

РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК ШКОЛЬНЫЙ ПРЕДМЕТ: КОНСТРУИРОВАНИЕ ГЕНДЕРА В ЛИТЕРАТУРНОМ ДИСКУРСЕ

Ирина Горошко

Европейский гуманитарный университет (Вильнюс)

Проблемное поле исследований гендера и образования на сегодняшний день очерчено вполне четко. Существует журнал «Гендер и образование», издаваемый крупным британским научным издательством Routledge, в издании «Дискурс: исследования культурных политик образования» периодически появляются статьи о гендере¹, многочисленные исследования образовательных дискурсов непременно включают в себя разделы о гендере в образовании². В русскоязычном академическом кон-

тексте развито направление гендерной экспертизы учебных пособий (И. Н. Тартаковская., Н. Н. Козлова, Н. В. Иваева, Е. Р. Ярская-Смирнова, Н. С. Григорьева, Т. Б. Рябова, Г. И. Зверева, А. В. Кирилина, Н. В. Ходырева, И. С. Клецина, О. А. Воронина³), а также исследования гендерного аспекта социализации в образовании (Л. Шалаева, А. Смирнова, Ю. Кобазова⁴).

Представляется актуальным рассмотрение гендера в дискурсе предмета «Русская литература» с прагматической перспективы, с включением в анализ различных уровней образовательной практики: нормативного порядка и практического исполнения.

¹ См. к примеру Dillabough, J., McLeod, J. and Mills, M. «In search of allies and others: ‘troubling’ gender and education», *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 29:3, 301–310; Burns, K. «(re)Imagining the global, rethinking gender in education», *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 29:3, 343–357; Charlton, E. «“Bad” Girls versus “Good” Girls: Contradiction in the constitution of contemporary girlhood», *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 28:1, 121–131.

² Например: Christie, F. *Classroom discourse analysis: a functional perspective*. London and New York: Continuum, 2002; Rymes, B. *Classroom Discourse Analysis: A Tool for Critical Reflection*. Cresskill, NJ: Hampton Press, 2008; Remlinger, K. A. «Negotiating the Classroom Floor: Negotiating Ideologies of Gender and Sexuality», *Feminist Critical Discourse Analysis: Gender, Power and Ideology in Discourse*. Ed. by Michelle M. Lazar. London and New York: Palgrave Macmillan, 2007.

³ Работы данных авторов представлены в: *Гендерная экспертиза учебников для высшей школы*. Под ред. О. А. Ворониной, Москва: РОО МЦГИ – ООО «Солтэкс», 2005.

⁴ Л. Г. Шалаева, *Гендерная социализация в образовании*: автореферат диссертации на соискание уч. ст. кандидата социологических наук, Саратов: СГТУ, 2003; А. В. Смирнова, *Гендерная социализация в общеобразовательной школе*: автореферат диссертации на соискание уч. ст. кандидата социологических наук, Нижний Новгород: ИГУ 2006; Ю. В. Кобазова, *Гендерная социализация старших школьников в процессе профессионального самоопределения*: автореферат диссертации на соискание уч. ст. кандидата психологических наук, Москва: ЯГУ им. Аммосова, 2009.

Наличие второго уровня (практического исполнения) – необходимое требование к работе, написанной в практической парадигме⁵, и подобный подход отличает данную работу от тех, объектом которых выступает образовательный дискурс, рассмотренный сквозь призму учебников.

Объектом настоящей статьи является практика преподавания предмета «Русская литература» в девятом классе одной из школ г. Минска (Беларусь). Исследование нормативного порядка практики происходит через анализ школьного учебника по русской литературе и научно-методического журнала для учителей «Русский язык и литература». Исследование уровня практического исполнения проходит через анализ ученических сочинений и конспектов. Предметом статьи, таким образом, являются гендерные отношения в практиках преподавания предмета «Русская литература».

Выбор практик преподавания именно предмета «Русская литература» для анализа (вос)производства гендерных отношений обусловлен следующими предпосылками:

Во-первых, дискурс литературы как учебной дисциплины является объектом феминистской литературной критики, уже разработавшей инструментарий для гендерного анализа литературоведческих подходов (работы Т. Мой, Э. Шоултер, И. Жеребкиной).

⁵ См.: В. Волков, «О концепции практик(и) в социальных науках», *Социологические исследования*, 1997, № 6, с. 9–23; В. Волков, О. Хархордин, *Теория практик*, С.-Петербург: Изд-во Европейского ун-та в С.-Петербурге, 2008; Schatski, T. R., Cetina, K. K. and von Savigny, E. *The practice turn in contemporary theory*, London: Routledge, 2001.

Во-вторых, производство гендерных отношений в практиках преподавания предметов русской словесности неочевидно (в отличие от курсов, связанных с гендерными исследованиями, например), что дает возможность говорить о неявности механизмов конституирования гендера в рамках указанных практик. Нейвность и скрытость гендерного дискурса в практиках преподавания предмета «Русская литература» в школе обуславливает актуальность выбора именно данного школьного курса для анализа.

В-третьих, в утвержденной Министерством образования Республики Беларусь программе по «Русской литературе» для средних школ одним из четырех основных компонентов содержания литературного образования (наряду со «знаниями», «умениями» и «опытом творческой деятельности») указана «система норм отношения к миру, людям, себе»⁶. Далее в тексте этот «компонент» расшифровывается так: «...программа ориентирует учителя не только на изучение литературы, но и на воспитание учащихся ее средствами. [...] Таким образом, изучение литературы призвано обеспечить понимание учащимися ее роли и значения для собственного духовного становления, для развития самосознания и нравственного определения»⁷. Претензия литературного образования транслировать знания,

⁶ Мин-во образования Республики Беларусь, *Учебная программа для общеобразовательных учреждений с белорусским и русским языками обучения: Русская литература, V-IX*, Минск: Нац. институт образования, 2009, с. 6.

⁷ Там же, с. 6

касающиеся не только специфики русской литературы как дисциплины, но и «духовного становления» и «нравственного определения» учащихся делает дискурсивную практику преподавания предметов по русской словесности крайне любопытной для анализа с гендерной перспективы, потому что способы привязки гендерных отношений к таким спорным категориям-конструкциям находятся в поле особого внимания гендерных исследований.

Журнал «Русский язык и литература»: «научно-методическое» измерение

Было проанализировано 5 номеров журнала «Русский язык и литература», январь – май 2011 г. Анализ дискурса производился с помощью инструментария локальной школы дискурс-анализа, а именно – анализа репертуаров интерпретаций. Репертуар интерпретаций, как его определяет Маргарет Уэзрелл, – это «строительные блоки, которые используют люди для конструирования версий действий, когнитивных процессов и других феноменов»⁸. Каждый репертуар по отдельности состоит из ограниченного ряда понятий, которые используются специфическим стилистическим и грамматическим образом. Как правило, эти понятия производны от одной или более ключевых метафор, и наличие репертуара часто маркируется определен-

ными тропами или речевыми фигурами⁹. Выявление репертуаров интерпретаций обеспечивает проникновение в суть макро-структур, которые диктуют правила и используются для легитимации поведения участника коммуникации¹⁰.

Анализ репертуаров интерпретаций позволяет выявить условия производства высказываний, а именно, «общие» знания и допущения, стоящие за тем или иным текстом. При анализе дискурса журнала для учителей с гендерной перспективы упор делается на способы говорения о «женском» и «мужском», а также о производстве значений этого «женского» и «мужского». Способы производства значений невозможно выявить без выявления негласного «знания», диктующего эти способы. Именно для выявления этого знания используется методология анализа репертуаров интерпретаций.

В процессе анализа статьи были разделены на три группы:

- 1) статьи, предлагающие ввести в урок дискурс войны;
- 2) аналитические статьи (как в форме непосредственно статей, так и в форме сценариев уроков), посвященные литературным произведениям;
- 3) статьи-сценарии уроков, в которых гендер никак явно не затрагивается.

1. Женщина и война в дискурсе русской словесности.

В рассматриваемом журнале за период с января по май 2011 г. было выявлено

⁸ Reynolds, J. and Wetherell, M. *Negotiation of a Single Identity The Discursive Climate of Singleness.* [online] [cited 22 May 2011]

Available from World Wide Web: <http://www.valt.helsinki.fi/blogs/kvali-paja/Haarakangas.pdf>

⁹ Ibid

¹⁰ McKenzie, P. J. *Interpretative repertoires.*

Режим доступа: <http://publish.uwo.ca/~pmckenzi/McKenzie.pdf> (18.05.2001)

три статьи, посвященные военной тематике. В первом случае¹¹ автор предлагает ввести в урок русской литературы «элементы медиаобразования» через сравнение книги, сценария и фильма «А зори здесь тихие». Сам по себе военный дискурс является, как и любой дискурс, связанный с историей, традиционно маскулинизированным¹², поэтому стремление автора поднять в классе тему «Женщина и война» не могло остаться без внимания.

В статье «Литературное произведение, киносценарий, экранизация: о формировании медиакомпетентности на уроках русской литературы» были выделены такие репертуары интерпретаций:

- разговор о женщине на войне имеет смысл, женщина – тоже участник войны;
- репертуар о «продвинутой» феминности: проявление «феминности» (эмоциональность, желание быть рядом с любимым мужчиной) – лишние, и только с их преодолением женщина обретает моральную силу: «...в сценарии она, подавляя в себе отчаянье, соглашается с любимым и поэтому производит впечатление более стойкого, сильного духом человека» (с. 26), «Ученики отмечают,

что решение девушек идти на войну и предъявить врагам “личный счет” требует мужества. Так осуществляется переход к основной теме занятия (Женщины на войне)»¹³.

Таким образом, очевидны попытки отойти от традиционного «Мужчина на войне», поставив в центр внимания не героев, но героинь. Однако категории («мужество», «согласие с любимым», «сильный духом человек»), воспроизводимые в рамках предлагаемого курса, изрядно маскулинизированы, и именно они производят репертуар о «продвинутой» феминности. Утверждая, что женщина эволюционирует лишь «слушаясь любимого», «подавляя в себе отчаянье» и «становясь мужественной», дискурс работает на очередное утверждение традиционных патриархальных ценностей, помещая женщин в контекст войны как неких маленьких *недомужчин*, не акцентируя специфику и своеобразие именно феминного участия в войне. Таким образом, война как исторический нарратив подается в традиционном патриархальном ключе. Феминистская критика традиционного исторического дискурса заключается в том, что история в его рамках предстает набором «значимых» событий (сражений, заговоров, войн, объединений и распадов государств), в котором центральное место отводится маскулинным субъектам и в рамках которого нет места приватной сфере, долгое время остававшейся единственной, где феминный субъект существовал и выражал себя.

¹¹ Г. С. Корбут, «Литературное произведение, киносценарий, экранизация: о формировании медиакомпетентности на уроках русской литературы», *Русский язык и литература*, 2011, № 5, с. 23–29.

¹² См.: Т. Б. Рябова, «Гендерная экспертиза учебников и учебных пособий по истории», *Гендерная экспертиза учебников для высшей школы*. Под ред. О. А. Ворониной, Москва: РОО МЦГИ – ООО «Солтэкс», 2005, с. 123–141.

¹³ Г. С. Корбут, *Указ. соч.*, с. 27.

В другой статье вводимый военный дискурс намного более традиционен и патриархален: «Скоро 9 мая. И, я надеюсь, вы не забудете поздравить с этим праздником ветеранов войны, своих дедушек и прадедушек. А также прабабушек... Ведь некоторые из них всеми силами помогали русским солдатам во время войны»¹⁴. Данная цитата утверждает полноценный мужской вклад в «победу» и лишь частичный женский. Так как Вторая мировая война в рамках официального идеологического дискурса в Беларуси возводится в культ¹⁵, масштабируется и роль маскулинного субъекта в ней. Женщины появляются редко, и они, как правило, показаны существами эмоциональными и не осознающими всю важность происходящего события.

К примеру, в одной из статей из восьми предложенных для демонстрации на уроках картинках лишь на одной изображена женщина (со слезами на глазах обнимающая мужчину)¹⁶. И лишь иногда женщина имеет шанс выйти из рыдающего и непонимающего состояния, переняв маскулинные черты, как это показано в уже описанной статье «Литературное произведение, киносценарий, экранизация: о формировании медиакомпетентности на уроках русской литературы».

¹⁴ Г. Н. Драка, «Имя числительное (обобщение и закрепление)», *Русский язык и литература*, 2011, № 4, с. 18.

¹⁵ Доказательством может служить наличие во всех учебных планах белорусских средних и высших учебных заведений отдельного курса по изучению истории Великой Отечественной войны.

¹⁶ А. И. Козлова, «“За это нас нельзя простить. Никогда!” (урок-посвящение по повести К. Д. Воробьева “Убиты под Москвой”», *Русский язык и литература*, 2011, № 1, с. 26–31.

Итак, введение военной тематики является сильным механизмом произведения значений о маскулинности и феминности: героические и воинственные мужчины, сражающиеся за родину, и плаксивые и эмоциональные женщины, страдающие от потери мужчин на войне.

2. Женщина-писательница как Другой в литературе.

Во всех статьях, посвященных литературоведческому анализу произведений, написанных женщинами, упор делается на принадлежность авторов к женскому полу, однако в статьях, посвященных анализу произведений, написанных мужчинами, биологический пол авторов никак не оговаривается.

К примеру, творчество писательницы Л. Петрушевской предлагается обсуждать в классе как «другую литературу», но «другую» не только в силу маргинальности поднимаемых в произведениях тем и способов их описаний, но и в силу женского авторства:

«Предлагаемый материал по творчеству представительницы “другой” (и “женской”) прозы Л. Петрушевской был собран в ходе работы над ученическим исследованием по литературе»¹⁷, «Писатель-женщина, осознающая свою причастность к социокультурной функции женщины-матери, хранительницы очага, верной спутницы любимого человека, понимает, что данный процесс выражается в стремлении не просто художественно представить на

¹⁷ Л. П. Кузнецова, Г. С. Изотова, «Подрезанные крылья: феномен “другой прозы” Л. Петрушевской (материалы к проведению круглого стола по рассказам “Свой круг”, “Такая девочка”, “Сети и ловушка”», *Русский язык и литература*, 2011, № 5, с. 40.

читательский суд различные житейские конфликты, но и показать пути их решения с позиций высокой нравственности и подлинной человечности»¹⁸.

Вторая цитата наиболее ярко отражает патриархальный дискурс, в рамках которого анализируется творчество писательницы: материнство, «хранение очага», необходимость быть «спутницей» мужчины представлено как то, что само собой «осознается» автором в силу ее принадлежности к биологическому женскому полу.

В статье, посвященной творчеству Анны Ахматовой¹⁹, автор также не может избежать биологического детерминизма:

«(Ахматова – И.Г.) соединила *женскую эмоциональность* со способностью к строгому художественному анализу», «Ахматова хотела говорить о любви, причем со *специфически женской точки зрения*», «Анна Ахматова, как выразительница *женского взгляда на мир*, была во многом поэтом уникальным»²⁰, «И здесь Ахматова самобытна: творчество для нее соотносится с любовью [...], а образ поэта связан с любовными и эротическими мотивами. Она верна себе, она всегда женщина», «[...] безошибочно выбран лучший способ придаться к статуе: через “ледяные” эпитеты и “статичные” глаголы – *какой пилотаж женской ревности!*»²¹, «Видимо, поэтической движет *женское стремление к уюту*, поэтому к внешнему виду памятника у нее особенно трепетное отношение»²².

¹⁸ Там же, с. 48.

¹⁹ А. Ю. Горбачев, «Творческая судьба Анны Ахматовой», *Русский язык и литература*, 2011, № 2, 3.

²⁰ Там же, № 2, с. 11-12.

²¹ Там же, № 3, с. 21.

²² Там же, с. 27.

В дискурсе указанных выше статей были выделены следующие репертуары интерпретаций:

- женская проза – это *другая* проза, она отлична от *нормы* – того, что может написать мужчина;
- женщина-писательница обладает определенными биологически заданными характеристиками, которые определяют направленность и специфику ее творчества («стремление к уюту», «ревнивость», «любовоеобильность», «стремление к материнству» и «стремление быть спутницей мужчины»);
- литературное письмо – это традиционно мужская практика, и женщина-писательница – большая редкость, некое девиантное исключение из правил.

Описанные репертуары интерпретаций характерны для «фемининной критики». «Женское сводится к патриархатным сексуальным кодам и гендерным стереотипам мужско-сконструированной литературной истории, в основе которой лежит эксплуатация и манипуляция традиционными стереотипами женского», – так определяет эту критику Элейн Шоуолтер²³, описывая два метода анализа «женской литературы»: фемининная критика и гинокритика. Второй метод предлагает строить новые типы женского дискурса, который будет независим от мужского. Эта независимость достигается путем отказа от традиционной мужской истории ли-

²³ См.: И. Жеребкина, «Феминистская литературная критика», *Введение в гендерные исследования*. Ч. II: Хрестоматия. Под ред. С. В. Жеребкина, Харьков, С.-Петербург: Алетей, 2001, с. 545.

тературы, куда женщины-авторы вписываются как нечто «побочное», и нет фокусировки на мире именно женской литературы²⁴. Примеров гинокритики, к сожалению, в статьях журнала «Русский язык и литература» найдено не было, ведь для существования высказываний такого рода необходимо наличие условий производства этих высказываний, которые в дискурсе преподавания предмета в школе, ввиду довлеющей патриархальности, отсутствуют.

С другой стороны, прием рассмотрения написанных женщинами-писательницами произведений через их отношение к биологическому женскому полу, кроме функции маргинализации женщины как писательницы, выполняет функцию легитимации существования «другого взгляда» и «другого письма». Рассматривая женщин-писательниц в первую очередь как носителей своеобразного «женского виденья», авторы пытаются выявить это самый женский взгляд, убрать его из области невидимого. Однако этот прием сразу ставит вопрос о степени репрессивности конструирования «женского взгляда» в литературе, потому что он мгновенно продуцирует практики исключения всего того, что не вписывается в характеристики конструкта «женский взгляд». Создание особого женского литературного канона грозит созданием нового властного доминантного канона, маргинализирующего не вписывающиеся в него элементы точно так же, как это было в

²⁴ Showalter, E. «Towards a feminist poetics», *The New Feminist Criticism. Essays on Women, Literature and Theory*. New York: Pantheon Books, 1985, pp. 125–143.

рамках канона патриархального²⁵. Доказательством этому тезису может служить такое высказывание о творчестве Марины Цветаевой, где автор обосновывает свой отказ включить Цветаеву (наряду с Ахматовой) в список «сооткрывательниц “женской поэзии”»:

«По нашему мнению, ее (Цветаевой. – И.Г.) муза по своей сути “патриархатна”. Не вдаваясь в подробности, предлагаем сравнить лирических героинь Ахматовой и Цветаевой: обнаружится, что первая, как правило, “царица”, повелительница и завоевательница по отношению к мужчине, а вторая стремится к “растворенности в нем” и не озабочена вопросом “кто главный?” – признаки согласия с позицией традиционного мужского доминирования в отношениях полов. [...] Женское внимание к деталям, к мелочам, для размашистой цветаевской стилистики не характерно. Не говорим уже о том, что у Марины Ивановны лишь относительно небольшая часть лирики пронизана специфическими “женскими мотивами”»²⁶.

Творчество Цветаевой выбрасывается автором за борт «женского письма», несмотря на биологическую принадлежность поэтессы к женскому полу. Аргументы для исключения (мало «женских мотивов») ставят вопрос о том, откуда же автор берет сами значения «женского»? В данном случае отчетливо демонстрируется перформативная природа феминности.

Женщина-писатель лишь осваивает чуждую ей почву литературы, которая уже обжита и обхожена вдоль и поперек писателями-мужчинами. В статьях о творчестве Пушкина, Гоголя, Андре-

²⁵ И. Жеребкина, *Указ. соч.*, с. 549.

²⁶ А. Ю. Горбачев, *Указ. соч.*, № 2, с. 14.

ева, Островского, Чехова²⁷ «мужской взгляд» или «свойственные мужчинам» черты никаким образом не отмечены. Все это представляется очевидным, нормой, поэтому не нуждается в гендерной деконструкции в рамках патриархального дискурса. Так как канона «мужского взгляда» в данном дискурсе не конституируется, то ничего из того, что из этого канона исключено, также быть не может: любое произведение любого автора-мужчины будет считаться «просто литературой», без каких-либо сомнений в «соответствии» написанного биологическому полу автора (о качестве литературных произведений в данном случае речь не идет).

Таким образом, существование в школьном дискурсе понятия «женская литература» и отсутствие понятия «мужская литература» маргинализирует женские практики письма, создавая значение литературы как «мужской практики» и воспроизводя образ женщин-писательниц в этой практике как некоего «нетипичного» и «странного», или – Другого.

Именно эта несбалансированность понятий, используемых при анализе

²⁷ См.: А. И. Луговский, «Изучение теории литературы по “Евгению Онегину”», *Русский язык и литература*, 2011, № 4, с. 13–16; Л. А. Терменева, «“В поисках живой души...” (обобщающий урок-поиск по поэме Н. В. Гоголя “Мертвые души”», *Русский язык и литература*, 2011, № 3, с. 53–56; М. Л. Лебедева, «Поэтика городских реалий в прозе Л. Н. Андреева», *Русский язык и литература*, 2011, № 4, с. 52–55; А. Ф. Роголев, «Три мира Катерины (Новое прочтение образа главной героини драмы А. Н. Островского “Гроза”», *Русский язык и литература*, 2011, № 1, с. 60–63; И. Кацнельсон, «Трудное, позднее счастье (по рассказу А. П. Чехова “Дама с собачкой”», *Русский язык и литература*, 2011, № 2, с. 17–19.

написанных мужчинами и написанных женщинами произведений, является механизмом воспроизводства другости феминного субъекта в литературном дискурсе.

«Русская литература»: дискурс и дискурсивные практики

При исследовании школьного предмета «Русская литература» на уровне текстов (а не только наблюдений на уроках) в нашем распоряжении были как примеры властного дискурсивного конструирования значений (учебник), так и повседневные дискурсивные практики, включенные в этот дискурс (сочинения и конспекты). Выражаясь языком М. де Серто, учебник может рассматриваться как пространство работы властных агентов по производству стратегий, а сочинения и конспекты – тактических действий на повседневном уровне, производимых гипотетическими объектами стратегий власти²⁸.

Дискурс учебника

Для анализа были выбраны два раздела учебника по литературе: «Михаил Юрьевич Лермонтов» и «Николай Васильевич Гоголь»²⁹. Выбор обусловлен тем, что единственное сочинение, предусмотренное годичной программой, было написано по роману Лермонтова

²⁸ De Certeau, Michel. *The Practice of Everyday Life*. University of California Press, Berkeley. 1984, p. 52–53.

²⁹ О. И. Царева и др., *Русская литература. Учебное пособие для 9 класса общеобразовательных учреждений с белорусским и русским языком обучения*, Минск: Нац. институт образования, 2009, с. 180–225, 225–268.

«Герой нашего времени» (требование программы), а поэма Гоголя «Мертвые души» находилась в центре обсуждений на уроках во время полевого наблюдения (апрель – май, 2011 г.). Конспекты по поэме «Мертвые души» также входили в число обязательных для написания при получении итоговой оценки по предмету, т.е. их наличие в ученических тетрадях было обеспечено.

Разделы в учебнике по русской литературе строятся по схеме: биография писателя (параграф «Жизнь и творчество»), особенности жанра письма (в случае с Лермонтовым – «Лирика», в случае с Гоголем – «Сатира и юмор как виды комического») и разбор предлагаемого программой обязательного для чтения произведения («Герой нашего времени» и «Мертвые души»).

Учебный материал анализировался с помощью инструментария анализа репертуаров интерпретаций и критического анализа дискурса Н. Фэркло³⁰, относящегося к французской школе дискурс-анализа. Концепты Фэркло «порядок дискурса» и «интердискурсивность» дают возможность определить, как совмещение в одном коммуникативном событии (тексте в учебнике) нескольких порядков дискурса может работать с интересующим нас предметом – гендерными отношениями.

Особый интерес в учебнике представляли параграфы, означенные «Жизнь и творчество», и параграфы, посвященные отдельным произведениям.

В результате анализа удалось выявить такие репертуары интерпретаций, связанные с гендерным дискурсом:

- репертуар о культивировании роли отца и умалении роли матери в жизни ребенка (посредством конституирования матери как «дефектного» субъекта»);
- репертуар андроцентризма: русский народ – мужского пола;
- репертуар о пассивности феминного субъекта и активности маскулинного в любовных отношениях.

Первый репертуар интерпретаций выражается в биографическом порядке дискурса. В нем упоминаются и матери, и отцы, однако значение имеет контекст этих упоминаний:

«В воспитании будущего писателя большую роль сыграл отец, человек довольно образованный, веселого нрава, замечательный рассказчик, любитель театра, автор стихов и остроумных комедий. Гоголь рано сделался старшим и единственным мужчиной в семье: Василий Афанасьевич умер, когда сыну было всего 15 лет. В молодости Николай знал нужду, заботился о материальном благополучии матери и четырех младших сестер. О матери писателя С. Аксаков, увидевший ее в 1839 году, писал: “Это было доброе, нежное, любящее существо, полное эстетического чувства, с легким оттенком самого кроткого юмора”»³¹; «Для отца театр был самым большим увлечением в жизни: Василий Афанасьевич играл на сцене любительского театра, оформлял спектакли, сам сочинял небольшие комедии. На подмостках сцены появлялась и мать будущего

³⁰ Fairclough, N. *Critical discourse analysis* [online] [cited 24 May 2011]

Available from World Wide Web: <http://www.ling.lancs.ac.uk/profiles/26>

³¹ О. И. Царева и др., *Указ. соч.*, с. 226.

писателя»³²; «Юрий Лермонтов был старше жены на восемь лет. По воспоминаниям современников, он был красив, статен, имел определенный жизненный опыт. Мария Арсеньева относилась к типу мечтательных и излишне впечатлительных барышень, которые воспитывались на сентиментальных романах»³³; «У отца Миши не было особого выбора: к тому времени он завяз в долгах. Так в три года будущий поэт, по сути, становится сиротой. И если любовь бабушки могла заменить материнскую ласку, то разлука с отцом, которого он мог видеть только по праздникам, станет болезненной темой в его творчестве»³⁴ и т.п.

В приведенных цитатах фигура отца выставляется на первый план, а фигура матери наделяется «дефектными» характеристиками: в случае Гоголя мать становится объектом заботы сына, наравне с сестрами, и описывается как «существо», в случае Лермонтова мать – «тип» «мечтательных и излишне впечатлительных» женщин. Стоит, однако, отметить, что фигура бабушки Лермонтова, несмотря на свою феминность, описана субъектом властным:

«И тогда на авансцену жизни Миши, которому нет еще и трех лет, решительно выступает бабушка»; «Елизавета Алексеевна была женщиной красивой, эффектной, обаятельной (с теми, кто заслуживал ее внимания) и при этом своевольной и властной»³⁵; «Елизавета Алексеевна использует связи и добивается того, что шеф жандармов А. Х. Бенкендорф обращается к Николаю I с личной просьбой о смягчении участи Лермонтова»³⁶.

Фигура бабушка уравнивает баланс конструирования феминности и маскулинности и создает пример возможности «своевольной и властной» женщины. Таким образом, анализируемый дискурс репрессивен по отношению не ко всем без исключения феминным субъектам.

Второй репертуар – это репертуар андроцентризма, т.е. дискурса, в рамках которого свойственный мужскому субъекту опыт и взгляд преподносятся как «общечеловеческие» или «естественные», что выражается, например, в андроцентричной природе русского языка: человек – это «он»³⁷. Примером выраженного андроцентризма являются высказывания, относящиеся к литературоведческому порядку дискурса, в частности, о поэме «Мертвые души»:

«В образах Тараса, Остапа и других запорожских казаков писатель утверждает то прекрасное и героическое, что заключено в национальном характере русского и украинского народов: самоотверженность, мужество, преданность родине, свободолюбие, военная доблесть, справедливость, бескорыстие, широта души»³⁸; «“Русский мужик” – своеобразный “Бренд”, в облике, привычках, натуре которого Гоголь всегда видел проявление русского национального начала. [...] Главные герои поэмы – русский мужик и русский барин»³⁹; «“Русский мужик” “имеет доброе чутье вместо глаз”, “способен ко всему и при-

³² Там же, с. 233.

³³ Там же, с. 180.

³⁴ Там же, с. 181.

³⁵ Там же.

³⁶ Там же, с. 187.

³⁷ См. подробнее: С. Ушакин, «“Человек рода он”: футляры мужественности», *Поле пола*, Вильнюс: ЕГУ, 2007, с. 180–181.

³⁸ О. И. Царева и др., *Указ. соч.*, с. 231.

³⁹ Там же, с. 262.

выкает ко всякому климату. Пошли его хоть на Камчатку, да дай только теплые рукавицы, он похлопает руками, топор в руки, и пошел рубить себе новую избу”. А еще “*русский народец... не любит умирать своей смертью*”⁴⁰.

Во всех предложенных цитатах «народ» приравнивается к «мужчине», и мужской опыт – к опыту народному. Однако вслед за пассажем, посвященным анализу «русского народа в поэме», следует высказывание самого писателя:

«[...] предстанет несметное богатство русского духа, пройдет *муж*, одаренный божескими доблестями, или чудная русская *девица*, какой не сыскать нигде в мире, со всей дивной красотой женской души, вся из великодушного стремления и самоотвержения»⁴¹.

Феминный субъект вдруг вводится в дискурс и, как в случае с фигурой «бабушки», иллюстрирует неоднородность дискурса и отсутствие целостной, осознанной работы авторов учебника с гендерной проблематикой. Тем не менее, несмотря на то, что «русский дух» включает в себя и «мужа», и «девицу», контекст употребления лексем вопиющ: «муж» одарен «божескими доблестями», девица наделена «дивной красотой женской души». Как и в случае маргинализации авторов-женщин в журнале «Русский язык и литература», упор на наличие «женской души» делает «девицу» Другим в данном дискурсе, ведь наличие «мужской души» у «мужа» не нуждается в отдельном упоминании.

Третий репертуар интерпретаций касается как биографического порядка

дискурса, так и литературоведческого: репертуар о пассивности феминного субъекта и активности маскулинного в любовных отношениях. Биографический порядок дискурса работает с образом писателя-субъекта и женщин-объектов его чувства:

«В этот период развиваются его отношения с Варварой Лопухиной. [...] Варвара была “милой, умной, как день, и в полном смысле восхитительной”»⁴²; «В июле 1838 г. произошла встреча Лермонтова с Варварой Лопухиной. Полузабытое чувство вспыхнуло с новой силой. Поэт посвящает ей шестую редакцию “Демона”, как когда-то начальный вариант поэмы»⁴³; «Причин у дуэли было две: осуждение иностранцев в элегии “Смерть поэта” и соперничество в ухаживании за дамой»⁴⁴.

Данные цитаты демонстрируют, что никаких упоминаний об «обратной связи» этих отношений, к примеру, чувств и поступков самой Варвары Лопухиной, нет. Литературоведческий порядок дискурса еще больше усиливает значение феминности как пассивности:

«Женихи, слетевшиеся в дом Агафьи Тихоновны, видят в ней лишь “товар”»⁴⁵; «Даже испытывая “весеннее расположение” к хорошенькой губернаторской дочке, Чичиков не в состоянии выйти за рамки отработанных приемов»⁴⁶; «Чичиков, как только появляются средства, заводит домик и начинает присматривать хозяйку. Стремлением к семейному счастью обусловлено внимание Чичикова к губернаторской дочке»⁴⁷.

⁴⁰ Там же, с. 263.

⁴¹ Там же, с. 264.

⁴² Там же, с. 183.

⁴³ Там же.

⁴⁴ Там же, с. 190.

⁴⁵ Там же, с. 234.

⁴⁶ Там же, с. 254.

⁴⁷ Там же, с. 225.

Результатом отсутствия дискурса о феминной активности в любовных отношениях и приравнивания феминности к пассивности является обездвиживание женщины в любовном дискурсе, превращение ее в очередной атрибут «маскулинности». Женщина превращается в объект желания маскулинного субъекта, наравне с «домиком» или «счастьем». Прием введения «типологии женщин», используемый авторами текста при интерпретации «Героя нашего времени» («Лермонтов последовательно создает различные женские типы, которые по своему пониманию внутреннего мира Печорина двигаются от простого к сложному. В “Тамани” точный тип девушки, который в определенной степени нужно приручить. [...] Перед нами европейский тип избалованной светской девушки, которая с детства привыкла слышать комплименты от окружающих»⁴⁸), вписывается в этот репертуар и потому выглядит «естественно»: разные типы женщин (причем одни типы даже «проще» других!), пассивно ожидающие разных действий со стороны активного мужчины: ему остается лишь «разгадать» эти ожидания.

Сочинения и конспекты

Конспекты не оправдали исследовательских ожиданий в том, чтобы быть пространством тактического сопротивления доминирующему дискурсу. Тексты, конспектирующие статьи из учебника, либо полностью обходят гендерную проблематику, либо неявно вос-

производят уже выявленный репертуар андроцентризма:

«Известие о смерти Пушкина Гоголь воспринял как великую трагедию всей русской литературы»; «В композиции можно выделить два звена: пять глав “помещичьих” (2–6) и пять “чиновничьих” (1,7–10)»; «В ранних произведениях Гоголя Н. В. существенную роль играет “веселая чертовщина” с ее атмосферой вольности и озорства, переодеваниями и всякого рода мистификациями».

В описаниях биографии Гоголя учащимися обойден семейный контекст (в рамках которого в учебнике был выявлен репертуар о культивировании роли отца и умалении роли матери в жизни ребенка), соответственно, в конспектах этот репертуар не присутствует. Однако репертуар о пассивности феминного субъекта в любовных отношениях и активности маскулинного субъекта прослеживается в таком, например, высказывании: «Затем, окончив училище, Чичиков поступает в кадетскую палату, где всемерно угождает начальнику и даже ухаживает за его дочерью» (*Смас*). Факт присутствия в одном ряду «угождает начальнику» и «даже ухаживает за его дочерью» заставляет вспомнить концепцию «обмена женщинами» Гейл Рубин, в рамках которой женщины не просто пассивно выступают объектами желания мужчин, но и является средством установления социальных связей между ними⁴⁹.

⁴⁹ См.: Г. Рубин, «Обмен женщинами: заметки о “политической экономии пола”», *Хрестоматия феминистских текстов*. Переводы. Под ред. Е. Здравомысловой, А. Темкиной, С.-Петербург: Изд-во «Дмитрий Буланин», 2000, с. 89–139.

⁴⁸ Там же, с. 217–218.

Единственным найденным случаем противостояния дискурсу о пассивности феминного субъекта является высказывание, позаимствованное из самой поэмы Гоголя: «Дамы требуют, чтобы герой был решительно совершенство, и если какое-нибудь душевное или телесное пятнышко, тогда беда». Использование данной цитаты смещает акценты, и наравне с маскулинной властью «желать» и «действовать» появляется феминная власть «требовать», что разрушает репертуар, в рамках которого лишь маскулинный субъект наделен какой-либо властью активного участия в любовных отношениях.

Репертуар андроцентризма наиболее явственно выражается в задании, в рамках которого учащимся нужно было выделить «отрицательные и положительные черты народа» (в поэме «Мертвые души»): «Положительные черты народа – богатырская сила: русские мужики отличаются богатырской силой, т.к. умеют работать».

Таким образом, мы приходим к выводу о том, что в конспектах учениц и учеников наличествует слабое противостояние дискурсам, производимым учебником. Тексты конспектов воспроизводят репертуар андроцентризма (русский народ – мужского пола), репертуар о пассивности феминного субъекта и активности маскулинного в любовных отношениях. В то же время, выше приведен пример разрушения репертуара о пассивности феминного субъекта в любовных отношениях, что говорит о потенциале ученических конспектов быть пространством тактического сопротив-

ления властным стратегиям производства гендерных значений.

Для написания сочинения ученикам и ученицам было предложено выбрать одну из следующих тем: «Роман М. Ю. Лермонтова “Герой нашего времени” как первый психологический роман» (одно сочинение), «Черты романтизма и реализма в романе М. Ю. Лермонтова “Герой нашего времени”» (одно сочинение), «Женские образы в романе М. Ю. Лермонтова “Герой нашего времени”» (пять сочинений), «Мое отношение к образу Печорина» (шесть сочинений), «Печорин – обыкновенный и необыкновенный герой своего времени» (два сочинения), «Роль пейзажа в романе М. Ю. Лермонтова “Герой нашего времени”» (одно сочинение).

Несмотря на то, что сочинение как объект исследования призвано отражать реакцию «снизу» на навязываемые «сверху» представления, стоит сразу оговорить двойственность в возможной интерпретации содержания этого объекта. Дело в том, что сочинение было запланировано заранее, и ученики имели возможность подготовиться к нему дома. Подготовка с большой долей вероятности включала в себя поиски уже существующих сочинений в интернете и других источниках с целью компиляции⁵⁰. Таким образом, сложно утверждать, что сочинения отражают собственные ученикам и ученицам взгляды в большей мере, чем взгляды анонимных авторов «Сборников лучших сочи-

⁵⁰ Подобные соображения были высказаны учителем: «Наверядли вы найдете там их собственные мысли – они же все списывают!».

нений» и иже с ними. Однако этот факт дает другое измерение анализа: все же ученики имели власть отбора информации, выбирая нечто, что, по крайней мере, не особо противоречит их видению ситуации. Поэтому в любом случае сочинения важны для дискурсивного измерения учебной практики.

В ходе анализа сочинений были выявлены такие связанные с гендерными отношениями репертуары интерпретаций:

- И феминный, и маскулинный субъекты принимают участие в любовных отношениях;
- Писатель и творец – мужского пола;
- Женщина – объект взгляда, восхищения и вдохновения мужчины.

Первый репертуар является оппозицией выявленному в дискурсе учебника репертуару о пассивности феминного субъекта в любовных отношениях:

«И ни одна девушка не осталась счастлива рядом с Печориным»; «Когда все преграды были уничтожены, и Бэла с радостью приняла свою судьбу, Печорин понял, что обманут»; «Девушка стремится к свободе, смелая, решительная, чтобы добиться своего, она готова на многое», «Но в то же время именно Печорин открывает для любящих его женщин возможность ощутить всю полноту эмоциональной жизни, именно благодаря встрече с ним героини узнают нечто важное о собственной душе»; «Но все-таки, как мне кажется, единственным человеком в жизни Печорина, игравшем не последнюю роль в его жизни, который был с ним на равных, который значил для него что-то, была Вера, которая была влюблена в него».

Приведенные высказывания ценны не тем, что они иллюстрируют деконструкцию дискурса о доминировании маскулинного субъекта (ничего такого в рамках сочинений не происходит), но тем, что они дают голос субъекту феминному, вводя в дискурс *ее* переживания и чувства. В дискурсе учебника даже этого не было.

Второй репертуар тесно связан с третьим, он обеспечивает условия возможности произведения высказываний в рамках третьего репертуара: если творец и писатель – мужчина, то становится очевидно, *для кого* женщина является «источником радости, силы и вдохновения», и в уточнении нет необходимости. В сочинениях был выделен целый ряд высказываний, иллюстрирующих данные репертуары:

«“Нет ничего на свете прекраснее женщины...”, – так сказал великий русский поэт Федор Тютчев»; «Основа творчества писателя – вдохновение. И это вдохновение имеет женское начало. Она – красота, которая спасет мир»; «О женских образах девятнадцатого столетия принято говорить “пленительные”. И это правда, женщина – источник радости, силы и вдохновения».

Данные репертуары, помимо воспроизводства «нормальности» мужчины-творца и маргинальности творца-женщины (посредством умалчивания самой возможности писателя-женщины), воспроизводят и «принудительную гетеросексуальность»⁵¹. Утверждение гетеросексуальности как единственного возможного способа осуществлений любовных отношений – это игнориро-

⁵¹ См.: Butler, J. *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. New York: Routledge, 1990.

вание факта возможности альтернативных сексуальных и любовных практик, воспроизводство механизмов «социальной меланхолии»⁵² по отношению к социально исключенным.

Выявленные в результате исследования значения и механизмы (вос)производства гендерных отношений в дискурсе предмета «Русская литература» можно описать с помощью таблицы, включающей как значения, так и механизмы конструирования этих значений:

1. Женщина – недомужчина, дефектный субъект, ребенок. Виктимизация феминного субъекта.
 - введение военного нарратива: феминность как недомаскулинность;
 - порядок репрезентации: мужчина воюет и сражается, женщина ждет и плачет;
 - дискурсивное уравнивание женщин и детей: женщины ставятся в один ряд с детьми;
 - селекция текстов для учебника и диктантов/изложений, в которых описываются слезы женщин, их слабость и жажда жалости к себе.
2. Женщина-автор – Другой в литературе, Мужчина-автор – норма.
 - фемининная литературная критика (Э. Шоултер), женщина-автор

⁵² Социальная меланхолия, в отличие от явных дисциплинарных мер по вытеснению и устранению маргинальных групп, проявляется в «политиках молчаливого непризнания, индифферентности, игнорирования нужд маргинальных групп». См.: С. Жеребкин, «Забыть/помнить Фуко. Концепция власти Джудит Батлер», *Дж. Батлер, Психика власти: теории субъекции*. Пер. З. Баблюяна, Харьков: ХЦГИ; С.-Петербург: Алетейя, 2002, с. 13.

«вписывается» в мужскую литературную историю;

- биологический детерминизм: описание произведений, написанных женщинами, через их отнесенность к биологическому женскому полу (и «природные характеристики»), однако отсутствие такой концептуализации в написанной мужчинами литературе;
 - женщина в дискурсе учебника по литературе и сочинений – объект взгляда, вдохновения, описаний. Очень редкие примеры женской активной субъектности, отсутствие таких примеров в творческой сфере.
3. Андроцентризм.
 - олицетворение мужчиной всего народа в дискурсе учебника по литературе;
 - мужской взгляд предлагается принять всем учащимся посредством взгляда главных литературных героев: преобладание в программе литературных произведений, написанных мужчинами и с главными героями-мужчинами;
 - феминный субъект как «источник вдохновения» для творцов-мужчин в ученических сочинениях.
 4. Перформанс феминности как пассивности в любовных/сексуальных отношениях.
 - упоминание только того, что и по каким причинам делал мужчина, отсутствие упоминаний о чувствах и мотивациях женщин;
 - введение в учебнике по литературе «типологии» женщин, с ожи-

даниями каждой из них и возможными «правильными шагами» по завоевыванию каждого типа.

5. Определенность феминного субъекта.

- введение «типологии» женщин (учебник);
- феминный субъект как «источник вдохновения» для творцов-мужчин в ученических сочинениях;
- введение феминного субъекта в

один ряд с вещами, характеризующими героев литературных произведений (учебник).

6. Любовная и семейная сфера как феминная сфера.

- единственные примеры активных феминных субъектов приведены либо в семейной сфере (биографический порядок дискурса), либо в любовной (действия и чувства в любовных отношениях).

RUSŲ LITERATŪRA KAIP MOKYKLOJE DĒSTOMAS DALYKAS: SOCIALINĒS LYTIES KONSTRAVIMAS LITERATŪROS DISKURSE

Irina Goroško

S a n t r a u k a

Pagrindinis tyrimo tikslas – apibrēzti socialinēs lyties (at)kūrimo savitumā ir būdus mokyklinēse Rusū literatūros dēstymo praktikose.

Empiriniu tyrimo objektu tapo mokykliniai vadovēliai, moksleiviu rašiniai, konspektai, taip pat specializuotas žurnals mokytojams „Rusū kalba ir literatūra“.

Atlikus tyrimā prieinama prie išvados, jog socialinēs lyties gamybos literatūriniam diskurse specifika reiškiasi tam tikrū reikšmiū kūrimu: moteriškos lyties subjekto pavertimu auka, autorēs moters kaip kitybēs įsivaizdavimu greta numanomo autoriaus vyro

apriorinio normalumo; moteriškumo kaip pasyvumo meilēs santykiuose traktavimu greta vyriškumo kaip aktyvumo; moters kaip subjekto sudaiktinimu ir t.t.

Aprašytū reikšmiū atkūrimo mechanizmais laikytini šie aspektai: karinio diskurso dēstymas per rusū literatūros pamokas, vyrū ir moterū kūrybos reprezentavimo tvarka (eiliškumas) vadovēliuose ir metodinėje priemonėje, vyrū autoriū parašytū bei vyrišką egzistencijos patirtį transliuojančių literatūros kūrinū atranka Rusū literatūros kurso programai, moterū autoriū marginalizavimas vadinant jų kūrinis „moteriškais“ ir t.t.

Получено: 2011, август

Принято: 2011, сентябрь

Адрес автора:

IOM International Organization for Migration

ANO Nams

Pils iela 21, Riga

LV – 1050,

Latvija

e-mail: irina.goroshko@gmail.com