

СТИХОТВОРЕНИЕ Н. А. НЕКРАСОВА «ШКОЛЬНИК» И ПРОБЛЕМА «ДЕМОКРАТИЗАЦИИ» КАНОНА В РУССКОЙ ШКОЛЕ 1860-х ГОДОВ

МИХАИЛ МАКЕЕВ, КСЕНИЯ ГЕРАСИМОВА

1.

Причины канонизации текста, т. е. его включения в школьные учебники и хрестоматии, конечно, не исчерпываются высокой популярностью творчества его автора. Наиболее удачной попыткой описать механизм создания литературного канона являются, на наш взгляд, работы Д. Гиллори, который связывает канон исключительно со школой (средней и высшей). Американский исследователь рассматривает школу как место формирования и распределения специфического типа капитала — культурного. Степень владения этим капиталом определяет принадлежность человека к национальной элите и дает соответствующие преимущества. Основой культурного капитала, по мысли исследователя, и является литературный канон, т. е. отобранный школой список или круг образцовых текстов, предлагающих примеры языка образованного человека и (не обязательно прямо и декларативно) выражающих присущие ему ценности [Гиллори: 52–55].

Опираясь на теорию Гиллори, мы попытаемся выявить и обосновать механизм канонизации известного стихотворения Н. А. Некрасова «Школьник», состоявшейся в начале 60-х гг. XIX века. Это, конечно, не единственный некрасовский текст, вошедший в школьные хрестоматии, но, как кажется, печатавшийся в них чаще других произведений поэта.

В 1861 г. «Школьник» появляется в хрестоматии для народного чтения в окружении произведений преимущественно религиозной тематики [Хрестоматия]. В то же время стихотворение в сокращенном виде входит в известную книгу «Детский мир», составленную К. Д. Ушинским и предназначенную для использования в первых четырех классах гимназий [Детский

мир]. Это не помешало А. Филонову в 1863 г. перепечатать «Школьника» в «Русской хрестоматии», предназначенной уже для старших классов гимназий [Филонов]. Включалось стихотворение и в книги для первоначального обучения русскому языку как собственно русских школьников [Басистов], так и детей других национальностей [Иманаев]. Такое постоянное присутствие именно этого стихотворения в хрестоматиях 60-х гг. является, на наш взгляд, вполне объяснимым и с точки зрения стиля, языка, которым написано произведение, и с точки зрения его содержания, тех ценностей, которые в нем утверждаются. Эти ценности, разумеется, не «универсальны», но порождены временем, кардинально изменившим саму школу.

2.

Вторая половина 50-х – 60-е гг. в России — время подготовки и проведения реформ, среди которых, естественно, самая важная — крестьянская. Она предоставила крестьянству возможность социальной мобильности, взяв курс на ликвидацию сословного государства. Важнейшую роль в создании нового общества должна была взять на себя школа. При этом задачи, стоявшие перед пореформенной педагогикой, не могли быть решены в рамках существовавшей школьной системы. Фактически на повестку дня стало создание школы нового типа, общесословной, в которую на равных основаниях допускались бы и дворянские, и крестьянские дети.

Уже в самом начале нового царствования, в преддверии освобождения крестьян, необходимость радикальной реформы школьного обучения ощущалась особенно остро как педагогами, так и правительством. 5 марта 1856 г. министр народного просвещения А. С. Норов представил Александру II доклад, в котором изложил свои взгляды на основные недостатки существующей учебной системы, а также выдвинул некоторые предложения по ее усовершенствованию. В частности, основная работа Министерства, по мнению А. С. Норова, должна быть направлена «на сосредоточение разнородных стихий и частей государства в один плотный, крепкий состав», на слияние «всех местных и провинциальных патриотизмов и влечений».

Этой великой цели, — считал министр, — невозможно достигнуть иначе, как постепенно, и притом мерами не административными, а нравственными, сближая умы, племена и сословия единством внутренних начал, которые зависят от одного общего плана воспитания и от одной системы управления в сфере народного образования [Рождественский: 354].

Интересно, что почти в то же самое время, в июле 1856 г., эта мысль еще более ярко и решительно была высказана в статье Н. И. Пирогова «Вопросы жизни», опубликованной в «Морском сборнике»:

Все, готовящиеся быть полезными гражданами, должны сначала научиться быть людьми. Поэтому все до известного периода жизни, в котором ясно обозначаются их склонности и их таланты, должны пользоваться плодами одного и того же нравственно-научного просвещения. Недаром известные сведения исстари называются “*humaniora*”, т. е. необходимые для каждого человека. Эти сведения с уничтожением язычества, с усовершенствованием наук, с развитием гражданского быта различных наций измененные в их виде остаются навсегда однако же теми же светильниками на жизненном пути и древнего, и нового человека. Итак, направление и путь, которым должно совершаться общечеловеческое образование, для всех и каждого, кто хочет заслужить это имя, ясно обозначено. Оно есть и самое естественное, и самое непринужденное. Оно есть самое удобное и для правительств, и для подданных. Для правительств, потому что все воспитанники до известного возраста будут образоваться, руководимые совершенно одним и тем же направлением, в одном духе, с одною и тою же целью; следовательно, нравственно-научное воспитание всех будущих граждан будет находиться в одних руках. Все виды, все благие намерения правительств к улучшению просвещения будут исполняться последовательно, с одинаковою энергией и одноведомственными лицами. Для подданных, потому что все воспитанники до вступления их в число граждан будут дружно пользоваться одинаковыми выгодами воспитания [Пирогов: 577–578].

Позднейший историк справедливо указывает:

Необходимость общечеловеческого воспитания для всякого показана была так ярко, вопрос был выдвинут настолько талантливо и резко, что «Вопросы жизни» сделали настоящим событием, их основная мысль была подхвачена всеми и стала лозунгом предстоящей школьной реформы [Алешинцев: 212].

По распоряжению А. С. Норова статья Пирогова была перепечатана в журнале Министерства [ЖМНП 1856: 339–381] и, таким образом, «явилась как бы официозной программой, подготовлявшей реформу учебной системы» [Рождественский: 355].

Не ограничиваясь декларациями, правительство предпринимало реальные шаги в направлении создания общесловесных учебных заведений. В 1856 г. Ученый комитет Министерства народного просвещения приступил к разработке проекта нового устава общеобразовательных заведений. За период с 1856-го по 1864 г. было создано четыре проекта (в 1860, 1861, 1863 и 1864) [ЖМНП 1864: 6–9]. Они печатались в различных периодических изданиях, широко обсуждались в обществе. Отзывы публиковались

за счет Министерства и бесплатно рассылались в большом количестве экземпляров в учебные заведения и ко многим частным лицам. Утвержден был новый гимназический устав 19 ноября 1864 г., но перемены в жизни учебных заведений, вызванные работой Министерства и педагогов над ним, начались гораздо раньше. В том же 1864 г. в статье, появившейся в журнале Министерства вместе с уставом, уже констатировалось увеличение количества учащихся в гимназиях более чем на 12 000 человек по сравнению с 1855 г., когда впервые специальные учебные заведения стали закрывать или сокращать свои подготовительные классы:

Значение гимназий как общеобразовательных учебных заведений, — говорилось в статье, — в особенности усилилось в последнее время. Еще недавно почти каждое специальное учебное заведение считало необходимым учреждать у себя низшие подготовительные классы, в которых будущим специалистам сообщалось предварительное общее образование. Ныне порядок этот совершенно изменился: низшие подготовительные классы постепенно исчезают из всех специальных учебных заведений, которые теперь ограничивают свою задачу сообщением одних специальных знаний, предоставляя гимназиям давать общее образование и требуя от поступающих учеников знания предметов гимназического курса и вообще той степени умственного развития и научной подготовки, какие приобретаются в гимназиях [ЖМНП 1864: 10].

Отмечалось при этом, что «гимназии все более и более привлекают к себе и детей податных состояний, преимущественно купцов и мещан, более 7000 которых уже теперь обучается в гимназиях» [Там же]. Новым уставом устранялось ограничение, по которому от детей лиц, принадлежащих к податным сословиям, требовалось «увольнительное свидетельство от обществ». Т. е. если раньше ребенок, поступавший в гимназию, должен был выйти из своего сословия, то теперь этого не требовалось, так как было признано, что «всякое состояние нуждается в просвещенных деятелях». В пояснительной статье к уставу 1864 г. говорилось:

Против открытия высших и средних учебных заведений для лиц всех без различия сословий некоторые возражают на том основании, что всякий должен получить образование сообразное своему званию и положению в обществе. Но если строго держаться этого принципа, то мы дойдем до разделения общества на касты, между тем как все совершаемые в настоящее время у нас реформы направлены к тому, чтобы не разъединять сословия, а напротив того, содействовать их слиянию [Там же: 53–54].

Новый тип школы, очевидно, требовал новых учебных программ. И задача их создания была возложена на педагогическое сообщество. Учебники, издаваемые департаментом при Министерстве народного просвещения, уже

давно не удовлетворяли педагогов. Более приемлемые, но изданные не департаментом книги, было затруднительно пускать в оборот, поскольку на издание своих руководств департамент затрачивал значительный капитал, следовательно, он должен был заботиться о вырубке этого капитала. 20 марта 1860 г. Министерство предоставило советам при попечителях учебных округов допускать к употреблению учебники и руководства, которые будут признаны советами удовлетворительными [Рождественский: 405]. Таким образом, издание учебников становилось для Министерства совершенно убыточным делом. 27 февраля 1864 г. Министерству было решено ликвидировать издательское дело [Там же]. Впервые допускалась конкуренция учебников, которые могли издавать все желающие. Министерство стало с этого времени только рассматривать новые учебники в Ученом комитете и публиковать отзывы последнего. Принятие или непринятие этих руководств зависело теперь от попечительских, педагогических советов и начальства учебных заведений.

Все эти меры в значительной степени освобождали школу от министерского контроля и возлагали заботу о реформе процесса обучения и программ на нее самое. Фактически официально санкционированная программа превращения школы в инструмент слияния сословий, преодоления сословных границ (кастовости), формирования новой внесословной общности ставила перед сообществом педагогов задачу самостоятельно определить ту форму, которую должна принять эта новая общность и новая идентичность. Очевидно, что такой общностью должна была стать общность нации или «народа». Выдающиеся педагоги декларировали задачу новой школы как задачу обучения в подобном духе. «Не условным звукам только учиться ребенок, изучая родной язык, — писал в 1861 г. К. Д. Ушинский в статье “Родное слово”, — но пьет духовную жизнь и силу из родимой груди родного слова». Поэтому изучение родного языка «в народной литературе, в народных песнях, в творениях народных писателей, в живой народной речи должно постоянно противодействовать чуждым элементам и претворять их в русский дух» [Ушинский: 77–78]. П. Басистов в предисловии к «Хрестоматии для употребления при первоначальном преподавании русского языка» 1862 г. утверждал:

В моем сборнике все русское: *русские* сказки, рассказы из *русской* истории, из *русской* природы и быта. В нем помещены предпочтительно статьи, писанные языком народным, безыскусственным, простым. Можно бы найти и в иностранных сказках, в иностранной истории и природе много занимательного и полезного для детей: но мне хотелось, чтобы первые впечатления ребенка роднили его с нашим родным языком и бытом, с нашей природой и историей;

я желал, чтобы любознательность ребенка при первом своем пробуждении остановилась на своем, а не на чужом. Мне казалось, что у нас это нужнее, чем где-либо [Басистов: 2].

На преобладании у него произведений «чисто народного характера» делает акцент и А. Г. Филонов в предисловии к своей «Русской хрестоматии» 1863 г. [Филонов].

Переосмысление задач обучения привело к осознанию необходимости формирования нового канона, списка текстов, которые и воплощали бы новые ценности и давали образцы представителей новой общности, новой идентичности, являющейся идеалом новой школы. Одновременно новый канон должен состоять из текстов, дающих образцы самого языка этой общности, какого-то «общерусского» литературного языка. В конкретном случае, очевидно, таким должен был стать язык, представляющий синтез прежнего (высокой литературной речи) и просторечия, условного языка народа. Такой общенациональный язык является предметом конструирования на основе отбора как из уже «канонизированных» текстов, так и из вновь создаваемых современными литераторами.

Такая «демократизация» школы и изучаемого в ней канона не означает, что школа в России перестает быть обладателем и продавцом ценного культурного капитала. Как показывает Гиллори, для школы важен на самом деле не состав канона, который исторически изменчив и приспосабливается к конкретным обстоятельствам, но сам принцип канона, лежащий в ее основе. Именно то, что канон можно усвоить только в учебном заведении, превращает школьное образование в капитал, создает престиж этого института. В России, где курс на «сближение сословий» не был подкреплен какими-либо экономическими инструментами (крестьяне не получили земли и не достигли материального равенства с дворянами), такой культурный капитал приобретал особую ценность, поскольку являлся единственным капиталом, доступным крестьянским детям.

3.

Уже по своему начальному предназначению некрасовский «Школьник», кажется, практически идеально соответствовал требованиям нового канона. Стихотворение написано в 1856 г. и тогда же впервые опубликовано в № 10 журнала «Библиотека для чтения» вместе со стихотворениями «Прости» и «Прекрасная партия». В том же году «Школьник» вошел в книгу «Стихотворения Н. Некрасова». Там он помещен сразу после

«Забывтой деревни», замыкая первую «народную» его часть. Стихотворение, таким образом, было предназначено для образованной публики, традиционного потребителя поэзии Некрасова. Однако автор видел и возможность его чтения народным читателем: он перепечатал его во второй «красной книжке», вышедшей в 1863 г., но планировавшейся существенно раньше — в 1860 г. [Летопись: 212]. Судя по всему, «Школьник» довольно охотно перепечатывался или цитировался в распространенных в 60-е – 70-е гг. «народных» периодических изданиях. Так в журнале А. Ф. Гейрота «Мирской вестник» в третьей книжке за 1863 г. в статье «Сочувствие крестьян к просвещению», рассказывающей о собранных для талантливого крестьянского мальчика Маркова деньгах, для того чтобы он мог учиться в местной губернской гимназии, цитируется «Школьник» начиная со строки «Не без добрых душ на свете» до «Столько славных — то и знай» [МВ: 118].

Эта двойная ориентация отражается в содержании стихотворения, изображающего «встречу» лирического героя, представителя высшего сословия, и бедного крестьянского мальчика («Ноги босы, грязно тело, // И едва прикрыта грудь...»; II, 34)¹. Такая форма вполне типична для стихотворений Некрасова о «народе»: многие его тексты на эту тему строятся либо как описание «реального» эпизода из народной жизни, «подсмотренного» лирическим героем (ср. «Размышления у парадного подъезда»), либо как разговор с крестьянином (например, «В дороге»). Различие обстоятельств «встречи» мотивирует различия в языке произведений. В первом случае об участи и судьбе народа говорит сам автор, отсюда — преобладание высокой поэтической лексики. Во втором случае, поскольку лирический герой вступает в диалог с человеком из народа, речь автора чередуется со стилизуемой народной разговорной речью.

И в том, и в другом случае изображается столкновение двух миров — дворянского и народного — имеющих между собой мало общего, плохо понимающих друг друга. Различие между ними определяется не только и не столько различием материального положения, сколько отсутствием у человека из народа образования, имеющегося у лирического героя. В стихотворении «В дороге» граница проявляется через противопоставленность мышления и речи крестьянина мышлению и речи образованного человека. Слова из дворянской образованной речи могут попасть в народную только искаженными: не как портрет, но как «патрет» и т. п. Сама народ-

¹ Здесь и далее все цитаты из произведений Некрасова даются по изд.: [Некрасов] с указанием тома и страниц в скобках.

ная речь в данном случае имеет именно значение «необразованной» (что, конечно, не исключает возможность восприятия ее как яркой и эстетически ценной). Поэт тем самым стремится привлечь внимание к неравенству и несхожести судеб разных слоев населения, вызвать сострадание образованных людей к «низшим». При этом, ощущение неравенства только усиливается возникающей от сострадания идеей общности высокого нравственного порядка, в духе знаменитой гоголевской формулы «я брат твой», которую можно перефразировать применительно к Некрасову как «я твой страдающий брат» (ср.: «Это все братья твои мужики» (II, 170) в «Железной дороге» или «Я призван был воспеть твои страдания, / Терпеньем изумляющий народ!» (III, 40) в стихотворении «Умру я скоро. Жалкое наследство...»). Образование, которым как привилегией обладают высшие классы, одновременно накладывает на них долг сочувствия к тем, кто привилегией обделен.

На этом фоне «Школьник» выглядит необычным. Дело в том, что, с одной стороны, мы видим именно разговор лирического героя с крестьянским мальчиком (лирический герой сажает его в свой экипаж и подвозит какую-то часть расстояния до школы), то есть модель, аналогичную, например, стихотворению «В дороге». Однако, с другой стороны, настоящего диалога между ними не возникает. Лирический герой спрашивает у школьника, откуда он и куда идет, но при этом сам за него отвечает. Как ни странно, эти ответы предположительные («Или, может, ты дворовый / Из отпущенных?...»; II, 34), хотя вроде бы ничего не мешает лирическому герою получить от собеседника точную информацию. То есть «Школьник» по описанной ситуации ближе к «В дороге», но по языку сближается скорее с «Размышлениями у парадного подъезда». Такое необычное решение связано, как кажется, с другим значением образования: то, что обозначало неравенство и несходство, теперь должно стать основой общности.

Крестьянский мальчик встречается лирическому герою и вступает с ним в разговор именно в тот момент, когда он идет в школу, то есть как раз получать то, что разделяло лирического героя и народ в цитированных выше стихотворениях. При этом, однако, он только в начале «пути», и потому граница между ними еще существует. Школьник не владеет тем языком, с помощью которого образованные люди создают обобщения. Если бы такое обобщение было вложено в его уста, то очевидно, что оно прозвучало бы попросту фальшиво. В реальности школьник может сказать только о частных и, так сказать, поверхностных причинах его конкретного решения или решения его семьи отправить его учиться (например, семья хочет приобрести грамотного человека для успешного ведения расчетов с поме-

щиком или чтобы завести какую-нибудь торговлю, улучшить материальное положение, как, например, объяснял пользу учения и чтения продающий букварь офея: «Умен с ним будешь, / Денег добудешь...» — «Дядюшка Яков»; III, 97).

Но автор хочет сообщить о существенно более широких задачах образования, именно о тех, которые сделают мальчика равным, подобным самому лирическому герою. Именно поэтому ему приходится взять рассказ о смысле и целях образования «на себя», приходится прибегнуть к языку образованного человека, использовать высокую литературную лексику («славный путь», «сон свершится наяву», «напыщенных собой» и др.). С другой стороны, лирический герой обращается к крестьянскому мальчику, и потому хочет рассказать ему о том, что такое образование. Таким образом лирический герой стремится «адаптировать» свой рассказ для понимания представителя народа и в свою речь включает элементы народного просторечия («батька на сынишку / Издержал последний грош», «то и знай», «старая дьячиха / Отдала четвертачок, / Что проезжая купчиха / Подарила на чаек»; II, 34). Однако при этом и из литературного языка не выбираются такие понятия, которые указывают на абсолютное смысловое превосходство его над народной речью (говоря попросту, отбираются такие слова, которые хотя бы до некоторой степени могут быть понятны народу), и в языке народном не используются такие элементы, которые подчеркивают его необразованность и грубость (например, «врезамшись» из «В дороге»). В результате речь народная и речь образованного сословия как бы соединяются в некий общий язык.

Можно сказать, что в стихотворении буквально оказывается найден «общий язык» между образованным человеком и человеком из народа (этого не происходит в стихотворении «В дороге»). Это язык, на котором уже сейчас можно говорить с крестьянским мальчиком, получающим образование, потому что это язык, приближающий его к искомой цели. В конечном счете, это язык самой школы, язык образования, ставящего задачей создание новой общности между высшими сословиями и народом, общности национальной. Это, соответственно, и эскиз, проект того, каким должен быть «общенародный» язык (недаром в текст вводится понятие «родной Руси», порождением которой являются люди, подобные школьнику), включающий в себя элементы разных его социолектов.

Парадокс, всегда встроенный в канон и отмеченный Гиллори, состоит в том, что этот общий национальный язык можно освоить только в школе

и потому школьное образование представляет собой ценный культурный капитал. В «Школьнике» эта метафора² приобретает практически эксплицитный вид. Мальчик учится на средства, скопленные его «батькой», а также на пожертвования. Хотя упоминаемые в стихотворении деньги очень маленькие (грош и «четвертачок»), однако они дороги, потому что — последние или случайно доставшиеся от благодетелей. Но их стоит потратить именно на обучение: это вложение в верное дело, которое само по себе достойно любых «инвестиций» («не робей, не пропадешь»; II, 34): те деньги, которые потрачены на образование, сторицей окупятся.

4.

Тексты, составляющие новый канон, очевидно, должны были не только дать образцы «общего» национального языка, но и утверждать те ценности, которые лежат в основе национальной общности, могут быть представлены как общие для всех сословий. Стихотворение Некрасова давало возможность разрешить и эту проблему, поскольку одним из вариантов понимания этих национальных ценностей была их трактовка как ценностей «народных», в значении именно «простого народа».

...Я думаю, — писал в 1861 г. В. Водовозов, — что преподавание русского языка и литературы должно быть основано на *реальных* началах <...> Так, объясняя русский язык, я обращаю главное внимание на его коренные, действительные свойства, выказывающие мне живую физиономию народа <...> Для объяснений я избираю преимущественно народную литературу и тех из писателей, в которых глубже и шире выразилась общественная и общечеловеческая жизнь народа <...> Уже прошло время, когда литературу ограничивали одним изящным и идеальным. Если она выражение народной мысли, то должна выражать эту мысль всесторонне [Водовозов: 54].

Народные ценности, народный взгляд на мир должны быть как бы интегрированы, «привиты» к школьной системе ценностей, поскольку без них усвоение основ национальной жизни будет неполным, недостойным образованного русского человека. Без этого он фактически останется «необразованным».

В этом контексте большой удачей оказывается выбор Ломоносова, почти мифологической к этому времени фигуры крестьянина, ставшего, благо-

² В русском культурном обиходе она была актуальна, по крайней мере, со времен публикации речи Н. Полевого «О невещественном капитале» (1828) и полемик вокруг «Московского телеграфа».

даря страсти к образованию, науке первым русским ученым и поэтом, в качестве примера, которому, еще не зная об этом («скоро сам узнаешь в школе»; II, 34), следует школьник. Однако фигура Ломоносова, и без того бывшая символом, можно сказать, самим воплощением российского Просвещения, нуждалась в некоторой переакцентировке содержащихся в ломоносовской легенде элементов — для того, чтобы стать воплощением ценностей новой школы. И именно такую переакцентировку совершает Некрасов в «Школьнике». Для того чтобы увидеть, как поэт смещает семантику традиционных черт, присущих ломоносовскому мифу, полезно сравнить стихотворение «Школьник» с ранней пьесой Некрасова «Юность Ломоносова» (1840) (об истории создания этого произведения см.: [Степина]).

На сходство некоторых мотивов стихотворения и юношеской пьесы уже указывалось [Некрасов и театр]. Сходство, конечно, обусловлено не представляющимся крайне маловероятным обращением Некрасова к своему раннему произведению, а, скорее, устойчивым набором черт, присущим самой легенде. Черты же отличия представляют индивидуальный вклад поэта в трансформацию ломоносовского мифа.

Важнейшая из этих черт заключается в различии причин для получения образования, отображенных в этих текстах. В «Юности Ломоносова» главный герой стремится благодаря учению вырваться из своего сословия:

Бывало, мысль надеждой занята,
 Что я учиться буду, буду сам писать,
 Что не простым я буду человеком
 И, может быть, других перегоню...
 Что и отца и мать утешу я
 Собою, облегчу их участь....
 И всё-то вдруг пропало, разлетелось:
 Крестьянин я, крестьянином умру! (VI, 15)

Быть и остаться крестьянином, то есть «мужиком» — вот чего страшится молодой Ломоносов, и вот от чего может избавить его образование:

...говорил мне тот небесный вестник,
 Во сне который посетил меня.
 Он мне сказал: «Высок удел,
 Который для тебя назначен...
 Учись прилежно; силы все
 Употреби ты на науку,
 Иначе будешь мужиком!» (VI, 15).

В стихотворении «Школьник» образование не связано для «архангельского мужика» с выходом из своего сословия:

Скоро сам узнаешь в школе,
Как архангельский мужик
По своей и божьей воле
Стал разумен и велик (II, 34).

Как и в ранней пьесе, Ломоносов здесь назван «мужиком». Однако из-за того, что словосочетание «архангельский мужик» использовано как перифраз неназванного имени, возникает впечатление, что мужиком он был не только *до* того, как получил образования, но и *после* этого. Он не порвал духовного родства со своим прежним сословием благодаря образованию, скорее наоборот, именно его «мужицкая» суть и позволила ему стать «великим» и «разумным».

Это различие связано, конечно, с изменением смысла и конечной цели образования, провозглашаемой в этих текстах. В «Юности Ломоносова» эта цель заявлена как достижение «благородства». Не имея возможности достичь «благородства» как «природного» дворянского достоинства, крестьянин обретает его как нравственное достоинство образованного человека:

Сам шел всегда без руководства,
Век делал то, что честь велит,
И не имел хоть благородства,
А благородней был других... (VI, 20)

В духе Просвещения нравственное понимание благородства в пьесе ставится, конечно, выше сословного понятия, однако, тем не менее, с ним соотносится как его эквивалент или его «замена» («Теперь я тот же дворянин!»; VI, 20). Поэтому, в конечном счете, цель образования Ломоносова — обретение такой же жизни, какой живут дворяне и — по возможности — высшие слои этого сословия. Поэтому достижения этого героя в эпилоге «Юности Ломоносова» иллюстрируются «великолепно убранным» кабинетом, противопоставленным бедной избе, в которой начиналось действие. Ломоносов-ученый и поэт гордится, соответственно, прежде всего

...тем, что, сын крестьянской,
Известен я царице стал
И от нее почтен вниманьем
И ей известен как пиит... (VI, 20)

В «Школьнике» целью образования не является обретение благородства: ни в сословном (совершенно, конечно, отброшенном), ни в нравственном смысле. Такое нравственное благородство в стихотворении, как ни странно, не дается образованием, но предшествует ему, уже есть в людях, подобных Ломоносову и идущему по его пути мальчику из народа. Это благородство, скорее, само и подталкивает людей из народа к тому, чтобы учиться («Столько добрых, благородных, / Сильных любящей душой...» (II, 35) выходит «из народа»), поскольку имеет труженическую основу. *Эта благородная привычка к труду* и проявляется в стремлении к образованию не столько потому, что учение и занятие наукой — трудное дело (такой мотив есть и в «Юности Ломоносова»), сколько потому, что смыслом и целью образования является не сибаритская жизнь, но продолжение трудовой, рабочей жизни:

Там уж поприще широко:
Знай работай да не трусь... (II, 35)

Высшая цель образования не только не противоречит, но, напротив, совпадает с целью крестьянской жизни, основанной у Некрасова на идеале созидательного труда. Образование только дает возможность расширить поле этой деятельности, в конечном счете, до всей «родной Руси», в том числе потому, что позволяет осознать свое единство со всей нацией, а не только со своим сословием. И хотя этот тип «благородства» представляется «мужицким» по происхождению, по Некрасову, он не может и не должен быть чужд любому человеку, выходцу из любого сословия, в том числе дворянского, и потому вполне может выступить в качестве «общенациональной» ценности. Легко вспомнить знаменитую дидактическую сцену из стихотворения «Железная дорога», напечатанного в 1864 г., однако, задуманного в том же 1856 г. (аргументы в пользу того, что такая датировка не является способом обойти цензуру, см.: [Макеев]), обращенную к генеральскому сыну:

Эту привычку к труду благородную
Нам бы не худо с тобой перенять ...
Благослови же работу народную
И научись мужика уважать! (II, 170)

Вполне очевидно, что и призыв «работай да не трусь» обращен не только к крестьянскому, но и к дворянскому ребенку. Это призыв следовать примеру «благородного» «образованного» «мужика», Михаила Ломоносо-

ва, воплощающему образованного человека нового типа и как бы освящающего новую внесловную школу.

Можно сказать, что некрасовский Ломоносов, благословляя школьника следовать своему примеру, тем самым благословляет и стихотворение «Школьник» на вхождение в новый канон новой школы, как выразившее ее (школы) идеологию и предложившее абрис ее языка, утвердившее ценность культурного капитала, который этот язык представляет. При этом нельзя не отметить, что те же черты, которые обеспечили «Школьнику» его место в «демократическом» «национальном» каноне, ограничивали возможности пребывания данного некрасовского текста в школьных хрестоматиях: в случае отказа правительства и, соответственно, самой школы от принципа внесловного всеобщего обучения, пафос некрасовского текста мог оказаться неуместным. Так отчасти и получилось.

В 70-е годы, когда возобладали вновь идеи сословного обучения (обычно это связывают с именем министра народного просвещения графа Д. Толстого), стихотворение «выбывает» из хрестоматий, возвращаясь обратно только в новую либеральную эпоху, в начале XX века.

ЛИТЕРАТУРА

Алешинцев: *Алешинцев И. А.* История гимназического образования в России. СПб., 1912.

Басистов: *Басистов П. Е.* Для чтения и рассказа. Хрестоматия для употребления при первоначальном преподавании русского языка. М., 1862.

Водовозов: *Водовозов В. И.* Тезисы по русскому языку // Журнал Министерства народного просвещения. 1861. Ч. СІХ. Отд. ІІІ.

Гиллори: *Guillory, J.* Cultural Capital: The Problem of Literary Canon Formation. University of Chicago Press, Chicago. 1993.

Детский мир: Детский мир. СПб., 1861.

ЖМНП 1856: Журнал Министерства народного просвещения 1856. № 9. Отд. ІІ.

ЖМНП 1864: По поводу нового устава гимназий и прогимназий // Журнал Министерства народного просвещения 1864. Ч. СХХІV. Отд. ІV.

Иманаев: *Иманаев М.* Русское слово. Учебник русского языка для татарских школ. Казань, 1895.

Летопись: Летопись жизни и творчества Н. А. Некрасова. 1856–1866. СПб., 2007. Т. 2.

Макеев: *Макеев М. С.* Мертвые души вдоль железной дороги: о «фиктивной» датировке и одном источнике замысла «Железной дороги» Н. А. Некрасова // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. 2004. № 4.

МВ: Мирской вестник. 1863. № 3.

Некрасов: *Некрасов Н. А.* Полное собрание сочинений: В 15 т. Л.; СПб., 1981–2000.

Некрасов и театр: *Евгеньев-Максимов В. Е. и др.* Некрасов и театр. Л.; М., 1948.

Пирогов: *Пирогов Н. И.* Вопросы жизни // Морской сборник. 1856. № 9.

Рождественский: *Рождественский С. В.* Исторический обзор деятельности министерства народного просвещения. СПб., 1902.

Степина: *Степина М. Ю.* Два сюжета из раннего Некрасова // Печать и слово Санкт-Петербурга. Петербургские чтения–2011. СПб., 2011.

Ушинский: *Ушинский К. Д.* Родное слово // Журнал Министерства народного просвещения. 1861. Ч. СХ. Отд. I.

Филонов: *Филонов А. Г.* Русская хрестоматия. СПб., 1863. Т. 2.

Хрестоматия: Хрестоматия, или избранные статьи для народного чтения. М., 1861.