

## Культурная память в качестве определяющего отношения поляков к россиянам

Войцех Полец\*

### Аннотация

В этой статье представлены некоторые результаты исследований, по отдельным аспектам, касающимся отношения поляков к россиянам и истории отношений между Россией и Польшей, проведенных Гуманитарным факультетом Варшавского сельскохозяйственного университета в январе 2010 года. В этих исследованиях мы сосредоточились на тех вопросах польско-русских отношений, которые кажутся сложными и продолжают оказывать влияние на отношения между Польшей и Россией. Катастрофа президентского самолета под Смоленском 10 апреля 2010 года стала поводом для того, чтобы в опросе общественного мнения в мае 2010 года повторить некоторые из вопросов, которые мы задавали в январе 2010 года<sup>1</sup>.

В статье представлены результаты исследований по источникам знаний поляков о России и россиянах. Рассуждая о факторах, влияющих на имидж России и отношение поляков к России, мы используем категорию культурной памяти, предложенную Яном Ассманом и категорию опосредованного опыта Энтони Гидденса.

Основным тезисом этой статьи является попытка показать, что современное отношение поляков к России формируется в большей мере под влиянием культурной памяти, чем оценкой нынешней ситуации отношений между Польшей и Россией. Одновременно мы пытаемся показать, что динамику изменений в отношении поляков к России можно объяснить как воздействием современных событий в России и Польше (или, скорее информации, которую поляки получают в средствах массовой информации), так и типичной для Польши конкретной формой культурной памяти, которая является важной частью национальной тождественности поляков.

### Память «из вторых рук»

Энтони Гидденс (Гидденс, 2001) указывает на то, что большая часть человеческого опыта опосредована. Основным механизмом для приобретения опосредованного опыта является социализация, с помощью которой мы осваиваем язык и культуру в целом, а она определяет нашу память, как в индивидуальном, так и коллективном объеме. Тем не менее, Гидденс делает акцент на то, что «современные» общества все более получают опыт посредством письма и средств массовой информации, которые его используют, а в настоящее время также с помощью изображения и визуальных средств массовой информации, в первую очередь через телевидение. Согласно логике Гидденса наша память, а

---

\* Войцех Полец, гуманитарный факультет, кафедра социологии, Варшавский сельскохозяйственный университет.

<sup>1</sup> Исследования проводились в январе-феврале 2010 года, опрос проводился методом стратифицированной случайной репрезентативной выборки поляков с использованием метода компьютерного интервью, N = 1015 человек.

также индивидуальная память, формируется не столько на основе собственного опыта, сколько через опосредованный опыт. Это создает широкую основу для размышления в категориях культурной памяти, которая здесь может быть рассмотрена как индивидуальная и коллективная, поскольку она производится в ходе социальных процессов.

Гидденс фокусирует внимание на способах создания личности в современном обществе, но его подход создает также рамки для рассмотрения личностей «коллективных», в том числе национальной тождественности, на которой сосредоточен анализ, проводимый в категориях культурной памяти, предложенных Яном Ассманом (Ассман, 1995, 2008).

Проводя различие индивидуального опыта и памяти, мы можем заключить, что память представляет собой запись опыта. Используя простую аналогию, можно было бы попытаться провести рассуждение о том, что личная память является записью индивидуального опыта, а коллективная память — записью коллективного опыта. Следуя этой логике, можно было бы сделать дополнительное предположение, что эти элементы коллективного опыта, которые оказываются устойчивыми и значительными для данной общины, превращаются в ресурсы культурной памяти. Такая аргументация, однако, была бы значительным упрощением, поскольку, как показывает Гидденс, ресурсы личной памяти (записи личного опыта) не только содержат элементы коллективной памяти (опосредованного опыта), но они в значительной степени ею создаются.

Обратная связь между индивидуальной памятью и коллективной и культурной памятью, кажется еще более сложной, если мы сделаем предположение, что, говоря о коллективной памяти, мы будем подразумевать больше, чем просто генератор индивидуальных памятей. Опять же, категория опыта может оказаться здесь полезной. Коллективная память производится за счет накопления индивидуального опыта, но не путем его простой агрегации. Это закономерность, которую, как нам кажется, можно показать на примере каждой культуры. Естественно, это зависит от принимаемого определения культуры, но, если такое определение будет включать передачу ресурсов знаний, полученных на основе опыта, то окажется, что оно всегда будет содержать некоторые элементы сверхиндивидуальной памяти, определяемой как знания, полученные не только посредством личного опыта, но также на основе опыта других субъектов, в том числе опыта предшествующих поколений. Другой вопрос: должен ли каждый индивид в данной культуре иметь данный объем знаний, чтобы говорить в этом случае о коллективной памяти, что является одним из аргументов, выдвигаемых против категории коллективной памяти.

Давайте посмотрим на определение коммуникативной памяти по Яну Ассману: «Коммуникативная память включает в себя активную память (воспоминания), а также опыт живых поколений, которые передаются через интерактивные взаимодействия, но неформальным способом, в виде обычного устного общения: семейной информации, дружеских разговоров между поколениями» (Траба, 2008. С. 13). Определение в большой степени напоминает определения социализации или инкультурации, при этом указана ключевая роль опосредованного опыта в создании человеческих культур. Однако здесь мы не продвигаемся вперед в понимании проблем культурной памяти.

Давайте сделаем следующий шаг в рассуждениях о проблеме социальной передачи опыта и произведенных на его основе знаний. Эта проблема может быть локализована на пересечении между первичной и вторичной социализацией. В одной из наиболее часто цитируемых социологических работ «Социальное конструирование реальности», Бергер и Лукман пишут: «Можно представить себе общество, где по окончании первичной социализации больше не будет никакой социализации. Конечно, такое общество должно было бы иметь очень простой запас знания. Все знание было бы общепризнанным и релевантным для всех с несколько различными перспективами на него у разных индивидов. Хотя такая конструкция полезна для определения крайнего случая, мы не знаем ни одного общества, где бы не было хотя бы какого-то разделения труда и соот-



ветственно хотя бы какого-то незначительного социального распределения знания, а в таком случае вторичная социализация становится необходимой» (Бергер и Лукман, 1983. С. 214). Этот аргумент, предполагая роль «опосредованного опыта» в формировании личной памяти, которая понимается здесь как ресурс социально-значимых знаний<sup>2</sup>, обращает внимание на разнообразие передачи знаний в рамках данного общества, то есть на разнообразие индивидуальных памятей в каждом обществе, которое имеет, так сказать, социоструктурную основу. Даже в относительно мало расслоенном обществе, знания не передаются в полном объеме всем членам данного общества, но распределяются в зависимости от социальных ролей, которые Бергер и Лукман связывают с разделением труда. Оправданной будет здесь констатация, что дифференциация знания будет расти вместе с ростом социальной дифференциации. Мы здесь пока не рассматриваем и не делаем каких-либо предположений относительно институциональных особенностей при производстве и передаче знаний.

Подобные рассуждения могут нам помочь отметить две закономерности. Одна является их прямым следствием и через рассмотрение специфики роли письма (а затем других коммуникационных технологий), прямо к рассуждению Гидденса о значении опосредованного опыта и экспертных систем в современном обществе и их значении в формировании коллективной и культурной памяти. Вместе с ростом социальной дифференциации будет расти дифференциация знаний и памяти, таким образом, будет повышаться также значение опосредованного опыта в формировании индивидуальной памяти.

Вторая закономерность влечет за собой расширение поля этих рассуждений. Предполагается, что не только различия, связанные с разделением ролей и разделением труда, в узком смысле, могут генерировать различия в ресурсах знаний, а, следовательно, и различия в объеме и форме памяти. С помощью наблюдения за классовыми различиями в передаче опыта это рассуждение приведет нас к теории Бурдьё и его категории габитуса, культурного произвола и культурного капитала, то есть к проблеме различения знаний и памяти в данном обществе в результате культурных различий (Бурдьё и Пасерон, 2006).

Здесь мы приблизимся к вопросам обеспечения интеграции и/или сплоченности сложного, многообразного современного общества, в котором эти проблемы могут быть обозначены как проблемы формирования национальной тождественности (Ле Гофф, 2007). Эта закономерность может быть выражена следующим образом: чем сложнее социальная система, тем больше нужны механизмы, которые обеспечат его сплоченность на уровне общественного сознания, тем больше будут нужны коннективные структуры. Таким образом, мы переходим к теории культурной памяти Яна Ассмана.

Понимание вторичной социализации у Бергера и Лукмана не обязательно подразумевает существование в данном обществе специализированных органов для создания и передачи знаний, таких как наука или системы образования. Вторичная социализация касается передачи «специальных знаний», то есть знаний, которые возникают в результате разделения труда и которые «носители» приобретают институциональным путем (Бергер и Лукман, 1983. С. 215). Мы подчеркиваем этот факт, поскольку он представляется особенно важным в контексте дискуссии об определении границы между индивидуальной и коллективной памятью. Он показывает, что целые области памяти могут передаваться достаточно стабильно только среди определенной части данного общества. Те же рассуждения, конечно, могут использоваться в качестве аргумента против категории коллективной памяти, если мы предположим, что ее определение включает в себя только знания, доступные всем членам данного общества. Такое понимание коллективной памяти сделало бы эту категорию, если не пустой, то очень убогой. Ресурсы

<sup>2</sup> Обратите внимание, что здесь не включены, даже в гипотетической модели общества без разделения знаний, возможности существования разнообразного опыта личности и все эти вопросы, которые рассматриваются психологией по отношению к памяти.

коллективной памяти были бы в этом смысле ограничены до такой степени, что они стали бы практически бесполезными. Категория коллективной памяти имеет смысл, только если мы поймем ее как ресурс знания, которое доступно в данном обществе, хотя не обязательно равномерно распределено.

О социальном характере «специальных знаний» свидетельствует факт, что они косвенно доступны каждому члену общества через «экспертные системы», которые в них существуют, и такие экспертные системы могут создавать «упрощенные» формы знания для использования их «непосвященными» людьми, то есть теми, кто не выполняет связанных с ними ролей<sup>3</sup>. Анализируя место знаний в современном обществе, Гидденс в своих замечаниях идет дальше, заявляя следующее: «На самом деле специализация является сущностью современных абстрактных систем. В принципе, знания, которые представляют собой современные формы экспертизы, доступны всем, кто только имеет достаточно ресурсов, времени и энергии, чтобы их получить. Тот факт, что все, что может достичь индивид, это быть экспертом на одном или двух небольших участках современных знаний, означает, что для большинства абстрактные системы остаются непроницаемыми» (Гидденс, 2001. С. 44). Для Гидденса это важно из-за роли доверия, которое мы должны проявлять к экспертным системам, чтобы иметь возможность существовать в современном мире. Его соображения показывают также, что знания, природа которых является, несомненно, социальной, не могут быть одновременно доступны в полном объеме для всех. Этот вопрос, конечно, шире, чем вопрос о памяти, однако показывает, что коллективная память не должна рассматриваться только как метафора (см., например, Траба, 2008. С. 11–12; Нияковский, 2008. С. 19).

Экспертные системы немислимы вне письма, но большинство исследователей, начиная с Гидденса, Гуди и Ле Гоффа и, заканчивая Ассманом (назовем здесь лишь некоторых) подчеркивают роль изобретения письма, соответственно в формировании опосредованного опыта и индивидуальной и коллективной памяти. Гидденс видит в изобретении письма начало целой последовательности изменений, которая была усилена (частично модифицирована) последующими новшествами, начиная с письма, затем создания печати, радио и телевидения. Сегодня к этой последовательности можно также добавить Интернет. Все они приводят к тому, что опосредованный опыт становится все более важным. Это он все больше формирует наши знания, наш опыт и память.

Второй важной институцией, которая увеличивает роль опосредованного опыта в нашем целом опыте, а, следовательно, и в наших ресурсах памяти, является разработка систем образования, главная и явная цель которых заключается в передаче опосредованного опыта. Это не место для обсуждения путей создания опосредованного опыта в образовательных системах. Можно, однако, сказать, что передача опосредованного опыта является одной из основных функций образования. Таким образом, формальное образование влияет на наши ресурсы памяти.

Если мы учтем значение экспертных систем, таких как средства массовой информации и формальная система образования для приобретения индивидуального опыта, то окажется, что большая часть опыта является сегодня опытом опосредованным. Это приводит к тому, что наша память все больше имеет характер культурной памяти. И вновь используем ее определение Робертом Трабой: «[в случае культурной памяти. — прим. авт.] говорим о явлении воспоминания, которое выражает сознательное отношение группы к прошлому, встроенному в конкретную культурную область, передаваемому посредством различных форм социального общения: письмо, изображения, праздники, ритуалы и т. д. В отличие от неофициальной и не очень структурированной коммуникативной памяти, культурная память отличается более религиозным, символическим и даже абстрактным

---

<sup>3</sup> Чаще всего экспертный опыт может приобрести «любой человек» также в процессе вторичной социализации, что укрепляет ее социальный характер. Опускаем здесь вопрос о доверии в использовании экспертных систем.



характером, а это значит, что ее создателями не могут быть отдельные индивиды, их роль должны взять на себя организованные институты. Они создают систему для построения групповой тождественности. В постмодернистском обществе это не только традиционные системы образования (школы, музеи) или церкви, но также большие консорциумы средств массовой информации. Таким образом, все, что является «прошлым», не только повторяется, но и актуализируется, делается более современным. Получается особое сознание «прошлого», зачастую отдаленное от реальных событий, но зато действительно служащее актуальным интересам» (Траба, 2008. С. 15).

На языке Гидденса можно добавить, что культурная память становится частью опыта отдельного человека, которая дает направление его деятельности, определяет его позицию, так как он становится частью ее тождественности. Используя метафорическую формулировку можно бы констатировать, что наша память становится все более памятью «из вторых рук». Это память, которую мы в значительной степени не создаем сами, которую мы наследуем, получаем в окончательной форме (иногда исправляем ее таким образом, чтобы она нам подходила), или как некоторые говорят, «покупаем».

### **Источники знаний о России: опосредованный опыт**

Эмпирической иллюстрацией вышеизложенного могут быть данные об источниках знаний поляков о России из нашего опроса, проведенного в январе 2010 года. Полная версия вопроса звучала следующим образом: «У каждого определенные знания о различных странах. Где Вы находите информацию о России и россиянах? Просьба указать четыре основных источника». Респонденты имели в своем распоряжении готовый набор ответов, который был исчерпывающим перечнем возможных источников знаний. Может быть, состав был неполным, поскольку в нем не было интернета в качестве источника знаний о России и, следовательно, поэтому относительно большое число ответов указывало «другие источники» знаний о России. Это предположение, похоже, подтверждают исследования Квятковского, касающиеся памяти о Второй мировой войне, где в первую очередь молодые респонденты указывали на интернет как источник знаний о Второй мировой войне (в самой младшей группе (до 29 лет) интернет получил 45% ответов, в то время как в группе от 30 до 39 лет — 28%). Это не меняет основного тезиса, поскольку интернет также является источником опосредованного опыта. В этих исследованиях Квятковский подчеркивает роль устной передачи информации от свидетелей и участников событий (на том же уровне, что в нашем исследовании). Ограничение в исследовании Квятковского вопросов, касающихся поиска знаний о Второй мировой войне до прошлого года, привело к тому, что намного ниже доля людей, указывающих на школу и школьные учебники (24% ответов).

Вопрос отражает мнение респондентов, распределение оказалось интересным. Респонденты могли указать несколько, но не более четырех источников знаний о России, то есть могли указать довольно широкий круг источников знаний.

Из-за формулировки вопросов относительно непосредственного опыта, на самом деле, только ответы, касающиеся пребывания в России, можно рассматривать как непосредственный источник знаний об этой стране. Этот тип опыта представляет меньше чем 5 процентов (4,5%) ответов в нашем исследовании. Знания о России, безусловно, имеют характер опосредованного опыта. Если учесть, что вопрос был задан общим, немного метафорическим образом, и касался не только страны, но и россиян (если так это поняли респонденты), то к категории непосредственного опыта можно также отнести ответы, указывающие на прямые контакты с россиянами, проживающими в Польше и России. Однако, доля таких ответов, подобных ответам о пребывании в России, не является доминирующей тенденцией.

Остальные ответы можно рассматривать как свидетельство опосредованного характера знаний о России. Таким образом, представляется, что поляки по большей части

формируют свои знания о России и россиянах через опосредованный опыт. Здесь можно, однако, указать на значительные различия в области опосредованного опыта, о которых не говорилось выше.

Ответы о том, что источником знаний о России являются самые близкие родственники, включая родителей, бабушек и дедушек, составляют 35,5% ответов. Знания, передаваемые родственниками, носят, конечно, характер опосредованности, также как и знания о России как о стране, передаваемые россиянами, но имеют ту же специфику, поскольку полностью соответствуют определению коммуникативной памяти, предложенному Ассманом. Процент людей, которые указывают на коммуникативную память, является относительно высоким. Однако этот процент не соответствует количеству ответов, которые, несомненно, можно отнести к опосредованному опыту, который, по сути, и входит в рамки культурной памяти.

К этой категории можно причислить знания из школьных учебников, телевизионных программ и газетных статей, а также из фильмов и книг о России, написанных как польскими, так и русскими авторами. Они являются «медиатизированными» источниками на языке Гидденса, создаваемыми организованными институциями, что является частью определения культурной памяти у Ассмана.

Оказывается, что основным источником сведений о России являются школьные учебники, что указали 70,1% ответивших респондентов. Это подтверждает важность школьного образования в формировании культурной памяти, а также значение исследований, касающихся содержания школьных учебников. Однако следует заметить, что готовый ответ («школа, школьные учебники») звучал достаточно общо, что позволяет более детально взглянуть на информацию, получаемую в школе. Она состоит не только из чтения учебников, но и в непосредственном контакте с учителем<sup>4</sup>. Однако для рассуждений о культурной памяти это не имеет большого значения, поскольку содержание культурной памяти может передаваться не только в письменном виде, на что также указывает Ассман.

Похожая ситуация во второй по количеству ответов категории (58% ответов), в которой находятся печатная и телевизионная информация о России. С точки зрения исследований средств массовой информации эта категория определена излишне широкая, поскольку здесь вместе и пресса, и телевидение, хотя известно, что использование этих средств массовой информации по-разному распространено в обществе. Таким образом, мы не знаем, сколько респондентов указали здесь на телевидение, а сколько на прессу. А в различных средствах массовой информации, какие программы они имели в виду. Для сравнения, в исследованиях Квятковского это наиболее часто встречающаяся категория (64,4%), которая также объединяет прессу, телевидение и радио. У нас нет доступа к данным, которые указывали бы подробное распределение в этой категории исследований Квятковского, хотя он дает подробную информацию о литературе, кино и даже песнях. В защиту этой аргументации мы можем сказать, что это вопрос о представлениях респондентов о видах источников, поэтому подробное различие может не иметь здесь столь великого значения. Важно здесь то, что именно в этой категории может быть представлена актуальная информация, полученная из программ и статей, касающихся России и событий, связанных с ней. Из этого следует, что данная категория источников может быть охарактеризована как динамика отношения к России и другим странам.

Следующей наиболее распространенной (41,5%) категорией источников являются польские фильмы и книги о России. Ответы этой категории могут быть четко отнесены к

<sup>4</sup> Еще одним интересным вопросом, который мы, однако, не можем здесь развить, являются источники, которыми особенно сегодня пользуются ученики в школьном образовании. В дополнение к официальной передаче учителей и учебников, более важным источником знаний в школьном образовании становится интернет, которым все чаще пользуются ученики в процессе подготовки школьных задач (также на высших уровнях обучения). Это свидетельствует о смысле (если не необходимости) исследования ресурсов интернета, в том числе Википедии, таким же образом, как изучают учебники.



опосредованным источникам, которые являются носителями культурной памяти. В некоторой степени эта категория может совпадать с предыдущей, если означает и фильмы, которые транслируются по телевидению. В числе заданных ответов есть возможность указать на русские фильмы и книги, которые не получили достаточно многочисленных ответов (12,9%), но все-таки это существенная группа. Этот источник во многом близок польским фильмам и книгам, хотя означает более прямую информацию при меньшем влиянии польской точки зрения. Однако этот источник поляки ценят меньше (особенно младшие: 8,9% в группе до 34 лет и 11–21% в высших возрастных категориях). Но это также бесспорный опосредованный источник.

Следует разделить другие источники знаний на несколько категорий, которые связаны с непосредственным и опосредованным опытом. Ответы на этот вопрос были разделены на пять категорий. Первая из них касается непосредственного опыта, остальные — опосредованных источников знаний. Среди последних, мы выделили категорию, соответствующую коммуникативной памяти и две категории, соответствующие культурной памяти (школа и «медиатизированная память»). В пятой категории остаются другие источники знаний о России.

В первую категорию, «собственный опыт», то есть соответствующую индивидуальной памяти, включены только ответы, свидетельствующие о получении знаний о России во время пребывания в России, следовательно, эта, как мы видели, небольшая категория остается неизменной. То же самое относится к категории «другие источники», которую оставим без изменений.

В категорию «коммуникативная память» попали ответы, касающиеся получения знаний о России в семье, а также от родственников, проживающих в России и ответы о получении знаний от россиян, проживающих в России и в Польше. Источники знаний в этой категории непосредственно связаны с определением коммуникативной памяти Ассмана.

Остальные две категории соответствуют определению культурной памяти Ассмана. В отдельную категорию оставляют знания, полученные в школе и школьных учебниках, которая, как мы помним, была наиболее часто упоминаемой нашими респондентами. Еще одна категория включает знания, полученные через средства массовой информации, на этот раз без разделения на польские и русские фильмы и книги, а также на телевизионные программы и газетные статьи о России. Таким образом, это самая широкая категория, которая совмещает различные источники опосредованного опыта типичного для современного общества, за исключением опосредованного опыта, основанного на прямых отношениях.

Следует помнить, что респонденты могли дать четыре ответа, касающихся источников знаний, следовательно, указания не составляют в сумме 100%, график показывает процент ответивших. Декодированное распределение ответов показывает, что некоторые респонденты, указывая более чем один источник знаний о России, давали ответы, которые после декодирования находились в той же категории.

На данном этапе у нас нет возможности провести более широкий анализ. Однако на основе представленных данных можно попытаться сформулировать некоторые выводы.

1) Представляется, что уменьшается роль коммуникативных источников в пользу знаний, получаемых посредством письменных источников (учебники, книги, газеты) и посредством других видов средств массовой информации. Благодаря этому восприятие России все чаще опосредовано культурной памятью с очень низким уровнем прямых взаимных контактов (введение виз для граждан России и Польши, конечно, не содействует установлению контактов, что мне известно по собственному опыту).

2) В рамках опосредованного опыта видно большое разнообразие экспертных систем, которые могут оказать существенное влияние на использование ресурсов культурной памяти и на представления поляков о России и россиянах.

3) Результаты нашего исследования свидетельствуют о важной роли системы образования институционально передаваемого опосредованного опыта в формировании знаний о России.

4) В то же время, значительной представляется роль «современной истории», т.е. той, которая формируется средствами массовой информации. Стоит подумать об их роли в формировании «прямой передачи культурной памяти».

#### **Литература**

Assmann Jan. Pamięć kulturowa. Pismo, zapamiętywanie i polityczna tożsamość w cywilizacjach starożytnych. Redakcja: Robert Traba // Tłumacz: Anna Kryczyńska-Pham. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, 2008.

Assmann Jan. Collective Memory and Cultural Identity. *New German Critique*, 1995. Pp. 125–133.

Berger Peter L. Thomas Luckmann. Społeczne tworzenie rzeczywistości // Tłumacz: Jyżef Niżnik. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 1983.

Bourdieu Pierre, i Jean-Claude Passeron. Reprodukacja. Elementy teorii systemu nauczania // Tłumacz: Elżbieta Neyman. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2006.

Giddens Anthony. Nowoczesność i tożsamość. "Ja" i tożsamość w epoce późnej nowoczesności // Tłumacz: Alina Szulżycka. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2001.

Le Goff Jacques. Historia i pamięć // Tłumacz: Anna Gronowska i Joanna Stryjczyk. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, 2007.

Traba Robert. Wstęp do wydania polskiego. Pamięć kulturowa – pamięć komunikatywna. Teoria i praktyka badawcza Jana Assmanna. Pamięć kulturowa. Pismo, zapamiętywanie i polityczna tożsamość w cywilizacjach starożytnych. Jan Assmann, 11–25. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, 2008.