

**СОЦИАЛЬНЫЙ ДАРВИНИЗМ И ШКОЛА В РОМАНЕ  
«УСЛОВНО ПРИГОДНЫЕ» П. ХЁГА И В ПОВЕСТИ  
«КЛАСС КОРРЕКЦИИ» Е. МУРАШОВОЙ**

© 2016 г.

*О.С. Сухих*

Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского

[ruslitxx@list.ru](mailto:ruslitxx@list.ru)

Опубликовано: Национальные коды европейской литературы в контексте исторической эпохи: коллективная монография. Нижний Новгород: Изд-во Нижегородского госуниверситета им. Н.И. Лобачевского, 2017. 611 с. С. 420-434.

Рассматриваются произведения датской («Условно пригодные» П. Хёга) и русской («Класс коррекции» Е. Мурашовой) литератур на основании близости их проблематики. Принцип сравнительно-типологического анализа позволяет выявить существенные параллели в художественном осмыслении проблемы социального дарвинизма в этих произведениях. Оба писателя обращаются к жизни школы, анализируя, как отражаются в ней проблемы социума в целом. Писатели рассматривают такие пути решения общественных вопросов, которые на первый взгляд представляются противоположными, но в обоих случаях личность воспринимается лишь как объект социально-педагогического эксперимента. В обоих произведениях авторы приходят к выводу о бесперспективности подобного подхода к человеку.

*Ключевые слова:* школа, социально-педагогический эксперимент, личность, государство, социальный дарвинизм.

Питер Хёг, один из датских писателей конца XX века, приобрёл в России известность как автор романа «Фрёкен Смилла и её чувство снега» (1992 г.). Второй его роман «Условно пригодные» (1993 г., на русском языке издан в 2003 г.) [1] не получил такой широкой известности, хотя по остроте сюжета, философичности и значимости этической и социальной проблематики, на наш взгляд, не уступает «Смилле». Центром действия в романе «Условно пригодные» становится школа, в жизни которой отчётливо отражаются проблемы социума. В русской литературе начала XXI века подобная тематика тоже раскрывается во многих произведениях, и особенно яркую параллель «Условно пригодным» являет собой повесть Е.В. Мурашовой «Класс коррекции» (написана в 2004, опубликована в 2005 г.). Материалом художественного исследования двух писателей становятся совершенно разные на первый взгляд типы социумов: социально и экономически стабильная Дания 70-х годов XX века и постсоветское пространство, с его острыми проблемами и в общественно-политической, и в экономической сферах. Однако существует целая система параллелей и перекличек как в композиции образов и в сюжетах, так и в проблематике произведений.

В романе П. Хёга<sup>1</sup> обрисована **ситуация социального неравенства на уровне детских учреждений**. Герой-рассказчик Питер – сирота, проведший свои 14 лет в приютах и интернатах, – может только вообразить себе, как это бывает, когда у ребёнка есть дом, родители, а на столе много еды. Последнее для него ассоциируется с благополучием и даже счастьем, поскольку «на государственном обеспечении» он постоянно голодал, – это притом что речь ведётся о развитом и обеспеченном обществе с продуманной социальной структурой. По какой-то причине оно не в состоянии позаботиться о детях-сиротах, один из которых *смог выжить только потому, что на спор ел за деньги все что угодно, ему давали крону за червяка и пять крон за лягушку* [1], другой был доведён практически до дистрофии: *Когда меня перевели в пятый класс школы Биля – притом что по возрасту я должен был учиться в шестом,- я весил двадцать три килограмма в одежде и без ботинок. Рост мой тогда был сто двадцать восемь сантиметров, и городской врач уверял всех, что это не врожденный дефект, а объясняется тем, что в «Сухой корке» плохо кормили* [1], и таких примеров в романе приводится достаточно. Остаётся предположить, что эти дети просто не нужны благополучному социуму, он в них не заинтересован.

В повести Е. Мурашовой ученики класса коррекции 7-ого «Е» - это дети либо из неблагополучной среды, либо неспособные учиться из-за задержки в развитии, либо просто тяжелобольные. Большинство – из бедных семей, в одной из которых мать бросает детей, в другой пьяный отец чуть не убивает жену и сына и т.п. Кто-то из 13-14 -летних учеников вынужден воровать, кто-то – заниматься проституцией, кому-то может повезти с законным заработком. Герой-рассказчик Антон, например, постоянно задумывается, как достать денег, поскольку мать не может купить ему даже самую необходимую одежду.

В обоих случаях перед нами дети социально не защищённые, хотя вроде бы законы предусматривают определённую заботу о них. Причём герой-рассказчик и в том, и в другом произведении весьма трезво осознаёт свой статус: и Питер у П. Хёга, и Антон у Е. Мурашовой – это подростки, вполне нормально развитые в интеллектуальном плане, способные к рефлексии и к оценке окружающего мира. Неудивительно, что перед обоими встаёт **вопрос о дальнейших перспективах**: что будет с ними после школы, так сказать, после этапа социальной адаптации?

Герой П. Хёга к моменту начала повествования учится в **элитной частной школе** Биля, герой Е. Мурашовой – в **гимназии**, которая является **одной из лучших** в городе. И там, и здесь уделяется большое внимание социальному имиджу школы, тщательному подбору педагогического состава, да и ученического тоже. Для героев пребывание в таком учебном заведении – это шанс войти в нормальную жизнь, найти своё место в благополучном мире, ко-

торый пока существует только где-то рядом с ними: Питер может лишь наблюдать из-за школьных ворот, как другие уезжают с родителями на машинах, так же Антон и его одноклассники смотрят, как ученики классов «А» и «Б» уезжают на экскурсию, куда «изгоев» не берут. В романе П. Хёга Питер рассказывает о том, что если он не сможет «удержаться» в школе Биля, то его ждёт, скорее всего, интернат для слабоумных (куда, по всей видимости, попадают далеко не только слабоумные, но и просто «трудные» дети) и тогда жизнь его кончена, а в повести Е. Мурашовой Антон рассуждает о том, что после «класса коррекции» лишь несколько человек имеют шанс быть зачисленными в обычный класс: «Часть моих одноклассников, я думаю, закончит свое образование после седьмого класса и никогда уже учиться не будет, некоторые пойдут в 371-ю школу для дебилов, некоторых (особо умных) возьмут в классы «В» и «Г»» [5].

И в том, и в другом произведении обрисована обстановка, в которой дети достаточно чётко **разделены на «перспективных» и «неперспективных» и последние особенно ясно это понимают.** *...Для детей-сирот в Дании все заранее определено... Лишь много позже начинаешь понимать, что место, куда тебя впустили, — это туннель. Из которого тебе никогда уже больше не выбраться* — так рассуждает рассказчик в произведении П. Хёга [1]. *Первые два класса в каждой параллели — «А» и «Б» — гимназические. У них лучшие учителя... Классы «В» и «Г» — нормальные... Мы — класс «Е». Можете себе представить. И это при том, что всех откровенных дебилов нашего района сливают в 371-ю школу... Выхода оттуда нет никакого — только на улицу или в интернат для хроников. Впрочем, у нашего класса коррекции перспективы тоже далеко не блестящие* — такие выводы делает рассказчик в повести Е. Мурашовой [5].

При этом, с другой стороны, в обоих произведениях показано, что между детьми разных «каст» могут сложиться вполне доверительные отношения, **может быть преодолён социальный барьер.** В повести Е. Мурашовой младшеклассник Вадик из семьи элиты, дорого одетый и воспитанный родителями-снобами, оказывается открытым для общения, способным ценить дружбу и помогать ученикам «класса коррекции». В романе П. Хёга девушка Катарина, которая хотя и является сиротой, но в элитной школе учится уже давно и хорошо, воспитывалась в состоятельной и уважаемой семье, несмотря на все это, сходится с «условно пригодными» Питером и Августом, пытается им помочь. Взрослый же мир живёт по своим правилам, и в нём такие, как Питер в романе П. Хёга или Антон в повести Е. Мурашовой, обречены на «вымирание» по закону социального «естественного отбора».

В романе П. Хёга это называют **скрытым дарвинизмом.** Вне зависимости от уровня развития, цивилизованности общества, это явление в нём, так или иначе, есть. В любом со-

циуме и в любую эпоху существуют сильные и слабые, или, как сформулировал это со своей точки зрения Раскольников у Достоевского, «твари дрожащие» и «право имеющие», только в данном случае речь идёт о праве не на преступление, а на благополучие и достойный статус. Люди «равны в Боге, но не равны в природе» [6], и это порождает тот самый социальный дарвинизм, о котором пишут П. Хёг и Е. Мурашова, что вызывает закономерную ассоциацию с романом Достоевского «Преступление и наказание». У Достоевского Раскольников стремится исправить несправедливость, царящую в обществе, где лужины процветают, а мармеладовы обречены на унижение и бесправие. Момент осознания этой проблемы становится исходным в развитии теории «крови по совести», и желание восстановить нравственную норму приводит героя к тому, что он пытается стать «сверхчеловеком», чтобы получить власть над «муравейником» и достичь добра посредством зла. Преступление видится ему тем универсальным средством, которое будет оправдано благой целью – помощью «униженным и оскорблённым», сонечкам и полечкам, которые в противном случае обречены, поскольку общество к ним безразлично или даже враждебно.

Проблему социального расслоения, бесперспективности прозябания слабых рядом с сильными осознают герои и П. Хёга, и Е. Мурашовой, но предлагают совершенно **разные пути её решения**.

В «Классе коррекции» ситуация такова, что общество стремится выжить, освободившись от балласта. А школа – это проекция социума: *Школа — всего лишь слепок с общества в целом. Неужели вы не видите разделения «на классы» всего нашего мира? Бедные и богатые. Удачливые и неудачники. Умные и глупые...* [5]. Остаётся один шаг до раскольниковского «твари дрожащие и право имеющие»...

Слабых «списывают со счетов», и об этом практически прямо говорит директор школы: *Вы думаете, наши спонсоры захотят, чтобы в одном классе с их детьми учились Паша Зорин или Вася Метелин [ученики класса коррекции – О.С.]? За что, по-вашему, они платят школе не такие уж маленькие деньги?* [5]. Если продолжить сравнение с концепцией романа «Преступление и наказание», то это решение в духе Лужина и его теории «целого кафтана».

В «Условно пригодных» вариант решения иной, более сложный и неоднозначный, и он ассоциируется, скорее, с философией Раскольникова и великого инквизитора, хотя, по утверждению Е. Красновой, переводившей романы П. Хёга, «русское искусство, русская история, русская жизнь у Хёга практически не присутствует» [7]. Здесь сюжет основан на педагогическом эксперименте, но смысл его гораздо шире, чем школьная практика.

Авторы этого эксперимента – Биль и его единомышленники – исходят из того, что в обществе действуют законы скрытого социального дарвинизма: есть люди пригодные и не-

пригодные для выживания, и в этом – несправедливость, негуманность, которую нужно устранить, «смягчить последствия» такого разделения. Это касается **всего социума в целом**, не случайно Биль полагает, что действует во имя процветания всей своей страны и даже более того, как считает рассказчик: *Их план касался всей вселенной, в этом я уверен... В своих хоббитах они говорят только о помощи уголовникам, детям с задержкой развития и дефективным – именно так они и писали, и в обоснованиях для получения субсидий были те же слова. Но в мыслях или где-то в подсознании, в качестве дальней цели, у них был весь мир. “Мы работаем ради величия грядущих времен”, - писал Биль [1].* Но «полигоном» для эксперимента становится именно школа, причём школа частная, закрытая, интернатского типа – учреждение достаточно удобное для осуществления такой цели: это **локальный социум**, в котором «подопытные» **полностью подконтрольны** тем, кто ими управляет, и зависимы от них, к тому же являются ещё не до конца сформированными личностями, их сознанием легко **манипулировать**. Детям не объясняют суть эксперимента, даже вообще не ставят в известность о нём (отсюда детективная составляющая сюжета: герои сами пытаются проанализировать ситуацию и догадаться, что происходит и почему), но исподволь подводят их к той мысли, что необходима некая социальная реформа. Именно на это направлены рассуждения директора школы: *Биль рассказывал о дарвинизме, о выживании наиболее приспособленных. Это происходит и сейчас, сказал он, и в обществе, но тут закон действует иначе, поскольку мы смягчаем последствия. Герой-рассказчик соотносит это с собственной судьбой: Именно я понимал его лучше всех. Тем, кто был внутри этой жизни, то есть большинству, было трудно осознать, что он имел в виду, они лишь чувствовали радость от того, что они – внутри и относятся к наиболее приспособленным. Для тех, кто находился вне этой жизни, почти все было заполнено страхом и отчаянием – я все это знаю. Понять это можно лучше всего, когда находишься на границе между двумя состояниями. Существовал закон – вот что было ясно. Он кого-то предпочитал, кого-то обрекал на гибель. Но для тех, кто находился на границе, они пытались смягчить последствия. Таким предоставлялся шанс. Частная школа Билья была этим шансом. Понять это лучше всего можно, когда тебя объявляют условно пригодным для выживания [1].*

Говоря о смягчении последствий скрытого дарвинизма, Биль тем самым теоретически обосновывает предложенный им путь: соединить в одной социальной группе «пригодных» и «условно пригодных». Заметим, кстати, что именно такой выход предлагает в повести Е. Мурашовой положительный герой – учитель Сергей Анатольевич: *Перемешать классы! Сделать, как раньше. Тогда на каждый класс будет по три-четыре таких ребенка [как в классе коррекции – О.С.], с ними можно будет работать, ездить на экскурсии... [5].* И дей-

ствительно, в таком пути решения проблемы, казалось бы, нет ничего неприемлемого. Но весь вопрос в том, **как** объединить детей из разных социальных слоёв, как поднять «слабых» до уровня «сильных».

В романе «Условно пригодные» учителя как раз разрабатывают способ решения такой проблемы. *Они захотели поднять непонятных им темных и сомнительных детей вверх, к свету* [1]. Они ставят перед собой задачу «тёмных» довести до уровня «светлых», таким образом уравнивая их ради благополучия всех, создав «общий и согласный муравейник», как говорил великий инквизитор у Ф.М. Достоевского. В ходе социально-педагогического эксперимента в класс, где учатся способные и примерные дети из благополучных семей, принимаются «условно пригодные»: сирота Питер, с его «средними способностями» и «склонностью к бродяжничеству», и психически неуравновешенный Август. Их нужно довести до уровня «пригодных», и для этого авторы эксперимента видят **универсальный способ – тотальный контроль** над жизнью всех учеников, «жёсткие рамки». В романе П. Хёга обрисован практически **антиутопический мир** в рамках отдельно взятой школы, где всё происходит по звонку, ученики не могут сделать «шаг влево или шаг вправо», контролируется их общение друг с другом, их поведение не только в классе, но и на улице: Августу, например, запрещается отходить от стены на расстояние дальше вытянутой руки. Когда Питер и Катарина вместе оказываются в неурочное время в библиотеке, за это им в дальнейшем запрещается разговаривать друг с другом. Герой-рассказчик, который всё воспринимает через призму категории времени, пишет о том, что в школе допускалось лишь «линейное время», без каких-либо отклонений: *Время в школе Биля было абсолютно линейным. Это почти невозможно объяснить. Поскольку при этом все дни были одинаковы. Каждый школьный день был похож на другие дни: когда оглядываешься назад, память не может отделить один день от другого* [1]. Автор эксперимента Биль, можно сказать, как герой Щедрина Угрюм-Бурчеев, задумал *втиснуть весь видимый и невидимый мир в одну прямую линию, чтобы нельзя было ступить ни вправо, ни влево*. Образ прямой линии как чего-то идеально правильного и несомненного был использован и Щедриным, и потом – Е. Замятиным для изображения антиутопического тоталитарного социума.

«Линейное время» в школе Биля становится **инструментом психологического давления** на детей. Причём оно настолько сильно, что доводит их до отчаяния, им начинает казаться, что над ними навис дамоклов меч и катастрофа неминуема: *Мы оказались у края пропасти, мы дошли до предела. Предела тому, насколько при помощи инструмента времени можно оказывать давление на человеческую природу* [1]. Как пишет один из блогеров в отзыве на роман П. Хёга, в этой школе происходит «испытание человеческого на прочность»

[8]. Детям внушено представление о том, что школа Биля – это их последний шанс на нормальную жизнь и они обязаны *каждый день становиться лучше*, должны быть максимально точными и аккуратными во всём, чтобы не нарушить какое-либо правило, никуда не опоздать. Здесь очень большое значение придаётся времени, дети постоянно задумываются о нём, о его роли в учебном заведении, где всё строится на жёстком расписании. Показательно, например, как истолковывается в этой школе нравоучительный сюжет о кузнечике и муравьях (в басне Эзопа фигурировал легкомысленный кузнечик, у Лафонтена – цикада, у И.А. Крылова – стрекоза): мораль ученики должны увидеть в том, что *всё нужно делать в своё время*. У героя-рассказчика возникает ощущение, что именно **время осуществляет «естественный отбор»** в ряды «пригодных для выживания», отсюда его почти маниакальная сосредоточенность на природе времени и его свойствах.

Кроме «жёстких рамок» линейного времени, в которые авторы эксперимента практически заковывают учеников, в школе Биля допускается и **прямое насилие**. Биль записывает в дневник, кого из учеников сколько раз он ударил, чтобы понять, какова будет идеальная частота наказаний, *золотое сечение насилия* [1].

В результате всего этого в школе господствует **страх**, который тоже становится одним из способов установить «жёсткие рамки» правильной жизни детей. Даже эмблема школы – Хугин и Мунин, вороны Одина, сидящие на его плечах и рассказывающие обо всём увиденном за день, – воспринимается учениками как воплощение тотального контроля над ними. Герои чувствуют себя в школе как в ограниченном прозрачными стенами пространстве: *...все тут словно в стеклянных туннелях. Нет никакой возможности думать самостоятельно* [1]. Стекло – это ещё один характерный атрибут антиутопического мира, где не должно быть ничего скрытого, неподконтрольного, где всё прозрачно, ясно, несомненно (вспомним стеклянные стены домов в романе «Мы» Е. Замятина и хрустальный дворец в «Записках из подполья» Ф.М. Достоевского).

При этом герой-рассказчик, ставший фактически жертвой социальной реформы, которая проводится в школе, тем не менее со всей объективностью признаёт, что Билем и его единомышленниками руководила исключительно благая цель: *Он внутренне был убежден, что делает это во имя добра; Все они были уверены в том, что защищают вечные ценности. <...> Что когда-нибудь, не в таком уж бесконечно далеком будущем, можно будет заставить всех уважать их идеалы о прилежании и точности, и тогда во вселенной начнется безоблачное сосуществование всех живых существ* [1].

Эти люди, с точки зрения героя-рассказчика, заслуживают определённого уважения, поскольку ради великой цели рискуют собственной репутацией и положением: эксперимент

– это всегда риск. И действительно, в этом можно было бы увидеть своего рода самоотверженность, подобную жертвенности Раскольникова, обрекающего себя на моральные страдания, и великого инквизитора, берущего на себя *проклятие познания добра и зла*. Можно было бы, если бы не одна красноречивая деталь: перед началом эксперимента учителя школы Биля забирают оттуда собственных детей, которые раньше там учились. Т.е., выработав свою «прямую линию», они не идут до конца, стараются всё-таки обезопасить «свой мир» от последствий эксперимента, тогда как у Достоевского преступники-мученики не опускаются до подобных компромиссов.

У Е. Мурашовой учителя в основном даже не приближаются к такому нравственному уровню. Они явно думают больше о себе или – в лучшем случае – о репутации гимназии, чем о гуманных целях. Это люди откровенно уставшие, им просто хочется выжить и сохранить то, чего они достигли немалыми усилиями, больше им ничего не интересно – по классификации великого инквизитора они «малосильны», они из тех, кто считает: «Накорми, а потом требуй <...> добродетели». У П. Хёга вроде бы ситуация иная: учителя стремятся что-то изменить ради блага общества, но настораживает то, что их поведение совершенно бесстрастно, в них абсолютно нет сочувствия к детям, они не испытывают никаких моральных страданий, видя, что происходит, например, в жизни Питера или Августа. Они делают учеников материалом для эксперимента, стремясь за их счёт достичь великой цели, имеющей и социальный, и педагогический характер. Экспериментаторы проявляют заботу об обществе, но не о конкретном ребёнке, подобно тому как у Достоевского Раскольников ради будущего всеобщего блага жертвует «жалкой старушонкой» или великий инквизитор ради благополучия миллионов сжигает сотни еретиков. В романе П. Хёга эта жестокая диалектика доходит до иезуитства. Когда эксперимент терпит фиаско из-за действий Питера, Августа и Катарины, то героя-рассказчика полгода держат в полной изоляции, практически в тюремной камере, и при этом ему объясняют, что теперь у него будет *достаточно времени для самонаблюдения*. Когда он оказывается в интернате для преступников и слабоумных (хотя психически нормален и не совершал преступлений), то ему говорят, что это оптимально выбранное для него место: *Существует единое мнение, которое разделяет и твой опекун, и Совет по делам детей и молодежи, и полиция, что лучше этого места для тебя нет* [1].

В романе «Условно пригодные» перед нами система, вроде бы ориентированная на права человека, но в действительности ломающая жизнь ребёнка, который в конечном итоге превратился бы действительно в сумасшедшего в такой обстановке, если бы не решился пойти на кражу и шантаж, что помогло ему выбраться «со дна». Ситуация складывается парадоксально: сначала, не будучи виновным, герой-рассказчик оказывается практически в за-



ключении – потом же, действительно нарушив закон, получает возможность освободиться и начать нормальную жизнь. Это вновь напоминает о теории Раскольникова, который был уверен, что в аморальном и, по сути, преступном мире только преступление может что-то изменить к лучшему.

Если Биль говорит – причём, по всей видимости, искренне – о том, что хочет бороться с тьмой, отвоевать у неё каждого ребёнка, то у самого такого ребёнка (Питера) создаётся ощущение, что его держат буквально железной хваткой, которую невозможно вытерпеть: *В других местах, в других странах детей держали хваткой времени, какое-то время удерживая их. Но тех детей, которые не смогли это выдержать, или тех, чьи родители не имели средств, — от таких со временем отказывались и детей отпускали. Но Биль ни от кого не хотел отказываться, в этом была особенность, может быть свойственная только Дании. Они даже думать не хотели о том, что некоторые ученики пребывали в темноте. Они вообще не хотели знать о темноте, все во вселенной должно было быть светом. Ножом света они хотели отчистить темноту добела* [1]. Такое желание предполагает, что человек точно знает границу между светом и тьмой, может определить, что является добром для всех, а что – злом. И действительно, герой-рассказчик в «Условно пригодных» несколько раз упоминает, что его учителя-экспериментаторы ненавидели любое сомнение, были максимально рациональны, их «коньком» стала точность во всём («логарифмы», как назвал это «подпольный человек» у Достоевского, или «арифметика», как сказал Раскольников в «Преступлении и наказании»), именно поэтому они такое большое значение придавали точным и естественным наукам, которые в школе всегда стояли на первом месте. Герой-рассказчик, в отличие от них, задумывается о том, что нет однозначного критерия оценки человека, в истории человечества он никогда не был разработан чётко и точно, однако люди всё равно берутся *судить и оценивать*, и учителям школы Биля это особенно свойственно. Эта полная убеждённость в правильности собственного рационального расчёта и привела к принципу «цель оправдывает средства».

В предположении рассказчика, что подобная «особенность» свойственна только Дании, есть, безусловно, «передержка»: такая этическая система, которая допускает любые средства ради достижения всеобщего счастья, является интернациональной по своему характеру. В практике любого государства в той или иной степени реализуется утилитарная этика: «нравственно всё, что служит наибольшему счастью наибольшего числа людей» - так сформулировал её суть основоположник утилитаризма И. Бентам, а в художественной форме наиболее ёмко и убедительно эту концепцию выразил Ф.М. Достоевский в «Легенде о великом инквизиторе». Символично, что и в ней (хотя и мельком) затронута **тема школы**: вели-

кий инквизитор, философски обосновывающий необходимость и неизбежность тоталитаризма, не случайно сравнивает слабых и ничтожных людей с учениками, которые в конечном итоге подчинятся учителю.

Диалектика гуманной цели и антигуманных средств проявляется совсем не обязательно в масштабах государства, и подтверждение тому можно найти, в частности, в повести Е. Мурашовой, хотя здесь эта проблема не на первом плане, она художественно реализована в периферийной сюжетной линии. Речь идёт о судьбе девочки Стеши, родители которой начали войну друг с другом *из любви к ребёнку* [5], а в результате всё закончилось жуткой психологической травмой, после которой девочка утратила адекватность реакций на окружающий мир. Каждый из взрослых был убеждён, что только он имеет право на дочь, её же саму сделали лишь «точкой приложения сил».

П. Хёг тоже изображает в своём романе аналогичное отношение к ребёнку как к своего рода предмету, объекту воспитания и не более того. Согласно плану Биля объединение «каст» в школе проводится просто механически. Детям ничего не объясняют, не считают нужным их в чём-либо убеждать, ими просто управляют, требуют от них беспрекословного подчинения и наблюдают за ними, анализируют их поведение (лишь когда психически неуравновешенный подросток покушается на жизнь Биля, тот пытается объяснить свою благую цель). Ученики воспринимаются как «материал» для эксперимента. С одной стороны, им вроде бы желают добра, а с другой стороны, в ходе эксперимента их интересы становятся уже не целью, а препятствием для педагогов, сделавших из школы социальную «лабораторию». И здесь, на наш взгляд, уместно будет ещё раз вспомнить о том, что школа – это проекция общества: по сути дела, таково же отношение государства к личности. Это было многократно показано литературой XX века, а архетипическим источником данной художественно-философской концепции стала «Легенда о великом инквизиторе» Ф.М. Достоевского [9]. История изобилует примерами того, что государство прибегает к социальным экспериментам ради развития экономики, культуры и т.п., в результате которых благополучие общества может быть достигнуто ценой страданий конкретных людей, литература же убедительно и ёмко отражает это.

Жизнь школы Биля организована фактически по тем же принципам, что и государство великого инквизитора: она базируется на трёх искушениях, отвергнутых Христом и принятых кардиналом в «Легенде». Во-первых, «условно пригодным» даётся хлеб – приемлемый уровень существования (тогда как до школы Биля, живя в приюте «Сухая корка», Питер постоянно голодал). Во-вторых, власть основана пусть не на чуде, но на тайне – таков, например, секрет пауз Биля, которые он призывает слушать даже внимательнее, чем слова; такова

и тайна эксперимента, проводимого в школе, – а также на авторитете (слово учителя непрекаемо, оно истина в последней инстанции). В-третьих, школа напоминает *общий и согласный муравейник* под властью авторитарной личности – Биля. Результатами, как и в государстве великого инквизитора, становятся, с одной стороны, стабильность и благополучие, а с другой стороны, угроза для любого «еретика». Поэтому рассказчик делает вывод: *Школа скорее похожа и на курицу, которая защищает, и на Бога, и одновременно – на хищных птиц, то есть на воронов [воронов Одина – Хугина и Мунина, изображённых на эмблеме школы, – О.С.], то есть на Божьих посланников, гоняющихся за цыплятами [1].*

И если для толпы в поэме Ивана Карамазова великий инквизитор – это недостижимая фигура, существующая «в неколебимой вышине», наместник Бога на земле, то не случайно и в сознании Питера в романе П. Хёга директор школы Биль ассоциируется с Богом – отсюда вбитый в сознание учеников страх перед Богом: *Бог был слишком близок к Билю»; «Бог всегда казался похожим на Биля. Как правило, он казался очень далеким... Он очень редко обращался к тебе лично. А если обращался, то обычно для того, чтобы наказать [1].* Когда герою страшно, то он молится даже не Богу, потому что не рассчитывает на Его помощь, а просто молится, безадресно.

Итак, в романе «Условно пригодные» способом решения социальных проблем становится объединение «чистых» и «нечистых», и «условно пригодным» предоставляется шанс выжить и найти место в обществе наравне с другими, тогда как в повести «Класс коррекции» способ разрешения социальных противоречий иной: отделить «слабых» от «сильных», причём достаточно цинично, не скрывая от них мотивы такого отделения. С этим связан тот факт, что в школе Биля царит страх, ученики постоянно живут под дамокловым мечом, боясь, что их исключат, в то время как в школе из повести Е. Мурашовой такого нет. Правда, во многом это связано с тем, что ученики класса коррекции вообще мало задумываются о своей жизни, но такие, как герой-рассказчик и ещё несколько человек, вполне способны на это. У них, безусловно, нет такого ожидания катастрофы, как у Питера или Августа в романе П. Хёга, однако определённо есть неуверенность в завтрашнем дне.

Существуют и другие, более частные параллели между произведениями П. Хёга и Е. Мурашовой. Это, например, идея **другой реальности** в «Классе коррекции» и концепция **«другого времени»** в «Условно пригодных».

Благодаря изображению инобытия, «применительно к книге Е. Мурашовой есть основания говорить о соединении черт школьной повести и фэнтези» [10, с. 19]. Иная реальность в повести Е. Мурашовой – это проекция подсознания человека. Там он оказывается как бы в мире своей мечты, где реализуются его скрытые стремления и он может жить, так, как под-

сказывает его натура, как ему хочется: инвалид, больной ДЦП, может свободно двигаться; тот, кто почти утратил зрение и слух, может нормально видеть и слышать; тот, кто лишён внимания близких, чувствует себя нужным и любимым и т.д. Причём переход в эту иную реальность доступен именно ребёнку. В этой повести Е. Мурашовой перекликается с циклом В. Крапивина «В глубине Великого Кристалла», где Вселенная представлена как кристалл с бесчисленным множеством граней, каждая из которых являет собой тот или иной вариант мира, определённый хронотоп, причём именно детям чаще всего бывает свойственна способность переходить с одной грани Великого Кристалла на другую. Что касается романа П. Хёга, то в нём нет элемента сказки, фантастики, магического реализма и т.п. Но всё же в нём есть своя мистическая составляющая, связанная с тем, как герой-рассказчик и его друзья понимают время. Для них школа Биля – это мир «линейного времени», но, с другой стороны, они чувствуют, что есть и иное время, то есть (если учесть их восприятие времени как главной составляющей бытия) иной способ жизни. Его они и хотят понять, исследовать, ощущая себя в «лаборатории», стремятся добиться возможности изменять время, управлять им, а не быть его марионетками.

Кроме того, в обоих произведениях использован **приём двойничества** как способ изображения психологической раздвоенности сознания ребёнка. В романе П. Хёга такой приём реализован в основном в образе Августа. Это мальчик с явными психическими отклонениями, которые мотивированы тем, что над ним долгое время издевались родители, в итоге в определённый момент его эмоции вышли из-под контроля, и он убил отца и смертельно ранил мать. В повседневности этот герой восприимчив и раним, нуждается в защите и поддержке, но агрессия просыпается в нём всякий раз, когда до него пытаются дотронуться. С точки зрения рассказчика, в такие моменты вместо Августа как бы появляется другой человек: *До этого момента я думал, что существовал только тот Август, который будил меня по утрам. Теперь стало ясно, что существует еще один... Должно быть, внутри него, одновременно – и все-таки по очереди, жили два человека [1].*

В повести Е. Мурашовой приём двойничества использован для создания образа героя-рассказчика. Антон с самого начала повести представляется наиболее развитым и адекватным во всех отношениях на фоне остальных учеников «класса коррекции». Однако по ходу действия выясняется, что у него «неврологический диагноз»: в прошлом случались приступы неконтролируемой агрессии, из-за чего он и оказался среди «изгоев». Эта его особенность актуализируется, когда он попадает в иную реальность, где каждый живёт согласно своей натуре, подсознанию. В этом мире вокруг Антона всё рушится, происходят драки, конфликты, даже гибнут люди.

У П. Хёга в конечном итоге ребёнок пытается преодолеть своё агрессивное и жестокое второе «я», но не случайно он убеждён: *так много света быть не может*, чтобы он победил тьму в душе человека. Однако торжество добра над злом в какой-то степени всё же состоялось: Август отказался от идеи убийства Биля, в котором видел виновника своих страданий, и предпочёл погибнуть сам, уничтожив таким образом источник «тьмы», существовавший в его внутреннем мире. У Е. Мурашовой Антон преодолевает в собственной душе агрессию: он именно потому и отказывается пребывать в мире мечты, что там реализуются его тёмные инстинкты и он это чувствует. Он не принимает меч, предназначенный ему в волшебном мире, чтобы не поддаться разрушительной силе, таящейся в его подсознании. Он сознательно не хочет быть лидером в классе, хотя для этого у него есть все данные. Он постоянно опасается принести несчастье, совершить зло, поэтому сознательно ограничивает себя во всём. Как говорит учитель Сергей Анатольевич, Антон – это герой, который отказывается быть героем. Лишь в кульминационный момент, когда нет иного выхода, он всё-таки идёт на решительные действия, спасая попавшую в беду Стешу.

Можно сказать, что оба автора с помощью приёма двойничества так или иначе показывают не только опасность психологической раздвоенности, но и то, что ребёнок способен на трезвую самооценку и борьбу с собой, видя «тьму» в собственной душе и не возлагая ответственность лишь на внешние обстоятельства. Этого как раз зачастую не учитывают взрослые, воспринимающие ребёнка лишь как объект, по отношению к которому проверяется социально-педагогическая теория.

Необходимость борьбы с «тьмой» в разных её вариантах становится предметом художественного осмысления в произведениях П. Хёга и Е. Мурашовой. Изображая фактически противоположные по характеру социально-педагогические эксперименты и методы работы, писатели в обоих случаях приходят к мысли о том, что к положительному результату никогда не приведёт отношение к ребёнку лишь как к «точке приложения» влияний, к объекту действия теорий. Если же учесть, что школа и в том, и в другом случае есть микромодель социума, то этот вывод проецируется и на **отношение государства к личности** вообще.

### *Примечания*

1. Этот роман называют автобиографическим [2; 3], и вроде бы косвенно автобиографизм подтверждается тем, что героя-рассказчика зовут Питер и фамилия его усыновителей – Хёг. Однако в своём интервью П. Хёг упоминает: «... я рос в среде датского среднего класса и имел весьма защищённое детство» [4].

### Список литературы

1. Хёг П. Условно пригодные. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://royallib.com/book/hyog\\_piter/uslovno\\_prigodnie.html](http://royallib.com/book/hyog_piter/uslovno_prigodnie.html) (дата обращения: 04.11.2016).
2. Лаборатория фантастики: Лабораторная страница Питера Хёга. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://fantlab.ru/autor1667> (дата обращения: 25.11.2016).
3. St. Babylon: Питер Хёг. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://st-babylon.ru/xyog/> (дата обращения: 05.11.2016).
4. Хёг П. Литература — сердечное дело. Как любовь... Интервью «Частному корреспонденту» от 18.09.2009 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://st-babylon.ru/xyog/> (дата обращения: 05.01.2015).
5. Мурашова Е. Класс коррекции. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.rulit.me/books/klass-korrekcii-read-78544-1.html> (дата обращения: 05.11.2016).
6. Булгаков С.Н. Иван Карамазов в романе Достоевского «Братья Карамазовы» как философский тип // О Великом инквизиторе. Достоевский и последующие. М.: Молодая гвардия, 1991. С. 209-210.
7. Князев С. Елена Краснова и её чувство Хёга. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://fantlab.ru/article356> (дата обращения: 05.01.2015)
8. Львовский С. Между собакой и волком. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://stlvovsky.ru/texts/hoeg.html> (дата обращения: 05.01.2015).
9. Сухих О.С. Великие инквизиторы в русской литературе XX века. Нижний Новгород: Медиаграфик, 2012. 208 с.
10. Мокрушина О.А. Топос постсоветской школы в русской литературе рубежа XX – XXI веков. Автореферат диссертации на соискание уч. ст. кандидата филологических наук. Пермь, 2014. 23 с.

### **SOCIAL DARWINISM AND SCHOOL IN THE WORKS**

**"CONDITIONALLY SUITABLE" P. HEG AND**

**"THE CORRECTION CLASS" E. MURASHOVA**

Sukhikh O.S.

N.I. Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

The works of Danish ("Conditionally suitable" P. Heg) and Russian ("The correction class" E.

Murashova) literature are considered which based on the proximity of their problems. The principle of comparative-typological analysis reveals the significant parallels in the art understanding of the problem of social Darwinism in these works. The writers turn to the life of the school, analyzing, how the problems of society are reflected in general. The writers consider such solutions to public issues, which at first glance seem to be opposite, but in both cases the person is perceived as an object of social-pedagogical experiment. In these works the authors conclude about the futility of this approach to human being.

*Keywords:* school, social-pedagogical experiment, personality, state, social darwinism