

Literatūrologai ir visuomenė: tarp marginalizacijos ir elitiškumo

Literary Scholars and Society:
Between Marginalization and Elitism

AISTĖ KUČINSKIENĖ

Lietuvių literatūros ir tautosakos institutas

aiste.kucinskiene@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4041-9124>

Savo literatūrologinius tyrimus turime sleisti visuomenei. Matome to poreikį, naudą, tikimės gerų veiklos viešinimo rezultatų. Net Lietuvos mokslų tarybos Lituaniškos programos pabrėžtinai skirtos ne tik tyrimams, bet ir jų sklaidai. Bet kodėl gi turime patys savo darbus sleisti, ne jau neužtenka, kad kiauras dienas lindime rankraštynuose rengdami šaltinius, varviname akis prie naujos teksto interpretacijos, mikliname pirštus rašydami dar vieną literatūros istoriją? Turbūt dėl to, kad šiaip jau visuomenė literatūrologais ir literatūrologėmis visai nesidomi. Tą pripažinti nelengva: juk literatūra jos tyrėjams (drįsčiau teigti, kad neretai net labiau nei patiems rašytojams ar *paprastiems* skaitytojams) neretai atrodo esminė dvasinio gyvenimo forma. Ir yra, bet tikrai ne visai visuomenei. Akademijoje nekvestionuojama literatūros svarba ir tai, kaip literatūrą mato jos netyrinėjantys ar nestudijuojantys žmonės – nesusisiekiantys indai.

Aišku, yra viena svarbi visuomeninė literatūrologų funkcija – šiuolaikinės literatūros refleksija: kritika, knygų apžvalgos, pristatymai, aptarimai. Vis dėlto ji, manyčiau, yra savotiškai marginali, nes jima pirmiausia besidominčiusius šiuolaikine literatūra, o tai gana siauras ratas. Literatūrologų marginalumas visuomenėje, netgi lyginant juos su kitais humanitarais – istorikais, filosofais, tikėtina, susijęs su darbo pobūdžiu: kiti humanitarai dažnai dirba su tokia medžiaga, kurios pačios, norint suprasti tyrimus, pažinti nebūtina. Pvz., istorinių šaltinių analizė įprastai neimplikuoja būtinybės skaitytojui su šaltiniais būti susidūrus tiesiogiai. Mūsų gi tyrimai, ypač tie, kurie skirti ne pasakoti literatū-

ros istoriją, o interpretuoti tekstus, aktualiausi tiems, kurie patys susipažinę su tiriamaisiais šaltiniais – literatūros kūriniiais. Tai sukuria tam tikrą distanciją, nuotolį, nes mes dirbame, sakytume, ne su pačiu pasauliu, o su pasaulio interpretacijomis, ir tas interpretacijas toliau interpretuojame. Neatsitiktinai šių metų literatūrologinis *bestselleris* (nežinau, kiek jo egzempliorių parduota, tačiau žinomumu jis tikrai lenkia bet kurią kitą pastarųjų metų literatūrologinę studiją) – Rimanto Kmitos *Ugnies giesmės. Tūkstantis Sigito Gedos veidų* (Vilnius: Tyto alba, 2022) – pirmiausia yra ne apie kūrybą, o apie kuriantį asmenį.

Nors ne, netiesa, kad literatūrologų visuomenei visai nereikia. Esmingiausias, ištis stiprus literatūrologų ir visuomenės saito paliudijimas – mokyklinė lituanistika. Mokyklinį kanoną, anot Johno Guillory, formuoja visuomenės elitas¹. Mūsųose ši visai bendruomenei svarbi funkcija – atrinkti, ką turėtume laikyti lietuvių (ir pasaulio) literatūros kanonu, apie kurį bus kalbama visose šalies mokyklose, spręsti, kokius kūrinius skaitys visi mokytojai ir mokiniai, – patikėta daugiausiai literatūrologams. Taigi galbūt mums ir grėstų marginalizacija visuomenėje ar gal terūpėtume daugų daugiausia tik patys sau (ir dar šiek tiek kitiems humanitarams), bet dėl mokyklinės lituanistikos įgauname ne tik svorio, bet ir autoriteto. Nuo pat tarpukario, kai parašytos pirmosios nacionalinės ugdymo programos, iki šių dienų literatūrologai mokyklinę lituanistiką veikia įvairiškai. Pirmia, patys rengdami programas, vadovėlius, kitą medžiagą (tarpukario mokyklinės programas ir metodinę medžiagą parengė garsūs lituanistai – Juozas Balčikonis, Mykolas Biržiška, Juozas Ambrazevičius, Motiejus Miškinis²); antra, konsultuodami mokytojus, veddami pamokas moksleiviams; trečia, mokyklinę lituanistiką veikiamo ir *minkeštija* galia, t. y. publikuodami tyrimus – juos dalis mokytojų skaito ir įveda į pamokas; be kita ko, net pasirinkimai, ką tyrinėti, gali tiesiogiai lemti tam tikrų autorių (ne)populiarumą mokyklose ir nacionalinėje kultūroje apskritai. Be to, savo tyrimais formuojame ir koncepcijas: kas yra toji klasikinė lietuvių literatūra, kaip kalbėti apie kūrinius ir t. t.

Ši įtakos mastą nesunku patikrinti stebint, kaip koreliuoja akademiniai tyrimai ir mokyklinio kanono kaita. Geras pavyzdys – Jurgis Savickis. Mokyklinėse programose trumpai šmėstelėjęs 1969–1972 m., rašytojas programiniu autoriumi nebuvo nei tarpukariu, nei sovietmečiu. Nors nepriklausomos Lietuvos

1 Guillory John 1993. *Cultural Capital: The Problem of Literary Canon Formation*, Chicago and London: The University of Chicago Press, 3–82.

2 Žr. Viktorijos Šeinos pranešimą „Mokyklinio kanono raida (1918–2018)“, prieiga internete: <https://www.youtube.com/watch?v=3xL40YC2rSA&t=3249s> [žiūrėta 2022 12 01].

programose jis pirmąsyk minimas 1999 m.³ vadovėliuose vyresniosioms klasėms kaip monografinis autorius (t. y. su atskiru biografijos ir kūrybos pristatymu)⁴ jis atsiranda 1994 m., o juk būtent 1994 m. pasirodo Donato Saukos studija *Jurgis Savickis – XX amžiaus literatūros šifras*, kurioje tiesiai sakoma, kad tikimasi šio rašytojo grįžimo: „Faktas akivaizdus – Jurgis Savickis pretenduoja įeiti į aktyvią literatūros apyvartą. Senas nebuvėlis!“⁵ Tais pačiais 1994 m. kaip vienas pagrindinių rašytojas pradedamas minėti ir individualiuosiuose planuose⁶.

Tad ką gi mes siūlome Lietuvos mokyklai – atvirą ar uždarą literatūros kanoną? Apskritai, kanoną ar kanonus? Fiksuotą literatūros teksto interpretaciją ar atvirą skaitymą? Per daugiau nei trisdešimt nepriklausomos Lietuvos mokyklos metų būta visokiausių pasiūlymų ir dėl autorių atrankos, ir dėl literatūros skaitymo ir analizės strategijų. Kalbant apie autorių ir kūrinių atranką vidurinio ugdymo programose, pirmuoju dešimtmečiu (tai ypač pabrėžta 1994 m. *Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos Bendrosiose programose*⁷) bandyta atsakyti imperatyvių nurodymų, ką skaityti, pasitikėta mokytojų pasirinkimais. Aptardama Tautinės mokyklos koncepciją Vanda Zaborskaitė rašė:

Juk kvalifikuotas, atsakomybę jaučiantis mokytojas nepaliks savo mokinių, neišėjęs su jais Kristijono Donelaičio ar Vinco Krėvės, Jono Biliūno ar Vinco Mykoliaičio-Putino, Salomėjos Nėries ar Justino Marcinkevičiaus – to jam neleis savosios literatūros pagrindinių vertybių supratimas ir sutapimas su ta dvasine atmosfera, kuria savo gyvavimą grįsti yra pasiryžusi atsinaujinanti mokykla.⁸

Literatūrinio lavinimo liberalumas, pasirinkimo laisvė, interpretacinė įvairovė – aiškūs pirmojo Nepriklausomybės dešimtmečio orientyrai. 2002 m. pro-

3 *Bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos ir išsilavinimo standartai*: Kalbos, XI–XII klasei: projektas 1999, Vilnius: Leidybos centras. .

4 Pirmąsyk atskiras dėmesys Jurgiui Savickiui skiriamas Viktorijos Daujotytės vadovėlyje *Lietuvių literatūra, XX a. pirmoji pusė (1918–1940)*: vadovėlis XI klasei, Kaunas: Šviesa, 1994, 159–168.

5 Sauka Donatas 1994. *Jurgis Savickis – XX amžiaus literatūros šifras*, Vilnius: Baltos lankos, 5.

6 Individualiosios programos ir individualieji planai, siūlomi mokytojams kaip pagalbinė priemonė, buvo skelbiami spaudoje ar atskirais leidiniais nuo pat 1990 m. Jurgis Savickis jose minimas nuo 1994 m. Plg. Norkevičienė Regina 1994. „Literatūrinis lavinimas ir kalbos ugdymas gimnazijų I–IV klasėse. Programos metmenys“, *Gimtasnis žodis*, 6.

7 Sudarytos ir redaguotos Meilės Lukšienės, Žibarto Jackūno ir Dariaus Kuolio.

8 Zaborskaitė Vanda 1990. „Sunkus, bet įmanomas ir būtinas kelias“, *Gimtasnis žodis*, 11, 26–27.

gramoje šis laisvas pasirinkimas iš dalies apribotas: 11–12 klasių kurse parinkta 20 privalomųjų autorių, kitus pavadinus kontekstiniais⁹; manytina, kad šie išskirtieji privalomieji autoriai yra besikristalizuojančio, bandomo įtvirtinti naujojo kanono ašis. O štai 2011 m. programoje privalomųjų autorių yra jau 36, kur kas aiškiau nurodomos jų kūriniių interpretacinės gairės, analizės aspektai¹⁰, šitaip užtvirtinant gausesnį kanonizuotų autorių sąrašą ir jų kūriniių interpretavimo modelius. Kūriniių skaitymo ir interpretacijos aspektu per trisdešimtmetį pasiūlymai taip pat keitėsi: būta bandymų į mokyklas integruoti ir imanentišką analizę, ir kontekstinį skaitymą (pastaroji pastanga ryškiausia dabar galiojančioje programoje ir paskutinio dešimtmečio vadovėliuose).

Vis dėlto nė vienas iš bandymų neatrodo labai sėkmingas, nes skaitymo ro-dikliai, lietuvių literatūros pomėgio mastai, regis, neauga. Iš to, kokia nuomonė apie lietuvių literatūrą vyrauja visuomenėje, galime suprasti, kad jos skaitymas nėra pats mėgstamiausias vaikų ir paauglių užsiėmimas. Štai viename anonimiškai internete publikuotame tekste randame, kad „lietuvių literatūros pamokos mokykloje yra populiariausias mokinių kankinimo būdas“, o Laurynas Katkus Lietuvos kultūros tarybos parengtoje literatūros srities ekspertinio vertinimo san-traukoje pažymi: „Tam tikra visuomenės dalis laikosi nuomonės, kad lietuvių literatūra – tai provincialus, senamadiškas, neaukštos kokybės reiškinys.“¹¹ Vis dėlto keltina prielaida, kad prasmingesniam mokinių ir lietuvių literatūros san-tykiui užsimegztį trukdo ne patys kūriniai, o požiūris į mokyklinę lituanistiką. Tam tikra prasme ir mūsų, t. y. literatūros srities autoritetų, suformuotas požiūris.

Tačiau ar yra koks būdas tos prarajos negilinti? Kaip pagerinti mokinių san-tykius su lietuvių literatūra? Vienas paprasčiausių būdų – *neslėpti* to, kas mūsų dienomis aktualu humanitarikoje, priešingai – integruoti naujas perspektyvas į li-teratūrinį ugdymą. Postruktūralistinės teorijos, recepcijos teorija, feministinė kri-tika, kultūros studijos ir visa, kas humanitariniuose moksluose ir kultūroje vyksta pastarąjį penkiasdešimtmetį, leidžia plėsti teksto sampratos ribas, keisti požiūrį į autoriaus figūrą, kūriniių interpretacijas. Pvz., akademijoje kalbėti apie autoriaus in-tencijas – jau seniausiai *bloga tono* ženklas. Kiek daug prirašyta apie tai, kad tekstas

9 „Lietuvių kalba (Kalbinis ir literatūrinis ugdymas)“, in: *Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai XI–XII klasėms 2002*, Vilnius: Švietimo aprū-pinimo centras, 67–80.

10 *Vidurinio ugdymo bendrosios programos: Kalbos*, 2011, prieiga internete: https://duomenys.ugdome.lt/saugykla/bp/2016/vidurinis/Kalbos_2_priedas.pdf. [žiūrėta 2022 11 20].

11 Prieiga internete: <https://www.ltk.lt/sriciu-apzvalgos/literatura> [žiūrėta 2022 11 15].

atsiveria tik skaitymo akto metu. Šiuo aspektu perdėm didelis dėmesys autorių biografijoms mokykliniame ugdyme atrodo mažų mažiausiai anachronistiškai. Nesinorėtų nuskambėti imperatyviai: biografinis ir apskritai kontekstinis lygmuo neretai padeda geriau atverti kūrinį. Vis dėlto manyčiau, kad esmė – santykio tarp skaitančiojo ir teksto kūrimas, o ne biografinių faktų mokymasis.

Literatūra dažnai – tiesiogiai ar netiesiogiai – reflektuoja visuomenę. Tą, kurioje autorius gyvena, gyveno, gyvens, o gal niekad negyvens. Net ir nereflektuojant literatūros kūriniais reaguojama į supančią aplinką – čia minėtini, pavyzdžiui, *eskapistiniai*, istoriniams įvykiams indiferentiški Henriko Radausko eilėraščiai. Savo ruožtu literatūros raidos tendencijos gali daug atskleisti apie visuomenės būklę. Kuo daugiau tą pabrėšime, parodysime, tuo labiau lietuvių literatūrą priartinsime prie visuomenės – pirmiausia per mokyklą. Tarkime, autofikcinės, pseudo-dokumentinės prozos, išpažintinės lyrikos proveržis rodo, jog tai yra parankūs, priimtini būdai rašyti apie postmodernaus subjekto – skilusio, nevienalyčio – būklę, apie tikrumo-fikcijos-simuliakrų įtampas, apie negalimybę apibrėžti *tikrovės*, bet ir geismą tą padaryti¹². Toks kalbėjimas *tarsi* savo balsu, bet išties prisiėmus susikurtą viešąjį vaidmenį būdingas ir nūdienos realybei socialiniuose tinkluose, kuriuose jaunimas tikrai aktyvus. Suvokiant, kas literatūroje atliepia dabarties žmogaus jausenas, galima tuos dalykus kur kas išsamiau nagrinėti pamokose su vyresniosiomis klasėmis. Tas pat pasakytina ir apie kitas paaugliams rūpimas temas: lytiškumą, ekologiją, toleranciją ir t. t.. Juk literatūra – ir šiuolaikinė, ir klasikinė – šiuos klausimus užčiuopia, reflektuoja, tačiau tam, kad būtų galima prisitaikyti prie to, kas aktualu klasės mokiniams, reikia turėti galimybę atsiverti ir *praitinti* paauglius prie lietuvių literatūros, kaip dvasinio gyvenimo formos. Remdamasi brandos egzaminų rašinių skaitymo patirtimi, galiu pasakyti, jog šiuo metu dalis mokinių pamokose, regis, ne ugdo literatūrinį skonį, literatūrinį išprusimą, ne randa literatūros tekstuose tai, kas jiems aktualu ir su kuo gali empatizuotis, kas per estetinį lygmenį paveikia, atveria gilius egzistencinius turinius, o lavina gebėjimą kalbėti apie knygas, kurių niekad neskaitė (ir neskaitys)¹³.

12 Žr. Schmitt Arnaud 2010. „Making the Case of Self-Narration Against Autofiction“, *Auto/Biography Studies*, 25(1), 122–137.

13 Čia parafrazuoju Pierre'o Bayard'o veikalą *Kaip kalbėti apie knygas, kurių neskaitei* pavadinimą. Jame ironizuojama dažna literatūros tyrėjų ir dėstytojų situacija, kai tenka rimtu tonu kalbėti ir rašyti apie knygas, kurių neteko skaityti arba kurias jau spėjai pamiršti. Bayard'as, užuot piktinęsis šia situacija, ją vadina neišvengiama ir pasiūlo metodus, kaip geriau elgtis į ją pakliuvus (Bayard Pierre 2012. *How to Talk About Books You Haven't Read*, translated by Jeffrey Mehlman, London: Granta Books).

Tiriant posovietinių šalių mokyklines programas ir vadovėlius nesuk pastebėta, kad neretai po pirminio impulso išsivaduoti iš griežto reglamentatyvumo ilgainiui grįžtama prie savotiško autoritarizmo (nors siekiamos perduoti vertybės jau visai kitokios), nes vidines struktūras keisti labai sunku¹⁴. Ar nebus taip nutikę ir mums? Atrodo, kad mokyklinį kanoną nuo besimokančiųjų realybės tolina ir šis stiprėjantis imperatyvumas. O jeigu priimtume mintį, kad stabilaus kanono nėra, kad kanonų gali būti daug? Leistume savarankiškai permąstyti kūrinius, kanonines jų interpretacijas? Šių metų lapkričio 17–18 d. vykusioje konferencijoje „Literary Canon Revision in Post-Communist Societies“ („Literatūros kanono persvarstymas pokomunistinėse visuomenėse“) Lenkijos mokslų akademijos tyrėja Olga Bartosiewicz-Nikolaev papasakojo, kaip šiuolaikinės Rumunijos kultūroje (ir mokykliniame ugdyme) permąstomas vienas fundamentaliausių rumunų kultūrinių pasakojimų – sakmė apie meistrą Manolę. Tradicinėje jos interpretacijoje meistras Manolė, į vienuolyno sieną įmūrijęs savo žmoną, laikomas pasiaukojusiu didvyriu. Pastaraisiais dešimtmečiais šis pasakojimas pasitelkiamas siekiant išryškinti moters vaidmenį, sukritikuoti patriarchalinio mąstymo pamatą ir kt. Vadinasi, pakeitus perspektyvą, net ir tuos pačius siužetus galime suvokti visai kitaip. Žinoma, tai jau seniausiai vyksta – tą pamokose tikrai įgyvendina dalis mokytojų. Bet norėtūsi, kad ir strategiškai šis požiūris dominuotų.

Tačiau tik ar nebus taip, kad, mokykloms nepasiūlydami vientisesnio kultūrinio-literatūrinio pasakojimo, apskritai suardysime mūsų literatūrinę tradiciją? Juk literatūros kanonas išties yra tam tikri stabilūs orientyrai, padedantys bendruomenės nariams susikalbėti ta pačia kultūros kalba; tai yra kultūros saugykla, arba, Jano Gorako žodžiais tariant, *panaudotina praeitis*¹⁵. Vis dėlto, kaip cituotoje ištraukoje mini Zaborskaitė, mažai tikėtina, kad išlaisvinus požiūrį rasis mokytojų, kurie staiga pamirš dėstyti Donelaitį. Tad bene geriausia ieškoti *aurea mediocritas* tarp to, ką dalis vadina „sveiku pliuralizmu“, o kita dalis, sekdami Haroldu Bloomu, „destruktyvia balkanizacija“¹⁶, ir radikaliai griežtos orientacijos

14 Asanova Jazira 2007. „Teaching the Canon? Nation-Building and Post-Soviet Kazakhstan’s Literature Textbooks“, *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 37 (3), 325–343; panašiai teigia Swift Megan 2021. „Legacies of State Socialism in the Russian Public School Curriculum: History and Literature, Textbook Wars, and State Memory Politics“, *Canadian Slavonic Papers*, 63 (1–2), 33–49.

15 Gorak Jan 1991. *The Making of the Modern Canon: Genesis and Crisis of a Literary Idea*, London and Atlantic Highlands: Athlone Press, 87.

16 Žr. Benton Michael 2000. „Canons Ancient and Modern: The Texts We Teach“, *Educational Review*, 52(3), 269–277.

tik į aukštos kokybės kūrinis kaip istorinius faktus. Mike'as Flemingas pastebi, kad neretai mokyklose tai, ką jis vadina *oficialiuoju* kanonu, neturi sąlyčio su *de facto* kanonu – tuo, kuris randasi iš skaitymo praktikų¹⁷. Atrodo, čia ir būtų puikus *aurea mediocritas*: siekti, kad dalis *oficialiojo* kanono taptų *de facto* svarbi, tačiau taip pat nepamiršti, kad dalis iš mokinių ar mokytojų pomėgių kylančių *de facto* skaitinių gali puikiai rasti vietą mokykloje.

Ar išlaisvindami kanonus, neprisiimdami galios jų tiesiogiai veikti, prarastume galimybę būti formuojančiu elitu? Galbūt – kaip tik ne, gal net taptume reikalingesni. Nes dabar, nors literatūrologai, kaip tikras elitas, prisideda prie mokyklinės lituanistikos formuodami kanoną, matome, kad tai neduoda norimų rezultatų. Kadangi svarbu ne tik tai, *ką* mokiniai skaito, bet ir *kaip* bei *kodėl* tai skaitoma, ne mažiau reikšmingos literatūrologų užduotys – mokyti analizuoti ir interpretuoti, mokyti kurti kritinį santykį su skaitiniais, parodyti naujas skaitymo perspektyvas, ne tik žinoti, kodėl vieni ar kiti kūriniai turėtų būti perskaityti, bet ir mokėti savo supratimą perteikti. Venecijos Ca'Foscari universiteto profesorius sovietologas Jevgenijus Dobrenka minėtoje konferencijoje ištarė tokią mintį: „Nekintanti tradicija – negyvos kultūros bruožas.“ Norėtusi, kad mūsų kultūra būtų ne tik gyva, bet ir gyvybinga, kad klasikiniai kūriniai būtų ne istoriniai faktai, o kertiniai, tapatybę formuojantys turiniai. Ir prie to literatūrologai – kaip autoritetai, ne kaip marginalai – tikrai gali įvairiai prisidėti.

Kirba tokia mintis – galbūt atverdami kanono sampratą, keisdami perspektyvą galime literatūrologiją priartinti prie visuomenės tiek, kad ir skleisti(s) nereikėtų tik patiems, t. y. mūsų tyrimai domintų ir tuos, kurie jau baigę mokyklas ir net nėra humanitarai? Tarkime, jeigu su mokytojais ir mokiniais plačiau diskutuotume apie tai, kaip reprezentuotos moterys XX a. pradžios literatūros kūrinuose, kaip ta reprezentacija keičiasi amžiaus viduryje, amžiaus pabaigoje, XXI amžiuje? Juk šį aspektą dažnai plėtojame akademinėse diskusijose, moterų teisų, subjektyvizacijos problemas nuolat keliamo viešumoje. Gal perkėlę šį ir kitus panašius klausimus į literatūrinio ugdymo sferą galėtume vaizduotis, kad *tema kaip problema* susidomėję, tarkime, dvyliktokai, pabaigę mokyklą, po keletrių metų imtų ir patikrintų: o kas pasikeitė? O ką gi nauja literatūrologai parašė šia tema? Taip, tai labai nuo realybės nutolusi fantazija. O gal ir ne?

17 Fleming Mike 2007. *The Literary Canon: Implications for the Teaching of Language as Subject*, Strasbourg: Council of Europe.