


## Школа — для дураков? Роман Саши Соколова в русском и зарубежном контексте

Галина Ивановна Данилина, Ксения Александровна Гринякина 

Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия  
Контакт для переписки: [stud0000222851@study.utmn.ru](mailto:stud0000222851@study.utmn.ru) 

**Аннотация.** Статья посвящена изучению нарративной структуры романа Саши Соколова «Школа для дураков». Объект исследования — *школа* как заглавный образ романа, пока не рассматривавшийся в соотношении с отечественным и зарубежным «школьным» контекстом.

Направленность анализа определяется транстекстуальностью романа в экстраполированном на образ школы плане. Выбор произведений определен отсылками в тексте романа — это русская и советская «школьная повесть»: «Детство Тёмы» Н. Г. Гарина-Михайловского, «Мальчик из Уржума» А. Голубевой, «Дом на горе» А. И. Мусатова и «Витя Малеев в школе и дома» Н. Н. Носова. Также мы обращаемся к репрезентативному произведению зарубежной классики — роману Г. Гессе «Игра в бисер», отсылки к которому у Саши Соколова различимы в идее свободного образования и воспитания личности, но еще не отмечены в науке.

Цель работы определила метод исследования — компаративный анализ на нарративном и концептуально-тематическом уровнях художественного текста. В процессе исследования раскрывается, что заявленный подход выводит на дополнительные концептуальные смыслы.

Согласно сложившейся точке зрения, школа в романе Саши Соколова — объект сатирического изображения. Однако анализ на уровне контекста выявляет более сложные и амбивалентные смыслы. Так, выясняется, что идеологическая советская и утопическая западная модель школы, как ни парадоксально, близки между собой. В обоих случаях это *школа мечты*, устроенная в соответствии с социальными идеалами; *школа-сад*, где возвращают *будущих полезных членов общества*.

Независимо от того, сведено личное «я» к нулю («школьная повесть») или бережно пестуется («Игра в бисер»), нарратив школы показывает: сама суть школьного воспитания требует нивелировать всё индивидуальное для подготовки учеников

к жизни в обществе. Тем самым «сатирический» нарратив школы — не самоцель, а средство-репрезентант, создающее основу нарратива творческой личности.

**Ключевые слова:** Саша Соколов, «Школа для дураков», «школьная повесть», «Игра в бисер» Гессе, нарратив школы, повествовательная перспектива, точка зрения читателя

**Цитирование:** Данилина Г. И., Гринякина К. А. 2024. Школа — для дураков? Роман Саши Соколова в русском и зарубежном контексте // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. Том 10. № 3 (39). С. 82–97. <https://doi.org/10.21684/2411-197X-2024-10-3-82-97>

Поступила 02.05.2024; одобрена 05.06.2024; принята 01.07.2024

## Is the school for fools? Sasha Sokolov's novel in the Russian and international context

Galina I. Danilina, Kseniya A. Grinyakina 

University of Tyumen, Tyumen, Russia

Corresponding author: [stud0000222851@study.utmn.ru](mailto:stud0000222851@study.utmn.ru) 

**Abstract.** This article studies the narrative structure of Sasha Sokolov's novel *School for Fools*. The focus lies on the school as the novel's title image, which has been rarely considered in the Russian and global "school" context. The focus of the analysis is determined by the transtextuality of the novel as extrapolated to the school image. The chosen material includes the works referenced in the novel, namely, the Russian and Soviet "school novels": *Tyoma's Childhood* by N. G. Garin-Mikhailovsky, *The Boy from Urzhum* by A. Golubeva, *The House on the Mountain* by A. I. Musatov, and *Vitya Maleev at School and at Home* by N. N. Nosov. Additionally, H. Hesse's novel *The Glass Bead Game* is mentioned as Sokolov references it in terms of the idea of free education and individual's, which has not been covered sufficiently in research literature. The texts are analyzed in comparison at the narrative and conceptual-thematic levels. The results reveal additional conceptual meanings. According to the established point of view, the school in Sokolov's novel is an object of satirical depiction. Yet, the context level analysis reveals more complex and ambivalent meanings: the ideological Soviet and utopian Western school models are paradoxically close to each other. In both cases, the models present a dream school, organized in accordance with social ideals; a "garden school," where education follows social ideals. Whether the personal self is reduced to zero (in school novels) or it is carefully nurtured (*The Glass Bead Game*), the school narrative shows that the very purpose of school education

requires the leveling of the individual to prepare students for their lives within the society. Thus, the satirical school narrative is not an end, but a means representative of and creating the grounds for the narrative of a creative personality.

**Keywords:** Sasha Sokolov, *School for Fools*, school novel, Hesse's *The Glass Bead Game*, school narrative, narrative perspective, reader's point of view

**Citation:** Danilina, G. I., & Grinyakina, K. A. (2024). Is the school for fools? Sasha Sokolov's novel in the Russian and international context. *Tyumen State University Herald. Humanities Research. Humanitates*, 10(3), 82–97. <https://doi.org/10.21684/2411-197X-2024-10-3-82-97>

Received May 2, 2024; Reviewed Jun. 5, 2024; Accepted Jul. 1, 2024

## Введение

Роман Саши Соколова «Школа для дураков» (1976) к настоящему времени изучен основательно и многосторонне. За десятилетия научно-критической рецепции сложилось несколько подходов к его исследованию. Прежде всего, это интертекстуальность (или транстекстуальность, в терминологии венгерского филолога Э. Вари) романного дискурса Саши Соколова, которая рассматривается как смысло- и формообразующий элемент: «Производятся структурообразующие реминисценции, указывающие на мифологические нарративы с одной стороны, на иное литературное наследство, с другой» [Вари, 2002]. Эта точка зрения репрезентирована в работах М. Н. Липовецкого, И. В. Азеевой, Э. Вари и др. ученых.

Внимательно изучается также «шизоидный дискурс» на уровне характеристики главного героя как творческой личности (А. Зорин [1989], В. Руднев и др.). Мысль о свободе как центральной идее романа высказывают П. Вайль, А. Генис, Д. Данилов, А. Битов, М. Берг. В первую очередь здесь рассматривается свобода языка. Так, А. Генис и П. Вайль определяют ряд языковых особенностей романа как «вивисекцию языка», к которой автор прибегает, чтобы «преодолеть зависимость от языковых структур» [Вайль, Генис, 1993]. О духе свободы и творчества в романе «Школа для дураков» говорит и А. Битов в послесловии к первой публикации романа в России (журнал «Октябрь», 1989 г.). Он видит в книге Саши Соколова «учебник для писателя», поскольку у учеников школы замечает способность к настоящему творчеству: «Все они были из поселка, с полустанка, неисправимые и прекрасные провинциалы и двоечники, которых непонимание общественного договора толкало к перу» [Битов, 1989].

Мы также придерживаемся данного подхода и полагаем, что идея свободы составляет принцип романного дискурса у Саши Соколова. При этом объект исследования в нашей статье — школа как заглавный образ романа, пока недостаточно рассматривавшийся в концептуальном аспекте.

Направленность анализа определяется транстекстуальностью романа, но в конкретном, экстраполированном на школу плане. К настоящему времени исследователями

актуализирован объемный пласт литературы, вовлеченной в роман (Э. По, Б. Л. Пастернак, А. С. Пушкин, «Деяния Апостолов») [Вари, 2002; Азеева, 2015; Баранов, 2019], но именно «школьный» контекст, как русский, так и зарубежный, остается без должного внимания. При этом его рассмотрение необходимо, чтобы точнее понять круг смыслов, охватываемый в романе этим заглавным образом. **Цель** нашей работы — выявить и проанализировать нарратив школы в романе Саши Соколова в сопоставлении с русским и зарубежным «школьным» контекстом.

Выбор произведений прямо или косвенно подсказан самим романом. Это русская и советская «школьная повесть»: упоминаемые в тексте романа «Детство Тёмы» Н. Г. Гарина-Михайловского, «Мальчик из Уржума» А. Г. Голубевой, «Дом на горе» А. И. Мусатова и «Витя Малеев в школе и дома» Н. Н. Носова. Также мы обращаемся к репрезентативному произведению зарубежной классики — роману Г. Гессе «Игра в бисер», отсылки к которому у Саши Соколова, с нашей точки зрения, отчетливо различимы в идее свободного образования и воспитания личности, но еще не отмечены в науке.

Цель работы определила **метод** исследования — компаративный анализ на нарративном и концептуально-тематическом уровнях художественного текста.

## **«Школьная повесть»: личность, коллектив, общество**

### **«Образцовая Ударная школа»**

Школа в романе Саши Соколова — учебное заведение, подчиненное нормам, не допускающим никаких отклонений и исключений — ярким маркером этого стало ее название: «специальная Образцовая Ударная школа имени отечественного математика Лобачевского». Мы считаем важным выделить это, поскольку роману не свойственно присвоение объектам действительности их предполагаемых этой действительностью имен — главный герой, обладающий измененным сознанием, нарекает места и персонажей собственными именами или вовсе опускает их, однако им не раз упоминается полное название школы, что становится возможным из-за постоянного повторения этого названия директором.

Директор Перилло в романе выступает как олицетворение закона нормативности общеобразовательного процесса, т. к. именно он, формируя вектор развития школы, исключает необходимость учитывать и валидировать особенности обучающихся, пытаясь создать из не предрасположенных к «нормальности» учеников потенциально полезных советскому обществу граждан, и использует при этом только формальные методы: «тапочную» систему и объяснительные записки. Примечательно, что в романе есть эпизод, когда учителю, чтобы остаться работать в школе, приходится подстроиться под авторитарные установки директора:

«Он дал мне испытательный срок — две недели, и чтобы не вылететь с работы, я решил проявить себя в лучшем виде. Я решил стараться и стараться. Я решил не опаздывать в школу, решил купить и носить сандалии, я поклялся вести уроки строго по плану» [Соколов, 1976, с. 146].

Этот подход М. Н. Липовецкий называет «хаосом насилия», окружающим главного героя в школе и сталкивающимся с «хаосом свободы» у него в душе, который определяет поток мифологизированного сознания героя [Липовецкий, 1997]. Такое противопоставление однозначно указывает на школу как тоталитарную систему, направленную на уничтожение индивидуальности учеников.

Установка на неукоснительную нормативность свойственна и многим учителям, причем они в еще большей степени, чем директор, влияют на процесс обучения. Наиболее интересной и значимой фигурой в контексте школы как инструмента насаждения нормы можно назвать преподавательницу литературы — Водокачку. Ироническое прозвище, которое главный герой (герои) дают своей учительнице литературы, говорит, очевидно, о ее внешности, но оно и метафорично: согласно словарю, водокачка — «специальное здание для насосов, перекачивающих воду из водоема к местам ее использования» [Евгеньева, 2005]. Разумеется, такое имя апеллирует к роли педагога в жизни ученика: он обязан вложить в головы школьников такое знание и таким образом, чтобы оно было практически применимо.

Преподавательница отмечает у главного героя обычно положительную черту — начитанность, но данная ею характеристика вопреки этому имеет негативную окраску. По мнению Водокачки, главный герой слишком начитан, при этом его читательский опыт сформирован «вредящими» произведениями: «мы бы не рекомендовали всё подряд, особенно западных классиков, отвлекает, перегрузка воображения, дерзит, заприте на ключ» [Соколов, 1976, с. 74]. Здесь мы видим прямое указание на взаимосвязь литературы и концепции свободы. В советское время западная литература воспринималась как один из катализаторов свободомыслия, что могло получать как негативный, так и положительный статус. Чтение об отличающемся опыте, взглядах и нормах часто приводит к сравнению и, как следствие, критической оценке того общества, в котором находится читатель. В Советском Союзе такая оценка неуместна, поэтому Водокачка старается купировать стремление ученика к интеллектуальному развитию и свободе мысли.

Для этого она использует ряд произведений, репрезентирующих идеальные и подходящие советскому обществу образы школы и школьника: большинство рекомендаций преподавательницы («Мальчик из Уржума», «Детство Тёмы», «Витя Малеев в школе и дома», «Дом на горе» и «Детство» М. А. Горького) принадлежат жанру школьной повести, одной из задач которой в сталинскую эпоху было формирование «образа стремительно взрослеющего ребенка, который наравне со взрослыми борется за идеалы нового государства» [Банах, 2021], и создание мифа о счастливом детстве, в контексте которого о ребенке сформировалось представление «как о... стойком, выносливом, трудолюбивом, преданном Родине и идеалам партии» [Банах, 2021].

Школьная повесть сосредоточена на том, чтобы показать «школьное воспитание, отношения между учениками и учителями, изображение плюсов и минусов существующей системы образования» [Бурдина, Шумилова, 2016]. Рекомендация именно такой литературы логична: специальная школа, игнорирующая особенности своих учеников, существует в их жизни как место воспитания образцового советского гражданина,

что указывает на игнорирование школой (ее преподавательским составом) своей беспомощности, поскольку применяемые в школе методы изначально не учитывают «особенных» детей.

### **Повесть Н. Г. Гарина-Михайловского «Детство Тёмы» (1891–1892)**

Следуя этой концепции, Водокачка включает в список рекомендованной литературы «Детство Тёмы» Н. Г. Гарина-Михайловского, где социальная норма, требования и потребность быть успевающим становятся главными идеями для ребенка. В ходе повествования в жизни главного героя появляется Директор, подобно Перилло безразличный к своим ученикам как к индивидуальностям:

«Если каждый ребенок начнет рассуждать с своей точки зрения о правах своего начальника, забьет себе в свою легкомысленную, взбалмошную голову правила какого-то товарищества, цель которого прежде всего скрывать шалости, — следовательно, в основе его — уже стремление высвободиться от влияния руководителя, — зачем же тогда эти руководители? <...> ...раз вы почему-либо признаете необходимостью для вашего сына общественное воспитание... вы тем самым обязаны беспрекословно признать все наши правила, созданные не для одного, а для всех» [Гарин-Михайловский, 1957].

Здесь высказана цель создать из учеников коллектив, построенный не на сочетании индивидуальных качеств его участников, а на принципе унификации.

В этом же тексте находим и свойственное системе безразличие преподавателей: «если чрез неделю вы не будете знать всего пройденного, я вам начну ставить единицы до тех пор, пока вы не нагоните» [Гарин-Михайловский, 1957] — у учителя географии, который произносит эту фразу, отсутствует стремление как-либо помочь ученику освоить упущенный материал, т. е. научить, что указывает на формальность намерения вырастить образованных и полезных людей в коллективе: на самом деле каждый из них по-прежнему изолирован от поддержки и одинок.

Примечательно, что «Детство Тёмы» — это единственное в списке рекомендаций Водокачки произведение, где «академический успех» и «полезность» имеют в некоторой степени насильственный характер. Остальные произведения, принадлежа к другой эпохе, транслируют идею активного добровольного участия ребенка в построении социалистического будущего. «Советская литература, — отмечает И. И. Тихомирова, — подсказывала нам, следуя за К. Д. Ушинским, „Чем человек как человек может и должен быть“» [Тихомирова, 2017]. Биографическая повесть о детстве С. М. Кирова, в будущем одного из соратников Сталина, была призвана убеждать в возможности стать честным и достойным человеком, находясь в любых условиях: главному герою, практически сироте, живущему в нищете в приюте, оказывается достаточно только его желаний и способностей, чтобы стать полноправным полезным членом советского общества.

### **«Мальчик из Уржума» А. Г. Голубевой (1970)**

«Мальчик из Уржума» также становится произведением, в котором читатель (и ученик такой-то в том числе) найдет не соответствующую реальности специальной школы лояльность преподавателей к ученикам. В отличие от «Детства Тёмы», в тексте А. Г. Голубевой

неосведомленность ученика на уроке сопровождается не порицанием, а шутивным одобрением учителя за предпринятую попытку:

«— Ты что там шепчешь? — спросил Сократ Иванович.

— Сы — полбаранки, — повторил Сережа тихо, — пишется так.

— Молодец! Ну иди на место. А как твоя фамилия, „полбаранки“?» [Голубева, 1970, с. 56].

Эту и следующие рекомендации школьных повестей можем оценить как стремление Водокачки, одержимой идеей «правильной» социальной нормы, погрузить «ученика такого-то» в миф о советском ребенке, чтобы мотивировать его к старанию в учебе наравне с «нормальными» детьми.

### **«Витя Малеев в школе и дома» Н. Н. Носова (1951) и «Дом на горе» А. И. Мусатова (1951)**

Еще один важный аспект советской школы — товарищество как способ достижения не индивидуальных, а коллективных результатов — репрезентируют рекомендованные Водокачкой повести «Витя Малеев в школе и дома» Н. Н. Носова и «Дом на горе» А. И. Мусатова. В обоих произведениях есть практически идентичные эпизоды, когда школьники приходят друг другу на помощь для повышения успеваемости. Так в «Вите Малееве...», где основная трудность главного героя заключается именно в освоении школьной программы, персонажи используют договоренность, выстроенную на принципе сравнения себя с другими, более успешными учениками, которая является мотиватором:

«— Ребята, давайте и мы возьмемся, — говорит Вася Ерохин. — Вот даю честное слово, что буду учиться не ниже, чем на четверку. Мы не хуже других.

— Верно! — говорю. — Я тоже берусь! До сих пор я не брался как следует, а теперь возьмусь, вот увидите. Мне, знаете, стоит только начать...» [Носов, 2021, с. 49].

Если у Носова договоренность связана с нежеланием быть хуже других, то в «Доме на горе» школьники-комсомольцы стремятся к лучшим показателям как участники общего дела в школе и колхозе:

«— Ребят в бригаду кто подбил? Ты сам. Значит, тяни их, поднимай...

— У тебя по каким предметам больше всего не ладится?

— По русскому и математике.

— Кто по русскому возьмется ему помочь? — спросил Митя у ребят.

— Я могу...» [Мусатов, 1951].

Товарищество как концепт оторвано от реальности специальной школы еще больше, чем мысль о лояльности учителей, что фактически приравнивает жанр школьной повести для *Ученика такого-то* к такой же «далекой» западной литературе, с ее мифологизирующей функцией.

Отметим также, что школа в этих произведениях предельно идеализируется. Так, девятая глава первой части «Дома на горе» называется «Родной дом», что демонстративно

определяет школу как любимое и безопасное, дорогое сердцу место, причем более значимое, чем семья: «Может быть, всё же сначала зайти домой, где она так давно не была?.. Нет, сперва в школу» [Мусатов, 1951].

Восприятие школы как дома становится возможным благодаря директору, который (в отличие от Перилло) доброжелательно определяет вектор эмоционального развития учеников. Фёдор Семёнович устанавливает дружеские отношения с учениками, он учитывает их личностные особенности; ему доверяет и молодая преподавательница, бывшая выпускница, вернувшаяся работать в «родной дом».

Директор, кроме того, и замечательный учитель-педагог, как для школьников, так и для односельчан, что в разговоре с детьми подчеркивает один из местных старожилов: «Да вы как понимаете, он только для вас, молодых, зеленых? А нам, пожилым да старым, так просто — жилец на селе? Ну нет, козыри, Фёдор Семёнович для всех учитель...» [Мусатов, 1951]. И далее в повести акцентируется значимость именно социальной, ориентированной на общество роли учителей: «У нашего брата, учителя, что ни шаг, то живой урок. <...> ... дети за ним во сто глаз следят, каждый жест ловят, каждое слово впитывают. Школа, она не только в классе, за партой — она повсюду» [Мусатов, 1951] (курсив наш. — Г. Д., К. Г.).

Так, у учеников в «Доме на горе» формируют социальные поведенческие модели, начиная от самых простых: «учителя высококовской школы добивались, чтобы ученики были вежливы и почтительны к взрослым, первыми приветствовали их при встрече, привыкали говорить „спасибо“ и „пожалуйста“» [Мусатов, 1951]. На протяжении лет в учениках всемерно поддерживается стремление стать настоящими советскими гражданами: «Так не упusti же дорогого времени, закаляй себя в годы молодости на всю жизнь, чтобы в будущем смело выдержать любые испытания, честно и достойно послужить своему народу, своей Родине!» [Мусатов, 1951] — этот фрагмент школьного сочинения учительница литературы называет лучшим в классе.

То, что школа «высоковская» и расположена «на горе», имеет, безусловно, идеологический смысл; воспитание ученика как «винтика» социалистического общества легитимирует ее особое, «возвышающееся» над окружающим миром предназначение. По наблюдению С. В. Бурдиной, у школы, «которая фигурирует в тексте не только как социальный институт, но и как конкретный пространственный образ (топос), — описания внешнего облика учебного заведения и классных интерьеров являются устойчивым структурным элементом произведений этого жанра» [Бурдина, Шумилова, с. 129–130]. Если внешний вид школы есть прямое отражение ее социальной роли, то «Дом на горе» в соположении со «школой для дураков» выражает резкое несоответствие идеализированной школьной реальности и реальности жизненной. Ведь «ученику такому-то» предлагается поверить в «Дом на горе» с добрыми учителями и цветущим и плодоносящим садом, за которым ухаживают счастливые ученики, тогда как в его спецшколе, засыпанной мелом и битым кирпичом, ученики изрисовывают кабинки туалетов скабрными выражениями.

Отметим, что рекомендации Водокачки указывают на ее амбивалентность как персонажа. Она отстраняет ученика от западной литературы, ограничивая его стремление



к свободе мысли, на самом деле просто перенаправляя его (что переключается с приведенным выше значением ее имени). М. А. Литовская в исследовании жанровой поэтики «школьной повести» отмечает: «Школьная повесть, сама в качестве популярного чтения являясь частью школьной повседневности, изменяясь в соответствии с требованиями времени, фиксирует разнородный материал, свидетельствующий о социальных практиках и политиках прошлого, которые исследователь ретроспективно, то есть со своим временным зазором, из мира иных практик и политик подвергает анализу» [Литовская, с. 290].

Несмотря на амбивалентность образа учительницы литературы, установка на нормирующую функцию чтения побеждает. Неслучайно Норвегов-Савл считает, что ученика следовало бы освободить от уроков словесности, иначе он будет обязан «с мучительной болью заучивать наизусть отрывки и обрывки произведений, называемых у нас литературой. Вы с отвращением будете читать наших замызганных и лживых уродцев пера» [Соколов, с. 124].

Присутствие в романе списка «развивающей» литературы в целом является указанием на подчинение личности социальным интересам и целям. При этом в тексте романа исследователями давно отмечено изобилие явных и скрытых цитат и отсылок к совсем иным авторам и текстам, противопоставленным рекомендованным для чтения авторам и воплощающим дух творческих исканий и свободного выбора.

## **«Школа для умных»: принцип свободы («Игра в бисер» Г. Гессе)**

Очевидно, одним из прецедентных для Саши Соколова текстов мог быть роман Гессе «Игра в бисер» (1943), называемый исследователями в ряду многих других, связанных с постмодернистской «игрой» [Азеева, 2015]; на наш взгляд, в свете вопросов о «школе» и «дураках» роман Гессе требует более пристального внимания.

Полемическая направленность также сближает эти два произведения: Гессе создавал идеальный образ своей «педагогической провинции» Касталии в противовес немецкой школе времен национал-социализма, Саша Соколов — идеологизированной советской школе; в неприятии авторитарного обучения высказывалось и неприятие тоталитарного режима, отрицающего свободу личности.

Первый русский перевод романа Гессе, сделанный Д. Каравкиной и В. Розановым, появился в 1969 г., и с начала 1970-х «Игра в бисер» становится, как известно, одной из культовых книг в среде интеллектуалов [Сапрыкин, 2020]. Воспитание и свободное развитие личности в особой школе для духовной элиты — одна из главных тем романа «Игра в бисер», контрастно сближающая произведения Гессе и Саши Соколова. Как было показано, в детской литературе эпохи социалистического реализма проблема личности была малозначимой, а школьное образование соотносилось с воспитанием детей исключительно в интересах общества и коллектива. Поэтому роман Гессе, посвященный становлению личности, создавал для «школы» Саши Соколова более адекватный и актуальный контекст, причем в нескольких существенных отношениях.

Прежде всего это принцип свободы, на котором основана вся система школьного образования в «педагогической провинции», как она представлена в романе Гессе. Школьники и студенты сами выбирают, что им изучать и с какой глубиной и широтой подхода: студентам с разносторонними интересами «Ведомство предоставляет почти райскую свободу; учащийся может знакомиться с любыми науками, сочетать самые разные области занятий, влюбляться в шесть или восемь наук одновременно или с самого начала держаться узкого выбора» [Гессе, 1991, с. 88].

Во-вторых, сами предметы, которые изучают ученики, — это «семь свободных искусств», издавна, с античных времен, сложившийся в западноевропейской «школьной» традиции канон, в состав которого входят математика и музыка как главные дисциплины, а также астрономия, логика, филология (риторика, древние и новые языки).

В романе Гессе на идее свободы основана и подготовка учащихся к будущей профессии. Никого ни к чему не принуждают, на поиск своего призвания может уйти много лет, и важнейшая задача, которую ставят перед каждым молодым человеком, — ясно осознать свои желания, возможности, способности, т. е. понять самого себя как индивидуальность, как личность. В помощь ученикам разработаны специальные задания, одно из которых — сочинить несколько воображаемых «жизнеописаний» как вариантов собственной судьбы, гипотетически свершающейся в разных социальных мирах и культурных эпохах.

«Уже в древнейшие времена педагогической провинции вошло в обычай требовать от младших, то есть еще не принятых в Орден, студентов подачи от поры до поры особого вида сочинения, или стилистического упражнения, так называемого жизнеописания, то есть вымышленной, перенесенной в любое прошлое автобиографии. Задачей учащегося было перенестись в обстановку и культуру, в духовный климат какой-нибудь прошедшей эпохи и придумать себе подходящую жизнь в ней. <... > ... это было упражнением, игрой фантазии, попыткой представить себе собственное „я“ в измененных ситуациях и окружении» [Гессе, 1991, с. 88–89].

В роман «Игра в бисер» включены три жизнеописания, составленные главным героем: «Кудесник» (языческая картина мира), «Исповедник» (христианство), «Индийское жизнеописание» (буддизм), и каждое посвящено одной цели — найти свое призвание, место в жизни. Кроме того, в состав романа введен ряд стихотворений, связанных с той же центральной темой романа — трудных поисков своего «я»; и развивается она снова в новом, западноевропейском философском контексте (см. стихотворение «Ступени»). Такой многовариантностью в самоопределении личности подчеркивается принцип свободы как безусловный нравственный императив: вне зависимости от того, каким законам подчинено устройство общества, авторитарным или демократическим, и как соотносены в той или иной картине мира общество и человек, главная задача школьного образования — развивать свободное мышление, осознание права каждого на собственный выбор своего пути; такой выбор — суть сюжетно-композиционного единства романа [Аверинцев, 1977].

Высший этап обучения в школах Касталии — мастерство игры в бисер. Это своеобразный универсальный язык:

«Эти правила, язык знаков и грамматика Игры, представляют собой некую разновидность высокоразвитого тайного языка, в котором участвуют самые разные науки и искусства, но прежде всего математика и музыка (или музыковедение), и который способен выразить и соотнести содержание и выводы чуть ли не всех наук» [Гессе, 1991, с. 9].

Обучение игре в бисер ведет к свободному владению знаниями из разных сфер культуры, формирует умение объединять их, варьировать, видеть мир и раскрывать его в партиях игры как сложное гармоничное целое.

«Партия, например, могла исходить из той или иной астрономической конфигурации, или из темы какой-нибудь фуги Баха, или из какого-нибудь положения Лейбница или Упанишада, и, отправляясь от этой темы, можно было, в зависимости от намерений и способностей игрока, либо продолжать и развивать предложенную основную идею, либо обогащать ее выражение переключкой с идеями, ей родственными. Если, например, новичок был способен провести с помощью знаков Игры параллель между классической музыкой и формулой какого-нибудь закона природы, то у знатока и мастера Игра свободно уходила от начальной темы в бескрайние комбинации» [Гессе, 1991, с. 9].

Как видим, здесь по замыслу писателя вступают во взаимодействие математика, музыка, астрономия, и законы природы. Отклики на педагогические идеи и образы Гессе слышны в романе Саши Соколова в нескольких аспектах, причем в амбивалентном модусе принятия/противопоставления.

Прежде всего отклики на «Игру в бисер» заметны в самой идее универсальности, на которой построен романский дискурс Саши Соколова; весь роман написан на особом, универсальном языке, объединяющем знания, чувства, внешний мир сложными ассоциативными взаимосвязями и пересечениями. Приведем соответствующий фрагмент из романа Саши Соколова:

«Мастер успевает удержать тебя за руку и, глядя тебе в глаза, говорит: *домашнее задание*: опиши челюсть крокодила, язык колибри, колокольню Новодевичьего монастыря, опиши стебель черемухи, излучину Леты, хвост любой поселковой собаки, ночь любви, миражи над горячим асфальтом, ясный полдень в Березове, лицо вертопраха, адские кущи. Сравни колонию термитов с лесным муравейником, грустную судьбу листьев — с серенадой венецианского гондольера, а цикаду обрати в бабочку...» [Соколов, 1976, с. 20–21].

Опиши, сравни — объедини, сопоставь — музыку, архитектуру, любовь и страсть, науку, живой природный мир, мифологические сюжеты и образы.

С другой стороны, «Школа для дураков» — своего рода карикатура на «школу для умных»; здесь всё делается будто наоборот: у учеников нет ни малейшей возможности что бы то ни было выбирать или даже просто вступать в диалог с учителями, «тапочная» система обучения целиком построена на принципе авторитарности, на деспотичном давлении «сверху». Ученики — безгласные объекты, у которых нет ни голоса (только крик или вой), ни личности. Особая роль среди учителей отведена любимому учителю Савлу Норвегову — он фигура противопоставления, то резкое исключение, что подчеркивает правило.

При этом идея развития личностного начала и свободного выбора своего пути в жизни занимает, безусловно, и в романе Саши Соколова центральное место. Вторая глава,

не связанная с основным сюжетным пространством, составлена из «рассказов, написанных на веранде», — это варианты разных судеб, т. е. тоже своего рода «жизнеописания», внутренне соотношенные с миром и между собой именно многовариантностью, центробежным движением без изначальной заданности. Принцип свободы проявляется на протяжении всего романа и в нарративе времени — прерывающемся, застывающем, изменчивом, обратимом.

Однако сравнение двух «школ» показывает, что представление о цели свободного развития личности в этих романах различается по существу. «Школа для умных» основана на идее служения (у главного героя акцентированно «говорящая» фамилия — Knecht: раб, слуга) и направляет ученика так, чтобы в итоге он подчинился интересам Касталии и нашел место в общей иерархии:

«Впрочем, наше сегодняшнее понимание личности весьма отлично от того, что подразумевали под этим биографы и историки прежних времен. <...> ...а сегодня мы говорим о выдающихся личностях вообще только тогда, когда перед нами люди, которым, независимо от всяких оригинальностей и странностей, удалось как можно полнее подчиниться общему порядку, как можно совершеннее служить сверхличным задачам. <...> Для нас герой и достоин особого интереса лишь тот, кто благодаря природе и воспитанию дошел почти до полного растворения своей личности в ее иерархической функции...» [Гессе, 1991, с. 7–8].

С. С. Аверинцев отмечает: «Одного Игра не в состоянии сделать: она не может заменить ни подлинного, первозданного творчества, ни тем паче самой жизни со всеми ее неустройствами и трагедиями» [Аверинцев, 1977]. У Саши Соколова цель формирования личности, напротив, состоит в том, чтобы ученик мог стать и быть самим собой. В его романе развитие творческого начала, творческого отношения ученика к себе и миру — главная образовательная и воспитательная задача. Поэтому любая школа, построенная на авторитарности, элитная или обыкновенная, будет «школой для дураков», т. к. лишает учеников личной идентичности.

В этом плане весомый смысл, уточняющий концепцию школы, вносят диалоги автора и героя. На протяжении всего повествования автор и герой подчеркнута равноправны: разговаривают, спорят друг с другом, и герой волен не послушать автора, что и происходит на деле. Каждый должен стать не «слугой» общества, а автором собственной жизни — так можно передать основную «педагогическую» мысль романа Саши Соколова в контексте романа Гессе.

## Заключение

Согласно сложившейся точке зрения, школа в романе Саши Соколова — объект сатирического изображения и острой критики. Однако, если учесть рассмотренный русский и зарубежный контекст, в нарративе школы можно заметить и иные, более сложные и амбивалентные смыслы.

Так, оказывается, что идеологическая советская и утопическая западная модель школы, как ни парадоксально, близки между собой. В обоих случаях это *школа мечты*, устроенная в соответствии с социальными идеалами («образцовая имени Лобачевского»);

это модель общества, согласно которой каждый должен стать своего рода винтиком в механизме целого.

Это *школа-сад*, где возвращают *будущих полезных членов общества* — будь то «инженеры», или колхозники, или педагоги, или ученые. Причем носителей этой идеи в каждом произведении немало: сами ученики, друзья-одноклассники, строгие или доброжелательные учителя, семья, включающая несколько поколений (дети, родители, бабушки-дедушки), мудрые наставники «со стороны». Как видно, это разные социальные и возрастные группы с потенциально конфликтными отношениями, однако точка зрения у всех одна, конвенционально установленная, и она определяет нарратив: школа глазами общества.

Закономерно среди учеников нет тех, кто мечтает стать художником или писателем, ведь это означало бы, вразрез с концепцией школы-сада, превалирование личных интересов над общественными. Независимо от того, сведено личное «я» к нулю («школьная повесть») или бережно пестуется («Игра в бисер»), нарратив школы показывает: сама цель школьного воспитания требует нивелировать всё индивидуальное для подготовки учеников к жизни в обществе, к социальному служению.

Нарратив школы на сюжетном уровне романа организован иначе. Здесь тоже только одна точка зрения, но резко противоположная, и принадлежит она не «обществу», а ученику-маргиналу; второй голос иногда передается автору-персонажу или учителю Норвегову — но у них нет самостоятельной точки зрения, это союзники, единомышленники, сообщники «ученика такого-то», всегда с ним согласные и во всём его поддерживающие. События, происходящие в «школе для дураков» и за ее пределами, их переживание и оценка представлены, таким образом, исключительно в личном восприятии одного ученика.

Это ученик, ярко и творчески одаренный, и конфликт с «усредненным» школьным уставом для него неизбежен. Причем именно для него и только для него как носителя «цели в себе», вопреки всей «тапочной системе» сочиняющего роман прямо на глазах читателя. Школа, таким образом, — неизбежная конфликтная среда для становления творческого «я».

Нарратив школы, при всей его важности, о которой свидетельствует само название романа, всё же только часть романного дискурса в целом. И в этом плане его надо увидеть и в повествовательной перспективе, ведущей изнутри вовне; в соотношении «внутренней» фокализации с точкой зрения читателя.

Центральный момент здесь — резкий контраст между назидательной тональностью «школьного» нарратива, с его запретительно-воспитательным дидактическим пафосом, и той свободной словотворческой стихией, что образует стиль романа, его многослойный неровный тон и вариативный слог.

В школе учат правилам — а в стиле, начиная с эпитафии, манифестируется нарушение правил (грамматических, синтаксических, любых): «Гнать, держать, бежать, обидеть, слышать, видеть и вертеть, и дышать, и ненавидеть, и зависеть и терпеть» [Соколов, 1976, с. 8].

Как показал русский и зарубежный контекст романа, школа как социальная институция неизбежно унифицирует, нейтрализует всё индивидуальное. Поэтому — не «вообще», а с точки зрения творчески одаренного ученика — школа предназначена для «дураков» — тех, кто верит, что по школьным правилам можно научиться творчески жить.

Тем самым «сатирический» нарратив школы — не цель как таковая, а средство-репрезентант, создающее контрастный «черный» фон главному: это роман о творчестве, для которого нет и не может быть заданных правил и которому ни в какой школе не научат; учиться придется самому — вопреки всем готовым правилам, чтобы найти свои.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

- Аверинцев С. С. 1977. Путь Германа Гессе // Гессе Г. Избранное. М.: Художественная литература. С. 3–30.
- Азеева И. В. 2015. Саша Соколов «Школа для дураков»: опыт интерпретации игрового текста. Ярославль: Ярославский гос. театр. ин-т. 140 с.
- Банах И. В. 2021. Формирование канона: миф о счастливом детстве в советской детской литературе // Норма и отклонение в литературе, языке и культуре. Гродно: ЮрСаПринт. С. 236–243.
- Баранов Д. К. 2019. Эпиграфы школы для дураков Саши Соколова как ключ к пониманию структуры романа // Вестник СПбГУ. Язык и литература. № 3. <https://cyberleninka.ru/article/n/epigrafy-shkoly-dlya-durakov-sashi-sokolova-kak-klyuch-k-ponimaniyu-struktury-romana> (дата обращения: 15.04.2024).
- Берг М. 1985. Новый жанр (читатель и писатель). А — Я: Литературное издание. Париж: Fischer & Schmidtreprotechnik. № 1. С. 4–6.
- Битов А. 1989. Грусть всего человека // Октябрь. № 3. С. 157–158.
- Бурдина С. В., Шумилова О. А. 2016. Эволюция жанра школьной повести в русской литературе XX века // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. №2 (34). С. 128–134. <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-zhanra-shkolnoy-повести-v-russkoy-literature-hh-veka> (дата обращения: 18.09.2024).
- Вайль П., Генис А. 1993. Уроки школы для дураков // Литературное обозрение. № 1. С. 13–16.
- Вари Э. 2002. «Литература [...] — искусство обращения со словом». Заметки о повести «Школа для дураков» Саши Соколова. *Studia Slavica*. Том 47. № 3–4. С. 427–450.
- Гарин-Михайловский Н. Г. 1957. Детство Тёмы. Собрание сочинений в 5 т. Т. 1. М.: Государственное издательство художественной литературы. <https://ilibrary.ru/text/4437/index.html> (дата обращения: 15.04.2024).
- Гессе Г. 1991. Игра в бисер. Новосибирск: Новосибирское книжное изд-во. 464 с.
- Голубева А. Г. 1970. Мальчик из Уржума. М.: Детская литература. 208 с.
- Евгеньева А. П. (ред.). 2005. Словарь русского языка в 4 т. // Фундаментальная электронная библиотека «Русская литература и фольклор» (ФЭБ). <https://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/default.asp> (дата обращения: 15.04.2024).
- Зорин А. 1989. Насылающий ветер // Новый мир. № 12. С. 250–253.
- Липовецкий М. Н. 1997. Русский постмодернизм. Очерки исторической поэтики: монография. Екатеринбург: Изд-во УГПУ. 317 с.
- Литовская М. А. 2010. Школьная повесть как инструмент анализа повседневности советской школы // Антропология советской школы: культурные универсалии и провинциальные практики: сб. ст. Пермь: Пермский гос. ун-т. С. 278–291.
- Мусатов А. И. 1951. Дом на горе. <http://lib.ru/PROZA/MUSATOW/domnagore.txt> (дата обращения: 15.04.2024).

- Носов Н. Н. 2021. Витя Малеев в школе и дома. М.: Самовар. 176 с.
- Сапрыкин Ю. 2020. История романа «Игра в бисер» в России. Хранители жемчуга. Как «Игра в бисер» Германа Гессе уходит от современности — и меняет будущее // Коммерсантъ. <https://www.kommersant.ru/doc/6266338> (дата обращения: 15.04.2024).
- Соколов С. 1976. Школа для дураков. Анн-Арбор: Ардис. 174 с.
- Тихомирова И. И. 2017. Советская школа в детской литературе и в контексте современных вопросов образования и воспитания // Библиотечное дело. № 20. С. 19–23.

## References

- Averintsev, S. S. (1977). The Way of Hermann Hesse. In H. Hesse. *Selected Works* (pp. 3–30). Khudozhestvennaya literatura. [In Russian]
- Azeeva, I. V. (2015). *Sasha Sokolov's School for Fools: The Experience of Interpreting a Play Text*. Yaroslavskiy gos. teatr. in-t. [In Russian]
- Banakh, I. V. (2021). *Shaping the Canon: The Myth of Happy Childhood in Soviet Children's Literature*. In *Norm and Deviance in Literature, Language and Culture* (pp. 236–243). YurSaPrint. [In Russian]
- Baranov, D. K. (2019). The epigraphs of Sasha Sokolov's *School for Fools* as a key to understanding the novel's structure. *Vestnik SPbGU. Yazyk i literature*, (3). Retrieved Apr. 15, 2024, from <https://cyberleninka.ru/article/n/epigrafy-shkoly-dlya-durakov-sashi-sokolovakak-klyuch-k-ponimaniyu-struktury-romana> [In Russian]
- Berg, M. (1985). *A New Genre (Reader and Writer). A-Z: Literary Edition* (Vol. 1, pp. 4–6). Fischer & Schmidtreprotechnik. [In Russian]
- Bitov, A. (1989). Sadness of a Man. *Oktyabr*, (3), pp. 157–158. [In Russian]
- Burdina, S. V., & Shumilova, O. A. (2016). Evolution of the school story genre in 20<sup>th</sup> c. Russian literature. *Vestnik Permskogo universiteta. Rossiyskaya i zarubezhnaya filologiya*, (2), pp. 128–134. Retrieved Sept. 18, 2024, from <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-zhanra-shkolnoy-povesti-v-russkoy-literature-hh-veka> [In Russian]
- Vayl, P., & Genis, A. (1993). Lessons from a school for fools. *Literaturnoe obozrenie*, (1), pp. 13–16. [In Russian]
- Vári, E. (2002). "Literature [...] is the art of handling the word." Notes on the novel *School for Fools* by Sasha Sokolov. *Studia Slavica*, 47(3–4), 427–450. [In Russian]
- Garin-Mikhailovskiy, N. G. (1957). *Tyoma's Childhood. Collected Works in 5 vols. Vol 1*. Gosudarstvennoe izdatel'stvo khudozhestvennoy literatury. Retrieved Apr. 15, 2024, from <https://ilibrary.ru/text/4437/index.html> [In Russian]
- Hesse, H. (1991). *The Glass Beed Game*. Novosibirskoe knizhnoe izd-vo. [In Russian]
- Golubeva, A. G. (1970). *The Boy from Urzhum*. Detskaya literatura. [In Russian]
- Evgenieva, A. P. (Ed.). (2005). *Russian Dictionary in 4 vols. (4<sup>th</sup> ed.)*. The Fundamental Digital Library of Russian Literature and Folklore. Retrieved Apr. 15, 2024, from <https://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/default.asp> [In Russian]
- Zorin, A. (1989). Sending Wind. *Novyy mir*, (12), 250–253. [In Russian]
- Lipovetskiy, M. N. (1997). *Russian Postmodernism. Essays on Historical Poetics*. Izd-vo UGPU. [In Russian]

- Litovskaya, M. A. (2010). School narrative as a tool for analysing the everyday life of a Soviet school. In S. G. Leonteva, K. A. Maslinskii, & M. V. Romashov (Eds.), *Anthropology of the Soviet School: Cultural Universals and Provincial Practices* (pp. 278–291). Perm'skiy gos. un-t. [In Russian]
- Musatov, A. I. (1951). The House on the Mountain. *Lib.Ru: Maxim Moshkov Library*. Retrieved Apr. 15, 2024, from <http://lib.ru/PROZA/MUSATOW/domnagore.txt> [In Russian]
- Nosov, N. N. (2021). *Vitya Maleev at School and at Home*. Samovar. [In Russian]
- Saprykin, Yu. (2020). History of the novel *The Glass Bead Game* in Russia. Guardians of the pearls. How Hermann Hesse's *The Glass Bead Game* escapes from modernity and changes the future. *Kommersant*. Retrieved Apr. 15, 2024, from <https://www.kommersant.ru/doc/6266338> [In Russian]
- Sokolov, S. (1976). *School for Fools*. Ardis. [In Russian]
- Tikhomirova, I. I. (2017). The Soviet school in children's literature and in the context of contemporary issues of education and upbringing. *Bibliotchnoe delo*, (20), pp. 19–23. [In Russian]

## Информация об авторах

Галина Ивановна Данилина, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры языкознания и литературоведения, Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия  
[g.i.danilina@utmn.ru](mailto:g.i.danilina@utmn.ru), <https://orcid.org/0000-0002-0100-0948>

Ксения Александровна Гринякина, студент 1 курса магистратуры направления «Филология: Глобальная русистика», Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия  
[stud0000222851@study.utmn.ru](mailto:stud0000222851@study.utmn.ru), <https://orcid.org/0009-0003-9335-945X>

## Information about the authors

Galina I. Danilina, Dr. Sci. (Philol.), Associate Professor, Department of Russian and Foreign Literature, University of Tyumen, Tyumen, Russia  
[g.i.danilina@utmn.ru](mailto:g.i.danilina@utmn.ru), <https://orcid.org/0000-0002-0100-0948>

Kseniya A. Grinyakina, Master Student, University of Tyumen, Tyumen, Russia  
[stud0000222851@study.utmn.ru](mailto:stud0000222851@study.utmn.ru), <https://orcid.org/0009-0003-9335-945X>