

УДК 821.161.1“2000/2013”

ТОПОС ШКОЛЫ В ЖЕНСКОЙ ПРОЗЕ 2000-Х ГОДОВ**Ольга Анатольевна Мокрушина**

аспирант кафедры русской литературы

Пермский государственный национальный исследовательский университет

614990, Пермь, ул. Букирева, 15. mokrushina87@gmail.com

Статья посвящена женскому взгляду на постсоветскую школьную действительность. На примере романов «Ёлка. Из школы с любовью, или Дневник учительницы» О. Камаевой и «Училка» Н. Терентьевой выявляется, как «наследство» социалистических времен сочетается в современной школе с проблемами, порожденными переходным периодом. В ходе анализа образов главных героинь двух романов обнаруживаются и акцентируются черты, которые, с одной стороны, позволяют говорить о нетипичности этих образов для современного «школьного текста», с другой же – дают полное право называть их традиционными для женской прозы. Отмечается присутствие проблемно-тематического комплекса, свойственного женской прозе: темы отношений женщины и мужчины, женской эмансипации и самореализации, воспитания своих и чужих детей. Показывается, как в обоих произведениях происходит объединение черт дамского романа и школьной повести, что соответствует общей тенденции литературы последних десятилетий к жанровому синтезу.

Устанавливается, что в целом картина современной школы, увиденная женским взглядом, не противоречит той, что представлена в произведениях авторов-мужчин. Проблемы, порожденные новым временем: социальное расслоение, утрата доверия к учителю, падение общей культуры, размытая система ценностей, идеологический вакуум, – соединяются с пороками, доставшимися в наследство от советской системы. Все это стало в обоих романах предметом обсуждения и нашло отражение в изображенных художественных коллизиях.

Ключевые слова: школа; переходный период; женская проза; топос; образ; мотив.

Среди многообразных школьных проблем последнее место занимает гендерная: у отечественной педагогики преимущественно женское лицо. Крайняя немногочисленность учителей-мужчин – не просто очевидный факт, объясняющийся тем, что воспитание детей издревле считалось женской обязанностью, но и одна из болевых точек современной школы.

В произведениях о школе эта ситуация отразилась весьма своеобразно: в большинстве знаковых текстов, созданных в разные годы, главными героями становятся именно учителя мужчины (чеховский «человек в футляре» Беликов, автобиографический рассказчик «Педагогической поэмы» Макаренко, Викниксор из «Республики Шкид», героический Олесь Мороз из повести В. Быкова «Обелиск», Мельников из киноповести Полонского «Доживем до понедельника», герой романа А. Иванова «Географ глобус пропил» Служкин и др.), нередко, хотя и не всегда, показанные в непростом диалоге с женским учительским окружением. Эта тенденция сохраняется и в литературе последнего десятилетия. Как пишет М.А. Черняк, «заслуживает внимания, что при

страшном дефиците в школе учителей мужчин, именно они становятся героями произведений современных писателей» [Черняк 2010: 12].

Недостаточный интерес отечественной литературы к школе как к пространству для женской самореализации можно объяснить по-разному. Думается, определенную роль здесь играет традиция. М. П. Абашева и Н. В. Воробьева отмечают, что «западные феминистки борются за выход из приватного женского мира в широкий социальный мир. Российские же писательницы, имея опыт советского женского равноправия, наоборот, устремляются от социального / идеологического (образ советской труженицы и матери) к интимному / телесному / биологическому женскому, подавленному в официальном советском дискурсе» [Абашева 2007: 156]. Школа как раз и есть тот официальный, публичный мир, который представительницы женской прозы игнорируют как не подходящий для репрезентации женского начала.

Однако и женский взгляд на школьную действительность получил реализацию в ряде произведений, не всегда художественно совершенных,

но во многих отношениях показательных для культурной ситуации 2000-х гг. и поэтому заслуживающих исследовательского внимания. Это романы «Крошки Цахес» Е. Чижовой (2010), «Ёлка. Из школы с любовью, или Дневник учительницы» О. Камаевой (2012), «Училка» Н. Терентьевой (2013), повести «Из жизни учительницы литературы» С. Сороки (2009), «Эй, рыбка» И. Понорницкой (2011) и др. Мы сосредоточим внимание лишь на тех текстах, где представлена школа постсоветского периода, оставляя «за скобками» произведения, повествующие о реалиях советского времени. Оговоримся также, что в данном случае мы отождествляем понятия «женский взгляд» и «женское авторство», рассматривая только те тексты, где, по словам одной из наиболее серьезных исследовательниц феномена женской прозы И. Савкиной, есть «образ женщины, женского начала, увиденный, осмысленный и воссозданный самой женщиной» [Савкина 1993: 393].

В романе О. Камаевой «Ёлка» (2012), ставшем лауреатом премии «Рукопись года», переходность изображаемого времени подчеркивается настойчиво, порой нарочито и прямолинейно. По признанию автора, книга была задумана в 1998 г., однако замысел получил реализацию лишь двенадцать лет спустя, таким образом, «Ёлку» можно рассматривать в контексте как 1990-х, так и 2000-х гг. «Сейчас в школе вообще непонятно что творится» [Камаева 2013: 89], – говорит начинающей учительнице Лене по прозвищу Ёлка (образованному от имени Елена Константиновна) ее возлюбленный. И это «непонятно что творится» отражает происходящее за стенами учебного заведения: болезненный переход общества из одного состояния в другое, смену ценностных ориентиров, соединение противоположностей, не увенчавшийся пока успехом поиск новой национальной идеи (см. подробнее: [Бурыкина 2009; Комаровский 1994: 39]).

Переходность периода, когда старое еще не совсем ушло, а новое не до конца утвердило свои позиции, ярко проявляется в том, как показано в книге отношение учителей к введенному новыми властями празднику «День народного единства» (4 ноября), призванному заменить привычный поколениям советских людей, а ныне идеологически дискредитированный День 7 ноября. Педагоги не находят слов для того, чтобы объяснить ученикам необходимость появления в календаре новой праздничной даты: «Вчера срочно всех собрали и дали задание перед каникулами провести классные часы на тему Дня единства. Из горно прислали дежурные справки об истории ополчения: большинство учителей о Смуте и Минине с Пожарским последний раз слышали

еще в школе. <...> – Напридумывают, а ты возись... – Не скрывала Лиля своего недовольства. – Раньше два пункта в параграфе, и вдруг – государственный праздник» [Камаева 2013: 67].

С одной стороны, идеологическое содержание нового российского праздника коренным образом отличается от старого, советского: День 7 ноября призван был напомнить о непримиримой классовой борьбе, 4 ноября, напротив, – о единстве нации, советский праздник знаменовал разрыв с дореволюционной традицией, российский – возвращение к ней. С другой стороны, оба праздника, антиномичные по своей сути, живут в сознании большинства людей в неразрывной «связке». Кроме того, стилистика общения руководителей органов народного образования со школой осталась прежней, авторитарной, мало изменилась и реакция учителей на приходящие из горно указания: скепсис педагогов не мешает им выполнять предписания вышестоящих инстанций.

Разобраться в происходящем главной героине особенно важно, потому что она преподаватель истории, следовательно, сама специальность налагает на нее обязанность мыслить концептуально, видеть незавершенное настоящее в контексте большого исторического времени, объяснять ученикам сущность происходящих процессов. То, что автор романа выбрала в качестве центрального персонажа именно историка, обусловлено, прежде всего, биографическим фактором – сама писательница преподавала историю в школе и рассказывает о том, что ей хорошо знакомо. Вместе с тем специальность героини позволяет автору выйти за пределы традиционных школьных ситуаций и укрупнить проблематику книги. Интерес к истории, попытки объяснить суть современных событий через обращение к отдаленному и недавнему прошлому вообще характерны для литературы последних десятилетий. Как пишет Лев Данилкин, «ревизия истории была, без преувеличения, одним из самых существенных внутренних импульсов для отечественной литературы нулевых <...>. Даже постмодернизм здесь был в большей степени связан с историческим, чем с литературным дискурсом, – в том смысле, что в качестве “подкидной доски” для нового текста использовалась история, а не другие тексты (и тут следовало бы вспомнить Шарова, Крусанова, Юзефовича, Терехова, Акунина, Кунгурцеву)» [Данилкин 2010: 149–150]. Другой вопрос, что проблемы, связанные с исторической судьбой России, ставятся и решаются в романе Камаевой упрощенно, что можно отчасти оправдать юностью и наивностью героини-рассказчицы.

У героини Камаевой как учителя-историка есть яркие литературные и кинематографические предшественники, среди которых можно назвать Илью Семеновича Мельникова из киноповести Г. Полонского «Доживем до понедельника». Но в отличие от интеллектуала Мельникова, мыслящего широкими историческими аналогиями, знающего, что и как сказать детям, вчерашняя выпускница педагогического вуза Лена находится в растерянности, она сама не определилась с оценкой происходящего, не может найти нужных аргументов, чтобы обосновать то, что интуитивно чувствует.

Так, после напряженного разговора со старым другом семьи дядей Витей, представившим достаточно традиционный набор доказательств в пользу преимуществ советской системы, героиня испытывает смятение: «Еще пару часов назад безоговорочно уверенная в своей правоте, сейчас я разрывалась между тем, что знала, и тем, что узнала. Почти физически ощущала, как убеждения мои, за студенческие годы утрамбованные в плотный, до состояния камня, клубок, теперь тяжело, с невероятным усилием раздирались» [Камаева 2013: 152]. Недоумение вызывает у героини и состояние современной школы: «... чем дольше работаю, тем меньше понимаю, что происходит. И совсем не понимаю, почему умные, образованные люди при званиях и должностях допускают то, что творится в школе» [там же: 124].

Безусловно, героиня Камаевой несоизмерима с Мельниковым по масштабу личности, но дело не только в этом: здесь сказывается и ее эмоциональность, и то, что сама становящаяся действительность ускользает от однозначных определений. Изменились и ученики: они уже не внимают наставнику с доверием, не ждут от него откровений, а испытывают на прочность и цинично вымогают оценки, зная, что начальство не похвалит учителя за плохой процент успеваемости. Как пишет О. Лебедушкина, может быть, несколько сгущая краски, учитель – «давно уже никакой не наставник, не гуру, не носитель истины, а маргинал, стоящий на самом краю общества, собственно, на дне» [Лебедушкина 2009: 196]. Одна из наиболее острых конфликтных ситуаций в романе связана с наглым сыном богатого и влиятельного человека, который не сомневается, что Лена, выполняя указания начальства, поставит нужную оценку, однако героиня с юношеским максимализмом не идет ни на какие компромиссы.

В книге Камаевой добросовестно, хотя и достаточно механистично, собраны воедино почти все проблемы школы переходного периода, отчасти доставшиеся от советских времен, отчасти порожденные новой эпохой: утрата авторитета

учителя в глазах родителей и учеников, бюрократизм, формализм, процентомания, социальное расслоение в классе, нездоровая атмосфера в учительском коллективе. Специфическим проявлением формализма, свойственного современной школе, становится повальное увлечение тестированием, отучающее детей самостоятельно мыслить и аргументировать свою позицию. Знатока школьных проблем выдает в авторе и рассказ об учительских уловках во время проверки олимпиадных работ. Выбранная форма дневника учительницы позволяет Камаевой свободно рассуждать на эти темы, не заботясь о премудростях сюжетосложения, однако нередко страницы романа начинают напоминать популярную газетную статью, что вряд ли можно считать достоинством книги.

Стараясь выстроить отношения с учениками, родителями, коллегами и начальством и испытывая при этом неизбежные трудности, Лена пытается апеллировать к авторитетам. Интересно, что одним из интертекстов в романе становится «Педагогическая поэма» Макаренко, произведение, которое считалось советской классикой, но в годы перестройки утратило свой ценностный статус. Книга Макаренко не просто упоминается, но и часто цитируется Камаевой, героиня ищет у педагога 1920-х гг. рецепты для решения современных проблем. Жизнь показывает Лене, что в начале XXI в. найти выход из кризисных ситуаций, опираясь на специфический опыт Макаренко, вряд ли возможно, но в целом имя выдающегося педагога советской эпохи имеет в тексте положительную коннотацию, его авторитет не подвергается сомнению, что в немалой степени характеризует главную героиню, глазами которой в книге увиден мир.

Нужно сказать, что образ главной героини романа Камаевой, идеалистки и максималистки, увлеченной своим делом, нетипичен для современной литературы – в большинстве произведений персонажей приводит в школу неблагоприятное стечение обстоятельств, а совсем не желание отдавать знания на благо воспитания подрастающего поколения. Так происходит, например, в романах Н. Курчатовой и К. Венглинской «Лето по Данилу Андреевичу» и А. Иванова «Географ глобус пропил», а также повести Е. Георгиевской «Место для шага вперед».

О. Камаева, по-видимому, понимает, что чрезмерную наивность героини и ее романтические представления о труде педагога нужно как-то дополнительно мотивировать и обосновывает (несколько искусственно) это тем, что в детстве Лена много болела и была практически незнакома с реалиями школьного мира.

Героиня «Ёлки» позиционируется автором как почти святая, и мелодраматический финал лишний раз подчеркивает это. Неожиданная трагическая развязка рассказанной истории (смерть Лены от болезни сердца или, как сказано в книге, «по совокупности обстоятельств») шокирует читателя и вызывает желание упрекнуть автора в отсутствии чувства меры, однако у предложенного Камаевой финала, к которому сходятся все сюжетные нити книги, есть своя, может быть несколько тенденциозная, логика.

Русская литература знает немало примеров, демонстрирующих, что романтическое мироощущение героя не выдерживает испытания суровой действительностью (достаточно вспомнить рассуждения Пушкина в шестой главе «Евгения Онегина» о том, какие варианты судьбы были уготованы романтику Ленскому). Так происходит и с героиней «Ёлки». Камаева показывает, что школа в буквальном смысле убивает юную учительницу-идеалистку: «совокупность обстоятельств» включает в себя и конфликт с начальством из-за отказа ставить незаслуженную «пятерку» сыну депутата, и сплетни злорадной коллеги, и переживания за любимого ученика, опасно раненного пьяными хулиганами, и потрясение от предательства (на самом деле оказавшегося мнимым) любимого человека.

Любовная линия, традиционно присутствующая в произведениях женской прозы, в «Ёлке» поначалу представляется необязательным довеском к «школьной» части романа, тем более что характер возлюбленного Лены, Сергея, бледен и условен. Однако в итоге «ружье все-таки стреляет», концы с концами, пусть механистично, но сходятся: ехидные комментарии неприятной во всех отношениях учительницы по прозвищу Вобла, которая увидела избранника Лены в обществе их общей коллеги, наносят главной героине тяжелую душевную травму и способствуют, наряду с уже упомянутыми нами обстоятельствами, ее безвременному уходу из жизни.

Многие произведения о школе, особенно те, где жизнь показана в кругозоре героя-учителя, строятся по сходной сюжетной схеме: главный герой (героиня) волею обстоятельств или по собственной инициативе оказывается в должности учителя, познает тайные глубины школьной жизни, попутно открывая новые грани собственной личности, вызывает интерес наиболее неординарных учеников, но при этом наживает врагов, чаще всего в лице завуча-ретрограда, и в итоге покидает школу, не выдержав несовершенств школьного мира, изображенных, в зависимости от творческой индивидуальности автора книги, с разной степенью сгущения красок. Дей-

ствие, как правило, длится в течение одного учебного года.

«Ёлка» вполне могла бы вписаться в эту сюжетную парадигму. В конце романа Лена чувствует свое бессилие что-то изменить, разочарованность в педагогике и какую-то экзистенциальную тоску: «Не покидает ощущение, будто нити – тонкие, невидимые, ощутимые не телом или разумом, а чем-то бессознательным и соединявшие меня с каждым, – одна за другой то ли рвутся, то ли незаметно разрезаются другим, куда более ловким кукловодом, у которого, похоже, и я сама подвешена на толстой прочной леске. И невыносимо больно душе. И кругом – пустота» [Камаева 2013: 267]. Однако она не была бы по-настоящему положительной героиней, если бы принятое в порыве отчаяния решение уйти из школы было доведено до конца, последняя дневниковая запись юной учительницы полна решимости: «Из школы никуда не уйду <...>. Ведь говорят же: что нас не убивает, то делает сильнее. Значит, я стану очень-очень сильной» [там же: 272].

Камаева выбирает жесткий вариант финала, подчеркивая серьезность изображенного конфликта (слово «убивает», думается, прозвучало неслучайно), при этом последние страницы книги окрашены в сентиментальные тона: возлюбленный, несправедливо заподозренный в измене, через всю страну спешит на похороны из командировки, «ни на секунду не заснув ни в душной кабине дальнобойной фуры, ни в салоне самолета, билет на который достал каким-то чудом» [там же: 277] и появляется в последний момент с огромным букетом темно-бордовых роз. А самый верный ученик Лены, Илья, ничего не зная о произошедшей трагедии, мечтает в больничной палате о том, как поступит на исторический факультет и пойдет по стопам любимого учителя, формулируя свои мысли в стилистике, более свойственной литературным героям 1930–50-х гг., нежели современным подросткам: «Он не подведет и обязательно поступит, будет хорошо учиться, станет таким же умным и справедливым, как она – Ёлка, Ёлочка... В школе все зависит от учителя, значит, он должен стать очень хорошим учителем» [там же: 285]. Традиционный мотив ученика, продолжающего дело учителя, вносит в финал оптимистическую ноту и создает ощущение его открытости, однако в целом диагноз, поставленный автором современной школе, остается неутешительным.

Топос школы становится центром вышедшего в 2013 г. в московском издательстве «АСТ» романа Н. Терентьевой «Училка», напоминающего «Ёлку» многими сюжетными ситуациями, но вы-

годно отличающегося от произведения Камаевой выразительностью языка.

В «Училке» можно увидеть традиционный проблемно-тематический комплекс, свойственный женской прозе: темы отношений женщины и мужчины, женской эмансипации и самореализации, воспитания своих и чужих детей. Изображение личной жизни героини, сорокадвухлетней Анны, решившей попробовать себя в роли учительницы литературы одной из московских школ, занимает в книге не менее важное место, чем рассказ о ее преподавательской деятельности и связанных с этим коллизиях. Более того, педагогические неудачи Ани частично объясняются в книге именно с гендерной точки зрения. Опытная и успешная завуч Роза, знакомая Анне со времен их общего пионерского детства, так объясняет главной героине причину неприязненного отношения к ней учеников-мальчиков: «Потому что ты презираешь мужчин. Ты – главная женщина» [Терентьева 2013: 166]. Таким образом повествование о непростых отношениях Анны с нелюбимым отцом ее детей Игоряшей, которому она не может простить отсутствие в характере подлинно мужских качеств, коррелирует с историей ее работы в школе.

Как и подобает героине женской прозы, Анна остро реагирует на изменение стереотипов мужского и женского поведения, смену «гендерных полюсов» и объясняет эти явления спецификой переходного времени. Например, после кратковременного общения с не понравившимся ей учителем географии, который первый протягивает руку для пожатия, Анна рассуждает: «Смена гендерных полюсов. Так не положено. Но того мира, где не было положено, уже нет» [там же: 107]. Об этом же она думает, стараясь оценить расстановку сил в классе: «Надо же, какая удивительная тенденция – <...> практически в каждом классе есть яркая и сильная девочка – интеллектуальный и социальный лидер. Это о чем говорит? О слабости мужчин? О грядущей смене гендерных полюсов на Земле?» [там же: 86].

Конечно, гендерным аспектом изображение школьных проблем не исчерпывается. Анна не вписывается в школьное пространство, потому что она другая, чужая, ей трудно постичь и принять законы этого мира, кажущиеся жестокими, несправедливыми, а порой просто непонятными.

Как и героиня Камаевой, Анна, несмотря на свой уже вовсе не юный возраст, – новый человек в школе. То, к чему другие уже притерпелись, представляется ей диким, возмутительным, не имеющим права на существование. Такое положение начинающих учительниц в педагогическом коллективе обеспечивает в обеих книгах двойной взгляд на школьные реалии: изнутри и

со стороны. Почти одинаковыми словами говорят Лена в «Ёлке» и Анна в «Училке» о царящей в школе лжи, воспринимаемой многими как норма жизни. Героиня Терентьевой, слушая речи на педсовете, недоумевает: «Я смотрела на спокойные, даже равнодушные лица учителей. Они привыкли к вранью, иначе в школе не продержишься» [там же: 98]. Об этом же пишет героиня Камаевой в своем дневнике: «<...> большинство молчит <...> Не хочет видеть, что происходит в себе и вокруг <...> Давно живем в формате 4D: говорим одно, делаем другое, в отчетах пишем третье, думаем, разумеется, четвертое» [Камаева 2013: 260].

Доставшаяся в наследство от социалистических времен привычка к двойным стандартам сочетается в современной школе с проблемами, порожденными переходным периодом. Они обсуждаются в диалогах Анны с коллегами и братом Андреем, становятся предметом рефлексии во внутренних монологах героини, дают о себе знать в изображенных в романе конфликтных ситуациях.

Воспитанная советской школой Анна, начав учительствовать, сталкивается с другой реальностью, что заставляет ее проводить постоянные мысленные параллели: *тогда – сейчас, я – они* (в данном случае ее неоднократно упоминающийся в романе возраст – сорок два года – становится важной деталью, многое объясняющей в ее восприятии школьной жизни). Она всматривается в своих учеников с любопытством, удивлением, недоверием, порой даже враждебностью: «Я стояла и смотрела на этих странных детей. Они хихикали, переговаривались, они быстро, за пару минут поняли, что я не представляю для них опасности. Нет, я даже не думала, на что подписываюсь, идя в школу» [Терентьева 2013: 63]. Современные ученики не привыкли читать (как говорит одна из изображенных в романе учительниц, «это нечитающее поколение. Они не могут сосредоточиться. У них мозги уже по-другому устроены. Не могут, не то что не хотят!» [там же: 126]), а когда все-таки берут в руки книгу, не в состоянии адекватно понять ее содержание (Анна в недоумении сетует: «Я не могла себе представить, чтобы дети до такой степени ничего не понимали в прочитанном, не умели анализировать, не находили обычных слов для выражения одной-двух мыслей, не имели этих мыслей вообще» [там же: 102]). Зато нынешние школьники, живущие в новом информационном пространстве, знают то, о чем не имели представления их сверстники в годы Анниного детства, но это рассматривается главной героиней не как достижение, а как обратная сторона свободы и технического прогресса: «Все, что человечество

прятало от своих же собственных глаз, теперь можно посмотреть в любое время, в любом месте, в любом возрасте» [Терентьева 2013: 38].

Терентьева постоянно повторяет мысль, что Анна и ее ученики принадлежат разным мирам, между которыми трудно найти точки соприкосновения, в этом с горечью признается учительница: «Нет, не понимаю, не умею, другой мир, другой язык, другие ценности. Не читали те книги, которые читала я, и никогда их не прочитают» [там же: 231]. Об этом же с вызовом говорит ученик в ответ на просьбу вспомнить фильм «Служили два товарища»: «Мы таких артистов не знаем, понимаете? Вы остались там, а мы пришли сюда, где их уже нет. Другой мир. И мы другие» [там же: 65].

В связи с тем что главная героиня преподает литературу, в книге неоднократно цитируются, комментируются или просто упоминаются в разных контекстах многие художественные произведения, что создает насыщенный интертекстуальный фон и характеризует ее внутренний мир. В книге достаточно подробно воссоздан фрагмент урока по «Недорослю», в процессе которого Анна пытается убедить ребят в том, что эта пьеса не утратила своей актуальности (вообще выявление параллелей между классикой и современностью – любимый методический прием героини). Думается, текст выбран не случайно: многие персонажи-ученики, выведенные в романе, заставляют вспомнить Митрофана, а созданные Терентьевой образы самоуверенных родителей убеждают, что тип госпожи Простаковой не канул в вечность, а, напротив, актуализировался на рубеже XX–XXI вв.

Психологическое несовпадение Анны с учениками принимает характер откровенной вражды с частью из них, писательница дает понять, насколько опасным и жестким может быть это противостояние. Завуч предупреждает бывшую подругу детства: «Я хочу, <...> чтобы тебя не разорвали, не сплющили, не истоптали» [там же: 50].

Казалось бы, у героини есть все данные для того, чтобы завоевать авторитет среди школьников, стать любимым Учителем, властителем дум. Она талантливая, творческая, внутренне раскрепощенная личность с сильным, независимым характером, кроме того, она по-женски привлекательна, что показывает отношение к ней окружающих мужчин.

Отечественная литература знает немало образов свободно мыслящих учителей, не нашедших понимания с начальством, вступивших в конфликт с системой, но ставших кумиром учеников. Таков, например, в романе Л. Улицкой «Зеленый шатер» Виктор Юльевич Шенгели, уроки которого стали для школьников послевоенных

лет истинным откровением; именно он перевернул представление главных героев романа о мире и сформировал их личность. Поначалу Виктор Юльевич и его ученики говорят на разных языках и исповедуют разные ценности («Сразу стало ясно, что Виктор Юльевич литературу любит, а войну – нет. Странный человек! В то время все юное мужское население, не успевшее пострелять фашистов, войну обожало» [Улицкая 2012: 44]), но странность его речей не отталкивает, а, наоборот, завораживает ребят, вызывает интерес и желание подражать учителю.

В «Училке» такого не происходит – времена изменились. Конечно, в каждом классе есть несколько детей, слушающих Анну с интересом и относящихся к ней с уважением, но никто из них, даже тонкая, умная Катя Бельская, которую Анна особо выделяет из общей массы, не стал для главной героини настоящим другом, учеником в глубоком смысле этого слова.

Думается, дело здесь не только в веяниях времени, но и в самой героине, представляющей собой психологический тип, характерный для переходной эпохи. На протяжении почти всей книги мы видим, что Анна находится в состоянии неопределенности, и это касается всех сфер ее существования. Она не хочет создавать классическую семью с отцом своих детей Игоряшей, но и не спешит разорвать с ним отношения, поэтому не может однозначно ответить директору школы на банальный вопрос, замужем она или нет. Имея за плечами разнообразный профессиональный опыт, героиня приходит в школу, но не уверена, что задержится там надолго.

С. Вечтомова упрекает автора книги в нетипичности главной героини, рассматривая этот факт как один из недостатков романа: «Удивляться, пожалуй, можно лишь нетипичности новоявленной учительницы и ее личных обстоятельств. <...> Но, наверное, для книги о школе как явлении хотелось бы чуть большей, скажем так, типичности» [Вечтомова 2013]. Думается, что этот упрек несправедлив: Терентьева намеренно показывает нетипичную учительницу, которая сама ощущает свою чужеродность школьному миру, стилистически не совпадает с ним, и пренебрежительное слово «училка» характеризует не только восприятие школьниками педагога, но и определенную иронию героини по отношению к собственной миссии. В книге есть образы других учителей, в совокупности создающие достаточно узнаваемый образ школы, что, кстати, признает и автор процитированной рецензии.

К наиболее интересным моментам книги можно отнести изображение отношений Анны и ее психологической антагонистки – завуча Розы, которую Анна знала во времена детства, что вно-

сит в общение бывших друзей характер легкой неформальности, но не играет определяющей роли. Противопоставление двух типов учителей (условно говоря, прогрессиста и консерватора) – устойчивый элемент сюжетной конструкции произведений о школе. Традицию создания такого рода антитезы заложил еще А. П. Чехов, противопоставив «человека в футляре» Беликова ненавидящему всякую мертвечину Коваленко. В этом же контексте можно рассмотреть оппозицию Мельникова и Светланы Михайловны («Доживем до понедельника» Г. Полонского), Служкина и Розы Борисовны («Географ глобус пропил» А. Иванова).

Чеховскую реминисценцию можно увидеть даже в том, как характеризует Розу главная героиня: «Не скажет она искренне ничего. Она в кожане, в футляре, в чехле и очень давно» [Терентьева 2013: 110]. Однако Роза совсем не Беликов, Анна вынуждена признать, что бывшая подруга с легкостью решает педагогические проблемы, кажущиеся главной героине неразрешимыми, а ее дочь в восторге от внешнего вида Розы Александровны, ее королевской стати и величия. И дело здесь не только в страхе, который нагоняет завуч на своих подопечных, но и в педагогическом чутье, и в отношении к своему делу, и в присущей ей харизме. В «Училке» к многочисленным определениям, характеризующим сложившееся ещё у русских классиков отношение к школе (ад, тюрьма, полицейский участок, суд, дом)¹, добавляется еще одно, достаточно неоднозначное: с точки зрения Розы, школа – это театр. «Во-первых, посмотри на себя, – учит она Аню, – ты небрежно одета. <...> А надо одеваться, как в театр. Школа – это театр, понимаешь? Ты на сцене, на тебя смотрят сотни глаз, а ты в джинсах и в невнятном свитере ходишь. Поглоти их внимание собой!» [там же: 166]. В высказывании Розы есть доля истины, однако эстетика, за которую ратует завуч, чужда Анне, театральности она предпочитает естественность.

Повествование ведется в книге от первого лица, это обеспечивает свойственную женской прозе исповедальную интонацию и провоцирует нас на отождествление героини и ее создателя. Нет сомнения в том, что Терентьева вкладывает в уста Ани многие собственные мысли, однако определенная дистанция между автором и героиней все-таки существует. Это подтверждается хотя бы тем, что сама писательница литературу в школе никогда не преподавала. Сюжет романа показывает, что героиня не всегда права в своих выводах, это заставляет отнести к ее категоричным оценкам современной школы не как к истине в последней инстанции, а как к эмоциональной реакции на увиденное неглупого, но не всегда

объективного человека. Так один из наиболее неприятных Анне учеников, Кирилл Селиверстов, спасает жизнь ее сына, проявляя при этом подлинный героизм, что заставляет учительницу усомниться в своих поспешных первоначальных оценках.

По мере развития сюжета в романе Терентьевой все больше актуализируются жанровые модели, свойственные массовой литературе, а изображение школы постепенно отходит на второй план. Установка на занимательность повествования проявилась уже в изображении конфликта Анны с наглым, уверенным в своей безнаказанности одиннадцатиклассником Ильей Громовским. Сюжетная линия, связанная с Громовским и его матерью, вобрала в себя такие традиционные для массовой литературы мотивы, как похищение ребенка, шантаж, чудесное спасение. История с Громовскими имеет в романе счастливую, но условную развязку: все разрешается благодаря вмешательству всемогущего брата героини, выступающего в функции, аналогичной волшебному помощнику в сказке².

В соответствии со сказочной поэтикой выстроен и финал: героиня обретает принца – знаменитого дирижера, настоящего мужчину, воплощение своей мечты, однако к «школьной» части романа этот финал никакого отношения не имеет, поставленные вопросы так и остаются без ответа.

Таким образом, несмотря на то что ни «Ёлка» Камаевой, ни «Училка» Терентьевой не стали выдающимися художественными событиями, оба произведения органично вписались в современный литературный процесс. В обеих книгах мы можем видеть объединение черт дамского романа (повести) и школьной повести, что соответствует общей тенденции литературы последних десятилетий к жанровому синтезу. С точки зрения поэтики и представленных проблемно-тематических комплексов роман Терентьевой – более характерное для современной женской прозы явление, чем книга Камаевой. В «Ёлке» присутствие женского начала проявляется в повышенной эмоциональности героини-рассказчицы и ее растерянности перед меняющейся на глазах действительностью.

В целом, картина современной школы, увиденная женским взглядом, не противоречит тому, что представлено в произведениях авторов-мужчин. Проблемы, порожденные новым временем (социальное расслоение, утрата доверия к учителю, падение общей культуры, размытая система ценностей, идеологический вакуум), соединяются с пороками, доставшимися в наследство от советской системы (двойные стандарты, процентомания). Все это стало в обоих романах

предметом обсуждения и нашло отражение в изображенных художественных коллизиях.

В то же время в обоих произведениях отмечается тенденция внести в достаточно пессимистичную картину светлые краски (трудно сказать, связано это с женской психологией авторов или установкой на каноны массовой литературы). В первую очередь это проявляется в образах центральных героинь, каждой из которых присуще обостренное чувство справедливости и вера в высокую миссию учителя. Особенно отчетливо установка на создание образа положительной героини обнаруживается в романе Камаевой; образ учительницы, созданный Терентьевой, более сложный, неоднозначный, а следовательно, более интересный.

Пессимистическое звучание финала романа Камаевой ослабляется за счет введения традиционного (если не сказать банального) мотива ученика, продолжающего дело учителя. В финале «Училки» актуализируются жанровые модели массовой литературы, школьная тема отходит на второй план. Это придает роману в целом оптимистическое звучание, но подчеркивает неразрешимость поднятых писательницей школьных проблем.

Примечания

¹ Подробнее о семантическом ряде, раскрывающем суть отношения русских классиков к школе, см.: [Бурдина, Мокрушина 2014: 99–108].

² О значимости интерпретации сказочных мотивов и сюжетов в женской прозе см.: [Барашкова, Желобцова 2009: 101; Улыбина 2004: 539].

Список литературы

Абашева М. П., Воробьева Н. В. Русская женская проза на рубеже XX–XXI веков: учеб. пособие по спецкурсу. Пермь, 2007. 176 с.

Барашкова С. Н., Желобцова С. Ф. Особенности поэтики современной женской прозы // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. 2009. Т. 6, №2. С. 98–102.

Бурдина С. В., Мокрушина О. А. Изображение школы в русской литературе XIX века: основные тенденции // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2014. Вып. 2(26). С. 99–108.

Бурыкина Н. Переходная эпоха и рефлексия исторического процесса: философско-культурологический аспект // Вестник Волгоградского университета. Сер. 7. Философия. 2009. №2. С. 38–46.

Вечтомова С. О времена, о нравы? // Питерbook, 27.12.2013. URL: <http://www.krupaspb.ru/piterbook/recenzii.html?nn=1589> (дата обращения: 17.01.2014).

Данилкин Л. Клуб. Как литература «нулевых» стала тем, чем не должна была стать ни при каких обстоятельствах // Новый мир. 2010. №1. С. 135–154.

Камаева О. Ёлка. Из школы с любовью, или Дневник учительницы. М.: АСТ; СПб.: Астрель – СПб, 2013. 285 с.

Комаровский В. Переходное сознание переходного периода // Общественные науки и современность. 1994. №1. С. 39–46.

Лебедушкина О. Возвращение лужера. О любимчиках и пасынках «нового производственного романа» – 2 // Дружба народов. 2009. №11. С. 188–197.

Савкина И. Л. «Да, женская душа должна в тени светиться...» // Жена, которая умела летать: Проза русских и финских писательниц. Петрозаводск: ИНКА, 1993. 430 с.

Терентьева Н. Училка. М.: Изд-во АСТ, 2013. 480 с.

Улицкая Л. Зеленый шатер. М.: Астрель, 2012. 637 с.

Улыбина Е. В. Субъект в пространстве женского романа // Пространства жизни субъекта: Единство и многомерность субъектнообразующей социальной эволюции. М.: Наука, 2004. С. 538–555.

Черняк М. А. Школа как диагноз: опыт современной прозы / Детская литература сегодня: сб. науч. ст. Екатеринбург: УрГПУ, 2010. С. 7–18.

References

Abasheva M. P., Vorobjova N. V. Russkaja zhen-skaja proza na rubezhe XX–XXI vekov: ucheb. posobiye po spetskursu [Russian women's prose at the turn of the XX–XXI centuries]. Perm, 2007. 176 p.

Barashkova S. N., Zhelobtsova S. F. Osobennosti poetiki sovremennoy zhenskoy prozy [Peculiarities of poetics of contemporary women's prose]. Vestnik Severo-Vostochnogo federal'nogo universiteta im. M.K. Ammosova [North-Eastern Federal University Ammosova Herald]. 2009. Vol. 6. No 2. P. 98–102.

Burdina S. V., Mokrushina O. A. Izobrazheniye shkoly v russkoy literature XIX veka: osnovnyje tendencii [Image of School in Russian literature of the XIX century: main trends]. Vestnik Permskogo universiteta. Rossijskaja i zarubezhnaja filologija [Perm University Herald. Russian and Foreign Philology]. 2014. Iss. 2(26). P. 99–108

Burykina N. Perekhodnaja epokha i refleksija istoricheskogo processa: filosofsko-kul'turologicheskij aspekt [Transitional era and reflection of the historical process: the philosophical and cultural aspect]. Vestnik Volgogradskogo universiteta [Volgo-

grad University Herald]. Ser. 7. Filosofija. 2009. №2. P. 38–46.

Vechtomova S. O vremena, o nrawy? [Oh times, oh morals?]. Piterbook, 27.12.2013. Available at: <http://www.krupaspb.ru/piterbook/recenzii.html?nn=1589> (accessed 17.01.2014).

Danilkin L. Kludzh. Kak literatura «nulevykh» stala tem, chem ne dolzhna byla stat' ni pri kakikh obstoyatel'stvakh [Kludge. How literature of the “zero” became what should not be under any circumstances] // *Novyy mir* [New World]. 2010. No 1. P. 135–154.

Kamaeva O. Jolka. Iz shkoly s lyubovju ili Dnevnik uchitel'nicy [Fir-tree. From school with love or Teacher's diary]. Moscow: AST Publ.; St. Petersburg: Astrel' – SPb Publ., 2013. 285 p.

Komarovskij V. Perekhodnoje soznanie perekhodnogo perioda [Transitional consciousness of transitional period]. *Obshhestvennye nauki i sovremennost'* [Social Sciences and Modernity]. 1994. No 1. P. 39–46.

Lebjodushkina O. Vozvrashhenie luzera. O ljubimchikakh i pasynkakh «novogo proizvodstvennogo romana» – 2 [Return of a loser. About pets and stepsons of a “new production novel” – 2]. *Druzhba*

narodov [Friendship of Nations]. 2009. No 11. P. 188–197.

Savkina I. L. «Da, zhenskaja dusha dolzhna v teni svetit'sja...» [“Yes, women's soul must shine in the shade ...”]. *Zhena, kotoraja umela letat'*: Proza russkikh i finskikh pisatel'nits [Wife who was able to fly: Prose Russian and Finnish writers]. Petrozavodsk: INKA Publ., 1993. 430 p.

Terentjeva N. Uchilka [The teacher]. Moscow: AST Publ., 2013. 480 p.

Ulitskaya L. Zelenyj shater [Green tent]. Moscow: Astrel' Publ., 2012. 637 p.

Ulybina Ye. V. Subjekt v prostranstve zhenskogo romana [Subject in a space of women's novel] / *Prostranstva zhizni subjekta: Yedinstvo i mnogomernost' subjektnoobrazujushhej social'noj ehvoljucii.* [Living spaces of subject: Unity and the multidimensionality of subject-forming social evolution] Moscow: Nauka Publ., 2004. P. 538–555.

Chernjak M. A. Shkola kak diagnoz: opyt sovremennoj prozy [School as a diagnosis: the experience of modern prose]. *Detskaja literatura segodnja: Sbornik nauchnykh statej* [Children's Literature Today: Collected articles]. Yekaterinburg: Ural State Pedagogical Univ., 2010. P. 7–18.

THE TOPOS OF SCHOOL IN WOMEN'S PROSE OF 2000s

Olga A. Mokrushina

Postgraduate Student in the Department of Russian Literature
Perm State University

The article presents women's view on school-life in the post-Soviet period. Novels “*Iolka. Iz shkoly s lyubovju, ili Dnevnik uchitel'nitsy*” (“A fir tree. From school with love, or a teacher's Diary”) by O. Kameneva and “*Uchilka*” (“A teacher”) by N. Terentieva show the way the Soviet era heritage and problems caused by the transition period are interweaved in today's school. Analysis of the main female characters in both novels reveals that, on the one hand, they are untypical of contemporary “school text”, and on the other hand, they are typical of women's prose. The novels reflect such problems characteristic of women's prose as relationship between men and women, women's emancipation, self-realization and bringing up children. It is shown that features of a women's novel and a school story blend in both novels, which fits the last decades tendency to genre fusion.

Representation of school in women's prose is similar to that in novels by male authors. Problems of post-Soviet life, such as social inequality, mistrust of a teacher, low culture, deterioration in values and ideological vacuum are mingling with problems inherited from the Soviet society. That is the object of discussion in both novels.

Key words: school; transition period; women's prose; topos; image; motif.