

УДК 94(436)“18” + 371(436)(09)

Ю. Е. Комлева

**ИЗЪЯНЫ ГАБСБУРГСКОЙ ПОЛИТИКИ ИДЕНТИЧНОСТИ:
«КНИГИ ДЛЯ ЧТЕНИЯ» В ИТАЛОЯЗЫЧНЫХ ШКОЛАХ ТРИЕСТА***

На примере «книг для чтения», утвержденных венским Министерством культуры и просвещения в 1885 г. для италоязычных школ Триеста, рассматриваются просчеты габсбургской школьной политики по формированию наднациональной общемонархической идентичности через преподавание истории, географии и литературы. Спущенные «сверху» учебники немецкоязычного составителя, хотя и соответствовали полностью правительственной идеологии, представляли сложность в чтении и понимании для италоязычных школьников, а кроме того, вызвали бурный протест со стороны италоязычных образованных элит. Исследование основано на материалах Государственного архива г. Триест.

К л ю ч е в ы е с л о в а: Австро-Венгерская монархия; наднациональная идентичность; история образования; политика мультикультурализма.

Сегодня в процессе строительства объединенной Европы все чаще обращаются к опыту габсбургской монархии, крайне сложного и неоднородного государственно-политического объединения, просуществовавшего в центре Европы на протяжении шести столетий, т. е. на текущий день в три раза дольше, чем США, и в десять раз дольше, чем Европейский союз. Негативное отношение исследователей к «обреченной на распад» Дунайской монархии, сформированное еще в ходе Первой мировой войны антипропагандой держав-победительниц, постепенно сменяется стремлением использовать в современной ситуации опыт этой одной из крупнейших европейских империй. Во главу угла все чаще ставятся вопросы не о причинах распада многонационального и мультикультурного государства, а о способах столь длительного его существования, о том, как правительство Габсбургов решало проблему национализма, которую рассматривают в качестве центральной для Европейского союза. Ключом к разгадке большинство современных авторов считают «принцип габсбургского компромисса», выразившийся в официальном провозглашении политики мультикультурализма и мультилингвизма, направленной не на ассимиляцию, а на сохранение в рамках мирного сосуществования этнокультурных и конфессиональных различий [Deželjin, p. 420]. По словам известного историка Тимоти Снайдера, национализм оставался проблемой для Габсбургов не потому, что империя была «тюрьмой народов», а потому, что на ее границах и во всем остальном мире происходили процессы так называемого «национального воссоединения», которые можно обозначить как «контринтеграцию» [Snyder, p. 4]. У правительства австрийской монархии имелись довольно эффективные способы решения национальных вопросов на институциональном уровне, в том числе: сотрудничество с национальными

* Выполнено при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках гранта Президента РФ 2013–2014 гг. для молодых российских ученых — кандидатов наук, МК-6115.2013.6.

элитами, закрепленные сложными компромиссными соглашениями; австрийский парламент, где были представлены все до единой габсбургские национальности; наднациональная фигура императора, говорящего на местных диалектах большинства языков монархии; наднациональный офицерский корпус общеимперской армии, и пр. Также в рамках политики мультикультурализма и признания прав национальностей на самоопределение габсбургскому правительству удалось создать одну из самых современных и передовых систем начального и среднего образования в Европе того времени [Puttkamer, p. 20], позволявшую эффективно транслировать габсбургскую идеологию и прививать наднациональную идентичность подданным монархии.

И все же, несмотря на ключевую роль габсбургских институтов в создании общеимперской общности, начиная со знаменитой габсбургской бюрократии и армии и заканчивая образовательной системой, сам факт их наличия и сравнительно эффективного функционирования не предотвратил итогового распада Дунайской монархии. В последних исследованиях основными причинами ее краха называют факторы внешнего и объективного характера, такие как использование националистической пропаганды британцами и американцами против габсбургской империи, физическое уничтожение в ходе войны основной опоры монархии — офицерского корпуса, обострение межэтнических конфликтов в результате экономического коллапса и голода в стране, так называемая «балканизация» Центральной Европы, т. е. ратификация национальных суверенитетов балканских государств серией мирных договоров [Snyder, p. 4]. Однако, как представляется, не следует сбрасывать со счетов и вероятные внутренние изъяны, присущие габсбургским институтам, сбои в их функционировании, неумышленное искажение задуманных правительством проектов в ходе их реализации на практике. Зачастую мелкие и несущественные на первый взгляд детали в совокупности своего множества могли значительно снижать эффективность и даже подрывать деятельность правительственных институтов и систем.

В частности, созданная Габсбургами система государственного школьного образования была нацелена на выполнение важной задачи формирования у многоэтничного и мультикультурного населения общеимперской идентичности, которая бы объединяла разные народности в границах монархии, служила духовно-нравственной и идеологической опорой правительственных структур и орудием пропаганды в борьбе с зарождающимся идеалом территориального национального государства. Учитывая тот факт, что габсбургское правительство официально признавало национальные права своих народов, создание общеимперской идентичности заключалось не в подавлении самоидентификации с отдельными народами и вытеснении национальных коллективных памятей, а в адаптации этнических культур и коллективных памятей к официально провозглашенной идеологии и совмещении общегосударственной идентичности с региональными и этническими [см. об этом, например: Комлева; Komleva; Bruckmüller, 2007]. Внедряемая габсбургским правительством модель так называемой «двойной» идентичности предполагала, что подданные монархии будут считать себя «не просто немцами, русинами, или поляками, а чем-то большим

и высшим» [Werfel, p. 19], разделять транснациональный этико-культурный образ мышления, который позволил бы преодолеть узость идеалов одной нации, национально ограниченного государства и мононациональной идентичности. Габсбургская наднациональная идентичность являла собой некое «неподдающееся описанию словами состояние духа, связывающее Богемию и Галицию, Венгрию и Моравию, объединяющее все этносы в гармоничном единстве», давала ощущение принадлежности к «империи многих корон и многих языков», подданные которой, «рожденные двенадцатиголосыми», с двенадцатью сердцами и двенадцатью языками, все вместе пели «Боже, храни императора» [Magris, p. 55, 70].

Как известно, правительственная задача по привитию гражданам патриотизма, любви к своему отечеству и преданности правящему дому традиционно достигалась в процессе изучения родного языка, культуры, литературы и истории соответствующего государства в школах. В этой связи учебникам по перечисленным дисциплинам уделялось особое внимание со стороны габсбургского Министерства культуры и просвещения, контролировавшего систему начального и среднего образования в австрийской половине Дуалистической монархии¹. Основные министерские предписания, касающиеся школьного дела, и учебники для начальной и средней школы свидетельствуют об эксплуатации ряда предметов в целях воспитания школьников в патриотическом духе и трансляции им «двойной» идентичности, которая наряду с национальным самосознанием включала бы осознание принадлежности к Австро-Венгерской монархии как к «судьбой определенному сообществу» [Sachslehner, S. 19]. Тем не менее, несмотря на детальную разработанность схем по формированию общей памяти и общеимперской идентичности у детей школьного возраста [см. подробнее об этом: Комлева], на практике образовательная политика габсбургского правительства страдала рядом серьезных недочетов, приводивших к нарушению всей стройности и целостности задуманных мер. Данная статья имеет целью продемонстрировать это положение на примере ситуации, сложившейся в 1884–1885 гг. вокруг очередных учебников, одобренных венским Министерством культуры и просвещения для старших классов гимназий г. Триеста — столицы адриатического региона монархии, называвшегося Австрийским Приморьем, четвертого по величине города в Австро-Венгрии после Вены, Будапешта и Праги.

Триест часто приводят в качестве примера истинного мультикультурализма в связи с поразительной пестротой его населения по этнолингвистическому и культурно-религиозному составу. Этот процветающий морской порт в средиземноморском регионе ввиду его географического положения и исторического развития был издавна населен различными народностями, привнесшими туда собственные культурные и религиозные традиции; в течение XIX в. он оставался процветающим многоязычным городом при продолжающейся миграции

¹ В состав австрийской части Дуалистической монархии (или Цислейтании) согласно Австро-венгерскому компромиссу 1867 г. входили следующие земли: Нижняя и Верхняя Австрия, Зальцбург, Штирия, Каринтия, Крайна, Истрия, Гориция и Градишка, Триест, Тироль, Форарльберг, Чехия, Моравия, Силезия, Галиция и Лодомерия, Буковина, Далмация.

и постоянном росте населения, прибывающего туда из всех областей империи [Hoļjevas, s. 96]. По выражению одного из современных исследователей, Триест на протяжении долгого времени был «пунктом пересечения» мирно сосуществующих языков и наций [Deželjin, p. 423]. Более половины городского населения Триеста к концу XIX в. составляли итальянцы; за ними по численности следовали словенцы и хорваты, населявшие большей частью аграрные окраины города; значительный процент жителей составляли австрийские немцы. Помимо этих четырех доминирующих в численном отношении национальностей в Триесте проживали также греки, англичане, армяне, турки и др. Согласно конституции 1867 г. все жители Триеста вне зависимости от национальной и языковой принадлежности имели одинаковое австрийское подданство и пользовались равными правами вплоть до падения Австро-Венгерской монархии в 1918 г.

В рамках политики мультикультурализма и согласно официально провозглашенному праву на образование на национальном языке, в Триесте действовали государственные школы, где преподавание велось на итальянском, немецком, словенском и хорватском языках. Разумеется, габсбургское правительство осуществляло контроль за организацией и ходом преподавания как на начальном уровне, представленном городскими народными и навигационными школами, так и в средней школе — в гимназиях и Навигационной академии Триеста. Именно последним правительство уделяло особое внимание, поскольку целью средних учебных заведений в Австрийской империи, как и в других государствах, было воспитание и образование социально-экономических и политических элит, а задача привития наднациональной идентичности и общеавстрийского патриотизма в первую очередь элитам рассматривалась Габсбургами как наиболее актуальная [Bruckmüller, 2007, p. 23]. Как продемонстрировал Гари Коэн в авторитетной монографии «Образование и средний класс в имперской Австрии в 1848–1918 гг.», габсбургское правительство с 1850 г. предпринимало энергичные и согласованные меры по модернизации и расширению сектора элитного образования, которые привели к росту численности в гимназиях учащихся разного социального и этнического происхождения по всей Цислейтании [см.: Cohen].

С 1850 г. по указу министра культуры и просвещения Л. фон Туна в Триесте, как и в других имперских землях, функционировал региональный школьный совет для инспекции городских учебных заведений и проверки соответствия процесса обучения нормам, установленным австрийским правительством [Kundmachung]. В частности, этот совет санкционировал учебные программы и определял круг учебников, разрешенных к использованию в школах. Входивший в его состав инспектор гимназий и Навигационной академии рассматривал предоставляемые директором каждой гимназии в конце учебного года отдельные поурочные планы на следующий учебный год, вносил изменения в распределение нагрузки отдельных учителей «там, где он на основании личной информированности сочтет это целесообразным или необходимым для блага гимназии», представлял в венское Министерство культуры и просвещения обоснованные предложения по изменению поурочных планов, общего учебного

плана, распределения учебного материала в разных классах, недельного количества часов для каждого из учителей и т. п. [Instruction, § V. II. 4]². В параграфе V. II. 5 министерских инструкций говорилось, что «инспектор гимназий обязан всегда иметь точные сведения о школьных учебниках, используемых в каждом из вверенных ему учебных заведений. Несанкционированные учебники, используемые в школах, он должен изучать на предмет возможного одобрения, а также изымать из употребления неподходящие книги и следить за тем, чтобы отныне не использовался ни один неодобренный учебник» [Ibid., § V. II. 5].

В городском архиве Триеста сохранились министерские списки разрешенных учебников на немецком, итальянском, словенском и «иллирийском» (хорватском) языках, «отпечатанных в кайзерско-королевской приморской типографии школьных книг и предлагаемых к продаже в кожаном переплете городским магистратом Триеста» [см. например: Verzeichniß...; Specifica dei libri scolastici legati...; Popis vezanih šolskih bukev...; Razpis školskih ilirskih knjigah...]. Вплоть до 1850 г. государственные типографии обладали монопольным правом на издание учебников для гимназий австрийской монархии, однако, со временем все больше частных издательских домов получали доступ к рынку учебной литературы, несмотря на периодически вводимые ужесточения со стороны правительства [Treffler, S. 53, 66]. Перед публикацией издатели были обязаны предоставлять рукописи всех школьных учебников на экспертизу в Министерство культуры и просвещения не только в случае издания новых текстов, но и в случае переиздания уже одобренных ранее учебных книг [см.: Österreichisches Staatsarchiv, Fasz. 4852, 4853, 4854].

Повышенную бдительность габсбургское правительство проявляло в отношении так называемых «книг для чтения», которые использовались для изучения родного языка и на уроках географии и истории³, поскольку именно эти школьные предметы были ориентированы на реализацию задачи по воспитанию детей в духе общеимперского патриотизма и привитию им общеавстрийской идентичности. По своему содержанию эти учебники, вне зависимости от того, на каком из языков Дунайской монархии они были изданы, сочетали так называемые «рассказы из истории» — тщательно отобранные и представленные в нужном ключе картины и сюжеты из прошлого, географические сведения о землях и народах монархии, стихи патриотического характера и отрывки из классических литературных произведений. Участие в проведении министерской экспертизы учебников принимали как чиновники, так и специалисты, например, университетские профессора и пр. Соответствие содержания государственной модели общеимперской идентичности было главным ориентиром при оценке текстов экспертами, бдительно следившими за тем, чтобы национальные моменты не оттеснили на второй план представление об общем великом австрийском отечестве. Австрийский историк Эрнст Брукмюллер в ряде исследований показывает, что санкционирование школьных книг проходило по определенной

² Здесь и далее цитаты приведены в переводе автора.

³ В учебных программах австро-венгерских школ вплоть до 1910 г. география и история были объединены в одном предмете; литературы как отдельного школьного предмета не было.

схеме и было очень строгим: учебник, в котором изложение сюжетов и подборка литературных отрывков отклонялись от требуемого габсбургско-австрийского фокуса, не получал официального разрешения на использование в школах [см. например: Bruckmüller, 1999; 2007].

Интересно отметить, что, если в отношении «книг для чтения» на славянских языках вполне допускались определенные «национальные» элементы и поддерживался так называемый «региональный патриотизм», т. е. чувство принадлежности к определенному этносу и региону монархии при условии сохранения параллельного акцента на преданности австрийской империи и династии [Bruckmüller, 2007, p. 22], то в случае учебников, издаваемых на итальянском языке, таких «национальных» элементов встречалось гораздо меньше. Схема официального одобрения школьных книг для детей, чьим родным языком являлся итальянский, была гораздо более строгой [Ibid.], и в целом венское Министерство культуры и просвещения предпочитало, чтобы в итальянских школах использовались переводные издания с немецкого языка классических, проавстрийски ориентированных авторов, например, переводные учебники Антонина Гиндели⁴. При этом зачастую даже не указывалось имя переводчика или составителя, иногда в недостаточной степени владеющего итальянским языком, в результате чего переводы страдали неточностями, искажением как авторского замысла, так и языковых конструкций, что затрудняло понимание текста детьми и в конечном итоге подрывало саму идею внедрения искомой правительством идеологии.

О реакции местных италяязычных элит, которую вызывало введение подобного рода учебников, свидетельствует один из документов, хранящихся в государственном архиве Триеста. Он представляет собой требование городской Комиссии народного просвещения, направленное в мае 1885 г. в Триестинский региональный школьный совет, о «немедленной отмене» введенных по министерскому распоряжению в народных и муниципальных школах Триеста «книг для чтения» в старших классах [Archivio di Stato di Trieste]. Речь шла о последних трех частях анонимной «Книги для чтения в народных и муниципальных школах», изданной в восьми частях венской кайзерско-королевской типографией школьных учебников в 1884 г. Эти части содержали настолько серьезные недостатки, что для их ревизии был создан специальный комитет из депутатов Комиссии народного просвещения, привлечший к своей работе в качестве экспертов преподавателей гимназий, учителей муниципальных и народных школ, а также членов местного Учебно-методического общества.

Заключения экспертов и Учебно-методического общества носили неутешительный характер и оправдывали самые мрачные прогнозы, о чем Комиссия народного просвещения сообщала в Триестинский региональный школьный совет. Прежде всего, господа депутаты Комиссии указывали на нарушение процедуры

⁴ Антонин Гиндели (1829–1892) — профессор истории в университетах Праги и Оломоуца, член Австрийской академии наук, типичный представитель так называемых «австрийских патриотов», пропагандировавший европейский транснациональный образ мышления. Написанные им школьные учебники были переведены на разные языки Дунайской монархии и выдержали более двадцати переизданий [см. о нем.: Krofta; Hamann; Novotná].

утверждения школьных книг, которое имело место в случае данных учебников. Согласно имперскому закону от 2 мая 1883 г. администрация региональных школ имела право делать собственный выбор из утвержденного министром культуры и просвещения списка, предварительно проведя школьное совещание и заслушав мнение учителей [Novella sulle scuole popolari]. Список учебных книг на 1884/1885 учебный год поступил в городской магистрат Триеста в январе 1884 г., а магистрат передал его в местные школы в конце апреля того же года. Однако, не предоставив учителям достаточно времени даже для того, чтобы иметь физическую возможность изучить предлагаемые книги и сделать собственный выбор, венское министерство депешей № 10697 от 6 июня 1884 г. утвердило части VI–VIII «Книги для чтения в народных и муниципальных школах» в качестве учебника для трех старших классов [Bolletino ufficiale del Ministero della istruzione]. На деле же эти учебники оказались абсолютно непригодными для занятий в школах, поскольку, по словам экспертов из местной италоязычной образованной элиты, их содержание совершенно не соответствовало «незыблемым принципам педагогики» и не носило и следа того «врожденного дидактического такта, который непременно должен присутствовать в том, кто берет на себя труд составления школьных учебников» [Archivio di Stato di Trieste, p. 3].

В отношении соответствия содержания учебному плану эксперты отмечали, что в учебниках нет как раз того, без чего трудно достичь конечной цели обучения итальянскому языку. Например, согласно учебному плану для классов VII и VIII, ученики должны были получить представление об истории всеобщей литературы и биографиях итальянских классиков. Тем не менее, во всех трех частях рассматриваемой «Книги для чтения» история всеобщей литературы представлена не была, и не было приведено, собственно, биографий ни единого классика, «потому что нельзя считать биографиями два отрывка из литературных портретов Парини и Мандзони» [Ibid., p. 4]. «За исключением этих двух, нет даже биографических заметок о представителях той длинной и блестящей череды местных писателей, начиная с Алигьери (не говоря уже о предшественниках этого величайшего поэта) и заканчивая ныне живущим Кардуччи» [Ibid.]. Следующие параграфы учебного плана требовали включения в «книги для чтения» материалов, на примере которых италоязычные школьники VII и VIII классов могли бы научиться писать сочинения, разного рода письма, перекладывать стихотворные произведения в прозу, составлять «описания и повествования по заданной теме с демонстрацией кульминационных моментов», понимать смысл итальянских пословиц и идиом: «вот почему книга для чтения... в народной школе считается столпом, на котором покоится вся система преподавания языка» [Ibid.]. Учебники же, навязанные венским министерством, таким столпом отнюдь не являлись, поскольку подобранные в них тексты, зачастую анонимные и усеянные разного рода ошибками, совершенно не соответствовали цели, указанной в учебном плане.

Отрицательно эксперты отзывались и о способах организации материала в учебниках. «Сразу же бросается в глаза, — говорится в докладе, — несбалансированность подхода к распределению материала. Во всех трех томах количественно

преобладают рассказы из истории, как естественной, так и всеобщей, в ущерб остальным областям: мало какие из рассказов трогают сердце, а это ведь главный недостаток учебника, предназначенного для юношества» [Archivio di Stato di Trieste, p. 4]. Педагоги также отмечали, что подбор текстов не соответствовал уровню интеллектуального развития учащихся выпускных классов: «Предполагается, что составитель, следуя высшему закону педагогики, всегда идет от простого к сложному, а на самом деле мы имеем тексты либо слишком сложные для учащихся, либо настолько детские, что они больше подошли бы для одного из младших классов» [Ibid., p. 5–6].

Серьезные вопросы, по мнению экспертов, вызывали критерии отбора авторов, чьи сочинения, вошедшие в учебники, было сложно назвать образцом хорошего итальянского письменного языка. С другой стороны, представителей италяязычной интеллектуальной элиты возмущал тот факт, что во всех трех частях не было «ни единой строчки таких писателей, как Петрарка, Боккаччо, Пульчи, Гварини, Берни, Аламанни, Реди, Липпи, Альфьери, Леопарди, Фосколо... Так что нет ничего или почти ничего о тех выдающихся людях, которые прославили наш край и в области литературы, и в науках и искусствах» [Ibid., p. 6].

По мнению экспертов, в сборники для чтения в народных школах следовало включить произведения авторов, которые продемонстрировали бы ученикам наиболее блестящие примеры употребления итальянских выражений, оборотов речи, идиом, показали бы, насколько богат и колоритен итальянский язык. При этом следовало оставить отрывки из классических произведений в оригинальном виде, не внося никаких сокращений и поправок, искажающих первоначальный замысел автора и неповторимый авторский стиль. Однако в рассматриваемых учебниках почти всем произведениям был нанесен серьезный ущерб: были «вырваны» целые фрагменты текста, предложения произвольно соединены самым неподходящим образом, необоснованно вставлены разные легкомысленные отступления, что, разумеется, лишало классическое произведение данной ему автором первоначальной стройности, гармоничности и оригинальности. «Чаще всего невозможно обнаружить даже малейшей тени той причины, которая побудила неизвестного составителя к такой порче произведений... Часто он совершенно меняет либо замысел автора, либо обстановку, в которой происходит действие. В отношении последнего достаточно привести в качестве примера текст № 7 из части VII под заглавием “Ум и сердце”, в котором слова Гоцци “спускаясь вчера с моста Риальто” переделаны в “проходя вчера по главной улице города”, и при этом меняется все — сама идея, предложение, фразы, окружающая обстановка; и тогда как Гоцци повествует о событии, произошедшем в Венеции, неизвестный составитель переносит его в неизвестно какую страну... Даже фактическая информация, относящаяся к текстам, дана неправильно: так, в тексте № 82 из части VIII неизвестный составитель в своей манере приводит речь Парини под названием “Начало речи по случаю торжественного вступления на кафедру словесности университета Павии”, тогда как речь на самом деле была произнесена по случаю торжественного вступления на кафедру словесности университета Милана; и там, где оратор обращается

к молодежи со словами “о, доблестная молодежь миланская”, составитель просто убирает последнее слово!» [Archivio di Stato di Trieste, p. 7–8].

Разумеется, опущение указаний на конкретную региональную принадлежность делалось намеренно либо самим составителем, либо габсбургским чиновником-корректором, проверявшим рукопись учебника, в соответствии с установками имперской политики по формированию у школьников общегосударственной идентичности, т. е. в целях недопущения утрированного акцента на региональном патриотизме и вытеснения на второй план патриотизма общемонархического. Однако вольное обращение с текстами классиков вызывало естественное возмущение интеллектуальной элиты Триеста, вопрошавшей, «дозволено ли портить подобным образом чужой труд» [Ibid., p. 8].

И, наконец, наибольшее негодование вызывало изобилие лингвистических, стилистических, грамматических и орфографических ошибок в трех последних частях «Книги для чтения в народных и муниципальных школах», притом ошибок грубейших. Депутаты Комиссии народного просвещения обращали внимание на тот факт, что если для уроков по географии и истории, а также по естественным наукам дополнительно использовались специальные учебники, то преподавание итальянского языка и литературы в старших классах базировалось исключительно на «книгах для чтения», а следовательно, небрежности и ошибки лингвистического характера в них были более всего недопустимы. К тому же, наличие лингвистических ошибок в школьных учебниках категорически запрещалось действовавшим министерским постановлением о преподавании языка от 5 апреля 1878 г. [Erlasse des Ministers für Cultus und Unterricht, S. 33]. Тем не менее, в текстах «Книги для чтения в народных и муниципальных школах» эксперты обнаружили множество случаев неправильного употребления слов, нарушений стиля, ошибок правописания и синтаксиса, неверных грамматических конструкций, крайне неблагозвучных какофоний, ошибок в простейшей грамматике, архаизмов, выдуманных слов, «которых нет ни в одном словаре и которые не приняты в обиходе», «отрывков непонятного содержания со слабо выраженным смыслом», «излишних и совершенно ненужных эпитетов» [Archivio di Stato di Trieste, p. 8–9]. Критика этой стороны учебников заняла в деле экспертов более 120 страниц, т. е. более двух третей всего отчета. Проза большинства анонимных текстов была признана ими «отвратительной», где итальянский язык «претерпел ужасный ущерб», будучи местами «блеклым и без истинного колорита и итальянского изящества», а местами даже грубым, и оставлял «духовное неудовлетворение» [Ibid., p. 9].

Учитывая такое количество разного рода ошибок и замечание экспертов о том, что составитель не имел «чувства итальянского письменного языка», а также наблюдение Учебно-методического общества об изобилии в учебниках немецких конструкций предложений [Ibid., p. 10], можно предположить, что дело составления «Книги для чтения в народных и муниципальных школах» для обучения будущих италоязычных элит было поручено одному из немецкоязычных чиновников Министерства культуры и просвещения, для которого итальянский язык являлся иностранным. На носителей же итальянского языка учебники производили самое тягостное впечатление: читая их «едва ли можно

удержаться от смеха, если не думать о том, что... до невозможности жаль учеников, которых не только заставляют читать, но, может быть, также учить это наизусть» [Archivio di Stato di Trieste, p. 10].

Члены Учебно-методического общества и учителя школ Триеста единодушно осудили и «скверную манеру» вставлять в книгу для чтения тексты, переведенные с иностранных языков: поскольку в них акцентировались черты и чувства совсем других наций, это невыгодным образом сказывалось на формировании национального характера итальянского ребенка. «Нельзя было нанести более серьезную обиду итальянской литературе... В этом учебнике для изучения итальянского языка предлагается перевод новелл с немецкого. Всем известно, что именно в Италии новелла впервые была доведена до совершенства, что именно нашими достижениями иностранцы пользуются себе во благо, заимствуя из наших новелл сюжеты для многих своих гениальных творений. Уже целое столетие у нас публикуются прекраснейшие новеллы, особенно в Тоскане, и тем более в наши дни в тосканских журналах полно изящных новелл, дающих уроки нравственности... Какую бы подняли шумиху немецкие преподаватели и все те, кому в Германии дороги слава национальной литературы и интеллектуальное воспитание молодежи, если бы их книги для чтения были напичканы переводами с итальянского? ...Тот, кто возьмет в руки книгу для чтения в немецких школах Австрии, обнаружит, что ее составитель стремился приложить все свои усилия к воспитанию национального чувства, приводя в изобилии примеры немецкой славы. То же самое относится и к славянским книгам для чтения. Но, чтобы узнать, как в наших учебниках воспитывается национальное чувство, достаточно вспомнить пресловутый текст № 5 из части VIII под заглавием “Население Триеста”, из которого следует, что в Триесте якобы нет и следа чего-либо национального, а есть только винегрет из перемешанных народов... Наш язык, чтобы передать мысль, изначально выраженную на таком заковыристом языке, как немецкий, беззастенчиво искажается и ломается в угоду извилистым и размытым идеям, свойственным только немецкому языку и никакому другому. И потом, когда переводчик манипулирует языком, не зная всех самых сокровенных тайн и различных оборотов в его арсенале (а это случай неизвестного составителя), он всегда искажает оригинальное произведение» [Ibid., p. 11–12].

Словом, «Книги для чтения в народных и муниципальных школах», утвержденные габсбургским Министерством культуры и просвещения в 1885 г. для старших классов италоязычных школ, при первом своем появлении в школах Триеста вызвали бурю негодования и протеста у школьных учителей, администрации, представителей образованных элит, горожан — родителей учившихся в школах детей, подверглись острой критике в местных газетах, обсуждались на заседаниях Учебно-методического общества и Комиссии народного просвещения г. Триеста. Учитывая тот факт, что «книги для чтения» представлялись на школьных уроках как незабываемый авторитет для подростков, которые «слепо верили всему, что там написано, не отделяя золото от мишуры», образованные элиты Триеста справедливо полагали, что включать туда следовало только наиболее достойные и выдающиеся сочинения, вышедшие из-под пера талантливых писателей [Ibid.]. Спущенные же

«сверху» учебники никоим образом не соответствовали стоящим перед ними задачам. Общее обвинение, вынесенное италяязычной общественностью анонимному составителю учебников, заключалось в «пренебрежении как образовательной, так и гражданской стороной дела» [Archivio di Stato di Trieste, p. 15], и поскольку эти книги, по мнению экспертов, ввиду многочисленности их недостатков не подлежали исправлению, депутаты Комиссии народного просвещения настаивали, чтобы региональный школьный совет Триеста, «осознавая прямую и неотложную необходимость охранять гражданское, нравственное и интеллектуальное воспитание подрастающего поколения», как можно скорее направил в венское министерство протест и требование «без промедления» изъять «злополучные книги» из употребления в итальянских школах и с началом следующего 1885/1886 учебного года ввести другие, «более пригодные» учебники [Ibid., p. 14–15].

Государственный архив Триеста не содержит документов, проливающих свет на то, обращался ли региональный школьный совет с подобным требованием в Министерство культуры и просвещения в Вене; в том случае, если обращение и было направлено, то, вероятно, оно осело в архивах самого министерства. Неизвестна ни реакция Вены, ни были ли в конечном итоге отменены «Книги для чтения в народных и муниципальных школах» как обязательные в школах Триеста. Учитывая гибкость габсбургской политики в отношении национального школьного образования, можно предположить, что конкретно эти «книги для чтения» 1884 года издания были изъяты. Тем не менее, предписанная правительством схема по составлению такого рода учебников и процедура тщательнейшей проверки содержания в плане соответствия общему курсу правительственной идеологии и политики идентичности оставались прежними, и поэтому любые другие разрешенные министерством учебники вряд ли имели кардинально иной формат. Министерские чиновники не пропустили бы учебник с фокусом на достижения итальянской литературы и исторических успехах итальянского народа, иначе это способствовало бы формированию образа «великой» Италии, заслоняющей собой наднациональное австрийское отечество, и содействовало бы развитию у школьников сепаратистских настроений. Однако описанный выше случай демонстрирует, что поручать составление «книги для чтения» для старших классов итальянских школ немецкоязычному специалисту, пусть и безупречному знатоку прогабсбургской идеологии, но посредственно владеющему итальянским языком, было просчетом или недосмотром со стороны министерства. Перенесение немецких грамматических конструкций и правил словообразования в итальянский язык привело к тому, что учебники представляли сложность для чтения и понимания италяязычными школьниками, а кроме того, вызывали отторжение габсбургской школьной политики у италяязычных образованных элит. Рассмотренный случай служит примером как раз одного из тех несущественных на первый взгляд технических моментов, которые нарушали весь замысел привития наднациональной общемонархической идентичности через преподавание истории, географии и литературы в школах.

Комлева Ю. Е. Габсбургская школьная политика как способ формирования общегосударственной идентичности в Австро-Венгрии // Изв. Урал. федер. ун-та. 2014. № 1 (124). С. 106–125. [Komleva Ju. E. Gabsburgskaja shkol'naja politika kak sposob formirovanija obshhegosudarstvennoj identichnosti v Avstro-Vengrii // Izv. Ural. feder. un-ta. 2014. № 1 (124). S. 106–125.]

Archivio di Stato di Trieste. Fondo: Scuola popolare di via Giotto, poi Direzione didattica del V circolo in Trieste, 1842–1956, bb. e regg. 735. Scuola elementare di via Giotto (1842–1933). Busta 43–44. Ad 46. No. 36228 del 1884.

Bolletino ufficiale del Ministero della istruzione. Puntata XII. 15 giugno 1884.

Bruckmüller E. Patriotismus und Geschichtsunterricht. Lehrpläne und Lehrbücher als Instrumente eines übernationalen Gesamtstaatsbewußtseins in den Gymnasien der späten Habsburgermonarchie // Vilfanov zbornik: pravo – zgodovina – narod = Recht – Geschichte – Nation / ed. V. Rajšp, E. Bruckmüller. Ljubljana, 1999. S. 511–529.

Bruckmüller E. Patriotic and National Myths: National Consciousness and Elementary School Education in Imperial Austria // The Limits of Loyalty: Imperial Symbolism, Popular Allegiances, and State Patriotism in the Late Habsburg Monarchy / ed. L. Cole and D. L. Unowsky. N. Y., 2007. P. 12–29.

Cohen G. Education and Middle-Class Society in Imperial Austria, 1848–1918. West Lafayette, 1996.

Deželjin V. Reflexes of the Habsburg empire multilingualism in some Triestine literary texts // Jezikoslovlje. 2012. Vol. 13. № 2. P. 419–437.

Erlaus des Ministers für Cultus und Unterricht vom 5. April 1878, Z. 5316, an alle Landesschulbehörden, betreffend die Förderung des Sprachunterrichtes in den Volks- und Bürgerschulen // Verordnungsblatt für den Dienstbereich des Ministeriums für Cultus und Unterricht. Wien, 1878. S. 31–33.

Hamann B. Anton Gindely – ein altösterreichisches Schicksal // Nationale Vielfalt und Gemeinsames Erbe in Mitteleuropa / ed. E. Busek, G. Stourzh. Wien, 1990. S. 27–37.

Holjevac V. Istra i Slovensko Primorje: borba za slobodu kroz vjekove. Beograd, 1952.

Instruction (Wien, 24. Juli 1850) // Archivio di Stato di Trieste. Fondo: Scuola popolare di via Giotto, poi Direzione didattica del V circolo in Trieste, 1842–1956, bb. e regg. 735. Scuola elementare di via Giotto (1842–1933). Busta 1–8. Ad N. 4418/511 1850.

Komleva Y. Instilling the Idea of 'Double' Identity: History Curriculum in the Schools of Austro-Hungary // Re-thinking European Politics and History / ed. A. Pasięka, D. Petrucelli, B. Roth. IWM Junior Visiting Fellows' Conference. Vol. 32. Vienna, 2012 [Electronic resource]. URL: <http://www.iwm.at/publications/junior-visiting-fellowsconferences/instilling-the-idea-of-double-identity> (mode of access: 26.05.2014).

Krofta K. Antonin Gindely. Otisk ze zpráv zemského archivu IV. Praha, 1916.

Kundmachung der Verordnung N. 4418/511 (Wien, 24. Juli 1850) // Archivio di Stato di Trieste. Fondo: Scuola popolare di via Giotto, poi Direzione didattica del V circolo in Trieste, 1842–1956, bb. e regg. 735. Scuola elementare di via Giotto (1842–1933). Busta 1–8. N.803/P.

Magris C. Il mito absburgico nella letteratura austriaca moderna. Torino, 1963.

Novella sulle scuole popolari // Bolletino delle leggi dell'Impero d'Austria. N. 53. 2 mag. 1883. Art. 8.

Novotná M. Antonin Gindely (1829–1892) [Electronic resource] // Materiály k pomocným vědám historickým a archivnictví. URL: <http://jindrich.wz.cz/pvh/gindely.html> (mode of access: 26.05.2014).

Österreichisches Staatsarchiv. Allgemeines Verwaltungsarchiv. Ministerium für Kultus und Unterricht. 24 D (Geschichte – Lehrbüche). Fasz. 4852, 4853, 4854.

Popis vezanih šolskih bukev, ki so na prodaj pri ces. kr. Magistratu mesta Tersta v slovenskim jeziku // Archivio di Stato di Trieste. Fondo: Scuola popolare di via Giotto, poi Direzione didattica del V circolo in Trieste, 1842–1956, bb. e regg. 735. Scuola elementare di via Giotto (1842–1933). Busta 1–8. 819/682. № 69. Fog. 3.

Puttkamer J. Framework of Modernization: Government Legislation and Regulations on Schooling in Transylvania 1780–1914 // Cultural Dimensions of Elite Formation in Transylvania (1770–1950) / ed. V. Karády, B. Z. Török. Cluj-Napoca, 2008. P. 15–23.

Razpis školskih ilirskih knjigah, u hërblu od kože vezanih, koje se nalaze na prodaju u magistratu grada Tërsta // Archivio di Stato di Trieste. Fondo: Scuola popolare di via Giotto, poi Direzione didattica del V circolo in Trieste, 1842–1956, bb. e regg. 735. Scuola elementare di via Giotto (1842–1933). Busta 1–8. 819/682. № 69. Fog. 4.

Sachslehner J. Schicksalsorte Österreichs. Bd. I. Wien ; Graz, 2011.

Snyder T. Integration, Counter-Integration, Disintegration // IWM Post. No. 111. Sept. 2012 – Apr. 2013. P. 3–4.

Specifica dei libri scolastici legati, che si vendono presso l'i. r. Magistrat civico di Trieste nella lingua italiana // Archivio di Stato di Trieste. Fondo: Scuola popolare di via Giotto, poi Direzione didattica del V circolo in Trieste, 1842–1956, bb. e regg. 735. Scuola elementare di via Giotto (1842–1933). Busta 1–8. 819/682. № 69. Fog. 2.

Treffler G. Drei Jahrhunderte für Schule und Wissenschaft. Wien, 1990.

Verzeichniß aller im k. k. küstenländischen Schulbücher-Verlage gedruckten und beim Triester Stadt-Magistrat mit Lederrücken gebundenen verkäuflichen Bücher in der deutschen Sprache // Archivio di Stato di Trieste. Fondo: Scuola popolare di via Giotto, poi Direzione didattica del V circolo in Trieste, 1842–1956, bb. e regg. 735. Scuola elementare di via Giotto (1842–1933). Busta 1–8. 819/682. № 69. Fog. 1.

Werfel F. Aus der Dämmerung einer Welt. Wien, 1936. P. 19.

Статья поступила в редакцию 21.06.2014 г.