в Ялуторовске» (А. Цветков) – оборачивается ничемным человечком, алкоголиком, хулиганом, даже вором, что не исключает авторской к нему симпатии. Если разобраться, собирательный этот герой – тот самый пресловутый «маленький человек», которого превозносили учебники литературы, если речь шла о дореволюционном времени и который мог быть только отрицательным героем (мещанином, пошляком) в литературе советской. Некрасивое окружение, отнюдь не героические люди, сомнительная история – «кровь, ложь, общее оскотинение» (С. Гандлевский) – таково в стихах москвовременцев общество,

гражданами которого они себя ощущают. Но они не обличители, также они не пользуются приемом, характерным для таких их современников как Д.А. Пригов и другие авторы, которых критика назвала концептуалистами, - приемом комического выворачивания наизнанку советских реалий и штампов.

«Знание знанием и злость злостью, но что нам делать с любовью, раз она есть? Что делать лирическому поэту с главным своим достоянием – тайной, раз она опозорена?» (Гандлевский 1998, 14) спрашивает С. Гандлевский, называя свой способ поэтического мировосприятия «критическим сентиментализмом», по аналогии с критическим реализмом. Этот термин не получил распространения, хотя широкое распространение получил сам принцип подхода к действительности. Поэты «Московского времени» не обрели такой популярности в критике и литературоведении, как те же концептуалисты и «метаметафористы», однако оказали ощутимое влияние на последующее поколение и его способам выражения своей гражданской позиции.

ЛИТЕРАТУРА

Словарь литературоведческих терминов. Москва 1974.

Тимофеев Леонид: *Основы теории литературы.* Москва 1976.

Айзенберг Михаил: *Минус тридцать по московскому времени*, «Знамя» 2005, № 8. <http://magazines.russ.ru/znamia/2005/8/aiz7.html> [дата доступа: 20.12.2017].

Гандлевский Сергей: *Трепанация черепа.* Санкт-Петербург 1996.

Гандлевский Сергей: *Критический сентиментализм*, [в:] Гандлевский Сергей: *Поэтическая кухня.* Санкт-Петербург 1998, сс.13-17.

ОКСАНА БЛАШКИВ (OKSANA BLASHKIV)
Естественно-гуманитарный Университет в г. Седльце
Гуманитарный факультет
(Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach
Wydział Humanistyczny)

ИСТОРИЧЕСКИЕ ПЕРИПЕТИИ СКВОЗЬ ПРИЗМУ УКРАИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТСКОГО РОМАНА

Historic Vicissitudes Through the Prism of the Ukrainian Academic Novel

The article focuses on the literary interpretation of historical events from early 1990s taking place in Ukraine. The turbulent 1991 appears in Stanislav Rosovetsky's novel *The Revenge of the Printer* (Помста Першодрукаря, 2009) as the identity crossroads for the Ukrainian nation, paralleled by the similar situation in late 16th century. Although the novel may be perceived as the historical adventure novel, the author views it through the prism of the academic novel. Initially set in the research division of the Ivan Fedorov Museum in 1991 and in the times of Ivan Fedorov in the 1590s, the novel addresses contentious questions, like the role of intellectuals in the times of political change, the notions of national and academic identity throughout time and geopolitical space.

Keywords: the academic novel, history, *The Revenge of the Printer*, Stanislav Rosovetskyj, Iwan Fedorowicz (Ivan Fedorov) the Printer

В англо-американской прозе 1950-х годов сформировалась жанровая разновидность – академический (университетский) роман. Его появление в мировой литературе связывают с выходом произведений *The Masters* Ч.П. Сноу (1951) и *Lucky Jim* (1954) К.У. Эмиса. Вопрос об особенностях академического романа как художественной целостности занимает заметное место в современном литературоведении. При этом внимание ученых, обращающихся к данной проблеме, сосредоточивается, в основном, на произведениях английских или американских авторов. В этих литературах академический роман полностью сформировался еще в середине минувшего столетия, в славянских же странах произведения названного жанра не создавались вплоть до конца XX века. Следует отметить, что в литературоведении закрепилось положение, что в других национальных литературах (не в британской, не в американской)

академические романы представлены единичными текстами, потому нельзя утверждать, что в данных культурах эта жанровая разновидность развивалась как самостоятельное формообразование. В таком контексте следует упомянуть произведение русской писательницы И. Грековой *Кафедра* (1978). Книга в свое время (особенно после выхода на экраны в 1982 году одноименного фильма режиссёра И. Кисашвили) остро поставила перед общественностью, как академической, так и широкой, ряд насущных проблем высшей школы и университетского образования в СССР. В том же 1978 году в Польше вышел роман Е. Качуровского *Замок*, который польские литературоведы относят к академическому роману (Kraskowska 2008). Однако подобных текстов, написанных в славянских литературах в последующие десятилетия XX века, найти не удалось. Малочисленность произведений названной жанровой разновидности привела к тому, что славянский инвариант академического романа практически не изучался.

В польском литературоведении попытку объяснить причины отсутствия такой жанровой разновидности романа в современной национальной литературе сделала исследовательница Э. Красковская (Kraskowska 2008). В том же ключе написал статью *Отражение кампуса* литературовед Гж. Филип (Filip 2014). Работа К. Сидовской *Польская университетская повесть* своим названием утверждает, что произведения с академической тематикой представлены в польской литературе (Sidowska 2015). Исследовательница обозначила определенные перспективы в изучении университетского романа как в польской, так и в других славянских литературах. Проанализировав эстетические особенности двух текстов – *Недолго* И. Ивасюв (2012) и *Сто дней без солнца* В. Шостака (2014) – К. Сидовская пришла к заключению, что польская литература создала и может предложить мировой литературе интересные образцы академического романа. Однако пока не удалось найти исследований литературоведов других славянских стран, посвященных этой жанровой разновидности, хотя произведения, которые определяют как «университетские» в них имеются. В польской литературе к этому подвиду относят также два романа Т. Липного: *Барокко* (2006) и *Курляндский троп* (2007), *Брюссельская миссия* (2008). В словацкой литературе – *Университет* Э. Эрделого и М. Вадаса (1996), *Katedra paupológie* О. Бакоша (2001), повесть *Временные наблюдения* и *Эксцентрический университет* С. Ракуса (2008). В украинской литературе обращают на себя внимание повесть *Диссертация* (1989) В. Тарнавского, романы *Университет* (2007) и *Калейдоскоп* (2009) И. Иосипова, роман *Месть Первопечатника* С. Росовецкого (2009), роман *Дрозofiла над томом Канта* А. Днистрового (2010).

Литературоведы часто объединяют англоязычные произведения, написанные в жанре академического романа, в одну традицию, но они, на наш взгляд, имеют национальные различия, обусловленные историко-культурными реалиями данных стран, а также особенностями развития

английской и американской систем образования. Ученые справедливо называют одним из мощных импульсов интереса к университетскому роману в английской культуре тот факт, что эти учебные заведения имели и имеют особую значимость в политической, научной, образовательной, культурной, экономической жизни британского общества (Бандровская 1999). Американская культура, в свою очередь, ориентирована, преимущественно, на социально-профессиональный уровень университетской подготовки. Академические романы, созданные писателями США, акцентируют внимание на изображении широкого спектра переживаний, характерных для научно-педагогического сообщества и его членов как представителей среднего класса (Williams 2012, 581).

Формирование академического (университетского) романа в славянских литературах было связано с политическими и социокультурными процессами в этих странах в последнее десятилетие XX века: распад Советского Союза и Варшавского блока, что повлекло за собой переоценку роли и статуса университетского преподавателя и ученого в изменяющемся постсоветском, постсоциалистическом мире. Не менее важным условием формирования этого вида романа в названных литературах, очевидно, стала эстетическая практика постмодернизма, который «пришел» в культуры восточной Европы, особенно послесоветского пространства, несколько позже – в последнее десятилетие минувшего века. Постмодернизм с его неприятием канонов и литературными играми, как и постсоветское время с его отрицанием прежних незыблемых авторитетов, при других социально-экономических и культурных обстоятельствах могли породить интересные примеры университетской прозы, однако в конце XX века, как было отмечено выше, этого не произошло. Становление академического романа в славянских литературах совершается «здесь и сейчас». В украинской литературе академические романы появились в первое десятилетие 2000-х годов. Эти произведения представляются интересными и требующими исследования явлениями еще и потому, что они так или иначе затрагивают и отображают переходной период в истории страны, смену эпох в общественной и культурной жизни.

Цель статьи – обратить внимание на жанр университетского романа в славянских, в частности, – в украинской литературе; проанализировать особенности отображения исторических событий, культурного, социального, личностного бытия в академическом романе *Месть Первопечатника* С. Росовецкого.

В исследованиях современных литературоведов по-разному определяется термин «университетский /академический роман». В английском языке существует несколько названий, используемых учеными для обозначения этой жанровой разновидности: “the campus novel”, “the college novel”, “academic novel”, “the vasily novel”. Литературоведы нередко употребляют также термины, предложенные исследователем Р.Г. Карамом: “Professorroman”, “Studentenroman” (Gruszevska-Blaim 2012, 21). Такую

градацию академических романов поддерживает и Дж. Дж. Уильямс. При этом исследователь предлагает дифференцировать романы, фабулы которых связаны в первую очередь с жизнью студентов (называет их «университетскими романами» (the “campus novels”), и романы, фабулы которых разворачиваются вокруг жизни профессоров («академические романы» (the “academic novels”) (Williams 2012, 561). Дж. Е. Крамер, автор аннотированной библиографии американских романов, касающихся университета, предложил следующее определение жанра – “the college novel”. В нем акцентируется внимание на место художественного действия. В интерпретации Дж. Е. Крамера «университетским» романом (“the college novel”) можно назвать развернутое эпическое повествование, в котором, во-первых, одна из американских институций высшего образования является важной составляющей его места художественного действия, и, во-вторых, главные персонажи в них – студенты-бакалавры или студенты-магистранты, преподаватели, представители администрации, университетского персонала (Kramer 1981, 2004). Действие «академических романов» очень часто выносится за пределы кампуса. Интересно отметить, что события, отображенные в «университетском романе», редко касаются процесса обучения студентов, в них действие сосредоточивается, прежде всего, на их частной жизни. Внимание читателей этих произведений акцентируется на разнообразных проблемах практической и академической деятельности профессоров, но, в основном, на их личном бытии и быте. При этом образы преподавателей и их «жизненного мира» нередко представлены в сатирическом контексте (Showalter 2005; Womack 2005).

Образ университета в академическом романе, как правило, изображается как «микрокосм общества в целом». В нем действуют те же принципы, двигательные силы и конфликты, что руководят жизнью всего человечества. С другой стороны, этот образ воссоздается в таких романах как «закрытый мир». В нем персонажи существуют и действуют в соответствии со своими внутренними нормами и ценностями, которые, в свою очередь, создают бесконечные возможности для интриг (Showalter 2005, 3). Исследовательница Дж. Росен утверждала, что основная проблема, поднимаемая в университетских романах, – проблема власти (Rosen 1993). Их персонажи, представляющие профессию, поддерживают идею «сообществ, закрытых для непосвященных». Эти герои конкурируют между собой в борьбе за власть в университете. С. Далтон-Браун считает, что герои академических романов «намеренно помещены в когнитивно суженную среду..., чтобы продемонстрировать ограничения, наложенные на интеллект в академическом мире» (Dalton-Brown 2008, 592). Проанализировав текст романа К.У. Эмиса *Lucky Jim* (1954), эта исследовательница выделила характерные черты, определяющие, по ее мнению, эстетические параметры художественного мира университетских романов, а именно: 1) протагонист в них представлен сатирически; 2) образы второстепенных персонажей – карикатурными; 3) университет

изображается как место интриг, требующее смекалки, сообразительности и хитрости, чтобы выжить в нем; 4) герои-преподаватели поставлены перед проблемой выбора между духом и разумом, долгом и желаниями; 5) традиционный финал: профессор или побеждает своих недругов, злопыхателей, антагонистов и остается в университете, или, будучи побежденным, покидает его. Пользуясь предложенными С. Далтон-Браун маркерами, мы и проанализируем образ украинского ученого, изображенного в романе С. Росовецкого (преподавателя Киевского Национального Университета им. Т. Шевченко, доктора филологических наук, профессора, автора научных работ, в том числе и о русской прозе 17 века, фольклористике) *Месть Первопечатника*.

В названном произведении присутствуют две сюжетные линии. Они четко маркированы исторически. Первая разворачивается в 1991 году, ее главным героем является доктор наук и старший научный сотрудник Музея Ивана Федорова во Львове грузин Шалва Булатович Буквиани. Вторая связана с образом гуманиста-просветителя Ивана Федорова (создал первые на Украине печатные книги *Апостол*, *Букварь*, *Острожская Библия*, на которой сегодня украинские президенты приносят клятву в день своей инаугурации) – в конце 16 века. Связаны эти две линии моментом извлечения останков Ивана Федорова из места его захоронения в Онуфриевском монастыре во Львове, который мистически заставил проснуться дух Первопечатника, заговоренного в свое время тремя заклинаниями. Он несколько столетий оставался в своем гробу, не мог отправиться ни в рай, ни в ад. Дух Ивана Федорова находится в ожидании снятия заговора и наблюдает за событиями, происходящими вокруг Музея в и его сотрудников в 1991 году, а когда «засыпает» – видит «сны» о перипетиях своей жизни и разнообразной деятельности. (Отметим, что во львовском *Апостоле* первопечатник поместил послесловие *Повесть ... откуда начася и како свершился друкарня сия*, которое фактически является первым произведением мемуарной литературы, напечатанным на Украине).

Фабульное время романа С. Росовецкого – историческое время: лето 1991 года, время путча и провозглашения независимости Советскими республиками, Украиной в том числе. Одни из основных тем, которые автор внимательно прописывает, – события в деятельности Музея Ивана Федорова во Львове и в жизни единственного доктора наук, ученого-книговеда, работавшего в музее, Шалвы Булатовича Буквиани. Не случайно автор обратился в романе к образам грузина, проживающего во Львове, занимающегося исследованиями славянского книгопечатания и его жены Нонны Потаповны, кандидата наук (ее диссертацию фактически написал Шалва Булатович), преподавателя русского языка как иностранного. Кафедра, на которой работала Нонна Потаповна (кафедра русского языка как иностранного), под влиянием новых исторических обстоятельств была переименована на кафедру украинского

языка как иностранного, но в ее работе ничего принципиально не изменилось. Супружеская чета преподавателей и научных работников – образец классического советского варианта интернациональной семьи, которая во многом должна была служить примером той части населения страны, что была более консервативна и закрыта, не поддерживала смешанные браки. То, что грузин Шалва Булатович занимался исследованием истории славянской культуры, служило развитию науки в том русле, которое было необходимо советскому государству: поддерживало идею интернациональности в СССР. Кроме того, такой ученый своими изысканиями, по мнению официальных институций, способствовал бы более высокой объективности научной работы, поскольку национальное достояние одной из республик автоматически считалось культурным достоянием всего Советского Союза и взгляд, так сказать, со стороны способствовал бы всесторонней оценке этого общего достояния. Отметим, что национальность и научная деятельность Шалвы позволяет ему смотреть на происходящие в Украине, в частности, на Западной Украине, изменения в данный конкретный исторический момент (переходный) с определенной дистанции, претендующей на объективность. Таким образом, абсурдность событий, осуществляющихся в реальной жизни и изображаемых в континууме романа, получают в произведении реальное объяснение и обоснование: взгляд со стороны.

Один из главных топосов книги С. Росовецкого – Онуфриевский монастырь, в котором находился с 1975 года Музей Ивана Федорова. Учитывая историю развития университетов, уходящую корнями в средневековую церковную/монастырскую школу, пространство Онуфриевского монастыря (при котором исторически была школа и типография с 1602 г.), на наш взгляд, может считаться характерным для академического романа «университетским топосом». В штат научных работников музея входят Шалва Булатович, доктор исторических наук, научный руководитель аспирантки Ларисы, блондинка Ирочка (Ирина Степановна Дымер), секретарша Аллочка, археолог Вася (Василий Панасович), экскурсовод Витя Пощенко, Владислав Янович Домонтович. Заведует этим музеем некий Петр Петрович Сапогов, который, «имел к науке руководящее отношение: типичный провинциальный номенклатурный работник, он до музея руководил лучшим в области банно-стиральным комплексом» (Росовецкий 2009, 10). Раскопки могилы Ивана Федорова (подписывал свои печатные работы «Федорович», и так же его называет автор романа) производятся Васей, который повреждает останки при извлечении и складывает их в обычный ящик – красноречивый факт, свидетельствующий об уровне профессионализма археолога. Этот ящик с останками Ивана Федорова будет сопровождать научных работников Музея в их «мытарствах» по городу в сложное и важное для страны время – лето 1991 года. Наблюдают за раскопками не только работники Музея, но и представители спецслужб, а также «новоизбранного национали-

стического главы города Билогуза» (Росовецкий 2009, 6). Эти две ранее противоборствующие структуры представляют в данный исторический момент один общественный строй, в котором соединились, с одной стороны, советский (кэгебистский), определявший существование науки и культуры до этого момента, и антикоммунистический, националистический, только устанавливающийся, утверждающий себя как противоположность предыдущего. Перед представителями этих государственных структур, а также перед присутствующими при раскопках научными сотрудниками стоит пока еще неосознанная задача – как «переписать историю» в духе сегодняшних изменений и определить свое место, найти себя в этой новой исторической парадигме. Каждый персонаж решает эту задачу по-своему, включая и дух Ивана Федоровича.

Эпизод раскапывания могилы печатника *Острожской Библии*, на которой украинские президенты дают клятву в день инаугурации, имеет огромный символический смысл, поскольку отражает возрождение идеи независимости Украины из праха минувших веков. Далекое прошлое предстает перед читателем через события последних лет жизни Ивана Федоровича. Эти эпизоды связаны также с проблемой выбора пути, по которому далее пойдет страна или точнее православный мир (речь идет и о 16, и о 20 веке; в романе С. Росовецкого события прошлого постоянно отзываются в настоящем). Именно для всего православного мира собирался печатать Иван Федорович Библию. Дерманский монастырь (на Волыни) в 16 веке был одним из его форпостов: «православный монастырь, звездений стовпами православья князями Острозькими» (Росовецкий 2009, 18). Иван Федорович был назначен его управителем Василием-Константином Острожским, «славным военначальником Речи Посполитой, воеводою киеским, маршалком земли Волынской, старостой владимирским» (Росовецкий 2009, 12). Затем первопечатник жил в Остроге. Одним из заданий Федоровича на службе у князя было печатание полной славянской Библии. Деяние, которое князь Острожский поддерживал и финансировал.

Иван Федорович предстает в романе *Месть Первopечатника* как человек открытый к другим верованиям (католицизму, лютеранству), утверждающий силу книжного слова, личность, которой руководит желание дойти до тайны понимания Святого Письма и сделать его доступным всем желающим. Он – волевой, энергичный, интеллектуальный человек. Эти черты героя, а также присущее ему ощущение полноты бытия, связанное с научной, практической, книгоиздательской и другими видами активной деятельности, с мирскими наслаждениями, соотносят его образ с деятелями эпохи Возрождения, которыми Иван Федорович искренне восхищался. Для него границы страны (княжества, королевства) были довольно условным понятием, как, очевидно, и его собственная национальная идентичность. Представляя Ивана в Дерманском монастыре, князь Острожский перечисляет: «рожден в Красноставском уезде, носитель герба Шренява, краковский бакалавр, носитель первого

священнического сана в православній церкви и славный печатник заезжий» (Росовецкий 2009, 20). Дело его всей жизни – славянская Библия – была призвана объединить весь славянский мир и одновременно включить славян в европейское культурное пространство, открыв для славян все книги из Святого Письма:

Ні, все ж таки велику справу зібралися вони з князем Константином звершити, і якщо вдасться їм задумане, такий собі Миколка зможе прочитати будь-яку книгу Біблії зрозумілою йому мовою – якщо дуже захоче, звичайно (Росовецкий 2009, 61).

Тем не менее, Иван Федорович, хотя и не возражает открыто против повеления своего покровителя передать римским книгопечатникам славянский шрифт, в идею объединения церквей он не верит. Князь Острожский, напротив, видит в таком слиянии многообещающее будущее:

Адже ми з тобою живемо тепер /.../ не в ті зовсім уже нечувані часи, коли українці та польські протестанти ходили в похід допомагати гуситам славного Яна Жижки відбиватися від німців-католиків... Тепер в країні хазяїнує орден єзуїтів, а ми православні, разом із протестантами перетворилися на дисидентів (слівце ж бо яке!) у власній країні, вбатьківщині нашій. Я для себе питання це так розв'язав: «втовкмачили ви мені, панеове, що живу я у вільній країні - от я і вдаю, що вам вірю, і живу як людина вільна! Але ж не всі тут можуть собі таке дозволити. Ось їм, більшості православних князів і шляхти, тим, котрі не бажають переходити до католицизму і сполячуватися, ось їм унія може допомогти - якщо виторгувати в папи й короля рівні з католиками права для православних, які перейдуть до унії. /.../ Але якщо нормальна освідчена людина сьогодні у вірі широка, то государі та держави бачать у релігії тільки - пробач мені, Господи! - зброю політичної боротьби (Росовецкий 2009, 133).

Пламенная пафосная речь князя, созданная С. Росовецким в стиле гоголевского Тараса Бульбы, должна была убедить Ивана Федоровича в правоте мыслей князя. Но идея компромисса с католиками книгопечатника не прельщает, хотя сам он, как известно из биографии Федоровича, получал образование в Кракове, к книжкам своим заказывал гравюры у немцев-лютеран, вел длинные беседы с Шимоном Будным из Будного, который в 1574 году Библию на польском языке напечатал. В Предисловии к данному изданию Будный не обошел вниманием Ивана Федоровича. Князь Острожский в романе *Месть Первпечатника* утверждает:

Ми живемо в дивній країні-примарі. Запитай француза, що таке Україна, - і виявиться, що він у кращому разі знає про Польщу та про Московію, а про Україну не знає. Запитай у поляка, що таке Україні, - і він скаже, що це східна околиця Польщі. Запитай у московіта, що таке Україна, - і він тобі пояснить,

що це Мала Русь, частина Русі, що страждає під владою поляків і що там живуть такі самі руські, як і на Московській або Великій Русі. Піди в Україні на село та запитай у перших-ліпших дядьків, хто вони такі, - вони скажуть, що русини, що православні або що просто люди.

... Але країна ця нещасна, Україна, водночас приречена стати вододілом між Європою та Азією. Вона й зараз уже такий вододіл. Глянь на польського гусара - це європейський лицар, а вершника-московита з вигляду не можна відрізнити від татарина. А ми хто є, ну хоч би ми з тобою, Іване? Подивися на мене, подивись в люстро... одягнені ми як європейці, а в душі хто ми є? (Росовецкий 2009, 134-135).

Отметим, что речь князя Острожского о геополитическом положении Украины между Европой и Азией и вытекающих отсюда государственных, экономических, правовых, культурных и проч. последствиях для страны касается в равной, или даже в большей степени, тех реалий и персонажей романа С. Росовецкого *Месть Первопечатника*, что связаны с событиями 1991 года. Однако такого панорамного видения важности исторического момента и его потенциала для дальнейшего развития государства не имеет никто из персонажей произведения, живущих в 20 веке: ни научные работники, ни номенклатурщики, ни новоиспеченные политики, ни представители спецслужб. Все они пекутся только о субъективно-личностных потребительских интересах.

Готовность нового головы города Билогуза передать Онуфриевский монастырь братьям Василианам грозит Сапогову лишением директорского места, поэтому он соглашается на кадровую комиссию, которая определит состав теперь уже Научно-исследовательского института истории украинского книгопечатания Академии наук. Благодаря этой комиссии и «новым» критериям, в музей, который переносят в помещение Научной библиотеки Национальной академии наук, остались только «нужные» для Сапогова люди: Шалва Булатович, Ирочка, бывший экскурсовод Витя и временный работник Абрам Вольфович Ризниченко, принятый на место Исаака Гофмана, специалиста по фронтисписам и заставкам в старинных книгах.

Шалву Булатовича Сапогов оставляет для того, чтобы он написал кандидатскую диссертацию Ирочке, на которой директор хочет жениться (под веяниями времени Сапогов решил изменить свою фамилию на более по-украински звучащую – Сапогив). Директор требует от Шалвы Булатовича также, чтобы ученый написал и для него диссертацию, но уже докторскую, поскольку заведующий должен быть доктором наук. Сапогов стремится в будущем использовать ученое звание с положительным результатом исключительно для себя, для своих благ. Для него, как и для других персонажей романа, ценностью является именно диплом как ступенька в карьерном росте, а не статус специалиста с глубокими разносторонними знаниями и высокой научной квалификацией.

Шалва Булатович – единственный среди работников Музея, казалось бы, профессионал, эксперт в области книгопечатания, что подтверждает его ученая степень доктора наук, а также его «подработка» в университете руководителем кандидатской диссертации. Однако, ни его научная деятельность, ни политическая сознательность, ни личная жизнь не укладываются в ожидаемый эталон ученого, а вот в сатирический образ «советского ученого» весьма. Тему диссертации своей первой аспирантки Ларисы он определил так: *Воплощение традиций московского «Апостола» (1564) Ивана Федорова и Петра Мстиславца во львовском «Апостоле» (1574) Ивана Федорова*, то есть тема эта фактически – псевдонаучна. Во времена романтических отношений со своей аспиранткой Ларисой он пишет и дорабатывает нужные для ее защиты статьи, а когда та выходит замуж за иностранца и собирается переехать в Германию, подписывает ей хорошую рекомендацию для дальнейшей учебы на славистике во Фрайбургском университете. В политике Шалва Булатович отстаивает, хоть и несколько наивно, патриотические идеи. Он называет Ларису «крысой, бегущей с корабля», в то время как Лариса характеризует складывающуюся на Украине политическую ситуацию как простую замену одной мировоззренческой риторики другой – противоположной первой, но, по сути, идеологической болтовней. Будущее она видит так:

Україна відділиться, тому що пости, які займають сьогоднішні комуністичні господарі, стануть тоді на порядок вищі, та й контролю Москви позбудуться, красти стане вільніше. Всі органи управління розбухнуть, щоб було куди прилаштовувати родичів і приятелів нових господарів. До країни впустять війська НАТО; все, що тільки вдасться, продадуть західним монополіям; у Києві Хрещатик переіменують на вулицю Степана Бандери; церкви передадуть уніанам і католикам; російські школи закриють, за російську мову виганятимуть із роботи (Росовецкий 2009, 31).

Причина такого отношения Ларисы к происходящему связана, очевидно, с легкой и быстрой сменой мировоззренческих принципов ученых-соотечественников, еще вчера воспевающих коммунистическую партию и ее доктрину, а сегодня – националистическую политику:

Ось кричать про «самобутність», пхають цю «самобутність» скрізь, куди тільки можна. Щодо економіки – не знаю, можливо, Росія і справді нас об'їдає, але в культурі на порозі ХХІ століття – це просто нісенітниця. Залишитися в музиці з самим тільки Лисенком, у філософії – зі Сквородою? Без Шекспіра і Толстого обійдемося, тому що в нас є Шевченко? Відправляв ти мене на конференцію до Києва, так там якийсь Хведір Кислий доводив, що як драматург Микола Костомаров вищий за Шекспіра, тому що краще втілив принцип історизму – і хоч би хто слово проти сказав! Професором стане – хочеш такого колегу, Шалво? (Росовецкий 2009, 32)

Для себя аспирантка Лариса такие компромиссы с совестью считает невозможными, хотя еще недавно псевдонаучная тема ее кандидатского исследования, как и сама работа над ним, отнюдь не самостоятельная, не вызывали у аспирантки ни моральных, ни профессиональных неудобств, поскольку будущая защита диссертации сулила хорошую личную карьерную и материальную перспективу. Тем не менее, оппортунизм (или же рациональное восприятие событий вокруг) Ларисы – только капля в постсоветском научном море 1990-х годов. Персонажи романа (работники Музея украинского книгопечатания) являют яркие примеры потребительского отношения к профессиональной деятельности. Научный маятник в их случае качнулся прочь от предыдущих «требований времени» в направлении «ожидаемых», но мнимых требований, что соотносились, по представлениям работников Музея, и с западными критериями развития науки и образования. И хотя Лариса, казалось бы, осознает существование этой коллизии, свой собственный выезд за границу она не трактует как выбор исключительно в пользу собственной комфортной, обеспеченной жизни в будущем.

Начальство Музея под влиянием процессов переходного времени решило обратиться к Президиуму Верховного совета Украинской ССР, министру культуры республики, а также к главе областного совета депутатов с просьбой о «восстановлении исторической справедливости»: ликвидировать Музей Ивана Федорова как центр, посвященный человеку, «не имеющего ничего общего с историей украинской культуры» и на самом деле выполняющим функцию «памятника русификации Украины» (Росовецкий 2009, 44). Шалва Булатович, понимая абсурдность данного обращения, сделал попытку отрезвить своих коллег, но ему дали понять, что с начальством тягаться не имеет смысла, а, кроме того, преобразование Музея Ивана Федорова в Научно-исследовательский институт истории украинского книгопечатания Академии наук откроет новые перспективы перед институцией и ее работниками. Таким образом, в данной ситуации Шалва Булатович оказывается единственным патриотом, защитником музея, и ученым, выбравшим сторону «исторической правды», а не ультрамодным тенденциям и веяниям. Однако, ни Музей, ни себя Шалве Булатовичу защитить не удастся. Герою приходится принимать очень трудное решение тогда, когда его позиция уже не старшего, а младшего научного сотрудника новообразованного Института книгопечатания оказывается под угрозой из-за честолюбивых планов Петра Петровича Сапогова. Директор мечтает о защите докторской диссертации, которую должен написать Шалва; о написании Буквиани кандидатской для Ирочки, будущей супруги Сапогова и сегодняшней любовницы и любви всей жизни Шалвы Булатовича. Не будучи в состоянии отказать Сапогову из-за угрозы увольнения, но и не намереваясь уступать бывшему директору стирально-банного комплекса, Буквиани решает его убить. Но даже в этом Шалва оказывается

несостоятельным. За неудачной попыткой покушения, следует глубокое покаяние героя (он обращается к вере предков, начинает читать религиозные тексты на грузинском языке), которое, однако, длится недолго. Перспектива, предложенная его женой Нонной Потаповной, провести остаток жизни в деревне, отрезвляет и возвращает к действительности, пусть неприглядной, Шалву Булатовича.

Беспомощный, нерешительный человек и несостоятельный ученый, так и не ставший профессором, Буквиани олицетворяет советских интеллектуалов, которые, не сделав так сказать «правильный» выбор, не приспособившись к реалиям сегодняшнего дня, оказались за бортом научного сообщества и современной жизни. Этот образ в романе С. Росовецкого представлен с большой долей иронии и сатиры, но все же он несет и отпечаток драматизма из-за его несостоятельности перед лицом истории, переживающей кризис духовности. Напряженность момента, обусловленного политическими обстоятельствами, в данном случае усугубляется и общекультурными факторами: на смену книгопечатанию приходит информационная эра, а со сменой книги как главного медиума, воспитывавшего и формировавшего человечество на протяжении тысячелетий, приходит «цифра», что неминуемо до неузнаваемости изменит мир навсегда. В этом новом континууме не только ценности советского ученого и советской идеологии станут устаревшими. На первый план выйдет такое умение работать с информацией, которое ориентируется на новоявленные медиа и глобализированный мир, а в нем история будет представлена не через нагромождение и объяснение фактов, а через создание новых нарративов (историй). Для Шалвы Булатовича, очевидно, такая научная деятельность будет неосуществимой.

Итак, в романе *Месть Первопечатника* С. Росовецкого местом действия является музей, а не университет. Однако этот музей ни в чем не уступает вузам, которые изображаются в традиционных университетских романах, отсутствием академических свобод, интригами и трудностями выживания в нем. Особенно четко эти черты проявляются в момент реформирования Музея, происходящего в 1991 году, во время политических изменений в стране – распада Советского Союза и провозглашения независимости Украины. Отметим также, что в произведении *Месть Первопечатника* речь идет, в основном, не об университетских профессорах, но его образы-персонажи прописаны в лучших традициях академического романа и с большой долей иронии или сатиры (характерная черта названных произведений). Так же, как и в американских университетских романах, один из протагонистов произведения С. Росовецкого Шалва Булатович – единственный в этой структуре доктор наук и старший научный сотрудник Музея, стоит перед дилеммой: пойти на компромисс с новой властью или остаться верным своим принципам и уйти из данной институции. Шалва Булатович, как

типичный персонаж академических романов (несостоявшийся ученый), свою научную пассивность замещает сексуальной активностью на работе, но не настолько, чтобы кардинально изменить устоявшийся алгоритм своей жизни. Даже дух Первопечатника понимает, что Шалву Булатовича ждет скучное существование (без открытий, без славы, без искренней любви женщин). Шалва Булатович – образ постсоветского интеллектуала, который был не в состоянии работать на старый режим согласно навязанных ему строгих канонов и требований, но и не состоится он ни как «лихой перформансист», ни как «посол на Западе» (классификация украинских героев-интеллектуалов, предложенная исследователем М. Андрейчиком). Ему остается роль «больной души» – интеллектуала, утопающего в унынии и алкоголе (Андрейчик 2012).

Фабульное время академических романов – современность. Эта особенность их текстов позволяет специалистам по истории педагогики трактовать академические романы как художественные исследования определенных этапов в развитии конкретных университетов или высшего образования страны в целом. В этом смысле роман С. Росовецкого является примечательным литературным произведением. В нем ярко отобразились изменения, затронувшие сферу гуманитарных наук в Украине 1990-х годов: осознание учеными, образованными людьми своей национальной идентичности и постижение на этой основе личных профессиональных сверхзадач и заданий. Отметим, что некоторые персонажи романа решают эти проблемы в континууме двух исторических эпох: конца 16 и конца 20 веков.

Иван Федоров (как и его современники, упомянутые в романе) – историческая личность, но о его жизни известно крайне мало. Например, нет достоверного объяснения причин переезда Федорова из Московии во Львов в 1470-х годах, как и мотивов его путешествия по Европе десятью годами позже, перед самой смертью. Идентичность Ивана Федорова в советские времена не вызывала сомнений. Исследователи его биографии исходили из собственной подписи первопечатника – «Московитин», которая трактовалась как «русский». Каждому школьнику в СССР Иван Федоров был известен как «основатель книгопечатания в России и на Украине, гуманист-просветитель и выдающийся деятель на поприще отечественной культуры». В произведении С. Росовецкого он предстает Иваном Федоровичем, русином, который пользуется именем «Московитин» исключительно для утверждения авторства напечатанных им книг. Его идентичность, как и подавляющего большинства незнатных жителей Европы того времени, определяется религиозной принадлежностью. Отметим, что в это же время представители знати на протяжении собственной жизни, исходя из разных причин, могли по нескольку раз менять вероисповедание, и нередким явлением было сосуществование представителей разных конфессий в одной семье, в одном роду (Н. Яковенко). Вот почему князь Острожский был уверен,

что помощь Первопечатника католическим книгоиздателям не означала б для Ивана Федоровича измену его религиозным убеждениям. Однако, по версии романа С. Росовецкого, в этой ситуации, на самом деле, победила практичность и дипломатичность Ивана Федоровича. Он не отказывается от своего оригинального плана издать славянскую Библию для «православного мира», он просто принимает факт некоторой задержки его реализации и ищет альтернативные пути финансирования проекта, который считает правильным и важным.

Образы Шалвы Булатовича Буквиани и его современников – плод воображения писателя. И хотя Музей Ивана Федорова на самом деле был реальной институцией, находящейся с 1975 года в помещении Онуфриевского монастыря во Львове (здесь покоился прах Первопечатника, пока его не потревожили археологи¹), названные персонажи – собирательные образы советских ученых, живших в момент распада СССР. До сих пор их идентичность определялась политической принадлежностью к советскому народу и членству в Коммунистической партии. Последним Шалва Булатович ни разу не похвастался, но, наверное, имел отношение, поскольку научное продвижение часто было прямо сопряжено с активной политической позицией соискателя научной степени. Его жизненная и академическая биографии еще более занимательны благодаря тому факту, что Шалва Булатович – грузин, приехавший во Львов изучать историю славянского книгопечатания. Дабы не возвращаться в далекую грузинскую деревню, утвердиться в науке, он долго и упорно работал. Настойчивый труд позволил со временем Буквиани перебраться с задворок города, где селились приезжие, в центр Львова, где проживали местные интеллигенты. Шалва стал львовским интеллигентом. Во времена распада Союза он оказывается единственным ученым в Музее Ивана Федорова, отстаивающим здравый смысл в науке и украинское культурное наследие. Его героизм не эпичен, а скорее комичен. Он проигрывает противостояние, но принимает свое поражение стойчески как ученый, мужчина и человек своей эпохи.

Таким образом, через историю Ивана Федоровича автор романа *Мсть Первопечатника* отразил целые пласты европейской, славянской, украинской истории, касающиеся не только предыдущих веков, но и современных этапов развития украинской науки, причем разных ее отраслей – археологии, истории, литературы, религиоведения, политологии, культуроведения, книгопечатания. Отображая, казалось-бы, обыденные проблемы, с которыми сталкиваются научные сотрудники Музея Ивана Федорова, С. Росовецкий в своем произведении поднимает проблемы гораздо более важные, чем «заклятие духа Ивана Федорова» или «переселение Музея Первопечатника». Наиболее яркими среди них представляются проблемы

¹ Перезахоронение останков состоялось только в 2014 году. Они были идентифицированы с помощью польских ученых из Вроцлавского университета.

(научной) интерпретации истории и культурного достояния во времена геополитических изменений, а также роли ученого-интеллектуала в ключевые моменты истории. Проблемы встающие все более остро во всем мире во времена «текущей современности».

ЛИТЕРАТУРА

- Andryczyk Mark: *The Intellectual as Hero in 1990s Ukrainian Fiction*. Toronto 2012.
- Dalton-Brown Sally: *Is There Life Outside of the Genre of the Campus Novel? Academic Struggles to Find a Place in Today's World*, "The Journal of Popular Culture" 2008, 41/4, p. 591-600.
- Filip Grzegorz: *Zwierciadło kampusu*. <https://prenumeruj.forumakademickie.pl/fk/2014/02/zwierciadlo-kampusu/> [dostęp: 11.08.2017].
- Gruszewska-Blaim Ludmiła: *Amerykańska powieść akademicka z duchem kotki w tle*, „Acta Humana” 2012, nr 3, s. 19-36.
- Kramer J.E.: *The American College Novel. An Annotated Bibliography*. New York 1981.
- Kramer J.E.: *The American College Novel. An Annotated Bibliography*. Lanham, Maryland, and Oxford 2004.
- Kraskowska Ewa: *Dlaczego lubimy czytać powieści uniwersyteckie, a nie lubimy ich pisać?*, „Pogranicza” 2008, nr 2.
- Rosen Janice: *The University in Modern Fiction: when Power is Academic*. London 1993.
- Showalter Elaine: *Faculty Towers. The Academic Novel and Its Discontents*. Philadelphia 2005.
- Sidowska Karolina: *Polska powieść uniwersytecka*, „Acta Universitatis Lodzianis. Folia Litteraria Polonica” 2015, 4(30). <<http://docplayer.pl/34241836-Polska-powiec-uniwersytecka.html>> [dostęp: 11.08.2017].
- Williams J. Jeffrey: *The Rise of the Academic Novel*, “American Literary History” 2012, 24/3, p. 561-589.
- Womack Kenneth: *Academic Satire: The Campus Novel in Context*, in: *A Companion to the British and Irish Novel 1945-2000*. Ed. Brain F. Shaffer. Oxford: Blackwell Publishing 2005, p. 326-339.
- Бандровская Ольга: *Творчість Девіда Лоджа і англійський університетський роман 70-80-х рр. ХХ ст.* Автореферат дис. На здобуття ступеня канд. філол. наук. Львів 1999.
- Росовецький Станіслав: *Помста Першодрукаря*. Київ 2009.

LITERATURA
W (O) ŚWIECIE KOMERCJI

PROBLEMY WSPÓŁCZESNEGO CZŁOWIEKA W DRAMATACH OLEGA BOGAJEWA

Contemporary human's problems in Oleg Bogayev's dramas

Last two decades of Russian dramaturgy extremely shows the crisis of values that affected the generations living at the interphase between the two epochs. One of the authors who was particularly sensitive to contemporary humans' situation was Oleg Bogayev. He was interested in disintegration of personality, emotional coldness and lack of interpersonal ties. In his dramas, Bogayev presents a very pessimistic vision of the reality enriching it by a fairy-tale-like fictional universe. By using esthetics of postmodernism, the dramatist devises reflections on being alone in the crowd, a feeling of alienation and a lack of wider interpersonal relations. The author is also interested in the state of culture and art, that have been knocked off the pedestal of uniqueness and are no longer playing the role of higher values source. This article is an attempt of analysis of authors work in the context of problems that contemporary human is facing

Keywords: Oleg Bogayev's dramas, "Russian new drama", Nikolay Kolyada's „school”, identity crisis, contemporariness problems

Dramaturgia rosyjska ostatniego dwudziestolecia niezwykle wyraziście obrazuje kryzys wartości, jaki dotknął pokolenia żyjące na styku dwóch epok. Jednym z ważniejszych tematów poruszanych przez twórców jest egzystencja, która odnosząc zwycięstwo nad Dekalogiem, przyniosła nihilizm i burzenie dotychczasowych układów (Mięowska 2007, 112). Dramaturgów interesują zatem kwestie poszukiwania własnej tożsamości, dezintegracji osobowości, emocjonalnego chłodu i braku empatii. Nieobce są im także wszelkie patologie społeczne, jak narkomania, alkoholizm czy dewiacje seksualne. Obok aktualnych zagadnień uwikłania człowieka w problemy współczesności, dramat rosyjski zajmuje się także sytuacją sztuki i kultury. Co ważne, współcześni dramaturdzy z Rosji, mimo iż obrazują głównie rzeczywistość rosyjską, naznaczoną piętnem czasów ZSRR i okresu przejściowego lat dziewięćdziesiątych (Olaszek 2013, 15), sięgają po tematy uniwersalne, dotyczące dowolnego miejsca na ziemi. Dzieje się tak dlatego, że w centrum zainteresowania jest zagubiony czło-

wiek, przytłoczony terażniejszością, która przynosi osamotnienie, lęk i zagubienie.

Troska o los współczesnego człowieka jest szczególnie widoczna w dramatach Olega Bogajewa, należącego do szkoły uralskiej. Autor kilkunastu dramatów jest jednym z pierwszych absolwentów seminarium dramaturgicznego prowadzonego przez Nikołaja Koladę w Państwowej Wyższej Szkole Teatralnej w Jekaterynburgu. Jako pierwszy zdobył popularność w kraju i za granicą, przypieczętowując ją nagrodą AntyBooker w 1997 roku, stypendium Ministerstwa Kultury Federacji Rosyjskiej i stypendium niemieckiej Akademii Schloss Solitude w Stuttgartcie (Mazurek 2007, 21). Start życiowy jako dramaturg Bogajew zawdzięcza utworowi *Rosyjska poczta ludowa. Gabinet śmiechu samotnego emeryta* (*Русская народная почта. Комната смеха для одинокого пенсионера*)¹, uznanemu za najlepszą sztukę sezonu 1999 roku na festiwalu „Złota Maski” oraz wyróżnionemu podczas festiwalu „Lubimowka” w 1997 roku. Z czasem również kolejne utwory dramaturga zaczęły zdobywać sceny rosyjskich i zagranicznych teatrów, pojawiać się w pozytywnych czasopismach zajmujących się dramaturgią (m.in. „Урал”, „Современная драматургия”, „Драматург”). Bogajew zyskał także podziw i zaufanie Kolady, co przejawiało się w powierzeniu mu funkcji wykładowcy w Jekaterynberskiej uczelni, uczynieniu go redaktorem czasopisma „Ural”, włączeniu w skład jury konkursu młodych talentów dramaturgicznych „Eurazja”.

Utalentowany uczeń kontynuuje tradycje mistrza, wzbogacając je o własne twórcze pomysły i ciekawe rozwiązania formalne. Bez wątpienia najbardziej widoczną cechą wspólną twórczości Kolady i Bogajewa jest zwrot w stronę klasyki rosyjskiego dramatu, w szczególności do twórczości Nikołaja Gogola i Antona Czechowa. Łączy ich także koncentracja uwagi na zdeorientowanym „małym człowieku” pogranicza dwóch epok, potrzebującym drogowskazu w chaotycznej rzeczywistości. Halina Mazurek zwraca uwagę na motyw śmierci i martwoty w otaczającym świecie – często przywoływany w dramaturgii Kolady – stał się motywem przewodnim w twórczości jego ucznia (Mazurek 2007, 138). Bogajew jednak zdążył już wypracować oryginalny styl i własne środki ekspresji, składając się w stronę estetyki teatru absurdu i postmodernistycznej swobody. Jego sztuki „charakteryzuje pozorny nieład w układzie zdarzeń oraz ład moralny, jaki wynika z wątków baśniowych i przypowieści” (Mazurek 2007, 54), którymi pisarz często się posługuje. Ponadto warsztat dramaturgiczny Bogajewa wyróżnia groteska, gra słów, ironia i śmiech przez łzy. Swoiste dla jego twórczości jest także urzeczowienie człowieka i personifikacja przedmiotów. Są to charakterystyczne dla groteski motywy, szczególnie eksponowane na przełomie wieków w rosyjskim ekspresjonizmie (Kotkiewicz 2000, 35).

Otoczająca rzeczywistość, a w niej kult pieniądza i upadek tradycyjnych wartości uczyniły człowieka obojętnym na los bliskich, zaślepionym pozornym

¹ Wszystkie utwory prezentowane w tekście powstały w latach 1993-2010 i pochodzą z książki Богаев Олег: *Русская народная почта: 13 комедий*, сост. В.Э. Исхаков. Екатеринбург 2012.

szczęściem, goniącym za krótkotrwałymi przyjemnościami. Treść dramatów wpisuje się w dzisiejsze czasy, w których wszyscy dążą do tego, aby wieść życie łatwe, nieobliczone na troski i trudne wybory. Dlatego w tekstach dramaturga do życia zostają powołane przedmioty, niosące w sobie więcej życia niż emocjonalnie martwi ludzie. Przedmiot jest ożywiony, a człowiek – martwy (Mazurek 2007, 25). Najbardziej wymownym dramatem pod tym względem jest *Telefunken (Телефункен)*, opisujący historię rodziny starych niemieckich radioodbiorników. Jeden z nich wzywa lekarza z ogłoszenia do mającej urodzić jego dziecko-radio – narzeczonej. Na miejscu zjawia się psychoterapeuta, który nie tylko przyjmuje poród, ale także ratuje życie podniszczonemu radio-tacie. Zmęczony pracą i życiem doktor początkowo traktuje wezwanie jako żart, z czasem jednak towarzystwo uprzejmych odbiorników zaczyna wpływać kojąco na jego nerwy. Okazuje się, że lekarz nie został wybrany przez telefunky przypadkowo. Bohater jest niezwykle wrażliwym człowiekiem, szczególnie wyczulonym na piękno muzyki. Codzienne troski, psychicznie wyczerpująca praca zawodowa, brak czasu dla bliskich spowodowały, że psychoterapeuta odczuwa życiową pustkę i zatracił sens życia.

Бывает, что случится все в один день. И жена уходит, и собака сбежит, и сердце болит, прибавьте к тому вызов ложный... И вот, ты идешь по лужам, совершая свой очередной крюк, непогода, и кажешься себе жалким, самым несчастным человечешкой на свете, который изо дня в день должен выслушивать жалобы, просьбы, укоры, заглядывать больным в рот, ставить ртутные градусники... А жизнь представляется жуткой, мрачноватой картиной, где работе не бывает конца... (...) И вдруг внутри появляется тихая музыка... (Богаев [23.08.2017]).

Doktor, urzeczony ciepłem emanującym od mówiących przedmiotów, wzruszoną podtrzymywaną tradycją rodzinną radioodbiorników i wzajemną troską, ze smutkiem konstatuje, że w dzisiejszym świecie to przedmioty martwe dysponują większym potencjałem uczuć niż ludzie. Przesłaniem dramatu jest niepokojący brak wiary w człowieka, niemożność wskrzeszenia w nim szacunku dla dobrych tradycji, bezskuteczność poszukiwań łączności z drugą osobą (Mazurek 2007, 32). Treść utworu nasuwa myśl, że za ten stan rzeczy odpowiada brak kontaktu między ludźmi, atomizacja ponowoczesnych społeczeństw, o czym przekonuje lekarz: „Главное – контакт, и не важно, какой он – душевный, электрический...” (Богаев [23.08.2017]).

Przemienne pragnienie kontaktu z drugim człowiekiem stanowi motyw przewodni kolejnej sztuki Bogajewa, zatytułowanej *Gumowy księżę*, znanej także jako *Wibrator (Резиновый принц; Фаллоимитатор)*. Jej bohaterką jest Wiera Pawłowna, wpływowa businesswoman zarządzająca kilkoma przedsiębiorstwami, a przy tym rozpacziwie samotna i emocjonalnie oziębła. Jej życie zmienia się po otrzymaniu prezentu jubileuszowego – dmuchanej męskiej lalki. Kobieta okazuje duże zainteresowanie osobliwym podarunkiem, który w końcu przemawia ludzkim głosem. Między Wierą a „gumowym księciem”

rozkwita prawdziwe uczucie. Co więcej, dmuchana lalka uczy bohaterkę wyrażać emocje i obdarzać uczuciami innych ludzi. Dzięki temu przechodzi metamorfozę, otwiera się na świat i zaczyna czerpać prawdziwą radość z życia. Związek bohaterki z przedmiotem z sex shopu przypomina tradycyjne relacje damsko-męskie. Jest w nim czułość, troska, przywiązanie, marzenia o wspólnej przyszłości, a także zazdrość, gniew i sprzeczkę. Relacja ta obejmuje pełne zjednoczenie, o jakim Erich Fromm pisał: „jest to uczucie współdzielenia czy też duchowej bliskości, które pozwala na pełne ujawnienie własnej aktywności wewnętrznej” (Fromm 2015, 9). Kobieta jednak musi ukrywać swój gumowy obiekt uczuć. Jej fascynacji „księciem” nie podziela nawet najbliższa przyjaciółka, która proponuje Wierze wizytę u psychologa: „У тебя есть личный психолог. Посоветуйся, обратись... И он тебе скажет – никакие новые технологии не заменят настоящего, живого тепла” (Богоев [15.08.2017]). Szczęście, niczym mydlana bańka, pryska z chwilą rozmowy z terapeutą, który przekonuje kobietę, że związek z lalką jest tylko snem. Pesymistyczny finał dramatu dowodzi, że w realnym świecie nie ma miejsca na prawdziwą miłość, a bliskość drugiego człowieka pozostaje w sferze marzeń. Sny Wiery Pawłowny o normalnym życiu z żywym człowiekiem, co jest rzadkością w dzisiejszym świecie, sugerują, że więcej „serca” jest w rzeczach niż w ludziach (Mazurek 2007, 30).

Do podobnych wniosków można dojść po lekturze sztuki *Baszmaczkin. Cud szynele w jednym akcie* (Баумачкин. Чудо шинели в одном действии), będącej remakiem gogolowskiej opowieści. Akcja dramatu rozpoczyna się po kradzieży płaszcza, który w fantastyczny sposób ożywa i błądząc po ulicach Petersburga, próbuje odnaleźć prawomocnego właściciela. Metaforyka zdesperowanego przedmiotu, który miota się po stołecznym mieście, jest nader czytelna. Szynele, przywiązany do swojego gospodarza, nic bez niego nie znaczy. Jest pustą formą bez treści. Motyw zagubionej ludzkiej duszy w sensie symbolicznym dotyczy całej Rosji, a nawet więcej, świata. Płaszcz krąży po mieście martwych dusz, stykając się na każdym kroku z otępieniem, bezduszością, uzależnieniem od rutyny i automatyzmem ludzkich zachowań. W ten sposób Bogajew daje do zrozumienia, że świat stał się „szynelem”, zaś dusza człowieka jest ulotną treścią. Dlatego po raz kolejny więcej oznak człowieczeństwa przejawia przedmiot, który przejmuje ludzkie cechy. Treść dramatu potwierdza autorską myśl: prędzej ożywi się i okaże wzruszenie to, co z natury martwe, niż człowiek, którego nie porusza nawet mówiący ludzkim głosem płaszcz (Mazurek 2007, 28). Utwór jest odniesieniem do współczesnej rzeczywistości, w której stan posiadania i gra pozorów są ważniejsze od podstawowych wartości.

Tożsamy problem porusza inna sztuka, osadzona we współczesnych realiach: *Tajne stowarzyszenie rowerzystów* (Тайное общество велосипедистов). Autor zwraca w niej uwagę na szkodliwy wpływ mass-mediów na człowieka. Oto jednego dnia wszyscy członkowie trzypokoleniowej rodziny zachodzą w ciążę. Za ten stan rzeczy bohaterowie obwiniają telewizję, która zawładnęła współczesnym człowiekiem i skazała go na życie w świecie iluzji. Oferowana przez telewizję rozrywka jest zestandaryzowana, powtarzalna i powierzchowna.

Skupia się na trywialnych, natychmiastowych przyjemnościach pomijając ważne, intelektualne i autentyczne wartości sprawdzone w czasie (Strinati 1998, 24). W swoim dramacie Bogajew w skali hiperbolicznej ukazuje zjawisko bezmyślnej konsumpcji znaków i obrazów. Senior rodu, zainspirowany informacją o istnieniu Yeti, zaszedł z nim w ciężę; babcia, śledząca historyczne programy, ze Stalinem i Leninem, matka z ministrem kultury, zaś ojciec z drużyną brazylijskich piłkarzy. Sprawcą ciąży trzynastoletniej córki jest Internet, o którym dziewczyna mówi: „(...) зато он самый-самый... У него есть все. Все, кого надо... Хочешь это — на, хочешь то — качай. Он везде живет, везде погоняет, за границей крутится... У него всякие окна там... И вообще все такое” (Bogajew [9.08.2017]). Za pomocą absurdalnej sytuacji autor sztuki unaocznia dramat współczesnego człowieka, polegający na oddzieleniu go od rzeczywistości fizycznej „całym systemem luster i szyb, ekranów filmowych i telewizyjnych, szklanych ścian nowoczesnych mieszkań (...)” (Morin 1997, 494). Dotknięta brakiem zainteresowania jednostka ludzka łatwo wpada w uzależnienie, nie zauważając, jak dalece pogrąża się w świecie, który myli z rzeczywistością. Nieustannie włączony telewizor jest główną przyczyną braku więzi między ciężarnymi członkami rodziny. Jest to potwierdzenie słów Edgara Morina o teleprzekazach, które „zubożają konkretne związki człowieka z jego środowiskiem” (Morin 1997, 494). Telewizyjny ekran jest sposobem na zabicie czasu, a zarazem szansą na ucieczkę od niepokoju i samotności. Bohaterowie sztuki są tak zajęci śledzeniem programów telewizyjnych, że nie zdają sobie sprawy, iż są bohaterami reality-show. Finał dramatu wyraźnie wskazuje, iż we współczesnym świecie nie liczy się człowiek:

Люди? В нашем городе не осталось людей! Есть только продукт и его потребитель. Одни смотрят, другие играют, даже не зная об этом. Наша жизнь — это реалити-шоу. Мы должны удивлять! Я придумал новый проект. Мы посадим инвалидов без ног на велосипеды и отправим вокруг света! (Bogajew [9.08.2017]).

Dramaturg sprzeciwia się światu, w którym nie ma miejsca na szczerść, współczucie i troskę o drugiego człowieka. Jednym z ciekawszych utworów obrazujących kryzysowy stan współczesnej cywilizacji jest *Dawn-way. Droga w dół bez przystanków* (*Dawn-Way. Дорога вниз без остановок*). Sztuka, składająca się z piętnastu scen, przedstawia tragedię Anioła, pozostawionego na środku pustej drogi. Kolejne rozpedzone auta okaleczają boską istotę, jednak żaden z kierowców i pasażerów nie decyduje się udzielić pomocy ofierze. Zaprzętnięci własnymi problemami, uciekający przed wymiarem sprawiedliwości, upojeni alkoholem, ślepi i głusi, słabi i starzy nie są w stanie pochylić się nad tragedią, której są sprawcami. Zautomatyzowanie sfery duchowej doprowadziło do braku szacunku dla ludzkiego życia i śmierci. Codzienna pogoń za przyziemnymi wartościami zrodziła obojętność wobec drugiego człowieka. Egzystencja w ciągłym pędzie przypomina tytułową drogę w dół bez przystanku. Czytelnik zaczyna

odnosić wrażenie, że męka Anioła będzie trwać wiecznie, traci wiarę w to, że znajdzie się człowiek chcący udzielić pomocy cierpiącemu. Tymczasem scena finałowa nadaje dramatowi nowy sens, wzbogacając warstwę metaforyczną o dodatkową treść. Rzucony na drogę Anioł jest elementem zakładu Boga i diabła:

Полагаю, на этом мы кончим нашу комедию? (Смотрит на ангела.) Лично мне было забавно. Что касается вас, вы опять проиграли... Никто не спас вашего ангела. Я был прав! (Пауза.) Люди... люди... Люди – это пустая затея. Хотя... Две тысячи лет назад на этой дороге вообще никто из них не остановился... (Пауза.) А скажите, как люди милы, наивны! Едут куда-то, спешат... А там, вон за тем поворотом дороги, их всех ожидает сюрприз. (Глядя в темноту.) Они и не знают: что там - пропасть, обрыв. Если падаешь вниз, то падаешь навсегда, и без остановок! (Давайте спустимся вниз, и как следует разглядим эти падшие души...) (Богачев [18.08.2017]).

Słowa diabła nasuwają myśl, że dla człowieka wciąż jeszcze istnieje ocalenie. Jednak warunkiem koniecznym jest zaprzestanie szaleńczej pogoni za złudnym szczęściem i wartościami doczesnymi. Droga, którą obecnie kroczy cywilizacja, prowadzi donikąd, co więcej, nie zbacząc z niej przyspieszamy własną śmierć duchową. W tym niezwykle symbolicznym dramacie, odmiennym od pozostałych, Bogajew wnosi nić optymizmu. Bóg nie decyduje się zabrać Anioła z trasy szybkiego ruchu, wierząc, że znajdzie się choć jeden człowiek, który mu pomoże. Kwestia ta pozostaje nierozstrzygnięta, bowiem dramaturg w żadnym ze swoich utworów nie udziela jednoznacznych odpowiedzi i nie daje prostych rozwiązań.

Obojętność na los drugiego człowieka rodząca zjawiska anonimowości i samotności w tłumie jest tematem *Rosyjskiej poczty ludowej*. Sztuka prezentuje historię weterana wojennego Iwana Żukowa, zamkniętego w czterech ścianach zagraconego pokoju. Rozpacz z powodu beznadziejnego położenia popycha bohatera do pisania listów do siebie w imieniu królowej Anglii, Lenina, prezydenta Rosji, dawnych kolegów, a nawet Marsjan i pluskiew. Świat rysowany przez emeryta jest wolny od codziennych trosk: w kranie jest ciepła woda, miasto czyste, a ludzie w nim uprzejmi, dawni znajomi wciąż żyją, zaś ich bliscy wiodą dostatnie życie, troszcząc się o staruszków. Bohater w rozpacz szuka jakiegoś punktu oparcia, a nie znajdując go w ludziach, zajętych sobą i coraz bardziej oddalających się od drugiego człowieka, kurczowo chwytą się pisania listów, stanowiących namiastkę dialogu z żywym człowiekiem (Mazurek 2007, 25). Dramat ukazuje także w szerszej perspektywie problem braku umiejętności zerwania z przeszłością i dostosowania się do nowych czasów. Dotyka on szczególnie ludzie starszych, którym nieznośna samotność i pustka każą uciekać się do wyszukanych sposobów zabicia czasu i zagłuszenia myśli o śmierci (Mazurek 2007, 24). W podobnej sytuacji znaleźli się staruszkowie z dramatu *Trzydzieści trzy szczęścia*. (*Тридцать три счастья*) i *Pole Marii* (*Марьино поле*). Pierwsza sztuka jest współczesnym wariantem bajki o złotej rybce i rybaku.

W zamian za wolność, śledź szykowany na świąteczny stół przywraca do życia męża starej wdowy. Rodzi to całą serię komicznych zwrotów akcji, bowiem każde kolejne życzenie przenosi bohaterów w różne wymiary czasu i przestrzeni. Staruszkowie doświadczają życia, jakie nigdy nie było im dane: przez chwilę są bogaci, potem ona zostaje sławną aktorką, by w kolejnej scenie jej mąż mógł zdobyć Nagrodę Nobla. Jednak spełnianie przez rybę kolejnych życzeń nie przynosi szczęścia, a każde następne wcielenie komplikuje ich sytuację. Okazuje się, że niepozabawiona goryczy egzystencja, jaką przeżyli, jest najlepszą z możliwych, a próba cofnięcia czasu i zmiany własnego losu nie przynosi zamierzonego celu. Komizm sytuacyjny przeplata się w utworze ze smutną refleksją na temat dramatu starego, osamotnionego człowieka, niepotrafiącego dostosować się do współczesnego świata bez wartości. Podobnie bohaterki *Pola Marii*, odnajdują one jeszcze siły, by uciec od okrutnej rzeczywistości w stronę czasów młodości i spotkać ukochanych poległych na wojnie. Treść dramatu jest jednak szersza znaczeniowo. Bogajew wprowadza wciąż aktualną refleksję nad ceną zwycięstwa ZSRR w II wojnie światowej. Znające są słowa Iwana:

Эх, люди, что-ж вы с нашей страной наделали?... Куда не глянь – везде разруха, везде одна могила. Эх... И врагов нет, и друзей нет, и ни добрых, и ни злых... Никого нет. Ничего нет. Посмеяться бы, да смеха нет, поплакать бы, да слезы высохли... Стыд один (Богаяв [19.08.2017]).

Pytanie o sens poniesionej ofiary staje się ważne po upływie ponad pół wieku (Ищук-Фадеева 2013, 145). Patrząc na udrękę *wiecznych wdów*, żołnierze z zaświatów odczuwają klęskę własnego poświęcenia i zaprzepaszczenie szansy na życie wolne od trosk. Podobnie życiowa sytuacja weterana Żukowa wskazuje, że los dawnych zwycięzców nikogo dziś nie interesuje. Jednak świadkiem jego buntu jest jedynie papier, na który emeryt przelewa swoje żale, żądając podwyżki emerytury, obniżenia cen, skarżąc się na głód i wyłączone kaloryfery. Oburza go świadomość, że państwo nie dba o godne życie byłego żołnierza, skazując go na zapomnienie.

Na dramat współczesnego człowieka wpływa także zanik wartości duchowych i utrata drogowskazów, pozwalających na orientację w trudnej rzeczywistości. Bogajew w swoich sztukach przejawia wyjątkową wrażliwość na obecną sytuację kultury i sztuki. W sztuce *Wielki Mur Chiński (Великая Китайская Стена)* przedstawia historię upadającego teatru mieszczańskiego się w piwnicy, na miejscu którego postanowiono zbudować bardziej dochodowy interes – szalet miejski. Reżyser wraz z trupą aktorską starają się odwlec na jakiś czas likwidację, choć ekipa remontowa od dawna prowadzi prace, nawet podczas repetycji. Aktorzy, przeczuwający upadek instytucji, chwytają się dochodowych zajęć mających niewiele wspólnego ze sztuką przez duże „S”. Za cenę poniżenia spełniają życzenia nowobogackich Rosjan. Dla małżonki jednego z nich aktor zdecydował się zagrać nago, pozostali artyści odgrywają improwizowaną scenkę z życia mafii, której głównym celem jest oddać strach podwładnych przed gangsterem zleca-

jącym spektakl. W ten sposób teatr przekroczył próg codzienności, zniżając swoją rangę i tracąc wyjątkowość. Dzieje się tak w sytuacji, kiedy w sprawy kultury zaczyna ingerować biznes. Bogajew przestrzega przed światem zdominowanym przez konsumeryzm. Zdaniem Witolda Kaweckiego,

konsumpcja stała się rzeczywistym stanem kultury, w której całe obszary ludzkiej aktywności podporządkowane są rynkowi. Mamy tu zatem do czynienia z supermarketyzacją i komercjalizacją kultury, a więc przeniesieniem wzorów zachowań charakterystycznych dla relacji ekonomicznych (kupno-sprzedaż, podaż-popyt, klient-usługa) na pozaekonomiczne, w tym kulturowe zachowania ludzi (Kaweccki 2011, 10).

Świat, w którym wszystko jest na sprzedaż, pozbawia człowieka zdolności autentycznego przeżywania, odziera go z refleksji nad sensem życia i tajemnicą śmierci. Supermarketyzacja sprawia, że kultura staje się kulturą bez wysiłku, kulturą ludyczną, czyli zabawą, infantylną rozrywką, pogonią za sensacją (Kaweccki 2011, 10). Dodatkowego znaczenia nabiera sens sztuki-utopii przygotowywanej mimo przeciwności losu przez reżysera. Występujący w niej państwowi decydenci przekonują się do propozycji, aby cały kraj opasać ścianą teatrów na wzór Wielkiego Muru Teatralnego:

От Москвы до деревни Мулино люди будут создавать духовную пищу и питаться этим, появятся рабочие места... Великая Театральная Стена!... Мы будем первой державой, которая построит своё могущество не кровью, а подлинным, настоящим искусством. Только театр может сделать человека счастливым! Театр к театру... рампа к рампе... Миллионы кукольных, драматических, музыкальных театров... (Богаяев [23.08.2017]).

Zawarte w utopii marzenie o powrocie do dawnej świetności teatru jest odpowiedzią na niepokojący upadek sztuki z piedestału podniosłości i niezwykłości (Mazurek 2007, 36-37).

W kontekście trywializacji i komercjalizacji kultury ciekawym jest także dramat *Martwe uszy lub najnowsza historia papieru toaletowego*. (*Мертвые уши, или новейшая история туалетной бумаги*). W wyniku likwidacji miejscowej biblioteki podniszczone woluminy trafiają do ciasnego mieszkania prostej kobiety, Ery Nikołajewnej. Wraz z książkami schronienie u bohaterki znajdują czterej klasycy rosyjskiej literatury: Gogol, Puszkina, Tołstoj i Czechow. Era, która w swoim życiu nie przeczytała żadnej książki, a nazwiska wielkich twórców nie są jej znane, okazuje się być jedyną osobą wyczuloną na los rosyjskiego dziedzictwa literackiego. Kobieta naprawia książki, karmi klasyków chudym barszczem i troszczy się o ich potrzeby. Jak zauważa Walenty Piłat, jej imię może symbolizować rozchwianie intelektualne nowej epoki, prymitywizm i degradację wartości (Piłat 2002, 294). Z kolei Mazurek charakteryzuje bohaterkę jako symbol czasów minionych, przeżytek, dla którego nie ma miejsca w skomercjalizowanej cywilizacji, tak jak nie ma miejsca dla dzieł klasyki literatury rosyjskiej na półkach biblioteki (Mazurek 2007, 34). Dramat jest zwiercia-

dłem współczesności, gdzie inteligencja już dawno przestała być elitą narodu, bowiem pragmatyzm i pogoń za wartościami materialnymi całkowicie wyeliminowały potrzeby duchowe.

Kobietą doceniającą wartość literatury jest bohaterka dramatu *Lermontow naszych czasów* (*Лермонтов нашего времени*). Marina Nikołajewna, nauczycielka literatury w szkole średniej, spotyka się na co dzień z niezrozumieniem i odrzuceniem zarówno wśród uczniów, jak i nauczycieli. Jej niezachwiana wiara w to, że literatura jest nauczycielką życia i zbawi ludzkość, spotyka się z żartami w szkolnej społeczności. Pod wpływem listów od zmarłego mistrza, Marina nabiera przekonania, że jest jedyną osobą, która może zapobiec śmierci Lermontowa:

Сейчас жизнь Лермонтова в твоих руках. Только ты можешь спасти его от дуэли. Что для этого надо? Найди астральную точку. Она находится в актовом зале нашей школы, там, где отходит паркет. Встанешь туда ровно в полночь, и жди, повторяя как заклинание „Лермонтов. Смерть. Пятигорск” (Богаяев [24.08.2017]).

Kobieta spełnia wolę byłego nauczyciela i przenosi się do XIX wieku. Rozpoczyna życie w równoległych przestrzeniach czasowych: w ciągu dnia wiedzie dotychczasową smutną egzystencję, nocami uczestniczy w życiu arystokracji czasów Lermontowa. Jako pasjonatka twórczości poety i znawczyni epoki romantyzmu szybko odnajduje się w minionym wieku. Jednak współczesność zgotowała dla niej inny finał historii. Okazuje się, że podróże do przeszłości były widowiskiem profesjonalnie urządzonym przez grono pedagogiczne. Marina, stosująca niecodzienne praktyki dydaktyczne, stawiająca wyżej obcowanie z literaturą od kontaktów z otaczającymi ją ludźmi, wyjątkowo surowa i sprawiedliwa w ocenie uczniów, była niepasującym elementem w szkolnej układance. Dyrekcja wykorzystwała jej wrażliwość, by zwolnić ją z posady, argumentując ten fakt chorobą psychiczną. Bohaterka jest „ginącym okazem” człowieka wyczulonego na piękno słowa pisanego, doceniającego głębię literatury. Podobnie do Pieczorina jest zagubiona i niezrozumiana przez otaczających ją ludzi. Ucieczka w świat fikcji pozwala Marinie odgrodzić się od codzienności, bowiem „В нашем мире, где так мало счастья, именно литература может сделать человека счастливым (Богаяев [24.08.2017]).

Sztuki Bogajewa koncentrują się na „małym człowieku” przełomu XX i XXI wieku. Dramaturga interesuje przede wszystkim los współczesnego człowieka tkwiącego w chaotycznej rzeczywistości. Struktura jego tekstów potwierdza ów chaos i wprowadza dodatkowy element przypadkowości, kojarzonej w epoce ponowoczesnej z ludzkim bytem (Bauman 1996). Stosowana przez Bogajewa technika kolażu potwierdza poczucie rozsypywania się życia i wyczerpania wzorców. Jak zauważa Lidia Mięśowska, te śmiałe eksperymenty w dziedzinie formy wiążą się ze zwrotem w kierunku estetyki antyteatru (odrzućenie logiczności, przyczynowości itd.). Sięgając po absurd, następuje odżegnanie się

od zasad teatru filozoficzno-moralizatorskiego (Mięowska 2007, 113-114). Teksty autora *Wibratora* niosą jednak proste przesłanie: ratunkiem dla osamotnionego człowieka jest powrót do podstawowych i wiecznych wartości oraz walka ze znieczulicą i pozerstwem, poniżającymi godność ludzką (Mazurek 2007, 47). Dlatego nie można zgodzić się z opinią krytyka teatralnego Pawła Rudniewa, że „Олег Богаев испытывает жалость не к человеку, а к вещам” (Руднев [25.08.2017]). Dramaturg otaczający świat widzi właśnie przez rzeczy, którymi otacza się człowiek, a które pełnią namiastkę kontaktu z żywą istotą. W ten sposób odzwierciedla samotność jednostki i martwość panującą w stosunkach międzyludzkich. Świat fantastyki jest zasadniczym środkiem ujawniania prawdy o życiu, stanie ducha i mentalności postaci. Przeniesienie akcji z ponurej rzeczywistości w pełną magii sferę snów, marzeń i wspomnień jest szansą na lepsze życie dla skazanych na wegetację bohaterów sztuk. W ten sposób pisarz oddaje godność „małemu człowiekowi” XXI wieku i pozwala mu żyć w bezpiecznej przestrzeni własnych imaginacji z dala od okrutnej rzeczywistości.

LITERATURA

- Bauman Zygmunt: *Etyka ponowoczesna*, tłum. J. Bauman, J. Tokarska-Bakir. Warszawa 1996.
- Fromm Erich: *Wartości, psychologia i ludzka egzystencja*, [w:] E. Fromm, *O nieposłuszeństwie i inne eseje*. tłum. S. Baranowski. Kraków 2015, s. 7-23.
- Kawecki Witold: *Komercjalizacja współczesnej kultury*, „Kultura-Media-Teologia” 2011, № 4, s. 8-18.
- Kostkiewicz Aurelia: *Z dziejów ekspresjonizmu rosyjskiego. Opowiadania Leonida Andriejewa*. Kraków 2000.
- Mazurek Halina: *Dramaturdzy z Jekaterynburga*. „Szkoła” Nikołaja Kolady. Katowice 2007.
- Mazurek Halina: *Najnowsza dramaturgia rosyjska*. „Szkoła” Nikołaja Kolady, [w:] *Literatury i języki wschodniosłowiańskie z perspektywy XXI wieku*, red. A. Ksenicz, B. Tichoniuk. Zielona Góra 2007, s. 135-141.
- Mięowska Lidia: *Gra-nie w postmodernizmie. Dramaturgia rosyjska na przełomie XX i XXI wieku*. Katowice 2007.
- Mięowska Lidia: *W martwym świecie żywych przedmiotów. Obraz przestrzeni egzystencjalnej współczesnych Rosjan w twórczości Olega Bogajewa*, [w:] *Antropologia kultury mieszczańskiej*, red. J. Ławnikowska-Koper, L. Rożek. Częstochowa 2016, s. 181-192.
- Morin Edgar: *Kultura czasu wolnego*, [w:] *Antropologia kultury. Zagadnienia i wybór tekstów*, część I, oprac. i red. A. Mencwel. Warszawa 1997, s. 491-498.
- Olaszek Barbara: *Россия в зеркале современной драмы. Коллаж образа*, „Acta Universitatis Lodziensis. Folia Litteraria Rossica” 2013, op. cit., s. 15-29.

- Pilat Walenty: „Szkola” *Nikołaja Kolady. O dramaturgii Olega Bogajewa i Wasilija Sigariewa*, [w:] *Dawna a nowa Rosja (z doświadczeń transformacji ustrojowej)*, red. R. Jurkowski, N. Kasperek. Warszawa 2002, s. 289-296.
- Strinati Dominic: *Wprowadzenie do kultury popularnej*, tłum. W. Burszta. Poznań 1998.
- Богаев Олег: *Dawn-Way. Дорога вниз без остановок*, „Урал” 2008, № 3. <http://magazines.russ.ru/ural/2008/3/bo6.html> [dostęp: 18.08.2017].
- Богаев Олег: *Великая Китайская Стена. Комедия в двух частях*. http://bogaev.narod.ru/doc/velikaya_kitaiskaya_stena_2011.htm [dostęp: 23.08.2017].
- Богаев Олег: *Лермонтов нашего времени. Школьное сочинение в двух актах*, „Урал” 2014, № 11. <http://magazines.russ.ru/ural/2014/11/11bg.html> [dostęp: 24.08.2017].
- Богаев Олег: *Марьино поле. Пьеса в двух действиях*. <http://www.bogaev.narod.ru/doc/marino-pole.htm> [dostęp: 19.08.2017].
- Богаев Олег: *Резиновый принц. Комедия в двух действиях*. http://bogaev.narod.ru/doc/rezinoviy_prints.htm [dostęp: 15.08.2017].
- Богаев Олег: *Тайное общество велосипедистов. Комедия в двух действиях*. http://bogaev.narod.ru/doc/tainoe_obshestvo_velosipedistov_2011.htm [dostęp: 9.08.2017].
- Богаев Олег: *Телефункен. Монолог в одном действии*, „Урал” 2000, № 4. <http://magazines.russ.ru/ural/2000/4/bogaev.html> [dostęp: 23.08.2017].
- Ищук-Фадеева Нина: *Концепт войны: от истории к мифологии („Пир победителей” Александра Солженицына и „Марьино поле” Олега Богаева)*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Folia Litteraria Rossica” 2013, Zeszyt specjalny, s. 137-150.
- Руднев Павел: *Страшно и сентиментальное*. „Новый Мир” 2003, № 3. http://magazines.russ.ru/novyi_mi/2003/3/rudnev.html [dostęp: 25.08.2017].

PROJEKTY (NIE TYLKO) LITERACKIE OKSANY ROBSKI

Oksana Robski's (Not Only) Literary Projects

In this article entitled Oksana Robski's (Not Only) Literary Projects we would like to briefly present the figure of Oksana Robski, an author of romance novels who is not very well known in Poland, but is very popular in Russia. The collapse of the Soviet Union resulted in commercialization of Russian literature, which, among other things, made some writers use various publicity stunts. Among such stunts, conceiving the so-called "literary projects" comes to the fore. Robski, who turned her name into a brand, is a prime example here. The writer is associated with both sale of colour magazines, luxury furniture or perfumes, as well as with writing popular romance novels. In order to create the appropriate media image, Robski distorts her own biography and freely talks in the media about her relationships with men. However, her popularity is mostly due to the fact that she knows first-hand the life of Russian oligarchs who are protagonists of her works. Thanks to Oksana Robski's novels, ordinary Russians have the opportunity to fictionally visit residences of the Russian business elite.

Keywords: Oksana Robski, romance novels, literary projects

Upadek Związku Radzieckiego poskutkował komercjalizacją literatury rosyjskiej, a to z kolei doprowadziło do rozwiązania Związku Pisarzy Radzieckich, do osłabienia pozycji prestiżowych, tak zwanych „grubych” czasopism literackich, do zmian w sposobie oceniania wydarzeń literackich, upadku roli krytyki literackiej, zmiany roli pisarza we współczesnej Rosji oraz do nowych sposobów wartościowania utworów literackich. Urynkowienie piśmiennictwa sprawiło, że stały się one produktem, towarem przeznaczonym na sprzedaż. Współczesnego pisarza bardziej interesuje więc zdobywanie pieniędzy, aniżeli kształtowanie gustów literackich. W tym celu posługuje się on różnorodnymi chwytami marketingowymi, spośród których można wymienić: popularyzację oraz udostępnianie książek w środkach masowego przekazu, tworzenie cykli powieściowych, cykli wydawniczych oraz tworzenie „projektów literackich”.

Z wzorcowym przykładem tworzenia „projektu literackiego” mamy do czynienia w przypadku twórczości Borysa Akunina, którego podstawowym zamierzeniem, jak twierdzi Alicja Wołodźko-Butkiewicz, jest stworzenie specyficznej subkultury młodzieżowej (Wołodźko-Butkiewicz 2003, 67). Promocja Akuninowskich kryminałów w internecie poskutkowała powstaniem odrębnej strony internetowej, którą prowadzi grupa fanów pisarza. Strona <http://akunfans.narod.ru/> w całości jest poświęconą autorowi przygód Erasta Fandorina. Wśród tekstów zamieszczanych na stronie znajdują się informacje na temat biografii Akunina, wywiady z pisarzem, recenzje jego utworów oraz komentarze do wydarzeń historycznych, prezentowanych w Akuninowskich powieściach.

„Projektem literackim” możemy nazwać również twórczość Aleksandry Marynnej, która weszła na rynek z udziałem reklamy w mediach. Gdy pierwsze powieści A. Marynnej pojawiły się w księgarniach, w prasie zainaugurowano serię wywiadów z autorką, opublikowano kilka recenzji jej książek oraz listów czytelników zachwyconych jej pisarstwem. Ponieważ większość z nich to kobiety, „Eksmo” do dziś reklamuje pisarkę jako autorkę kryminałów adresowanych głównie do kobiet (Wołodźko-Butkiewicz 1999, 97).

Niewątpliwie „projektem literackim” jest również twórczość Darii Doncowej. Do promocji jej książek wykorzystuje się przede wszystkim Internet. Witryna poświęcona twórczości D. Doncowej (<http://www.dontsova.ru>) jest tak zaprojektowana, że przypomina mieszkanie pisarki. Czytelnik odwiedzający tę stronę może więc zajrzeć do wirtualnej kuchni, do pokoju gościnnego, biblioteki, a także do galerii zdjęć. Wszystko to ma na celu kształtowanie odpowiedniego wizerunku autorki w mediach.

Z sytuacją posługiwania się różnorodnymi chwytami marketingowymi mamy do czynienia również w przypadku twórczości Oksany Robski. Rozgłos powieściopisarce przyniósł utwór *Casual. Повседневное* (2005, wydawnictwo Росмэн), który zaraz po wydaniu okazał się bestsellerem, a następnie (w tym samym roku) został wpisany na listę kandydatów do rosyjskiej nagrody literackiej „Национальный бестселлер” („Bestseller Narodowy”), jednak konkursu nie wygrał.

Oksana Robski jest także autorką powieści *Про ЛюбOFF/ON* (2005, wydawnictwo Росмэн), powieści *День счастья – завтра* (2006, wydawnictwo Росмэн), zbioru opowiadań *Жизнь заново* (2006, wydawnictwo Росмэн), powieści *Устрицы под дождём* (2007, wydawnictwo АСТ), utworu miłosno-fantastycznego pod tytułem *Эта-Тема* (2008, wydawnictwo АСТ) oraz powieści *Casual 2. Пляска головой и ногами* (2009, wydawnictwo АСТ), będącej kontynuacją utworu *Casual. Повседневное*. Autorka opisuje w nich życie rosyjskich oligarchów, którzy zamieszkują słynną Rublowkę. Dodajmy, że na Rublowce mieszka również Oksana Robski.

Nazwisko pisarki kojarzy się także z popularnymi w Rosji poradnikami dla nowoczesnych Rosjank, w których podpowiada, jak urządzić dom w stylu glamour (*Гламурный Дом*, 2006, wydawnictwo ОЛМА Медиа Групп), zdradza, co jedzą i jak gotują rosyjscy oligarchowie (*Рублевская кухня Оксаны*

Робски, 2006, wydawnictwo ACT) oraz podpowiada, jak dbać o swój wygląd zewnętrzny (*Happy Book. Технология совершенства*, 2009, ACT), a w zaprawionym humorem podręczniku pod tytułem *Замуж за миллионера* (2007, ACT) radzi, jak zdobyć bogatego męża. Dodajmy, że Oksana Robski była żoną rosyjskiego oligarchy, ale małżeństwo zakończyło się rozwodem.

W celu utrwalenia sukcesu komercyjnego Oksana Robski reklamuje swoje książki w mediach. Udzielane wywiady (bardzo łatwo dostępne w Internecie) stanowią źródło informacji nie tylko na temat prywatnego życia pisarki, ale również na temat jej utworów. Projektom Oksany Robski poświęcony jest także jej oficjalny Instagram. Umieszczone tam reklamy produktów Robski są świadectwem zmiany roli pisarza w Rosji, który z twórcy przeistoczył się w biznesmena wykonującego swoją pracę. Zmiana roli pisarza przełożyła się również na zmianę roli czytelnika, który obecnie jest klientem i jego upodobania bardzo liczą się na rynku. Lew Gudkow zauważa, że upadek kulturowego znaczenia pisarza w Rosji stanowi przyczynę wprowadzenia dystansu pomiędzy twórcami a czytelnikami:

То, что их объединяет, то, что характеризует 9/10 российских литераторов, вызвано утратой их культурной роли, катастрофическим падением интереса читателя к ним, с одной стороны, и ненужность для них самого читателя, с другой (*Современная русская литература: Ноев ковчег?* 2003, 204).

Oksana Robski od wielu lat bardzo aktywnie działa na rosyjskim rynku. W 1995 roku zaczęła wydawać kolorowe czasopismo „Sebastian” („Себастьян”), poruszające problemy związane z hodowlą psów. Trzy lata później otworzyła własny salon meblowy „Galeria O” („Галерея O”), a w 2001 roku szkołę ochroniarską dla kobiet „Nikita” („Никита”). W wywiadzie udzielonym gazecie „Itogi” („Итоги”) wyznała, że pracowała jako korespondent w gazecie „Moskiewski Kolejacz” („Московский железнодорожник”), jako archiwistka w sądzie, a także jako asystentka reżysera w cyrku. Zajmowała się również produkcją odzieży dla osób zatrudnianych do wykonywania prac domowych w rezydencjach rosyjskich oligarchów („Мажордом”) (*Есть ли жизнь на Рублевке?* [28. 02. 2018]). Wystąpiła także w filmie pod tytułem *Игра в шундай* (*Cios karate*) Andrieja Razumowskiego. Prowadziła programy telewizyjne: „Dla Ciebie” („Для тебя”) i „Życie kobiety” („Женская жизнь”) emitowane przez telewizję NTW (НТВ) oraz ATV. Brała udział w akcji promującej sieć restauracji McDonald’s w Rosji. Obecnie zajmuje się produkcją oraz sprzedażą dwóch rodzajów autorskich perfum: pierwszy nosi nazwę „Замуж за миллионера”, a drugi – „Gold”. Pisze scenariusze filmowe (film „Нереальная любовь” w reżyserii Armana Geworgiana), bierze udział w popularnych wydarzeniach kulturalnych skupiających rosyjską śmietankę towarzyską.

Pisarka w bardzo przemyślany sposób kształtuje swój medialny wizerunek. Przede wszystkim mistyfikuje niektóre fakty ze swej biografii. W jednym z wywiadów twierdzi, że dorastała w biednej, inteligentnej rodzinie moskiew-

szych pedagogów. Jej ojciec zmarł, kiedy Oksana była uczennicą szkoły podstawowej. Mama – nauczycielka matematyki – oddała się wychowaniu córki. Po zdaniu matury Oksana rozpoczęła studia na Wydziale Dziennikarstwa Moskiewskiego Uniwersytetu Państwowego, ale na liście studentów, którzy w tamtym czasie studiowali na Wydziale Dziennikarstwa, nie ma panińskiego nazwiska pisarki – Palanskaja (Бабицкий [28. 02. 2018]). Ostatecznie Robski porzuciła Uniwersytet i zapisała się na kurs reżyserski, ale ponieważ jej film, który został zgłoszony do ogólnorosyjskiego konkursu prac studenckich i debiutanckich „Święta Anna”, nie otrzymał pozytywnych recenzji, pisarka porzuciła również i to zajęcie.

Również związki z mężczyznami wpływają na medialny wizerunek autorki powieści *Casual*. Wiadomo, że w latach 90. poślubiła studenta Moskiewskiego Instytutu Samochodowego i Drogowego. Z powodu nadużywania przez niego alkoholu małżeństwo rozpadło się. Niedługo potem Robski ponownie wyszła za mąż za odnoszącego sukcesy biznesmena. Drugi mąż pisarki został zamordowany w niejasnych okolicznościach. W wywiadzie dla czasopisma „Moskiewski Komsomolec” („Московский комсомолец”) Robski stwierdziła: „(...) Время было такое, тогда всех убивали (...)” (Мельман [28.02.2018]). O okolicznościach, w jakich zginął jej mąż, krążą jedynie plotki. Mówi się na przykład, że mężczyzna został zabity w bójce. Mówi się również, że był wtedy pijany.

Nie ma jasności co do imienia drugiego męża Robski: w jednym z wywiadów pisarka twierdzi, że miał na imię Konstantin, w innym zaś, że Jakub (*Как прославилась Оксана Робски* [28.02.2018]). Pomimo wielu niejasności, jedna rzecz wydaje się być pewna: po zmarłym mężu autorka odziedziczyła spory majątek, który zainwestowała we własną działalność biznesową. Na temat trzeciego męża, Michaela, również niewiele wiadomo. Robski raz mówi o nim, że był niemieckim przedsiębiorcą, to znów, że Rosjaninem żydowskiego pochodzenia, który wyemigrował do Niemiec. Trzecie małżeństwo Robski zakończyło się rozwodem, ale po rozstaniu z mężem, jak możemy dowiedzieć się z mediów, jej własnością stała się ekskluzywna posiadłość przy Rublowce oraz nazwisko (*В самом гламурном доме Рублевки* [28.02.2018]).

Zamieszkanie w rezydencji na przedmieściach Moskwy poskutkowało tym, że czytelnicy zaufali autorce jako osobie obeznanej z życiem mieszkającej tam elity. Reklamując pierwszy utwór *Casual. Повседневное*, podkreślano, że autorka należy do tej samej grupy społecznej, co bohaterowie powieści.

Popularyzacja wizerunku pisarki w mediach stanowi część przemyślanego projektu literacko-biznesowego autorki, który wpisuje się w trwający od początku lat 90. proces komercjalizacji literatury rosyjskiej, posiadający zarówno swoich przeciwników, jak i zwolenników. Do tych pierwszych można zaliczyć Walentina Kurbatowa, który twierdzi, iż komercjalizacja literatury niszczy tożsamość kulturową Rosjan:

[...] мы безнадежно отрываемся от своего и мирового прошлого. Оно больше не творит в нас. Мы стали периферией самих себя, потеряв большой стиль,

здоровую опережающую мысль и литературную элиту, которая берется не самозванством, а дается читателем и несомненна для всех (*Современная русская литература: Ноев ковчег?* 2003, 207).

Do zwolenników komercjalizacji możemy zaliczyć Romana Arbitmana. Krytyk ten podkreśla, że wprowadzenie literatury na rynek stwarza równe szanse dla piszących:

Рынок дал одинаковый шанс на место под солнцем любому из пишущих, вне всякой зависимости от его ответа на сакраментальный анкетный вопрос: “Что вы делали в ночь с 19 на 21 августа?” Во времена стремительно подешевевших идеологий и резко вздорожавшего бакса “либералы” вместе с “патриотами” вдруг оказались в одинаковой стартовой позиции (*Современная русская литература: Ноев ковчег?* 2003, 194).

Są jednak i tacy, którzy uważają, że pora zaniechać sporów na temat literatury komercyjnej i zaakceptować ją jako fakt dokonany. Irina Rodnianskaja na przykład akcentuje konieczność zajęcia się badaniami literatury komercyjnej:

Существование толщи коммерческой литературы наряду с традиционно “высокой” литературной продукцией, ставящей перед собой иные, чем та, цели, я считаю явлением нормальным, заслуживающим внимания и изучения со стороны социологов, культурологов и прочих “ведов”, а также, порой, — непосредственного потребления искушенными читателями, членами “литературного сообщества” (*Современная русская литература: Ноев ковчег?* 2003, 227).

Zacytowane słowa badaczki niewątpliwie stanowią poważny argument przemawiający za tym, aby badać literaturę „komercyjną”, w tym również powieści Oksany Robski, cieszące się wielką popularnością wśród czytelników. Niemal natychmiast po ukazaniu się pierwszego utworu Robski na rosyjskim rynku pisarka stała się celebrytką, częstym gościem programów telewizyjnych, w których popularyzowano styl glamour wśród współczesnych Rosjan.

Warto zaznaczyć, że słowem glamour w przeszłości określano niezwykle piękną kobietę. Jak stwierdza Władysław Kopaliński, „mogła nią być aktorka lub modelka pełna osobistego uroku i wdzięku, połączonego ze szczególną atrakcyjnością fizyczną i seksualną” (Kopaliński 2007, 212). Współcześnie za pożyczaniem tym można nazwać, na przykład, styl urządzania wnętrz. Według Konstantina Toczyłowa glamour to również rodzaj masowej ideologii, która uznanie dla tradycyjnych wartości estetycznych zastępuje fascynacją powierzchownym blaskiem (Точиллов [28.02.2018]). Jeśli przyjąć, że glamour jest rodzajem ideologii, to warto zaznaczyć, że charakteryzuje się otwartością, i elitarnością zarazem, co zostało zaprezentowane w podręczniku Oksany Robski *Гламурный дом* przeznaczonym dla tak zwanego „czytelnika statystycznego”. Autorka wymienia w nim marki ekskluzywnych tkanin, mebli oraz innych elementów dekoracyjnych, sugerując, że każdy Rosjanin może je mieć. W rzeczy-

wistości jednak większość przytaczanych tam nazw produktów dla przeciętnego czytelnika brzmi obco. Z kolei w poradniku *Рублевская кухня* pisarka przekonuje, że każdy może gotować jak rosyjscy oligarchowie, a tym samym cieszyć się kawalkiem Rublowki we własnym mieszkaniu. W rzeczywistości, jak można przypuszczać, tylko nielicznych Rosjan stać na prezentowane tam produkty spożywcze.

Jednym z najważniejszych problemów w powieściach Oksany Robski jest wpływ kultury masowej na społeczeństwo rosyjskie. Ale stosunek Robski do kwestii związanych z powszechnym konsumpcjonizmem nie jest jednoznaczny. Z jednej strony pisarka widzi w nim zagrożenie dla wartości duchowych człowieka, z drugiej – z powodzeniem korzysta z możliwości, które daje wolny rynek. Dzięki umieszczanym w tekstach literackich Oksany Robski autentycznym nazwom towarów handlowych, jej powieści dają szansę czytelnikowi na zetknięcie się ze światem rosyjskich nowobogackich – światem przepełnionym blaskiem drogocennych kamieni i blichtrzem luksusowych aut. Dodajmy, że nawet prosty zakup książki Oksany Robski, której nazwisko jest dziś marką kojarzącą się z wykwintnymi produktami, oferuje nie tylko atrakcyjną lekturę, ale również fikcyjne zameldowanie się na Rublowce.

Problem konsumpcjonizmu w powieściach Robski wiąże się z problemem tożsamości kobiet we współczesnym społeczeństwie. W utworze *Casual. Повседневное* autorka pokazuje, że budowanie kobiecej tożsamości odbywa się dziś zgodnie z recepturami zawartymi w kolorowych czasopismach. A zatem, współczesnymi znakami tożsamości nowobogackich Rosjank są nowoczesnie i z przepychem urządzone domy, drogie meble, luksusowe auta, ubrania szyte przez najdroższych projektantów, operacje plastyczne przeprowadzane w prywatnych klinikach oraz zakupy w nowojorskich butikach. Wszystko to tworzy system najbardziej cenionych przez rosyjskie milionerki wartości. Zygmunt Bauman, który analizował kondycję jednostki i społeczeństw w kulturze masowej konsumpcji, twierdzi, iż przedmioty odgrywają w tym świecie rolę nadrzędną, ich posiadanie może przesądzać o „być lub nie być” jednostki. Konsumpcja stała się wartością i warunkiem koniecznym w procesie budowania własnego ja. Zdaniem badacza, w poszukiwaniu odrębności i autentyzmu niechybnie docieramy „na globalne targowisko, gdzie trwa hurtowa sprzedaż «jedynych w swoim rodzaju» przepisów na indywidualność i gdzie wszystkie eksponowane na lądach tożsamościowe modele do składania projektowane są wedle najnowszej obowiązującej mody i produkowane na masową skalę” (Bauman 2007, 14-16).

Główną bohaterkę powieści *Casual. Повседневное* wyróżnia umiejętność upodabniania się do mężczyzn. Paradoksalnie jednym z wyznaczników współczesnej kobiecości jest „męski” sposób bycia. Po pierwsze, bohaterka prawie nigdy nie ujawnia swoich emocji, przy czym jest to również kwestia wstrzykiwanego pod skórę twarzy botoksu. Botoks zmienia bohaterkę w nierealną postać – Fantomasa: „Морщины исчезли. Мышцы атрофировались. Кукольное лицо девочки с голубыми волосами. А когда улыбаюсь – Фантомас из детской страшилки: старательно растянутые губы и неподвижные

стеклянные глаза” (Робски [28.02.2018]). W utworze Robski botoks jest nieodłącznym atrybutem żon rosyjskich oligarchów – kobiet, które hołdują jedynie powierzchownemu pięknu. Wstrzyknięty pod skórę twarzy, nie tylko paraliżuje zdolność do okazywania emocji, ale również chroni przed upływem czasu, czyniąc z bohaterki *Casual. Повседневное* postać ponadprzeciętną – swoistego „nadczołowieka”. Dodajmy, że po wydaniu powieści pojawiły się pogłoski, jakoby prawdziwe żony rosyjskich oligarchów wysłały list do kanału telewizyjnego HTB, w którym oskarżyły Oksanę Robski o wytworzenie fałszywego obrazu życia na Rublowce. Co najbardziej interesujące, szczególnie nie spodobała się zawarta w utworze informacja o tym, że oligarchowie wypłacają swoim żonom specjalną pensję – 2000 dolarów na miesiąc. W liście do redakcji „prawdziwe żony” rzekomo piisały:

Это смешно читать [...] на месяц? Да этого не хватает даже на день. [...] После этой дурацкой книжки наши мужья стали над нами издеваться: вот, мол, попрошу у этой... кефирной бизнесменши телефончики ее подружек, которые могут прожить на две тысячи долларов в месяц (*Пролетарская писательница...* [28.02.2018]).

W liście oskarżono pisarkę również o to, że: „[...] она занизила стоимость жизни и девальвировала цену их женских услуг” (*Пролетарская писательница...* [28.02.2018]). Autorki listu, chcąc upokorzyć pisarkę, w rzeczywistości upokorzyły same siebie, ale o niekompetencję w opisywaniu życia nowobogackich obwinili powieściopisarkę również niektórzy „prawdziwi mężowie”, co jedynie wzmocniło mit „nowych Rosjan”:

Хоть я и не большой знаток шоппинга – писал Alfred Koch –, но знаю, что настоящая “рублевская жена” (Боже, какая дичь) предпочитает затариваться не в московских бутиках, где все втридорога и коллекции, как правило, прошлогодние, а в Милане и Лондоне. Ювелирку покупают не здесь, а в Париже, на Вандомской площади. Мужские вещи лучше брать в том же Лондоне, на Нью Бонд Стрит, или в Нью-Йорке, в Bergdorf Goodman на Пятой авеню или в бутиках на Мэдисон, и т.д. Несоответствие масштабов денег также характерная черта произведений Робски. Например, за пятьдесят тысяч можно завалить человек десять, а не одного (...)” (Koch [01.01.2018]).

Warto podkreślić, że „nowi Rosjanie” są również bohaterami powieści Wiktora Pielewina. Pielewin tym jednak różni się od Robski, że w swoich utworach kpi z obyczajów najzamożniejszych Rosjan. Na przykład w *Generation P* autor ukazuje karykaturalny sposób prowadzenia interesów przez „nowych Rosjan”, którzy zupełnie nie respektują reguł handlowych. Osoby mieniające się fachowcami od reklamy w rzeczywistości są sprytnymi oszustami, którzy wyludniają od przedsiębiorców pieniądze. Koledzy głównego bohatera przywołanej powieści, Wawilena Tatarskiego, z agencji reklamowej jadą na spotkanie

z klientem wypożyczonymi mercedesami, które zaraz muszą zwrócić właścicielowi. Do biura wracają więc autobusem.

Przywoławszy Pielewina, podkreślmy także, że jako jeden z pierwszych pisarzy w latach 90. zastosował metodę „lokowania produktu” w powieściach. Na przykład w *Generation P* pojawia się samochód Mercedes. Wspomniany Tatarski tworzy dla pieniędzy scenariusze reklamowe. W jednym z nich popularyzuje drogie auto. W tym celu wykorzystuje dyskurs biblijny, sytuując go w kontekście nieadekwatnych treści:

Плакат (сюжет клипа): длинный белый лимузин на фоне Храма Христа Спасителя. Его задняя дверца открыта, и из нее бьет свет. Из света высовывается сандалия, почти касающаяся асфальта, и рука, лежащая на ручке двери. Лица не видим. Только свет, машина, рука и нога. Слоган:

Христос Спаситель
Солидный Господь для солидных господ.

Вариант:
Господь для солидных господ (Пелевин, 2003, 177).

Na podstawie przytoczonego scenariusza można stwierdzić, że przedmiot konsumpcji (w tym przypadku Mercedes) został podniesiony do rangi emanujących światłem wartości duchowych, a więc świat materialny zajął miejsce *sacrum*. Jak pisze Andrzej Dudek, ten obrażający uczucia religijne klip został użyty przez twórcę do diagnozy mentalności współczesnej rosyjskiej klasy średniej, którą cechuje to, że symbole religijne są przez nią postrzegane w kategoriach marketingowych (Dudek 2005, 79).

Zaryzykujemy stwierdzenie, iż we współczesnej kulturze konsumpcyjnej samochód marki Mercedes jest symbolem dobrobytu. Istnieje pewna analogia między sytuacją obecną a tą, która istniała w Rosji u schyłku ZSRR. I dziś, i wtedy takich symboli było bardzo wiele, choć obecnie te komunistyczne „szczyty marzeń” mogą wywoływać co najmniej uśmiech na twarzy. Dla Rosjanina żyjącego w latach 70. i 80. dobrami konsumpcyjnymi, których posiadanie stanowiło znak wysokiego statusu społecznego, były między innymi: rosyjski samochód Wołga w garażu, czechosłowacki segment w salonie i komplet wypoczynkowy z NRD w sypialni. O marzeniu obywatela Związku Radzieckiego, by mieć porcelanowy serwis do kawy wyprodukowany w Polsce, dowiadujemy się chociażby ze słynnego radzieckiego filmu pod tytułem *Ирония судьбы или с легким паром*. Podobieństwo między ówczesnym i obecnym czasem wynika ze specyfiki kultury masowej, której cechą charakterystyczną jest swoista powtarzalność. Jak zauważa Marek Krajewski:

Współczesna kultura popularna, podobnie jak dawniej mit czy tradycja, opiera się na repetycji, ale jej przedmiotem coraz rzadziej jest to, co wobec tego rodzaju kultury zewnętrzne, coraz częściej zaś to, co uczyniła ona swoją częścią, przedmiotem czy tematem. Choć oznacza to, iż staje się w coraz większym stopniu autoreferencyj-

na, to jednocześnie nie alienuje się ona wobec rzeczywistości, ponieważ ta ostatnia coraz bardziej upodabnia się do tego co popularne, popularyzuje się, zostaje podporządkowana logice i regułom, które rządziły dotąd enklawami rozrywki i konsumpcji (Krajewski 2005, 210).

Rosyjska kultura masowa czeka na utwory Oksany Robski. Być może okaże się, że nie będą to utwory najwyższych lotów, ale umiejętność kreowania wizerunku medialnego oraz pracowitość autorki *Casual*. *Повседневное* zapewni jej zainteresowanie czytelników i dobrą sprzedaż. W realiach wolnego rynku ogromną rolę odgrywa marka towaru, czyli – w tym przypadku – imię i nazwisko pisarki.

LITERATURA

„(...) *Как прославилась Оксана Робски*”: „Знай как”, 24 июня 2007. www.znaikak.ru/robskio [dostęp: 28.02.2018].

Bauman Zygmunt: *Пłynне życie*. Kraków 2007.

Dudek Andrzej: *Міędzy groteską a rzeczywistością wirtualną. Wiktor Pielewin „Generation P”*, [w:] *Humanistyka sławistyczna dziś. Nowe spojrzenia i stanowiska*, red. L. Suchanek, Prace Komisji Słowian, t. IV. Kraków 2005.

Kopaliński Władysław: *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych z almanachem*. Warszawa 2007.

Krajewski Marek: *Kultury kultury popularnej*. Poznań 2005.

Мельман А.: *Оксана Робски: „Я давно сошла с ума”*: „Московский комсомолец”, 18 августа 2005, http://allrus.info/main.php?ID=237656&arc_new=1 [dostęp 28.02.2018].

Wołodźko-Butkiewicz Alicja: *„Projekty literackie” Borysa Akunina*. „Przegląd Rusycystyczny” 2003, z. 1(101).

Wołodźko-Butkiewicz Alicja: *Rosyjska powieść popularna lat 90. Fenomen Aleksandry Marininej*, [w:] *Rosyjskie ślady Andrzeja Drawicza*, red. A. Wieczorek. Opole 1999.

Бабицкий А.: *Оксана Робски - летописец Рублевки*: „LuxuryNet”, 6 июля 2008. www.luxury.net.ru/bomond/546.html [dostęp: 28. 02. 2018].

В самом гламурном доме Рублевки: жильё Оксаны Робски. http://ivona.bigmir.net/house/celebs_houses/346963-V-samom-glamurnom-dome-Rublevki--Zhil-e-Oksany-Robski [dostęp: 28.02.2018].

Есть ли жизнь на Рублевке?: „Итоги” № 23/469 (06.06.05). <http://www.itogi.ru/archive/2005/23/66281.html> [dostęp: 28. 02. 2018].

Кох А.: *Литература победившего лавочника*. „Полит.ру”, 25 октября 2005, www.polit.ru/fiction/2005/10/25/koh_robski.html [dostęp: 01.01.2018].

Пелевин Виктор: *Generation II*. Москва 2003.

- Пролетарская писательница гламурных бульонных кубиков: „ИА «Стрингер»”*. 18 августа 2005, www.stringer.ru/publication.mhtml?Part=38&PubID=4556) [dostęp: 28.02.2018].
- Робски Оксана: *Casual. Повседневное* [online] <http://knijky.ru/books/casual-povsednevnoe> [dostępny: 28.02.2018].
- Современная русская литература: Ноев ковчег?*, [w:] *Русская литература XX века в зеркале критики*. Хрестоматия. Москва – Санкт-Петербург 2003.
- Точилов К.: *Гламур как эстетический феномен: генезис и исторические модификации*, автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук. <http://www.dslib.net/estetika/glamur-kak-jesteticheskij-fenomen-genezis-i-istoricheskie-modifikacii.html> [dostęp: 28.02.2018].

LITERATURA
I INNE (KON)TEKSTY

КУПРИНСКИЙ ТЕКСТ В АЛМАЗНОЙ КОЛЕСНИЦЕ БОРИСА АКУНИНА

The Kuprin's text in *The Diamond chariot* by Akunin

The article is devoted to two literary masterpieces, which are as follows: a short story of the classic Alexander Kuprin and a novel of the modern writer Boris Akunin. The piece of work by Akunin *The Diamond Chariot* is considered in the context of intertextual ties with the short story by Kuprin *Staff Captain Rybnikov*. The Intertextual ties with the pretext are revealed at many layers of *The Diamond chariot*. They are connected with the character of the Japanese spy, who acts in the both works under the name Vasiliy Rybnikov. Besides in the novel by Akunin we observe similarities of scenes and situations as well as treatment of various types of arts, which is typical of the Kuprin's prose, in particular in the short story *Staff Captain Rybnikov*.

Keywords: Alexander Kuprin, Boris Akunin, Staff Captain Rybnikov, The Diamond chariot, Intertextual

Заглавие нашей статьи связано с относительно новой теорией и издревле существующей в литературе практикой интертекстуальности. Термин интертекстуальность был введён, как известно, во второй половине XX века знаменитым теоретиком постструктурализма Юлией Кристевой для обозначения связей между разными текстами, указывающими на явные или неявные ссылки друг на друга¹ (Жданова 2015, 73). Одновременно возник интерес учёных к этой проблеме, обоснованный возросшей ролью средств массовой коммуникации, распространением массовой культуры, и осознанием того, что, в общем, всё уже было сказано (Ковтун, Богданова 2014, 14-25). А если было сказано, интересно установить, кем и как было пересказано?

¹ Впервые термин интертекстуальность прозвучал в докладе на семинаре Роллана Барта, а затем был окончательно оформлен в статье *Бахтин, слово, диалог и роман*, опубликованной впервые в журнале «Critique».

Стоит обратить внимание на то, что теория интертекстуальности является ничем иным как «обновлением», или же разновидностью компаративистики, традиционной «контактологии», предметом изучения которой являются литературные влияния, поиски сходств (общих мест) и различий между разными произведениями и литературами. «Обновление» традиционной компаративистики заключается в исследовании механизмов межтекстовых связей, в научном осмыслении значения знакомых уже тем, заглавий, сюжетных линий, художественных образов, их роли и места в структуре и семантике изучаемого произведения.

Российский лингвист, Валерия Чернявская, следуя Юлии Кристевой и развивая её мысль, пишет, что «интертекстуальность выступает как текстовая категория и особое качество определённых текстов, взаимодействующих в плане содержания и выражения с иными текстовыми целыми или их фрагментами» (Чернявская 2007, 17). Учёная ссылается также на Ренату Лахманн, которая различает онтологический и дескриптивный текстовые аспекты, то есть 1) диалогичность как всеобщее измерение, его имплицативную имманентную структуру, 2) диалогичность как особый способ организации содержания, как диалог с определённой чужой смысловой позицией, т.е. собственно интертекстуальность; текст содержит конкретные и явные отсылки к отдельным предтекстам (группам предтекстов) и/или, лежащим в их основе смысловым кодам (Чернявская 2007, 17).

В случае с Борисом Акуниным (Григорием Чхартишвили) несомненно превалирует второй аспект. В произведениях современного автора имеем дело со многими отсылками к разным предтекстам и «лежащим в их основе смысловым кодам».

Предметом нашего изыскания является, отмеченная многими исследователями и читателями проблема присутствия и функционирования купринского текста в акунинской диалогии *Алмазная колесница*. Связь между обоими текстами обнаруживается на всех уровнях, начиная с непосредственного заимствования Б. Акуниным фамилии, имени и отчества купринского героя. Затем Акунин цитирует дословно первые абзацы *Штабс-капитана Рыбникова*: далее идёт пересказ фрагментов претекста. Современный автор занимает у Куприна мотивно-тематическую и сюжетную линии, а также вводит схожие ситуации. Интертекстуальные связи можно обнаружить и на стилистически-языковом уровне произведения. Интертекстуальность *Алмазной колесницы* повторяет купринскую писательскую стратегию, направленную на обращение к чужим текстам и разным видам искусства.

Проблеме интертекстуальности прозы Куприна посвятила несколько статей, вылившихся в итоге в диссертацию, украинская исследовательница Наталия Соценко, которая сделала ряд интересных наблюдений, в частности, по поводу автоинтертекстуальности и по поводу

интермедиальности/«синкретической интертекстуальности» (см. гл. II: *Мир театра и мир как театр*), и литературно-музыкального интертекста в прозе автора *Гранатового браслета* (гл. IV) (Соценко, 2008, 47, 125). В рамках экфрасиса рассматриваются автором диссертации такие произведения, как: *Картина*, *Сказка*, *Погибшая сила*. Соценко определяет функцию и толкует смысл обращения к живописи в названных произведениях. Приведём её рассуждения по поводу новеллы *Погибшая сила*, в которой присутствует целый ряд интертекстуальных связей:

Смыслообразующим центром новеллы *Погибшая сила* является описание двух полотен художников Савинова и Ильина, а также серии пейзажных картин, возникающих в памяти и воображении одного из художников, созданных в духе Писсарро и Клода Моне. Экфрасис росписи запрестольной стены вызывает ассоциации с картиной Рафаэля «Сикстинская мадонна», Врубеля «Богоматерь с младенцем», Васнецова «Богоматерь». Икона, написанная современным мастером и отражающая его мироощущение с учетом современной техники живописи, утратила свое основное назначение способность позитивного влияния на воспринимающее сознание. Смысл названия новеллы соотносится с силой древней иконы, а не только судьбой художника Ильина. Сюжет ненаписанной картины Ильина соотносим с полотнами Верещагина «Апофеоз войны», Васнецова «После побоища Игоря Святославича с половцами», Ван-Гога «Вороны над полем пшеницы». Цветовая гамма и сюжет (Христос, парящий над миром, обезображенным войной) характерны для произведений экспрессионистов, которые стремились выразить свои чувства яркими, контрастными красками и гротесковыми изображениями. В качестве претекстов писатель использовал произведения живописи разных эпох и направлений (Соценко 2015).

В этом же ключе интерпретируется и музыкальный экфрасис в прозе Куприна. «Таким образом, Куприн экспериментирует на семантическом поле интертекстуальности, включая в свои произведения артефакты, относящиеся к разным жанрам и направлениям искусства» (Соценко 2015). Соценко подчёркивает, что писатель ссылается на традицию на всех уровнях текста, начиная с художественных принципов изображения, характерных для разных литературных направлений, и заканчивая лексико-стилистическими опытами. Можно согласиться с обобщающим мнением исследовательницы о специфике образной системы Куприна, который, используя коллаж, монтаж и интертекстуальность, создавал не типы, а архетипы. «Для каждой группы произведений в зависимости от мотивов, образов, ситуаций писатель отбирал претексты, учитывая их жанровые особенности, технические приемы и этико-эстетические принципы автора-предшественника» (Соценко 2015). В рассматриваемом исследовании подчёркивается, что с самого начала в творчестве Куприна очень важную роль играл интертекст. Соценко перечисляет целый список западно-европейских

и русских писателей-доноров и анализирует мотивную структуру избранных произведений Куприна в отношении того или иного претекста.

Как уже было сказано, в творчестве Куприна можно наблюдать изобилие автоцитат и реминисценций его собственных текстов. Автоцитаты выступают в большом количестве и в новелле *Штабс-капитан Рыбников*, высоко ценимой Максимом Горьким, а также самим Куприным, считавшим этот рассказ одним из своих лучших произведений. В нём автор делает ряд отсылок к собственному творчеству, в частности, к роману *Поединок*. Автоинтертекстуальные связи относятся к системе художественных образов, мотивов, ситуаций и других элементов произведения. Протагонист *штабс-капитан Рыбников* – своего рода лакмусовый индикатор: его личность вбирает в себя черты многих офицеров русской армии – героев *Поединка* (полковник Шульгович, ефрейтор Шаповаленко, поручик Веткин) и героев других произведений военного цикла). Кроме того, в рассказе/новелле Куприна имеются, как справедливо замечает Наталия Соценко, аллюзивно-цитатные связи с образами гоголевских (Хлестакова), толстовских (Тимохин и Тушин) и щедринских героев (*Органчик из Истории одного города*). Именно наличие интертекстов в произведениях Куприна вызывает интерес к его творчеству других литераторов, также представителей киноискусства и театра (Szymonik 2015).

Важно отметить, что у Куприна значительное место занимает диалог. В этой связи можно говорить об элементах драматургической поэтики в его творчестве. На данную особенность купринской прозы обратила внимание, ещё в 70-е годы XX века польская исследовательница Ирена Фиялковска-Яняк, в статье *Opowiadania sceniczne Aleksandra Kuprina* (Fijałkowska-Janiak 1977). На примере таких рассказов, как *Странный случай* (1896), *Сильнее смерти* (1897), *Травка* (1912), автор поднимает характерную для поэтики модернизма проблему стирания жанровых границ. По мнению Фиялковской-Яняк, названные произведения являются примерами замены классического рассказа о мире на презентацию мира, что свидетельствует о их близости к драматическим произведениям. Следует добавить, что подобная художественная стратегия обнаруживается и в рассказе *Штабс-капитан Рыбников*.

Как известно, диалог – это не только единица структурной системы языка, но и средство художественной образности, образный «материал», в котором скрыта душа автора. Ситуационный характер диалога в творчестве Куприна обретает зачастую трагическое звучание. С целью его усиления герои писателя цитируют слова и мысли из известных драматургических произведений. Стоит обратить внимание и на функциональный характер музыкальных и живописных мотивов в художественной прозе писателя.

Таким образом, Куприн не только интертекстуален, но и интермедиаален. Несомненно, отсылки Куприна к своим и чужим произведениям в новелле *Штабс-капитан Рыбников* повлияли на то, что

Акунин для своей *Алмазной колесницы* выбрал именно этот текст. Тип купринского героя во многом отвечает концепции Василия Рыбникова – главного персонажа первой части романа Акунина. Поэтому интересно проследить сходства и различия между героями обоих произведений, сравнить их поведение, особенно в экстремальных ситуациях. Как пишет Дарья Папкина, «связи между персонажами представляют собой одну из наиболее интересных и малоизученных сторон интертекстуальности (...) Такой тип межтекстовой связи можно обозначить как *интерфигуральные аллюзии*» (Папкина 2003, 81).

Этого типа связи обнаруживаются и в акунинском романе. Повторяя/копируя имя, отчество и фамилию купринского героя, Акунин наделяет «копию» сходными чертами внешнего и внутреннего облика. Приведём примеры:

День у Василия Александровича поначалу складывался самым обычным образом, то есть ужасно хлопотно. Доехав на извозчике до центра города, далее он перемещался исключительно пешком и, несмотря на хромоту (штабс-капитан заметно приволакивал правую ногу), успел посетить невероятное количество мест (Акунин 2014, 7).

В 3 часа 15 минут вошёл офицер, коему дана кличка «Калмык». (Штабс-капитан с воротником интендантского ведомства, прихрамывает на правую ногу, небольшого роста, скуластый, волосы чёрные» (Акунин 2014, 16).

У Куприна читаем:

Повсюду: на улицах в ресторанах, в театрах, в вагонах конок появлялся этот маленький, черномазый, хромоый офицер, странно болтливый, растрёпанный и не особенно трезвый, одетый в общеармейский мундир со сплошь красным воротником – настоящий тип госпитальной, военно-канцелярской или интендантской крысы (Куприн 1958, 6).

В лице его поражало Щавинского то разное впечатление, которое производили его фас и профиль. Сбоку это было обыкновенное русское, чуть-чуть калмыковатое лицо: маленький выпуклый лоб под уходящим вверх черепом, русский бесформенный нос сливой, редкие, жесткие черные волосы в усах и на бороденке, с сильной проседью, тон лица темно-желтый от загара... (Куприн 1958, 12).

У Акунина, как и у Куприна, характеристика героя даётся сначала с точки зрения повествователя, а затем героя. В *Алмазной колеснице* она появляется в документе, составленном старшим филером Смуровым. В *Штабс-капитане Рыбникова* речь идёт о наблюдениях журналиста Щавинского. Щавинский отмечают «калмыковатое лицо» Рыбникова; подробное описание профиля является подтверждением и своего рода доказательством верности восприятия. Смуров же прямо называет героя Акунина «Калмыком»; функциональная форма служебной записки

требует сжатости. Важно отметить и то, что в его записке, как и в высказывании повествователя-рассказчика, указывается на хромоту Рыбникова.

Если говорить об авторском повествовании, то надо подчеркнуть, что в обоих случаях видно сходство поведения акунинского Рыбникова с героем Куприна. Вслед за автором *Поединка* Акунин демонстрирует подвижность и суетливость протагониста.

Некоторые параллели мы можем заметить между фельетонистом Владимиром Щавинским и Эрастом Фандориным, которые выступают в роли детективов. Щавинский, подозревая, что Рыбников японский шпион, пытается решить проблему в психологическом поединке. Акунин развивает этот сюжет: его штабс-капитан не только агент, но и диверсант – он взрывает железнодорожную магистраль на Тезоименитском мосту, снабжающую русский фронт: «Новейшие тяжелые орудия, предназначенные для Маньчжурской армии, сорвались с платформы и частью утонули, частью были раскиданы по мелководью» (Акунин 2014, 42). В результате катастрофы погибло много людей: «Раненых уже унесли, но на песке, прикрытая брезентом, лежала длинная шеренга мертвецов. (Акунин 2014, 42). Разоблачением и поимкой вредителя, который доставляет и оружие эсерам, занимается Особый отдел, а также инженер Эраст Фандорин, наделенный автором детективными способностями.

Диверсионная и революционная деятельность акунинского Рыбникова связана с мотивом отца - штабс-капитан получает от своего отца письмо, содержащее похвалу и «моральную» поддержку. С этим письмом читатель знакомится. Потом в заключении японец пишет отцу, но о чём он пишет, мы не знаем (содержание письма не приводится), однако мы можем догадываться, что герой извещает родителя о выполнении заданий и о предстоящей смерти.

У Куприна мотив отца отсутствует, зато в обоих произведениях есть мотив зашифрованных телеграмм, получаемых агентами из Иркутска. Эта информация содержится в первых абзацах интерпретируемых произведений (напомним, что Акунин полностью переписывает начало купринского *Штабс-капитана Рыбникова*). Но это не всё; в *Алмазной колеснице* упомянутый мотив разрастается, наполняясь новыми пародийными значениями. Акунинский штабс-капитан отправляет «две депешки: одну местную на станцию Коллино, другую дальнюю в Иркутск» (Акунин 2014, 20). На телеграфе он скандалит по поводу высокой оплаты за последнюю. Потом посылает ещё срочную телеграмму в Париж и, несмотря на то, что эта телеграмма обходится ему в три раза дороже иркутской, ведет себя смирно. Всё это происходит после того, как Евстратий Мыльников, начальник службы наружного наблюдения Особого отдела Департамента полиции, узнаёт о смерти двух своих сотрудников.

Важным аспектом в обоих произведениях стала ситуация на русско-японском фронте и сопутствующий ей мотив контрразведки. Японский агент в рассказе Куприна был пойман случайно, без участия спецслужб. Он выдаёт себя в публичном доме. Эту ситуацию развивает и обыгрывает Борис Акунин. В *Алмазной колеснице* знакомый генерал говорит Фандорину:

Если б вы знали, милый мой, в каком бедственном состоянии пребывает наша система контршпионажа! В действующей армии кое-как ещё наладилось, но в тылу – мрак и ужас, Японские агенты повсюду, действуют нагло, изобретательно, а ловить мы их не умеем. Опыта нет (Акунин 2014, 37).

Стоит заметить, что у Куприна подобная критика высказывается в адрес русских офицеров:

И это русские офицеры! Посмотрите на этот тип (имеется в виду Рыбников – D.S.). Ну, разве не ясно, почему мы проигрываем сражение за сражением? Тупость, бестолковость, полное отсутствие чувства собственного достоинства (Куприн 1958, 7).

Приведенное мнение принадлежит штабным офицерам, о которых авторский повествователь говорит с нескрываемой иронией: «чистенькие, выхоленные» и которые понятия не имеют о том, что, «разыгрывающий карикатуру на русского офицера» Рыбников – японский шпион.

Другого мнения о Рыбникове придерживается Щавинский, угадывающий в штабс-капитане японского агента. Петербургский фельетонист восхищается его храбростью и дерзостью.

(...) каким невообразимым присутствием духа должен обладать этот человек, разыгрывающий с великолепной дерзостью среди бела дня, в столице враждебной нации, такую злую и верную карикатуру на русского забубенного армейца! Какие страшные ощущения должен он испытывать, балансируя весь день, каждую минуту над почти неизбежной смертью (Куприн 1958, 19-20).

Применяя постмодернистскую стратегию, Акунин деконструирует рассказ Куприна и создаёт новое произведение, используя, как правило, в пародийном измерении некоторые мотивы. Итак, достаточно банальную ситуацию поимки японского агента у Куприна (Рыбников, выскочив через окно, сломал себе ногу, и это помогло сыщику Лёньке поймать его).

Штабс-капитан не сопротивлялся, глаза его горели непримиримой ненавистью, но он был смертельно бледен, и розовая пена пузырьками выступала на краях его губ.

– Не давите меня, – сказал он шепотом – я сломал себе ногу (Куприн 1958, 4, 45).

Пародируя Куприна, Акунин изображает «красивую» смерть пойманного и посаженного в тюрьму Рыбникова:

Рыбников содрал пластырь. Под которым оказалась узкая бритва. Сел поудобней и стремительным круговым движением сделал надрез по периметру лица. Зацепил ногтями кожу и, сорвал её всю, от лба до подбородка, а потом, так и не произнося ни единого звука, полоснул себя лезвием по горлу (Акунин 2014, I, 194).

Заметим, что в экстремальном положении герой Акунина проявляет огромную силу духа и молчаливо переносит причиняемую боль, не страшась предстоящей смерти. Купринский Рыбников в финальной сцене, несмотря на чувство ненависти к русским, лишен прежней храбрости, он даже просит Лёньку не давить его, так как ему больно.

Некоторые параллели между интерпретируемыми произведениями можно заметить в изображении функции музыки. Подобно Куприну, Акунин пародирует литературный мотив влияния музыки на слушателей. Астралов объясняется своей жене в любви, исполняя в вагоне поезда два фрагмента музыкальных произведений: арию из оперы Доницетти *Любовный напиток* и каватину графа Альмавивы из оперы Россини *Севильский цирюльник*. Права Наталия Соценко, что имя героини Акунина – Лидия Львовна – аллюзия на новеллу Куприна *Сказка*. Справедливым является и ее замечание насчёт живописных мотивов в романе Акунина, отсылающих читателя к творчеству Рубенса. Речь идёт о копиях французских художников – Антуана Ватто и Оноре Фрагонара (копии картин этих художников висят в заведении графини Бовада).

Алмазную колесницу с купринским *Штабс-капитаном Рыбниковым* связывает и жанровый синкретизм. Куприн соединяет «исторический» рассказ о русско-японской войне с анекдотом и элементами детективного романа. В рамках анекдота можно интерпретировать события, завершающие рассказ. В течение всего действия Рыбников является в двух ипостасях, с одной стороны, как человек несуразный, наивный и беззащитный (авторский нарратив), с другой, как человек «сильный духом», постоянно балансирующий между жизнью и смертью (в оценке репортёра-сыщика Шавинского). На связь с историческим жанром указывают упоминания о сражениях при Ляояне, Мукдене и Цусиме. Акунин, подобно Куприну, соединяет в своем произведении черты детективного и исторического романов. Его сюжетную основу составляют «диверсия, слежка, (...) головоломка. Эти мотивы указывают на пародирование шпионского детектива и романа-загадки», – утверждает Соценко (Соценко 2015, 109).

Подводя итоги, отметим, что купринский текст функционирует у Акунина в виде фрагментарных цитат, копирований (заимствований и реминисценций) или неточных повторов сцен, образов и ситуаций. В процессе деконструкции претекста создаётся новый пародийный по отношению к нему текст. Но главное отличие двух писателей в их творческом методе: модернист Куприн и постмодернист Акунин различаются в подходе к изображаемым обстоятельствам, в осмыслении описываемых явлений, но сходятся в иронической трактовке ситуаций, некотором сожалении по поводу слабости российских государственных институтов.

ЛИТЕРАТУРА

- Акунин Борис: *Алмазная колесница* в двух томах. Москва-Захаров 2014.
- Арнольд Ирина: *Читательское восприятие интертекстуальности и герменевтика*, [в:] Смирнов И.П. *Порождение интертекста. Элементы интертекстуального анализа с примерами из творчества Б.Л. Пастернака*. Санкт-Петербург 1995.
- Безруков Андрей: *Рецепция художественного творчества: функциональный подход*, Гиперион, Санкт-Петербург 2015.
- Безруков Андрей: *Философская эстетика постмодернизма*, «Филологические науки. Вопросы теории и практики», Тамбов 2016 № 11(65): в 3-х ч. Ч.3, с. 14-16.
- Жданова Анна: *Особенности проявления интертекстуальности в публицистическом тексте*, Учёные Записки Казанского Университета 2015, том 157, кн. 4 Гуманитарные науки.
- Жолковский Александр: *Блуждающие сны и другие работы*. Москва 1994.
- Ильин Илья: *Стилистика интертекстуальности: теоретические аспекты*, [в:] *Проблемы современной стилистики*. Сборник научно-аналитических трудов. Москва 1989.
- Интертекстуальные связи в художественном тексте*. Межвузовский сборник научных трудов. Санкт-Петербург 1993.
- Ковтун Наталья, Богданова Ольга: *Коммуникативные стратегии в «миддл-литературе» рубежа XX – XXI вв.: случай Л. Улицкой*, Вестник СПбГУ. Серия 9. 2014, № 1, с. 14-25.
- Куприн Александр: *Собрание сочинений*, т.4 Произведения 1905-1914. Государственное издательство Художественной Литературы, Москва 1958.
- Лотман Юрий: *Внутри мыслящих миров. Человек – Текст – Семьосфера – История*. Москва 1996.
- Папкина Дарья: *Типы литературных аллюзий*, Вестник Новгородского Государственного Университета 2003, № 25, с. 78-82.
- Рубен Ишханян: *Понятие языка в эпоху постмодернизма* http://samlib.ru/i/ishhanjan_r/language.shtml [доступ 23.03.2018].

- Соценко Наталия: *У истоков художественного мира А.И. Куприна: коллизии, мотивы, интертекст прозы 1889 – 1896-х годов*, Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. Харьков 2005. № 666: Серія філологія. Вип. 45, с. 94-97,
- Соценко Наталия: *Специфика и функции интертекста в ранней прозе Куприна*, Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. Харьков 2006. № 727: Серія філологія. Вип. 47, с. 175-178.
- Соценко Наталия: *Артефакты в художественном мире ранней прозы А.И.Куприна*, Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. Харьков 2007. № 765: Серія філологія. Вип. 50, с. 122-126.
- Соценко Наталия: *Игровое начало и мотивные структуры в прозе Куприна 1889 – 1896-х годов*, Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. Харьков 2007. № 787: Серія філологія. Вип. 52, с. 335-340.
- Соценко Наталия: *Интертекстуальность прозы А.И. Куприна 1890 – 1990-х годов*: дис. на соискание науч. степени канд. наук: спец. 10.01.02, 2008.
- Соценко Наталия: *Интертекст Куприна в романе Б. Акунина «Алмазная колесница»*, Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки 2015, с. 106-111. <https://mydisser.com/en/catalog/view/19623.html>.
- Субботин Мартин *Гипертекст. Новая форма письменной коммуникации*. Москва 1994.
- Тороп Пеэтер: *Проблема интертекста*, Труды по знаковым системам XIV. Текст в тексте. «Ученые записки Тартуского госуниверситета», вып. 567. Тарту 1981.
- Фатеева Н.А. *Типология интертекстуальных элементов и межтекстовых связей в художественном тексте*. Известия РАН. Сер. литературы и языка 1998, № 5.
- Fijałkowska-Janiak Irena: *Opowiadania sceniczne Aleksandra Kuprina*, „Zeszyty Naukowe Wydziału Humanistycznego Uniwersytetu Gdańskiego” 1977, nr 6, s. 13-19.
- Szymonik Danuta: *Единство жизни и творчества: феномен Александра Куприна*, „Toronto Slavic Quaterly”, TSQ 55 – Winter 2015 (2016) <http://sites.utoronto.ca/tsq/55/Szymonik.pdf>.
- Szymonik Danuta: *Александр Куприн и театр: артисты и злодеи в творчестве писателя* (tekst w druku).
- Чернявская Валерия: *Открытый текст и открытый дискурс: интертекстуальность – дискурсивность – интердискурсивность*. <http://rastko.rs/filologija/stil/2007/01Cernjavska.pdf> [доступ: 4 сентября 2017].

СЕРГЕЙ ПРЕОБРАЖЕНСКИЙ
(SERGEJ PREOBRAZHENSKIJ)
(Москва)

МОНТАЖНЫЙ ПРИНЦИП В ПОЭЗИИ А. ЕРЕМЕНКО, ИЛИ ПРОГУЛКА ПО МЕТАЛЛУРГИЧЕСКИМ ЛЕСАМ

Montage principle in A. Eremenko's poetry or a walk through metallurgical forests

The article concerns the lyrics by Alexander Eremenko and his large poem "Facing the nature", as well as literary polemics about the poet's work. It is shown in which way the montage principle underlying the poem helped the author rearrange its parts into smaller lyrical pieces. Also the intertextual links of A. Eremenko with N.Zabolotskij and other authors are traced.

Keywords: A. Eremenko, poetic groups, metarealism, montage principle, intertext

Настоящей статье предшествовала другая на ту же тему, опубликованная в 2013 году (Преображенский 2013, 179-191). В ходе обсуждения двух версий доклада выяснилось, что ряд уважаемых филологов старшего поколения скептически относятся к намерению перенести разговор о творчестве А. Еременко в академический контекст. При этом представители младшего поколения, практикующие точные модели описания идиостилей и стилей литературных направлений, исследователи, по определению относящиеся к «метареализму» как к исторической данности 1980-90 гг., констатировали неудачу в применении указанных методов к так называемым «метареалистам», тем самым имплицитно подвергнув сомнению наличие названной эстетической и лингвопоэтической общности.

Консервативная позиция очевидно предполагает, что вопрос о месте одной из последних «манифестированных» поэтических групп в истории современной русской литературы еще не открыт, поскольку авторы в глазах филологов не доказали своей состоятельности. Странным (или вовсе не странным) образом такая точка зрения сближается с точкой зрения некоторых современных критиков (тоже старшего поколения), «отменяющих» интерес к «метареалистам» на том основании, что их

лидеры по собственной воле выключились из текущего литературного процесса.

С другой стороны, отмечаются и попытки вернуться к дискуссии о «метареализме» именно в академическом контексте. Тот факт, что «метаметафористы», они же «метареалисты», стали таковыми не по своей воле, а по воле утверждающихся частично за их счет, но по их же благоволению, «теоретиков» К. Кедрова и М. Эпштейна, наверное, станут отрицать лишь те, кто совсем не знаком с литературными реалиями конца 1970-х – начала-середины 1980-х, да ещё оба создателя бессмысленных внутренней формой терминов. Впрочем, И. Жданов во время одной из последних своих московских гастролей так ответил на вопрос Г. Шульпякова, что означает словосочетание «поэт-метареалист»: «мета – это между, через, около, про. Так что вот так: вокруг да около реализма».

Эстетически безупречное определение объясняет все несообразности в литературоведческой классификации и косвенно подтверждает некоторые суждения о «сложных» поэтах, ср.:

Ключевое для этой «установки» слово — «сложность». Но «сложность» не нарочитая, а неизбежная, связанная с фиксацией современной “картины мира” и с невозможностью отбросить и обойти представление о ее неоднородности после того, как оно “схвачено” и осмыслено (Вежлян 2012).

На начальном этапе «метареалисты» – поэты с нетрадиционной – в общем контексте советской легальной поэзии – семантической техникой (причем наименее непривычен А. Парщиков, никогда не скрывавший своего доброго отношения к А. Вознесенскому и к его последователям (свидетельствую, даже к П. Вегину). Упомянутым сходством родство «метаметафористов» и исчерпывается. Им и определяется размытость списка никогда не существовавшей поэтической группы и варьировавшегося по обстоятельствам дружеского союза. Однако ко второй половине 1980-х ситуация изменилась: некоторые семантические техники сблизились. Можно, вероятно, говорить о временном сближении В. Дрожащих и В. Кальпиди, не говоря уже об Ал. Чернове, с линией И. Жданова, у А. Еременко появились эстетические апологеты и эпигоны (Н. Лясковская – очень временно, Е. Даенин, Ю. Казарин, М. Шатуновский и др.) – на фоне эфемерного существования течения допустимо утверждение: началась некая стадия консолидации поэтических стилей. То есть впечатление о разнородности и искусственности объединения «метареалистов» под одной этикеткой и верно, и неверно – зависит от того, в каком масштабе рассматривать явление. Есть еще одна причина, по которой чураться серьезного разговора о «метаметафористах-метареалистах» не следует: они ведь уже хрестоматийны (для студентов-филологов), причем в небезупречном изложении, в каковом выдержали не одно переиздание (Скоропанова 2001, 221). Достаточно решительно против механического зачисления всех, кого вписали в пресловутое

«мета-» поэтическое направление, высказался в свое время Д. Давыдов (Давыдов 2007). Но для того чтобы правильно соединить, нужно вначале разделить. Коли идиостили не похожи, а в графе сходств числится лишь чужая (и то заемная) псевдоидеология, нужно, как говаривали «красные профессора», очистить того же А. Еременко от идеологической шелухи. Между прочим, за такую постановку вопроса ратовал и сам поэт, из всей знаменитой тройки лидеров наименее склонный к метафизическим мудрствованиям и, в отличие от покойного А. Парщикова, практически не подпавший под обаяние постмодернистской филологии:

Анализировать возможно образную систему, язык; поэзия в первую очередь — явление языковое, а уж потом мировоззренческое. Но валят все в одну кучу. Язык как таковой вообще никого не интересует (Еременко 1994).

В дальнейшем речь, по сути дела, пойдет о действительно ключевом для персональной еременковской модели Смысл-Текст мотиве — пресловутом «техницизме», его мнимых и подлинных истоках, возможных базовых интертекстах единственной поэмы А. Еременко и о её роли в формировании идиостиля автора.

Начну со свидетельства очевидца. Когда легенда о «метареализме» еще только складывалась в устойчивый миф, М. Эпштейн пригласил литературную группу «Московское время» принять участие в показательных выступлениях в литературном клубе «Образ и мысль» при московской библиотеке № 175. Аудитория была невелика, что не помешало философу вновь окунуться в глубины метареализма и подчеркнуть: эта эстетическая платформа выгодно отличается от стоического приятия неприятной реальности поэтами «Московского времени». В частности, развивалась идея (многократно повторяемая) о технической метаболе в творчестве А. Еременко. Автор настоящей статьи попытался вернуть философа к литературной реальности, напомнив известный М. Эпштейну (и неизвестный тогда широкому читателю) факт, что у истоков амбивалентного еременковского техницизма стоит поэма, носящая название *Лицом к природе* и пребывающая в своеобразных зеркальных отношениях со знаменитыми поэмами Н. Заболоцкого *Торжество земледелия*, *Дерева* и, возможно, *Безумный волк*. К удивлению, философ восстал против признания хоть какой-нибудь значимости ранней поэмы в общем контексте творчества А. Еременко, позиция была принципиальной, стало ясно — философ понял: поэма подрывает «метаболическую» надстройку.

Длительное время «технологическая», «металлургическая» составляющая творчества А. Еременко подавалась как мотив без истоков, возникающий непосредственно (как водится у — даже не чуждых филологической выучки — критиков-импрессионистов) из авторских метафизических, мировоззренческих предпосылок. Самому поэту

«техницистическая» тематика в качестве знака бренда пришлось по душе, и Александр Викторович охотно её касался в беседах о собственном творчестве (вполне концептуальное поведение: если тебе все говорят, что это твое творческое лицо – подставляй его при всяком удобном случае):

По моему наблюдению, в разговорной речи мы редко пользуемся природной основой языка. Чаще прибегаем к техницизмам. Век, наверное, такой... А в художественной литературе, в поэзии, в частности, эти слова в полной мере не приручены. — Вот строка из твоего стихотворения: “Человек похож на термопару...” — Намек ясен. Отвечу. Термопара — это же очень точно — человек состоит из двух половинок — одна реагирует так, другая эдак (Еременко 1993).

Кажется, первым печатно на параллель еременковских техницизмов с заболоцкими мотивами обратил внимание Л. Костюков (судил ли он о творчестве поэта только по сборникам стихотворений, или поэма *Лицом к природе* была ему известна в рукописи, доподлинно не знаю): «Вслед за Заболоцким Еременко видел в турбине элемент природы, которая плохо делится на живую и неживую. Тем более на конструктивную и неконструктивную» (Костюков 2002). Однако для констатации мотививной связи такое указание не является достаточным основанием. Какую, собственно, параллель с Заболоцким усматривает критик, не в том ли она состоит, что прежний автор *Столбцов* в зрелости призывал деревья читать «стихи Гесиода», тогда ценность догадки ничтожна. Тем не менее в любом случае базовая оппозиция Н. Заболоцкого эпического периода – антропоцентризм VS биоцентризм, и снимается она в некоем научно-утопическом контексте будущего.

В поэме А. Еременко (забегая вперед) базовая оппозиция – биогенное VS техногенное, и снимается она в заведомо ненаучно-антиутопическом контексте несостоявшегося будущего. Впервые поэма вышла только в 2010 году, отдельным изданием, тиражом 500 экз. До этого читатель, не являющийся, подобно В. Лобанову (а через последнего и автору этой статьи), счастливым обладателем рукописи, мог только догадываться (первый намек был сделан в 1980 году – публикация *Отрывка из поэмы*, см. ниже) о существовании текста такого рода по ряду косвенных признаков.

Во-первых, большинство сборников стихотворений А. Еременко также открывалось текстом, озаглавленным *Отрывок из поэмы* (и действительно являющимся монологом Поэта из *Главы второй (ещё сырой)* поэмы *Лицом к природе*): этот фрагмент *Осыпается сложного леса пустая прозрачная схема...* написан, нужно отметить, популярным у неподцензурных поэтов 1970-80-х гг. «элегическим» пятистопным анапестом. Помимо этого, в ряде случаев (напр., в сборнике *Горизонтальная страна*) присутствовали иные тексты, озаглавленные *Из поэмы*: а) еще один монолог-плач из *ЧАСТИ ПЕРВОЙ главы 1*,

собственно в поэме он предваряется ремаркой «в чистом поле кто-то плачет, деревянный и большой», а в плачущем угадывается мельница, к которой к тому же устремляется конный бригадир, машущий «копьем рыцарским», оказывающимся, впрочем, при ближайшем рассмотрении плугом; б) *Я мастер по ремонту крокодилов*. Во-вторых, в большинстве сборников присутствовал текст, одноименный неопубликованной поэме, – *Лицом к природе* (мини-поэма или цикл, состоящий из трех фрагментов: № 1 *За огородом начинался лес*; № 2 *Цветы не пахнут. Пахнет самосвал*; № 3 *Сама в себе развеша(е)на природа* (разные орфографические редакции). В-третьих, о существовании поэмы напрямую свидетельствовала публикация 1998 г. (Еременко 1998). Эти поданные знаки уже задавали определенную презумпцию, которую подкрепляло еще одно обстоятельство: первый полновесный сборник А. Еременко, вышедший в 1991 году с графическим портретом автора на холстинно-серой обложке носил простое и емкое название *Стихи*. Стихи в просторечии то же, что стихотворения, то есть упомянутая презумпция подтверждалась: это стихотворения, а поэма сюда не включена, она присутствует фрагментарно, но заявляет о себе сразу – *Отрывком из поэмы*.

Легенда о поэме, таким образом, находила постоянные и настойчивые подтверждения, при этом раннее знакомство с *Отрывком из поэмы* и *Мастером по ремонту крокодилов* заставляло предположить, что поэма – одно из ранних произведений автора. Этот факт подтвердила наконец и первая публикация 2010 года, где А. Еременко достоверно сообщил: «поэмка эта была написана в 1975 году. Мне тогда было 25 лет» (Еременко 1998, оборот тит.л.). Можно сказать, что публикация поэмы по рукописи из архива В. Лобанова стала первым шагом к возвращению к литературной реальности из почти мифологического пространства. Прежде всего потому, что это единственный текст А. Еременко с достоверной датой написания. Заложённая в смехотворных (может, на то и рассчитаны) комментариях В. Курицына и Е. Касимова (см. Курицын, Касимов 2003) традиция – отсылать к первой публикации – оказалась, к сожалению, продолженной и в последнем *Собрании сочинений* А. Еременко (Еременко 2013). Грядущим исследователям такой справочный материал сулит неисчислимые испытания, поскольку публикация чаще всего никак не соотносится с датой написания, потому прогнозируемое указание «не позд. 1984» оставляет временной зазор лет эдак в 15. Доколе сам Александр Викторович не снабдит тексты хотя бы приблизительной датировкой, единственной хронологической точкой отсчета останется поэма *Лицом к природе*. По выходе поэмы в 2010 году рецензент журнала «Воздух» Д.Д. (Данила Давыдов? – С.П.) отметил её как источник ряда текстов, известных в качестве самостоятельных стихотворений: *Осыпается сложного леса пустая прозрачная схема..., Человек приближается к источнику огня..., Я — Мастер по ремонту крокодилов..., Я растратил душевные муки....*

Не претендуя на истину в последней инстанции, выдвинем другую версию списка:

1) *Отрывок из поэмы* то с данным заглавием, то – по первой строке (*Осыпается сложного леса пустая прозрачная схема*), один из самых устойчиво печатавшихся автономно фрагментов поэмы.

2) *Мне триста лет, мой механизм распался*, печатался под разными названиями (напр., в книге *Горизонтальная страна – Из поэмы*, в книге *Инварианты – Описание мельничного аппарата*). Без заглавия изъятый из поэмы текст-монолог как бы не имеет предзаданного контекста, а такой ход в рамках вполне рациональной поэтики А. Еременко выглядит нарочито абсурдистским. Очевидно, что, изобретая заглавия, поэт постепенно принимает предложенные «теоретиками» правила игр и, опять-таки вполне концептуально, придумывает «ерёмистые», по выражению И. Жданова, пародийно-технологическое названия.

3) четверостишие, завершающее *Главу вторую (ещё сырую)* поэмы и отделяющее её от *ЧАСТИ ВТОРОЙ/ Главы 3*. При публикации фрагмента в виде отдельного стихотворения неоднократно заменялись два первых стиха: «Металлический шорох осин// и зеркальная гладь озерная»; ср.: «Извивается, как керосин,//непристойная гладь озерная». Замена показывает, что и здесь автор учитывает запрос на правила игры, ср.: «Сгорая спирт похож на пионерку», часто приводимое как пример «далековатых» еременковских сравнений.

4) «Докладная записка мастера по ремонту крокодилов (обратный адрес: лечебница для дебилов)» (*Я - Мастер по ремонту крокодилов*), в книгах публиковалось под разными заглавиями: *Из поэмы*, и с аутентичным названием, и без названия (по первой строке). Книжная версия в ряде случаев отличалась и графически – шестая строфа (единственное пятистишие) разбивалась на два полустрофия, чья автономность не подтверждается рифмовкой (АВ...ВВА), и текстуально – вторая и третья, седьмая и восьмая строфы менялись местами. Взаимозамена второй-третьей строф связана с проблемами кореференции: необходимо было как-то раскрыть местоимение (он=крокодил, они=крокодилы), поскольку в ближайшем контексте слово «крокодил» отсутствует, а связать полет с крокодилом можно только через САМОЛЕТИКОВ (персонажей поэмы) или через прецедентный текст (анекдот о летающем крокодиле). Если загадочный «он» появляется сразу после самоаттестации Мастера, как оппозиция «1-го» и «3-го» лица («Я счастлив был, когда на бреющем полете//он облетал колхозные поля») (так в поэме), то степень семантической неопределенности возрастает, если же инклюзивное «мы» включает «они» («Мы были все недалёкая родня...»), то формально определенность выше: «он» = один из

нашей родни, впрочем, читательскую интерпретацию это вряд ли облегчает.

Взаимозамена седьмой и восьмой строф тоже обусловлена недостаточной презумпцией, являющейся следствием изъятия фрагмента из контекста поэмы: об «изучении огня» рассказывается в *ИССЛЕДОВАНИИ № 1*, предшествующем *ДОКЛАДНОЙ ЗАПИСКЕ* (и выступавшем в отдельных случаях как самостоятельное стихотворение, см. выше перечень Даниила Давыдова), но в книги фрагмент чаще всего вообще не включался, даже в виде отдельного текста, таким образом, стихи «и мы с моим биноклем семикратным// продолжим изучение огня» (*ДОКЛАДНАЯ ЗАПИСКА*) могли интерпретироваться только в символическом коде, следовательно, их нужно было перемещать в композиционно сильную позицию – финал стихотворения.

5) «Уж давно ни мин и ни пожаров» (в поэме «составленные компьютером» стихи), в большинстве книг (*Стихи, Горизонтальная страна, Инварианты*) именуется *Памяти неизвестного солдата*. При изъятии из поэмы в книгах *Горизонтальная страна* (оба издания) и *Инварианты* изменены 7 и 8 стихи (последние два во второй строфе): «слезы вдов и матери любимых// души чести верности отдашь», ср: «вдовы сердце матери любимых// слезы душу верности отдашь». Можно полагать, что изменения напрямую не спровоцированы изъятием из общего контекста поэмы. Однако возможно, что в текст поэмы попал именно позднейший вариант, в который А. Еременко внёс изменения из соображений нынешней политкорректности: 9 и 10 стихи (первый и второй третьей строфы) напечатаны в такой редакции: «Пресекая все ваши колена// грудью Петрограда москвичи». Стихотворение не раз выходило в периодике и распространялось в самиздате, поэтому вариантов у него много и без книжных версий, однако с 1983 г. наиболее частотные для двух указанных стихов, как кажется, такие: «Не забудем памятный (пламенный) Освенцим//Грудью Петрограда (Ленинграда) москвичи». Есть основания полагать, что если замена Ленинград – Петроград коннотативно равная, чем бы ни руководствовался редактор (злостью дня, заботой о славе города-героя, нежеланием видеть революционную аллюзию и т.п.), то истребление Освенцима – редакторский жест совершенно не в духе А. Еременко и, возможно, был сделан под влиянием соредактора первого издания поэмы В.В. Лобанова.

6) *Эпиграф (Туда, где роца корабельная)* – при переводе в формат отдельного стихотворения не претерпевал изменений. Очевидно, что книжные варианты в большинстве случаев должны быть признаны текстологически вторичными (исключение составляет компьютерная эпиграфия на гибель Мастера по ремонту крокодилов, каноническим вариантом которой следует считать книжный, предположительно идентичный исходному в поэме).

Прецедент издания *Собрания сочинений* 2013 г. с параллельным (!) включением четырех текстов из числа названных (№ 1; № 5; № 3 – с указанием обоих приведенных выше вариантов первых двух строк; № 4; тексты даны в порядке их включения в корпус стихотворений) как в качестве отдельных стихотворений, так и в качестве компонентов поэмы – при этом с сохранением (за исключением № 3) разночтений, отличающих автономный и поэзный варианты, – свидетельствует о намерении канонизировать обе версии как самостоятельные поэтические данности. Этот факт можно расценивать как продолжение концептуальной линии творческого поведения: автор вовсе не разымал поэму на фрагменты-стихотворения, он дал этим фрагментам иную форму композиционного существования – в рамках сборников. Однако можно предложить более многомерную интерпретацию: разложимость поэмы на отдельные стихотворения является метапоэтическим действием, констатирующим решающий для устройства поэмы монтажный принцип:

монтаж — такой принцип построения любых сообщений (знаков, текстов и т.п.) культуры, который состоит в соположении в предельно близком пространстве-времени (хронотопе, по Бахтину) хотя бы двух (или сколь угодно большего числа) отличающихся друг от друга по денотатам или структуре изображений, самих предметов (или их названий, описаний и любых других (Иванов 1988, 119).

Неожиданным образом префиксоид «мета-» применительно к А. Еременко обретает вполне терминологический, хотя и связанный с постмодернистской парадигмой, смысл, ср.: металитература (идущая от русского извода Р. Барта) и устоявшаяся и более емкая английская версия: *metafiction*. Разъятие поэмы – метаязыковая операция по выявлению композиционных принципов ее монтажа. Приспособление фрагментов к автономному внеконтекстному существованию – метаязыковая операция по выявлению приемов, обеспечивающих когезию монтируемых компонентов. Естественный вопрос: рефлексировал ли в подобном ключе сам Александр Викторович, но на этот прямой вопрос «цитатные суммы» уже сделанных автором высказываний ответа не дадут, нужен непосредственный вербальный контакт.

Прежде чем перейти к анализу предполагаемых интертекстов (а значит, и общих мотивов) – несколько слов о специфике монтажной композиции поэмы *Лицом к природе*. Русская традиция высокой монтажной поэмы, как представляется, идет из Серебряного века, хрестоматийный образец – *Двенадцать* А. Блока, далее – свержповести В. Хлебникова, М. Цветаева, А. Введенский, Н. Заболоцкий, неподцензурная А. Ахматова советского периода, «шестидесятники». Особо нужно отметить сказки К. Чуковского, как значимые для широкого

распространения композиционного приема. Главный принцип монтажа – контрастное соположение, поэтому один из важнейших признаков монтажной поэтики в большом стихотворном тексте – **смена ритмической схемы от фрагмента к фрагменту** (с большей или меньшей интенсивностью, с сохранением или отсутствием ритмико-метрической доминанты). Еще один важный признак – **наличие специальных графических приемов**, подчеркивающих регулярно нерегулярный характер макроструктурного разбиения текста, некоторые различия/сходства возникают сами собой (короткий размер формирует один графический образ, длинный – другой, регулярный размер выглядит иначе, чем нерегулярный). В неподцензурной рукописи семиотические возможности шрифтов редактором не используются по понятным причинам, однако футуристическая практика заложила такую возможность для всякого монтажного текста, так что если автор доживает до легализации, он часто прибегает к этому средству. По сути, это приемы дополнительной семантизации. Две версии поэмы *Лицом к природе* имеют не только незначительные текстуальные различия, но и различия в расположении и шрифтовом оформлении текста, в целом в версии 2010 года дополнительные семиотические сигналы в виде шрифтов, размещения текста на странице и т.п. используются активнее, что выражается прежде всего в снятии в версии 2013 года ряда выделений с помощью прописных букв (напр., САМОЛЕТИКИ (2010) / Самолетики (2013), а также во введении единого интервала вне зависимости от статуса фрагмента: заголовков, подзаголовков, фрагмент-стихотворение, «строфа». Если исходить из сказанного, первая версия кажется текстологически предпочтительной как более насыщенная «выразительными средствами».

Устройство поэмы таково:

1. Обращение к читателю, смонтированное с заглавием, образующее сложный заголовочный комплекс.

2. *ВМЕСТО ПРОЛОГА* (рефлексивный лирический монолог от нарратора).

3. *ЧАСТЬ ПЕРВАЯ//глава 1*: (1) рассказ (от нарратора) о встрече всадника в рыцарском обличье, оказывающегося бригадиром в «пуленепробиваемом комбинезоне», с «деревянным и большим», который произносит (2) - монолог (см. выше фрагмент № 2); (3) появление неназванных «двоих», которые ведут диалогическую беседу (реплики пунктуационно маркированы), по ходу диалога меняется метрика (ямб – хорей – акцентный стих), в финале первый собеседник уходит, «глазами горя», «в слесаря», а второй – «в егеря».

4. *Глава вторая (еще сырая)* открывается (1) рассказом о том, как звери (в своем роде киборги) стоят в очереди, чтобы сменить механическую деталь, авторская речь сменяется обменом репликами персонажей; за этим следует (2) монолог одного из них; (3) фрагмент «от

нарратора»; (4) обмен репликами; (5) - монолог САМОЛЕТИКОВ, в котором они сообщают о том, что не хотят «воевать»; (6) монолог автомата, заменяющего «тормозную жидкость» в суставах; (7) диалог автомата с Нимфой (мифологической, а не зоологической); (8) монолог Поэта (альтер эго нарратора), предваренный (9) обращением к читателю, написанным раешным стихом (10) - сам монолог, текст № 1 (см. выше); (11) ремарка: *ЗАНАВЕС ПАДАЕТ С ТЯЖЕЛЫМ ГРОХОТОМ*; (12) сцена начинающаяся, как драматическая: «обалдевшие зрители» переворачивают «замшелый камень» и читают (13) фрагмент № 3 (см. выше).

5. ЧАСТЬ ВТОРАЯ// Глава 3: (1) рассказ от нарратора о СЛЕСАРЕ (раешный стих); (2) монолог СЛЕСАРЯ (раешный стих); (3) снова фрагмент от нарратора (акцентный стих); (4) продолжение монолога СЛЕСАРЯ (акцентный стих); (5) прозаическая драматическая ремарка; (6) последнее двустушие монолога СЛЕСАРЯ; Ж) «ОТЧЕТ» (7) прозаическая констатирующая часть; (8) просьба в связи с отчетом (раешный стих) (9) личная приписка (дольник -акцентный стих); (10) *ИССЛЕДОВАНИЕ №1* (см. выше, акцентный стих); приложение к исследованию (раешный стих); (11) *ДОКЛАДНАЯ ЗАПИСКА МАСТЕРА ПО РЕМОНТУ КРОКОДИЛОВ* //(обратный адрес: лечебница для дебилов) (см. выше текст № 4, ямб); (12) резолюция главврача (раешное двустушие); (13) от нарратора: посмертное сообщение об архиве Мастера (проза); (14) предсмертные стихотворения Мастера – 1 и 2 (анapest, амфибрахий); (15) от нарратора: предвещающий эпитафию, сочиненную компьютером, текст, объясняющий при каких обстоятельствах была сочинена и прочитана эпитафия (проза); (16) сама эпитафия (см. выше № 5).

6. ЭПИЛОГ (см. выше № 6, очевидно пародический текст в отношении *На железной дороге* А. Блока).

Таким образом, по сложности речевой композиции поэма А. Еременко ближе всего к футуристическим и обэриутским опытам. Есть основания предполагать, что параллель с Н. Заболоцким наиболее очевидна и убедительна, поскольку есть определенные формальные и содержательные переклички. Во-первых, время издания двухтомника Н.А. Заболоцкого (1972) хронологически близко к указанной автором дате написания поэмы. Во-вторых, в этом издании 1972 года была воспроизведена игра строчным и прописным шрифтами в близком к А. Еременко ключе, напр., обозначение действующих лиц в тексте поэмы прописными: «ЖЕНЩИНЫ//// Мы женщины, повелительницы котлов <...> ПЛОТНИКИ//// Мы плотники, мы ученые леса...» (*Школа жуков*) (Заболоцкий 1972, т. 1, здесь и далее); в-третьих, в эпических произведениях Н. Заболоцкого среднего периода часто используется прием драматизации и отдельные фрагменты выступают в функции диалогов, полилогов, монологов. При этом о перемене композиционно-речевого ракурса сигнализирует смена ритмической модели: «Также тут

сидел солдат...// Размышленьями богат// Он такую речь повел: //Славься, славься Земледелье,// Славься, пение машин!..» (*Торжество земледелия*).

В-четвертых, совокупность двух пародируемых жанров – сельской элегии и философского монолога (диалога) совпадает именно с Н. Заболоцким, ср.: «А я стою сегодня за вином,// и напряженно думаю о том,// что в лошади запрятан метроном...» (*Лицом к природе*), ср.: «Я открыл множество законов. Если растение посадить в банку// И в трубочку железную подуть – //Животным воздухом наполниться растение» (*Безумный волк*); «...Разливают// сели на повалившийся забор <...> Один оппонент совсем босой.// Другой дирижирует «отдельной» колбасой... (*Лицом к природе*); ср.: «Скворешниц розовые жерди// Поднялись над ними тучей,//Крестьяне мрачны и обуты// В большие валенки судьбы» (*Торжество земледелия*), «Деревня, хлев напоминая//Вокруг беседы поднималась» (там же). В-пятых, и у Н. Заболоцкого, и у А. Еременко персонажи среди прочего обсуждают вопросы профорientации: («- Я садовником родился,// не на шутку рассердился.// Все цветы мне надоели...//// (вместе)//// - Кроме дрели!» (*Лицом к природе*), «- Мне кажется, что я умру, если ничего не сделаю для флоры!// - А я для фауны!// Так и уйдем, глазами горя, я – в слесаря, а ты в егеря!» (*Лицом к природе*), ср.: «Перед тобой мы нынче заседаем,// Как инженеры, судьи, доктора» (*Безумный волк*). В-шестых, мотив механического внедрения в живой организм есть у Н. Заболоцкого: «Я закажу себе станок// для вывертывания шеи»; «В черепа волков мы вставляем стеклянные трубочки,// Мы наблюдаем занятия мозга,//Нам не мешает больного прическа». Наконец, в-седьмых, мотив рукотворного леса: «Мы новый лес сегодня созидаем.» (*Безумный волк*), ср. «роща корабельная», ставшая свалкой запчастей (*Лицом к природе*), далее развитый в цикле стихотворений *Лицом к природе*.

Отметим, в-восьмых, насколько выражена у Н. Заболоцкого установка на скрытую пародическую интертекстуальность, напр., начало монолога Председателя (*Безумный волк*) соотносится с началом стихотворения К. Рылеева, ставшего «народной» песней (*Ревела буря...*). Доминантный для поэм Н. Заболоцкого мотив симбиоза цивилизации и природы, снятия оппозиции между разумной и неразумной живой материей у А. Еременко превращен в снятие оппозиции между живой, но неразумной материей и неживой, но продуцированной разумом. Синтез, обещающий светлое будущее, оборачивается апокалипсисом: техническое разрушение, гибель природы, унижение разума.

Но в отношении главного мотива, возможно, параллель с Н. Заболоцким не единственная. Во-первых, вспоминается *Журавль* В. Хлебникова, где прямо реализована та же оппозиция, что у А. Еременко, однако, у бюджетянина мотив выглядит вполне традиционно для рубежа веков – «бунт вещей». В любом случае, нет

сомнений, что к 1975 году А. Еременко В. Хлебникова знал хотя бы по общедоступным изданиям.

Есть еще один возможный объект интертекстуальных отношений по главному мотиву поэмы – ранние стихотворения Г. Сапгира *Радиобред* (... Показался некто./- Доктор!//Надо// У меня проверить гайки») (Сапгир 2008, 30) и *Разговоры на улице* («...Сама своих детей//нет главное – коробка скоростей//у неё такие груди//на работе мы не люди») (Сапгир 2008, с.33). Может показаться маловероятным знакомство А. Еременко с неподцензурным Г. Сапгиром, однако Александр Викторович неоднократно свидетельствовал о своем хорошем знакомстве с неподцензурными произведениями И. Бродского, ничто не мешало студенту Литинститута ознакомиться и с хрестоматийными самиздатовскими текстами Г. Сапгира. Кстати сказать, знакомство со *Смертью Жукова* И. Бродского, написанной в 1974 году, в поэме А. Еременко продемонстрировано довольно очевидно: «...положительные заряды в виде плотных желтых медалей располагаются на груди маршала Державина...» (Еременко 2010, 19) то есть для А. Еременко связь *Снигирия* Г. Державина и стихотворения И. Бродского секретом не была.

Впрочем, вопрос о многочисленных интертекстах поэмы и их композиционно-семантической роли – отдельная тема, но, вероятно, настойчиво возникающий А. Блок должен указать на связь с блоковской традицией монтажа в *Двенадцати* (в *Эпilogе* помимо прямой отсылки к *На железной дороге* – косвенная, через первое, к *Августу* Б. Пастернака. Эта явная отсылка к А. Блоку уже вторая, первая возникает в посмертной записке Мастера по ремонту крокодилов (*Я растратил душевные муки*) (Еременко 2010, 7), однако здесь пародийная цитата из А. Блока «В кабаках, в переулках, в извивах» соседствует с такой же из Н. Некрасова («свету божьему солнца не рад»), целым коллажем аллюзий и цитат из О. Мандельштама («Подожги меня в огненной шубе//как сосна до звезды умереть!») из советского халтурщика А. Милявского, сочинившего книжку *Здравствуй, Артек!* (Крымиздат 1960) («пионерская звонкая медь») и проч.). Обмениваются репликами-цитатами в диалоге (в этом случае текстообразующая и семантическая функция цитаты куда менее изошрена) будущие Слесарь и Егерь: «- Люблю дымок спаленной жнивы,//в степи кочующий обоз// - И на холме средь желтой нивы... - Забуксовавший бензовоз. – Как будто ветренная Геба,//кормя зевесова орла,// громокипящий кубок с неба... - На автостраду пролила» (Еременко 2010, 7).

Резонно предположить, что это и есть та «ядерная структура», из которой потом развилась более сложная техника «центонного» стихотворения, ставшая фирменным знаком А. Еременко. Так как цитатный и квазичитатный обмен репликами лежит в основе текстовой композиции Л. Рубинштейна, можно было бы увидеть тут некую зависимость, но маловероятно, чтобы А. Еременко в середине 1970-х был

знаком со «стихами на карточках». Следовательно, появление такой структуры есть результат типологического сходства, того, что в складывающемся мировоззрении нонконформиста расхожая цитата по определению враждебный объект. То, что персонажи «отпускают» общеизвестные реплики со слов то М. Лермонтова, то Ф. Тютчева, сигнализирует об их культурном тезаурусе и коммуникативных амбициях. Монолог, состоящий из цитат и квазичитат имитирует внутреннюю речь, рассуждение, аргументы и контраргументы, внутренний диалог в духе М.М. Бахтина. Поэтому «просто центон» (как выразился некогда на знаменитом вечере в ЦДРИ поэт А. Аронов) не казался даже в тогдашней гуманитарной парадигме таким уж простым. По воспоминаниям А. Парщикова, приведенным И. Клехом, больше 25 лет назад А. Еременко говорил: «Делай как я. Напал на какую-то тему, ритм, образ – застолби, поработай над ними, напиши три-четыре стихотворения и тогда уже двигайся дальше» (Клех 2009, 46). Для определения доминант идности А. Еременко поэма *Лицом к природе* имеет исключительное значение, как начальная формула рекуррентного ряда, воплотившегося в собрании стихотворений.

ЛИТЕРАТУРА

- Вежлян Евгения: *Новая сложность. О динамике литературы*, «Новый мир» 2012, № 1, http://magazines.russ.ru/novyi_mi/2012/1/v14.html [дата доступа: 15.01.2017].
- Давыдов Данила: *Александр Еременко в контексте эпохи*, [в:] *Современная русская литература: Проблемы изучения и преподавания: Сборник статей по материалам научно-практической конференции 28 февраля – 1 марта 2007 г.* Ред. М.П. Абашева, В.Е. Кайгородова, Н.Б. Лапаева. Пермь 2007, с. 299-303
- Еременко Александр: *Интервью Т. Рассказовой*. «Сегодня» (газета), 19.03.1994. <http://www.poet.forum.ru/archiv/ermnro.htm> [дата доступа: 15.01.2017].
- Еременко Александр: *Лицом к природе, или Мастер по ремонту крокодилов*. Москва 2010.
- Еременко Александр: *Лицом к природе. Фрагменты из поэмы*, «Новая газета» № 35, 7 - 13 сент. 1998.
- Еременко Александр: *Матрос котенка не обидит: Собрание сочинений*. Москва 2013.
- Заболоцкий Николай: *Избранные произведения* в 2-х томах, т.1. Москва 1972.
- Иванов Вячеслав: *Монтаж как принцип построения в культуре первой половины XX в.*, [в:] *Монтаж. Литература, искусство, театр, кино*, сост. М.Б. Ямпольский. Москва 1988, с. 119-148.
- Клех Игорь: *Смерть поэта. Частный случай (Алексей Парщиков)*, «Арион» 2009, № 3.

Костюков Леонид: *Александр Еременко. Opus Magnum*, «Знамя» 2002, № 9
<http://magazines.russ.ru/znamia2002/9/kost.html> [дата доступа:
15.01.2017].

Курицын Вячеслав, Касимов Евгений: *Комментарии к стихотворениям
Александра Еременко*, «Топос». Литературно-философский журнал.
27.07.2003. <http://www.topos.ru/article/1427> [дата доступа: 15.01.2017].

Преображенский Сергей: *Рекуррентный поэтический сборник (Александр
Еременко: инвариант или мастер по ремонту крокодилов, [в:] Книга
в современном мире*. Материалы международной научной
конференции. Воронеж 26-28 февраля 2013, ред. Ж.В. Грачева.
Воронеж 2013.

Сапгир Генрих: *Складень*. Москва 2008.

Скоропанова Ирина: *Русская постмодернистская литература*. Москва
2001.

LITERÁRNA DIMENZIA HISTORICKÝCH NARÁCIÍ A JEJ CHARAKTER V SÚČASNEJ POSTMODERNEJ KULTÚRE¹

Literary Dimension of Historical Narrative and its Nature in Contemporary Postmodern Culture

The author of the article presents Hayden White's understanding of historical narrative. This tropological understanding of history emphasizes common constructive processes in the writing of fiction and historical narrative. According to White, historians use fictive elements (narrative structures) in writing historical narratives, which are important for their understanding. This is the opposite view to the traditional "scientific" understanding of historical narratives which suppose that the significance of literary dimension of historical narrative disappears in the process of creating one universal narrative about the past. Contemporary postmodern culture supports radical plurality of historical narratives, which reduces the possibility of writing such a universal historical narrative. From the point of view of the author, the developing era of digitalization will have a negative impact on literary skill of young generation as well as the writing of historical narrative.

Keywords: Historical narrative, Hayden White, writing history, plurality, literary skills, era of digitalization

V našom príspevku stručne priblížime problematiku literárnej dimenzie historických narácií. Hayden White bol jedným z najvýznamnejších anglosaských teoretikov histórie v druhej polovici minulého storočia, ktorý pripisoval kľúčový význam práve literárnej dimenzii pri naratívnom zobrazovaní minulosti. Vo Whitovej tropologickej koncepcii nesúvisel význam danej dimenzie historických narácií len s verbálnym vyjadrovaním historikov, ale aj s procesom konštituovania akejkolvek narácie, ktorá približuje dejinné dianie. Aktuálnosť Whitových úvah o historických naráciách prirodzene zvyrazňuje fakt, že ak-

¹ Štúdia je výsledkom riešenia projektu Vedeckej grantovej agentúry Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky a Slovenskej akadémie vied číslo 1/0747/18 (*Obrazy sveta ako výskumná doména humanitných vied. Produkcia, distribúcia, recepcia a spravovanie obrazov sveta*).

ceptácia alebo odmietanie určitých narácií o minulosti neustále sprevádza tak život jedinca, ako aj jednotlivých spoločností. Uprednostňovanie určitých naratívnych predstáv o minulosti súvisí s historickým vedomím (historickou pamäťou), a tým aj formovaním identity každej spoločnosti. S postmodernou a neoliberalnou globalizáciou sa objavuje proces znejasňovania tradične vymedzovanej identity, ktorý vytvára nové „problematické“ impulzy na súčasné písanie o dejinách.

Počiatky Whitovho hľadania súvislostí medzi literárnymi (ako umeleckými) a historickými naráciami sa objavujú už v jeho stati *Bremeno histórie* (1966), ktorá sa zaoberala najmä kritikou zastaralého chápania histórie². V kontraste s týmto zastaralým chápaním histórie vyzýval White historikov k osvojeniu si nových prístupov (impresionistického, surrealistického), ktoré by zvýšili prestíž histórie a jej poznania v rámci širšej intelektuálnej komunity. Uplatňovanie prístupov z aktuálneho vývoja v umení by podľa neho pomohlo historikom, podobne ako to bolo dávnejšie v prípade Georga W. F. Hegela alebo Honoré de Balzaca, efektívnejšie využiť minulosti „na eticky zodpovedný prechod od súčasnosti do budúcnosti (White 2010, 54). Načrtnuté tézy z tejto state White rozvinul vo svojej najznámejšej práci *Metahistória* (1973) a v statiach *Historický text ako literárny artefakt* (1974) či *Fikcia faktickej reprezentácie* (1976). Predovšetkým v 70. rokoch minulého storočia zdôrazňoval White konštrukčnú príbuznosť (z určitého kritického pohľadu až spochybniteľnú identitu) medzi písaním historika a spisovateľa.

Whitova reflexia procesu konštrukcie historickej narácie vyúsťovala do identifikovania viacerých postupov, ktoré sa javili ako totožné s tvorbou spisovateľov. White tvrdil, že v procese tvorby historickej narácie sú „udalosti spracovávané do príbehu potláčaním alebo subordináciou niektorých z nich a vyzdvihovaním iných, charakterizovaním, opakovaním motívov, variáciou tónu a perspektívy, alternatívnymi opisnými stratégiami a tak podobne – stručne povedané, všetky tieto techniky by sme zvyčajne očakávali v sujete (emplotment) románu alebo hry“ (White 2009, 137). V uvedenom procese historik harmonizuje jemu známe historické fakty s vybranou zápletkovou štruktúrou, čím zároveň udeľuje významy jednotlivým faktom, čo bol z jeho pohľadu v „podstate literárny postup, inak povedané, je to tvorba fikcie“ (White 2009, 138). Whitom zvýrazňovaná podobnosť (a v určitých fázach až totožnosť) konštrukčných procesov historika a spisovateľa mala byť dôsledkom ich snahy o dosiahnutie podobného výsledného produktu. V oboch prístupoch by mal byť výsledným produktom naratívny text, ktorý je jasne zrozumiteľný pre široký okruh recipientov.

Spisovateľ aj historik by mali podľa Whita spolu s publikom dôverne poznať použité naratívnych foriem. Samotné pochopenie textu čitateľom dával

² Podľa Whita sa toto zastaralé chápanie histórie spájalo so „zlúčeninou“ umenia a vedy, ktorá predstavovala „kombináciu sociálnej vedy v druhej polovici 19. storočia a umenia v polovici 19. storočia“ (White 2010, 58).

do spojitosti s identifikovateľným druhom príbehu (komédie, tragédie atď.). V prípade historickej narácie je „čitateľ s udalosťami oboznámený nielen preto, že má viac *informácií* o udalostiach, ale tiež preto, že historik mu ukázal, ako sa dáta prispôsobujú *uzoru* zrozumiteľného a ukončeného procesu, zápletkovej naratívnej štruktúre, s ktorou je čitateľ oboznámený ako so súčasťou jeho kultúrneho určenia“ (White 2009, 139). Whitovo zdôraznenie nezastupiteľného významu naratívnej formy na recepciu textu zo strany recipienta ho viedlo ku konštatovaniu, „že musíme povedať o históriách to, čo si Frye pravdepodobne myslel, že je pravdou len v prípade poézie alebo filozofie dejín, a totiž, že historická narácia ako systém znakov poukazuje súčasne dvoma smermi: *smerom k udalostiam* opisovaným v naráciách a *smerom k typu príbehu* alebo mýtu, ktorý si historik vybral, aby poslužil ako ikona na štruktúru udalostí“ (White 2009, 142). Vzhľadom na uznanie historikovoho použitia „mýtckej“ formy pri konštrukcii historických narácií White opustil tradičnú predstavu historických narácií ako niečoho, čo by mohlo „neutrálne“ zrkadliť predstavované veci (dejinná skutočnosť). Namiesto toho tvrdí, že

histórie, ak im správne rozumieme, by nemali byť nikdy čítané ako jednoznačné znaky udalostí, o ktorých podávajú správu, ale skôr ako symbolické štruktúry, rozšírené metafory, ktoré ‚prirovnávajú‘ podávané udalosti k niektoej z foriem, s ktorou sme sa už zoznámili v našej literárnej kultúre (White 2009, 144).

Whitove úvahy o historických naráciách ako rozšírených metaforách podporuje aj skutočnosť, že historici používajú pri približovaní diania v minulosti bežný jazyk, ktorý je charakteristický využívaním trópov. V dôsledku historikovoho používania metafor je zrejmé, že historická narácia nepodáva opis veci, ktorú zobrazuje, ale „nám *hovori*, aké predstavy máme hľadať v našej kultúrnej zakódovanej skúsenosti, ktoré určujú, čo máme pri zobrazovanej veci *cítiť*“ (White 2009, 145). S presvedčivou ilustráciou Whitovho tropologického chápania histórie, ktoré rozlišuje v texte historikov povrchovú úroveň dát a slov a hlbinnú (organizujúcu a štrukturujúcu) figuratívnu úroveň, sa stretávame pri jeho analýze textu z *Dejín Anglicka* od historika Alana J.P. Taylora (White 2010, 138-148). Whitovo kladenie dôrazu na naratívnu formu a naratívny celok pri konštruovaní historickej narácie je v kontraste s tradičným chápaním histórie, ktorá deklaruje najmä jednoznačne determinujúcu úlohu historikmi objavovaných dát z prameňov. Východiskom tohto Whitovho holistického a konštruktivistického chápania histórie je našej bežnej intuície protikladný predpoklad amorfnej historickej reality³. Prirodzeným dôsledkom Whitovho pohľadu na históriu je tak jeho známe konštatovanie, že historické

³ Whitovo osvojenie predpokladu o amorfnej historickej realite naznačuje jeho tvrdenie o tom, že samotným historickým situáciám nie sú vlastné vnútorné významy, ktoré ponúkajú literárne texty, a preto historické situácie nie sú „*skutočne* (inherently) tragické, komické alebo romantické“ (White 2009, 138).

narácie „sú verbálne fikcie, ktorých obsahy sú rovnako tak *vymyslené* (invented), ako *objavené* (found) a ktorých formy majú viac spoločného s ich náprotivkami v literatúre, ako s tými v prírodných vedách“ (White 2009, 135). V našom príspevku sa nebudeme podrobnejšie zaoberať tým, do akej miery toto Whitovo konštatovanie, ako aj jeho pohľad na históriu boli prijímané medzi filozofmi a historikmi⁴.

S pripustením úvah o význame literárnej dimenzie historických narácií sa objavuje otázka jej relevantnosti v súčasnej postmodernej dobe. Z pohľadu tradičného a intuitívneho chápania histórie, ktoré pripisuje rozhodujúcu úlohu dátam objavovaným historikmi, by sa mala signifikantnosť tohto problému s narastajúcim historickým poznaním postupne vytrácať. Všeobecne akceptovateľné a verifikovateľné dáta by mali z tohto pohľadu automaticky usmerňovať historikov k formovaniu rovnako všeobecne akceptovateľných naratívnych celkov (historických narácií). Zároveň dostupné dáta a fakty by mali viesť historikov k používaniu rovnakých výrazov na označovanie nimi skúmaných historických fenoménov. Podľa tohto tradičného chápania histórie by sa výsledkom snaženia historikov mal stať jeden neustále upresňovaný (univerzálny) príbeh o dejinách. Vývoj dejepisectva v krajinách, v ktorých sa už niekoľko desaťročí rozvíja postmoderná kultúra, je „paradoxne“ poznačený radikálnou pluralitou vzájomne odlišujúcich sa historických narácií. Táto pluralita historických narácií nielen problematizuje, ale v niektorých prípadoch úplne vylučuje možnosť ich „harmonizácie“, a tým tvorby jedného príbehu o dejinách⁵. Pri hľadaní príčin vznikania postmodernej plurality historických narácií sa objavuje problém povahy ich konštrukcie. V prípade Whitovej koncepcie je vznikanie plurality narácií zdôvodňované možnosťou historika použiť rôzne naratívne formy a „hlbinné“ trópy. Predovšetkým s trópami sa viaže identifikovateľné a zrozumiteľné vyjadrenie určitej historikovej dejinnej perspektívy, ktorá organizuje významy v celku narácie⁶. Nepochybne práve naratívne priblíženie minulosti z jasne identifikovateľnej perspektívy oslovuje recipienta intenzívnejšie ako v prípade pokusu historikov naratívne podať vybraný úsek

⁴ Bližšie o vývoji Whitovej tropologickej koncepcie a reakciách na ňu pozri (Šuch 2010, 54-131).

⁵ Problematizovanie intuitívneho presvedčenia o možnej priamej korešpondencii historických narácií s historickou realitou (univerzálnou históriou) sa objavuje v práci Arthura Danta *Analytická filozofia dejín*. V tejto práci na základe myšlienkového experimentu o *ideálnom kronikárovi* a analýze naratívnych viet sa upozorňuje na nevyhnutnosť uvedomovania si sprostredkovaného a neustále prepisovaného obrazu minulosti (Danto 2009, 98-133). Na problematizáciu presvedčenia o účelovosti idey Univerzálnej histórie upozornil vo svojich úvahách L.O. Mink (Mink 2009, 64-83). Na vznik novej dejinnej situácie upozornil J.-F. Lyotard vo známej knihe *Postmoderná situácia* (1979), kde poukázal na stratu legitimity tradičných metanarácií (Lyotard 1993).

⁶ Na význam uplatnenia určitej perspektívy pri písaní o dejinách poukazoval aj holandský teoretik Frank Ankersmit. V jeho koncepcii sa spája organizujúca hlbinná úroveň historických narácií s tzv. naratívnyimi substanciami. Na relevantnosť perspektívy v spojitosti s naráciou poukazuje Wolf Schmid v jeho modeli naratívnych transformácií.

dejín z nejasnej alebo „abstraktnej a vzdialenej“ perspektívy. Atraktivita perspektívy historickej práce bude závisieť aj od spôsobu, akým naznačuje možné riešenia spoločenských problémov v blízkej a vzdialenej budúcnosti.

V súčasnej dobe historici stoja pred zložitou voľbou a dilemou, ako podať výsledky svojho výskumu. Na jednej strane by mal historik zaujať „nadčasový“ alebo „multiperspektívny“ náhľad na minulosť, a tým sa „vyhnúť“ dobovým skresleniam. S uvedenou historikovou voľbou by sa riešenie problému literárnej dimenzie historických narácií spájalo najmä so snahou vyhýbať sa použitiu výrazov, ktoré by naznačovali jeho perspektívu. V prípade pokusu o zaujatie „nadčasovej“ a „multiperspektívnej“ pozície je veľmi pravdepodobné, že táto práca nadobudne podobu „štatistickej príručky“. I keď by proti tejto práci nemuseli vznikať zásadné výhrady, tak by zároveň nikoho výraznejšie neoslovila. Na druhej strane s historikovou voľbou určitej perspektívy (spojenej s dejinnou víziou vybranej komunity) sa riešenie problému literárnej dimenzie historickej práce spája s hľadaním vhodného verbálneho vyjadrovania. Zároveň je nevyhnutné predpokladať, že historik osvojením jasne vymedzenej perspektívy môže osloviť len veľmi obmedzené množstvo recipientov, a tak sa stať len príkladom neúspešného „extrému“. Hľadanie „vyváženej“ a úspešnej perspektívy sa v postmodernej kultúre javí byť pre historikov extrémne zložitú. Proces globalizácie a samotný postmoderný kontext uprednostňuje „absenciu presne vymedzenej identity; čím neurčitejšie je identita definovaná, tým lepšie pre toho, kto je jej nositeľom“ (Bauman 1995, 35).

Voľba pohľadu na dejiny podľa vopred stanoveného a očakávaného zmyslu v dejinnom vývoji, tak ako tomu bolo po minulé stáročia, sa javí byť z perspektívy postmoderného recipienta anachronizmom. V počiatkoch vývoja postmodernej kultúry oslovoval recipientov najmä ironický prístup k minulosti, ktorý súvisel s kritikou tradičných metanarácií. Reakciou historikov k ideám postmoderny bolo nahliadanie na minulosť pomocou tzv. mikrohistorického prístupu. V prípade aplikovania mikrohistorického prístupu sa historici pokúsili priblížiť prameňmi dostatočne zdokumentované udalosti, ktoré narúšali tradičné stereotypy o predstavovanej dobe. Zároveň so zameraním sa na čitateľsky pútavé podanie dejinných zvláštnosti odkrývali aj limity svojho poznania (Ginsburg, 1993, 2003). Naznačenie dejinného zmyslu sa z textov stúpcov mikrohistorickej metódy vytráca a nahrádza ho irónia a nostalgia za nenávratne vzdialenou minulosťou. Dejinný vývoj sa pre čitateľa mikrohistorických prác stáva výsledkom náhod a nejasných zámerov dejinných aktérov, ktoré vyúsťujú do viac alebo menej prekvapivých dôsledkov. Príkladom čitateľsky úspešných kníh sú aj práce anglického historika Simona Schamu⁷. Množstvo presvedčivo

⁷ V knihe *Občania* (1989) priblížil Schama svoj pohľad na Veľkú francúzsku revolúciu, ktorej priebeh sa z jeho pohľadu nedá vtisnúť do nejakej historickej schémy, „ale sa javí skôr ako súhrn náhod a nepredvídateľných dôsledkov“ (Schama 2004, 18). Schama vykreslil osudy, konanie a možné motívy konkrétnych ľudí, ktorí sa ocitli vo víre revolučného diania. Zároveň si pri rekonštrukcii dobovej atmosféry všimol revolučnú rétoriku historických

deklarovaných a rovnako tak presvedčivo spochybňovaných dejinných zmyslov dejín mohlo čitateľov viesť k hlbšiemu zamýšľaniu nad prezentovanými informáciami o minulosti z médií. Podľa optimistickej liberálnej dejinnej vízie mala táto trvalá vzájomná konkurencia vyústiť do kvalitatívne vyššej úrovne historického vedomia.

Do procesu celosvetovej globalizácie vstupuje koncom minulého storočia aj intenzívna digitalizácia vo vyspelých krajinách. S érou digitalizácie sa zásadne mení dostupnosť informácií. Do popredia užívateľov informácií sa dostáva dopyt po efektívnom spracovaní dát, ktoré sú často sprevádzané obrazom. V záujme rýchlosti a efektivity spracovania digitálnych dát nie je nový užívateľ konfrontovaný s potrebou náročnejšieho spracovania textov a dát. Nové digitálne prostredie s celosvetovou internetovou sieťou sa už stalo pevnou súčasťou života mladej generácie. Výsledky a konfrontácia s digitálnou érou prinášajú nielen pozitívne ohlasy a výsledky (Bauerlein 2010, 65-130). I keď je posun v zameraní edukačných systémov od získavania vedomostí k rozvíjaniu efektívnych kompetencií pochopiteľný, tak najmä u odborníkov v humanitných odboroch vzbudzuje obavy. Ich obavy pramenia z dôsledkov pohodlnejšieho (skratkovitého) nahradzovania čítania textov mladou generáciou pasívnym prijímaním digitálnych obrazov (z virtuálneho sveta) alebo len čítaním krátkych textových útvarov. Tradičné porozumenie textov a s ním spojené individualizované predstavy sú nahradzované konkrétnymi (až stereotypnými) obrazmi o svete, ktoré ponúkajú všadeprítomné digitálne médiá. Prirodzeným výsledkom konfrontácie mladých ľudí je často povrchné porozumenie nielen súčasného, ale najmä dávnejšieho života ľudí (Liessmann 2015, 120 - 130).

Vzhľadom na posuny v edukačných a čitateľských návykoch recipientov vyrastajúcich v digitálnej ére sa objavuje otázka, do akej miery, a prípadne, ako tieto zmeny môžu zasiahnuť vnímanie a následne aj produkciu historického poznania. Zdá sa, že historici budú zväčša pokračovať v skúmaní pre súčasníka atraktívnejších aspektov života ľudí v minulosti, pričom sa budú pokúšať oslovovať širšie publikum. Podstatná zmena nastáva v digitálnej oblasti (napr. v prostredí sociálnych sietí), kde podávanie historických informácií bude prispôbované vkusu (stereotypu) priemerného používateľa. Môžeme očakávať produkciu kratších textov a komentárov o dejinných udalostiach, ktoré budú sprevádzané množstvom obrazového materiálu. Zohľadňovanie úrovne čitateľských návykov recipientov sa môže prejavovať pri spôsobe verbálneho vyjadrovania. V textoch sa pravdepodobne budú vyskytovať skôr každodenne používané výrazy a prehľadne zjednodušujúce obrazy sociálnych vzťahov. Potreba výrazného zviditeľnenia v silnejúcej konkurencii bude viesť autorov

aktérov, ktorá vyvolávala problematicky zastaviteľné vlny násilia. V knihe *Mŕtve určitosti* (1991) demonštroval na príklade dvoch príbehov, že akékoľvek strohé vedecké správy zahŕňajú rozprávačské zručnosti (výberu, komentárov a interpretácie), a tak „historické poznanie je vždy nevyhnutne opísané prostredníctvom postavy a predsudkov ich rozprávača“ (Schama 1991, 322).

k prihliadaniu na estetické a hodnotové aspekty pri prezentovaní textových (alebo audiovizuálnych) obrazov dejín. Vzájomný zápas odlišujúcich sa naratívnych predstáv minulosti bude nielen hľadať dominujúceho víťaza, ale zároveň bude formovať historické vedomie celej spoločnosti. Preto sa viac ako kedykoľvek predtým objavuje potreba uvedomovania predovšetkým literárnej dimenzie naratívneho približovania dejín.

LITERATÚRA

- Ankersmit Frank: *Narrative Logic. A semantic Analysis of the Historian's Language*. The Hague 1983.
- Bauerlein Mark: *Najhlúpejšia generácia. Ako digitálna éra ohlupuje mladých Američanov a ohrozuje našu budúcnosť alebo never nikomu pod 30*. Bratislava 2010.
- Bauman Zygmunt: *Úvahy o postmoderní době*. Praha 1995.
- Danto Arthur: *Naratívne vety*, [in:] *Kapitoly zo súčasnej filozofie dejín*. Ed. R. Kožiak, J. Šuch, E. Zelenák. Bratislava 2009, s. 98-133.
- Ginzburg Carlo: *Microhistory: Two or Three Things That I know about It*, „Critical Inquiry“ 1993, vol. 20, No. 1, s. 10-35.
- Ginzburg Carlo: *Sýr a červi*. Praha 2003.
- Lyotard Jean-Francois: *O postmodernismu*. Praha 1993.
- Mink Louis O.: *Naratívna forma ako kognitívny nástroj*, [in:] *Kapitoly zo súčasnej filozofie dejín*. Ed. R. Kožiak, J. Šuch, E. Zelenák. Bratislava 2009, s. 64-83.
- Schama Simon: *Občané*. Praha 2004.
- Schama Simon: *Dead Certainties*. London 1991.
- Schmid Wolf: *Naratívni transformace*. Praha 2004.
- Šuch Juraj: *Naratívny konstruktivizmus H. Whita a F. Ankersmita*. Ostrava 2010.
- White Hayden: *Historický text ako literárny artefakt*, [in:] *Kapitoly zo súčasnej filozofie dejín*. Ed. R. Kožiak, J. Šuch, E. Zelenák. Bratislava 2009, s. 134-153.
- White Hayden: *Tropika diskursu: Kultúrně kritické eseje*. Praha 2010.
- White Hayden: *Metahistorie*. Brno 2011.

KAROLINA LIZUREJ
Akademia Sztuk Pięknych w Warszawie
Wydział Malarstwa, Wydział Konserwacji i Restauracji Dzieł Sztuki

NATALIA SZEJKO
Warszawski Uniwersytet Medyczny
Zakład Etyki Lekarskiej i Medycyny Paliatywnej, Katedra i Klinika Neurologii

STALKER Z FILMU A. TARKOWSKIEGO JAKO „JURODIWY” I JAKO FIGURA TWÓRCY

Stalker by A. Tarkovsky as “yurodivy” and artist

The film *Stalker* by Andrei Tarkovsky is based on the novel *Roadside Picnic* by Strugatsky Brothers and it presents real and metaphoric travel of the main protagonist, Stalker, through the enigmatic Zone in search of ontological true. Stalker's naivety and complete devotion to his mission resembles feeble-mindedness, that is why he could be described as “yurodivy”, fool for Christ according to Eastern Orthodox ascetism. In our paper we also analyze Stalker as performer and artist that dedicates absolutely to his ideals.

Keywords: Tarkovsky, yurodivy, Strugatsky Brothers, performance

Stalker to film, którego premiera miała miejsce w roku 1979. Scenariusz został zrealizowany na podstawie powieści braci Strugackich *Piknik na skraju drogi*. Sam Tarkowski podkreślał, że film nawiązuje jedynie powierzchownie do tematyki książki, głównie poprzez zapożyczenie toposu Strefy, interpretowanej jako miejsce niezwykle, oraz wprowadzenie postaci Stalkera, chociaż oba zapożyczenia różnią się w znacznym stopniu od pierwowzoru. Zarówno bohaterowie filmu, jak i książki poszukują ponadto utopijnego przedmiotu, który byłby w stanie spełniać marzenia. Centralnym tematem dzieł Tarkowskiego i Strugackich jest potrzeba odnowy duchowej człowieka, choć można oczywiście dopatrywać się znacznie więcej ukrytych sensów. *Stalker* to ostatni film Tarkowskiego zrealizowany na terenie ZSRR. Został uhonorowany Nagrodą Specjalną Jury Ekumenicznego i OCIC na XXXIII Międzynarodowym Festiwalu Filmowym w Cannes w roku 1980. Celem artykułu jest analiza postaci Stalkera, głównego bohatera filmu, jako figury twórcy i świętego szaleńca, „jurodiwego”. Poprzez swoje niezwykle zachowania i bezkompromisowość Stalker stanowi swojego rodzaju topos artysty walczącego o integralność twórczą i życiową. Jest

on artystą totalnym, który z punktu widzenia codzienności sytuuje się w obrębie szaleństwa.

Słowo „stalker” pochodzi od angielskiego czasownika *to stalk* i oznacza śledzić, tropić. W Strefie, miejscu, gdzie odbywają się wydarzenia opisywane w książce Strugackich i przedstawiane w filmie Tarkowskiego, pojęcie to odnosi się do ludzi, którzy są przewodnikami i odbierają pieniądze od turystów zainteresowanych pójściem do Strefy. Jednocześnie zajmują się handlem przedmiotami wynoszonymi z tego obszaru. Bracia Strugaccy określają w swojej książce ten zawód w następujący sposób: „Zapewne ma pan na myśli stalkerów? Nawet nie wiem, co to takiego. Tak u nas, w Harmont, nazywają zuchwalców, którzy na własne ryzyko przekradają się do Strefy i wynoszą stamtąd wszystko, co im wpadnie w ręce. To nowy, nieznany dotychczas fach” (Strugaccy 2017, 3). Stalker Tarkowskiego jest jednak osobą zupełnie inną, pochłoniętą całkowicie swoją misją naprawiania świata i spełniania ludzkich pragnień. W przemocy i walce o dobra materialne widzi on zagrożenie dla przyszłej ludzkości. Jego zachowania z pewnością mogą być interpretowane jako niezwykle, graniczące chwilami z szaleństwem, ale także nacechowane energią twórczą, która pobudza go do dalszego działania, pomimo przeciwności losu.

Tarkowski był twórcą nieprzeciętnym, z pasją i natchnieniem dociekającym istoty spraw dla niego najważniejszych. Jednym z wątków, które interesowały go zarówno jako twórcę, ale także jako człowieka, było znaczenie roli artysty i sztuki we współczesnym świecie. Wyraz temu dają głównie filmy, ale także przemyślenia – refleksje reżysera, którymi tak chętnie i barwnie potrafił się dzielić bądź w wywiadach, bądź w formie spisywanych rozmów. Tarkowski wielokrotnie podejmuje temat sztuki, tego, gdzie należałoby upatrywać jej sensu (Tarkowski 1989, 60). Wśród rozważań reżysera wiele miejsca zajmują przemyślenia dotyczące misji artysty czy wręcz jego posłannictwa. Twórca przypisuje artyście doniosłą rolę – proroka, nauczyciela, reprezentanta innych, będącego jakoby ponad ogółem społeczeństwa, które nie jest zdolne do „elokwentnego wyrażania się” (Tarkowski 1989, 55). Artysta według Tarkowskiego to swego rodzaju *persona non grata*, postać często wykluczona, ten – co go „w jego ojczyźnie nie przyjmują” (Tarkowski 1989, 55) – stwierdzenie będące jawnym, bezpośrednim odniesieniem do osobistych przeżyć reżysera.

Tak jak artysta jest dla Tarkowskiego kimś wyjątkowym i ważnym, także i sama sztuka, w jego przekonaniu, „spełnia podstawowe i ważne zadanie” (Tarkowski 1989, 61):

[sztuka] powinna usunąć panujący na świecie kryzys duchowy. W społeczeństwie powinno być coś, co stymulowałoby rozwój ducha i własnego *ja* człowieka, coś, co podtrzymywałoby w człowieku dążenie do zachowania poczucia przynależności do rodzaju ludzkiego, a jednocześnie indywidualnej odmienności. To, co robię w dziedzinie sztuki, opiera się na mojej wierze w wartość człowieka” (Tarkowski 1989, 61).

Przemyślenia Tarkowskiego – oscylujące wokół sztuki, jak również dotyczące Boga, sensu życia, człowieczeństwa, tworzą zupełnie unikalną i spójną koncepcję właściwą rosyjskiemu twórcy – radykalną i tak samo bezkompromisowo obrazowaną w kolejnych filmowych dziełach. Filmy Mistrza stanowią wykładnię osobistych przekonań, zaś w przypadku *Stalkera*, opowieść w nim zawarta, zdaje się być obszerną realizacją postulatów Tarkowskiego właśnie wobec sztuki i postaci artysty (między innymi). Już samo działanie ekranowego *Stalkera*, mające miejsce po przekroczeniu zakazanej granicy oddzielającej totalitarną rzeczywistość od Strefy, staje się z punktu widzenia współczesnej sztuki aktem performatywnym. Interpretacja postaci *Stalkera* – tego z pozoru prostego człowieka-przewodnika – w kontekście performance’u okazuje się być czytelna i w pełni zasadna. Na szczególną uwagę zasługuje odczytanie bohatera przez pryzmat Artysty, z założeniem w y k r o c z e n i a poza osobiste definicje i rozważania Tarkowskiego – zinterpretowaniu go według ogólniejszej definicji artysty, a przez to bardziej uniwersalnej, wyzbywającej się ciężaru naturalnej hermetyczności towarzyszącej ideom Tarkowskiego.

Sztuka performance jako odrębna dziedzina sztuki wywodzi się ze sztuk plastycznych i sztuki konceptualnej. Jej korzenie tkwią w działaniach awangardzistów (dadaistów i futurystów, surrealistów). Do kultury trafiła ona w latach 70. i 80. XX wieku. Marvin Carlson przywołuje opinię Carola Simpsona i Bruce’a Hendersona, autorów książki *Performance: Text and Contexts*, którzy podają listę wspólnych cech właściwych performance’owi. Według autorów są to: nieprawomyślność, prowokacyjność, niekonwencjonalność, często napastliwa postawa interwencyjna lub widowiskowa; sprzeciw wobec kulturowego uwarowania sztuki; wielość środków, wykorzystywanie nie tylko ciał performerów, ale także medialnych obrazów, monitorów telewizyjnych, projekcji, obrazowania wizualnego, filmu, poezji, materiału autobiograficznych, narracji, tańca, architektury i muzyki (Marvin 2007, 78). Z kolei Sophie Byrne z muzeum IMMA w Dublinie definiuje performance jako „formę praktyki artystycznej, która angażuje osobę lub grupę osób w określonym przedziale czasowym, określonej przestrzeni i dla określonej widowni” (Byrne, Coogan 2011, 6). Kluczowym dla procesu i wykonania performance’u jest żywa obecność artysty i prawdziwe działanie, rzeczywiste wykorzystywanie jego ciała do tworzenia, kreowania artystycznego doświadczenia wobec widowni. Charakterystycznym elementem jest wykorzystanie własnego ciała, uważanego za pierwotne medium, oraz tzw. „materiał koncepcyjny”, czyli przewodnia myśl, na której sztuka performance bazuje. Innymi ważnymi składnikami są: czas, przestrzeń i relacje między wykonawcą a publicznością. Z kolei teoretyk RoseLee Goldberg podkreśla istotę performansu’u zawierającą się w żywej obecności artysty („the live presence of the artist”) – co stanowi podstawową różnicę w stosunku do sztuki teatralnej, w której artysta-aktor wciela się w rolę, odgrywa ją według scenariusza, wciela się w postać (Goldberg 1998, 159). W sztuce performance’u mamy natomiast do czynienia z „the real” - rzeczywistością. Istotą tego postulatu obrazuje performance Mariny Abramovic zatytułowany *The Artist Is Present* zorganizowany

w 2010 roku w Muzeum of Modern Art w Nowym Jorku trwający od 14 marca do 31 maja. Artystka w tym czasie spędziła w bezruchu ok. 700 godzin, podczas gdy każdy – po uprzednim odstawieniu w kolejce wielu godzin – mógł usiąść naprzeciwko Abramovic i spędzić z nią kilka chwil.

Istotnym elementem performance'u jest transgresja, czyli przekroczenie granicy. Transgresja objawia się w różnych postaciach – może nią być przekroczenie granic czasu i przestrzeni, co stanowi najczęstszy jej rodzaj. Obrazuje ją np. działanie artystyczne, które odbywa się w przestrzeni nietypowej, innej niż galeria sztuki (np. w przestrzeni miejskiej). Innym przykładem jest przekroczenie granic w relacji z publicznością, gdy angażując ją w działanie artystyczne, narusza się strefę komfortu i bezpieczeństwa obserwatorów. Jako przykład może można przywołać inny performance Mariny Abramovic *Rythmo*, w którym artystka w pełni oddaje publiczności funkcję wykonawcy, a siebie obsadza w roli biernego obiektu. W ramach tego działania artystka ułożyła na stole w galerii siedemdziesiąt dwa przedmioty – w tym pistolet i nabój, po czym poinformowała widzów, że mogą użyć ich w dowolny sposób. Rezultat okazał się wstrząsający, gdyż część widzów – a byli to ludzie przypadkowo zaczepieni na ulicy – rozebrała ją i znęcała się nad nią, przystawiając do skroni broń.

Za właściwość absolutnie kluczową dla sztuki performance należy uznać osobę artysty otwartą na bezpośredni kontakt z publicznością, a nawet na jej działanie. W związku z tym nadrzędnym elementem działania performatywnego pozostaje postać samego performera. Eugenio Barba, włoski dramaturg i teoretyk teatru, w *Sekretnej sztuce aktora. Słownik antropologii teatru* określa performance jako „zachowanie człowieka posługującego się fizyczną i mentalną obecnością w sytuacji zorganizowanego przedstawienia, w zgodzie z zasadami, które różnią się od zasad mających zastosowanie w codziennym życiu” (Barba 2005, 12). Słowa Barby w bezpośrednim odniesieniu do dzieła Tarkowskiego jasno opisują sytuację filmową Stalkera – przewodnika organizującego wyprawę w głąb Strefy, co jest niczym innym jak właśnie „zorganizowanym przedstawieniem”. Słownik terminów teatralnych Patrice'a Pavis'a podaje następującą definicję performera:

(...) Performer występuje we własnym imieniu jako człowiek i jako artysta, zwracając się do publiczności jako publiczności, podczas gdy aktor przedstawia postać, udając, że nie zdaje sobie sprawy z tego, że jest aktorem. Performer wystawia na scenie swoje „ja”, podczas gdy aktor odgrywa rolę kogoś innego (Pavis 2002, 289-290).

Władysław Kaźmierczak, współczesny artysta performer, pisze z kolei o performerze jako szczególnym rodzaju artysty, inaczej widzącym swoje miejsce w kulturze, „kimś, kto postępuje według subiektywnych reakcji na świat” (Kaźmierczak [15.12.2017]). Według definicji Kaźmierczaka zawodowe wykształcenie performera jest nieistotne, albowiem profesjonalizm, wykształcenie, tak bardzo cenione w świecie konsumpcji, nie jest mu potrzebne. Ważniejsza jest jego duchowa i społeczna użyteczność. Kim naprawdę jest, nie sposób do

końca wymienić. Jest filozofem, nauczycielem, kontestatorem, inicjatorem, organizatorem, podróżnikiem, współpracownikiem, przedstawicielem wartości duchowych (Każmierczak [15.12.2017]).

Filmowego Stalkera poznajemy w momencie, gdy budzi się u boku żony i córki. Cicho wstaje z łóżka i ubiera się, by jak najszybciej wyjść z domu. Żona, zbudzona szmerem, także się podnosi i próbuje zatrzymać męża. Stalker wyrywa się jej – głuchy i nieczuły na argumenty o chorej córce; już wielokrotnie obiecywał więcej nie wychodzić. Żona płacze i błaga, żeby został, ale ten nie słucha, wychodzi. Dla Stalkera ważna staje się idea, misja, którą należy spełnić. Mówi, że nie boi się więzienia, bo jak sam przyznaje: „dla niego wszędzie jest więzienie” (Tarkowski 1979). Podkreśla nieumiejętność dostosowania się. Na pierwszy rzut oka Stalker zdaje się być człowiekiem bardzo skromnym i prostym. Stan jego domu, jak również ubogi wygląd sugerują, że jest to mężczyzna niewykształcony, parający się jakąś pospolitą fizyczną pracą w industrialnej rzeczywistości. W trakcie trwania filmu, wraz z rozwojem akcji i stopniowym poznawaniem go, szybko orientujemy się, jak bardzo niewłaściwe było początkowe wrażenie, a ostatecznie rozwiewa pierwsze złudzenia jedna z końcowych scen: Stalker już po powrocie ze Strefy, wyczerpany psychicznie, słaby i zrozpaczony, leży na podłodze, a w tle pomieszczenia widoczne są regały uginające się pod ciężarem książek. Rzuca to na bohatera zupełnie inne światło – filozof? nauczyciel? kontestator? Kim właściwie jest Stalker? W jeden ze scen Profesor mówi, że Stalker to w pewnym sensie człowiek powołany – podobnie jak Artysta. Stalkerowi nie wolno wchodzić do Strefy we własnym interesie, sam nic nie posiada, nie może nikomu nic dać. Jak stwierdził sam o sobie: „wszystko, co mam, jest w Strefie – wolność, godność, szczęście” (Tarkowski 1979). Na pytanie Profesora, czy Stalker sam nie chciał kiedyś wykorzystać Komnaty dla własnych celów, odpowiada: „dobrze mi tak, jak jest” (Tarkowski 1979). Tytułowy bohater kilkakrotnie wspomina kogoś imieniem Jeżozwierz – swojego mistrza, tak samo jak on będącego kiedyś stalkerem-przewodnikiem. Mistrz-uczeń – to układ typowy dla ludzi sztuki. Jeżozwierz zostaje widzowi przedstawiany stopniowo, na początku dowiaduje się jedynie, że zginął. Wraz z postępującą fabułą widz jest informowany, że po kolejnym opuszczeniu po Strefy nagle wzbogacił się, po czym w krótkim czasie popełnił samobójstwo. Według Stalkera była to kara: „Strefa ukarała go [...] Wrócił, wzbogacił się i po tygodniu powiesił się” (Tarkowski 1979) – mówi, zaznaczając, że w pracy, którą wykonuje, ważna jest bezinteresowność. Co to oznacza? Czy Jeżozwierz sprzedał się? Zdradził? Na te pytania niestety brak odpowiedzi.

Z postacią Jeżozwierza związane jest także pojęcie dylematu niemieckiego filozofa Arthura Schopenhauera. Metafora dylematu jeżozwierza autorstwa Schopenhauera i zapożyczona później przez Zygmunta Freuda odnosi się do bipolarności i sprzeczności człowieka. Pewnego zimowego dnia stado jeżozwierzów chciało się ogrzać nawzajem za pomocą ciepła własnego ciała. Niestety, przy bliskim kontakcie zadawały sobie ból, kłując się igłami. Żadne rozwiązanie nie było adekwatne do ich sytuacji, zatem w końcu pozostawali w stosunku do

siebie w bezpiecznej odległości na tyle, aby nie zadać sobie bólu, ale jednocześnie mieć dostęp do źródła ciepła. Podobna sytuacja ma miejsce w kontaktach społecznych (Schopenhauer 2017, 923).

Zarówno Jeżozwierz z filmu Tarkowskiego, jak i Pisarz czy Profesor reprezentują dychotomiczną postawę wobec Strefy i innych ludzi. Z jednej strony początkowo nie mają złych zamiarów, jednak w ostatecznym rozrachunku ponoszą klęskę, ponieważ nie potrafią wykazać postawy ultra-altruistycznej, graniczącej z szaleństwem. Taką postawę narzuca Strefa, akceptuje jedynie czystość serca, zamiarów i działania, którą wykazuje artysta Stalker. W swojej naiwności i bezgranicznym oddaniu misji Stalker upodabnia się do Księcia Myszkina, bohatera powieści *Idiota* Fiodora Dostojewskiego. Obaj są ofiarami własnej idei *fixe*, która w swojej bezkompromisowej miłości wobec rodzaju ludzkiego doprowadza do autodestrukcji i braku zrozumienia:

Oczywiście! Oczywiście! Patrzeć na taką mękę!... Skazaniec był człowiekiem mądrym, nieustraszonym, silnym, niemłodym. Nazywał się Legros. I mówię panu, niech pan wierzy albo nie wierzy: jak wchodził na szafot - płakał, błady był jak ściana. Czy to jest możliwe? Czy to nie straszne? No bo ktoś płacze ze strachu? Nie przypuszczałem, że może płakać ze strachu nie jakieś tam dziecko, ale mężczyzna, który nigdy nie płakał, mężczyzna czterdziestopięcioletni. Cóż się w takich momentach dzieje z duszą ludzką, do jakich spazmów się ją doprowadza? Znęcanie się nad duszą, i nic więcej! Powiedziane jest: „Nie zabijaj”, więc dlatego że zabił, jego się zabija? Nie, tak nie wolno. Widziałem to już miesiąc temu, a dotychczas mam przed oczyma. Pięć razy mi się śniło (Dostojewski 2017, 13).

Warto też wskazać, że odkąd działania performance'u w ogóle się pojawiły, odbywały się zarówno w miejscach formalnych – takich jak galerie sztuki, jak też alternatywnych: specjalnie wybranych przez artystów przestrzeniach, gdzie ważny jest kontekst i których uwarunkowania (historia, architektura itp.) miały istotne znaczenia dla koncepcji wydarzenia (Dziamski 1996, 43). Strefa jako przestrzeń performance'u jest miejscem szczególnym: wydarzyła się tu katastrofa, jest miejscem zakazanym, do którego nie ma wstępu, i śmiertelnie niebezpiecznym. W filmie Tarkowskiego Strefa jest miejscem pięknym, dzikim, kręconym na kolorowej taśmie, w przeciwieństwie do obrazowania brunatnych, ponurych scen poza jej obrębem. Pozostawiono w niej wozy bojowe. Przekroczenie granicy pomiędzy industrialną rzeczywistością a Strefą jest rodzajem transgresji. W tym momencie rozpoczyna się również proces przemiany bohaterów – to tutaj odbywa się performance. Samo organizowanie performance'u przez artystę często wiązało się i nadal często się łączy z oporem społecznym i organizacyjnym. Performer to przecież „artysta walczący”, prowokujący, stawiający przed publicznością często drastyczne pytania. Kaźmierczak zauważa, że w opinii publicznej sztuka performance uchodzi za sztukę kontrowersyjną, a nawet niepożądaną (Kaźmierczak [15.12.2017]). Zwłaszcza w realiach ukazanych w filmie Tarkowskiego, czyli rzeczywistości totalitarnej X, przejaw sztuki, szczególnie wywrotowego performance'u, nie ma prawa zaistnieć i być akcep-

towalnym. Strefa zatem jest przestrzenią wykluczoną, niepożądaną, jest miejscem oporu przeciwko opresyjnej władzy. Trafnym może się okazać przywołanie w tym miejscu postaci niemieckiego twórcy Josepha Beuysa, którego działalność performatywna od końca lat 60. XX wieku wyrażała się poprzez stosowanie różnorodnych form oporu wobec systemu społeczno-politycznego Republiki Federalnej Niemiec, testowaniem szeregu alternatywnych propozycji organizacji życia, współtworzących kontrkulturowy ferment. Performance’em stało się jego słynne hasło *Jeder Mensch ist ein Künstler (Każdy jest artystą)*. Słowa Beuysa nie wołają o twórczość amatorską, ale stanowią syntezę Beuysowskiego przekonania o społecznej kreatywności. Każdy jest artystą, gdy celowo uruchamia własną kreatywność, przeorganizowując świat wokół siebie.

Kontakt z publicznością został zasygnalizowany wcześniej jako niezwykle ważny aspekt performance’u. Publicznością dla Stalkera jest oczywiście para współpodróżnych. Podczas spotkania z Pisarzem i Profesorem Stalker zachowuje się tajemniczo, zagadkowo, mówi niewiele. Właściwie wydaje jedynie lakoniczne polecenia, wskazówki, syntetycznie opisuje reguły panujące w Strefie, według których postępować mają obaj wędrowcy, jeśli chcą bezpiecznie dotrzeć do celu podróży. Jest jednocześnie pewny siebie i zasadniczy. Takie zachowanie budzi skojarzenia z pewną grą, zabawą z publicznością, co dobrze obrazuje scena losowania zapalek (pozornie zdaje się na przypadek, choć finał gry jest pod kontrolą). Stalker często wypowiada słowa zrozumiałe tylko dla niego samego: „jest wcześniej/ jest pora?/ dlaczego? Na co? Tego nikt nie wie. Profesor i Pisarz akceptują tę „grę”, kwitując: „będzie dawał wskazówki, trzeba się do nich stosować” (Tarkowski 1979). Początkowo pełni wiary i posłuszeństwa mężczyźni stopniowo wykazują się coraz większymi wątpliwościami i niesubordynacją, co ostatecznie doprowadza performance do klęski i załamania się Stalkera, zaś wpisane w naturę performatywnego aktu ryzyko podejmowane przez performerą staje się faktem – działania wymykają się spod kontroli, publiczność przejmuje władzę nad sytuacją. Ostatecznie Pisarz i Profesor okazują się ludźmi pozbawionymi wiary, a definitywna klęska objawia się w momencie, kiedy to Pisarz wyciąga broń, a Profesor ujawnia, że przyniósł w plecaku... bombę, którą zamierzał wysadzić Komnatę. Następnie wmawiają Stalkerowi, że zależy mu tylko na zarabianiu pieniędzy, nazywają go „dwulicową gnidą” (Tarkowski 1979), upijającym się autorytetem i władzą.

Film ukazuje trzy przykłady upadku/klęski artysty. Pierwszy to znana widzowi jedynie ze strzępków informacji historia Jeżozwierza, który popełnił samobójstwo, ponieważ się sprzedał. Natomiast Pisarz, który sam o sobie mówi: „Pisarz, który nienawidzi pisać. Kiedyś myślał, że ktoś stanie się dobry, chciał kogoś zmienić, ale to oni zmienili jego” (Tarkowski 1979), reprezentuje artystę, który się poddał. Stalker zaś to artysta, któremu odebrano wiarę i nadzieję w ludzi. W jednej z ostatnich scen, w momencie, gdy żona opiekuje się Stalkere, zdaje się on być bardzo delikatny i nieporadny – zupełne przeciwieństwo mężczyzny, którego obserwowaliśmy przez cały film. Jest załamany, pokonany, przynębiony, mówi, że nikt już nie potrzebuje Komnaty, że nikogo tam nie

zaprowadzi; stracił nadzieję. Żona chcąc „polepszyć jego nastrój” (Tarkowski 1979), odpowiada nawet z pobłażliwością, że pójdzie tam sama; traktuje go jak dziecko wymagające specjalnej opieki.

Podsumowując, Stalker w filmie Tarkowskiego jest postacią zupełnie inną niż bohater opowiadania Strugackich. Reżyser wykreował postać będącą realizacją jego osobistych postulatów dotyczących roli artysty i sztuki we współczesnym świecie, a z tekstu zaczerpnął jedynie główne wątki (Strefa, Stalker, totalitarna rzeczywistość, poszukiwanie Złotej Kuli (Strugaccy)/Komnaty (Tarkowski), które zmodyfikował wedle własnych zamierzeń. Artystą można nazwać jedynie filmowego bohatera z obrazu Tarkowskiego, który postawą i cechami charakteru wpisuje się w figurę twórcy, a jego działanie i sposób wypełniania misji spełniają warunki performance’u.

Niezwykle zachowania Stalkera mogą być także interpretowane jako objaw szaleństwa, które jednak nie jest oznaką całkowitej destrukcji jego wewnętrznego „ja”. Poprzez modyfikację swojego zachowania osiąga ono wymiar niemal mistyczny, nawiązując do pochodzącego z kultury rosyjskiej etosu „jurodiwego”. Jurodiwy to szaleniec Chrystusowy, jeden ze wzorców świętości dawnej Rosji. Jest to osoba, której zachowanie może być interpretowane jako naznaczone głupotą czy niezwykłością, jednak zazwyczaj zachowuje się tak, aby wywołać poruszenie wśród obserwatorów. Przeprowadza zatem, niczym artysta, także swojego rodzaju performance. Korzenie zjawiska można odnaleźć zarówno w pismach Starego, jak i Nowego Testamentu, w których opisywane jest transgresyjne zachowanie wielu proroków: Izajasza, Jeremiasza, Ozeasza, Ezechiela czy nawet samego Jezusa (Mk 3,20-21). Jurodiwy naśladuje zatem Chrystusa, poniżonego przez szereg prototypowych zachowań: poniża się zarówno w sposób duchowy, jak i cielesny, żyje w ubóstwie, śpi na śmieciach lub posłaniu dla zwierząt, nie dba o wartości materialne i swój wygląd. Pojawia się także w świątyniach bez ubrania, z łańcuchem na szyi, tocząc pianę z ust czy wymiotując, ukazując w ten sposób umartwianie się, ale także szokując obserwatorów, co ma doprowadzić do ich przemiany duchowej. Jurodiwy składa często śluby, najczęściej milczenia, jednak nie stroni od krzyków, wypowiada niezrozumiałe treści i tym samym szokuje swoją publiczność. Niejednokrotnie jurodziwi czynili także cuda uzdrowienia czy prorokowali.

Jurodiwy sytuuje się zatem w obrębie etosu szaleńca – błazna, który jednak poprzez transgresyjne zachowania potrafi dotrzeć do prawdy ukrytej, nierozpoznanej przez codzienność. Zamiast umartwiać się na pustyni, jurodiwy powraca do społeczności i poprzez swoje nietypowe, niejednokrotnie prześmiewcze zachowania ukazuje prawdę. Jest to personifikacja dychotomicznej i jednocześnie sprzecznej relacji między mądrością i głupotą – to ślepcy, którzy widzą, głusi, którzy słyszą. Potrafią dojrzyć to, co jest niedostępne zwyczajnemu rozumieniu.

Pojęcie jurodiwych w filmie Tarkowskiego odnieść można nie tylko do postaci Stalkera. Wszyscy, którzy mają do czynienia ze Strefą, sytuują się na peryferiach społeczeństwa, dotykają niezwykłości i wkraczają na mistyczną

drogę odnowy duchowej. Zarówno bracia Strugaccy, jak i Tarkowski podkreślają, iż ten, który cierpi fizycznie lub/i duchowo, jest naznaczony niezwykłością, nosi znak wybraństwa. Choroba, epidemia i kalectwo, które dotknęło także córkę samego Stalkera, jest przekleństwem, ale także pewnego rodzaju pokutą i umartwieniem, możliwością spojrzenia na rzeczywistość w bardziej wrażliwy sposób.

Z pewnością jednak głównym przykładem jurodiwego jest sam Stalker. Kontakt ze Strefą rozpoczyna w nim szereg niezwykłych przemian, które czynią zeń niemal mistyka. Podróż po Strefie prowadzi do przemian, które mogą być określone jako objawy zespołu dysocjacyjnego, inaczej nazywanego konwersją. Wiąże się ona z szeregiem zjawisk psychofizycznych, w których objawy somatyczne pojawiają na skutek załamania emocjonalnego, *catharsis* duchowe zlewa się z *catharsis* w sensie fizycznym:

Ściągnąłem z siebie skafander, rzuciłem na podłogę – sierżanci sprzątną – a sam prosto pod prysznic, bo cały mokry byłem od stóp do głów. Zamknąłem się w kabinie, wyciągnąłem manierkę, odkręciłem i przysssałem się do niej jak pijawka. Siedzę na ławeczce, w kolanach miękko, w głowie pusto i ciągnę gorzałkę. Jak wodę. Żyję. Zlitowała się Strefa. Wypuściła, wiedźma. Zaraza najmiłsza. Podła. Żyję. Te żółtodzioby nigdy tego nie rozumieją, nikt prócz stalkera tego nie rozumie. I łzy spływają mi po twarzy ni to od wody, ni to sam nie wiem od czego (Strugaccy 2017, 15).

Z drugiej strony, Stalker doświadcza szeregu objawów, które mogą być interpretowane jako zjawiska należące do spektrum doznań psychotycznych. Strefa to przestrzeń schizofreniczna, która predysponuje do rozszczepienia poczucia czasu i przestrzeni, pod jej wpływem pojawiają się także halucynacje, zarówno wzrokowe, jak i słuchowe: „Nerwy, cholera by je wzięła. Tam mi się zwidywało, tu mi się zwiduje... Niech to jasny piorun spali!...” (Strugaccy 2017, 24) i myślenie magiczne, które tożsame jest z nadawaniem zwykłym przedmiotom i zjawiskom niezwykłych treści i wartości. Każdy kamień czy źdźbło trawy w obrębie Strefy jest dla Stalkera niezwykle, dlatego stąpa z ostrożnością po tej ziemi, nie tylko ze względu na strach, ale także z poczucia szacunku. Zachowuje się jak święty szaleniec, który nie chce zbezczcić swoją obecnością żadnego fragmentu tej „nadrzeczywistości” Strefy.

Punktem spustowym dla eskalacji „stalkerowskiego” szaleństwa jest więc sama Strefa – miejsce sakralne i przeklęte zarazem, swego rodzaju świątynia codzienności, w której pustki nabierają cech nadzwyczajności. Metaforyzacja i sakralizacja przedmiotów i przestrzeni ujawnia się także poprzez motyw przestrzeni (Tarkowski)/przedmiotu (Strugaccy), który spełnia marzenia. Jest to utopijne centrum filmu/powieści, punkt, w którym skupiają się idealizowane marzenia i nadzieje wszystkich bohaterów, ale przede wszystkim Stalkera. Nawiązanie do innego sprzecznego zestawienia codzienności i sakralności ujawnia się także wizualnie w filmie Tarkowskiego poprzez szereg obrazów:

- a) Chrystusa ponizonego (korona cierniowa) (zdjęcie 1),
- b) przedstawienie Strefy jako obszaru postapokaliptycznego (liczne nawiązania do Apokalipsy św. Jana, przytoczenie bezpośrednich fragmentów Apokalipsy) (zdjęcie 2),
- c) wielokrotne przywoływanie obrazów Stalkera przedstawionego jako mistyka, osoby będącej w swego rodzaju transie czy ekstazie (zdjęcie 3).



Zdjęcie 1. Obraz Chrystusa ponizonego w *Stalkerze* Tarkowskiego.
Anatolij Sołonicyn jako Piszarz

Źródło: https://spfilmjournal.files.wordpress.com/2013/06/stalker_4_9_09_still1.gif



Zdjęcie 2. Strefa w *Stalkerze* Tarkowskiego jako miejsce apokaliptyczne

Źródło: <http://weirdfictionreview.com/wp-content/uploads/2013/07/a-andrei-tarkovsky-stalker-dvd-review-dvd-comparison-mk2-1.jpg>



Zdjęcie 3. Stalker Tarkowskiego jako mistyk zanurzony w transie.
Aleksandr Kaydanovsky jako Stalker

Źródło: <https://2ch.hk/b/arch/2016-03-25/src/121275686/14589298992010.jpg>

Porównanie postaci Stalkera w filmie Tarkowskiego i powieści Strugackich prowadzi do wniosku, iż jurodiwym był jedynie Stalker Tarkowskiego. Obaj poruszali się na granicy między szaleństwem i pełnią zdrowia psychicznego, obaj odczuwali Strefę na swój własny, zindywidualizowany sposób, a kiedy musieli borykać się z goryczą utraty, stawali wobec melancholii i rozczarowania. Tylko Stalker Tarkowskiego wiedziony jest jednak altruistyczną misją naprawiania rzeczywistości, zachowania nadziei i wiary w świecie zniszczonym przez apokalipsę, którą stworzył sam człowiek. To delikatny asceta, który rezygnuje z siebie, jest w stanie nawet poświęcić własną rodzinę, aby ratować ludzkość. Analiza porównawcza postaci Stalkera w *Pikniku na skraju drogi* i filmie Tarkowskiego jest przedstawiona w Tabeli 1.

Tabela 1. Analiza porównawcza postaci Stalkera w filmie Tarkowskiego i powieści Braci Strugackich

| | Tarkowski | Strugaccy |
|----------------|---|--|
| Stalker | Altruista | Egoista, jest w stanie poświęcić się tylko dla niektórych osób |
| | Asceta | Alkoholik, używający życia |
| | Delikatny | Brutalny „Wiesz sam dobrze – stalkerzy to ludzie brutalni, sumienia mają niezbyt delikatne” |
| | SZALEŃSTWO | |
| | UTRATA POCZUCIA CZASU „Zdjąłem zegarek, patrzę: byliśmy w Strefie pięć godzin z minutami, moi państwo! Pięć godzin. Aż mi się słabo zrobiło. Koledzy, w Strefie czas nie istnieje” | |
| | ODCZUWANIE STREFY NA WŁASNY, INDYWIDUALNY SPOSÓB | |
| | MELANCHOLIA /NOSTALGIA z powodu utraty | |
| | ROZCZAROWANIE | |

Podsumowując, należy stwierdzić, iż postać Stalkera, zarówno w utworze Tarkowskiego, jak i Strugackich, jest schizofreniczno-melancholijna z elementami auto- i heterorefleksji, co w szczególny sposób uwyrażnia się na końcu utworów. Zamysłem Tarkowskiego nie było jednak zilustrowanie zaburzeń psychicznych, lecz przedstawienie artysty – mistyka, który może być określony także jako jurodiwy, całkowicie oddany swojej misji. Przynależy on do rodziny twórców totalnych, której częścią był również Tarkowski.

LITERATURA

- Biblia Tysiąclecia*. <http://biblia.deon.pl/> [dostęp: 01.12.2017].
- Byrne Sophie, Coogan Amada: *What is Performance Art?*, Irish Museum of Modern Art. Dublin 2011.
- Carlson Marvin: *Performans*, tłum. Edyta Kubikowska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Dostojewski Fiodor: *Idiota*. <http://www.comporecordeyros.cba.pl/lektury/Fiodor%20Dostojewski%20%20IdiotaSkrzywdzeniIPonizeni.pdf> [dostęp: 01.12.2017].
- Dziamiński Grzegorz (red.): *Od awangardy do postmodernizmu*, Instytut Kultury. Warszawa 1996.
- Goldberg RoseLee: *Performance Art: From Futurism to the Present*, Thames & Hudson. Londyn, Nowy Jork 2011.
- https://spfilmjournal.files.wordpress.com/2013/06/stalker_4_9_09_still1.gif
- <http://weirdfictionreview.com/wp-content/uploads/2013/07/a-andrei-tarkovsky-stalker-dvd-review-dvd-comparison-mk2-1.jpg>
- <https://2ch.hk/b/arch/2016-03-25/src/121275686/14589298992010.jpg>
- Kaźmierczak Władysław: *Co to jest performance?* www.performance.art.pl [dostęp: 15.12.2017].
- Patrice Pavis: *Dizionario del teatro* (1996), Paola Bosisio (red.), Zanichelli, Bologna 1998, s. 289–290.
- Patrice Pavis: *Słownik terminów teatralnych*, przekład Sławomir Świontek, Ossolineum. Wrocław, Warszawa, Kraków 2002.
- Strugacy Arkadij i Boris: *Piknik na skraju drogi*. <https://docer.pl/doc/soecex> [dostęp: 01.12.2017].
- Tarkowski Andriej: *Kompleks Tolstoja: myśli o życiu, sztuce i filmie*, INNE, Warszawa 1989.
- Tarkowski Andriej: *Stalker*. Film na nośniku DVD. The Andriej Tarkowski Collection. Artificial Eye. 1979.
- Шопенгауэр Артур: *Parerga und Paralipomena*. Том II, Глава XXXI, Раздел 396.

ЯНА ВОЛКОВА (YANA VOLKOVA)
Российский университет дружбы народов
(Peoples' Friendship University of Russia)

ПРОБЛЕМА ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАНИНА В ЛИТЕРАТУРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ МАРКА ТУЛЛИЯ ЦИЦЕРОНА¹

Educating the citizen in the literary and pedagogical heritage of Marcus Tullius Cicero

The article presents the results of the literary and pedagogical analysis of the two Cicero's works "On the Laws" and "On Duties", which shed light on the civic ideal of the author and the ways to achieve it. The ability of the individual to define his own path of life and path of education, telling at the same time the right from the wrong, is considered one of the features of Cicero's ideal citizen. The importance of Cicero's pedagogical ideas grows due to the transformation of the value component of civic consciousness that is taking place in the modern society.

Keywords: Cicero, value, civic, education, "vir bonus", moral foundations

Трансформация ценностных ориентаций, связанных с изменением менталитета и личности в целом, происходит в обществе с заметным постоянством. И на каждом этапе развития человечества выдающиеся люди своего времени пытаются сформировать некие личностные идеалы, к которым призывают стремиться своих соотечественников во имя создания правильного общества. Современная наука обращается к Цицерону, главным образом, как к видному политическому деятелю, который жил, действовал и творил в сложный исторический период заката Римской республики, падения республиканских ценностей и появления новых экономических и общественных отношений. Однако имя Марка Туллия Цицерона хорошо знакомо не только историкам древнего мира и специалистам по риторике, но и педагогам, ибо его вклад в педагогическую науку столь же существенен, как и в риторику и политическую теорию.

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект «Концепция воспитания культуры в педагогике Цицерона» № 16-06-00004).

Сложная и противоречивая картина общественно-политической жизни цицероновского Рима во многом была результатом покорения Греции и включения греческих полисов в состав Римской республики (146 г. до н.э.). Сложившееся в 8–6 вв. до н.э., римское образование было основано на институте *patria potestas*, т.е. отводило главную роль в образовательном и воспитательном процессе семье, в частности, главе семейства – *pater familia*. Такая ситуация сохранялась в неизменном виде вплоть до 3 в. до н.э., т.е. до захвата римлянами Тарента (272 г. до н.э.) и Сицилии (241 г. до н.э.). После окончания Первой Пунической войны римляне начали испытывать на себе влияние греческого образа мышления и образа жизни, что, в конечном итоге, привело к ситуации, точно схваченной поэтом Горацием: “*Graecia capta ferum victorem cepit et artes intulit agresti Latio*” (Horat. Ep. II. 1. 156)². Но Греция внесла в Рим не только свою философию и искусства, но и свой дух, свое понимание доблести и добродетели, и, соответственно, свое понимание образования и воспитания.

Квинтэссенцией идей традиционного римского воспитания считается трактат Марка Порция Катона Старшего *Наставления сыну (Praecepta ad filium)*. Будучи эллинофобом, Катон Старший не доверил обучение сына рабу Хилону, а сам учил мальчика всем нужным, по его мнению, умениям и навыкам:

И он сам обучил мальчика и грамоте, и законам, и гимнастическим упражнениям, обучил его не только метать копьё, сражаться в тяжёлых доспехах и скакать на коне, но и биться на кулаках, терпеть зной и стужу и вплавь перебираться через реку, изобилующую водоворотами и стремнинами (Плутарх 1994).

Алан Остин в своей книге по Катону подвергает сомнению тот факт, что Катон, во-первых, был настолько сильным противником эллинизма, как это принято полагать, и, во-вторых, сознательно стремился написать системный труд по воспитанию и обучению в Риме. Вероятнее всего, единственной целью трактата было написание практических рекомендаций, наставлений и советов конкретному юноше – старшему сыну (Austin 2000; Morford 2002). Однако, в любом случае, информация, представленная в данном труде, представляет огромную ценность для понимания того, как осуществлялся образовательный и воспитательный процесс в Древнем Риме. Идеалы римского традиционного воспитания нашли отражение в комедии Теренция *Братья* и озвучены устами персонажа Демеи, для которого старинная доблесть и честь являются высшими воспитательными идеалами

² «Греция, взятая в плен, победителей диких пленила, в Лаций суровый внеся искусства» – пер. Н.С. Гинцбурга.

в противовес вольностям, поощряемым его братом Микионом – сторонником эллинистических воспитательных идей (Toliver).

Во времена Цицерона эллинистические тенденции в образовании и воспитании были необычайно сильны, однако никаких образовательных «стандартов» в нашем понимании не существовало: по сути дела, любой человек, считающий себя образованным, т.е. умеющим читать и писать, мог открыть свою школу и найти себе учеников. Грамматические и риторские школы, хотя и являли собой образец школ высокого уровня, также не могли похвастаться каким-либо системным подходом. Цицерон, получивший блестящее образование в лучших эллинистических традициях, не мог не видеть всех недостатков, присущих современным ему образовательным подходам и в течение всей своей жизни пытался выработать систему образования и воспитания высоко нравственного человека и настоящего гражданина. Философские, политические и педагогические проблемы в трудах Цицерона неразделимы, ибо для Цицерона неразделимы были все эти аспекты существования римского общества. Тема гражданства и воспитания идеального гражданина нашла отражение во многих трудах Цицерона – гражданин в Риме представлял собой не просто хорошего человека, но человека, наделенного особыми правами и обязанностями. Гражданин Рима был противопоставлен всему остальному миру – варварам, рабам, чужестранцам: гордая фраза *Civis Romanus sum* постулировала его привилегированный социальный статус. *Vir bonus* – «хороший человек» – представлял собой эталон римского гражданина. Но кто такой этот *vir bonus*? Какими качествами он обладает? Анализу взглядов Цицерона на идеальное государство и идеального гражданина посвящен ряд научных работ (Брагова 2005; Демина 2000; Кнабе 1990; Утченко 1965; 1972; 1977; Львов 2000; Wood 1998; Atkins 2013; Baraz 2012, etc.), но все они так или иначе сфокусированы на социально-философском и политическом аспектах проблемы. Как воспитать мальчика, чтобы он стал *vir bonus*? – вот тот вопрос, на который должен ответить педагогический анализ трудов Цицерона. В настоящей статье с позиций исторической педагогики предлагается попытка анализа двух произведений Цицерона – диалога *О Законах (De Legibus)* и трактата *Об обязанностях (De Officiis)*, в которых наиболее четко и ярко прописаны руководства к воспитанию *vir bonus*.

Сочинение *О законах*, называемое различными авторами либо трактатом, либо диалогом (Утченко 1994), написано в форме диалога между Цицероном, его братом Квинтом и близким другом Титом Помпонием Атиком. До нас дошли три книги диалога, первая из которых сохранилась лучше всего, вторая и третья содержат много лакун и производят впечатление незаконченных фрагментов. Многие исследователи творческого наследия Цицерона полагают, что изначально книг было шесть (по аналогии с *О государстве*) (Утченко 1994, 161),

поэтому вполне возможно, что вопрос о воспитании идеального гражданина был рассмотрен в диалоге достаточно подробно. В первой книге диалога содержатся рассуждения о естественном праве (*ius naturale*), во второй — о «праве божественном» (*ius sacrum*), в третьей — о магистратах (*magistratus*). Наибольший интерес с точки зрения педагогических идей Цицерона представляет, на наш взгляд, первая книга. В ней участники диалога отправляются на прогулку, обсуждая вопросы о разуме, о наделении им человека, о божественном происхождении человека, о понятии доблести и др. Сам факт такой ученой прогулки поднимает вопрос правильного досуга (*otium*), который, согласно философии стоиков, есть не пустое времяпровождение, а деятельность, которую гражданин осуществляет на благо своему отечеству и самому себе. Например, Квинт восклицает: «И действительно, какое занятие мог бы я предпочесть этому, вернее, разве я мог бы провести день лучше?» (Cic. Leg. I. 13)³, утверждая, что нет ничего лучше ученого досуга. Одной из основных обсуждаемых проблем в книге является вопрос природы человека: Цицерон задается вопросом о природе человека и природе доблести (*virtus*) и приходит к выводу, что божественное (*divinum*) изначально находится внутри человека, ибо высшее божество наделило его разумом:

... Из существ всех видов и различной природы один только человек способен думать и размышлять, чего все остальные лишены. А что, не скажу — в человеке, но и на всем небе, и на земле более божественно, чем разум? <...> И вот, так как лучше разума нет ничего, и он присущ и человеку, и божеству, то первая связь между человеком и божеством — в разуме». Однако, только душа человека является божественным даром, «между тем, как все другие начала, составляющие их, люди получили от смертных существ, причем начала эти непорочны и бrenны... (Cic. Leg. I. 22–24).

Рассуждая о разуме как о величайшем и уникальном даре и подчеркивая равную для всех способность к обучению, Цицерон выделяет необходимость и важность образования, ибо именно в зависимости от него различается разум всех людей:

И в самом деле, разум, <...> несомненно, есть общее достояние всех людей; он различен в зависимости от полученного ими образования, но одинаков у всех в отношении способности учиться (Cic. Leg. I. 30).

Как и во многих других местах, Цицерон использует слово *doctrina* — учение, наука, обучение, ученость. Это чрезвычайно важный вывод,

³ Здесь и далее текст приводится по изданию: Цицерон Марк Туллий: *Диалоги. О государстве. О законах*, пер. В.О. Горенштейна. Москва 1994 с. 89–150.

т.к. он утверждает исходное равенство образовательных возможностей для всех людей без исключения.

Божественная природа человека делает последнего обладателем уникальной доблести, которой лишены все другие живые существа. Здесь Цицерон дает свое определение доблести (*virtus*), а, как известно, *vir bonus* должен был быть воплощением целого ряда добродетелей или доблестей, о которых Цицерон достаточно подробно говорит в *Об обязанностях* и о чем будет упомянуто ниже. Заметим, что слово *virtus*, в латинском языке вообще, и трудах Цицерона, в частности, означающее и доблесть и добродетель, исходным значением имеет «мужество, мужественность, храбрость, стойкость» (Дворецкий 2008), что лишний раз подчеркивает важность и приоритетность «боевых» качеств для римлянина. Итак, Цицерон пишет, что человек и божество имеют одну и ту же доблесть, которая есть «не что иное, как природа, достигшая совершенства и доведенная до своей высшей степени...» (Cic. Leg. I. 25). Следовательно, любой человек, следующий природе, должен быть добродетельным: «И ни в одном народе не найдется человека, который, избрав своей руководительницей природу, не смог бы достичь доблести» (Cic. Leg. I. 30). Таким образом, Цицерон подводит нас к пониманию того, что люди от природы разумны и добродетельны, и «разумный образ жизни делает людей лучше» (Cic. Leg. I. 31).

Рассуждая об укреплении государства и улучшении нравов (а эти темы были актуальны и весьма болезненны для Цицерона на протяжении всей его сознательной жизни), Цицерон говорит о том, что в основе государства должны лежать не только запреты и наказания, но прежде всего здравый разум, позволяющий человеку отличать честное от позорного, нравственное от безнравственного и поступать по справедливости, т.е. в основе государства лежат не только законы, но и, самое главное, *воспитание* его граждан. В качестве иллюстрации он приводит известную моральную дилемму: «Как поступит в потемках человек, который боится только свидетелей и судьи? Как поступит он, встретившись в пустынном месте со слабым и одиноким человеком, у которого он может отнять много золота?» (Cic. Leg. I. 41). Сама мысль о том, что нежелание лишиться путника жизни и отнять у него золото основано только на страхе наказания, должна быть позором образованному человеку, т.е. аморальный выбор недостойн человека вообще, а в особенности, человека образованного.

Рассуждая о влиянии воспитания на чувства и разум, Цицерон делает вывод о том, что чувства не подвергаются влиянию, в то время как разум, наоборот, меняется под воздействием окружения:

Ибо наших ощущений не извращают ни родители, ни кормилица, ни учитель, ни поэт, ни сцена; их не может изменить и общее мнение толпы. Напротив, для нашего ума устраиваются всяческие засады либо теми людьми, которых я только что перечислил и которые, получив нас в свои

руки нежными и нетронутыми, воздействуют на нас и гнут нас, как им угодно... (Cic. Leg. I. 47).

Поэтому истинный гражданин, *vir bonus*, должен с самого начала понимать, что стремление к доблести должно осуществляться ради самой доблести, а не ради тех благ и выгод, которые могут ей сопутствовать. Образование метафорически выступает ключом ко всему этому пониманию, оно связано с любовью к мудрости – философией, с природным стремлением человека к самопознанию: «...философия – самый благодетельный, самый щедрый, самый лучший дар бессмертных богов, принесенный ими человеку. Ведь это она одна научила нас как всем другим делам, так и самому трудному – *познать самих себя*; смысл и значение этого наставления так велики, что его считали изречением не человека, а дельфийского бога» (Cic. Leg. I. 58).

Таким образом, в первой книге *О законах* утверждается мысль о том, что осознание того, что есть нравственное, а что безнравственное, исходит из природного разума человека, и жизнь и поступки образованного человека и гражданина основаны не на страхе наказания, а именно на этом внутреннем понимании добра и зла. Образование дает человеку возможность самопознания, что, в свою очередь, предоставляет ему практически неограниченные возможности:

А когда он почувствует себя рожденным для общества граждан, то он сочтет нужным прибегать не только к подробному рассмотрению вопросов, но и к свободно льющейся непрерывной речи, дабы посредством нее управлять народами, устанавливать законы, порицать дурных людей, защищать честных, восхвалять великих мужей, обращаться к согражданам с убедительными правилами, клонящимися к благу и славе, быть в состоянии побуждать людей к доблести, отвращать их от позорного поведения, утешать униженных, а деяния и намерения храбрых и мудрых людей, наряду с осуждением позорных поступков людей дурных, делать памятными навсегда (Cic. Leg. I. 62).

Воспитание посредством образования и образованности (*doctrina et eruditio* – два наиболее любимых Цицероном слова в диалоге) делает из человека достойного гражданина. Именно в конце первой книги (Cic. Leg. I. 58–62) Цицерон делает вывод, что поиск, познание и, в конечном итоге, осознание самого себя и есть поиск основ закона.

Вторая книга диалога *О законах* посвящена, главным образом, Законам Двенадцати Таблиц – древнейшему своду законов Рима в отношении религии. Цицерон излагает сущность Законов, согласно которым римские граждане должны были проявлять благочестие по отношению к богам и обращаться к ним с чистой душой (боги же эти должны быть признаны государством) (Cic. Leg. II. 19, 24, 26); «отказывать в роскоши», не связывать священнодействие с затратами, чтобы доступ к богам был открыт и беднякам (Cic. Leg. II. 25); чтить «обоготворенных людей», т.е. тех, которые обладают такими качествами

как Ум, Благочестие, Доблесть, Верность (Cic. Leg. II. 27–28); соблюдать правила религии «как бы переданные нам богами», т.е. самые древние существующие обычаи (Cic. Leg. II. 27); слушаться государственных жрецов (Cic. Leg. II. 20–21; 34–35; 31). Представляется, что Цицерон видит в Двенадцати Таблицах идеальный священный закон, регулируемый высшей мудростью, которому гражданин обязан следовать, руководствуясь разумом, данным богами. К сожалению, в тексте второй книги есть множество лакун, не позволяющих сделать обоснованные выводы о том, насколько в реальности Цицерон верил в то, что все разнообразие человеческих отношений может регулироваться ограниченным числом законодательных актов.

В третьей книге *О законах* Цицерон пишет о магистратах, т.е. о власти и обязанностях консулов, преторов, цензоров, эдилов, квесторов и трибунов, т.е. описывает государственное устройство Рима на момент расцвета римской республики, т.е. до реформ братьев Гракхов (Cic. Leg. III. 6–11). Но для идеального государства также жизненно важно, чтобы во главе его стояли люди разумные, нравственные и достойные подражания. Только тогда граждане будут им повиноваться: Цицерон особо подчеркивает важность морального облика сената, ибо «так как закон велит, чтобы сенат был свободен от каких-либо пороков, то ни один человек, страдающий пороком, не должен вступать в это сословие» (Cic. Leg. III. 29). Он видит единственное решение этой сложной задачи «разве только путем воспитания и обучения», перечисляя в дальнейшем важнейшие знания и умения, которыми должен обладать сенатор:

Сенатор должен знать государственные дела, а это охватывает много вопросов: знать, сколько в государстве солдат, каково состояние эрария, кто союзники государства, кто его друзья, кто его данники, какие относительно них существуют законы, условия, договоры. Сенатор должен быть знаком с порядком принятия постановлений, знать примеры из прошлого (Cic. Leg. III. 41).

Как уже было упомянуто, вторая книга и третья книги представляют собой незаконченные фрагменты, поэтому выводы Цицерона о том, как достигнуть гражданского идеала, можно лишь реконструировать с известной долей вероятности. Идеи, высказанные в первой книге, в совокупности с той информацией, которую можно извлечь из второй и третьей книг, показывают, что Цицерон рассматривал вопросы религии, политики, философии и образования в едином этико-философском пространстве: идеальный гражданин должен не только следовать неписаному природному закону, подразумевающему нравственное и добродетельное поведение, он должен сам творить достойные человеческие законы, чтобы улучшить жизнь своего государства и своих сограждан. Единственный способ достичь этого

Цицерон видит в приобретении мудрости посредством обучения и образования.

Гораздо более детально мысли Цицерона о воспитании идеального гражданина изложены в трактате *Об обязанностях* (ок. 44 г.). История создания трактата подробно представлена в трудах С.Л. Утченко (Утченко 1965; 1972; 1977), поэтому мы не будем на ней останавливаться. Достаточно упомянуть то, что *Об обязанностях* был написан в период вынужденного политического бездействия и душевного кризиса Цицерона, когда ему пришлось удалиться в Тускулу и искать спасения в ученом досуге. *Об обязанностях* написан в жанре трактата и посвящен сыну Марку, который в то время обучался философии в Афинах. Сам Цицерон разделил трактат на три части: в первой книге раскрывается понятие, которое на русский язык традиционно переводится, как «нравственно-прекрасное». Цицерон использует слово *honestum*, которое имеет несколько вариантов перевода, в том числе и «достойный уважения, уважаемый, порядочный, честный» и «доставляющий честь, покрывающий славой, славный». Сама данная лексема является производной от *honor*, что, кроме значений «честь, почет, уважение», обозначает еще и почетную выборную римскую должность, государственный пост. Традиционный перевод *honestum* как «нравственно-прекрасное», по мнению Н.П. Гринцера, не только затемняет исходную семантику латинского слова, но и теряет то особую коннотацию признания, внешней оценки, которая была так важна для Цицерона (Гринцер). Вторая книга посвящена объяснению полезного (*utile*), а в третьей книге речь идет об их столкновении, в котором победу одерживает нравственно-прекрасное (*honestum*).

Обучение и образование рассматриваются Цицероном как неотъемлемые компоненты любви к мудрости – философии, которая для него всегда была «матерью всех наук». Цицерон пишет сыну о необходимости выделить достаточно времени на изучение философии, ибо достижение успехов в учебе требует времени: «Поэтому ты будешь учиться у главы философов нашего поколения и учиться *столько времени, сколько захочешь, а хотеть этого ты должен будешь, пока останешься удовлетворен своими успехами*» (Cic. Off. I. 2)⁴. Он снова и снова акцентирует важность философии в обучении, и ту особую роль, которую философия сыграла в определении обязанностей и обучении им. Само слово «обязанность» (*officium*), согласно С.Л. Утченко, имело в устах Цицерона вполне утилитарный смысл, близкий к тому, что сегодня вкладывается в английское слово “office” – «служба, место, должность, пост» (Утченко 1974, 159-174). В уже цитированной работе С.Л. Утченко ссылается на письмо Цицерона Аттику, в котором Марк Туллий пишет:

⁴ Здесь и далее текст приводится по изданию: Цицерон Марк Туллий: *О старости. О дружбе. Об обязанностях*, пер. О.В. Горенштейна. Москва 1974, с. 58–156.

«Разве мы не говорим, "обязанность консулов", "обязанность сената", "обязанность императора"? Значит, прекрасно подходит или дай лучше!» (Там же). Таким образом, под обязанностями Цицерон имеет в виду не какой-либо возвышенный долг гражданина перед обществом, а «в первую очередь обязанности достойного гражданина, полноправного члена римской общины» (Там же). Исполнение обязанностей рассматривается им в качестве особой миссии образованного человека:

Ведь ни одна сторона нашей жизни — ни дела государственные, ни частные, ни судебные, ни домашние, ни случай, когда ты ставишь вопрос перед самим собой, ни случай, когда ты заключаешь соглашение с ближним, — не может быть свободна от обязанности. И в служении ей вся нравственная красота жизни; в пренебрежении к ней позор (Cic. Off. I. 4).

А роль философов, помимо прочего, включает в себя и обучение тому, как достойный гражданин должен исполнять свои обязанности: «И действительно, кто, не преподавая правил насчет обязанностей, осмелится называть себя философом?» (Cic. Off. I. 5) Итак, образ идеального гражданина в первой книге строится на определении автором понятия достойного или нравственно-прекрасного и добродетелей/доблестей, которые вытекают из этого определения и дают возможность гражданину выполнять свои обязанности. Воспитание и становление гражданина неразрывно связано с формированием у него доблестей/добродетелей, к которым относятся справедливость, умеренность, благотворительность, доброжелательность, щедрость и др. Интересно наблюдение Цицерона об амбивалентной природе перечисляемых им доблестей — то, что совершается ради собственной выгоды, даже если это и выглядит как доблесть, таковой не является:

Ибо человек, определяющий высшее благо как нечто, не имеющее ничего общего с доблестью, и измеряющий его своими выгодами, а не его нравственной красотой, такой человек, если останется верен себе и не будет иногда уступать своей доброй натуре, не сможет служить ни дружбе, ни справедливости, ни щедрости (Cic. Off. I. 5).

Примером такой отрицательной мотивации, по мнению Цицерона, является Гай Юлий Цезарь, преступивший «все божеские и человеческие законы» ради власти (Cic. Off. I. 26).

Главными доблестями идеального гражданина Цицерон видит справедливость и благотворительность. Цицерон интуитивно ощущает семантическую неопределенность лексемы «справедливость» и пытается дать предметное определение данному понятию: «...Первая задача справедливости — в том, чтобы никому не наносить вреда, если только тебя на это не вызвали противозаконием; затем — в том, чтобы пользоваться общественной [собственностью] как общественной, а частной — как сво-

ей» (Cic. Off. I. 20). Собственно, начиная с Цицерона, семантический эталон лексемы «справедливость» неразрывно связан с понятием вреда⁵. Идеальный гражданин не может и не должен причинять вреда окружающим, и тот, кто следует этому правилу, достигает первого вида справедливости, но для идеального гражданина этого недостаточно. Идеальный гражданин должен достичь и второго вида справедливости, а именно приложить свои старания, труд и способности к общественной жизни: «Ведь они достигают одного вида справедливости — не причинять вреда противозаконием; но они не удовлетворяют другому виду справедливости: поглощенные своим стремлением изучать, они покидают тех, кого должны оберегать» (Cic. Off. I. 28). Это чрезвычайно важный момент педагогики Цицерона – *vir bonus* не может отречься от общественной жизни, готовность служить на благо отечеству выделяет гражданина из среды ему подобных.

Отказ выполнять свои обязанности – позор, выполнение же их составляет нравственную красоту достойного гражданина, отказавшегося от личной выгоды и благ ради служения отечеству:

Гражданин строгих правил, храбрый и достойный первенства в государстве, будет этого избегать и ненавидеть это, всецело посвятит себя служению государству, не станет добиваться богатств и могущества и будет оберегать государство в целом, заботясь обо всех гражданах; он не станет вызывать ненависть или зависть к кому бы то ни было, прибегая к ложным обвинениям, и вообще будет держаться справедливости и нравственной красоты, так что он, оставаясь верен им, пойдет на любые столкновения и даже согласится умереть, но не откажется ни от чего из того, что я назвал (Cic. Off. I. 86).

Рассуждая о благотворительности – второй основной доблести, «составляющей» идеального гражданина, Цицерон приводит некую «шкалу» обязанностей, различающихся в зависимости от различных форм человеческой общности:

Но если взглянуть на все с точки зрения разума и души, то из всех общественных связей для каждого из нас наиболее важны, наиболее дороги наши связи с государством. Дороги нам родители, дороги дети, родственники, близкие, друзья, но отечество одно охватило все привязанности всех людей (Cic. Off. I. 57).

⁵ См. например, рассуждения о справедливости писателя Р. Хайнлайна: «При семантическом изучении слова "справедливость" оказалось, что у него нет эталона – не существует какого-либо явления в среде, имеющей параметры времени и пространства, на которое можно было бы указать и заявить: "Это есть справедливость". В науке имеет право на существование то, что поддается наблюдению и измерению. Справедливость не относится к таким явлениям, поэтому она не может значить одно и то же в различных обстоятельствах. ... Но вред, физический или экономический, может быть определен и измерен» (Р. Хайнлайн. Ковентри).

Как же воспитать в гражданине эти доблести? Единственный путь, который видит Цицерон, это путь наставления и обучения, «обучения через воспитание» (Пичугина 2017, 15) с помощью мудрых наставников, которые будут делиться с молодежью своими знаниями и опытом: «Связью этой общности служат разум и дар речи, которые *посредством наставления, изучения, взаимного общения, обсуждения и принятия решений* сближают и объединяют людей» (Cic. Off. I. 50). Представляется интересным, что, в отличие от предыдущих употреблений, Цицерон использует форму глагола *docere (docendo)* – «учить, обучать», а не *praecipio* – «наставлять». От чего зависит успешность воспитательного процесса? На этот вопрос Цицерон также дает вполне однозначный ответ: молодое поколение должно видеть перед собой пример достойного исполнения обязанностей своими предками и следовать ему: «Но наилучшее наследство, передаваемое детям их отцами и более ценное, чем любое имущество, — слава доблести и деяний» (Cic. Off. I. 121). Согласно Цицерону обязанности меняются в зависимости от возраста, но в добросовестном выполнении их людьми разных возрастов лежит ключ к успехам в воспитании достойного гражданина.

Чтобы гражданин мог достойно выполнять свои обязанности, он должен соблюдать три главных правила, важнейшее из которых Цицерон ставит в начале перечня:

Во-первых, подчинять свои стремления разуму, а это более чем что-либо другое способствует соблюдению человеком своих обязанностей; во-вторых, принимать во внимание, сколь важно то, что мы хотим совершить, — дабы не брать на себя забот и трудов ни больших, ни меньших, чем требует дело; в-третьих, соблюдать меру во всем том, что относится к внешнему впечатлению благородства и к достоинству (Cic. Off. I. 141).

Таким образом, воспитание идеального гражданина есть, прежде всего, обучение выполнению им своих обязанностей достойным образом и на благо отечеству и людям.

Во второй и третьей книгах Цицерон развивает мысли об ученом досуге, рассуждая о полезном (*utile*) и его соотношении с нравственно-прекрасным, т.е. о практическом применении изложенных в первой книге нравственных основ. Он полагает, что, несмотря на ту пользу, которую приносят Риму различные ремесла и другие занятия, требующие физической деятельности, умственный труд приоритетен (вывод, который следует помнить некоторым нашим современникам, провозглашающим приоритет исключительно прикладного обучения): «...умственный труд имеет гораздо большее значение, чем физический, так те цели, которые мы преследуем своим дарованием и разумом, людям более по сердцу, чем те, какие мы преследуем силой своих мышц» (Cic. Off. II. 46).

Нравственно-прекрасное всегда одерживает верх над полезным, оно свойственно *vir bonus*, истинным, мудрым и достойным гражданам Рима:

И именно это нравственно-прекрасное, называемое так по его существу и правильно, свойственно одним только мудрым людям и никогда не может быть отделено от доблести; однако людям, не обладающим совершенной мудростью, совершенная нравственная красота никак не может быть свойственна, но некоторое подобие нравственной красоты быть им свойственно может (Сic. Off. III. 13).

Таким образом, одним из важнейших положений трактата является мысль о том, что существование правильного государства невозможно без воспитания высоконравственных граждан, совершающих подобающие поступки ради блага отечества. Государством должны управлять образованные и нравственные люди, в которых нет гордости, надменности, стремления к власти и жажды наживы.

Таким образом, анализ двух произведений Цицерона *О законах* и *Об обязанностях* в аспекте педагогики дает нам представление о гражданском идеале автора и путях его достижения. Идеальный гражданин Цицерона – *vir bonus* – это человек, любящий свою родину и жаждущий служить ей ради блага всех ее граждан, а не ради личной выгоды, сильный в вере, почитающий предков, высоконравственный и высокообразованный, способный сам определять свой жизненный путь, отделяя подобающее от неподобающего. Воспитание такого гражданина – дело не только семьи, но и государства, мудрые и образованные правители которого служат личным примером для молодого поколения, задают высокие образовательные и моральные стандарты. И только познав свою природу, «самого себя», пройдя свой образовательный маршрут, гражданин Рима станет гражданином мира, принеся в него достоинство и справедливость. Этот гражданский идеал Цицерона навсегда остался идеалом, во многом определив образовательные и воспитательные стандарты последующих веков. Современное общество переживает глубокую трансформацию ценностной составляющей гражданского сознания, результатом чего является наблюдаемый ныне кризис нравственности. В этой связи возрастает значение педагогических идей и идеалов Цицерона для воспитания достойных граждан нашей эпохи.

ЛИТЕРАТУРА

- Брагова Арина: *Марк Туллий Цицерон об идеальном гражданине и государстве*: дис. ... канд. истор. наук. Нижний Новгород 2005.
- Гринцер Николай: *Римский профиль греческой философии* [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://ancientrome.ru/publik/article.htm?a=1362065100>.
- Дворецкий Иосиф: *Большой латинско-русский словарь*. Москва 2008.

- Демина Светлана: *Римское общество в I в. до н. э.: Гражданское сознание и поведение*: дис. ... канд. истор. наук. Владимир 2000.
- Кнабе Георгий: *Материалы к лекциям по теории культуры и истории Древнего Рима*. Москва 1990.
- Львов Алексей: *Проблема идеального гражданина в античных политико-правовых учениях: Аристотель, Цицерон*: дис. ... канд. юр. наук. Москва 2000.
- Пичугина Виктория: *Педагогика Цицерона (воспитание достойных)*, [в:] *Марк Туллий Цицерон: Антология гуманной педагогики* / сост. и коммент. Я.А. Волкова, В.К. Пичугина. Москва 2017, с. 4-28.
- Плутарх: *Сравнительные жизнеописания в двух томах*, перевод С.П. Маркиша, под ред. С.С. Аверинцева, т. I. Москва 1994.
- Утченко Сергей: *Политические учения Древнего Рима*. Москва 1977.
- Утченко Сергей: *Кризис и падение Римской республики*. Москва 1965.
- Утченко Сергей: *Политико-философские трактаты Цицерона («О государстве» и «О законах»)*, [в:] *Марк Туллий Цицерон. Диалоги*. Москва 1994, с. 153–174.
- Утченко Сергей: *Цицерон и его время*. Москва 1972.
- Утченко Сергей: *Трактат Цицерона «Об обязанностях» и образ идеального гражданина*, [в:] *Марк Туллий Цицерон. О старости, О дружбе. Об обязанностях*. Москва 1974, с. 159–174.
- Atkins Jed: *Cicero on Politics and Limits of Reason: the Republic and Laws*. Cambridge: Cambridge University Press 2013.
- Austin Alan: *Cato the Censor*. Oxford University Press 2000, p. 182-211.
- Baraz Yelena: *Written Republic: Cicero's Philosophical Politics*. Princeton Univ. Press 2012.
- Beck Sanderson: *Greece and Rome to 30 B. C. Ethics of Civilization*, "World Peace Communications" 2004, 3 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.san.beck.org/EC26-Cicero.html#31>.
- Finley Moses: *Politics in the Ancient World*. Cambridge 1983.
- Morford Mark: *The Roman Philosophers: From the Time of Cato the Censor to the Death of Marcus Aurelius*. Routledge 2002.
- Toliver Hazel: *The Terentian Doctrine of Education*, "The Classical Weekly" 1950, Vol. 43, No. 13, p. 195 –200.
- Wood Neal: *Cicero's Social and Political Thought*. Berkeley: University of California Press 1988.

АННА ДИМЯНЕНКО (ANNA DIMYANENKO)
Санкт-Петербургский государственный институт культуры
(St. Petersburg State University of Culture)

**АКТУАЛЬНЫЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ
ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ
В СОБРАНИЯХ ЗАРУБЕЖНЫХ БИБЛИОТЕК.
НА ПРИМЕРЕ КОЛЛЕКЦИИ ПОЛЬСКОЙ ДЕТСКОЙ КНИГИ
19-20 ВВ. В ФОНДЕ СЛАВЯНСКОГО ОТДЕЛЕНИЯ БИБЛИОТЕКИ
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НАУК (САНКТ-ПЕТЕРБУРГ)**

**Up-to-date methods of studying children's literature
in collections of foreign libraries.**

Using an example of the collection of Polish children's book
of 19-20th centuries in the Slavic collections
of the Library of the Russian Academy of Sciences (St. Petersburg)

The report concerns the problems of the methodology of studying children's literature in foreign libraries and archives. Also studies difficulties that researchers of subject encounter fields collections and deals what kind of modern informational tools are used to solve this problem in libraries and archives.

Keywords: bibliographic search, polish children's book, library collections

В последние десятилетия исследователю всё труднее представить поиск литературы без использования ресурсов библиотек – электронных каталогов и цифровых коллекций. Кажется, все современные библиотеки и архивы стремятся сделать свои ресурсы доступнее, а поиск по хранилищам удобнее и полнее. В целом, такая тенденция характерна для научных библиотек и крупнейших – национальных. Тем не менее, отсутствие единых правил составления поисковых запросов и словарей для поиска существенно затрудняют работу исследователя. К этому стоит добавить отличие языков и различия в транслитерациях лингвистического поиска.

Мы обратились к поисковым системам четырех крупных библиотек, чтобы проверить их поисковую навигацию. (Национальная библиотека Польши, Латвийская национальная библиотека, Национальная библиотека Чешской Республики и Библиотека российской Академии наук). Во всех

хранилищах нами отмечен простой и удобный интерфейс и многообразие поисковых полей и хранилищ в системе поиска. Однако возможности поиска не ограничиваются адресом хранения, а данные библиографической записи могут быть использованы шире – в корпусных литературоведческих и книговедческих исследованиях.

Синтетический образ книги в истории складывается из дихотомии материала и фона, на котором создается книга. Анализ исследователем содержания книги, часто возможен только при установлении фона произведения. Нам представляется, что изучение фонового процесса возникновения литературного произведения – необходимое и важное дополнение, без которого нельзя оценивать его место в литературном процессе.

Традиционные литературоведческие методы позволяют работать с содержанием, но выглядят гораздо более спорными при попытке описания фона. Подбор типовых деталей и знаковых образов требует охвата значительно большего количества произведений и неизбежно подразумевает большую степень избирательности при построении базы для обобщений. Альтернативой, позволяющей отчасти разрешить названные проблемы, может стать корпусный подход, предполагающий количественный анализ произведений. Подобные подходы в последнее время получают все большее распространение и объединяются под общим названием «макроанализ». Однако в данном докладе мы ставим задачу раскрыть техническое выполнение таких исследований с помощью средств поиска в библиотеках разных стран.

Ключевая идея предлагаемого мной анализа «фона» – оттолкнуться от основных маркирующих тем, которые формируются в предметных рубриках каталогов библиотек. Предметная рубрика формируется библиотекарями предметизаторами и филологами для описания содержания и формальных признаков документов и их запросов. Таким образом, документ получает тематическую маркировку специалиста. Всё собрание в библиотеке распределяется по заданным предметным рубрикам, тематической классификации, выполненной человеком.

Подзаголовки ПР классифицируются следующим образом:

- 1) Тематические подзаголовки (Детская литература—Критика),
- 2) Подзаголовки среды (Литература Польши. Польская детская литература),
- 3) Хронологические подзаголовки (Литература Польши. Польская детская литература XVIII в.),
- 4) Формальные подзаголовки (Литература Польши. Польская детская литература XVIII в.—Энциклопедические произведения).

Нарращивание подзаголовка задает более узкий поиск. Чем мы и воспользуемся. С помощью этих данных можно оценить какие темы чаще

или реже присутствуют в корпусе. Мы выбрали для анализа более узкую категорию – польскую детскую литературу, чтобы проверить релевантность поиска. Материалом для данной работы послужила коллекция польской детской литературы в Славянском отделении Библиотеки академии наук в Санкт-Петербурге.

Основу коллекции детских книг составляют издания 17, 18, 19 и начала 20 в., полученных из собраний частных коллекций и обязательных экземпляров, поступавшие в библиотеку. Коллекция насчитывает более 2000 томов, - все их мы находим в электронном каталоге, используя поиск по предметной рубрике «Польская детская литература».

Celichowski, Antoni (1818 -).

Przyjaciel dzieci czyli druga część nauki czytania i pisania [Text] : dla starszej dziatwy / A. Celichowski. - 2. wyd., znacznie powiększ. - Warszawa : Druk. A. Gins, 1902. - 300, IV с.; 21 см

Рубрики: [Литература Польши. Польская детская и юношеская литература конца XIX - первой трети XX вв. Хрестоматия для младшего возраста](#)

[Найти похожие](#)

XXIX/a 1818 - Слав.з.

Mały Katechizm dla dzieci z polecenia papieża Leona XIII [Text]. - Warszawa: Изд. журн. Голос сердца Иисуса, 1910. - 64 с. : 17 см

Рубрики: [Литература Польши. Польская детская и юношеская литература конца XIX - первой трети XX вв. Религиозная литература для детей](#)

Доп. точки доступа: Leon XIII (papież)

[Найти похожие](#)

Подробное описание хранящихся в библиотеке изданий позволяет сформировать фон для исследования книгоиздания для детей на польском языке. А именно, количество изданных книг для детей в разные века, круг авторов и жанров проникавших в репертуар издательств.

Операции с поиском в каталоге по предметным рубрикам выявляют некоторые результаты.

| | | | |
|------------------|-------|-------|-------|
| | 18 в. | 19 в. | 20 в. |
| Количество томов | 30 | 406 | 1428 |

В каталогах преобладают книги второй половины 19 века и первой трети 20 века. Эта тенденция объясняется широким размахом книгоиздания для детей во второй половине 19 века, возможно связанных

с событиями национально-освободительного восстания 1863-1864 гг., оказавшим огромное влияние на национальную литературу. В частности, в литературном процессе происходит формирование нового направления – позитивизм, пришедший на смену романтизму. Позитивизм, хотя и с небольшим опозданием, повлиял на детскую литературу, изменив в значительной степени её содержание. К этой цифре нужно добавить влияние законодательной системы в области библиотечного дела. Во второй половине 19 века, польские книги для детей в числе прочих книг, изданных на территории Российской Империи, начали поступать в Библиотеку академии наук по закону об обязательном экземпляре.

С помощью инструментов поиска по предметным рубрикам, мы можем увидеть частоту жанрово-тематического диапазона всё той же коллекции. Жанровая градация распределилась следующим образом:

| | |
|--|--|
| Прозаические произведения (1013) | Публицистические произведения (14) Энциклопедические произведения (28) Собрания сочинений (5) Биографические повести, рассказы (60) Исторические романы, повести, рассказы (27) Приключенческие романы, повести, рассказы (15) Эпистолярные романы, повести, рассказы (10) Краеведческие романы, повести, рассказы (124) Религиозные романы, повести, рассказы (87) Нравственно-назидательные произведения (260) Сказки (211) Афоризмы, сентенции (17) Научно-популярная литература (144) Другие (11) |
| Поэзия (110) | Басни (10) Стихотворения (78) Песенники (5) Стихотворные поздравления (3) Загадки (2) Религиозная поэзия (2) Другие (10) |
| Драматические произведения (19) | |
| Сборники произведений разных жанров (34) | |
| Книжки-картинки (67) | |
| Игры (7) | |
| Религиозная литература (151) | |
| Учебная литература (274) | Азбуки и буквари (214) Хрестоматии (60) |
| Переводная литература (363) | |

Жанрово-тематический диапазон книг для детей, изданных на польском языке характерен для общеисторического развития детской литературы. По частотной выборке мы видим преобладание прозаических текстов и художественной литературы в книжном репертуаре чтения ребенка. Они представлены произведениями польских детских писателей и переводами на польский язык произведений западноевропейской художественной литературы. Большое количество воспитательной и духовно-нравственной литературы в круге чтения ребенка представлено как следствие основного и неперемного средства воспитания подрастающего ребенка. А преобладание публицистических сочинений с духовными текстами составляли основу детского чтения в 18, первой половине 19 века, до появления первых художественных детских книг, и их сравнительно для других жанров, высокая частота – закономерное явление.

Предметизирование или тегирование, в интерфейсах многих современных библиотек иногда считается устаревшим явлением, из-за громоздкости записи или невозможности перевода на другой иностранный язык термина или понятия. Однако нам кажется, что оно, напротив, может стать одним из инструментов макроанализа, автоматизированного распределения тем по эпизодам в содержании, в особенности при использовании метода вероятностного тематического моделирования в корпусном исследовании. В начале работы мы проверили работу по поиску и навигации в других библиотеках, и подтвердили наличие предметных рубрик с подробным описанием документа в электронных каталогах и цифровых коллекциях.

Автоматизированный компьютерный анализ в корпусных исследованиях может стать одним из методов работы исследователя с иноязычной литературой или с узкой тематикой, имеющей множество тематических критериев, таких как детская литература. Возможности поисковых систем библиотек и архивов позволяют создать фон литературоведческого исследования. С инструментами поиска можно оценить объем собраний, в нашем случае – детских книг, в диапазоне исторических периодов и отдельных годов, стран и городов, и сопоставить данные издательской активности с социально-культурным контекстом. В данном случае, подробное описание фондов, созданное библиотекарями Библиотеки академии наук, позволяет определить жанрово-тематический репертуар детских книг, выходявших в разные исторические эпохи, и проследить частоту переизданий некоторых названий. Данные, полученные из каталогов библиотек и информационных систем, могут стать основой для определения и изучения литературного канона и дальнейших культурологических и книговедческих исследований.

ЛИТЕРАТУРА

Jockers Matthew L.: *Macroanalysis: Digital methods and literary history*. University of Illinois Press 2013.

Baroni Marco, Evert Stefan: *Statistical methods for corpus exploitation. Corpus linguistics: An International Handbook*, vol. 2. Berlin 2009, p. 777–802.

Гусева Ольга: *Польская детская книга до 1864 года: Аннотированный каталог собрания Славянского фонда библиотеки*. Санкт-Петербург 2003.

FUNKCJE LITERATURY
Z PERSPEKTYWY XIX WIEKU

ВЛАДИМИР КРИВОЛАПОВ (VLADIMIR KRIVOLAPOV)
Курский государственный университет
(Kursk State University)

«ВЗЫСКУЮЩАЯ» ГЕРОИНЯ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XIX ВЕКА (ОТ ГОНЧАРОВА ДО ЧЕХОВА)

Seeking heroine in the Russian literature of the XIX century (from Goncharov to Chekhov)

The article analyzes the typological proximity of Russian literary heroines from Olga Ilyinskaya by Goncharov to Nadia Shumina by Chekhov. The Olga's image opens a gallery of "dreamers" and "visionaries". Seekers of the highest truth, they will exist in literature as long as Russian classical literature itself exists. Nadya Shumina, the last in the "idealist" gallery, will not be much different from their predecessors, who appeared forty years earlier.

Keywords: dreamers, visionaries, idealistic yearning, seduction, the specter of the future, the typological proximity

В свое время Н.А. Добролюбов увидел в гончаровской Ольге Ильинской (*Обломов*) «намеки на новую русскую жизнь», а проявление «намека» усмотрел в том, что «она стремится к своему *чему-то*, хотя еще не знает его хорошенько» (Добролюбов 1991, 67) (*курсив* автора – В.К.). Особенно восхищало критика то, что Ольга «не останавливается, не замирает» – даже после того, как соединяется со Штольцем и обретает с ним счастье. Его вовсе не пугала им же самим заявленная перспектива ухода Ольги от Штольца, скорее наоборот – радостно будоражила. Устремленность в будущее, динамизм героини искупали и оправдывали всё! Вместе с тем, нельзя не признать, что Добролюбов, прогнозируя подобную развязку, оказался провидцем, если не в отношении Ольги, то в отношении многих её современниц – литературных и вполне реальных.

Через несколько лет после того, как Гончаров закончит *Обломова*, он окажется свидетелем драмы, разыгравшейся в доме Майковых: из семьи, оставив детей, уйдет Екатерина Майкова, жена его ученика и воспитанника, добровольная и старательная его помощница

в литературных трудах, от которой он и сам, если верить воспоминаниям современников, был «без ума» (Штакеншнайдер 1934, 196).

Екатерина Павловна разрушит весьма «содержательную» семейную жизнь, где находилось место самой разнообразной интеллектуальной деятельности – самостоятельной и совместной с мужем. Трое детей лишатся матери, а вслед за ними и еще один ребенок, рожденный Екатериной Павловной в «гражданском браке» с нигилистом Федором Любимовым. По прошествии лет стало ясно, что надежды на обретение счастья и смысла жизни в коммуне с новым супругом не оправдались, она рассталась со спивающимся Любимовым... Последние годы доживала в Сочи с младшим, некогда брошенным ею сыном. Е. Штакеншнайдер вспоминала: Гончаров, когда его упрекали в том, что «главное женское лицо» *Обломова* «слишком идеально», указывал на Майкову как «оригинал», с которого была списана его героиня. В этом случае трудно избавиться от впечатления, что «крымский» эпилог в истории любви Ольги и Штольца одновременно является и прологом разыгравшейся в семействе Майковых драмы, предугаданной Гончаровым и фактически предсказанной Добролюбовым.

С гончаровской Ольги Ильинской, которая, как полагал Добролюбов, «представляет высший идеал, какой только может теперь русский художник вызвать из теперешней русской жизни» (Добролюбов 1991, 139), с появившихся тогда же тургеневских Лизы Калитиной и Елены Стаховой начинается галерея русских литературных героинь – «фантазерок» и «мечтательниц», провозвестниц «новой русской жизни» (Добролюбов 1991, 139). Взыскующие высшей правды, жаждущие осмысленного бытия, они просуществуют в литературе ровно до тех пор, пока будет существовать сама русская классическая литература...

Рассказ *Невеста* был последним у А.П. Чехова, и уже в силу этого его можно воспринимать как последнюю страницу в истории отечественной литературной классики, а образ Нади Шуминой – в качестве последнего портрета в галерее «идеалисток», в облике которых мало что изменилось со времен Гончарова. Всё то же идеалистическое томление («чего-то уже не хватало»), жажда «новой, ясной жизни, когда можно будет прямо и смело смотреть в глаза своей судьбе, сознавать себя правым, быть веселым, свободным!» И непоколебимая вера в то, что «такая жизнь рано или поздно настанет» (Чехов 1956, 506).

Напомним, что Ольга, равно как и её муж, была убеждена, что до «зари нового счастья» рукой подать... Курьез состоит в том, что критики начала прошлого века приветствовали чеховскую героиню с тем же восторгом, что и Добролюбов гончаровскую Ольгу, видели в ней носительницу «новых веяний»: если Ольга должна была «сжечь и развеять обломовщину» (Н.А. Добролюбов), то Надя утвердить «новые устои для “бабушкина дома”» (А.И. Богданович). Сорока с лишним лет как будто бы и не было!

Полагаем уместным процитировать два весьма характерных отзыва на чеховский рассказ:

В этих горячих словах, – писал М. Волошин, имея в виду «пророчества» Саши о «великолепнейших домах», «чудесных садах» и фонтанах, которым надлежало вырасти на руинах ненавистного ему города, – вы узнаете чеховские мотивы: его непримиримую вражду к буржуазным гнездам, где всё и все так похожи друг на друга, от гибели которых никто не плакал бы и о которых никто не жалел бы... И этот кипучий, полный пророческого энтузиазма призыв к будущему – прекрасному будущему, столь прекрасному, что оно кажется несбыточным и столь несбыточным, что оно кажется прекрасным (Волошин 1904, 2).

Вслушиваясь в этот радостный призыв к жизни, – пишет критик газеты «Русь», постоянным автором которой являлся и Волошин, – исходящий от писателя, видевшего до сих пор в этой жизни лишь беспросветную мглу, невольно хочется верить, что наступивший новый год будет действительно новым, даст не только новую арифметическую цифру, но также наполнит нашу жизнь новым содержанием, и быть может, новым счастьем (Боцяновский 1905, 3).

Как известно, Максимилиан Волошин дожил до «несбыточно-прекрасного» будущего и встретил его без всякого «энтузиазма!» «Счастья», как надеялся Боцяновский, 1904 год не принесет, но в той же газете, где публиковалась его рецензия, на первой полосе, сообщалось об усугублении кризиса в российско-японских отношениях и об обмене нотами между послом России и министром иностранных дел Японии... Наступивший год, а за ним 1905 и несколько последующих «наполнятся» «содержанием», которое определилось именно этими событиями.

Жажда новой жизни, некоего гармоничного инобытия, восполненного до состояния неясного самим «мечтательницам» совершенства, была в «новых» русских женщинах, литературных и вполне реальных, настолько сильна, что уже не оставляла в их душах и сознании места для сомнений: где гарантии того, что чаемая жизнь наступит? Сила упований, ради которых они разрушали семьи и поднимались на эшафот, и выступала в качестве основной, если не единственной гарантии осуществимости самих упований. Гончаров определил это состояние как *обольщение* «призраком отдаленного, никому не видимого будущего» (Гончаров 1981, 43). «Обольщение» – понятие, вошедшее в светский обиход из аскетических наставлений, и, действительно, идеалистическое томление обретало характер религиозной веры, которая, по апостолу Павлу, и «есть осуществление ожидаемого и *уверенность в невидимом*» (Евр. 11, 1). Не случайно, наставлявший Надю Саша говорил о «царствии Божием на земле» и надеялся на силу волшебства, когда уверял собеседницу в неизбежности преобразования мира: «всё изменится, точно по волшебству».

Рассуждая о том, почему Ольгу Ильинскую, девушку скромную, аристократически сдержанную и целомудренную, абсолютно аполитичную,

нисколько не напоминающую героев Чернышевского и не имеющую никакого отношения к их «новой» морали, принято относить к «новым» женщинам в литературе, Юрий Лощиц объяснял эту давнюю, еще с дореволюционных времен определившуюся традицию характером того чувства, которое пережила Ольга. Она полюбила Обломова для того, чтобы перевоспитать его, полюбила, так сказать, «из идейных соображений», и это было неслыханным новшеством в тогдашней литературе (Лощиц 1986, 191-192). Однако если в контексте решения данной проблемы и уместно вспоминать о «нетрадиционной» любви, то лишь как о проявлении более общей психологической установки – идеалистического томления, которое, впервые проявившись в Ольге, породнит её с прочими «новыми» женщинами, сколько ни появится их в последующие десятилетия.

Можно было придерживаться вполне традиционной линии поведения, и вовремя остановить эксперимент с любовью «из идейных соображений». Можно было пойти дальше, подойти к «обрыву», упасть вниз и оказаться в когтях «героя волчьей ямы» (Гончаров 1980, 355), как это произошло с Верой. Можно было, как это случилось с Верой Павловной Розальской, смело экспериментировать и с любовью, и с семейным строительством, и в области экономических отношений. Можно было проникнуться революционными настроениями и вопреки субъективной установке автора – как это случилось с Надей у Чехова. Революционность *Невесты* проявляется и в весьма красноречивой убежденности Саши, что «главное – перевернуть жизнь, а всё остальное не нужно» (Чехов 1956, 501). И в том, что Надя жизнь действительно «переворачивает», пускай пока только свою, и убегает из-под венца. Однако куда более серьезное проявление духа эпохи отслеживается на уровне психологическом, угадывается в едва заметных, проступивших лишь к финалу рассказа, изменениях характера героини. Свидетельства этих изменений обычно усматриваются в том, что, вернувшись домой после многомесячного пребывания в Петербурге, Надя с трудом узнает родной город: дома ей кажутся «маленькими и приплюснутыми», потолки низкими, а всё вместе состарившимся и отжившим...

Менее заметна неожиданная, подлинно «революционная» суровость, которую демонстрирует девушка и которая никак не свойственна русской литературной героине. Внутренне Надя полностью отстраняется от бабушки, матери и не только от них... Получив от Саши письмо, содержащее диагноз, равносильный смертному приговору её наставнику, которого за месяц до этого называла «самым близким, самым родным человеком», она ощутила, что «это предчувствие и мысли о Саше не волновали её так, как раньше» (Чехов 1956, 506). Услышав на следующее утро плач, увидев молившуюся в слезах бабушку и лежащую на столе телеграмму, она не проявила даже естественного желания выяснить, в чем

дело, «долго ходила по комнате, слушая как плачет бабушка, потом взяла телеграмму, прочла» – известие о том, что умер Саша.

Странно, что мысли о смерти в сознании Нади сочетаются прежде всего с настроениями исторического оптимизма: «Прощай, милый Саша! – думала она, и впереди ей рисовалась жизнь новая, широкая, просторная, и эта жизнь, еще неясная, полная тайн, увлекала и манила её» (Чехов 1956, 507). На другой день, утром, Надя, «живая, веселая, покинула город, – как полагала, *навсегда*»... Смерть самых близких людей уже не вызывает в душе героини никаких сильных движений, а к живущим и любящим её людям она относится как к давно умершим, *навсегда* оставляя мать и «бабулю», будто они лежат в могиле – такого в русской литературе ещё не бывало!

Е.Д. Толстая отмечает, что образ Лизы Калитиной выполнен «с опорой на тщательно скрытые мифопоэтические мотивы, «работающие» на уровне подсознания» (Толстая, 145). С ещё большей очевидностью мифопоэтическое начало присутствует и в чеховском рассказе: вряд ли случайно незадачливый жених здесь является «поповичем», «сыном соборного протоиерея» – это уровень бытовой сказки, а кроме того, образы «невесты», равно как и «жениха» имеют устойчивую евангельскую коннотацию. В.И. Тюпа пишет о другом «женихе» того же типологического ряда, однако его наблюдения очевидным образом соотносятся с чеховской проблематикой.

Очевидно значимым является возраст героя в начале романа: «Это был человек лет тридцати двух-трёх от роду». Иначе говоря, Обломова мы застаём на пороге возраста Христа – лиминального (пограничного) возраста символической смерти и преображения (воскресения в новом статусе). Эта лиминальная символика, через посредство волшебной сказки уходящая корнями в ритуально-мифологический комплекс инициации и обнаруживаемая в основе множества сюжетов мировой литературы, весьма часто манифестируется свадебным комплексом мотивов (Тюпа 2004, 71).

Вряд ли будет натяжкой усмотреть в «революционной» суровости и решимости Нади проявление мифопоэтической лиминальности.

Можно и дальше перечислять обстоятельства и свойства натуры, отличающие «новых женщин» друг от друга, но ни одно из этих обстоятельств не поколеблет основы их типологического родства, того, что превращает их в «мечтательниц и фантазерок» (так аттестовала себя сама Ольга Ильинская) (Гончаров 1998, 371) – того идеалистического томления, которое укрепляет их в «уверенности в невидимом» и составляет, говоря словами Гончарова, «господствующий элемент» их характеров (Гончаров 1986, 368).

Надину бабушку звали Марфой Михайловной, а вполне бы могли и Ольгой Сергеевной, по крайней мере, время этому не препятствовало, ибо доживи Ольга Ильинская до начала XX века, ей в 1902-1903 годах,

когда писалась *Невеста*, было бы не больше семидесяти. Критики, писавшие о *Невесте*, и не заметили, что во «внучке» в общих чертах будет воспроизведен психологический тип «бабушки». Им, слышавшим в чеховском рассказе лишь «бодрые, сильные аккорды», не дано было предугадать, что самое существенное отличие «внучек» первых русских «фантазерок» от «бабушек» будет состоять прежде всего в том, что на них, «внучках», история женского идеалистического томления прервется, ибо 1917 год обозначит совсем иные проблемы.

История эта без остатка укладывается в пределы жизни всё той же Екатерины Майковой. Сама идеалистка «первого призыва», прообраз первой литературной идеалистки и её ровесница (Екатерине Павловне к моменту завершения романа в 1857 г. был 21 год, а Ольге ко времени её знакомства с Обломовым – 20), Майкова прожила 84 года и умерла в 1920 г., получив возможность отследить все этапы в развитии русского женского идеализма, осмыслить свое непосредственное участие в нем и стать свидетельницей кровавого его увенчания.

В *Обрыве* можно отыскать однозначные свидетельства того, что уже в конце 60-х годов XIX столетия Гончаров вполне осознавал пагубность безоглядных «мечтательности» и «фантазерства», – то, чего не видели современники Чехова и через тридцать с лишним лет. Потому и характер главной «мечтательницы» романа Веры был существенно отличен от типологически близкой ей Ольги. Вера, как и её предшественница, остается «фантазеркой»: «Она смотрела вокруг себя и видела – не то, что есть, а то, что должно быть, что ей хотелось, чтоб было...» (Гончаров 1980, 308). С другой стороны, «иногда, в этом безусловном рвении к какой-то новой правде, виделось ей только неумение справиться с старой правдой» (Гончаров 1980, 309), что, безусловно, отличало её от прочих «идеалисток». В «старой жизни» она находила немало «прочного, живого и верного», но не закрывала глаза на «вредные уродливости», «отживший сор» этой жизни, более того, она готова была «идти на борьбу против старых врагов, стирать ложь, мести сор»... Для этого ей, подобно тургеневской Елене Стаховой, нужен был «пылкий товарищ, друг, пожалуй муж», но также ей было необходимо «глубоко и невозвратно убедиться, что истина – впереди» (Гончаров 1980, 309).

Последнее сомнение, совершенно неожиданное для «фантазерки», в глазах любого прогрессиста выглядело бы абсолютно непростительным, равнозначным вероотступничеству. Вряд ли простились бы девушке и её религиозность, пускай и весьма специфическая, не лишенная признаков прогрессивности. Все отмеченные обстоятельства вовсе не означают, что Вере не место среди русских литературных «идеалисток» – вовсе нет! Но о том, что Гончаров, создавая образ идеальной героини, пытался скорректировать свои прежние представления об «идеальности», – эти обстоятельства свидетельствуют

неоспоримо. Главным же свидетельством того, что эти представления были небезупречны и требовали корректировки, могла стать история Екатерины Майковой – «оригинала» Ольги.

В *Обрыве* есть еще более впечатляющие свидетельства гончаровского понимания пагубности социально-исторического утопизма, проявлением которого и являются «фантазерство» и «мечтательность». Здесь, как и через несколько десятилетий у Чехова, одной из сюжетных доминант станет ситуация «бабушка – внучка», смысл которой и в романе, и в рассказе приблизительно одинаков – взаимная ответственность поколений перед настоящим и будущим. Татьяна Марковна, когда узнает о падении Веры, прозреет в этом событии нечто гораздо большее, чем частную драму соблазненной девушки. «Трагическая старуха» бродила в окрестностях Малиновки, а

ей наяву снилось, как царство её рушилось и как на месте его легла мерзость запустения в близком будущем. <...> Озираясь на деревню, она видела – не цветущий, благоустроенный порядок домов, а лишенный надзора и попечения ряд полусгнивших изб – притон пьяниц, нищих, бродяг и воров. Поля лежат пусты, поросшие польною, лопухом и крапивой. <...> Новый дом покривился и врос в землю; людские развалились; на развалинах ползает и жалобно мяучит одичалая кошка, да беглый колодник прячется под осевшей кровлей. Старуха вздрогнула и оглянулась на старый дом. <...> Стекол нет в окнах, сгнили рамы, и в обвалившихся покоех ходит ветер, срывая последние следы жизни. В камине свил гнездо филин, не слышно живых шагов, только тень её... кого уж нет, кто умрет тогда, её Веры – скользит по тусклым, треснувшим паркетам, мешая свой стон с воем ветра, и вслед за ним мчится по саду с обрыва в беседку (Гончаров 1980, 324).

Сон наяву Татьяны Марковны потрясает своей провидческой силой: ведь она вместе с Гончаровым не только предельно точно нарисовала картину будущего, но и предугадала, время его наступления. Действительно, «мерзость запустения» наступит именно тогда, когда Вере, её внучке придет пора умирать. Вере, которая по возрасту тоже вполне могла бы претендовать на роль бабушки Нади Шуминой. И Наде, и её наставнику Саше тоже грезилось тотальное разрушение, но оно их вовсе не пугало – они его ждали и шли ему навстречу, ибо были убеждены, что после этого всё преобразится и «настанет царствие Божие на земле»:

От вашего города, – пророчествовал Саша, – тогда мало-помалу не останется камня на камне, – всё полетит вверх дном, всё изменится... И будут тогда здесь громадные, великолепнейшие дома, чудесные сады, фонтаны необыкновенные, замечательные люди... (Чехов 1956, 494).

Пророчества молодых людей сбудутся. Но лишь наполовину: всё совсем скоро, действительно, «полетит вверх дном», не оставив «камня на камне» от прежнего уклада, но «царство Божие» так на земле и не

наступит. Не станут обычным явлением и «замечательные люди», куда больше будет «нищих», «пьяниц» и «колодников», которые мерещились бабушке Татьяне Марковне. Не удастся забыть и о доме бабушки Марфы Михайловны: не более чем через два десятилетия о нем будут с ностальгической тоской вспоминать и те, кто останется и уцелеет в России, и те, кого забросит далеко за её пределы. До этого доживет внучка внучки Татьяны Марковны, которая в молодые свои годы будет неколебимо верить в скорое наступление новой жизни, демонстрируя при этом революционную непреклонность, а современные ей критики будут всячески возгревать в ней и в её сверстниках эту веру. Как будто бы не было прозрений тридцатилетней давности, донесенных до читателя вполне либеральным и прогрессивно настроенным Иваном Александровичем Гончаровым, как будто забыли литературные критики о горьком опыте его героинь!

ЛИТЕРАТУРА

- Боцяновский Вл.: *Новый рассказ Чехова*, «Русь» 1904, 3 (16 января), № 22, с. 3.
- Волошин Максимилиан: *Литературные характеристики (По поводу последнего рассказа А.П. Чехова «Невеста», «Журнал для всех», декабрь)*, «Киевские отклики» 1904, № 47 (8), 8 января, с. 2.
- Гончаров Иван: *Обрыв*, [в:] Гончаров Иван: *Собрание сочинений: В 8 томах*, т. 6. Москва 1980.
- Гончаров Иван: *Очерки. Литературная критика. Письма. Воспоминания современников*. Москва 1986.
- Добролюбов Николай: *Что такое обломовщина?* („Обломов“, роман И.А. Гончарова. „Отч. Записки“, 1859 г., № I -IV), [в:] Добролюбов Николай: *Собрание сочинений: В 3 томах*, том 2. Москва 1950, с. 107-141.
- И. А. Гончаров-критик. Москва 1981.
- Лоциц Юрий: *Гончаров*. Москва 1986.
- Толстая Елена: *«Тургеневские девушки»: постромагический портрет и мифопоэтика*. [Электронный ресурс]: http://sites.utoronto.ca/tsq/47/tsq47_tolstaja.pdf [дата доступа: 05.03.2018].
- Тюпа Валерий: *Увертюра к роману (поэтика начальных страниц «Обломова», [в:] Русская литература XIX-XX вв.: Поэтика мотива и аспекты литературного анализа*. Новосибирск 2004, с. 212-219.
- Штакеншнайдер Елена: *Дневники и записки. (1854-1886)*. Москва – Ленинград 1934.
- Чехов Антон: *Собрание сочинений: В 12 томах*, т. 8. Москва 1956.

АЛЕКСАНДР ИВАНИЦКИЙ (ALEXANDER IVANITSKIY)
Российский государственный гуманитарный университет
(Russian State University for the Humanities)

ОТ ПОЭТИЧЕСКОЙ НОРМЫ СЕНТИМЕНТАЛИЗМА К НОРМЕ «ПУШКИНСКОЙ ПЛЕЯДЫ»: ПУТИ ЭВОЛЮЦИИ

From sentimental poetical norm to the norm of the Pushkin's pleiad: the ways of evolution

The rethink of the Nature's meaning is one of the ways from the sentimental poetical norm to the Pushkin's one. Having localized the Nature as the native land and native house, the lyrical hero of the sentimentalism perceives himself as the part of the genus. By the transformation of the native land in the motherland the lyrical hero revives, it's epical oneness with the folk and poetically joins as to the Nature as the moral ground.

Keywords: sentimentalism, Pushkin's norm, Nature, native land, moral ground

1.

Мотивно-смысловой код лирики Пушкина и так называемой «Пушкинской плеяды» чрезвычайно многогранен, и очевидно, что в русской поэзии к нему вели многие пути. Один из таких путей шел, по-видимому, через поэтическую перекодификацию концепта Природы – ключевого в прямой хронологической и мотивной предшественнице плеяды – лирике русского sentimentalism, где природа в гораццианском духе выступала единственно сохранившимся локусом утраченного золотого века и обителью подлинного чувства – основополагающего в sentimentalism. А отсюда – областью бегства лирического героя, стремящегося «...Оставить мир холодный, / Который враг чувствительным душам»¹, чтобы – «...в сельском крове мирном / Питать в груди своей чувствительность...» (Карамзин 1966, 172).

Казалось бы, по крайней мере, три ключевые позиции sentimentalism способны проявить. Позиции пушкинские по контрасту,

¹ Карамзин Николай: *Полное собрание стихотворений. Библиотека поэта*. Ленинград 1966. Далее ссылки на это издание – в тексте статьи. А.И.

так сказать, «от противного». Это сознательное ограничение своего бытия миром природы – и погружение в мир во всем его разнообразии; отсутствие либо факультативность усадебного локуса – и апология родовой усадьбы стержня природного мира; дистанцирование от эпикурейства – и приверженность ему, во многом вдохновленная тем же усадебным локусом; поиск в Природе отражение внутреннего «я» – и национальная (а иногда и героическая) маркировка той же Природы, связывающая поэта с социумом и народом.

Между тем, первый принципиальный шаг по преобразованию сентименталистской природы в условно «пушкинскую», по сути, был сделан в русле самого сентиментализма, опиравшегося, как известно, на 2-й эпод Горация. В нем недвусмысленно обозначался «сюзеренитет» лирического героя либо его друга в отношении «блаженного уголка» вдали от городов: «И виноград пурпуровый / Тебе, Приап, как дар, или тебе, отец / Сильван, хранитель *вотчины!*...»² [Здесь и далее курсив мой – А.И.].

Поэты, регулярно писавшие в русле сентименталистского дискурса либо готовившие его (А.П. Сумароков, М.М. Херасков, М.Н. Муравьев, И.И. Дмитриев, Н.М. Карамзин, В.В. Капнист и др.), локализовали природное убежище в качестве наследственного «феода»: «Ты любишь сень безмолвную Бернова, / И древний дом, и плодоносный сад [...] / И мельницы шумящий водопад...»³;

... Леса, поля широки / Твой дух утешат боле,
Чем здешние забавы... / Простое обращенье
С своими поселяны... (Херасков 1961, 76)⁴.

Однако, забегаая несколько вперед, скажем, что для понимания вектора и итогового смысла этой перекодификации нам потребуются некоторые значения Природы в предшественнице русского сентиментализма – хвалебной оде барочного классицизма. В ней, как показывает Л.В. Пумпянский, стержневой общеевропейский мотив «территориального комплиментирования» [*от и до*] был радикально скорректирован двумя русскими вводными: огромной территорией страны и женским адресатом одической хвалы. Первая вводная [в силу разнообразия климатов и ландшафтов] уравнивала Россию с землей в целом: «Подвергнулось в твое подданство / Дотоль великое пространство / Что составляет целой свет»⁵ (Сумароков 1957, 111). А царствующая женщина позволила уравнивать ее с подвластной ей Россией / Землею в значении, тяготеющем к древнеславянской матери – земле.

² Гораций [Квинт Горация Флакк]: *Собрание сочинений*. Санкт-Петербург 1993.

³ Муравьев Михаил: *Стихотворения*. Библиотека поэта. Ленинград 1967.

⁴ Херасков Михаил: *Избранные произведения*. Библиотека поэта. Москва - Ленинград 1961.

⁵ Сумароков Александр: *Избранные произведения*. Библиотека поэта. Ленинград 1957.

Иными словами, царица земли подспудно преобразовывалась в царицу – землю:

О вы, счастливые науки! / Прилежны стирайте руки
И взор до самых дальних мест. / Пройдите землю, и пучину,
...И нутр Рифейский, и вершину / ...И сколько может, покажите,
Щедрою Елисавет⁶ (Ломоносов 1959, VIII, 401).

Елизавета, таким образом, оказывается тождественной «земле» и «пучине». В свою очередь, полученное через образ царицы значение матери-земли потенциально наделял одический концепт России как государства значением национальной почвы, – ставя народ, и в том числе автора, в отношения «эпической метонимии» с нею. Эта позиция, стадияльно предшествующая сентиментализму, своеобразно возродится по мере движения сентименталистской поэтической нормы к пушкинской.

2.

Локализация Природы как подначальной и родовой семантически преобразует две существенных составляющих русской сентименталистской позиции. Первая озвучена в *Дарованиях* (1796) – самом программном поэтическом трактате Карамзина. Подарив людям поэзию, Творец тем, самым, побудил, чтобы – «...Рассудок, чувством пробужденный, / Открыл порядок неизменный / В различных года временах...» (Карамзин 1966, 216). И у Муравьева – «...Все года времена имеют наслажденья...» (Муравьев 1967, 137).

Вследствие этого диалог с Природой [«сочувствие» ей] становится магистральной для сентиментализма формой рефлексии человеком своей жизни во времени. Так, осень года знаменует осень жизни:

...Ах! скоро, милый друг, неистовый Эол
Помчится на крылах, шумящих с гор на дол.
День, два – и, может быть, цветочка не застану...
День, два – и, может быть... как знать?... и сам увяну!
(Дмитриев 1967, 122-123).

Это делает сентиментальное «сочувствие» природе катарсисом прошлых утрат:

...Кто ж милых не терял? Оставь холодный свет
И горечь разделяй с унылыми древами,
С кристаллом томных вод и с нежными цветами...
(Карамзин 1966, 92)

⁶Ломоносов Михаил: *Полное собрание сочинений* Тт. I-X, т. VIII. Москва – Ленинград 1959, с. 401.

В итоговой, по сути, элегии Карамзина *Меланхолия. Подражание Деллию* (1800) это рождает сладость «осенних» [условно «старческих»] воспоминаний об утраченном прошлом, что мотивно предваряет апологию осени в одноименном «отрывке» Пушкина:

...О Меланхолия!.. / ...Не шумные весны любезная веселость,
 Не лета пышного роскошный блеск и зрелость
 Для грусти твоя приятнее всего, / Но осень бледная...
 ...Веселие твое – задумавшись, молчать / И на прошедшее взор нежный обращать
 (Карамзин 1966, 260-261)

Схоже у Дмитриева: «...Филомелу вспомню я. / С нею вместе унываю / И доволен, что грущу!..» (Дмитриев 1967, 124).

Радикальной формой такого сладостного переживания утрат в «переходной» [осенней] Природе становится элегический диалог Карамзина *Кладбище* (1792). Герой воссоединяется с утраченным прошлым через необратимый переход в кладбищенскую Природу, где

...струится в воздухе светлом / Пар благовонный синих фиалок,
 Белых ясминов, лилей... / ...Странник усталый видит обитель
 Вечного мира – посох бросаю, / Там остается навек (Карамзин 1966, 114).

У Дмитриева, в свою очередь, именно Поэзия утверждается стержнем такого перехода: «...Пойду я с лирой в те места, / Где сном дарит природа вечным, / Где спит и скорбь, и суета...» (Дмитриев 1967, 345).

Природный локус, ставший не просто родным, но родовым домом, помогает лирическому герою осознать смену поколений как собственное приобщение роду [через землю] и продолжения его собою:

...Покрытый тенью теремок... / ...Усталого зовет к покою...
 Как мрамор, белые кресты. / Благоговенье! Молчалива...
 ...предметов речь / Гласит: “Ты зришь своих предтеч,
 Священна се господня нива: / Ты должен сам на ней возлечь”⁷
 (Капнист 1973, 264)

Соответственно, человеческая жизнь предстает описанием круга – юношеским выходом из родного / родового «лона» и старческим возвращением в него:

...Скоро ль отческие воды / Нас увидят наконец?
 ...Ах, уклонимся ж хоть летом / Древ домашних мы под тень...
 “...Было время, что играли / Здесь под тенью мы густой –
 Вы цветете... мы увяли! / Дайте старости покой”
 (Дмитриев 1967, 123)

⁷ Капнист Василий: *Избранные произведения*. Библиотека поэта. Ленинград 1973.

Это рождает в лирическом герое способность радоваться в старости чужой весне как смене поколений. Вслед за уходящим лирическим героем его род [и именно в лице рода – род человеческий] наращивается приходящим потомством:

...приди, весна!.. / Хотя в свете счастьем мне своим
Нельзя уж наслаждаться, / Так, вспомня преждее, — чужим
Я буду утешаться (Капнист 1973, 249)

Это преобразование сентименталистской позиции в поместной анакреонтике, которое можно назвать освоением природы по вертикали, «вглубь», получает свое программное завершение в пушкинской лирике. Так, строфа «Два чувства дивно близки нам...» (1830) объединяет в качестве «животворящей святыни» «Любовь к родному пепелищу, / Любовь к отеческим гробам» (Пушкин 1949, III, 214)⁸. Финальный «ночлег» жизненной дороги соединяет значения родного дома и родового погоста. В *Дорожных жалобах* отчий дом и вовсе предстает «...наследственной берлог[ой], /...среди отческих могил» (Пушкин 1949, III, 123), то есть укоренен в земле наряду с ними. А в элегии *Стою, печален, на кладбище...* (1834) последнее обозначается тем же эпитетом («святое смерти пепелище»), каким ранее именовался отчий дом «родное пепелище». Именно в качестве «наследственной берлоги» дом выступает «кладбищем родовым». В «наследственной берлоге» лирический герой Пушкина сопоставляется «родовому» времени через природу, землю, где среди – «...камней вековых, покрытых желтым мохом... / Стоит широко дуб над важными гробами, / Колеблясь и шумя...» (Пушкин 1949, III, 375). Поэт желал бы «...ближе к милому пределу / ...почивать», поскольку тот соединяет необратимую смену поколений рода с обратимым природным круговоротом, – выступая колыбелью будущих колен и этим отчасти перенося бессмертие природы не только на род, но и на лирического героя как его часть:

...И пусть у гробового входа / Младая будет жизнь играть
И равнодушная природа / Красою вечною сиять (Пушкин 1949, III, 134)

Лирический герой элегии Пушкина *Вновь я посетил тот уголок земли...* (1835) осознает смену людских поколений в родном гнезде: «...Вот опальный домик, / Где жил я с бедной нянею моей. / Уже старушки нет...» - сквозь призму той же смены в природе. Вокруг трех сосен, памятных герою с детства, – «...младая роща разрослась, / Зеленая семья, кусты теснятся / Под сенью их, как дети...». Через взросление этого «плем[ени] / Младо[го], незнаком[ого]» поэт мысленно связывает себя с потомком, который о нем «вспомынет», услышав «приветный шум» сосновой рощи

⁸ Пушкин Александр: *Полное собрание сочинений*. Тт. I-X. Москва – Ленинград 1949.

(Пушкин 1949, III, 345). Память дворянина о своем роде становится для Пушкина условием духовной и социальной свободы и культуры. А история понимается как преемственность поколений, замыкаемая в родовом гнезде.

Второй вектор – условно «вширь» – знаменует раздвижение родовой природы [«отчины»] до природы – родины и «отчизны». С одной стороны, к этому подводят «радиальные» прогулки «владельческого» лирического героя из родного «угла» в места, не принадлежащие, но прилежащие ему:

...взявши посох в руку, / В полях и по горам рассеиваю скуку...
 Разнообразности природы там дивлюсь...
 ...Люблю с угрюмых скал гремящи водопады;
 Люблю и озера спокойный, гладкий вид,
 Когда его стекло вечерний луч златит... (Дмитриев 1967, 122-123)

Под пером Пушкина эти прогулки связывают «укоренение» в родном **углу** с приобщением родному **краю**:

...знаешь: не велеть ли в санки / Кобылку бурую запречь?
 ...предадимся бегу / Нетерпеливого коня
 И навестим поля пустые, / Леса, недавно столь густые,
 И берег, милый для меня (Пушкин 1949, III, 128)

С другой стороны, в преобразовании Природы – «отчины» в Природу – «отчизну» соучаствует уравнение светской жизни с безумным море/плаванием: «...Одни шумящими рулями / Рассекли пену дальних вод...» (Карамзин 1966, 364-365); «...Купцы в моря глубоки / За златом пусть плывут...» (Капнист 1967, 124-125). Это рождает риторический вопрос: «...Почто от пристани пускаться / Во треволнений океан...» (Дмитриев 1967, 364-365) – и наделяет сушу / землю атрибутами доцивилизационной Природы и значением родины людей – в противовес столице: «...Я не в отчизне, в Москве обитаю, / В жилище сует...» (Дмитриев 1967, 117). Это приводит к риторическому вопросу: зачем –

...в путь дерзая преткновенный... / ...Семьи чуждаться и друзей
 И новых солнечных лучей / Искать под чуждым небосклоном?..
 (Капнист 1973, 148-150).

А Природа – «родина» сливается с родиной как таковой: «...Уйдет ли путник от себя, / Коль из отчизны удалится...» (Капнист 1973, 149); «...Мать-родину свою оставишь, / Но от себя не убежишь...» (Капнист 1973, 364-365).

Наделение «суши» значением родины – как малой, так и национальной – снимает сентименталистскую оппозицию столицы

и глубинки. Уже у Хераскова московская [оставленная другом!] идиллия подобна деревенской:

...стены града, / Которы орошает / Москва своим теченьем;
Брега... зелены, / Луга, прекрасны рощи, / Усыпанны красами,
Где, кажется, и воздух, / Прельщенный ими, дышит...

При этом оппозиция Москвы сельской идиллии снимается демонстративно. Автор пеняет другу, который –

...сей град оставил, / В уединенье скрылся! / Иль сельские пастушки
...И игры полевые / Тебе милее наших?.. (Херасков 1961, 76-79).

У Дмитриева та же Москва предстает как новообретенные «отеческие лары»:

В Москве ль я наконец? со мною ли друзья?
...Итак, еще имел я в жизни утешенье
Внимать журчанию домашнего ручья,
Вкусить покойный сон под кровом, где родился,
И быть в объятиях родителей моих!
...Прочь посох! не хочу вас боле покидать... (Дмитриев 1967, 154-159).

В результате плавание из метафоры фатального удаления от земли / родины превращается в ключевую форму приобщения ей. Воплощением России и русской шири устойчиво выступает Волга: «Дай, небо, праздность мне, но праздность мудреца, / ...И слезы радости, как, став за волжску волну, / На персях лучшего покоюся отца» (Муравьев 1967, 182).

Путешествие/плавание с малой родины [Вологды] в Петербург последний выступает такой же самобытной частью общерусского ландшафта и потому воспринимается в том же эмоциональном регистре:

...Уже церковей твоих сокрылися главы,
О Вологда! Поля, лишены травы,
Являют сентября дыхание сурово...
...Но нас повсюду ждет друзей свиданье ново.
Пространство новое пред нами разверзлось,
Где Ухра быстрая приносит дар Шексне... (Муравьев 1967, 143).

Центробежное движение сентиментального эскаписта превращается в круговое путешествие/плавание, в котором суша и вода иновыражают и питают друг друга. Теперь центр находится везде, а периферия – нигде. Логической вершиной такого освоения национальной природы «вширь» выступают путешествия главных героев *Евгения Онегина*: брачное [то есть жизненно – необратимое] путешествие Татьяны в Москву и «общерусское» путешествие как самопознание Онегина.

3.

Важно иметь в виду, что сентименталистское бегство из мира цивилизации в мир природы предстает в двух видах – отшельническом: «...Сокроюся в лесах я темных / Или во пропастях подземных... / Я светской наглости терпети не могу...» (Сумароков 1957, 92), - и эпикурейском, основанном в основном не упоении Природой, где можно – «...странствовать в кустарниках цветущих / И слушать соловьев, в полночный час поющих...» (Муравьев 1967, 159-160).

Эпикурейское бегство перешло в новое качество в послании Г.Р. Державина *Евгению. Жизнь Званская* (1807), утвердившем особую, «поместную» линию эпикурейского эскапизма. У Державина природа еще демонстративнее предстает не просто положительным антитезом цивилизации, но владением автора, где «...крестьянских рой детей / Сбираются ко мне...»⁹ (Державин 2002, 385). Но горацянские мотивы удаления из столицы в родовое гнездо: «Зачем же в Петрополь на вольну ехать страсть...» – Державин соединил с эпикурейской апологией радостей жизни в собственном поместье. Наслаждение / любование Природой: «Зрю на быстрину зарь, на солнце восходяще...» – совершается в том числе «...искусство через коварства» – «...Иль в стекла оптики картинные места / Смотрю моих усадеб; на свитках грады, царства...». **Пиршество**: «...Бьет полдня час, рабы служить к столу бегут, / Идет за трапезу гостей хозяйка с хором...» есть апология еды своей / отечественной – «...что представляет Русь, / Припас домашний, свежий, здоровой». Ср. схожую апологию поместного пира у Муравьева: «...раза два прошедши<х> по аллее, / Не ждет ли нас обремененный стол, / Во светлой сей большой оранжерее...» (Муравьев 1967, 199-200). Державинская снедь, между тем, предстает в том числе и плодами увеселяющей **охоты**: «...То дичь громим свинцом, / То зайцев ловим псов станицей». Домашние **игры**: «...Пернатый к потолку лаптой мечу леток / И тешусь разными играми...» – переходят в созерцание домашних **представлений** – «...Амурчиков, Харит плетень иль хоровод... / Цветочные венки пастух пастушке вьет...» (Державин 2002, 383, 385-387). Эти поместные радости по-своему суммируются Капнистом: «Я здесь отрадами одними / Теченье мерю тихих дней...» (Капнист 1973, 260-263).

У упоминавшегося 2-го эпода Горация сентименталистское бегство в Природу наследует «трудовую» составляющую. Отшельник столичного мира, *Забыв и форум, и пороги гордые...*, –

...В тиши... мирно сочетает саженьцы / Лозы с высоким тополем,
Присматривает за скотом, пасущимся / Вдали, в логу заброшенном...
(Гораций 1993, 187).

⁹Державин Гавриил: *Сочинения*. Новая Библиотека поэта. Санкт-Петербург 2002, с. 385. Далее ссылки на это издание – в тексте статьи. А.И.

Но в «поместно-сентименталистском» эпикурействе Державина сельский труд заменяется созерцанием, – «...как вдали сверкает луч с косы... / Жнецов поющих, жниц полк идет с полосы...» (Державин 2002, 388). Ср. у Муравьева:

... из терема... / Повсюду мирное свое владенье зришь...
...Спешат кругом тебя прилежные селяне...
С зарею восстают восхода солнца ране,
Железом воружась блистающих серпов... (Муравьев 1967, 194).

Дмитриев признается, как –

...новую для глаз картину нахожу: / Открытые поля под золотою нивой!
Везде блестят серпы в руке трудолюбивой!..
Ах! я и сам готов за ними вслед лететь!.. (Дмитриев 1967, 122-123).

Стремление, однако, остается в намерении. Подоплека состоит, очевидно, в «поэтически-фантазийном» потенциале блаженного безделья в родовом «феоде». Державин в том же послании *Евгению*... резюмирует свой рассказ о дне, полном сельских усад описанием вечера, когда – «Чего в мой дремлющий тогда не входит ум? / Мимолетящи суть все времени мечтаны...» (Державин 2002, 389).

В этом «поэтическом» качестве безделье как «недеяние» трансформируется в его блаженное переживание: **лень** – источник как духовной, так и поэтической свободы:

Итак, опять убежище готово, / Где ленисти свободно лъзя дышать.
Под сень свою, спокойное Берново, / Позволишь мне из Твери убежать...
(Муравьев 1967, 199-202).

И у юного лицеиста Пушкина именно лень в родном / родовом имении становится программным источником фантазии и воображения начиная с *Послания к Юдину* (1815), эпиграфом для которого поэт выбрал строку из послания Державина *Чего в мой дремлющий тогда не входит ум?*. Рассказывая адресату, «...что в юности златой / Воображение мне кажет...», он непреложно связывает его с временем, «...Когда в покое лень, / Укрыв меня в пустыню сень, / Своею цепью чувства вяжет...» (Пушкин 1949, I, 168). Именно тогда –

...быстро привиденья, / Роясь в волшебном фонаре,
На белом полотне мелькают; / Мечты находят, исчезают,
Как тень на утренней заре... (Пушкин 1949, I, 171).

В *Сне* (1816) лень для Пушкина уже источник не просто поэзии, но поэтической нормы: «...Приди, о лень! ...в мою пустыню... / Учи меня, води моей рукой...», – но по-прежнему непреложно связываемый

с уголком в глуши: «Хотите ли забыться... / В объятиях игривого мечтанья? / Спешите же под сельский мирный кров... (Пушкин 1949, I, 184-185).

Рождаемая ленью поэтическая фантазия преобразует родовую идиллию в двух противоположных направлениях. С одной стороны, она предстает хронотопом «золотого века» античности, –

...где в замерзлом ручейке / Видался каждый день с Наядой;
Где куст, береза вдалеке / Казались мне гамадриадой;
А дьяк или и сам судья / Какой-нибудь Цирцей жертвой.
...как могучий чародей, / Натурою повелеваю... (Дмитриев 1967, 252-254).

Показательно, что на такое преобразование лирического героя Муравьева вдохновляют наблюдения вечерних игр поселян, наследующих их столь же «идиллическому» дневному труду:

...Смиренна Тьма... / Меж берегов крутых струишься плавно.
Маня к себе нимф сельских для игры... / ...Конечно, то живущи здесь дриады
Иль феи здесь свой держат хоровод. / Летайте вкруг, мечтания, отрады,
В охране древ, у падающих вод... (Муравьев 1967: 201-202)¹⁰.

С другой стороны, Природа родового угла, последовательно осознаваемая как родной край и родина, канализует поэтическую фантазию в фольклорное русло «старинных басен»:

Хочу – и зрю толпу людей, / За тридевять земель лежавших
Два века в мать сырой земле, / В их прежнем образе представших
Глазам моим в прозрачной мгле... (Дмитриев 1967, 252-254).

...Томленье на очи нападало. / Тогда толпой с лазурной высоты
На ложе роз крылатые мечты... / Обманами мой сон обворожали.
Терялся я в порыв сладких дум; В глуши лесной, срет муромских пустыней
Встречал лихих Полканов и Добрыней, / И в вымыслах носился юный ум...
(Пушкин 1949, I, 190)

¹⁰ Отсюда временем поэтического преобразования родового угла в хронотоп античного золотого века предстает юность самого лирического героя:

...В свирели мы с тобою / Играли иногда... / Там сельские дриады / Плясали вкруг тебя...
...Тебя тогда прельщали / Природы красоты... (Херасков 1961, 92-93).

Оно противопоставляется «железному веку» зрелости в городском мире как хронотопа мнимого эпикурейства:

...Теперь уже сокрылись / Дриады по лесам, / Места переменялись, / Ты стал не тот и сам...
...Вельможи тамо пышны, / Там хитрые друзья, / Отсюда лести слышны... / Спокойна ль жизнь твоя?.. (Херасков 1961, 92-93).

Поэтому возврат к подлинному эпикурейству в родном углу, – по сути, возврат в юность:

...Где я мечтами забавлялся, / Где лютым всех знобил мороз;

А я лежал средь нежных роз / И ароматом их питался...

...Отдай мне суеты ребячества, доставь

Еще мне счастье зреть старинны басни вьявь... (Муравьев 1967, 238).

Такому поэтическому погружению в фольклорную стихию способствуют сначала подспудно, а затем и явно национальные коннотации зимы. Именно в родном углу желание зимы в одноименной элегии Муравьева [1776] подразумевает приближение истинно «русского» состояния природы:

...Приди скорей, зима... / ...И с играми спешу со пляшущей толпою
Со праздностью своей... (Муравьев 1967, 158-159).

Эти значения зимы развиваются все в той же пушкинской *Осени*. В то же время в философско-элегическом посвящении А.А. Дельвига зиме [1812/1813] ее родовая связь с россиянами приобретает эпический характер:

...любишь ты народ, с которым обитаешь,
Блудешь, как нежных чад, от бури укрываешь,
Лишь в него любовь и грудь его крепишь... (Дельвиг 1986, 81).

Очевидно, поэтому бесы, являющиеся герою одноименной пушкинской элегии [1830] в бурном пути и в финале «Визгом жалобным и воем / Разрыва[ют] [ему] сердце...» (Пушкин 1949, III, 178), предстают уже не родовыми предками, а духами зимней [то есть русской] природы. То есть не просто личными, но национальными пращурами героя.

Таким образом, локализовав Природу в «родном углу» лирический герой сентиментализма и затем – «поместного эпикурейства» осознает себя в хронотопе рода. Преобразуя Природу – «отчину» в Природу – «отчизну», он, с одной стороны, возрождает ее заданное хвалебной одой эпическое тождество как народу, так и цивилизации [снимая этим сентименталистскую оппозицию столицы деревне], а с другой – поэтически приобщается ей как духовной почве.

4.

Наряду с описанной поэтической линией, где столица выступает своего рода «сгущением» национального ландшафта, в русле сентиментализма развивается другая, где та же столица знаменует иной поведенческий модус. Для лирического героя Карамзина страсти, оставаясь непреложным атрибутом большого / столичного мира, уже не разрушают личность:

...Пусть строгий муж Зенон в утрюмости своей
Кричит, что должно жить нам в свете без страстей...
Учению сему в архивах оставаться, / В сердца ж вовеки не входить...
(Карамзин 1966: 173)

У Муравьева страсти выступают незаменимой формой ее воспитания и развития. Его лирического героя в столицу влечет –

...Надежда, что в сердцах у юношей живет,
Мечтаниями мне наполнила весь свет...
...Петрополь я узрел, и радостей пьянство
Из чаши полныя, счастливый отрок, пил.
...На каждой находил стезе очарованья...

При этом «радостей пьянство» оказывается неотделимым от со- деятельности и сочувствия другим: «...Всех другом быть хотел, со всеми соглашался...», – и открытости миру для его познания и соучастия во всем и вместе со всеми: «Всё чувствовать, всё знать и делать покушался... / Со откровением дотоль нечувствованных сил...». В столичном светском мире непреложно связаны между собою «...надежды счастья, надежды просвещения». Отсюда необходимо сочетаются – «...знакомства, суеты / И добродетели высокие черты...», которые равно «Глубокие в душе влиянья оставляли...» (Муравьев 1967, 203-207). Т. о., снимается программная для сентиментализма антитеза жизнетворного «чувства» и губительной «страсти».

Отсюда у Дмитриева эталонной [предписываемой] добродетелью становится сочетание «просветительского» ума и сентименталистского чувства - со светскостью: «.....Будь честен, будь умен, чувствителен... / Приятен, мил...» (Дмитриев 1967, 126).

Это, в свою очередь, наделяет новыми смыслами родной угол: прощание с ним и возвращение в него. *Отъезд* М. Дмитриева воспекает добровольное оставление родного / родового эпикурейского приюта ради службы:

...Простите, Лары и Пенаты! / ... время... / На быстрых крыльях своих
Мечты, утечи все уносит... / ...Прощай, отеческий мой дом!
Прощайте, грации и музы!.. / ... Пройдет недели две, не боле,
И я уже на чистом поле / Лечу на тройке, как зефир.
Удалы мчат, закинув гривы, / Земля бежит, и пыль столбом!
О Марс! о честь! о святость долга!.. / ...Скачу, скачу... маршрутировать¹¹.

В этом контексте Волга из общенационального измерения родины передвигается в статус одного из «маркеров» оставляемого родного угла: «...*прощай и ты, о Волга!*» (Дмитриев 1967, 252-254) [Курсив М. Дмитриева – А.И.].

¹¹ Ср. финал лицейского *Послания к Галичу* (1816) Пушкина:

...близок грозный час, / Когда, послыша славы глас...
...Надену узкие рейтузы, / Завью в колечки гордый ус,
Заблещет пара эполетов, / И я – питомец важных Муз -
В числе воюющих корнетов! (Пушкин 1949, I, 121-122).

В свою очередь, у Карамзина это меняет значения возврата в родной угол, который предстает рубежом жизненного движения уже не по кругу, а по спирали развития (стержень которого в жизни в целом составляет смена поколений внутри рода). В старости любовь утешает в родной глуши от горестей большого мира: «Она приятностью своею / Украсит запад наших дней...» – но обретается она благодаря этим пережитым тяготам:

...Отелло в старости своей / Пленил младую Дездемону...
И мы, любезный друг, с тобою / Найдем подругу для себя...
...Беседа опытных людей, / Их басни, повести и были
[Нас лета сказкам научили!] / Ее внимание займут,
Ее любовь приобретут... (Карамзин 1966, 136-139)

Эти значения возврата в родной угол в конце жизненного пути как необратимого личностного развития выйдут, очевидно, на новый уровень в пушкинском послании *Вельможе* (1830), где им наделено юсуповское Архангельское. Но это предмет уже другой статьи.

ЛИТЕРАТУРА

- Гораций [Квинт Горация Флакк]: *Собрание сочинений*. Санкт-Петербург 1993.
- Дельвиг Антон: *Сочинения*. Ленинград 1986.
- Державин Гавриил: *Сочинения*. Новая Библиотека поэта. Санкт-Петербург 2002.
- Дмитриев Иван: *Полное собрание стихотворений*. Библиотека поэта. Ленинград 1967.
- Капнист Василий: *Избранные произведения*. Библиотека поэта. Ленинград 1973.
- Карамзин Николай: *Полное собрание стихотворений*. Библиотека поэта. Ленинград 1966.
- Ломоносов Михаил: *Полное собрание сочинений*, тт. I-X. Москва – Ленинград 1959.
- Муравьев Михаил: *Стихотворения*. Библиотека поэта. Ленинград 1967.
- Пушкин Александр: *Полное собрание сочинений*, тт. I-X. Москва – Ленинград 1949.
- Сумароков Александр: *Избранные произведения*. Библиотека поэта. Ленинград 1957.
- Херасков Михаил: *Избранные произведения*. Библиотека поэта. Москва – Ленинград 1961.

ТАТЬЯНА НУЖНАЯ (TATIANA NUZHNAIA)
Российский государственный гидрометеорологический университет
(Russian State Hydrometeorological University)

ФУНКЦИИ ЛИТЕРАТУРЫ В КОНТЕКСТЕ ЭПОХИ (МАДАМ ДЕ СТАЛЬ)

Functions of literature in the context of the epoch (Madame de Staël)

The article explores the importance and functions of fiction, identified by the French writer Germaine de Staël at the turn of the 19th century: the importance of the interaction between philosophy and literature, the possibility of the moral improvement of a person through art, the specifics of the development of the novelistic genre, and strengthening psychologism in the literary text. In her treatises *On Literature* considered in its relation to *Social Instructions* and in *Essay on Fictions*, Germaine de Staël anticipated many aspects of interdisciplinary research that are of current relevance: the mutual influence of fiction and historical science, philosophy, and psychology.

Keywords: early French Romanticism, Germaine de Staël, functions of fiction

Во все времена литература является отражением эпохи. Она демонстрирует не только узко личностные проблемы, но и народные, общечеловеческие, глобальные. Литература в числе первых отвечает на вызовы времени: осмысливает и озвучивает, происходящее в сердце человека, в стране и в мире. С помощью литературы можно объемно увидеть как современную жизнь общества, так и его историю.

О функциях литературы, ее роли и предназначении задумывались многие российские и европейские писатели в разные эпохи развития художественного слова: А.С. Пушкин, А.П. Чехов, О. де Бальзак, В. Гюго, Э.А. По, В. Вулф и другие. Творческое наследие известной французской писательницы Ж. де Сталь (1766-1817) представляет особый интерес как весьма показательный пример развития новой эстетической и художественной мысли во Франции на рубеже XVIII-XIX веков. Ее мысли, предположения и выводы, несмотря на временную отдаленность, чрезвычайно актуальны и сейчас. Все, что выходило из-под пера Ж. де Сталь, говорило о широте ее интересов и чуткости к общественным

явлениям. Ее ранний трактат *О литературе, рассмотренной в связи с общественными установлениями* (1800), стал своего рода трактатом о философии литературы.

В концепцию эстетической теории французской писательницы лег ряд важных предпосылок, без которых невозможно анализировать литературный процесс – это взаимовлияние философии и литературы, возможность нравственного совершенствования человека, вопросы поэтики отдельных жанров и возврат к личным чувствам и субъективизму. Выделенные аспекты, несомненно, важны и в наше время.

Философия как мировоззрение всегда оказывает влияние на литературу, но и сама испытывает ее воздействие. О взаимодействии философии и литературы в последнее время написан ряд интереснейших работ: *Философия и литература: современный дискурс* (Колесников 2000); *Художественная литература как социальное явление и предмет философского анализа* (Песоцкий 2011); *Философия и литература: анализ подходов в познании мира* (Каргаполова, Каргаполов 2015) и др.

Писатель дышит философской атмосферой эпохи, и не может быть от нее отстранен. «Проблема места и роли искусства в историко-философском процессе, начиная с эпохи романтизма, пронизывает собой все гуманитарное самосознание европейской культуры, отражая происходящие в ней сущностные перемены», – отмечает А.С. Колесников (Колесников 2000).

Вслед за немецкими мыслителями и писателями XVIII века Ж. де Сталь в своей эстетической программе часто смешивает поэтические и философские воззрения, объединяя литературу с философией. Ж. де Сталь не писала ничего специального по истории философии, но в ее трактате *О литературе* можно найти множество высказываний, посвященных различным представителям философских школ. Недаром популярнейший среди современников писательницы журнал «*Mesure de France*» в лице своего главного критика Фонтана, обрушился на Ж. де Сталь с целым рядом обвинений. Наиболее значимым из них было то, что, как отмечал Фонтан, Ж. де Сталь наделена сильным умом и воображением, но талант ее развит лишь наполовину – философия душит его. Это замечание Фонтана объясняется распространенной в то время точкой зрения, о том, что художественное творчество может быть автономным, не зависящим от философии. Ж. де Сталь почувствовала необходимость гармоничного проникновения философии в сферу искусства, где литература лишь часть его. Это наблюдение станет одним из специфических обстоятельств духовного развития XX века, когда философия раздвинула круг рассматриваемых вопросов, активно участвуя в спорах по многим вопросам, особенно по вопросам литературы, искусства, театра и т.п.

Сейчас уже не вызывает возражения наличие двусторонней связи философии, искусства и действительности, т.е. существования реального воздействия философии и искусства на реальную жизнь, как и реальный вклад, который внесла философия в мировую литературу, о влиянии философии на литературу

– считает исследователь (Колесников 2000).

В XIX веке философия сохраняет, по мнению Ж. де Сталь, свое громадное значение: она должна быть понимаема как разыскание истины с помощью разума. Именно поэтому писательница считает, что каждое предыдущее поколение уступает последующему по степени накопления знания:

...что же касается философии, то здесь греки, на мой взгляд, сильно уступают своим подражателям – римлянам, а римляне в свою очередь не выдерживают сравнения с философией нового времени, что не удивительно, ибо два тысячелетия, потраченные на размышления, не прошли для человечества даром (Сталь 1989, 113).

Поэтому, всю древнюю философию Ж. де Сталь рассматривает как основу здания, которое человеческий ум выстроит в будущем. А наивысшего расцвета философия и литература достигли в странах, завоевавших свободу, по итогам революции.

Развитие философии и литературы Ж. де Сталь тесно связывает с развитием общественных отношений, что непосредственно вынесено даже в название трактата: *О литературе, рассмотренной в связи с общественными установлениями*. Так Ж. де Сталь предвосхитила актуальные в наше время аспекты междисциплинарных исследований, взаимодействия художественной литературы и исторической науки, широко обсуждаемые во многих странах (Разманова 2003).

Цель своей книги Ж. де Сталь видела в анализе влияния религии, нравов и законов на художественное творчество и воздействия литературы на общество: «Я желала, – писала она, – показать, как связана литература с общественными установлениями той или иной страны в ту или иную эпоху...» (Сталь 1989, 58). Вопрос о том, почему литература в ту или иную эпоху, в той или иной стране носила тот или иной характер, не раз уже обсуждался в конце XVIII века, но так последовательно и широко, как у г-жи де Сталь, связь литературы с историческими процессами и характером индивидуума еще изучена не была.

В основу книги положен тезис о непрерывной эволюции человеческого духа. Идея о безграничном совершенствовании разума человека не была новой к концу XVIII столетия. Зародилась она еще у Ф. Бекона в XVII веке и далее являлась, чуть ли не основой всего мирозерцания просветителей. В проблеме: литература и совершенствование человеческого разума, г-жа де Сталь поднимает два глобальных

вопроса: 1) Совершенствуется ли литературное мастерство, т.е. есть ли в современности авторы, пишущие лучше Гомера и Вергилия; 2) Какова роль литературы в совершенствовании человека. Своеобразие концепции Ж. де Сталь заключается в том, что она связывает решение этих двух вопросов и подчеркивает способность новой литературы влиять на душу читателя, облагораживать человека.

Ж. де Сталь считает, что любое проявление человеческой деятельности должно оцениваться с точки зрения нравственного усовершенствования индивидуума. Особенно это касается литературного творчества:

Те вымыслы, что радуют взоры, всего-навсего развлекают нас; те же, что трогают нам сердце, оказывают огромное влияние на все наши нравственные представления, являя собою, возможно, могущественнейшее средство направлять и просвещать умы (Сталь 1989, 35).

Поэтому Ж. де Сталь с презрением относится к некоторым сочинениям известных писателей, считая их нравственно вредными. Описывая процесс воздействия литературы на читателя современным языком можно сказать, что художественный текст благодаря специфическим приемам, обходит уровень чисто рассудочного восприятия и воздействует на эмоционально-чувственную сферу, проникая через неё напрямую к бессознательному.

Ж. де Сталь интересуется лишь теми жанрами, которые, по ее мнению, оказывают очевидное нравственное воздействие на читателя или зрителя – это трагедия, комедия и роман. До нее ни в одном из сочинений по теории литературы не ставился вопрос таким образом. Размышления французской писательницы оказались пророческими: спустя триста лет, в XXI веке, самыми устойчивыми и популярными оказались именно эти жанры. На подмостках современных театров встречаются, конечно, разновидности классических драматических форм, а на прилавках книжных магазинов множество вариаций романов, но жанровая принадлежность этих произведений остается неизменной.

Роман был излюбленным жанром Ж. де Сталь, и она тщательно изучала его с первых же лет своей литературной деятельности. Первые зачатки ее суждений о романе встречаются уже в *Письмах о Ж.-Ж. Руссо* (1788). В *Опыте о вымыслах*, написанном в 1795 году, она одной из первых во Франции делает попытку классифицировать романы, вскрыть их достоинства и недостатки. Основное назначение романов она видит не в развлечении читателя, а во влиянии на его чувства и нравственные идеи. В *Опыте* дается деление романов на три вида: 1) сочинения чудесные и аллегорические; 2) сочинения исторические; 3) сочинения «естественные», созданные фантазией и в то же время включающие

в себя элементы подражания действительности, в которых нет ничего истинного, но все правдоподобно.

Вымысел первого рода, считает писательница, может удовлетворить лишь младенствующие народы и наивное воображение: «Вымысел мифологический дарует наслаждение крайне мимолетное...» (Сталь 1989, 36). Исходя из этого наблюдения, достаточно удручающей представляется картина современных книжных прилавков, изобилующих произведениями массовой литературы в жанре фэнтези, боевиков и любовной женской прозы. Неужели не малая по количеству часть нашего общества стремится только к удовлетворению детского любопытства и поверхностному развлечению? Однако Ж. де Сталь частично оправдывает этот род вымысла: «Тому, чья цель – только дарить наслаждение, позволительно обольщать читателя тысячью разных способов» (Сталь 1989, 37). И этот довод нельзя не признать правомерным: ум человека, следуя за приключениями героев легкого чтения, получает заслуженный отдых, позволяя себе на время забыть тревоги и заботы повседневности. Вслед за французской писательницей хотелось бы выразить надежду на то, что «talанты будущего изберут себе иную дорогу» (Сталь 1989, 37), и их произведения, кроме развлечения, будут оказывать более глубокое и многогранное влияние на душу человека.

Большое значение для Ж. де Сталь имеет вымысел исторический, т.е. основанный до некоторой степени на исторических фактах. Писательница предостерегает авторов подобных романов от стилизации вымышленных событий под исторические реалии:

Этот род словесности отнимает нравственный смысл у истории... [...] ...автору, обязанному сообразовываться с подлинным ходом событий, недоступны свобода и последовательность плана, возможные в сочинении полностью вымышленном (Сталь 1989, 46).

Что бы сказала Ж. де Сталь, если бы могла предположить, что сама ее личность, и частично судьба окажутся в центре именно такого псевдо-исторического, психоделического, искажающего пространственно-временные связи романа Владимира Шарова *До и во время* (1993, отдельное издание 1995, переиздание 2009)?...

Самым важным, по мнению мадам де Сталь, является третий род вымыслов. Истинно художественными произведениями она считала романы «естественные», поскольку только они могут показать жизнь, не стянутую временными рамками, не построенную на контрастах, не театральную. И в прошлом, и в современности Ж. де Сталь интересовал, прежде всего, человек с его думами и стремлениями. Поэтому одной из основных задач литературы она считает изображение человека со всей сложной и противоречивой гаммой чувств, воссоздание величия

и специфики характера индивидуума: «Способность волновать сердца – большое преимущество вымысла; романист может придать едва ли не всем нравственным истинам зримый облик» (Сталь 1989, 52).

Г-жа де Сталь делает упрек французской литературе, которая, увлекаясь описанием нравов и общественных отношений, часто забывает показать внутренние процессы, происходящие в душе человека. Поэтому и герой в художественном произведении должен быть максимально естественен: прописан не как идеальный персонаж, но как реальный человек со своими сильными и слабыми сторонами характера, достоинствами и недостатками. Отсутствие слабых сторон, сомнений и метаний часто делает героев настолько недостижимыми в восприятии читателя, что их пример не становится идеалом. Только «естественная» литература позволяет читателю понять его собственный характер: одобряя или отвергая поступки героев, человек познает самого себя, психологически выстраивает свои личностные основы.

В рассуждениях о жанре романа Ж. де Сталь не остается только позиции теоретика. Она значительно развивает и обогащает форму этого жанра в своем художественном творчестве. Романы Ж. де Сталь стоят на грани переходного периода в эволюции романной формы. Воспитанная на классических примерах просветительской литературы, Ж. де Сталь закладывает в своих работах и основы зарождающегося романтического направления. В романах Ж. де Сталь *Дельфина* и *Коринна, или Италия* ясно прослеживается движение от эпистолярного жанра к повествовательному. Эти романы гармонично соединили в себе различные формы прозы, и развитие их шло через обогащение романного жанра. Исследование эволюции жанра романа в творчестве французской писательницы несомненно значимо и важно для полноценного понимания развития литературы на рубеже XVIII-XIX-го веков¹.

Еще одним пунктом в эстетике французской писательницы, способствовавшим утверждению поэтики романтизма, и не менее актуальным сегодня, является возврат к личным чувствам и субъективизму. Взгляд Ж. де Сталь всегда был обращен внутрь себя. Недаром г-жа де Сталь одной из первых оценила эту сторону вопроса в произведениях Ж.-Ж. Руссо, и сама стала исследовательницей человеческой души. Вершиной ее творений в этой области является трактат *О влиянии страстей* (1796) и роман *Коринна, или Италия* (1807).

Актуальные вопросы, которые затрагивает Ж. де Сталь в своем творчестве, волновали не только французскую романистку. Они были

¹ См. об этом: статьи Нужная Татьяна: *Движение от эпистолярного жанра к повествовательному в романах Ж. де Сталь*, «Вестник Санкт-Петербургского государственного университета». Санкт-Петербург 2000; Нужная Татьяна: *Синтез жанровых форм в романах Ж. де Сталь*, [в:] *Материалы XXIX межвузовской научно-методической конференции преподавателей и аспирантов*. Санкт-Петербург 2000.

важны и для писателей других стран, в том числе и России. В России имя французской писательницы пользовалось широкой популярностью. Русские переводы романов Ж. де Сталь *Дельфина* и *Коринна* были опубликованы почти сразу же после их выхода из-под пера писательницы, т.е. в 1802 г. и 1807 г. соответственно, что несомненно подчеркивает острый интерес читателей к творчеству Ж. де Сталь. Очень много высказываний о личности и творчестве французской писательницы можно встретить в частной переписке русской аристократии. Российские издания внимательно следили за взаимоотношениями между м-м де Сталь и известными людьми: Гете, Байроном, Кутузовым. Слава Ж. де Сталь как автора романов *Дельфина* и *Коринна*, молва о ее красноречии, уме и влиянии на самых высокопоставленных особ Франции предшествовали ее появлению в России и обеспечили ей радушный прием и особую предупредительность со стороны русского правительства. Встретившись сначала с императрицей Елизаветой, а потом и с Александром I, французская писательница покорила своим умом российского императора. Между ними завязалась переписка².

Рубеж XVIII-XIX-го веков стал переломным в историческом и культурном аспекте. В такие периоды и происходит расцвет «личного письма»:

Необратимые общественно-исторические процессы приводят к нарушению связи с прошлым, личность больше не находит опоры в традиции, уходит в прошлое все, на чем держалось привычное мировидение (Симонова 2014, 74).

В наше время, на рубеже XX-XXI-го веков такой интерес так же вполне оправдан и закономерен. Появление на книжных прилавках различного рода мемуарной литературы: воспоминаний, автобиографий, дневниковой прозы, беллетризованных реконструкций исторических событий и т.п. – подтверждает этот факт. Именно в переломные моменты «личная истина может восполнить отсутствие истины социальной и исторической [...], а писательство становится испытанием возможностей художественного слова в отражении экзистенциального опыта, в его способности заменить этот опыт или, вернее, стать самим этим опытом» (Симонова 2014, 75). Так, изучение прошлого опыта позволит избежать ненужных ошибок в современности. Ориентируясь на приметы рубежа веков можно предположить, что современная литература стремится к некоторому синтезу в природе искусства, и духовной культуры в целом. Как и в эпоху романтизма она находится в поиске «целостности», обнаруживая «порыв к некоей „универсальности“»,

² Подробнее о "восприятии творчества Ж. де Сталь в России см. статью: Нужная Татьяна: *Восприятие новинок французской литературы в России начала XIX века (Ж. де Сталь «Дельфина»)*, Опыты – 2005. Санкт-Петербург 2006.

имевшей в виду воссоединение художественного и философского, „духа” и „природы”, размывание определенных жанровых границ» (*Зарубежная литература второго тысячелетия* 2001, 292-334).

Таким образом, выделенные Ж. де Сталь функции литературы: важность взаимодействия философии и литературы, возможность нравственного совершенствования человека посредством искусства, специфика развития романного жанра и усиление психологизма в художественном тексте, получают интенсивное дальнейшее развитие не только в XIX и XX веке, но актуальны и в начале века XXI.

ЛИТЕРАТУРА

- Зарубежная литература второго тысячелетия*. Учеб. пособие, под ред. Л. Г. Андреева. Москва 2001, с. 292-334.
- Каргаполова Лидия Алексеевна, Каргаполов Евгений Павлович: *Философия и литература: анализ подходов в познании мира*, 2015. электронный ресурс: <http://izron.ru/articles/aktualnye-voprosy-obshchestvennykh-nauk-v-sovremennykh-usloviyakh-razvitiya-strany-sbornik-nauchnykh/sektsiya-27-filosofskaya-antropologiya-filosofiya-kultury-spetsialnost-09-00-13/filosofiya-i-literatura-analiz-podkhodov-v-roznanii-mira> [дата обращения: 26.06.2017].
- Колесников Анатолий Сергеевич: *Философия и литература: современный дискурс*, 2000. электронный ресурс: <http://anthropology.ru/ru/text/kolesnikov/filosofiya-i-literatura-sovremennyy-diskurs> [дата обращения: 30.06.2017].
- Песоцкий Владислав Анатольевич: *Художественная литература как социальное явление и предмет философского анализа* (диссертация на соискание ученой степени доктора философских наук). Москва 2011. электронный ресурс: <http://www.dissercat.com/content/khudozhestvennaya-literatura-kak-sotsialnoe-yavlenie-i-predmet-filosofskogo-analiza> [дата обращения: 16.06.2017].
- Разманова Наталья: *На стыке двух континентов... (О взаимодействии литературы и истории)* «Вопросы литературы» 2003, №4, электронный ресурс: <http://magazines.russ.ru/voplit/2003/4/razman-pr.html> [дата обращения: 15.06.2017].
- Симонова Лариса Алексеевна: *Французский личный роман: к проблеме жанра*. Ученые записки Петрозаводского гос. университета 2014, № 3, с. 75.
- Сталь Жермена де: *О литературе, рассмотренной в связи с общественными установлениями*. Москва 1989.

ИЛЬЯ ЕМЕЛИН (ILYA EMELIN)
ИЛЬЯ СТРЕКАЛОВ (ILYA STREKALOV)
Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
(Lomonosov Moscow State University)

ОСОБЕННОСТИ ПОЭТИЧЕСКОГО И ФИЛОСОФСКОГО МИРОСОЗЕРЦАНИЯ А.К. ТОЛСТОГО – РОМАНТИКА В 60-Е ГОДЫ XIX ВЕКА

Features of the poetic and philosophical worldview of A.K. Tolstoy – romanticist in the 60s of the XIX century

This article is devoted to the work of one of the prominent representatives of late romanticism in Russia – A.K. Tolstoy. The authors trace the evolution of the writer's views on the main philosophical-poetic issues of the 1860s, analyze the historical context and the literary process of that time. They also pay special attention to the problem of determining the literary and ideological position of the poet. The study contains an original interpretation of the poetic manifesto of Tolstoy-romanticist – «Against the Current».

Keywords: historical context, the epoch of «Great Reforms», «The Sixties», literary process, romanticism, writer's worldview, analysis of lyrical text, poetics, style

К 200-летию со дня рождения А.К. Толстого

Введение

Темой настоящей статьи является творчество выдающегося русского поэта и драматурга Алексея Константиновича Толстого 1860-х годов, которое, безусловно, стоит «особняком» на фоне литературного процесса этого времени. Следует обратить внимание на ту историческую эпоху, в которую творил автор и которую обозначили эти годы, – время «шестидесятничества» и крутого общественного подъёма в России, а оно, в свою очередь, было обусловлено окончанием эпохи «николаевской России», то есть правления императора Николая I. Такой историко-филологический подход к пониманию творчества А.К. Толстого является, на наш взгляд, наиболее комплексным.

Конец правления Николая I обозначил новую веху в истории имперской России. Его, «последнего рыцаря Европы», не стало 18 февраля 1855 года, пока шла оборона Севастополя в Крымскую войну. Тридцать лет «державный фельдфебель», как назвал его талантливый историк Сергей Соловьёв, не упускал «возможности одним ударом отрубить все головы, которые поднимались над общим уровнем», что определило его политику в отношении общественного движения (Соловьёв 1983, 309). Небезызвестен консерватизм царя, кончившийся «мрачным семилетием», когда журналы закрывались, а общественная мысль как бы замерла. Времена эти со смертью самодержца в феврале 1855 года прошли, что осознали современники «николаевской России». Известный цензор Александр Никитенко в своём дневнике в день известия о смерти императора писал:

... Для России, очевидно, наступает новая эпоха. Император умер, да здравствует император! Длинная и, надо-таки сознаться, безотрадная страница в истории русского царства дописана до конца. Новая страница перевортывается в ней рукою времени: какие события занесет в нее новая царственная рука, какие надежды осуществит она?.. (Никитенко 1893, 588).

Эпоха новых перемен — один из ключевых тезисов той исторической эпохи, в которую творил Алексей Толстой.

Наследник престола, теперь — император Александр II, который в секретных комитетах по крестьянскому вопросу при отце всегда занимал сторону консервативно настроенных сановников, понял, что крепостное право должно быть уничтожено, что личная свобода должна быть дарована крестьянам. Вслед за отменой крепостного права надо было перестроить всю систему жизни общества и государства — что и сделали с помощью «Великих реформ» (земской, городской, судебной, цензурной, образовательной и др.), носивших отчётливо либеральный характер. Но Александр не хотел при всех этих прогрессивных преобразованиях поступаться своей властью неограниченного самодержца, всегда учитывал мнение главной своей социально-политической опоры — дворянства, поддерживая его положение в обществе как сословное (Власть и реформы 1996, 292). Однако время идёт, эпоха перемен заставляет задумываться. Промышленный переворот развивается быстрыми темпами, а общественная мысль усложняется, и общество начинает требовать возможности размышлять, предлагая в лице разных течений общественной мысли различные пути для России.

В русском обществе появляются «шестидесятники» — результат внезапно появившегося свободомыслия, которому Николай I не давал хода в общественный дискурс десятилетиями. Реформаторские шаги славянофилов и западников, презрительный нигилизм тургеневского Базарова в *Отцах и детях* и Дмитрий Писарев, бьющие в колокольный

набат социалисты Александр Герцен и Николай Огарёв, европейский либерал Борис Чичерин, пожелавшие посвятить свои дела русскому крестьянскому мужику народники, бунтующие против всякой власти анархисты...

Все эти герои общественного движения эпохи «Великих реформ» 1860-70-х годов — это, если иносказательно выразиться, одна большая, широкая река с мощным течением, которое не воспринимает никого, идущего против него, — и кажется, что течение вот-вот прорвёт ту «умственную плотину», построенную перед молодёжью, о которой писал в своём докладе 1843 года николаевский министр народного просвещения Сергей Уваров (Уваров 2014, 332).

Граф Алексей Константинович Толстой, чьи творчество и философская позиция в контексте рассматриваемой исторической эпохи являются предметом нашего исследования, — тоже герой этой новой эпохи. Некогда егермейстер, занимавшийся царской охотой, человек известный и уважаемый при императорском дворе, в 1860-е гг. он находится в отставке и обращается к литературному творчеству.

1866 год — один из переломных для русского общества: 4 апреля Дмитрий Каракозов стреляет в императора, но покушение оканчивается неудачей; министром народного просвещения становится консервативный граф Дмитрий Толстой; закрыты журналы «Современник» и «Русское слово». Все эти события живо воспринимались современниками, вовлечёнными в обсуждение путей развития России и предлагавшими свои проекты её преобразования, а потому разделённые идейными постулатами общественные деятели стали ещё болезненнее воспринимать позиции друг друга.

В 1867 г. на фоне таких недавно прошедших событий появляется сборник стихотворений Алексея Толстого, одним из которых является *Против течения*. Наряду с другими произведениями сборник обозначает его общественную, философскую, идейную позицию в те годы. Исследователи творчества поэта и писателя высказывали разные мнения о том, в чём она заключается и, соответственно, почему она отличалась от позиций любого общественного течения того времени и вследствие этого — почему критиковалась их представителями.

Критические мнения и интерпретации творчества А.К. Толстого в XX–XXI веках

Обратимся к мнениям, выраженным в литературе последнего столетия и объясняющим мотивы особой общественно-политической позиции поэта и соответствующего к ней отношения в обществе. К. Покровский в своём очерке 1908 г. об А.К. Толстом задавался таким вопросом. В связи с обращением к старине, Руси в своих произведениях, полагает автор очерка, Толстого как приближённую к царю особу могли

зачислить в консерваторы и даже реакционеры, однако, считает Покровский, это слишком надуманная версия: «Писать политические или социальные памфлеты, прикрываясь флагом старины, было бы слишком уж безобидным оружием для того бурного времени» (Покровский 1908, б). Покровский в результате рассуждений приходит к поэтическому самоопределению Толстого - «Двух станов не боец», высказанному в одноимённом стихотворении 1858 г., опубликованном позднее, в 1867 г. Рассмотрев переписку А.К. Толстого, автор приходит к выводу: известный литератор «был представителем гуманизма, в лучшем и широком смысле этого слова, сохранившим до самой смерти культ свободы личности, свободы слова и свободы творчества» (Покровский 1908, 9). А представители литературной критики, которые принадлежали, как правило, общественным течениям, чуждым Толстому, уважали то творчество, которое написано «на злобу дня», но Алексей Константинович так не творил — он был сторонником «чистого искусства», которое «уступило место административной полемике» (Покровский 1908, 13). Покровский, как бы вслед за Толстым, игнорирует представителей утилитарной критики, говоря о том, что в его время (1908 год) в России забыли, что творчество должно обращаться к общечеловеческим ценностям, - Толстой же, по его мысли, именно это и делал, и в том его заслуга.

Архимандрит Иоанн Шаховской, находясь в эмиграции (позднее — епископ Православной церкви в США), написал очерк *Пророческий дух в русской поэзии: Лирика Алексея Толстого* в 1938 г. Причину критики Толстого со стороны представителей общественной мысли он видит в том, что поэт и писатель понимал реализм и практику сквозь систему религиозных воззрений: «Он утверждал дух и свет Христов, как реальность, как практику. Но утверждал её свободным духом, без нарочитости, тенденциозности, искусственности» ([Шаховской] 1938, 16). По мнению Шаховского, Толстой понимал жизнь как творение божественной любви, а причину разлада человека с действительностью видел в том, что он отошёл от неё. Свобода Толстого — свобода ради Бога, который в себе её и заключает. В этом архимандрит Иоанн видит ключ к пониманию мировоззрения литератора и его неприятия общественностью.

В советский период творчество и общественная позиция А.К. Толстого оценивались с точки зрения одного общего подхода — его оценки имевшей в обществе место классовой борьбы и отношения к самодержавной власти в целом. Н.Г. Сладкевич в обобщающей работе об общественной мысли России 1850-60-х годов отметил, как А.К. Толстой в периодическом издании «День» критиковал Петра Первого и его преобразования с заимствованиями с Запада, однако, как предварительно отметил историк, тем, кто его критиковал среди течения славянофилов (к ним Сладкевич относит, получается, и Толстого), были свойственны

антидемократические настроения, враждебность революции в контексте «первой революционной ситуации» конца 50-х — начала 60-х гг. в связи с отменой крепостного права и восстаниями крестьян (Сладкевич 1962, 230).

Несколько иначе, возможно, ввиду специального изучения жизни и творчества Толстого, на его позицию и отношение к ней в обществе смотрели советские литературоведы. Г.И. Стафеев считал, что основной принцип А.К. Толстого - «независимость и нравственная стойкость» (Стафеев 1973, 67). Он видит в этом следование Толстого позиции А.С. Пушкина, согласно которой поэт не может зависеть хоть сколько-нибудь от чьей-либо позиции, что в чуждом ему светском обществе, где нравы порой столь низки, поэт должен проводить высокие человеческие идеалы. Стафеев считает, что Алексей Константинович с течением времени, пока шли 1860-е годы, направлял свои произведения против высшей бюрократии, которая держала народ в несвободе, что его творчеству в целом были характерны антисамодержавные настроения (Стафеев 1973, 69). Автор книги даже полагает, что Александр II, ранее относившийся к Толстому достаточно хорошо, дал негласное указание перлюстрировать (вскрывать) частную переписку поэта. Говоря об отношении общественности к творчеству и позиции А.К. Толстого, Г.И. Стафеев отмечает, что поэт не был далёк от литераторов, устраивал вечера и приглашал на них видных поэтов, писателей и критиков, но именно там начинались и их споры об искусстве. Определяя общественную позицию Толстого, автор поступает весьма тонко, говоря о том, что революционные демократы вроде Н.А. Некрасова или М.Е. Салтыкова-Щедрина обличали пороки существовавшего строя, особенно в свете неоднозначной отмены крепостного права, и А.К. Толстой, который с первого взгляда не кажется принадлежащим к их лагерю, «объективно отражал то же самое, что и они, но не делал революционных выводов», и это, несмотря на все возможные «заблуждения» Толстого относительно возможных надежд на самодержавную власть в разрешении проблем, «имело прогрессивное значение для развития освободительного движения в стране» (Стафеев 1973, 79). В защите позиции крестьян Толстой не принимал сторону ни одного из общественных течений, но «выступал как гуманист, защищающий право человека на жизнь, не стесняемую законами» правительства, представленного господствующим классом дворянства, эксплуатирующим крестьян (Стафеев 1973, 106). При этом Стафеев отвергает принадлежность Толстого к славянофилам, поскольку он, в частности, хотел единения с Европой, особенно с братскими славянскими народами, которые должны были выйти из ситуации порабощения другими странами и обрести свободу и независимость. Толстой не винил непосредственно царя во всех проблемах страны, но так происходило потому, считает автор книги, что он был приближённым к царскому двору и просто не мог этого осознать, веря в «доброту царя»

(Стафеев 1973, 114–115). Исходя из того, что с началом 1860-х гг. начался новый этап освободительного движения в России, Г.И. Стафеев так характеризует обстановку, в которой творил Алексей Константинович:

Он ощутил очистительное дыхание движения декабристов, болезненно пережил мертвящую полосу николаевского деспотизма, тянулся к свободе, правде, справедливости и добру, шел в сечу за них с открытым забралом и, не различая действительных и мнимых врагов, рубил направо и налево, подобно слепому воителю, воспетому им (Стафеев 1973, 122–123).

При этом, несмотря на спад демократических настроений Толстого в конце его жизни, считает Стафеев, его заслуга заключается именно в том, что, не принадлежа к какому-либо общественному течению и даже будучи критикуем представителями многих из них, известный литератор никогда не примыкал к правительственному лагерю.

Н. Колосова в своей краткой обобщающей работе 1984 года об А.К. Толстом обратила внимание на эпоху, в которую писал автор, - 1860-е годы, когда на первый план вместо «чистого искусства» вышла тема гражданственности, и среди литераторов начались споры о развитии страны и её проблемах, которые сопровождались резкой взаимной критикой. Но Колосова отмечала имевшую порой место несостоятельность таких споров:

А между тем зачастую обнаруживалось, что спор идёт не по существу, так как революционно-демократическая критика не раз с восторгом встречала художественные произведения авторов, чьи демонстративные теоретические декларации казались ей абсолютно неприемлемыми (Колосова 1984, 6).

Позицию же Толстого она видит направленной против косной царской власти, неспособной к дарованию свободы народу, отмечая при этом и то, что поэт осуждал не только чиновников, но и простых людей из народа, которые готовы смириться с такой своей печальной участью (Колосова 1984, 23).

В современной литературе позиция советских учёных об А.К. Толстом подвергается пересмотру. Тем не менее, М.Д. Трушкин повторил (и даже с прямой цитатой из книги Н. Колосовой, но почему-то без надлежащей ссылки (Колосова 1984, 35–36)) в своей книге *А.К. Толстой и мир русской дворянской усадьбы* мысль о гуманизме литератора (Трушкин 2009, 392–393). При этом он подчеркнул, что 1860-е годы были временем постоянного заимствования чужих, прежде всего, западноевропейских идей для проведения реформ, что повлекло за собой, по мнению Трушкина, потерю «русскости» (Трушкин 2009, 393). По мнению автора, Толстой стоял именно за последнюю, что, конечно, в действительности нуждается во внимательном рассмотрении, ведь поэт с уважением относился к Европе и считал, что Россия должна быть с ней в единении. Заслугу Толстого

Трушкин почему-то видит в обличении западных идей демократии, а мысль об антисамодержавном настрое литератора развенчивает, поскольку он «честно служил России и двум её государям Николаю I и Александру II – в разных должностях» (Трушкин 2009, 456). Трушкин, таким образом, видит в воззрениях Толстого прежде всего патриотизм и неприятие западных демократических ценностей, веру в особый путь развития России. И если с первым тезисом автора можно согласиться, то со вторым стоит поспорить. Автор считает, что исключительно за неприятие таких идей Толстого не любили в обществе представители разных течений, но тем самым он относит Алексея Константиновича к проправительственным консерваторам, что вряд ли верно.

П.С. Громова в своём исследовании об А.К. Толстом отмечает, что последний действительно выступал против деспотичной власти, только дело в том, что она исказила менталитет русского человека, и его нынешняя – то есть в 1860-е годы, когда проводились противоречивые реформы, - порочность объясняется именно этим. В то же время Громова полагает, что Толстой был убеждённым монархистом, выступал не против самодержавной власти как таковой, а против отдельных личностей-монархов вроде Ивана Грозного и др. (Громова 2013, 95). В целом же, отмечает исследовательница, произведения Толстого имеют отношение к истории или современной ему действительности «только в самых общих чертах и тенденциях», его больше интересуют общечеловеческие ценности, нравственные конфликты (Громова 2013, 99). В связи с этим и определяется критичная позиция общественности к автору в ту эпоху.

Думается, что историк Николай Цимбаев верно определил его общественную позицию в том числе в связи и с этим произведением:

Литературно-общественное одиночество Толстого – явление печальное, но для русского общества обычное.... Русской общественности, разделённой на направления и партии, непонятна и чужда толстовская позиция... (Цимбаев 2007, 544).

Ему были чужды и народники, и славянофилы, своим идеалом общественно-политического развития он видел свободную, древнюю, по-европейски христианскую Русь, авторитетную, как ему казалось, настолько же, насколько и европейские страны, отрицая при этом деспотизм и жёсткую политику московских князей. Европеизм и христианство, по мысли историка, были главными концептами общественной позиции поэта.

Проанализировав литературу, в которой определялась общественная позиция А.К. Толстого и отношение к ней со стороны разных представителей общественной мысли, мы приходим к выводу о том, что, несмотря на серьёзное различие в некоторых отдельных трактовках, авторы пишут, по сути, о некоторых общих чертах творчества

А.К. Толстого: о гуманизме, воспевании вечных человеческих идеалов, любви к Родине. Все авторы отмечают также и сложное отношение представителей различных общественно-политических направлений к А.К. Толстому, хотя объясняют это по-разному. Налицо осознание современниками особой позиции А.К. Толстого как европейца по вопросам истории и современности России, отношений России и Европы, которую сложно было отстаивать в бурные для нашей страны с точки зрения общественного подъёма 1860-е годы. Центральной идеей его философских, нравственных изысканий стал гуманизм, имевший под собой в том числе религиозную, христианскую основу. Ввиду этого Толстой не презирал людей других воззрений, но понимал, что серьёзно расходится с ними, что те плывут в мощной реке эпохи по течению, а он – против него. Он искал примирения, но не «физического», непосредственного, а метафизического, как бы находящегося над эпохой некоего момента, когда подобные споры перестанут иметь всякий смысл и будет достигнуто итоговое согласие.

Художественное своеобразие творчества А.К. Толстого в 1860-е годы

Теперь, рассмотрев историческую эпоху 1860-х годов в России, общественную позицию А.К. Толстого и отношение к ней в тот период, возможные объяснения такой позиции поэта, постараемся подойти к нашей проблеме с другой стороны – раскрыть эстетический взгляд Толстого-романтика, который и привёл его к независимой, обособленной позиции (определённой ещё в предшествовавший «шестидесятничеству» период в стихотворении 1858 года – *Двух станов не боец, но только гость случайный...* (опубл. в 1867 г.)) в то время, когда в общественной мысли складывались новые мощные течения, к которым сложно было не примкнуть. Тем не менее, Толстой – пример именно «непримкнувшего» литератора. Его стремление к идеальному в искусстве («Да здравствует абсолютное, т.е. да здравствует человечность и поэзия!») становится особенно заметным среди противоречий и полемик, которыми был охвачен литературный процесс эпохи.

В 1860-е годы на фоне подъема общественной мысли активно обсуждаются в критике различные взгляды на задачи поэзии и ее отношение к действительности. Низкое и высокое, гармоническое и дисгармоническое, общественное и личное, самоценность искусства и наличие в нем определенной цели, задачи, – все становилось предметом дискуссий и споров. К этому времени уже сложился романтический тип творчества, который отличался глубоким психологизмом. На его почве получали развитие импрессионистические, предсимволистские тенденции (что, несомненно, проявилось, к примеру, у А.А. Фета).

Творчество А.К. Толстого 1860-х годов характеризуется вниманием к исторической драме, развитием сатирических тем. Опубликованы *Дон Жуан*, *Князь Серебряный*, где героям приданы черты романтических героев – искателей правды и «сокрытого начала» явлений бытия. В это время возникает интерес к изображению «идеи человека», а также «потребность анахорета столкнуться с живым миром» (из письма к Стасюлевичу). Неслучайно, что издание сборника стихотворений Толстой осуществил в это десятилетие – в год своего пятидесятилетия (1867). Перевод *Коринфской невесты* И.-В. Гете и возвращение к жанру баллады при сравнительно небольшом внимании к лирике характеризует своеобразие творческой эволюции автора в это время.

Романтическое чувство запредельного, абсолютный субъект и его бесконечное стремление, особый статус романтического «Я» – выразителя гениального начала в творчестве, по мнению А.Ф. Лосева, составляют центр романтизма. В своем конспекте лекций по эстетике Нового времени он писал о том, что романтическое искусство стремится к абсолютному субъективному охвату вселенной, хоть и иллюзорному (Лосев 1990, 139–145).

Идеализация прошлого (и связанная с ней тема оскудения рода, увядания старого родовитого дворянства, звучащая, например, в стихотворениях *Пустой дом*, *Шумит на дворе непогода...*, *Ты помнишь ли, Мария...*), воссоздание локальных сфер переживаний, акцент на трансцендентном начале личности, нахождение предельной гармонии в слиянии эстетического субъекта и объекта, масштаб эмоций и подчеркнутая яркость изображенных переживаний – вот следы романтической традиции, создавшей необходимые условия для возникновения «чистой поэзии», в рамках которой принято рассматривать произведения А.К. Толстого.

Ранние романтические тексты (баллады *Князь Ростислав*, в основе которой один из эпизодов *Слова о полку Игореве*, *Курган*, написанные под влиянием М.Ю. Лермонтова, фантастическая повесть *Упырь* (1841), черты поэтики которой отзываются чтением В.Ф. Одоевского и Алексея Перовского, печатавшегося под псевдонимом Антония Погорельского, и др.) свидетельствуют об особом влиянии романтизма на А.К. Толстого. В таких стихотворениях, как *Меня, во мраке и пыли...* (1851 или 1852), *О, не пытайся дух унять тревожный...* (1856), *Тщетно ты мнишь, что творений своих ты создатель!..* (1856), *Слеза дрожит в твоём ревнивом взоре...* (1858) проявляется глубина романтического мирозерцания поэта («душевный слух» и «душевное зрение»), универсализм, всеобщность («И всюду звук, и всюду свет» или: «В один порыв смешает в сердце гордом // Все чувства, врозь которые звучат») и слышатся предсимволистские мотивы отражения «вечной красоты» в явлениях земного бытия (например, в поэме *Иоанн Дамаскин*)

(ср. у Вл. Соловьева: «Милый друг, иль ты не видишь, // Что все видимое нами – // Только отблеск, только тени // От незримого очами?» (1892)).

Произведения Толстого 1860-х годов представляют позднюю стадию русского романтизма, хотя типологически он близок одному из первых русских романтиков – В.А. Жуковскому (мотив «поэзии святой» («Святая сила вдохновенья») занимает важное место в их творчестве). У Толстого также заметно общеромантическое стремление раскрыть абсолютное в индивидуальном, приобщить прекрасное и возвышенное мгновение к вечности.

Особое внимание привлекает романтический историзм А.К. Толстого. Подчеркивая контраст между прошлым и нынешним временем, он романтизирует и превозносит Древнюю Русь домонгольского и домосковского периодов – эпохи Киева и Новгорода («Не в Москве надо искать Россию, а в Новгороде и Киеве»). С увлечением историческим прошлым связаны и поиски народности, нравственной чистоты и правды. Так, некоторые герои его произведений оказываются носителями исконных моральных ценностей (Захарьин в *Смерти Иоанна Грозного*, Иван Петрович Шуйский в *Царе Федоре Иоанновиче*).

Стиль А.К. Толстого 1860-х годов отличают превосходное чувство метафоры, неповторимая пластичность образов («чувство пластической красоты»), торжественные, «мажорные» интонации, усиливающиеся обыкновенно к концу текста (ср.: дидактические концовки *Смерти Иоанна Грозного*, *Царя Федора Иоанновича*, *Царя Бориса*)¹, умеренно архаизированная лексика (Шнайдерман 1986, 19) яркая эпитетика, экспрессия авторского повествования, ясность словоупотребления и в то же время подвижная семантика слова, использование ассоциативной образности, позволяющей создать особую картину мира, романтически преображенный мир истории. В письмах к Б.М. Маркевичу от 5 мая 1869 года и 29 ноября 1871 года автор дает дополнительные характеристики своей авторской манеры: «молодечество» и «непринужденность выражений».

В письмах Толстого 1860-х годов ярко отображаются основные мировоззренческие противоречия и прослеживаются поэтико-философские искания автора, для понимания многих художественных текстов которого необходим автобиографический контекст. Так, в ходе известной полемики с сторонниками «реального» (или, как определял его сам писатель, «практического») направления в литературе (журнал

¹ Примечательно, что сам автор именно в эти годы стремится дать оценку характерным чертам своей творческой индивидуальности: «Если я гляжу на себя со стороны бесстрастно, что очень трудно, я думаю, что я могу для себя признать характерным мажорный тон моей поэзии, которая выделяется на общем минорном тоне наших русских поэтов, исключая Пушкина, который решительно – мажорный!» (из письма к Б.М. Маркевичу от 5 мая 1869 года). В данном месте автор соотносит свою поэзию с пушкинской традицией.

«Русский вестник» опубликовал известное *Письмо к издателю* Толстого («Русский вестник» 1862, 213–218)) утверждается концепция «чистого искусства»: «Отвергать искусство или философию во имя непосредственной гражданской пользы все равно, что не хотеть заниматься механикой, чтоб иметь более времени строить мельницы» (Толстой 1986, 106). По мысли Толстого, чувство прекрасного – врожденное свойство человека, которое его во многом определяет:

Не признавать в человеке чувства прекрасного, находить это чувство роскошью, хотеть убить его и работать только для материального благосостояния человека – значит отнимать у него его лучшую половину, значит низводить его на степень счастливого животного, которому хорошо, потому что его не бьют и сытно кормят (Толстой 1986, 107).

«Безотчетное чувство прекрасного» («один из видов бесконечности») в итоге ведет к «нравственному совершенству», ощущению «превосходства над материальной стороной человека» (Толстой 1986, 110).

Стихотворение А.К. Толстого *Против течения* как манифест позднего романтизма

Программное стихотворение А.К. Толстого *Против течения* (1867), впервые было опубликовано также в журнале «Русский вестник» (1867, № 6, с. 617–618). В нем автор выразил свое поэтическое credo и собирался открыть им второй сборник своих стихов. Он поднял актуальную для эпохи 1860-х годов тему творчества, творческого призвания, дара слова и ответственности за него. В столкновении с общим мещанским представлением о счастье и пользе, нередко способными заглушить в человеке порывы истинного вдохновения, виделись корни противоречия между личностью, творческой индивидуальностью и обществом, предписывающим нормы и правила поведения и жизни. При этом все чаще в рутинные заботы проникало ощущение безысходности, пошлости и фальши. Неслучайно, что именно в это десятилетие у поэта другого направления – А.Н. Апухтина – появляются стихи, содержащие те же мотивы, похожие интонации – ср., например, стихотворение *К Гретхен*, 1869:

Наш век таков. Ему и дела нет,
Что тысячи людей рыдали над тобою,
Что некогда твоею красотою
Был целый край утешен и согрет.
Ему бы только в храм внести слова порока,
Бесценный мрамор грязью забросать,
Да пошлости наклеивать печать
На всё, что чисто и высоко!

Характеристика «положительного века», «нового времени» у А.К. Толстого также направлена на то, чтобы показать двусмысленность положения художника слова и, шире, – творческой личности как таковой, не имеющей понимания у современников, которые привыкли к утилитарной точке зрения на вещи:

Други, вы слышите ль крик оглушительный:
«Сдайтесь, певцы и художники! Кстати ли
Вымыслы ваши в наш век положительный?
Много ли вас остаётся, мечтатели?
Сдайтесь натиску нового времени,
Мир отрезвился, прошли увлечения –
Где ж устоять вам, отжившему племени,
Против течения?» (Толстой 1986, 128).

Вымыслы отчетливо противопоставлены научному познанию, «позитивному» мышлению (неслучайно, что в последнюю треть XIX столетия активно развиваются позитивистские концепции в науке и философии (О. Конт и его последователи), что не могло отразиться и на литературе). «Отрезвление» умов – признак борьбы с идеалистическими представлениями во всех областях (в том числе и в мире искусства!). А.К. Толстой-романтик, на поэтическое и философское мирозерцание которого оказал заметное влияние такой древнегреческий мыслитель, как Платон, органически не мог принять подобных ограничений и снижений. «Племя» поэтов недвусмысленно определено в заявленном вопросе воображаемого современника как «отжившее», уже сыгравшее свою роль в пору расцвета идеализма (романтическую эпоху 1810–1830-х годов). Возможно ли в такой объективной исторической ситуации «грести» «против течения», противостоять «крику оглушительному»?

По мысли А.К. Толстого – да. Обилие восклицательных интонаций, обрамленных дактилическими ритмическими ударениями и окончаниями, создает восторженную приподнятость лирического тона, придает возвышенность и торжественность лирическому переживанию. Поэт как бы вновь утверждает отвергнутые ценности, на наших глазах происходит сакральное действие. Далеко не случайно, что прием художественной аналогии с иконоборчеством в Византии, использованный также в поэме *Иоанн Дамаскин* (1859), исторически объясняет современную автору ситуацию. Стремление быть «вполне художником» заставляет вести неравную борьбу:

Вспомните: в дни Византии расслабленной,
В приступах ярых на Божьи обители,
Дерзко ругаясь святыне награбленной,
Так же кричали икон истребители:
«Кто воспротивится нашему множеству?»

Мир обновили мы силой мышления —
Где ж побеждённому спорить художеству
Против течения?»

Интересно, что предсимволист Вл. Соловьев, написавший специальную статью *Поэзия гр. А.К. Толстого* (1894), назвал автора этих стихов «поэтом мысли *воинствующей*, поэтом-борцом» (Соловьев 1991, 483). За что же, по мысли философа, велась эта борьба? —

...За интересы безусловного и вечного достоинства, она возвышала поэта не только над житейскими и корыстными битвами, но и над тою партийной борьбой, которая может быть бескорыстной, но не может быть правдивой, ибо она заставляет видеть все в белом цвете на своей стороне — и все в черном на стороне враждебной... (Соловьев 1991, 484).

Эстетическая манифестация получает силу лозунга («во имя прекрасного»), получает призывную интонацию:

Други, не верьте! Все та же единая
Сила нас манит к себе неизвестная,
Та же пленяет нас песнь соловьиная,
Те же нас радуют звезды небесные!
Правда все та же! Средь мрака ненастного
Верьте чудесной звезде вдохновения,
Дружно гребите, во имя прекрасного,
Против течения!

«Чудесная звезда вдохновения», «песнь соловьиная» оказываются вовсе не отвлеченными предметами, заполняющими досуг человека неким благородным занятием-развлечением. По мысли А.К. Толстого, — это «святыня», поэтическая истина, которая достойна того, чтобы ее отстаивали. Следующая историческая аналогия — гонения на первых христиан — проясняет значение сверхценности:

В оные ж дни, после казни Спасителя,
В дни, как апостолы шли вдохновенные,
Шли проповедовать слово Учителя,
Книжники так говорили надменные:
«Распят мятежник! Нет проку в осмеянном,
Всем ненавистном, безумном учении!
Им ли убогим идти галилеянам
Против течения!»

Поэтическая антитеза конечного и бесконечного — стержневая в структуре стихотворения, проливающая дополнительный свет на сущность конфликта эпохи. Концепт «поэзии святой» получает в стихотворении непосредственное развитие и воплощение с помощью

широких легендарно-исторических картин-сравнений, выводит поэтические размышления на новый философский уровень обобщения. Создается емкое и неповторимое лирическое «мы» (вспомним пушкинское *Издревле сладостный союз поэтов меж собой связует...*), единство которого имеет сакральный смысл («наше святое значение»). Итог плавания утлого челна по бурным житейским волнам «среди мрака ненастного» – найти желанный берег, спокойную пристань:

Други, гребите! Напрасно хулители
 Мнят оскорбить нас своею гордынею —
 На берег вскорее мы, волн победители,
 Выйдем торжественно с нашей святынею!
 Верх над конечным возьмёт бесконечное,
 Верою в наше святое значение
 Мы же возбудим течение встречное
 Против течения!

Пятикратное повторение словосочетания «против течения» (а с учетом авторского заглавия – и шестикратное!) создает эффект нагнетания, эмфазы, музыкального *crescendo*. К концу пятой, заключительной, строфы наступает эмоциональный апогей, ощущается максимально сконцентрированное напряжение во фразе («Мы же возбудим течение встречное // Против течения!»), синтаксически подчеркнутое рефреном и фигурой хиазма, замыкающей последнее восьмистишие («...течение встречное // Против течения!»). Библейская семантика проникает и на уровень формы стихотворения. Сочетание четырехстопного и двустопного дактиля ритмически образует сечение строфы, создает прихотливую комбинацию размера и ритма, которая сохраняется в пространстве всего текста, причем последние два стиха каждой строфы образуют итоговую сентенцию, квинтэссенцию каждого восьмистишия и стихотворения в целом. Идея бесконечного («Верх над конечным возьмёт бесконечное...») определяет надвременной характер поэтической проблематики.

На наш взгляд, смысл борьбы-противостояния, о которой идет речь в произведении А.К. Толстого, верно передан в упомянутой выше статье Вл. Соловьева:

А. Толстой был поэт-борец. Но это была не та борьба, которая отнимает у человека духовную свободу, делая его рабом какой-нибудь, хотя бы и великой, но все-таки внешней цели. Для кого высшая цель борьбы есть правда Божия, – всеобъемлющая и над всем возвышающаяся, тот – свободен возвыситься и над самую борьбою в уверенном сознании окончательного примирения. (Соловьев 1991, 504).

Творчество Толстого, как пишет философ, объединяет в себе «поэзию гармонической мысли» и «элемент деятельной воли и борьбы» (Соловьев 1991, 489). И хотя мотив «примирения» скрыт в подтексте стихотворения, не явлен воочию, однако он присутствует в потенциальном качестве, поскольку родствен самой идее искусства и художественной красоте, в частности, выраженной в слове.

Заключение

Видевший однажды А.С. Пушкина у Перовского, А.К. Толстой навсегда запомнил его «заразительный смех». Далеко не случайны переключки в творчестве этих двух писателей. Так, стихотворение *Меня, во мраке и в пыли...* (1852) тематически связано с пушкинским *Пророком*, романс *Средь шумного бала* содержит строку, которая повторяет с вариацией место из стихотворения *Я помню чудное мгновенье...* («В тревоге мирской суеты...» – «В тревогах шумной суеты...»), по следам Пушкина Толстой создает историческую драму о Борисе Годунове. Быть может, свои представления о «пользе» в искусстве («Я ставлю искусство, как пользу, сто раз выше службы...») он мог также сформировать под влиянием романтической трактовки поэта и поэзии своего великого предшественника:

Молчи, бессмысленный народ.
Поденщик, раб нужды, забот!
Несносен мне твой ропот дерзкой,
Ты червь земли, не сын небес;
Тебе бы пользы всё — на вес
Кумир ты ценишь Бельведерской.
Ты пользы, пользы в нем не зришь.
Но мрамор сей ведь бог!... так что же?
Печной горшок тебе дороже:
Ты пищу в нем себе варишь (Пушкин 1937–1959, 141–142)

Наследие А.К. Толстого-романтика не было забыто в конце XIX – начале XX века: среди поэтов-символистов наиболее сильное его влияние испытали А.А. Блок и В.Я. Брюсов.

Таким образом, наше историко-филологическое исследование свидетельствует о том, что особое философское мировоззрение, необычный эстетический взгляд Алексея Константиновича Толстого на мир, в частности — на русское общество и государство, были определены самыми разными причинами и, прежде всего, бурным общественным подъёмом в России 1860-х годов, при котором общество, разделённое на непримиримые по своим взглядам на путь развития страны течения, не воспринимало тех отдельных представителей общественно-литературной мысли, которые занимали по отношению к ним самостоятельную

позицию, однако не стремились противостоять им и не исключали возможности некоего идейного «примирения». Именно к последним и принадлежал выдающийся русский поэт и драматург Алексей Константинович Толстой.

ЛИТЕРАТУРА

- Власть и реформы. От самодержавной к советской России.* Санкт-Петербург 1996.
- Громова Полина: *Граф Красногорский. История и мистика в творчестве А.К. Толстого.* Тверь 2013.
- Иоанн, архиепископ Сан-Францисский и Западно-Американский [Шаховской]: *Пророческий дух в русской поэзии: (Лирика Алексея Толстого).* Таллин 1938.
- Колосова Наталья: *А.К. Толстой.* Москва 1984.
- Лосев Алексей: *Романтизм, "Литературная учеба"* 1990, № 6, с. 139–145.
- Никитенко Александр: *Записки и дневник (1826-1877), т. 1.* Санкт-Петербург 1893.
- Покровский К.: *Граф А. Толстой и современная ему критика.* Москва 1908.
- Пушкин Александр: *Полн. собр. соч. в 16 т.* Москва, Ленинград 1937–1959, т. 3, кн. 1.
- “Русский вестник” 1862, № 7, с. 213–218.
- Сладкевич Наум: *Очерки истории общественной мысли России в конце 50-х – начале 60-х годов XIX века.* Ленинград 1962.
- Соловьев Владимир: *Философия искусства и литературная критика.* Москва 1991.
- Соловьев Сергей: *Избранные труды. Записки.* Москва 1983, 440 с.
- Стафеев Григорий: *«Сердце полно вдохновенья». Жизнь и творчество А.К. Толстого.* Тула 1973.
- Толстой Алексей: *О литературе и искусстве.* Москва 1986.
- Трушкин Михаил: *А.К. Толстой и мир русской дворянской усадьбы.* Москва 2009.
- Уваров Сергей: *Отчёт по обозрению Московского университета (4 декабря 1832 г.), [в:] Сергей Уваров: Государственные основы.* Москва 2014, с. 317–343.
- Цимбаев Николай: *Историософия на развалинах империи.* Москва 2007, 616 с.
- Шнайдерман Лариса: *Устаревшая лексика и ее стилистическое использование в произведениях гр. А.К. Толстого.* Автореф. ... канд. филол. наук. Воронеж 1986.

