

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПЬЕСЫ ЭЖЕНА ИОНЕСКО «УРОК» И СТИХОТВОРЕНИЯ ДАНИИЛА ХАРМСА «ОКНО»*

Аннотация. В статье проводится подробный сопоставительный анализ пьесы Эжена Ионеско «Урок» и стихотворения Даниила Хармса «Окно». Особое внимание уделяется выявлению нюансов, благодаря которым одни и те же мотивы приобретают различные оттенки. Актуальность работы заключается в том, что подобное исследование ранее не проводилось.

Ключевые слова: анализ, сюжет, дискурс, пьеса, стихотворение, поэтика.

В основе «комической драмы» Ионеско под названием «Урок» («La Leçon», 1951) лежит тот же сюжет, что и в основе стихотворения Даниила Хармса «Окно» (15-е марта, 1931), которое написано в форме миниатюрной пьесы. При этом, и в том и в другом произведении используются художественные приёмы, характерные для поэтики абсурда.

В авторской ремарке к пьесе «Урок» Ученица характеризуется как «вежливая, благовоспитанная, подвижная, жизнерадостная, энергичная девушка с приветливой улыбкой» [1, с. 88], но «по ходу действия её быстрые движения замедляются; весёлость и улыбочивость сменяется грустью и подавленностью, <...> её язык заплетается, она с трудом припоминает и произносит слова» [1, с. 88–89]. Героиня в середине урока начинает жаловаться на зубную боль, но Учитель не желает прекращать из-за этого занятие. К концу урока у девушки болят руки, ноги, голова, спина. Однако она не может уйти, так как «превращается в неодушевлённый предмет» [1, с. 89]. Жалобы Школьницы из стихотворения «Окно» сходны: её руки ооченели, у неё «скрипит поясница» [6, с. 384], она совершенно измучена, хотя в данном случае по вполне логичной причине: устала физически. Страдания девочек вызывают у их наставников однотипную реакцию: Реплика Учителя из стихотворения «Окно»: «Подумаешь, какая княжна!» [6, с. 384], реплика Учителя из пьесы «Урок»: «Подумаешь! Не будем же мы прерывать из-за этого занятие! Продолжим...» [1, с. 122].

Обе героини умирают. В пьесе «Урок» Ученицу «убивает» её учитель. Выясняет-

ся, что это уже сороковая жертва. В финале пьесы в дверь звонит сорок первая ученица. Служанка утверждает, что подобные «убийства» происходят ежедневно. То есть речь идёт о своеобразном конвейере по уничтожению воли и свободы *другого*, массовом метафизическом убийстве.

То, что Учитель пытается объяснить девушке, – явная бессмыслица: например, он утверждает, что «от испанского языка происходят все неогиспанские языки, к которым относятся испанский, гишпанский, латинский, итальянский, <...> французский, португальский, румынский, сардинский, он же сарда-напальский, испанский и неогиспанский» [1, с. 118–119], что «в любой стране каждому понятию соответствует лишь одно единственное слово, не считая его синонимов» [1, с. 127]. Вероятно, дело не столько в авторской попытке затронуть тему несовершенства той или иной системы образования, сколько в стремлении выразить в гротескной форме скептическое отношение к любым декларированным истинам (вне зависимости от степени их логической обоснованности).

Деятельность, в процессе которой Школьница выносит различные муки, как и пьесе «Урок», абсурдна: необходимо толочь пестиком зёрна в ступке, чтобы постичь «скрытую теплоту парообразования» [6, с. 384]. В итоге девочка умирает. Выясняется, что это также не единичный случай (она одиннадцатая по счёту). Её душа вылетает в окно. И читатель узнаёт, что теперь героиня «постигла скрытую теплоту парообразования» [6, с. 385]. Но Учитель этого не слышит, так как его ученица стала бесплотной. Хотя и «послушал бы охотно» [6, с. 385] то, что ей открылось. То есть, судя по всему, он сам недостаточно компетентен в данной «научной» проблеме, как и его коллега из пьесы Ионеско.

Ср.: «Учитель. Неправильно. Неправильно. Неправильно. Вы перепутали, вместо испанского сказали по-неогиспански, а вместо неогиспанского по-испански... То есть... наоборот...»

Ученица. У меня болят зубы. Вы сами всё перепутали» [1, 129–130].

Итак, сюжет пьесы «Урок» действи-

* © Фролова А.О.

тельно весьма сходен с сюжетом стихотворения «Окно». Но стоит отметить, что на уровне содержания эти два произведения не совсем идентичны.

По мнению Михаила Яснова, ученица из «комической драмы» «Урок» «беззащитна перед чужим способом мышления и речи, который постепенно превращается из метафоры насилия в инструмент власти» [8, с. 5]. Но уже в самом начале пьесы отсутствие конфликта, возникшего из-за столкновения различных способов мышления, становится очевидным. Механизм рассуждений Учителя и Ученицы один и тот же: время от времени происходит разрыв цепи вполне логичных умозаключений. Причём алогичны реакции персонажей на реплики друг друга:

«Учитель. Шесть и один?

Ученица. Семь.

Учитель. Семь и один?

Ученица. Восемь.

Учитель. Семь и один?

Ученица. Восемь... дважды.

Учитель. Прекрасный ответ! Семь и один?

Ученица. Восемь... трижды.

Учитель. Замечательно! Семь и один?

Ученица. Восемь, четырежды. А иногда девять.

Учитель. Великолепно! Выше всяческих похвал. Бесподобно!» [1, с. 100].

Также в некоторых рассуждениях логика иногда присутствует, хотя она и может быть довольно нестандартной: «**Учитель.** Моя родина – Италия» в переводе с итальянского языка на французский звучит как: «Моя родина – Франция» [1, с. 134] (при этом и то и другое предложение произносится на одном и том же языке), а иногда отсутствует (нередко в этом случае используется приём отождествления взаимоисключающих понятий): «Нужен только некоторый опыт, некоторая практика в этих языках, столь отличных друг от друга, несмотря на их тождество» [1, с. 131].

Остранение высказываний героев происходит чаще всего по принципу градации (каждая последующая реплика вносит новые уточнения, которые лишь в большей степени искажают смысл изначального высказывания): «**Учитель.** Это довольно новая наука, или, вернее говоря, не столько наука, сколько научный метод... А также терапия» [1, с. 97]. Хотя вскоре становится ясно, о какой именно «терапии» идёт речь, то есть данная фраза не является бессмысленной, если учесть её иронический подтекст. Нередко учитель про-

тиворечит самому себе, заявляя, что «в этом мире ни в чём нельзя быть до конца уверенным» [1, с. 92] (в этом случае мы сталкиваемся с проблемой самореференции), а затем опровергая эти слова уверенностью (возможно, лишь кажущейся) в беспорности своих утверждений.

В целом, в подобном потоке рассуждений нет четкой системы, т. е., мы сталкиваемся с таким явлением, как нонселекция, выражающимся в данном тексте в смешении различных стилистических пластов (например, использование научной терминологии может сочетаться с приведением поэтических сравнений [1, с. 123–124]), а также в наличии всевозможных логических противоречий.

В частности, иллюзорностью конфликта обусловлено трагикомическое начало пьесы Ионеско. Отнюдь не инакомыслие и желание отстаивать свои убеждения и взгляды становятся причиной смерти героини, а нечто стихийное и абсурдное. Сам учитель не может подобрать слова, чтобы дать этому какое-либо объяснение, пытается оправдаться перед Служанкой (в данном случае мы наблюдаем игру, основанную на инвертировании классических ролей: служанка требует оправданий от своего господина, отдаёт ему приказы и заставляет себе подчиняться, так как она, по её словам, «не его ученица», то есть не является потенциальным кандидатом на роль ментально порабощённой, в отличие от убитой девушки).

Учитель убивает Ученицу в некоем иступлённом состоянии. В результате этого «убийства» он получает над ней абсолютную власть. Орудие преступления является не нож как материальный объект (так как он в соответствии с авторской ремаркой может быть воображаемым), а определённая дискурсивная практика. Девушка гибнет в тот миг, когда Учителю удаётся заставить её произнести фразу: «Нож – орудие убийства» [1, с. 143]. Свою вину герой отрицает. Если эти слова не являются ложью, то «жертвой» дискурса становится не только героиня, но и её преподаватель. На данный момент это был дискурс человека, обладающего властью. В начале урока Учитель регулярно произносит фразы преимущественно в форме галантной просьбы: «Мадемуазель, не могли бы вы сказать, Париж – это столица... чего?» [1, с. 91], «Итак, мадемуазель, не угодно ли Вам немного позаниматься арифметикой, если, конечно, Вы этого действительно хотите?» [1, с. 97]. Ближе к концу – в строго императивной форме (как и в хармсовском «Окне»:

«Скрытая теплота парообразования должна быть тобою изучена» [6, с. 384]: «Не перебивайте! Не выводите меня из себя! Или я за себя не отвечаю» [1, с. 133], «Молчать! Не то я вам проломлю голову» [1, с. 135], «Сидите не двигаясь. И чтоб больше ни слова» [1, с. 135]. Причём фактором, спровоцировавшим изменение стиля общения, становится предложение учителя «подумать вместе» [1, с. 103], которое Ученица тотчас же принимает. В результате чего героиня превращается в аппарат для воспроизведения чужой речи. Она становится адресатом, который может быть адресантом лишь в том случае, если станет проводником воли своего учителя и начнёт повторять чужие слова автоматически, подобно аудиозаписи: «Минуточку, мадемуазель. Что я только что сказал?» [1, с. 112]. Впоследствии ей будет запрещено задавать вопросы (даже по теме урока). Но достижение подобного эффекта оказывается возможным по той причине, что эта героиня изначально не обладала яркой индивидуальностью и ей не была свойственна склонность к рефлексии: решения за неё принимали родители [1, с. 94], а многие её знания были получены путём механического заучивания.

При этом Учитель не замечает, как он сам постепенно превращается в марионетку, целиком и полностью находящуюся во власти данного дискурса. Хотя у этого героя и возникает иллюзия, что он собой управляет [1, с. 98], подобно тому, как у Ученицы возникает иллюзия, что она знает *свои* времена года [1, с. 93], которые на самом деле являются временами года для *всех*. В конце пьесы, следуя совету Служанки, Учитель надевает на руку повязку с какой-то эмблемой. В авторской ремарке даётся уточнение: «возможно, со свастикой» [1, с. 148], следовательно, проведение подобного «урока» – метафора тоталитаризма в любом из возможных проявлений. И не так уж важно (в том числе и для самого Учителя, заявляющего, что теперь уже «не имеет значения», на каком языке произносится очередная фраза [1, с. 140]), что утверждалось или отрицалось на этом занятии,если ли произнесённые слова какую-то смысловую нагрузку. Важно то, что урок превратился в акт насилия, сведённого к навязыванию неких – безразлично каких – утверждений. Но, как уже было отмечено выше, реального конфликта между логично-алогичным способом мышления учителя и логично-алогичным способом мышления девушки не возникает.

Учитель высказывает теорию, что звуки надо произносить с большой скоростью,

чтобы образовывались «иррациональные сочетания, лишённые всякого смысла и именно поэтому способные держаться на большой высоте», избегая произнесения слов, «отягощённых смыслом», которые обречены на неизбежное падение «в уши глухих» [1, с. 122], что можно рассматривать как пародийную отсылку к формальным экспериментам дадаистов. Также уместно сопоставить данную «теорию» с принципом заумной поэзии (в том числе и хармсовской). Фраза «уши глухих» (фр. «les oreilles des sourds»), вероятно, служит для обыгрывания понятия «абсурдный» (лат. «absurdus»; дословный перевод: «от глухого»). То есть слова, упавшие в «уши глухих», не исходят «от глухого» («абсурдного»), а падают «в глухое». Следовательно, «упавшие» слова, обладающие смыслом (в определённом контексте), являются лишь относительной оппозицией бессмыслицы. И в данной пьесе это демонстрируется наилучшим образом.

В стихотворении «Окно» можно выявить один из сквозных мотивов творчества обэриутов: мотив возможности постижения некоей тайны после смерти. Но Школьница узнаёт всего лишь о том, что представляет собой загадочная «скрытая теплота парообразования». Возможно, таким образом выражается грустная авторская ирония по поводу того, что истина, открывшаяся после смерти, сводится лишь к знанию подобного типа.

Значимо то, что душа Школьницы вылетает в окно. Окно – один из ключевых иероглифов в творчестве Хармса. Особое внимание ему уделяет литературовед Михаил Ямпольский [7, с. 42–74]. Мы не будем подробно рассматривать данный образ в этой статье. Отметим лишь, что он многофункционален и имеет различные коннотации. С одной стороны, это метафорический аналог третьего глаза, дающего возможность уловить то, что возможно увидеть лишь внутренним взором. Уместно вспомнить в связи с этим отсылку к «теории расширенного смотрения» Малевича и Матюшина: «Дай мне глаза твои! Раствору окно на своей башке!» [6, с. 589] (слова лирического героя из стихотворения Даниила Хармса «На смерть Каземира Малевича», 1935). Также «окно» – монограмма имени жены Хармса Эстер Русаковой, написанного латинскими буквами. Учитель не позволяет Школьнице наблюдать за птицами, пролетающими за окном, так как это отвлекает её от урока. В стихотворении Хармса «Короткая молния пролетела над кучей снега...», написанном, как и «Окно», в марте 1931 года, есть

строки: «Хармс из окна кричал один / где ты моя подружка / птица Эстер улетевшая в окно [6, с. 394]. Следовательно, мотив птиц, пролетающих за окном, приобретает особое значение. Учитель запрещает девочке смотреть в окно, навязывая ей вместо этого кропотливую, монотонную работу, быть может, лишая свою ученицу возможности «постигнуть скрытую теплоту парообразования» путём созерцания того, что может стать источником вдохновения и особого душевного состояния, которое доступно лишь обладающим «возвышенным умом», прежде всего художникам и поэтам.

Из окна вылетает душа девочки и из него вываливаются старухи («Вываливающиеся старухи», 1936 – 1937 [6, с. 775]). Таким образом, создаётся двойная антитеза: юность – старость, полёт – падение, хотя речь и в том и в другом случае идёт о смерти. Глядя в него, герои хармсовских произведений нередко наблюдают ничем не примечательные явления («В окно гляжу на суету людскую», середина 1930 [6, с. 653]).

Поэтому то, что окно в одноимённом стихотворении является «форточкой возвышенных умов», можно воспринимать как ироническое высказывание, так и как вполне серьёзное заявление (впрочем, в данном случае первое не исключает второе, так как амбивалентность весьма характерна для обэриутского мировосприятия). В результате чего вопрос, принесена ли жертва Школьницы во имя чего-то великого или ничтожного и бессмысленного (своеобразного аналога того же нонсенса, с которым мы сталкиваемся в пьесе «Урок»), остаётся без ответа. Хотя бесполезное знание в контексте хармсовской философии отнюдь не является ничтожным, и обретение его может обладать своеобразной ценностью: «Меня интересует только «чуть»; только то, что не имеет никакого практического смысла» [5, с. 195], – дневниковая запись Хармса (31 окт., 1937).

«Скрытая теплота парообразования» остаётся понятием неопределённым, в отличие от познаний, которыми делится со своей ученицей Учитель из «Урока». Но, как бы то ни было, в процессе получения этого знания с состоянием девочки происходит то же изменение, что и с героиней из пьесы французского драматурга: она лишается жизненной энергии и воли. И даже если обретение некоей истины (возможно, ненужной Школьнице) в этом случае можно считать благом, то девочка обрела её не потому, что толкла зёрна в ступке, а потому, что умерла. То есть нельзя исключать возможность получения того же

самого результата не только благодаря буквальному следованию подобной «научной» методике, но и иным путём (девочка могла умереть по другой причине).

Но особенно значимым является тот факт, что учителей и в том и в другом произведении интересует лишь способность их учениц получать знания, они не признают за ними право: испытывать боль, отвлекаться на что-либо, не имеющее отношение к процессу обучения и желать то, чего не желает их учитель. То есть не допускается возможность критического отношения «обучаемых» к мнению тех, кто проводит подобные «уроки», под которыми, как уже было сказано, следует понимать любой тип диктатуры (в самом широком смысле этого слова).

Итак, из всего вышесказанного следует, что, несмотря на различия, которые одни и те же образы могут приобретать в процессе интерпретации, пьесе Ионеско и стихотворение Хармса объединяют многочисленные сходные моменты. В том числе, идеи, предвосхищающие некоторые теории постструктуралистов (напр., М. Фуко: «Дисциплина «фабрикует» личности, она – специфическая техника власти, которая рассматривает индивидов и как объекты власти, и как орудия ее отправления» [4, с. 248], Р. Барт: «<...> простое говорение с кафедры, свободное от давления каких-либо институтов, вовсе не является деятельностью, по статусу своему чуждой всякой власти: власть таится и здесь, она гнездится в любом дискурсе, даже если он рождается в сфере безвластия...» [2, с. 547–548]) и московских концептуалистов (Д.А. Пригов, Т. Кириков, Л. Рубинштейн), которые исследуют условия превращения нейтрального дискурса в тоталитарный («Я исхожу из закона Паркинсона, гласящего, что любой язык в своем развитии стремится перейти свои границы и стать тоталитарным языком описания. Это моя основная презумпция» [3, с. 96]).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ionesco E. Laleçon // Lacantatrice chauve. Laleçon. – P.: Gallimard, 1954. (Здесь и далее перевод мой. – А.Ф.)
2. Барт Р. Лекция // Барт Р. Избранные работы. – М., 1994.
3. Пригов Д.А., Шаповал С.И. Портретная галерея Д.А.П. – М., 2003.
4. Фуко М. Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы / пер. с фр.: Владимира Наумова. – М., 1999.
5. Хармс Д. Записные книжки Дневник: в 2 кн. // Сост. Ж.-Ф. Жаккара, В.Н. Сажина. – СПб., 2002. Кн. 2.

6. Хармс Д. Цирк Шардам: собрание художественных произведений. – СПб., 2001.
7. Ямпольский М. Беспмятство как исток (Читая Хармса). – М., 1998.
8. Яснов. М. Поверх реальности // Ионеско Э. Собр. соч. Между жизнью и сновидением. – СПб., 199.

A. Frolova

THE COMPARATIVE ANALYSIS OF A PLAY "THE LESSON" BY EJEN IONESCO AND A POEM "THE WINDOW" BY DANIL KHARMS

Abstract. In this article the detailed comparative analysis of a play "The lesson" by Ejen Ionesco and a poem "The Window" by Daniil Kharms is carried out. The special attention is given to revealing of different nuances thanks to which ones the same motives get various shades. The topicality of the work consists in the fact that such research hasn't been done before.

Key words: an analysis, a plot, discourse, a play, a poem, poetics.

УДК 82-54

Хоруженко В.А.

ФОРМИРОВАНИЕ МИФОЛОГИЗИРОВАННОГО ОБРАЗА ВРАГА В ПОЛИТИЧЕСКОЙ ПУБЛИЦИСТИКЕ И ПРОПАГАНДЕ*

Аннотация. В статье рассматриваются методы формирования мифологизированного образа врага в политической русскоязычной публицистике. Анализируется оппозиция «свое – чужое», которая является основанием для формирования образов «врагов» и «друзей». Подчеркивается, что демонизация образа соперника или конкурента, придание этому образу звериных или демонических черт, является одним из наиболее популярных методов создания образа врага как зеркального, отрицательного двойника личности или группы лиц. «Враг» предстает таким образом гостем из «антимира», чужого, перевернутого пространства, часто изображается как носитель «бесовского» начала, как шут или скоморох.

Ключевые слова: образ врага, мифологизация, свое, чужое, мир, антимир, демонизация.

Создание мифологизированного образа врага – распространенный прием политической публицистики и популярная политическая технология. Врагом может быть объявлен другой человек, группа людей или несовершенная человеческая природа. Враг может быть внутренним или внешним, личным или коллективным, явным или скрытым. В идеале враг должен быть таким, чтобы «обслуживать» максимальное число людей.

Мифологизированный образ «врага» внедряется в массовое сознание посредством публицистических текстов, а также целой

системы мер агитационно-пропагандистского и административного характера. «Образ врага», присутствующий в массовом сознании, сплачивает общество вокруг харизматического лидера, вождя, заставляет временно забыть или ослабить внутригосударственный конфликт по линии «власть – общество».

Наличие в массовом сознании мифологизированного «образа врага» помогает компенсировать ошибки правящей элиты в экономической и социальной сфере. Перед лицом реальной или мнимой угрозы общецивилизационного, этнического или национального масштаба население демонстрирует покорность правителю, обладающему статусом «отца», «защитника», «вождя». Как показывает историческая судьба России, активизация в народном сознании «образа врага» всегда укрепляла существующую политическую систему. Однако мифологизированный «образ врага» представляет собой обоюдоострое идеологическое оружие. Это оружие способно паразитировать своих же создателей. Поэтому манипуляции с данной идеологической категорией являются чрезвычайно опасными.

При визуализации «образа врага» в массовом сознании идеологи приписывают этому реальному или воображаемому противнику звериные черты или физические уродства. Мифологизированный образ врага замещает собой в коллективном сознании реальный образ представителя другой страны или другой национальности.

На важную роль и необходимость создания образа врага обращал внимание еще

* © Хоруженко В.А.