

# Ką atveria šimtmetis mokyklinis lietuvių literatūros kanonas?

What Does the Centennial School Canon of Lithuanian Literature Reveal?

ŽYDRONĖ KOLEVINSKIENĖ

Vytauto Didžiojo universitetas

<https://ror.org/04y7eho37>

[zydrone.kolevinskiene@vdu.lt](mailto:zydrone.kolevinskiene@vdu.lt)

<https://orcid.org/0000-0002-4252-1731>

---

Viktorija Šeina, Aistė Kučinskienė 2024. *Mokyklinis lietuvių literatūros kanonas: šimtmečio raidos rekonstrukcija*, Vilnius: Lietuvių literatūros ir tautosakos institutas, 614 p. ISBN 978-609-425-399-7

---

Šių metų birželio mėnesį LR Seime vykęs Lietuvos kultūros kongresas esminiu klausimu iškėlė kanono viziją. Politikai kvietė „parengti ir įtvirtinti nacionalinį Lietuvos kultūros kanoną“. Pagrindinis nuskambėjęs argumentas – „kad būsimos kartos pažintų savo šaknis“ ir pažadas – „tą darysime visi bendrai“. Diskusijose apie nacionalinį kultūros kanoną neišvengiamai sugrįžta prie švietimo ir prie mokyklinio kanono. Nė viename pranešime nebuvo užsiminta apie Lietuvių literatūros ir tautosakos instituto mokslininkų grupės atliekamus ilgamečius kanono tyrimus, apie Švietimo, mokslo ir sporto ministerijos dar 2021 m. patvirtintą kultūrinės kompetencijos aprašą, kuriuo vadovaujantis buvo atnaujinamos bendrojo ugdymo programos ir kuris akcentuoja kultūrinio pamato būtinumą mokyklose. Politikai galimą kanoną pristatė kaip tam tikrą sąvadą, sąrašą.

**Received:** 27/06/2025 **Accepted:** 02/07/2025

Copyright © 2025 Žydronė Kolevinskienė. Published by the Institute of Lithuanian Literature and Folklore Press. This is an Open Access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution Licence, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

Tad čia recenzuojama monografija gali būti skaitoma dar ir šių dienų aktualijų kontekste. O pradėti būtina nuo pačios kanono sąvokos.

Tradiciskai enciklopedijose kanonas apibrėžiamas kaip norma, taisyklė, vaizdavimo būdų ir taisyklių visuma, tam tikras pavyzdys. Literatūrologijoje „kanono“ terminas analogiškai nurodo išskirtinius, aukštos literatūrinės kokybės ir svarbos kūrinius. Kūrinio kanonizavimas tarsi garantuoja jo išliekamumą, matomumą, dekanonizavimas – savotišką užmarštį. Literatūrinis kanonas buvo ir tebėra teorinių svarstymų ir audringų diskusijų objektas: svarstoma, kad galbūt problema yra ne tai, kas patenka ar nepatenka į literatūros kanoną, o kiek galios visuomenė suteikia pačiam literatūros kanonui. Neišvengiamai ir tiesiogiai literatūros kanonas susijęs su mokykliniu kanonu. Klasikinio ugdymo laikais kanonas buvo standartinis turinio perteikimo būdas mokykloje. Tačiau šiuolaikinėje kultūroje prieš kanoną dažnai protestuojama, nes kanonas reglamentuoja, apibrėžia, nurodo. Pabrėžtina, kad ir šiandien mokykla daro didžiulę įtaką visuomenės supratimui apie vertingiausias lietuvių literatūros kūrinius. Todėl mokyklinis literatūros kanonas ne vien perteikia dominuojančią estetinių verčių sistemą, bet ir modeliuoja kolektyvinę tapatybę bei istorinę atmintį. Būtent literatūros pamokose dauguma susipažįsta su klasikų biografijomis, skaito „programinius“ kūrinius, perima „vadovėlines“ jų interpretacijas.

Ilgą laiką literatūros kanono tyrimus vykdžiusi Lietuvių literatūros ir tautosakos instituto mokslininkų grupė parengė ne vieną mokslo publikaciją, išleido ne vieną akademinį leidinį, konsoliduojantiems kanono tyrimams sukurtas ir internetinis puslapis<sup>1</sup>. 2024 m. Lietuvių literatūros ir tautosakos instituto išleista Viktorijos Šeinos ir Aistės Kučinskienės monografija *Mokyklinis lietuvių literatūros kanonas: šimtmečio raidos rekonstrukcija* pratęsia bendruosius kanono tyrimus ir koncentruojasi į išskirtinį segmentą – mokyklinį literatūros kanoną. Knyga parengta pagal Lietuvos mokslo tarybos finansuotą projektą „Mokyklinio

1 Šeina Viktorija 2019. „Literatūrinio kanono tyrimai: metodologinės gairės“, *Literatūra*, 61(1), 11–24; Kučinskienė Aistė, Šeina Viktorija, Speičytė Brigita (eds.) 2021. *Literary Canon Formation as Nation-Building in Central Europe and the Baltics. 19th to Early 20th Century* (Series: National Cultivation of Culture, 24) Brill; *Lietuvių literatūros kanono dirbtuvės (XIX a. pabaiga – XX a. pirma pusė)* [kolektyvinė monografija: Ramunė Bleizgienė, Nida Gaidauskienė, Aistė Kučinskienė, Dalia Pauliukevičiūtė, Viktorija Šeina, Manfredas Žvirgždadas, sudarytoja Viktorija Šeina], Vilnius: Lietuvių literatūros ir tautosakos institutas, 2022, 652 p.; lietuvių literatūros kanono tyrimams skirtas internetinis puslapis: <https://www.kanonas.lt/>

lietuvių literatūros kanono raida (1918–2018)“, kurį mokslininkai Viktorija Šeina, Aistė Kučinskienė ir Saulius Vasiliauskas vykdė 2021–2024 m. Galima pastebėti, kad, atliepdama XX–XXI a. Lietuvos istorinius lūžius, reikšmingiausių rašytojų hierarchija mokykloje ne sykį kito, keitėsi rašytojų kūrybos interpretacijos. Šioje recenzijoje aptariama monografija – tai pirmasis bandymas sistemškai rekonstruoti šimtmetį apimančią lietuvių literatūros dėstymo mokyklose istoriją, įtraukiant kanonizacijos procesus, vertybinę literatūros kūrinių atranką ir ideologinių pokyčių poveikį mokinių rašiniams, mokyklinėms literatūros programoms, vadovėliams, kitai metodinei medžiagai. Knygos anotacijoje prof. dr. Paulius V. Subačius intriguodamas pabrėžia, kad autorės „sieki būti pabrėžtinai nešališkos, vengė vertinamųjų apibendrinimų, siekė pateikti vaizdą, kurio nedeformuotų jų asmeninis įsivaizdavimas, kokia literatūros lavinimo programa geriausiai atitiktų mokyklos funkcijas, literatūros pamokų tikslus ir moksleivių poreikius, tačiau nenutylėjo atvejų, kai istorinė tikrovė ar meninis statusas buvo akivaizdžiai klastojami, deformuojami, piktnaudojami“.

Tad kaip sekėsi šios knygos autorėms? Monografijoje išsamiai analizuojama, kaip nacionalinio literatūros kanono idėja buvo įgyvendinama per švietimo sistemos šimtmetį, kokiais principais remiantis buvo formuojamos programos, atrenkami kūriniai, kaip keitėsi kanono struktūra ir vertybiniai orientyrai skirtingomis politinėmis santvarkomis. Šiai raidai rekonstruoti pasitelktas didžiulis šaltinių korpusas – bendrojo ugdymo programos, literatūros vadovėliai, skaitiniai, mokyklų inspektorių ataskaitos, pedagoginė spauda, egzaminų užduotys, mokinių rašiniai, mokytojų atsiminimai ir kt. Pagrindinis monografijos tikslas – atlikus tyrimo šaltinių analizę pademonstruoti, kokie literatūros kūriniai ir autoriai buvo laikomi vertingiausiais skirtingais laikotarpiais, kaip keitėsi jų interpretacijos bei atrankos kriterijai, kokią ideologinę ir vertybinę funkciją jie atliko mokyklinėje lituanistikoje. Autorės aiškiai nurodo, kad analizuojamos tik vyresniųjų klasių lietuvių literatūros programos. Tad pagrindinis dėmesys – vyresniųjų klasių lietuvių literatūros kanono genezei, kaitai ir reikšmei bendrojo ugdymo sistemoje rekonstruoti.

Bene svarbiausiomis šio sudėtingo tyrimo jungtimis laikyčiau bandymą kuo aiškiau ir patikimiau apibūdinti literatūrinį ugdymą skirtinguose istoriniuose centruose, parodyti, kaip per šimtmetį kito literatūrinio ugdymo tikslai, kokie autoriai ir kodėl išliko aktualūs per visą laikotarpį. Monografijos autorės pasirinko labai aiškius tyrimo atskaitos taškus. Pradinis – 1918 m., kai susikūrė

Nepriklausoma Lietuvos Respublika, tyrimo pabaiga – 2018 m. Kaip teigiama, ši riba buvo pasirinkta pirmiausia orientuojantis į 2020 m. Lietuvos mokslo tarybai teikto projekto paraišką, o vėliau pačios autorės, dirbusios lietuvių kalbos ir literatūros programos atnaujintojų grupėje ir kūrusios naująją programą, kurią 2022 m. patvirtino švietimo, mokslo ir sporto ministrė, suprantama, vėlesnio laikotarpio, kai pačios prisidėjo prie mokyklinio kanono formavimo, į savo tyrimą jau neįtraukė.

Teorinis monografijos pagrindas itin solidus ir įvairialypis. Autorės savo tyrimą grindžia esminiais kanono studijų principais, kuriuos formavo kultūros sociologijos ir literatūros teorijos kryptys. Remiamasi Simone's Winko požiūriu į kanoną kaip „nematomos rankos“ fenomeną (*invisible hand*), t. y. kaip ne vienos institucijos sąmoningai formuojamą, o daugybės institucinių veikėjų sąveikos rezultatą. „Nematomos rankos“ koncepcija leidžia suprasti kanoną kaip daugialypį procesą. „Kanonas yra įvairių tarpusavyje nesusijusių kanonizacinių institucijų veiklos rezultatas“ (14)<sup>2</sup>, – teigia autorės. Ši pozicija atskleidžia mokyklos kaip ypač svarbios, ideologiškai reikšmingos, tačiau ne vienintelės institucijos, veikiančios kanoną, vaidmenį.

Kultūros sociologijos metodologinė perspektyva leidžia literatūros kanoną interpretuoti kaip socialinę ir kultūrinę konstrukta. Iš vokiečių kanono teoretikės Renate's von Heydebrand išskirtų trijų kanono rūšių (pavyzdinis, reprezentacinis ir taikomasis) knygos autorėms svarbiausias taikomasis kanonas (mokyklinis), kuris „turi didelę, o gal ir didžiausią įtaką nacionalinio kanono formavimui ir sklaidai“ (15). Todėl tyrime svarbu ne tik pasirinktų tekstų sąrašas, bet ir recepcijos būdai, galimybė atskirai nagrinėti ne vien kūrinį atrankos, bet ir jų traktuotės, interpretacinių schemų pokyčius.

Teorinė argumentacija papildyta Johno Guillory kultūrinio kapitalo samprata, kuri taikoma norint paaiškinti, kaip mokykla prisideda prie dominuojančių estetinių ir ideologinių vertybių formavimo. „Mokykla labiau nei kuri kita institucija formuoja konkrečios visuomenės supratimą apie vertingiausius literatūros tekstus ir jų atrankos kriterijus“ (11), – autorės pagrįstai pasitelkia Guillory, kurio sąvoka „kultūrinis kapitalas“ išplečia kanono funkciją – jis tampa ne tik estetinės, bet ir socialinės hierarchijos priemone. Guillory teigimu, mokykla yra galinga institucija, kuri ne tik atrenka, bet ir normalizuoja kultūrinės verty-

2 Čia ir toliau cituojant iš šios monografijos skliausteliuose nurodomas puslapio numeris.

bes, įtvirtindama tam tikras estetikos ir ideologijos normas, o literatūrinį ugdyimą Guillory sieja su kultūrinio kapitalo įgijimu.

Monografijos teorinės prielaidos remiasi ir Aleidos Assmann atminties studijomis. Assmann požiūris į kanoną, kaip kolektyvinės atminties struktūrą, padeda pagrįsti, kodėl mokyklinis literatūros kanonas yra toks reikšmingas ne tik estetiniu, bet ir tapatybės formavimo požiūriu. Remdamosi vokiečių literatūrologų ir istorinės atminties tyrėjų darbais, autorės pabrėžia, kad „[l]iteratūros kanonas ne tik apibrėžia bendruomenės tapatybę, bet ir steigia kolektyvinę jos atmintį“ (16). Ši įžvalga įgalina mokyklinę literatūros programą matyti ne vien kaip nacionalinį edukacinį dokumentą. Literatūrinės programos, kurios nuosekliai perteikia tam tikrus istorinius naratyvus, vertybes, nacionalinius mitus ir socialinius modelius, dažnu atveju yra lyg tam tikras ideologinis veidrodis ir veikia kaip bendruomenės atminties formavimo priemonė.

Monografija struktūruota atsižvelgiant į istorinius ir politinius lūžius. Tad suprantama, kad joje pasirinktas chronologinis dėstymo būdas. Išskiriami trys pagrindiniai lietuvių literatūros kanono raidos etapai: pirmosios Lietuvos Respublikos (1918–1940 m.), sovietų okupacijos, arba vadinamasis priklausomybės, laikotarpis (1940–1990 m.) ir antrosios Lietuvos Respublikos (1990–2018 m.). Kiekvienam laikotarpiui skiriamas atskiras skyrius, kuriame pateikiami programiniai tekstai, analizuojami vadovėliai, egzaminų bilietai, metodinė medžiaga ir kita dokumentika. Remdamosi šiais šaltiniais, autorės pateikia kiekvieno laikotarpio mokyklinio kanono branduolį, vertybinę struktūrą ir interpretacines dominantes.

Trys skirtingos politinės ir ideologinės epochos – tarpukaris, sovietmetis ir atkurta Nepriklausomybė – neišvengiamai veikė mokyklinį lietuvių literatūros kanoną: monografijoje atskleisti ne tik programinių kūrinių pasikeitimai, bet ir gilesni vertybiniai, ideologiniai bei metodiniai (didaktiniai) lūžiai.

Pirmoji monografijos dalis skirta pirmosios Lietuvos Respublikos (dar vadinamos Vasario 16-osios Respublika) mokykliniam kanonui. Aptariama valstybinės švietimo sistemos ypatumai, etnolingvistinės ir keliakalbės nacionalinės literatūros koncepcijų konkurencija, lietuvių literatūros vaidmuo tautinėje mokykloje. Pagrindinis šio laikotarpio bruožas – nacionalinės literatūros kanono steigimas. Tuo metu buvo sukurta valstybinė švietimo sistema, mokyklose imta mokyti pagal valstybines mokyklines programas. Pirmoji valstybinė programa patvirtinta 1921 m. – „Lietuvių kalbos ir pasaulio raštijos programa“ (projektas

publikuotas spaudoje 1920 m.). Tad, knygos autorių teigimu, apie 1920-uosius jau kristalizuojasi ir mokyklinis kanonas. Tarpukario literatūros programose išryškėja etninės vertybės, tautinis naratyvas ir jaunos valstybės idealai. Šiuo laiku mokyklinis lietuvių literatūros kanonas formuotas kaip tautinės savivokos projektas, akcentuojantis romantizmą, istorines temas ir klasikinių autorių (Kristijono Donelaičio, Antano Baranausko, Maironio) figūras. Maironio ir Donelaičio tekstai tampa pagrindiniais lietuvių tapatybės ir lietuviybės naratyvo komponentais. Donelaitis vertintas kaip lietuvių grožinės literatūros pradžios ženkli figūra, Maironis – kaip tautinės dvasios įkūnytojas, o lietuviybės ugdymas – pagrindinis to laiko literatūros ugdymo tikslas. Pabrėžiama, kad

vertybinė tarpukario mokyklinio kanono struktūra rėmėsi XIX a. pabaigoje – XX a. pradžioje susiformavusia moderniojo lietuvių nacionalizmo ideologija ir konkrečiai trimis jos ideologemomis: ikirikikščioniškoji Lietuva kaip tautos aukso amžius; lietuvių kalbos (viešas) vartojimas ir propagavimas kaip svarbiausia asmens tautiškumo (ar net patriotizmo) apraiška; lietuviai – valstiečių tauta (pounijiniu laikotarpiu) (90–91).

Autorės tiksliai pastebi, kad, pvz., Kazio Binkio ar Jurgio Savickio kūryba tarpukariu sulaukė kelių palankių atsiliepimų, tačiau šie modernieji autoriai į mokyklines programas nepateko (92).

Atskirai dėmesio skirta literatūros (istorijos) sampratos pokyčiui tautininkų programoje. Šis pokytis matomas kaip paradigminė pervarta (86–89). Tarpukariu buvo siekiama per literatūrą įtvirtinti lietuviškosios valstybės istorinę misiją, todėl literatūra buvo glaudžiai siejama su patriotine auklėseną. Autorės rašo: „Pirmiausia literatūra mokykloje buvo skaitoma ir nagrinėjama didžia dalimi per visuomeninę prizmę“ (142). Vertinga ir tai, kad šiame laikotarpyje išryškėja pirmieji bandymai formuoti sisteminių literatūros istorijos pasakojimą. Nors metodologinės įvairovės dar nebuvo, mokytojai jau turėjo tam tikrą pasirinkimo laisvę, o vadovėliai atspindėjo tarpdisciplininį požiūrį: literatūra derinta su tautosakos, kalbos ir istorijos, senosios raštijos elementais. Tarpukaris aptariamoje monografijoje vertinamas ne tik kaip faktinis kanono steigties pamatas, bet ir kaip simbolinis nacionalinės literatūros naratyvo pagrindas, kurio pėdsakai juntami ir vėlesniais laikotarpiais. Autorės patvirtina, kad Pirmosios Lietuvos Respublikos mokyklinio kanono branduolį sudarę Donelaitis, Baranauskas, Maironis ir Vincas Krėvė liko kanone beveik visą šimtmetį.

Antrasis knygos skyrius apima sovietų okupacijos laikotarpį. Sovietmečiu iš esmės vyksta naujas kanono perstruktūravimas, grindžiamas marksistine-leninine ideologija. Autorės parodo, kaip giliai buvo įsismelkusi sovietinė ideologija ir kaip tendencingai ji veikė mokyklinį, o kartu ir bendrąjį literatūros kanoną. Šiame skyriuje detaliai parodoma, kaip kurta centralizuota literatūros mokymo sistema, kurioje ideologiškai kanonizuoti ne tik atskiri autoriai, bet ir konkrečios jų kūrinų interpretacijos. Pvz., Donelaitis sovietinėje mokykloje pristatomas kaip klasinės kovos autorius, Žemaitė – kaip realistinės prozos pradininkė ir liaudies gynėja, Salomėja Nėris – kaip tarybinio žmogaus idealą įkūnijanti poetė. Akivaizdu, kad kūrinų interpretacinis kanonas buvo ideologiškai griežtai reglamentuotas, o kūrinų atranka – sąmoningai subordinuota socializmo vertybėms. „Sovietų okupacijos laikotarpio mokyklinio kanono vertybinė struktūra“ (301–303) iliustruoja, kaip kanonas buvo pasitelktas diegiant ideologiją.

Įdomus ir svarbus autorių pastebėjimas – net esant labai griežtai valstybinei kontrolei, kanono viduje išliko tam tikrų daugiareikšmių, „pavojingų“ autorių, tokių kaip Donelaitis, kurių tekstai buvo ideologiškai perinterpretuojami, kupiūruojami, bet neeliminuojami. Šeina ir Kučinskienė analizuoja homogeninius interpretacijos mechanizmus – vadovėlinį kupiūravimą, biografinių duomenų selekciją, vertinimo užduočių formulavimą. Visa tai liudija ne tik represinį kanono pobūdį, bet ir gilią literatūros ideologizaciją aptariamuoju laikotarpiu. Kanonas, kaip savo knygoje sėkmingai rodo autorės, daugiausia priklauso ir nuo švietimo ideologų, politikų. Tad suprantama, kad, ideologijai įsismelkiant į mokyklų programas, pirmiausia būtent mokytojus buvo siekiama paversti paklusniais ideologų ir politikų nurodymų vykdytojais.

Svarbu ir tai, kad sovietmečiu kanonas buvo formuojamas ne tik mokyklinių programų, bet ir bendro vadovėlių tinklo, griežtos inspekcijos ir ataskaitų sistemos pagrindu. Tai leido autorėms parodyti aiškią mokyklinio kanono branduolio struktūrą ir pagrįsti, kodėl literatūros programos, vadovėliai, dokumentiniai filmai apie konkrečius rašytojus, kita medžiaga veikė kaip intensyviausi ideologinio ugdymo instrumentai, skatinę tam tikrų tapatybių modelių įtvirtinimą. Mokyklos programos buvo grindžiamos klasių kova, ateistiniu požiūriu, prokomunistiniu naratyvu. Ryškiausi sovietų okupacijos laikotarpiu kanonizuoti autoriai – Donelaitis, Žemaitė, Nėris ir Petras Cvirka, dar minėtinas ir Liudas Gira. Analizuodamos Donelaičio kanonizavimo trajektoriją, autorės pastebi: „vėlyvojo sovietmečio mokyklinėje Donelaičio recepcijoje stabili išliko

stalinmečiu suformuota klasių kova grįsta Donelaičio biografijos ir kūrybos interpretacija. Bet šalia imtas ryškinti ir literatūrinės lietuvių kalbos pradininko vaidmuo“ (315). Šis pastebėjimas atskleidžia, kaip net „stabilus“ kanono branduolys yra atviras kismui ir vertybinių kodų perrašymui. Panašiai apibūdinama Nėries pozicija mokykliniame kanone:

Nėries kaip centrinės XX a. lietuvių poetės mokyklinė recepcija antrosios Lietuvos Respublikos laikotarpiu sutapo su jos recepcija kituose diskursuose. [...] taigi Nėris visą aptariamą laikotarpį [Antrosios Lietuvos Respublikos – ŽK] liko svarbi mokyklinio kanono autorė. Pirmaisiais nepriklausomybės dešimtmečiais mokomojoje medžiagoje „pirmosios tarybinės lietuvių poetės įvaizdis“ radikaliai pasikeitė. (494–495)

Šiandien, vis nerimstant diskusijoms dėl Salomėjos Nėries literatūrinio palikimo ir jos vietos lietuvių literatūros kanone, būtina priminti, kad, nors moterų literatūros laukas Vasario 16-osios Respublikoje (1918–1940) buvo gana gausus, vis dėlto tuo laikotarpiu tematiškai įvairesnė, meniškai kokybiškesnė buvo moterų kuriama proza. Poezijos lauke iš moterų kūrėjų tarpukariu ryškiausia buvo Salomėja Nėris, tad suprantama, kad vėliau, jau sovietmečiu, šios autorės kūrybos ir biografijos sulydymas buvo patogus jos kanonizacijai, net neieškant alternatyvų. Nebuvo jų ieškota ir po 1990-ųjų, kai į Lietuvą sugrįžo Liūnės Sutures, Birutės Pūkelevičiūtės poezija. Mokykliniame kanone Salomėjos Nėries „nenurungė“ nei Janina Degutytė, Ona Baliukonė, Nijolė Miliauskaitė.

Kanonui būdingas daugiareikšmiškumas ir interpretacinis lankstumas tampa svarbiu aspektu, kai norima suprasti, kaip tas pats tekstas skirtingais laikotarpiais pritaikomas prie skirtingų ideologinių kontekstų (pvz., Donelaičio kūryba tarpukario tautinėje ir sovietinėje mokykloje):

Tautinėje mokykloje literatūros istorija pasakota pagal tautinio sąmoningumo kilimo kreivę nuo pirmųjų gimtosios kalbos svarbą įsisąmoninusių raštijos autorių iki susipratusios Klaipėdos krašto lietuvininkės Simonaitytės (1939 m. programoje). Sovietinėje mokykloje literatūros istorija taip pat suprasta kaip progreso istorija, tik čia pažangą lėmusi ne tautinė savivoka, o visuomenės raida: sociumas marksistinėje istoriosofijoje vaizduojamas neišvengiamai besivystantis komunizmo linkme, todėl ir literatūra (menas) tariamai progresyvjėja. Tai paaiškina, kodėl sovietinių lietuvių



literatūros klasikų pora – Nėris ir Cvirka – laikyti geriausiais *visų laikų* nacionaliniais rašytojais; jie esą galėję pasitelkti pažangiausią socrealizmo „metodą“, kuris ankstesnių epochų rašytojams buvo nežinomas (396).

Po 1990-ųjų, atkūrus Nepriklausomybę, kanonas ne tik peržiūrimas, bet ir formuojamas iš naujo – stengiamasi išsivaduoti iš sovietinės sistemos ideologijos, gražinami anksčiau eliminuoti autoriai, tačiau autorės pastebi, kad visavertis vertybinis lūžis įvyksta gana lėtai, o kai kurie sovietmečiu įtvirtinti interpretaciniai kodai lieka inertiškai veikti ir vėlesniais dešimtmečiais. Ypač įdomi yra sovietinio ir Nepriklausomybės laikotarpių mokyklinio kanono lyginamoji analizė. Sovietmečiu kanonas buvo griežtai reglamentuotas, vertybiškai homogeniškas, grįstas politinio lojalumo reikalavimais ir istorinės raidos interpretacija per klasių kovos prizmę. Tuo tarpu po 1990 m. į programą bandyta grąžinti išstisus anksčiau eliminuotus ar marginalizuotus autorius, tačiau kartu kilo klausimas, kaip naujai interpretuoti klasikinius tekstus. Autorės nurodo: „Paskelbus nepriklausomybę, aktyviai spręsta, koks turėtų būti mokyklinio literatūrinio ugdymo tikslas ir pagrindiniai uždaviniai. Ar literatūra pirmiausia suvoktina kaip estetikos srities reiškinys, todėl turi ugdyti mokinių meninį skonį, ar svarbesnė jos kaip kultūrinės tradicijos perdavimo funkcija“ (403). Šis pastebėjimas rodo, kad, net atgavus kūrybinę ir akademinę laisvę, kanono struktūra negali būti formuojama atsitiktinai. Literatūrinis ugdymas reikalauja nuoseklios, argumentuotos aksiologinės politikos. Autorės įspėja apie galimą fragmentaciją ir perteklinių kompromisų pavojų, kai mokytojo ir mokinio santykį imama grįsti tik ugdymo įvairovės deklaracijomis, neįtvirtinant jokie bendro vertybinio pagrindo:

Taigi buvo akcentuota, kad turint laisvo pasirinkimo galimybę mokytojams nederėtų pamiršti lietuvių literatūros klasikų, perduodančios „pagrindines vertybes“. Galima pritarti, kad visiška autorių bei kūrinių pasirinkimo laisvė sunkiai suderinama su įsipareigojimu tautos kultūrai, krašto tradicijoms, siekiu paspartinti Bendrosiose programose įvardytą „politinės bendruomenės kūrimąsi“. Galbūt todėl 1996 m. patvirtintoje lietuvių kalbos ir literatūros programoje (kone identiškoje 1991 ir 1993 m. programoms) ir toliau nurodyti privalomi nagrinėti ir apžvalginių temų autoriai bei kūriniai, taigi 1994 m. projekte deklaruota ugdymo turinio atrankos laisvė nebuvo įgyvendinta nacionaliniu mastu (405).

Žinoma, šiandien galima žavėtis sąmoningu operatyvumu į vadovėlius, chrestomatijas gražinti sovietmečiu išbrauktus ar pamirštus vardus: pvz., 1990 m. lietuvių literatūros chrestomatijoje 12 klasei jau publikuoti Vytauto Mačernio, Antano Miškinio, Broniaus Krivicko, Mamerto Indriliūno, Jono Aisčio, Bernardo Brazdžionio poetiniai tekstai, paskelbta Rimvydo Šilbajorio, Alinos Staknienės, Algirdo Titus Antanaičio literatūrinė kritikos, Mariaus Katiliškio *Užuovėja* ištraukų. Tebeliko Juozas Baltušis, Vytautas Montvila, Antanas Venclova, Vladas Mozūriūnas, tačiau greta jau skelbta ir egzodo, ir tremtinių poezija.

Antrosios Lietuvos Respublikos laikotarpis sudėtingiausias, nes mokykliniuose dokumentuose bandoma derinti literatūrinį ir pilietinį ugdymą, kita vertus, pabrėžiama ir estetinio kriterijaus svarba literatūros programose, vadovėliuose. Galima priminti, kad šiuo laikotarpiu lietuvių literatūros programos buvo keičiamos dažniausiai (palyginti su kitais mokomaisiais dalykais). Pirmosios Nepriklausomybės lietuvių kalbos ir literatūros *Bendrosios programos* I–XII klasei pasirodė 1994 m. Vėlesnės vidurinio ugdymo lietuvių kalbos ir literatūros programų redakcijos: 1999 m., 2002 m., 2011 m. (bendra mokykloms, kuriose mokomasi lietuvių arba tautinės mažumos kalba), 2016 m. Būta ir daugiau programų projektų. Literatūros vadovėlių turinio kaita labai aiški jau nuo 1989 m. Galima išskirti tokias literatūros vadovėlių kaitos tendencijų grupes: 1) pereinamojo laikotarpio literatūros vadovėliai (1989–1993 m.); buvo siekiama iš esmės keisti literatūrinio ugdymo turinį, kuris iki tol buvo akivaizdžiai ideologizuotas, tačiau mažai dėmesio buvo skiriama leidybos kokybei (poligrafijai, iliustracijoms); 2) pirmosios ir antrosios *Bendrujų programų* redakcijos (1994 m., 2002 m., 2003 m.) vadovėliai; vadovėlių reformos pradžių ženklino *Bendrujų programų* projekto (1994 m.) pasirodymas, poreikis atnaujinti ugdymo turinį, taikyti didaktikos naujoves; 3) literatūros vadovėlių atnaujinimo kryptys po 2007 m., kai kelti didesni reikalavimai vadovėlių poligrafinei kokybei, didaktinei sąrangai; 4) inovatyvesni, naujo ugdymo turinio vadovėliai nuo 2013 m.

Antrosios Lietuvos Respublikos laikotarpiu į literatūros programas, vadovėlius ir chrestomatijas įtraukiami egzodo literatai (Antanas Škėma, Alfonsas Nyka-Niliūnas, Liūnė Sutema ir kt.), daugėja moterų autorių. Vis dėlto labai svarbus Šeinos ir Kučinskienės pastebėjimas, kad, nepaisant pokyčių, „ilgiausiai išsilaikę autoriai – Kristijonas Donelaitis, Maironis, Krėvė, Salomėja Nėris“ (519) – liudija gilią istorinę kanono inerciją. Naujas autorius, patekęs į šio laiko-

tarpio kanono branduolį, – Justinas Marcinkevičius. Argumentuojama, kad šio „poeto lyrika, poemos ir dramos mokomojoje medžiagoje įprastai nagrinėjamos kaip itin tautiškos, *lietuviškos*, ugdančios pilietinius jausmus. Be to, Marcinkevičiaus kūryba pasitelkiama kaip netiesiogiai bylojanti apie sovietmečio, sunkaus tautos istorijos tarpsnio, dilemas ir kompromisus“ (504).

Vienas stipriausių monografijos analitinių elementų – kanono konsteliacijos (branduolio ir pakraščio) rekonstrukcija. Autorės remiasi ne tik įtraukties dažnumu, bet ir interpretacinių strategijų pokyčiais. Pvz., jau minėta Nėris buvo pateikiama kaip socialistinės poezijos simbolis sovietmečiu, o po 1990-ųjų jos biografija ir kūryba mokykliniame segmente jau traktuojamos nevienareikšmiškai. Dar aktualiau Nėriai skirti skyriai skaitomi šiandien, kai ilgametes tradicijas turinti Salomėjos Nėries vardo mokykla pervadinta Vilniaus Vyčio gimnazija, kai neseniai visuomenėje rezonansą sukėlė sprendimas nukelti jai skirtą paminklą, esantį prie šios mokyklos.

Akivaizdu, kad kanono branduolį formuoja autoriai, kurie visais laikotarpiais buvo dėstomi mokykloje: Donelaitis, Maironis, Krėvė. Tuo tarpu į pakraščius nustumti tokie rašytojai kaip Juozas Tumas-Vaižgantas, Škėma, Dalia Grinkevičiūtė – jų recepcija fragmentiška, o įtraukimas dažnai laikinas. Pvz., 1994 m. programoje siūloma rinktis Vaižgantą ar V. Krėvę, V. Mykolaitį-Putiną, Antaną Vaičiulaitį; 1999 m. programoje Škėma tik rekomenduojamas prie romano žanro kartu su kitais autoriais – Katiliškiu, Ieva Simonaityte, Broniumi Radzevičiumi. Dalios Grinkevičiūtės tekstų to meto mokyklinėje programoje dar nesiūloma (nors mokyklai skirtose chrestomatijose jie jau publikuoti). Vėlesnėse literatūros programos redakcijose Vaižgantas, Škėma, D. Grinkevičiūtė įtraukti kaip privalomieji autoriai. Knygos autorės tiksliai konstatuoja, kad „kanono struktūroje egzistuoja vidinis hierarchinis pasiskirstymas, leidžiantis kalbėti apie skirtingus kanoniškumo laipsnius“ (17). Akcentuojama ir šiuolaikinės (pačios naujausios literatūros) vieta mokykliniam kanone:

Kitaip nei sovietmečiu, kai ideologiškai paranki naujausia literatūra būdavo akimirksniu įtraukiama į programas, antroje Lietuvos Respublikoje į vyresniųjų klasių mokyklines programas šiuolaikinės literatūros patenka mažiau, retai kada ji pateikiama kaip privaloma. Tai susiję su tuo, kad programos ir taip labai plačios, sunkiai aprėpiamos. XXI a. jos dar labiau išplėstos būtent senosios literatūros veikalais. Taigi svarbiausiu mokykliniame literatūros diskurse laikomas uždavinys

perduoti kultūrinę tradiciją. Dėl šios priežasties mokyklinio kanono permainingos visuomenės pokyčius atliepia tik iš dalies. Pavyzdžiui, atrenkant mokyklinio kanono autorius ir kūrinius antrosios Lietuvos Respublikos metais, mažai imti domėn lyčių, socialinės įvairovės ir kiti visuomenei aktualūs klausimai (509).

Žinoma, ribota recenzijos apimtis leidžia tik fragmentiškai aptarti šio mokyklinio kanono šimtmečiui skirtą veikalo teorinį ir metodologinį pagrindą, atskleisti empirinio tyrimo apimtį bei reikšmę, išryškinti tyrimo ribas ar aktualizuoti iššūkius, su kuriais susiduriama tokios imties tyrime. Didžiausia recenzuojamos monografijos stiprybė – didžiulio medžiagos masvyvo sutelkimas į vieną vietą. Surasta, peržiūrėta, išanalizuota daugybė dokumentų. Šaltinių gausa liudija ir aukštą akademinę darbo kokybę, preciziškumą. Neabejotinai tyrimas yra tarpdisciplininis, sujungiantis literatūrą ir edukologiją. Tai ne tik faktografiniu tikslumu pasižymintis darbas, bet ir conceptualiai argumentuota analizė, padedanti suprasti, kaip per ugdymo sistemą institucionalizuojamos kolektyvinės kultūrinės vertės, istoriniai pasakojimai ir estetiškos normos. Monografija reikšminga ir kaip išsami šiuolaikinių kanono karų Lietuvoje refleksija. Autorės įvardija, kad viešieji debatai dėl rašytojų įamžinimo, nacionalinės literatūros premijų skyrimo ar egzaminų programų parengimo rodo gilius visuomenės pasaulėžiūrinius skilimus. Pagrįstai keliamas klausimas, ar šie skirtumai nėra nulemti skirtingų švietimo patirčių: „Įvairios Lietuvos visuomenės kartos buvo ugdomos pagal skirtingus bendrojo lavinimo principus“ (12). Tokiu būdu kanonas traktuojamas ne tik kaip literatūrinė problema, bet ir kaip viešosios atminties, istorinio pasakojimo ir kultūrinio identiteto konfliktų laukas. Kiekybinė analizė pateikta lentelėse (523–534), kurios atspindi konkrečių autorių poziciją mokyklinėse programose. Tai puikus empirinės analizės įrankis, suteikiantis papildomos informacijos skaitančiajam, kaip ir tinkamai monografijoje parinktos iliustracijos (rašytojų portretai, mokyklinių sąsiuvinų viršeliai ir pan.)

Recenzijos žanras įpareigoja paminėti ir tam tikrus ribotumus, kurių neslepia ir pačios autorės. Knygoje daugiausia dėmesio skiriama vyresniųjų klasių literatūros programoms, mažiau analizuojami pradinio ir pagrindinio ugdymo lygmenys. Nors toks pasirinkimas metodologiškai pagrįstas, jis vis dėlto riboja galimybę matyti visuminį literatūros ugdymo mokykloje lauką. Sąmoningai vengiama vertinimo ar polemikos dėl konkrečių kūrinių (ne)įtraukimo, tačiau kai kur norėtusi stipresnės kritinės refleksijos, ypač šiuolaikinių kanono for-

mavimo praktikų atžvilgiu (trečiasis knygos skyrius). Buvusio Lietuvos edukologijos universiteto (anksčiau – Vilniaus pedagoginio instituto) archyvuose esantys Lituanistikos fakulteto protokolai, mokyklinių programų svarstymai, leidžiamų vadovėlių aptarimai, saugomi studentų pedagoginės praktikos mokyklose dokumentai (ypač sovietmečio) atvertų dar kelis papildomus aspektus – kaip sistema buvo apeinama, kaip buvo tyliai protestuojama. 1991 m. vadovavimą Lietuvių literatūros katedrai perėmęs prof. Albertas Zalatorius pabrėžė, kad į mokyklas turi ateiti nauja, kitaip vertybiškai mąstanti, kitaip auklėta karta – tik jie galės reformuoti jaunos valstybės mokyklą, peržiūrėti ir keisti mokyklinį lietuvių literatūros kanoną.

Dėl didelės knygos apimties kai kurios temos nagrinėjamos glaustai (pvz., neformaliojo švietimo ar tautinių mažumų mokyklų įtaka kanonui), labai lakoniškai įtraukti autentiški mokytojų pasakojimai ar užrašyti liudijimai, kai kas visai nepateko į autorių akiratį (pvz., literatūrinis kanonas diasporoje kaip opozicija sovietmečio mokykliniam kanonui). Vis dėlto šiuos ribotumus galima laikyti kryptingais tyrimo ribų apibrėžimais, o ne trūkumais, juolab kad ir pačios autorės pripažįsta to svarbą ir potencialą ateičiai: „Tikimės, kad ateityje bus išanalizuotas literatūros kanono formavimas išėivijos lituanistinėse mokyklose“ (20).

Viktorijos Šeinos ir Aistės Kučinskienės knyga neabejotinai svarbi literatūros mokymui (ne tik mokykloje, bet ir universitetuose). Ji rodo, kaip kito mokyklinės literatūros ideologija, kokie autoriai buvo kanonizuojami ar marginalizuojami ir kodėl. Toks išsamus tyrimas suteikia galimybę esamose ar būsimose programose atpažinti kanonizacijos logiką.

Knygos viršeliui dailininko Roko Gelažiaus pasirinkta žalia kreidinė lenta tarsi grąžina į senąją mokyklinę klasę. Ir ši monografija ne tik atveria praeitį, bet ir kviečia reflektuoti dabartį, kai žalias lentas mokyklose pakeitė interaktyvios („smart“) lentos, kai sutrupėjusį kreidos gabalėlį surastum jau tik Švietimo istorijos muziejuje.