

Как рассказывают национальную историю детям в Азербайджане

Сергей РУМЯНЦЕВ (Азербайджан)

«Существовало столько же истин, сколько народов».

Юрий Слезкин, *Арктические зеркала*

Abstract

In post-Soviet Azerbaijan, national history underwent a certain revision in which “friendship of peoples” ceased to be its central theme and was replaced by the images of Soviet-inspired national heroes, and fighters for independence. At the same time, given the fact that building an independent Azerbaijan coincided with the Karabakh conflict, it is quite natural to expect that these events would have had an impact on the texts included in the history textbooks which, in their turn, are intended to rear patriots of their country capable of discerning “one’s own” from “others” and ready to take part in yet another conflict when and if the need arises. A number of ethnic myths have sneaked in to the textbooks during the process of reviewing school programs and getting rid of the “dark stains” in Azerbaijani history. These myths are made up to serve the official ideology of the already independent state. The main creative group comprises professional historians, very often they are the specialists of the History Institute of the National Academy of Sciences of Azerbaijan, implementing the state order on developing history textbooks for secondary schools. Schools are using only one version of narratives approved by the Ministry of Education. New textbooks on national history in the post-Soviet period were first developed in the mid 90’s. These textbooks underwent upgrading only once, in early 2000, and these versions were published for each grade (from grade 5 to 11, i.e. for seven grades), and which schools are using to this day. The role and place of independent Azerbaijan in the modern world is determined, above all, within the Turkish world (certain resounds of pan Turkism), while the central place among the states conventionally described as Turkish is assigned to Turkey – the major regional ally.

Keywords: Azerbaijan, national history, textbooks, Turkish world

Введение

В начале 1990-х годов, практически сразу же вслед за распадом СССР, в Азербайджане начался процесс разработки и публикации новых учебных нарративов по национальной истории. Основой нового учебного курса, который получил свое нынешнее завершение в последней версии учебников, принятых к преподаванию в средних школах в 2000-х годах, в значительной степени оставался курс истории Азербайджана, разработанный



в годы СССР. Чем дальше в глубь веков, тем в большей степени ревизия этого курса определялась только сменой интонаций при описании событий, и, практически, не затрагивала образный ряд героев, различных политических фигур или деятелей в области культуры, сконструированный специалистами в годы советской власти.

Смена интонаций определялась банальной переменной установок на интерпретацию исторических событий теперь уже, например, не через классовую борьбу, а только через идею длящейся сквозь тысячелетия бескомпромиссной борьбы за национальную независимость и построение национального государства. В центре исторического повествования, в качестве непреходящей в тысячелетиях структурной ценности (некой «вещи в себе») оказался идеальный образ национальной родины азербайджанских тюрков. Как практически во всех подобного рода нарративах, создающихся для схожих целей, и в случае с историей Азербайджана авторы, «говорящие от имени своей... потерянной и вновь обретенной родины, все находятся в центре своих собственных миров»¹.

Этим центром «собственного» мира в постсоветский период становится не столько независимое национальное государство в его нынешних границах, сколько образ «исторического Азербайджана», который по версии авторов учебника (также, в значительной степени, основанной на конструктах периода советского), содержит в себе указание на сопредельные территории Ирана, Грузии, Армении и России. То есть, практически всех соседних государств. Историческое повествование, как и прежде, представляет собой рассказ о непрерывном в веках линейном развитии «азербайджанского этноса» до современного авторам момента приобретения им своего национального государства. В то же время, в контексте полемики о древности южно-кавказских «этносов», прежде всего, с историками Армении, концепты «развития» или «этногенеза» азербайджанских тюрков в постсоветский период стали занимать одно из центральных мест в истории нации/страны.

Наиболее значительной ревизии были подвергнуты события истории, относящиеся к XIX и XX векам, связанные с приходом на Южный Кавказ Российской империи и установлением советского политического режима. Конфликт с Арменией за контроль над регионом Нагорного Карабаха и выход из состава СССР стали причиной конструирования образа «исторического врага», в коллективной роли которого выступают

¹ Марк Ферро, *Как рассказывают историю детям в разных странах мира* (Москва, 1992), 305-306.

не только армяне, но также русские и иранцы (фарсы). Естественно, был также разработан и курс по истории постсоветского Азербайджана.

Такова в самых общих чертах ситуация со школьными учебниками по национальной истории в постсоветском Азербайджане. В дальнейшем изложении ситуации, сложившейся в данной области, как она мне представляется, основное внимание я буду уделять вопросам, по обозначению Марка Ферро, институциональной истории, «которая главенствует, так как выражает или узаконивает политику, идеологию, режим»². Эта институциональная история, помимо всех черт, указанных выше, остается по существу, по словам Мишеля Фуко, все той же беспорядочной преимущественно политической историей «правлений, войн и периодов голода»³. Собственно о попытках историков в постсоветском Азербайджане упорядочить эту беспорядочную историю в соответствие с теми представлениями и задачами (чаще всего идеологическими), которые они перед собой ставят (или перед ними ставит политический режим), я и буду говорить в данной статье. Анализировать сложившуюся ситуацию я буду в контексте советской национальной политики и постсоветских концептов (или форм) национализма, под влиянием которых, как мне представляется, в первую очередь и формируется учебный нарратив.

«Расцвет» национализма

Итак, на мой взгляд, только в контексте специфики советской национальной политики и постсоветской идеологии азербайджанского национализма, становится возможным понимание нынешнего состояния учебного курса по национальной истории. Данное утверждение, по моему мнению, может быть отнесено не только к ситуации в Азербайджане, но и ко всем постсоветским странам.

Так, одним из банальных клише, в соответствие с которым производилась ревизия повествования по истории Азербайджана периода между установлением и коллапсом советской власти, является широко распространенное не только в среде авторов учебников убеждение в том, что политический режим, управлявший СССР, препятствовал развитию азербайджанского (как и многих прочих) национального (само)сознания,

² М. Ферро, *Как рассказывают историю детям в разных странах мира*, перевод с фр. (М.: Высшая школа, 1992), 306. В том же духе, что и Марк Ферро, Ян Ассман определяет содержание учебников как официальную традицию. См.: Ян Ассман, *Культурная память. Письмо, память о прошлом и политическая идентичность в высоких культурах древности* (Москва, 2004), 54.

³ Мишель Фуко, *Археология знания* (Санкт-Петербург, 2004), 36.



становлению идентичности, развитию «этноса» и культуры и пр. Вся интерпретация данного периода исходит из ложных посылок и ошибочных представлений о том, что собой представляла советская национальная политика. Последняя, по словам Роджерса Брубейкера, состояла, напротив, как раз в том, что «советские институты территориального статуса нации и персональной национальности конституировали всеобъемлющую систему социальной классификации, организовывали „принцип видения и разделения” социального мира, стандартизированную схему социального учета, объяснительную сетку публичных дискуссий, набор пограничных маркеров, легитимную форму для публичной и личной идентичностей»⁴.

В случае с азербайджанской нацией вполне релевантным можно считать известный тезис Геллнера о том, что национализм предшествует нациям. Этот национализм небольшой группы интеллектуалов конца XIX - начала XX веков и был в значительной степени реализован в случае с Азербайджаном, который получил статус союзной республики⁵. По крайней мере, в части «европеизации» и, учитывая, конечно, специфику советского режима, а также цели проводимой национальной политики. Естественно, что масштабный проект перестройки пространства империи под национальную федерацию не мог в принципе удовлетворить всех. По словам Геллнера, «Советский Союз унаследовал от царской империи невообразимое множество народов с огромными культурными, религиозными и языковыми различиями. Политическая организация нового государства была попыткой исправить такое положение с помощью

4 Rogers Brubaker, „Nationhood and the national question in the Soviet Union and post-Soviet Eurasia: An institutionalist account”, *Theory and Society*, vol. 23, 1 (1994): 48.

⁵ До реализации советского национального проекта «в сельских районах Кавказа было мало проезжих дорог, целые области оставались практически отрезанными от «цивилизации». Учителя и врачи жили в лучшем случае в уездных центрах. Деревни и аулы кочевников узнавали о существовании внешнего мира лишь по налетам бандитских шайк и приездам русских следователей. В тюркских деревнях сохранялось узколокальное чувство идентичности: границы деревни совпадали с границами мира. Здесь были актуальными разве что противоречия между суннитами и шиитами, христианами и мусульманами, кочевым и оседлым населением. Представления о нациях как таковых у деревенских жителей не существовало. В окружении враждебного мира, весьма далекого от органов государственной власти, крестьяне осознавали себя как члены рода, клана или религиозной общины. В этих условиях постулат националистов о том, что мусульмане Бакинской и Елизаветпольской губерний являются представителями азербайджанской нации, лишался всякого смысла» [Йорг Баберовски, „Цивилизаторская миссия и национализм в Закавказье: 1828-1914 гг.”, in *Новая имперская история постсоветского пространства*, ред. и сост. И. Герасимов, С. Глебов, А. Каплуновский, М. Могильнер, А. Семенов (Казань 2004), 352].

расслоенной иерархии из союзных и автономных республик, автономных областей. Но ни одна бюрократически упорядоченная система подобных понятий не может упорядочить всю сложность реальной этнической ситуации; еще в меньшей степени способна она уладить возникающие многочисленные этнические конфликты, не обидев одного или обоих их участников»⁶.

В годы СССР был реализован проект территориального разделения пространства империи по принципу «национальных домов». Этот проект территориализации наций сопровождался ускоренной модернизацией, урбанизацией, коренизацией элит и всеми прочими необходимыми в процессе конструирования воображаемых сообществ элементами политики⁷. Конечно, советская власть (как ее представители думали) конструировала советские же этнонации, представители которых должны были выступать еще и в роли послушных граждан единого для всех Советского Союза. Что, по сути, было версией гражданского национализма, накладывавшегося на проект конструирования этнонаций. Поэтому «непослушные» интеллектуалы заменялись на лояльных советской власти. Благо первые зачастую не представляли собой сколько-нибудь многочисленной прослойки, а вторые начали производиться в массовом порядке. Что особенно важно, именно в годы СССР впервые в истории практически всех сообществ, населявших бывшую Российскую империю, заработала, по словам Геллнера «огромная и дорогостоящая образовательная машина» всеобщего среднего и массового высшего образования (в том числе и на национальных языках), которая сделала возможным повсеместное распространение секулярной «высокой культуры»⁸.

Аспект, который представляется еще более важным для понимания также и постсоветской специфики расцвета национализма – это крайне высокая степень институционализации этничности в СССР. Именно в результате реализации советской национальной политики этничность стала повсеместно считаться неотъемлемой, сущностной, базовой харак-

⁶ Эрнест Геллнер, *Нации и национализм* (Москва, 1991), 15.

⁷ «Нет никаких сомнений в том, что элиты в Российской империи и в Советском Союзе мечтали о рационально спланированном и упорядоченном мире. Они верили в то, что институты могут изменять по своему усмотрению и контролировать общества, нации и экономические уклады. Эта вера в безграничность возможного являлась одновременно легитимирующим фактором и опорой коммунистической власти в Советском Союзе» (Йорг Баберовски, «Доверие через присутствие. Домодерные практики власти в поздней Российской империи», <http://www.polit.ru/research/2009/02/05/baberowski.html>, 15.12.2009).

⁸ Эрнест Геллнер, *Условия свободы. Гражданское общество и его исторические соперники* (Москва, 1994), 126.



теристикой любого человека⁹. Важнейшим результатом именно советской национальной политики явилось то, что, по словам Владимира Малахова, «приписываемая „этничность” (то есть определяемая властью, а не самосознанием индивидов) была интериоризована людьми и постепенно превратилась из внешнего идентификатора в часть (само)идентичности. Отсюда произошла такая особенность... политического мышления, как *методологический этноцентризм* – взгляд на общество, как на конгломерат „этносов” («народов»). Этот тип мышления разделяется сегодня как массовым сознанием, так и значительной частью интеллектуальных и политических элит. Бывшему советскому человеку бывает трудно объяснить, что его или ее национальность не является чем-то врожденным»¹⁰.

Именно в ситуации широко распространенных в среде азербайджанских политиков, журналистов, профессиональных историков, философов, политологов, социологов, психологов, учителей средних школ и лекторов ВУЗов, наконец, простых обывателей эссенциалистских представлений о нации формируется и нынешняя национальная идеология. История как наука, а также учебный курс для средних школ и ВУЗов, учитывая ее идеологический потенциал в деле воспитания «правильных» граждан, стала особенно востребованной. «Это привело в новых национальных государствах к подъему национальной истории, которая служила легитимации молодых наций и государств. С одной стороны, сегодня возрождаются разрушенные во времена Советского союза элементы исторической памяти и разрабатываются табуированные области истории. С другой стороны, некоторые историки перешли почти безболезненно от старой идеологии к этноцентризму и стали конструировать по воле новых политических элит исторические мифы»¹¹. И, наконец, приобретя в постсоветской ситуации статус независимого и национального, «государство получает монополию не только на законное насилие, но и на [теперь уже полностью независимое. – Р.С.] присвоение образовательной квалифика-

⁹ Как отмечает Сеймур Беккер, по сравнению с реформами в империи Габсбургов, «более тщательно продуманная и построенная на этнической основе федерация была создана большевиками, но она служила, главным образом, для завуалированного возрождения ими централизованной Российской империи. Однако структура Советского Союза и советская политика существенно укрепили национальные идентичности». [Сеймур Беккер, «Россия и концепт империи», in *Новая имперская история постсоветского пространства*, ред. и сост. И. Герасимов, С. Глебов, А. Каплуновский, М. Могильнер, А. Семенов (Казань, 2004), 79].

¹⁰ Владимир Махалов, «Национальная политика» как феномен политической речи», in В. Малахов, *Понаехали тут* (Москва, 2007), 50.

¹¹ Андреас Капелер, «Россия – многонациональная империя. Некоторые размышления восемь лет спустя после публикации книги», *Ab Imperio* 1 (2000): 17.

ции. Это бракосочетание государства и культуры знаменует начало эпохи национализма»¹².

Роджерс Брубейкер указывает на то, что «в новых и вновь увеличенных национальных государствах Центральной и Восточной Европы межвоенного периода, а также в новых независимых (или по-новому оформленных) национальных государствах посткоммунистической Восточной Европы несколько типов национализма расцвели именно в результате реконфигурации политического пространства по предполагаемым национальным линиям». В данном случае речь не идет о стремлении к государственной независимости, которое утратило свою актуальность после приобретения национального государства. Представляется релевантным рассматривать ситуацию в постсоветском Азербайджане в контексте специфики двух форм национализма, выделяемых Брубейкером. Это, с одной стороны, некоторые черты «национализирующего национализма» („nationalizing nationalism”), в том смысле, что «коренная нация понимается в этом случае как законный „владелец” государства, которое, в свою очередь, рассматривается как государство для этой нации и принадлежащее ей»¹³. В данном случае, это также традиция, идущая от специфики институционализации нации в годы СССР, когда некоторые группы (и в их числе азербайджанцы) приобрели статус, так называемых «титულных наций». В то же время, ситуация в постсоветском Азербайджане в определенной степени содержит в себе еще и некоторые черты защитного, протекционистского, национально-популистского национализма, «который стремится защитить... язык, нравы или культурное наследие»¹⁴. И здесь важной становится не только защита от влияний «извне», но и идея компенсации за то время, когда азербайджанский язык и культура занимали, в определенном смысле, подчиненное положение в иерархии языков и культур, официально признанных в СССР.

Именно из этой перспективы (т.е. понимания специфики советской национальной политики¹⁵ и постсоветского национализма) и имеет

¹² Эрнест Геллер, «Условия свободы», *Ab Imperio* 1 (2000): 126.

¹³ Роджерс Брубейкер, «Мифы и заблуждения в изучении национализма», *Ab Imperio* 1 (2000): 157.

¹⁴ *Ibidem*, 158.

¹⁵ То есть той политики, в русле которой и был создан курс по национальной истории, который впервые, в *ситуации* массового среднего образования, стал применяться на территории Азербайджана.

Здесь следует отметить, что «азербайджанская традиция исторического письма является сравнительно молодой. <...> первые основательные исторические произведения на азербайджанском языке начинают появляться в 18 веке, но подавляющее большинство



смысл анализировать тексты учебников. При этом, по справедливому мнению Брубейкера, язык анализа не должен содержать в себе категории социальной и политической практики, которые используются без необходимого критического разбора.

В случае такого подхода, наиболее значимым вопросом становится, во-первых, специфика подачи в учебных текстах образов и мифов, репрезентирующих различные империи, оказывавшие влияние на события в регионе. Образы и мифы, связанные с репрезентацией национального государства (язык, территория, «наша» культура, описание иерархии этнических групп, описание этнических границ). Конструирование национальной идентичности из указаний на то, что такое «наша» религия, «духовные» и «нравственные» особенности «нашей» нации и пр. Наконец, содержание мобилизационных мифов об «исторических врагах».

исторических произведений, посвященных Азербайджану, написанных азербайджанскими авторами датируется 19 веком. Эти исторические повествования, написанные на азербайджанском, фарси либо русском языке, описывают историю правления отдельных властителей, отдельных ханств Азербайджана» [Рауф Карагезов, *Метаморфозы коллективной памяти в России и на Центральном Кавказе* (Баку, 2005), 148]. «Основоположником азербайджанской научной историографии» знаменитый в республике академик историк Зия Буниятов называл Абас-Кули-ага Бакиханова (1794-1846). Йорг Баберовски также отмечает, что «истоки артикулированного мусульманского самосознания можно отнести к тридцатым годам XIX столетия, когда Аббас-Кули Ага Бакиханов, сын последнего бакинского хана и офицер русской армии, начал составлять небольшие очерки из истории Восточного Закавказья» (Баберовски, *Цивилизаторская миссия*, 326). Эти очерки составили труд Бакиханова, озаглавленный как «Гюллюстан-и-Ирам». Работа была им закончена в 1841 году и посвящалась, впрочем, не истории Азербайджана, а истории «Ширвана и Дагестана» с древнейших времен до 1813 года. После ничего более масштабного вплоть до советского периода написано не было. В Азербайджане «до 1917 года своих историков... практически не было» [Виктор Шнирельман, *Войны памяти: мифы, идентичность и политика в Закавказье* (Москва, 2003), 123]. Конструирование национальной истории и начало ее массового преподавания началось, фактически в советские годы, когда были разработаны и первые учебники для школ. Только в 1925 году публикуется работа В. В. Бартольда «Краткий обзор истории Азербайджана». В те же 1920-е годы появляются и первые общие курсы по истории Азербайджана, авторами которых были Е. А. Пахомова [«Краткий курс истории Азербайджана (Северного)»], В. М. Сысоева («Начальный очерк истории Азербайджана (Северного)»], Т. С. Пассек и Б. А. Латынин (очередной «Очерк по истории Северного Азербайджана») и др.

Сталинские репрессии нанесли чувствительный урон только начинающейся зарождающейся в Азербайджане исторической школе. Первый серьезный сводный труд («История Азербайджана»), в трех томах, увидел свет лишь в 1950-х годах. В 1960 году на основании этого трехтомника был подготовлен первый учебник для средних школ. В 1970-е годы был подготовлен уже курс по истории Азербайджана для последних четырех лет (7-10 классы) обучения в средних общеобразовательных школах республики.

В рамках одной статьи невозможно остановиться даже на всех выделенных аспектах, не говоря уже о тех, на которые я не стал указывать.

Поэтому, иллюстрируя все сказанное с помощью анализа текстов учебников, я останавливаюсь только на нескольких компонентах версии национальной истории, разработанной для школ. В дальнейшем изложении я прибегну к помощи нескольких метафор, которые буду обозначать как «страсти» по этногенезу, империи, идентичности и, наконец, так называемым «этническим меньшинствам». В данном случае все указанные «страсти» представляют собой те смысловые точки, в которых отражаются проблемы, при обсуждении которых авторы учебников демонстрируют наиболее высокую степень чувствительности и привносят в тексты наиболее высокую степень эмоциональной напряженности, когда реинтерпретируют важные для нации (по крайней мере, по мнению историков) события истории.

Страсти по Этногенезу

Итак, несколько перефразируя Пьера Нора, можно сказать, что в случае с конструированием любой (неважно советской или постсоветской) версии этногенеза мы имеем дело с некой «ретроспективной протяженностью» или «культом непрерывности, достоверностью знания о том, кому и чему мы обязаны тем, чем мы являемся»¹⁶. Он также указывает на важность «идеи происхождения – этой профанированной версии мифологического повествования, которая позволила сохранить обществу, идущему дорогой национальной секуляризации, смысл и потребность в сакральном. Чем более великим было происхождение, тем больше оно возвеличивало нас. Ибо мы восхваляем себя, восхваляя прошлое». Если для Нора и «его» Франции, подобное соотношение уже распалось, то для азербайджанских историков оно является еще вполне жизнеспособным¹⁷.

Авторов учебников в крайней степени занимает древность «азербайджанского этноса» и перипетии его «этногенеза». В контексте этих вопросов, и в ситуации Карабахского конфликта, авторы значительное внимание уделяют границам «исторической родины». Так, уже в первых учебниках для преподавания национальной истории в школах, созданных в период независимости, авторы подробно разъясняют, что «тюркский народ Азербайджана, имеющий свою территорию, язык, политические образования, древнюю культуру, сложился уже в период раннего сред-

¹⁶ Пьер Нора, «Между памятью и историей. Проблематика мест памяти», in Пьер Нора et al., *Франция – память*, пер. Д. Хапаевой (Санкт-Петербург, 1999), 35.

¹⁷ *Ibidem*, 36.



невековья. Формирование этого народа в течение III-VIII вв. произошло на более обширной территории, чем ныне. Эта территория на севере начиналась в районе Дербента, на юге доходила до иранского региона, куда входили Зенджан, Газвин и Хамадан, на востоке была ограничена Каспийским морем, а на западе включала Тифлис, область Геокча, Иран и западное побережье Урмийского озера»¹⁸.

Во второй версии постсоветских учебников на страницах школьного учебника «Отечество» (пятый класс) те же идеи превращаются в нечто по форме и слогу напоминающее гимн, посвященный непрерывно и линейно развивающейся сквозь тысячелетия этносу/нации. Прежде всего, авторы, в соответствии с «современными целями национализма»¹⁹, подчеркивают, что «судьба народа», не имеющего своего государства, состоит в неизбежном растворении среди «других народов». Однако, древняя традиция государственности предоставляет им повод для оптимизма, и ученик может спокойно вздохнуть, узнав, что «мой народ живет тысячи лет и будет жить, пока стоит этот мир! Потому что Азербайджан – это страна древнейших государств в мире»²⁰.

«Историческая родина» для авторов учебников по истории Азербайджана, также как, впрочем, и для историков в Армении или Грузии, представляется гораздо обширнее современной. «Мой Азербайджан с давних времен и до сегодняшних дней был большим и могущественным государством. ...Дербентская крепость, названная нашими предками **«Железные ворота»** была на территории нашей родины. От **Дербента вдоль Каспия и до Казвина, Хамадана** простираются земли нашей Отчизны. На западе – **Ширак дюзю, древний Борчалы, Дилижан, Гейче, Иреван, Нахчыван** – были нерушимыми пределами нашей Родины»²¹.

¹⁸ Юсиф Юсифов, Ильяс Бабаев, Идаят Джафаров, *История Азербайджана. Учебник для 6 класса* (Баку, 1997), 5.

¹⁹ Говоря об этих целях, Эрик Хобсбаум замечает: «Вполне очевидно, сколь привлекательной – ввиду потенциального воздействия на массы – может быть традиция государственности для современного национализма, цель которого – становление нации в форме территориального государства. Это заставляло некоторые из национальных движений выходить далеко за пределы реальной исторической памяти своих народов, дабы отыскать в прошлом подобающее (и подобающим образом внушительное) национальное государство. Так обстояло дело с армянами, которые после первого века до н.э. не имели сколько-нибудь крупного государства, и с хорватами, чьи националисты видели в себе (без особых оснований) наследников „хорватской политической нации“» [Эрик Хобсбаум, *Нацизм и национализм после 1780 г.* (Санкт-Петербург, 1998), 121-122].

²⁰ Ягуб Махмудлу, Рафик Халилов, Сабир Агаев, *Отечество. Учебник для V класса*. Третье издание (Баку, 2003), 6.

²¹ *Ibidem*, 10.

Эти образы «исторической родины» обосновываются с помощью этноисторического «мифа об автохтонности»²². Если в работах советских историков академиков И. Алиева, З. Буниятова, А. С. Сумбатзаде и др. «кровь» или «гены» предшествовали лингвистической преемственности, то сейчас этого не происходит. Версия, принятая в советские годы гласила, что древнее население «исторического Азербайджана»²³ ассимилировалось новыми волнами переселенцев, пока тюркоязычие не стало доминировать. Это все тот же древний, автохтонный народ, только сменивший язык. Авторы же современных школьных учебников, критикуя историков советских за недостаток патриотизма, придерживаются позиции изначального (автохтонного) тюркоязычия населения региона. Лингвистическая принадлежность становится важнейшим маркером сообщества.

Автохтонность задается как через непрерывный «этногенез» собственно азербайджанской нации в пространстве неизменной во времени «исторической родины», так и через контекст принадлежности к общетюркскому миру в самом широком смысле (вариант, отсылающий к пантюркизму). Эти способы приватизации прошлого содержат также идеологему «патриотического» воспитания. Историки задают тон отношений с родиной, который подразумевает привычную с советского прошлого установку – человек для государства, но не наоборот. Это идеология «правильной» жертвенности, которая подразумевает, что «родина» – это некий объект любви, который был, есть и будет «всегда». За этот объект любви периодически следует жертвовать жизнью. Родина – это то, что следует ценить больше жизни, по той причине, что «где еще найти страну такую». «Потому, что Родина моя – это не просто какой-то

²² Это «утверждение о необычайной древности (если не исконности) своих этнической культуры и языка в целом и на занимаемой ныне территории в особенности...». В предлагаемой Виктором Шнирельманом типологии этнических мифов этот подход отделяется от ситуации, когда можно наблюдать «безусловную идентификацию своей этнической группы с вполне определенным языком, который был якобы присущ ей изначально (миф о лингвистической преемственности); иначе говоря, если переход с одного языка на другой и допускается, то не для своего, а для иных этносов, так как этот факт как бы понижает статус этноса». В случае с этноисторическими мифами, утвердившимися на страницах азербайджанских учебников, как мне представляется, это разделение не является существенным [Виктор Шнирельман, «Ценность прошлого», in М. Б. Олкотт, А. Малашенко (ред.), *Реальность этнических мифов* (Москва, 2000), 22].

²³ Здесь имелись в виду, с одной стороны, Южный (Иранский) Азербайджан, древние насельники которого говорили на языках иранской группы. С другой, Северный Азербайджан (современное национальное государство), который описывался как государство Албания, население которого преимущественно говорило на языках северокавказской лингвистической группы, и только часть населения на иранских языках.



участок земли, какая-то территория, а ОДИН ИЗ САМЫХ ДРЕВНИХ ОЧАГОВ КУЛЬТУРЫ НА НАШЕЙ ПЛАНЕТЕ»²⁴.

Древность культурного очага подразумевает не меньшую древность нации, линия «этногенеза» которой прослеживается авторами от палеолитического прошлого края до наших дней. Это повествование о состоянии непрерывного пребывания в границах «исторической родины». Наиболее древние останки первобытного человека, найденные на территории Азербайджанской республики в Азыхской пещере, репрезентируют собой автохтонность владельцев «исторической территории». Эти останки становятся доказательством того, что «ОДИН ИЗ ДРЕВНИХ ЖИТЕЛЕЙ ЕВРОПЫ, ОДИН ИЗ САМЫХ ДРЕВНИХ НАРОДОВ МИРА – МОЙ НАРОД, МОЙ РОДНОЙ, ВЕЛИКИЙ АЗЕРБАЙДЖАНСКИЙ НАРОД! Живи и процветай, мой край – древнейший из древних, изначальная и вечная моя Родина – Азербайджан, прошедший путь в сотни тысяч лет!»²⁵. Непрерывная линия развития конструируется и через ретроспективный перенос современного этнонима в глубокую древность, и ученики узнают, что «древние азербайджанцы начали пользоваться огнем много миллионов лет назад». И что, в конечном итоге, «в эпоху верхнего палеолита на территории Азербайджана завершилось формирование человека современного типа, то есть „человека разумного“»²⁶.

Таким образом, народ/нация пребывает в неразделимом единстве с территорией/родиной. Народ, хоть и развивается от азыхантропа до современного азербайджанца, но это образ единого и неделимого в тысячелетиях сообщества, проецируемый на неизменную во времени «историческую родину». В этом контексте утверждение о безусловной, всегда тюркской принадлежности этого древнейшего сообщества делает всю эту историю простой и понятной для современного школьника, который проводит основанные на простом здравом смысле аналогии с нынешним положением дел.

²⁴ Все выделения в тексте я привожу в соответствие с учебниками. И здесь следует подчеркнуть, что выделение в тексте тем или иным способом (в данном случае крупным и/или жирным шрифтом) особо значимых, по мнению авторов, мыслей – это вариант индокриаций.

«Когда в учебниках и популярных брошюрах уже в виде формул, в виде окончательных дефиниций преподносятся весьма сомнительные допущения (да еще набираются жирным шрифтом), мы имеем дело с некоей индокринирующей процедурой» [Владимир Малахов, «Преодолимо ли этноцентричное мышление», in В. Воронков, О. Карпенко, А. Осипов, *Расизм в языке социальных наук* (Санкт-Петербург, 2002), 20].

²⁵ *Отечество. Учебник для 5 класса*, 66.

²⁶ В. Алиев, Ю. Юсифов, И. Бабаев, И. Джафаров, А. Мамедова, *История Азербайджана. Учебник для 6 класса* (Баку, 2003), 18.

Остается еще заметить, что, по выражению Пьера Бурдьё, «как и во многих других случаях, здесь отношение к происхождению переживается слишком глубоко и драматично, чтобы можно было считать такую стратегию результатом циничного расчета»²⁷. По крайней мере, можно утверждать, что подобные конструкторы не являются циничным расчетом для всех без исключения авторов учебников.

Страсти по Империи

Естественно, что один из наиболее эмоциональных компонентов учебных текстов, важная составляющая конструктора «исторического врага», относится к понятию «империи». Образ «империи», как негативного типа государственного устройства, наиболее эмоционально подается через повествование о Российской империи/Советском Союзе. Определенная часть эмоций остается и на долю Персидской империи. Как правило, авторы уже через простое обозначение какого-либо государственного образования как империи подразумевают некие негативные ассоциации. То есть «империя» в ситуации выхода Азербайджана из состава СССР стала уже неким нарицательным обозначением «неправильно» (несправедливо) созданного и функционирующего государства. Учитывая эту семантическую нагруженность негативными образами, авторы учебников стараются избегать подобного обозначения в отношении, например, государства Сефевидов. Это государственное образование национализируется и обозначается как азербайджанское государство Сефевидов (конструктор, также разработанный еще в годы СССР).

Российская империя становится неким конструктором (мифом), вокруг которого авторы выстраивают непрерывную традицию борьбы за единый и независимый Азербайджан (национальный очаг) и конструируют эмоциональные образы героев, боровшихся за реализацию этой цели. Именно Российская империя (в меньшей степени, и Персидская) становится главным виновником временной утраты национального государства и все еще делящегося его разделения. В учебнике для 5-го класса (вводная часть к курсу по национальной истории), в этом контексте звучит большинство эмоциональных сентенций. Этим вопросам посвящен весь 33 параграф, который весьма многозначительно озаглавлен как: «Туркменчайский договор – трагедия народа»²⁸. Параграф начинается с упоминания о том,

²⁷ Пьер Бурдьё, «Назначение „народа“», in П. Бурдьё, *Начала*, перевод Н. Шматко (М.: Socio-Logos, 1994), <http://bourdieu.name/content/naznachenie-naroda> (21.12.2009).

²⁸ Килит Аклар указывает на то, что «развитие мифа о разделении является явным свидетельством националистических тенденций в историографии Азербайджана.



что «как в Гюлистане, так и в Туркменчае, был положен конец существованию могущественного Азербайджана! <...> Раздробили на части, разделили на области, разъединили народ Азербайджана»²⁹.

Степень эмоциональной нагруженности повествования заметно снижается к моменту возвращения к этой истории в учебнике для девятого класса, где этим событиям посвящается уже вся шестая глава. В центр повествования авторы помещают идеальный образ Джавад хана, вассала Персидского шаха (на этом факте, впрочем, авторы стараются внимание не акцентировать), владевшего к началу XIX века Гянджинским ханством. Именно этот исторический персонаж помещается в центр антиколониального дискурса борьбы азербайджанского «народа» против имперской агрессии. Авторы упоминают, что в течение месячной осады Гянджи, российский генерал Цицианов пять раз обращался к Джавад хану с письмами, в которых требовал сдачи города, на что хан, совершенно в духе советских риторических клише патриотического дискурса, неизменно отвечал, что «он будет сражаться до последней капли крови»³⁰.

Сама осада и взятие Гянджи становятся центральными событиями противостояния свободолюбивых азербайджанцев агрессивной империи. Авторы конструируют повествование таким образом, что ученику, привычно размышляющему в контексте современных для него представлений о едином и независимом Азербайджане, прививается идея переломного момента в истории. Исход сражения за Гянджу, по версии авторов, мог бы изменить не только историю Азербайджана, но и всего региона. «**29 декабря 1803 года** Цицианов принял решение созвать военный совет. Совет должен был сделать выбор: или отступить назад, или начать атаку. Первый путь означал позор для русских войск. Это привело бы к падению их престижа и влияния на Кавказе, к расстройству захватнических планов русских». Несмотря на героическую оборону, Гянджа пала. Виновниками ее падения становятся еще и представители некой «пятой колонны», этнические армяне, проживавшие в городе. В дальнейшем изложении происки этого «исторического врага» становятся

Учебник истории *Ata Yurdu* [Отечество. 5 класс. – Р. С.] имплицитно и эксплицитно поддерживает идею унификации Северного Азербайджана с Южным Азербайджаном, который в настоящий момент находится под суверенитетом Ирана. Кажется, что подъем азербайджанского ирредентизма напрямую связано с приобретением независимости в постсоветский период и нациостроительством, что и отражается в учебниках» [Kilit Yasemin Aklar, „The teaching of history in Azerbaijan and nationalism”, *Ab Imperio* 2 (2005): 495].

²⁹ Я. Махмудлу, Р. Халилов, С. Агаев, *Отечество. Учебник для пятого класса* (Баку, 2003), 145.

³⁰ С. Мамедов, Т. Велиев, А. Годжаев, *История Азербайджана. Учебник для 9 класса* (Баку, 2005), 179.

все более изощренными. Однако, подвиг павших не был напрасным и, в конечном итоге хан и его сын становятся символическими национальными героями, примером того, как необходимо сражаться за родину. «После кровопролитных боев, город был захвачен русскими войсками. Джавад хан и его сын Гусейнгулу ага героически погибли в неравном бою. <...> Беря пример с Джавад хана, защитники крепости, не бросив поля боя, сражались до конца. Город был усеян трупами»³¹.

Это, естественно, только один из эмоциональных образов антиколониального, антиимперского дискурсов. Авторы приписывают Империи все беды, которые из перспективы времени написания учебников они видят актуальными. Несмотря на высокую степень эмоционального отрицания всего советского, антиимперский дискурс конструируется с использованием все тех же советских клише. И это не удивительно. Большинство авторов прошли профессиональную социализацию еще в годы существования СССР, а «сам термин, являвшийся гордым самоназванием царского государства, был дискредитирован [именно. – Р. С.] в советское время»³².

Само понятие империя возникает в учебниках в совершенно разных контекстах и в разные периоды истории, для обозначения очень разных государственных образований. Разные типы имперской организации государства фактически репрезентируются авторами как не имеющие существенных отличий. Империя – это всегда контекст колонизации и политического, ассимиляторского и любых других видов давления, против которых неизменно солидарный азербайджанский народ боролся за свою независимость. Подобный подход в значительной степени обедняет историческое повествование. Однако, создавая максимально упрощенную версию национальной истории, авторы могут легко применять ее для репрезентации мира всегда жестко и прозрачно разделенного на «наших» и «врагов».

Если оттолкнуться от вышеприведенного примера, то следует отметить, что заметно искажается и упрощается не только специфика российского имперского управления и политико-культурного ландшафта. Известно, например, что «империя, возникшая в результате территориальной экспансии России в период с домосковского времени до конца XIX века, включала в себя несколько совершенно разных типов отношений между метрополией и периферией»³³. Специфика отношения с Юж-

³¹ Ibidem, 181.

³² Капелер, «Россия – многонациональная империя», 18.

³³ Беккер, «Россия и концепт империи», 74.



нокавказским регионом, представляя в крайне редуцированной форме, сводится, в конечном итоге, только к постоянной антиколониальной, бескомпромиссной борьбе всегда солидарного азербайджанского народа с вероломными захватчиками. То есть, по выражению Майкла Биллига, все повествование сводится к «риторическим клише политического [а я бы добавил и патриотического, Р. С.] дискурса»³⁴.

Страсти по Идентичности

Собственно, что касается всегда популярных в постсоветский период разделов в учебниках, в которых рассказывается о формировании национальной идентичности, об этом уже достаточно было сказано выше. Стоит еще упомянуть, что учебники также содержат и идеи популизма, т.е., выражаясь словами Геллнера, авторы предпочитают «идеализировать местные народные традиции, усматривая в них глубокие внутренние ценности»³⁵. Эти ценности во многом определяются не только этничностью, но и религией. И здесь как раз интересно то, что описанию религий авторы не уделяют чрезмерно много внимания. Хотя пропаганда ислама в учебниках для школ, функционирующих в светской и поликонфессиональной стране, безусловно, проводится довольно активно. Я рискну здесь перебросить мостик к курсу по другому предмету, также призванному воспитывать «правильных граждан». К курсу – «Человек и общество», а точнее к его версии для начальных классов – «Познание мира».

Уже во втором классе в «Рабочей тетради» ученикам предлагается целое меню вопросов, которые подразумевают довольно жесткую иерархию конфессий в Азербайджане. Упоминаются христианство и иудаизм (и даже огнепоклонство), но «правильный» гражданин лучше всего должен понимать, что такое ислам. И практически все вопросы, содержащиеся в курсе, относятся только к исламу.

При этом, ученику навязываются банальные клише и поныне успешно служащие формированию расистских³⁶ представлений. Например, для

³⁴ Michael Billig, *Banal Nationalism* (London, 1995), 102.

³⁵ Геллнер, *Нации и национализм*, 34.

³⁶ В данном случае я не имею в виду традиционный расизм, хотя и такой его тип можно усмотреть во многих пассажах, приводящихся в учебниках. Здесь я имею в виду «новый расизм – это такой расизм, основной темой которого является не биологическая наследственность, но непреодолимость в культурных различиях; расизм, который, на первый взгляд, не утверждает превосходство одних групп или народов над другими, но только указывает на то, как плохо отменять границы, на то, что разные образы жизни и традиции несовместимы, в общем, справедливо названный *расизмом дифференциации*» [Этьен Балибар, Существует ли «нео-расизм»? in Этьен Балибар, Иммануэль Валлерстайн, *Раса,*

первого класса, раздел обозначен как «Религия – это наша нравственность». Здесь вопросов всего семь:

1. «Каким словом можно закончить это предложение? «Аллах ... для всех существ?»
1. Какой город является священным местом паломничества всех мусульман мира?
2. Когда мусульмане отправляются в паломничество в Мекку?
3. Как называют человека, принявшего ислам? Здесь интересны и три варианта ответа: человек, гражданин, мусульманин.
4. Какая книга является священной книгой ислама? И здесь ответы также впечатляют: Азбука, Коран, Конституция.
5. Чем считаются по нашей религии воровство, ложь и ябедничество?
6. Напиши имя пророка исламской религии³⁷.

Никакой версии «Познания мира» (и рабочих тетрадей в том числе) для детей из тех семей, в которых исповедуются другие религии, курсом не предусмотрено. В учебной части курса, впрочем, рассказывается о христианстве и иудаизме, но также в гораздо меньшей степени, чем об исламе. Но что более важно в данном случае, это даже не то, что говорится, а то, как говорится.

В первом классе ребенок уже должен выполнять задание по знанию «основ религии», в данном случае уже в разделе «Мы – граждане». И это вновь подборка вопросов об исламе. В версии для первого класса, ученику прививается идея (хоть она и не проговаривается открыто), что именно ислам является некой «государственной» религией. Вопросы и в этом случае весьма красноречивы (как, впрочем, и некоторые варианты ответов). Начинают авторы с вопроса, «Кто исповедует ислам?». И далее: «Одно из них относится к исламской религии?» Ответы – «Тора, Молитва-намаз, Церковь». «Какую веру исповедует большинство людей в Азербайджане?» «Кто является пророком у мусульман?». Здесь ответ содержит уже и религиозную лексику: «пресвятой Иисус, пресвятой Моисей, пресвятой Мухаммед». «Каковы особенности мусульман?». «Где

нация, класс: Двусмысленные идентичности (Москва, 2003), 31].

Современные проблемы расизма в образовании рассматриваются в одной из последних работ, подготовленных Санкт-Петербургским Центром независимых социальных исследований (ЦНСИ). См.: Виктор Воронков, Оксана Карпенко, Трудно не быть расистом (вместо введения), in В. Воронков, О. Карпенко, А. Осипов (ред.), *Расизм в языке образования* (Санкт-Петербург, 2008), 5-26.

³⁷ Айбениз Ибрагимова, Гюляр Мехтиева, *Познание мира. Рабочая тетрадь. 1 класс* (Баку, 2008), 23.



совершают богослужение мусульмане?». «Какая из этих книг является священной книгой мусульман?». «Чему веруют мусульмане, христиане, иудеи?». Ответы: «Исламской религии, Единобожию, Коран». «В каком городе находится святилище Кааба?» И, наконец, «Исповедание любой религии в Азербайджане?», и варианты ответов: «Добровольно, Принудительно, Обязанность»³⁸.

Последний вопрос мне кажется символическим. Я бы рискнул ответить, что исповедание религии в Азербайджане становится некоей «добровольной» обязанностью. Первой в иерархии религий в официально светском Азербайджане стоит ислам. Впрочем, главный вопрос даже не в том, почему в светском государстве в учебном курсе для средних школ отдается столь явное предпочтение какой-то одной религии, в противовес некоторым другим. Главный вопрос в том, почему не предлагается другая альтернатива, которая является привычной нормой для современного общества, когда можно верить и исповедовать, а можно не верить и не придерживаться никаких религиозных норм. Фактически, из школьного курса следует, что «мы – граждане», это только верующие в существование бога и, желательно, религиозные люди. В соответствии с логикой и формой донесения до школьника материала курса, остается задать еще один вопрос, чтобы определить образ «другого»: Как называть человека неверующего? Или, вопрос может прозвучать так: Каковы особенности неверующих?

Страсти по «этническим меньшинствам»

Проблема религии, точнее донесения до ученика неких норм, правил и знаний об этой сфере человеческой жизни, становится еще и проблемой, так называемых, «этнических меньшинств». По мнению Роджерса Брубейкера, прямым вызовом «национализирующему» национализму является пересекающий границы национализм «внешней исторической родины» (external national homeland). Подобный пересекающий границы национализм внешней «исторической родины» утверждает право и даже обязанность государства наблюдать за условиями, в которых находятся «его» этнонациональные «соотечественники», отстаивать их благополучие, поддерживать их деятельность и организации, защищать их интересы в других государствах. Подобные заявления обычно делаются и имеют наибольшую силу и резонанс в обществе, когда считается, что этнонациональные «соотечественники» подвержены угрозе со стороны национализирующей политики того государства, в котором

³⁸ Айбениз Ибрагимова, Гюляр Мехтиева, Самеддин Ибрагимов, *Познание мира. Рабочая тетрадь. 2 класс* (Баку, 2009), 49-50.

они живут»³⁹. Подобный тип национализма явно просматривается в параллельном описании событий истории Азербайджана в его, по версии авторов, северной (собственно, Азербайджанская республика) и южной частях (иранский Азербайджан).

Однако и Азербайджан, как национальное государство, может столкнуться с той же ситуацией, когда для некоторых его граждан может существовать «внешняя историческая родина». А бурные дебаты о необходимости подготовки специальных курсов истории для различных «этнических групп» могут быть в определенной степени уже запоздалыми. Тот же Брубейкер указывает еще на одну форму национализма, которая исключительно важна для понимания постсоветской ситуации. Это национализм национальных меньшинств. Для представителей некоторых этнических групп становится актуальным пересекающий границы национализм внешней родины. «Внешняя родина», в пространстве которой этнические активисты вольны конструировать этно-исторические мифы, безусловно, просматривается, например, в случае с лезгинами. Лезгинские националисты весьма активно конструируют свою версию «великой истории» в Дагестане. И это тоже версия «несправедливо разделенного народа». Так или иначе, но в постсоветской ситуации активисты, репрезентирующие различные этнические группы, обладают определенным ресурсом, который они могут направить на конструирование их собственной версии исторических событий и ее распространение (особенно через Интернет). Попытки государства контролировать эти ресурсы, скорее всего, будут неудачными.

Еще более важен, впрочем, другой аспект. Насколько удачной может быть политика конструирования сепаратных нарративов по истории Азербайджана, т.е. разработка отдельного (специального) нарратива для каждой этнической группы. Эта идея весьма популярна в настоящий момент. Мне же это направление представляется мало продуктивным. Даже если оставить за границей обсуждений проблему того, кому в настоящих условиях поручат подготовку этих нарративов для различных этнических групп. Скорее всего, это будут те же историки, которые и ныне являются авторами анализируемых в данной статье учебников. Мало вероятно, что эти историки смогут создать такие версии исторических нарративов для школ, которые хоть в какой-то степени удовлетворили бы представителей различных этнических групп (особенно националистов).

³⁹ Брубейкер, «Мифы и заблуждения», 157.



Впрочем, я готов утверждать, что подобные версии (по крайней мере, в нынешних условиях), в принципе невозможны. Этно-исторические мифы, конструируемые как в русле национализирующего и популистского национализма доминирующей группы, так и в контексте национализма «национальных меньшинств» зачастую радикально противоречат друг другу. И чем глубже исторический нарратив уходит в прошлое, тем это противоречие значительнее. В которую из версий историй, например, вписывать сконструированный в годы СССР героический образ Бабека, на которого, помимо азербайджанских тюрков, претендуют еще талыши и курды? Или главный культурный бренд, поэт Низами Гянджеви, на которого, помимо азербайджанцев, претендуют те же курды, а также лезгины? И это только одна сторона вопроса. Не следует забывать, что существует «столько же истин, сколько народов». Версия истории азербайджанских тюрков хоть и обладает институциональным ресурсом, но остается всего лишь одной из возможных других версий.

Подобные отдельные для каждой этнической группы курсы будут работать на поддержание межгрупповых границ в ситуации, когда доминирующая группа воспринимает идею безраздельного владения «родиной», как естественную и единственно возможную. Это естественное право владения «этнической территорией» также подразумевает и приватизацию культурных, героических и прочих брендов, которые необходимы для конструирования имиджа «прогрессивной и древней нации». В результате, представители некоторых этнических групп могут восприниматься как потенциальные сепаратисты и граждане «второго сорта», только в силу того, что они не являются членами доминирующей группы и не разделяют тех представлений о культуре и национальных героях, которые репрезентирует институциональная версия истории. Кроме того, подобное разделение граждан одной страны на «титულных» и «меньшинства», безусловно, предполагает довольно жесткую иерархию социальных статусов этнических групп. Эта иерархия будет накладываться и на статусное ранжирование школьных предметов. Как и в годы советской власти, только теперь уже в пространстве одной из бывших советских республик, общий курс по национальной истории станет неким подобием курса по истории СССР в отношении к специальным курсам для различных этнических групп.

Как здесь не вспомнить главное нарекание азербайджанских тюрков в отношении советского курса по национальной истории. Мне доводилось участвовать в сборе полевых материалов (интервью, бытовой дискурс и пр.), которые были связаны с коллективной памятью о преподавании

истории Азербайджана в период функционирования советской власти. Символическим напоминаям неравного статуса этих предметов в годы СССР стала память о «тоненькой книжке по истории Азербайджана» (содержимое волновало меньше). В то время как учебник по истории СССР был куда более пространным. Именно эту несправедливость и следовало, по мнению многих информантов, устранить. Эта ситуация может повториться. Хотя, конечно, не стоит думать о возможностях повтора истории, как «трагедии». Скорее мы сможем наблюдать в обоих случаях историю как фарс⁴⁰.

Заключение

Завершая статью, я хотел бы вновь сослаться на Геллнера, который замечает, что «по самой природе своей производственной деятельности индустриальное общество является огромным, анонимным, мобильным и нуждается в огромной коммуникативной системе для общения, независимо от ситуации. Такова современная культура. Она нуждается в обеспечении образовательными учреждениями и в их защите, и лишь государство в состоянии обеспечить и то, и другое. Это и создает ту критическую связь культуры и политики, которая составляет сущность национализма. Современный человек уже не подчиняется главе родственной группы, вере или своему господину; он является в первую очередь поданным своей культуры. И происходит так совсем не потому, что он прислушивается к мистическому, атавистическому зову крови. Совсем наоборот: он реагирует на очень современную ситуацию и на предъявляемые ею требования не потому, что он каким-то особым образом поработан или подкуплен, а именно потому, что на него оказывают влияние его работа и жизненное положение»⁴¹.

Эта общая культура, необходимая для конструирования общего коммуникативного пространства, в значительной степени становится возможной благодаря массовой социализации в процессе обучения в школах. Однако, что представляет собой та культура, те образы «нас» и «соседей», а также всего «внешнего мира», которые прививаются ученикам в азербайджанских средних школах? Следует помнить, что именно на предметы по национальной истории и обществоведению в значительной степени ложится ответственность за содержание и формирование

⁴⁰ Нынешняя версия учебников по национальной истории вызывает, в свою очередь, нарекания у современных школьников как раз из-за их чрезмерной пространности и слишком скрупулезном изложении второстепенных, если не сказать третьестепенных, событий.

⁴¹ Геллнер, *Нации и национализм*, 14-15.



культурных и прочих стереотипов. И здесь нужно понимать, что ситуация расцвета всех тех форм национализма, о которых говорилось в этой статье, неизбежна. Воспитание «патриотов», в любом случае, останется важнейшей целью предмета истории и обществоведения на ближайший обозримый период. Но в этой неизбежности не должно содержаться безысходности. Вместо того, чтобы прививать «образы врага», этно-националистические стереотипы о «нашем» превосходстве, идеи примордиального неравноправия людей в зависимости от приписываемой этнической или религиозной принадлежности, стоит попытаться направить потенциал национализма, как мощного мобилизационного ресурса, на решение других задач.

Так, Брубейкер полагает, «что патриотизм и национализм могут быть полезны в четырех аспектах: способствовать выработке более полнокровных форм гражданства; поддерживать социальные программы, направленные на перераспределение благосостояния в пользу беднейших слоев; помогать интеграции иммигрантов и даже сдерживать развитие агрессивной односторонней внешней политики»⁴². Трудно сказать, насколько он прав в своих предположениях. Но, в конечном итоге, все зависит от того, в какой стране «мы» предпочитаем жить. В стране агрессивной ксенофобии, жестких межгрупповых границ, низкой значимости общегражданской солидарности, в стране непуганых «патриотов», убежденных в том, что их достоинство определяется прямым происхождением от азыхантропа? Или в открытой всему миру стране, равноправные граждане которой активно конструируют социальное пространство всеобщей солидарности и общее для всех культурное пространство, в котором ксенофобия и непроходимость социальных границ будет считаться плохим тоном?

Я не стану отвечать на эти вопросы, хотя, безусловно, не считаю их риторическими. В заключении я вернусь к названию статьи, в котором я перефразировал заглавие известной книги замечательного французского ученого Марка Ферро. В этой своей работе он говорит, что «не нужно себя обманывать: образ других народов или собственный образ, который живет в нашей душе, зависит от того, как в детстве нас учили истории»⁴³. С теми образами, которые сейчас содержатся в учебниках, утверждать что-либо о возможной пользе национализма/патриотизма было бы верхом наивности.

⁴² Роджерс Брубейкер, «Именем нации. Размышление о национализме и патриотизме», *Ab Imperio* 2 (2006): 72.

⁴³ Ферро, *Как рассказывают историю детям*, 8.

Rezumat

Cuvinte cheie: Azerbaidjan, istoria națională, manuale, lumea turcă

În Azerbaidjan, în epoca post-sovietică, istoria națională a fost supusă unui anumit proces de revizuire și rescriere. În cadrul acestuia, tema „prieteniei popoarelor” a încetat să fie principalul subiect al istoriei locale, fiind înlocuită de imagini ale eroilor naționali preluați din epoca sovietică sau de luptători emblematici pentru independență. În același timp, având în vedere faptul că edificarea unui stat azer independent a coincis cu conflictul din Karabah, este absolut firesc să ne așteptăm, că aceste evenimente ar putea avea un impact substanțial asupra textelor incluse în manualele de istorie. Acestea, la rândul lor, sunt concepute astfel încât să educe patrioți ai propriei țări, capabili să distingă între „ai noștri” și „ceialți” și pregătiți să ia parte la un potențial nou conflict armat, când și dacă va apărea necesitatea. Un întreg șir de mituri etnice s-au strecurat în manuale în timpul procesului de revizuire a programelor școlare și de abandonare și respingere a „petelor întunecate” din istoria Azerbaidjanului. Aceste mituri sunt inventate pentru a servi scopurilor ideologiei oficiale a noului stat azer independent. Principalul grup de creatori ai miturilor respective cuprinde istorici profesioniști. În majoritatea cazurilor, aceștia sunt specialiști de la Institutul de Istorie al Academiei Naționale de Științe din Azerbaidjan. Ei aplică și implementează ordinele autorităților privind elaborarea manualelor de istorie pentru școlile secundare (gimnazii și licee). Școlile utilizează doar o singură versiune a narațiunii oficiale, aprobată de Ministerul Educației. Noile manuale de istorie națională din perioada post-sovietică au fost elaborate pentru prima dată la mijlocul anilor 1990. Aceste manuale au fost revăzute și actualizate doar o singură dată, la începutul anului 2000. Versiunile respective au fost publicate pentru fiecare clasă de gimnaziu și liceu, adică pentru șapte clase, de la clasa a 5-a până la clasa a 11-a. Aceste manuale se utilizează în școală până în ziua de astăzi. Rolul și locul Azerbaidjanului independent în lumea modernă este determinat, în primul rând, de plasarea țării în cadrul „lumii turce” extinse, cu anumite rezonanțe ale pan-turcismului. Locul central în cadrul statelor descrise, în mod convențional, drept „turcice”, îi este rezervat Turciei – principalului aliat regional al Azerbaidjanului.