

**ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

КАЛИНИЧ КАТЕРИНА ФЕДОРІВНА

УДК 82-311.2.09(043.5)


ДИСЕРТАЦІЯ

МЕТАЖАНРОВІ ПАРАМЕТРИ УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО РОМАНУ

035 – Філологія

03 – Гуманітарні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело  К. Ф. Калинич

Науковий керівник – **Сажина Алла Володимирівна**, кандидат філологічних наук, доцент

Чернівці – 2023

АНОТАЦІЯ

Калинич К. Ф. Метажанрові параметри університетського роману.

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 035 – Філологія. – Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, 2023.

Дисертація репрезентує перше в українському літературознавстві дослідження метажанрової природи університетського роману. У дисертації на матеріалі творів знакових представників університетської прози (Р. Мерль, Дж. Вільямс, З. Сміт, Г. Мартінес, І. Нечуй-Левицький, Д. Березіна, О. Мігель) досліджено жанр університетського роману (*campus novel*).

Епоха постмодернізму істотно позначилася на літературному процесі, створюючи відповідні умови для генерації нових літературних жанрів і теоретичних парадигм. Новочасні підходи до аналізу тексту, що імплікують міжвидову, міжжанрову та міжмистецьку інтеграцію, формують відповідні можливості для розгляду та інтерпретації новітніх літературних зразків. Мінлива концепція жанру, зберігаючи свій евристичний потенціал, з часом піддається своєрідній дифузії й завдяки міжжанровій інтерференції продукує метажанровий новотвір, що закономірно приводить до розхитування жанрового канону і, як наслідок, утворює оригінальні міжжанрові форми. Дослідження метажанрових параметрів університетського роману підтвердило таку тенденцію. Жанрова матриця університетського роману, інтегруючи в собі елементи різних жанрів та мистецьких форм, продукує складний текстуальний конструкт, що відображає культурний контекст та реалії сьогодення. Крім того, жанр університетського роману слугує своєрідною платформою для висвітлення злободенних освітніх, культурних, політичних, соціальних, психологічних, гендерних, особистісних проблем. Сатира як одна зі стрижневих атрибутивних ознак університетського роману, їдке негативне зображення академічного осередку та його обивателів, як правило, резонує із власним досвідом реципієнта, гарантуючи популярність цьому жанрові.

Формуючись відповідно до сучасних епістемологічних вимог і запитів читачів та пройшовши градаційні етапи жанрової еволюції, університетський роман зумів розширити коло адресатів і стати популярним за межами свого автентичного топосу. Завдяки відповідній жанровій синтетичній природі він виявляє здатність до геологічних метаморфоз. Позаяк ідеться здебільшого про постмодерністські тексти, університетський роман синтезує кілька жанрових матриць, що значно розширює рамки освітнянської тематики, інкорпорує як загальнозначущі вищівські етичні засади (прищеплення високоморальних цінностей, розширення світогляду, дотримання зразкового способу «визрівання» самодостатніх особистостей), так і гострі соціально-політичні, історичні, культурологічні та моральні проблеми. Розгляд такої жанрової імплікації на прикладі усталених і взаємодоповнюваних жанрів історичного, (квазі-)біографічного, мелодраматичного, сімейного, генераційного, соціально-психологічного, детективного романів та роману-фентезі із жанром *campus novel* дало можливість ґрунтовно простежити закономірності формування метажанрових конструктів та їхнього функціонування на проблемно-тематичному та жанрово-стильовому рівнях тексту.

Результати та висновки роботи розширюють теоретичне поле для подальших наукових розробок із проблем теоретичної та історичної поетики, зокрема, питання специфіки функціонування жанру університетського роману. Поглиблюється науковий дискурс щодо генерування синергетичних жанрологічних інтенцій унаслідок кооперації іманентних для класичного *campus novel* жанрових параметрів із жанровими різновидами роману як такого.

Дисертація складається з анотацій українською та англійською мовами, списку опублікованих праць авторки, вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури і додатків.

Корпус художніх текстів проаналізовано в теоретико-методологічному просторі поетики: жанрології, рецептивної теорії, наратології, теорії інтертекстуальності та інтермедіальності.

Підсумовано, що письменники XIX–XX століть обирають метажанр університетського роману як суголосний художній інтерпретації академічного середовища, іронічно-сатиричного зображення негативних явищ суспільної дійсності, віднайдення особистісних морально-етичних орієнтирів.

У вступі обґрунтовано актуальність теми дисертації; сформульовано мету та завдання; визначено предмет, об'єкт, методи та прийоми дослідження; описано джерельну базу дисертації; окреслено наукову новизну, практичне та теоретичне значення дисертаційної роботи; представлено особистий внесок дисертантки; подано інформацію про кількість публікацій, апробацію результатів дослідження, структуру та обсяг праці.

Перший розділ «Університетський роман у теоретико-методологічному та історико-літературному дискурсах» містить виклад теоретичних засад і методологічних стратегій щодо жанрового визначення університетського роману. Зазначено, що метажанр як складна літературознавча парадигма, що синтезує низку домінантних жанрових матриць в одну цілісність, зберігаючи при цьому материнське ядро кожного з них, дає змогу простежити генерування унікальних художніх творів, які нівелюють традиційні жанрові бар'єри, що відкриває новий теоретичний простір для досліджень жанрологічних проблем сучасної літератури. В цьому аспекті жанр університетського роману постає ідеальною площиною для використання метажанрових прийомів, позаяк жанрова природа університетської прози *a priori* синтетична й контамінує різноманітні жанрологічні вектори тематичного спрямування (ретрансляція історичних подій, інтерполяція власного приватного(сімейного) та викладацького досвіду як (квазі-)автобіографії, селекція психологічних маркерів, соціального контексту, розплутування інтриг, розкриття таємниць тощо), надаючи можливість аналізувати її крізь призму різних жанрових шаблонів (історичного, (квазі-)біографічного, сімейного, детективного, соціально-психологічного, генераційного та навіть фентезійного).

Для реципієнта константними й впізнаваними жанроутворюючими маркерами цього жанру постають: вишівський топос, відповідна персоносфера

(адміністрація університету, професорсько-викладацький склад, студентство, допоміжний персонал), наратив (зазвичай екстрадієгетичний наратор у гомодієгетичній ситуації), університетський художній час (осінній та весняний семестри, вакації, лекційні / семінарські / лабораторні заняття, гуртожитський побут тощо), проблематика та характерний академічний конфлікт, авторський ідіостиль (найчастіше відображений на лексичному рівні), іронічний наратив (часто переходить в їдкий сарказм).

Генологія цього жанру сягає своїм корінням ще епохи античності. Однак, зазнавши відповідних жанрових метаморфоз, кожна епістема по-своєму відобразилася на видовій концепції жанру *campus novel*. Хоча батьківщиною жанру університетського роману вважають Англію та Америку, у дисертаційній роботі розглянута реалізація жанру в різних національних літературах, зокрема канадській, норвезькій, французькій, іспанській, італійській, німецькомовній, румунській, африканській, індійській, арабській, єгипетській, хорватській, польській, словацькій та українській, поряд із вже згаданими англійською та американською. Визначено основні важелі популяризації й актуалізації університетського роману: історичні умови, зміни в освітніх системах, культурні рухи, політичні події, а також його метажанровий потенціал.

У другому розділі «Метажанрова еволюція університетського роману» розглянуто жанровий метаморфізм університетського роману. Зокрема, проаналізовано тексти, що безпосередньо відображають не лише міжжанрову кооперацію, а й саму природу жанру університетського роману, його метадискурсивну концепцію.

Жанрова взаємодія університетського та історичного романів засвідчена в творі французького письменника Робера Мерля «За склом» (1970). Беручи за основу тогочасне історичне тло (студентські бунти 1968 року), автор крізь призму власного сприйняття подій відтворює тодішні вишівські реалії.

Міжжанровий синтез університетського та (квазі-)біографічного романів простежено у «Стоунері» (1965) американського письменника Джона Вільямса. Завдяки трансляції біографічних інтенцій (зокрема, через фіксацію чітких

поступних життєвих подій у самореалізації як викладача) розкривається внутрішня динаміка тексту. Жанрова метаморфність цього тексту дає змогу простежити трагічний життєпис Вільяма Стоунера від народження до смерті й засвідчує складний конфлікт вишівських реалій та етичних пріоритетів.

Жанрову міксація сімейного й університетського романів продемонстровано на прикладі роману англійської письменниці Зеді Сміт «Про красу» (2005). Поєднуючи резистентні жанрові маркери університетського роману зі спорадичними елементами сімейного роману, З. Сміт розробляє строкату іронічну фабулу про сімейне та професійне життя як викладачів, так і студентів. Таке жанрове поєднання сімейного та університетського романів формує спільне жанрове ядро, відтворюючи університетський хронотоп, персоносферу, конфлікти, проблематику крізь призму стосунків одного члена родини з його сім'єю та соціумом загалом.

На прикладі постмодерністського роману латиноамериканського письменника Гільєрмо Мартінеса «Оксфордські вбивства» (2003) розглянуто міжжанрову єдність «елітарного» жанру університетського роману з «масовим» детективним. Такий метажанровий конструкт демонструє власні жанроформуючі ознаки: академічний хронотоп, університетський побут, персонажі (викладачі і/або студенти), інтертекстуальність, інтермедіальність, інтердискурсивність. Детективна інтрига та непередбачуваний сюжет змушує реципієнтів вибудовувати власну перспекцію і свідчить про утворення нового жанрового різновиду – інтелектуального університетського детективу.

У третьому розділі дисертації розглядається художня реалізація метажанру університетського роману в українській літературі. Насамперед акцентовано на тому, що хоча українське літературознавство не розглядає жанр університетського роману як окрему самостійну жанрову матрицю, українські письменники, активно вдаючись до міжжанрових експериментів, продукують цікаві прозові зразки цього метажанру. Еволюція українського університетського роману засвідчила його міжвидову багатогранність (тема про вищу освіту інтерполюється в оповіданнях, повістях та романах) і синтетичну

жанрову структуру (продукують жанровий метаморфізм з автобіографічним, історичним, соціально-психологічним, виховним, пригодницьким та фентезійним романами). Повість українського письменника Івана Нечуя-Левицького «Хмари» (1874) засвідчила жанрову колаборацію історичного, генераційного та університетського романів.

Синтез жанрових матриць соціально-психологічного та університетського романів виявлено у творі «Факультет» (2017) Дарини Березіної. Самобутня персонифікація цього тексту, апелюючи до усталеного романтичного гофманівського розподілу героїв на філістерів та ентузіастів, презентує реалістичні вишівські стереотипні образи. Застосування принципів іронії та сатири, демонстрація вишівських реалій і характерів академічних обивателів, прояви їхніх міжособистісних конфліктів, що продукує відповідну проблематику, змалювання університетських інтриг, використання відповідної лексики як прояву авторського ідіостилю, – все це наочно демонструє метажанровий формат розглянутого тексту.

Аналіз роману «Крук та Чорний метелик. Голос давніх сновидінь» (2021) Ольги Мігель виявив такі маркери метажанру: специфічний бінарний (фантастичний та університетський) топос, поліваріативну персонифікацію, характерний гумористичний пафос, що подекуди переходить у самоіронію, виразна любовна лінія, інтертекстуальні та інтермедіальні елементи.

Висновки підсумовують і узагальнюють основні положення та результати дослідження. Простеживши еволюційний процес формування університетської прози, його модифікації та інтеграції з іншими жанровими різновидами роману (історичним, (квазі-)біографічним, сімейним, соціально-психологічним, детективним та фентезійним), переконаємося в його метажанровій природі.

Висновуємо, що університетський роман становить собою метажанр, центрований темою, специфічним хронотопом та персонифікацією, іронічним наративом, тенденцією до синтезу форм і різних мов культури. Окреслені стратегії сприяють постійному оновленню жанрової матриці, що

доводить потенціал метажанру, уможливаючі подальші дослідження мистецтва слова в умовах зміни культурних та естетичних парадигм.

Ключові слова: університетський роман, жанр, метажанр, поетика, проза, роман, персоносфера, наратив, інтертекстуальність/інтермедіальність, текст, конфлікт, сюжет, автор, реципієнт, індивідуальний стиль.

ABSTRACT

Kalynych K. F. Meta-Genre Parameters of the Campus Novel. Qualifying scientific work on manuscript rights.

The dissertation for acquiring the scientific degree of Doctor of Philosophy in speciality 035 – Philology – Yuriy Fedkovych National University, Chernivtsi, 2023.

The thesis is the first study of the meta-genre nature of the campus novel in the field of Ukrainian literary criticism. It investigates the peculiarities of the campus novel genre, relying on the works of prominent authors of the campus prose (R. Merle, J. Williams, Z. Smith, H. Martinez, I. Nechuy-Levytsky, D. Berezina, O. Miguel).

The era of post-modernism has had a significant impact on the literary process and created the necessary conditions for the generation of new literary genres and theoretical paradigms. The innovative approaches to textual analysis that imply inter-genre and inter-artistic integration create appropriate opportunities for the consideration and interpretation of the latest literary models. The changeable concept of genre, in the course of retaining its heuristic potential, eventually undergoes a kind of diffusion and, due to the inter-genre interference, produces a meta-genre literary product, which naturally leads to the shattering of the genre canon and, consequently, creates original inter-genre forms. The study of the meta-genre parameters of the campus novel has confirmed this trend. Integrating the elements of various genres and art forms, the genre matrix of the campus novel produces a complex textual construct that reflects the cultural context and realities of the present. In addition, the genre of the campus novel serves as a kind of a platform for outlining important educational, cultural, political, social, psychological, gender, and personal issues.

Satire as one of the core attributes of the campus novel (a caustic negative portrayal of the academic community and its inhabitants) usually resonates with the recipient's own experience, thus ensuring the popularity of this genre. Formed in accordance with modern epistemological requirements and reader's demands and having passed through gradual stages of genre evolution, the campus novel managed to expand the range of its addressees and become popular beyond its authentic topos. On account of its genre synthetic nature, it is capable of genological metamorphosis. Since this research deals mostly with post-modern texts, the campus novel synthesizes several genre matrices, which significantly expands the scope of educational topics, incorporating both the generally important university ethical principles (instilling high moral values, broadening the worldview, keeping to the exemplary way of "maturing" the self-sufficient individuals) and acute socio-political, historical, cultural, and moral problems. The analysis of such genre implications on the example of the traditional and newly developed genres of historical, (quasi-)biographical, melodramatic, family, generational, socio-psychological, detective, and fantasy novels together with the campus novel made it possible to thoroughly trace the patterns of formation of meta-genre constructs and their functioning at the problematic, thematic, genre, and style levels of the text.

The outcomes and conclusions of the study expand the theoretical field for further research on the issues of theoretical and historical poetics, in particular, the problem of the specifics of the functioning of the campus novel genre. The study intensifies the scientific discourse regarding the generation of synergistic genre intentions as a result of the cooperation between genre parameters, immanent to the classic campus novel, and genre varieties of the novel as such.

The thesis is composed of two abstracts in Ukrainian and English, a list of the author's published works, an introduction, three chapters, conclusions, a list of references and supplements.

The literary texts have been analyzed in the theoretical-methodological scope of poetics: genre studies, receptive theory, narratology, theory of intertextuality and intermediality.

It has been concluded that the writers of the XIX and XX centuries chose the meta-genre of the campus novel as the one that is consonant with the fictional interpretation of the academic environment, ironic and satirical depiction of negative phenomena of social reality, and the search for personal moral and ethical guidelines.

The introduction substantiates the relevance of the theme of the thesis; outlines its purpose and objectives; determines the subject, object, methods, and techniques of the research; describes the source base of the thesis; justifies the scientific novelty, practical and theoretical significance of the thesis; presents the personal contribution of the author; provides information on the number of publications, approbation of research outcomes, structure and scope of the work.

Chapter 1, «The Campus Novel in the Theoretical-Methodological and Historical-Literary Discourses», deals with the theoretical basics and methodological strategies for the genre definition of the campus novel. It highlights that the meta-genre (as a complex literary paradigm that synthesizes a number of dominant genre matrices into a single integrity, thereby preserving the mother core of each of them) allows tracing the generation of unique works of fiction that level traditional genre barriers. This, in turn, opens up a new theoretical space for studying genre issues of contemporary literature. In this respect, the genre of the campus novel seems to be an ideal field for applying meta-genre techniques, since the genre nature of campus prose is a priori synthetic. It contaminates heterogeneous genre vectors of thematic orientation (retranslation of historical events, interpolation of people's private (family) and teaching experience as a (quasi-)autobiography, selection of psychological markers, social context, unraveling of intrigues, revealing of secrets, etc.), providing an opportunity to analyze it in terms of various genre patterns (historical, (quasi-)biographical, family, detective, socio-psychological, generational, and even fantasy).

For the recipient, the constant and recognizable genre-forming markers of this genre are: university topos, the respective personosphere (university administration, faculty, students, technical personnel), narrative (as a rule, an extra-diegetic narrator in a homo-diegetic situation), university fiction time (autumn and spring semesters,

vacations, lectures/seminars/laboratory classes, dormitory life, etc.), problems and a typical academic collision, author's individual style (mostly reflected at the lexical level), ironic narrative (often turning into caustic sarcasm).

The genology of the genre under studies goes back to the ancient times. However, having undergone certain genre metamorphoses, each episteme has had its own impact on the generic concept of the genre of the campus novel. Although England and America are regarded as the birthplace of the genre of the campus novel, the thesis traces up the implementation of the genre in various national literatures, including Canadian, Norwegian, French, Spanish, Italian, German, Romanian, African, Indian, Arabic, Egyptian, Croatian, Polish, Slovak, and Ukrainian, along with the already mentioned English and American. The thesis also identifies the basic factors that have stipulated popularization and actualization of the campus novel: historical conditions, changes in educational systems, cultural movements, political events, as well as its meta-genre potential.

Chapter 2, «The Meta-Genre Evolution of the Campus Novel», deals with the genre metamorphism of the campus novel. In particular, it carries out the analysis of the texts that directly reflect not only the inter-genre cooperation but also the very nature of the genre of the campus novel and its meta-discursive concept.

The genre interaction of campus and historical novels is very vivid in the work of the French writer Robert Merle «Behind the Glass» (1970). Relying on the historical background of the time (the student riots of 1968), the author recreates the university realities of the time in terms of his own perception of those events.

The inter-genre synthesis of campus and (quasi-)biographical novels can be seen in «Stoner» (1965) by the American writer John Williams. Through broadcasting biographical intentions (in particular, through the recording of clear, phased life events in the self-realization of a teacher), the internal dynamics of the text is revealed. The genre metamorphism of this text makes it possible to trace the tragic life of William Stoner from birth to death, as well as shows a complex conflict between university realities and ethical priorities.

The genre mix of family and university novels is shown on the example of the novel by the English writer Zadie Smith «On Beauty» (2005). Combining the resistant genre markers of the campus novel with sporadic elements of the family novel, Zadie Smith develops a colorful and ironic plot about the family and professional life of both teachers and students. This genre combination of family and campus novels results in a common genre core and reproduces the university chronotope, personosphere, collisions, and issues through the prism of one family member's relationship with his family and society as a whole.

The inter-genre unity of the «elite» genre of the campus novel with the «mass» detective one has been considered on the example of the post-modern novel by the Latin American writer Guillermo Martinez «The Oxford Murders» (2003). Such a meta-genre construct demonstrates its own genre-forming features: academic chronotope, university life, characters (teachers and/or students), intertextuality, intermediality, interdiscursivity. The detective intrigue and unpredictable plot make the recipients build up their own «prospecting», as well as indicate the formation of a new genre variety – the intellectual campus detective.

Chapter 3 of the thesis deals with the fictional implementation of the meta-genre of the campus novel in Ukrainian literature. Above all, it emphasizes that although Ukrainian literary criticism does not view the genre of the campus novel as a separate independent genre matrix, Ukrainian writers (actively «conducting» the inter-genre experiments) produce interesting prose samples of this meta-genre. The evolution of the Ukrainian campus novel has proven its inter-generic versatility (the theme of higher education is interpolated in short stories, novels, and novellas) and synthetic genre structure (production of genre metamorphism with autobiographical, historical, socio-psychological, educational, adventurous, and fantasy novels). The story by Ukrainian writer Ivan Nechuy-Levytsky «Clouds» (1874) is a vivid example of the genre collaboration of historical, generational, and campus novels.

The synthesis of the genre matrices of socio-psychological and campus novels is revealed in the work by Daryna Berezina «Academic Department» (2017). Appealing to the traditional romantic division of characters into philistines and

enthusiasts by Hoffmann, the unique personosphere of this text presents realistic university stereotypical images. The application of the principles of irony and satire, the demonstration of university realities and the tempers of academic inhabitants, the manifestation of their interpersonal collisions (which produces the respective problematics), the depiction of university intrigues, the use of the corresponding vocabulary as a display of the author's individual style – all this clearly indicates the meta-genre format of the text under consideration.

The analysis of the novel by Olga Miguel «Raven and the Black Butterfly. The Voice of Ancient Dreams» (2021) has revealed the following markers of the meta-genre: a specific binary (fantastic and university) topos, a multivariate personosphere, a typical humorous pathos that sometimes turns into self-irony, an expressive love story, intertextual and intermedial elements.

The conclusions summarize and generalize the main provisions and outcomes of the study. Having traced up the evolutionary process of the formation of the campus prose, its modification and integration with other genre varieties of the novel (historical, (quasi-)biographical, family, socio-psychological, detective and fantasy), we are convinced of its meta-genre nature.

Hence, it may be concluded that the campus novel is a meta-genre with a theme, a specific chronotope and personosphere, an ironic narrative, and a tendency to synthesize forms and different languages of culture. The outlined strategies contribute to the constant renewal of the genre matrix, which proves the potential of the meta-genre, stipulating the further studies of the art of words in terms of changeable cultural and aesthetic paradigms.

Keywords: campus novel, genre, meta-genre, poetics, prose, personosphere, narrative, intertextuality / intermediality, text, collision, plot, author, recipient, individualstyle.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці у виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України:

1. Калинич К. Система навчання як соціальна провокація: за романом Р. Мерля «За склом». *Питання літературознавства: науковий збірник*. 2019. Вип. 99. С. 180–193.
2. Калинич К. Фігура «викладач-письменник» за Дж. Вільямсом: роман «Стоунер». *Питання літературознавства: науковий збірник*. 2020. Вип. 102. С. 112–133.
3. Калинич К. «Університетський роман» (Campus Novel / University Fiction): генезис і сучасні параметри жанру. *Питання літературознавства*. 2022. Вип. 105. С. 111–136.
4. Калинич К., Сажина А. Метажанрова матриця університетського роману: Зеді Сміт «Про красу». *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2023. Вип. 61. Т. 2. С. 115–122.
5. Калинич К., Сажина А. Роман Г. Мартінеса «Оксфордські вбивства» як зразок університетського детективу: питання жанру. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія : Філологія. Журналістика*. 2023. № 3. Т. 34 (73). С. 284–291.
6. Калинич К. Дарина Березіна «Факультет»: метажанрові параметри роману. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія*. 2023. Вип. 61. С. 146–151.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

7. Калинич К. Криза традиційної методики навчання у Франції (на прикладі роману Р. Мерля «За склом»). *Інтервали : 1918–1968–2018*

(література/літературознавство) : матеріали XV Міжнарод. літературознавч. конф. (Чернівці, 18–19 жовтня 2018 р.). Чернівці, 2018. С. 10–13.

8. Калинич К. Зеді Сміт «Про красу»: запорука успіху жанру університетського роману. *Література: маркери успіху* : матеріали XVIII Міжнарод. літературознавч. онлайн-конф. (Чернівці, 25 листопада 2022 р.). Чернівці, 2022. С. 43–46.

9. Калинич К., Сажина А. Зеді Сміт «Про красу»: метажанровий формат університетського роману. *Матеріали Всеукраїнської молодіжної конференції «Платон мені друг, але істина дорожча»: теоретико-практичні та методологічні аспекти розвитку сучасних гуманітарних наук*:зб. матеріалів Всеукр.молодіж. конф. (Чернівці, 2–3 березня 2023 року). Чернівці, 2023. С. 99–102.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

10. Калинич К. Рецепція української вишівської традиції, відтворена на сторінках повісті І. Нечуя-Левицького «Хмари». *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2022. Вип. 1. С. 129–142.

11. Калинич К. Буковинская высшая школа сквозь историографическую призму рассказа Т. Галипа «Первые звезды». *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Russologica*. 2021. Nr. 14. С 83–95. ISSN: 1689-9911.

ЗМІСТ

ВСТУП	18
РОЗДІЛ 1. УНІВЕРСИТЕТСЬКИЙ РОМАН У ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНОМУ ТА ІСТОРИКО-ЛІТЕРАТУРНОМУ ДИСКУРСАХ	24
1.1 Теоретико-методологічні засади жанрового визначення університетського роману.....	24
1.2 Генеза університетського роману.....	45
Висновки до розділу 1.....	72
РОЗДІЛ 2. МЕТАЖАНРОВА ЕВОЛЮЦІЯ УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО РОМАНУ	75
2.1 Жанровий метаморфізм університетського роману.....	75
2.2 Особливості жанрового метаморфізму в романі Р. Мерля «За склом»: тема кризи освіти.....	84
2.3 Реалізація конструктивної метажанрової парадигми в романі Дж. Вільямса «Стоунер».....	96
2.4 Метажанровий формат університетського роману Зеді Сміт «Про красу».....	112
2.5 Роман Г. Мартінеса «Оксфордські вбивства»: детективна варіація метажанру.....	122
Висновки до розділу 2.....	139
РОЗДІЛ 3. УНІВЕРСИТЕТСЬКИЙ РОМАН В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ	142
3.1 Генеологічні засади університетського роману в українській прозі.....	142
3.2 «Хмари» І. Нечуя-Левицького як університетський роман.....	151
3.3 Метажанровий синтез соціально-психологічного та університетського романів у тексті Д. Березіної «Факультет».....	169
3.4 Метажанрові параметри університетського роману-фентезі О. Мігель «Крук та Чорний метелик. Голос давніх сновидінь».....	192

	17
Висновки до розділу 3.....	205
ВИСНОВКИ.....	208
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	216
ДОДАТКИ.....	245

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Епоха постмодернізму суттєво вплинула на літературний процес, створюючи відповідні умови для генерації нових літературних жанрів та теоретичних парадигм. Новочасні підходи до аналізу тексту, що імплікують міжвидову, міжжанрову та міжмистецьку інтеграцію, формують відповідні можливості для розгляду та інтерпретації новітніх літературних зразків. Мінлива концепція жанру, зберігаючи свій евристичний потенціал, з часом піддається своєрідній дифузії й завдяки міжжанровій інтерференції продукує метажанровий новотвір. Таке «змішування різних жанрів у рамках одного твору» приводить до розхитування жарового канону і, як наслідок, уможливорює оригінальні міжжанрові експерименти (Trofymenko 2022, с. 232). Дослідження метажанрових параметрів університетського роману підтверджує таку тенденцію. Жанрова матриця університетського роману, інтегруючи в собі елементи різних жанрів та мистецьких форм, продукує складний текстуальний конструкт, що відображає культурний контекст та реалії сьогодення. Крім того, жанр університетського роману слугує своєрідною платформою для висвітлення злободенних освітніх, культурних, політичних, психологічних, гендерних, особистісних проблем і розкриває шлях формування «професійної ідентичності героїв переважно в сатиричному контексті» (Womack 2008, с. 330). Саме сатира як одна зі стрижневих атрибутивних ознак університетського роману, їдке негативне зображення академічного осередку та його обивателів, резонує із власним досвідом реципієнта, гарантуючи популярність цьому жанрові. Формуючись відповідно до сучасних епістемологічних вимог і запитів читачів та пройшовши градаційні етапи жанрової еволюції, університетський роман зумів розширити коло адресатів і стати популярним за межами свого автентичного топосу (Англія та Америка). Унаслідок відповідної жанрової синтетичної природи він демонструє здатність до генетичних метаморфоз. Суголосну думку висловлює польська дослідниця П. Мавохлеб, яка вбачає в

університетському романі (campus novel) «гру з жанром, в якому академічний роман харчується сам собою, де кожна деталь виявляється як конструюванням, так і реконструкцією видів». До того ж університетський роман здатен «інтегрувати умовності, які потім підриває, вводить тропи, які в ході розвитку сюжету заперечують своє значення, позаяк такий жанр могли винайти лише професори літератури» (Małochleb 2015, с. 33). Оскільки творцями академічної прози часто виступають викладачі вишів (переважно філологи), художні тексти campus novel, інтерполюючи значний пласт культурологічних, інтермедіальних, інтертекстуальних елементів, наукових дискурсів, руйнують стереотипне трактування цього жанру як «легкої» розважальної прози. Мова йде здебільшого про постмодерністські тексти, тому університетський роман синтезує кілька жанрових матриць, що значно розширює рамки освітянської тематики, інкорпорує як загальнозначущі вишівські етичні засади (прищеплення високоморальних цінностей, розширення світогляду, дотримання зразкового способу «визрівання» самодостатніх особистостей), так і гострі соціально-політичні, історичні, культурологічні та моральні проблеми. Розгляд такої жанрової імплікації на прикладі усталених і взаємодоповнюваних жанрів історичного, (квазі-)біографічного, сімейного, генераційного, соціально-психологічного, детективного романів та роману-фентезі із жанром campus novel дає можливість ґрунтовно простежити закономірності формування метажанрових конструктів та їхнього функціонування на проблемно-тематичному та жанрово-стильовому рівнях тексту, що зумовлює актуальність цього наукового дослідження.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано на кафедрі зарубіжної літератури та теорії літератури Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича в контексті комплексної наукової теми «Гуманітарний дискурс в річищі актуальних літературознавчих інтерпретаційних стратегій прочитання тексту» (державний реєстраційний номер 010U105706). Тему дисертації затверджено на засіданні

науково-технічної ради Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (протокол № 1 від 06 вересня 2023 р.).

Об'єктом дослідження обрано різнопланові презентативні зразки університетського роману XIX–XXI ст.: «За склом» Робера Мерля, «Стоунер» Джона Вільямса, «Про красу» Зеді Сміт, «Оксфордські вбивства» Гільермо Мартінеса, «Хмари» Івана Нечуя-Левицького, «Факультет» Дарини Березіної, «Крук та Чорний метелик. Голос давніх сновидінь» Ольги Мігель.

Предмет дослідження – метажанрові параметри університетського роману.

Мета дослідження – проаналізувати специфіку метажанрової природи університетського роману.

Досягнення мети передбачає виконання таких **завдань**:

- окреслити жанрологічні маркери жанру університетського роману;
- простежити генезу жанру *campus novel* у контексті національних літератур та виокремити його метажанровий концепт;
- виявити витоки та специфіку університетського роману в українській літературі;
- з'ясувати природу жанрових модифікацій університетського роману в інтеграції з матрицями історичного, (квазі-)автобіографічного, сімейного, детективного, соціально-психологічного, фентезійного романів;
- розкрити особливості жанрового метаморфізму університетської прози.

Теоретико-методологічною основою стали праці з жанрології (Аристотель, Н. Буало, З. Беднарк, Т. Бібі, Т. Бовсунівська, Є. Васильєв, Дж. Вільямс, М. Войтак, А. Волков, О. Галич, Г. Гегель, О. Даниліна, Г. Драненко, Б. Іванюк, Х. Мілхорн, В. Назарець, Ю. Ковалів, Н. Копистянська, Д. Паранюк, Ц. Тодоров, Дж. Фроу, Н. Фрай, О. Червінська, Ж.-М. Шеффер), зокрема концептуальних аспектів метажанру (А. Аністратенко, З. Беднарк, Т. Бовсунівська, О. Галич, Б. Іванюк, Ю. Ковалів, Н. Мажара, Н. Манич, М. Моклиця, В. Назарець, Р. Нич, І. Опацький, Я. Пвуценнік, О. Рарицький,

Н. Розінкевич, М. Рябченко, С. Скварчинська, О. Стужук, Цв. Тодоров, А. Трофименко, А. Фаулер, Л. Харст, Т. Цешліковська, О. Червінська, Т. Черкашина, Л. Харст, О. Юферева). Специфіку університетського роману розглянуто з опертям на концепції зарубіжних (Ю. Авад, Ч. Андерсон, П. Антен, Дж. Ачесон, С. Беназіза, А. Боген, Р. Боягода, О. Блашків, Р. Вайс, Ч. Ван, А. Валь, Дж. Вільямс, К. Вомак, С. Газалі, С. Далтон-Браун, С. Дейгерт, Л. Грушевська-Блейм, С. Гіл-Альбарелос, З. Гловала, І. Зідан, Ф. Кампбел, А. Каталао-Гуедес, Дж. Крамер, С. Крістенсен, Дж. Ліонс, Д. Лодж, Р. МакКолл, М. Матео-Санчес, М. Мозлі, А. Мухопадхяй, Т. Освальд, О. Падхі, В. Перера, Є. Перковська-Гавлік, Є. Помазова, Е. Рао, Б. Роббінс, Дж. Россен, С. Селеджан, К. Сідовська, Р. Скотт, А. Скубачевсько-Пневська, Дж. Смульські, Г. Таєм, В. Тірні, М. Фостер, М. Фелсбергер, А. Хапекар, Е. Шоволтер) та вітчизняних науковців (Л. Анісімова, О. Бандровська, Н. Висоцька, Д. Дроздовський, Р. Семелюк, В. Чатурведі, Н. Чернотович). Історичний контекст університетської прози розкрито з урахуванням розвідок М. Багмета, В. Вірченко, А. Власової, О. Дзюби, Л. Єрошової, А. Король, М. Кругляк, М. Курланські, Н. Левицької, А. Мінаєва, Е. Морін, С. Макнеллі, В. Шан, Н. Шип. Залучено низку праць для з'ясування природи жанрових модифікацій університетського роману в інтеграції з матрицями історичного (Л. Адамсона, Дж. Бонанно, С. Джонсона, В. Малика, Ю. Мельнікової, О. Мізінкіна, Дж. Сарікс), (квазі-)автобіографічного (Г. Драненко, О. Рарицького, О. Узлової, А. Цяпи, Т. Черкашеної, О. Чернявської, Г. Шевців), сімейного (А. Берман, П. Вотмо, К. Делл, Д. Джонес, Н. Прохорняк, Ю.-Л. Ру, О. Румянцевої-Лахтіної), детективного (Ж. Бабяк, Т. Веретюк, Ф. Галлікс, В. Гіньєрі, С. Жигун, О. Козачек, Е. Красовської, О. Матович, Т. Морєва, М. Одінець, І. Онищук, Л. Панек, О. Перенчук, Л. Романенко, М. Сопелюк, О. Харлан, Ц. Тодорова), фентезійного (Л. Овдійчук, Д. Паранюк, О. Стужук, А. Тичініна) романів.

Методи дослідження. У роботі застосовано комплексну методологію жанрології, теоретичної та історичної поетик. Використано інструментарій

культурно-історичного, рецептивного, біографічного, структурного, наративного, імагологічного, інтертекстуального та інтермедіального методів аналізу художнього тексту.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше в колі проблематики українського літературознавства проаналізовано метажанрову специфіку університетського роману. Аналіз метажанрової парадигми університетської прози дозволив виявити зміни в тематичній концепції жанру *campus novel* унаслідок кооперації з іншими жанровими матрицями. Простежено генезу університетського роману в різних національних літературах (зокрема, початок його метажанрового формування) та встановлено витоки цієї концепції в українській літературі. Поглиблено розглянуто жанрові модифікації університетського роману в синтезі з маркерами історичного, (квазі-)автобіографічного, сімейного, детективного, соціально-психологічного, фентезійного романів.

Теоретичне і практичне значення роботи. Результати та висновки роботи розширюють теоретичне поле для подальших наукових розробок із проблем теоретичної та історичної поетик, зокібно, питання специфіки функціонування в них жанру університетського роману. Поглиблюється науковий дискурс щодо генерування синтетичних жанрологічних інтенцій унаслідок кооперації іманентних для *campus novel* жанрових параметрів із жанрами історичного, (квазі-)біографічного, сімейного, детективного, генераційного, соціально-психологічного та фентезійного романів. Загалом висновується, що університетський роман під впливом метамодернізму може деформувати свою жанрологічну матрицю і завдяки різноплановій міжжанровій, міжвидовій та міжмистецькій взаємодії продукувати зразки для нових теоретичних досліджень.

Практичне значення дисертації зумовлене її використанням у підготовці наукових підручників та посібників із теорії літератури, зокрема жанрології. Матеріали дисертаційного дослідження можуть використовуватися при розробці теоретичних лекційних і практичних курсів, зокрема з «Історії

зарубіжної літератури», та спецкурсів про жанр університетського роману, а також при написанні курсових, дипломних та магістерських робіт.

Особистий внесок дисертанта. Дисертаційна робота є самостійною розробкою нової теоретичної проблеми у річищі жанрології; провідний дослідницький концепт (метажанрові параметри університетського роману), що ґрунтується на матеріалі знакових представників університетської прози (Р. Мерль, Дж. Вільямс, З. Сміт, Г. Мартінес, І. Нечуй-Левицький, Д. Березіна, О. Мігель) – розглянуто вперше. Теорії, проблеми та ідеї інших провідних науковців, які використовуються в дисертаційному дослідженні, підтверджено відповідними посиланнями й зазначено у списку використаних джерел.

Апробація результатів дисертації здійснювалася на аспірантських семінарах та засіданнях кафедри зарубіжної літератури та теорії літератури Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, а також у формі доповідей на Міжнародній літературознавчій конференції «Інтервали: 1918 – 1968 – 2018 (література, літературознавство)» (Чернівці, 2018), XVIII Міжнародній літературознавчій онлайн-конференції «Література: маркери успіху» (Чернівці, 2022), Всеукраїнській молодіжній конференції (з міжнародною участю та благодійною метою) «Платон мені друг, але істина дорожча»: теоретико-практичні та методологічні аспекти розвитку сучасних гуманітарних наук (Чернівці, 2023).

Публікації. Основний зміст дисертації викладено в 11 публікаціях. Шість із них входять до фахових видань України, дві з яких написані у співавторстві (у цих статтях внесок дисертанта становить 80 %), три – тези доповідей на наукових конференціях, дві – додаткові статті, одна з яких опублікована у закордонному виданні.

Структура та обсяг роботи. Структура дисертаційної роботи скерована логікою теоретичного концепту та складається зі вступу, трьох розділів з підрозділами, висновків, списку використаних джерел (301 позиція) та додатків. Загальний обсяг дисертації становить 250 сторінок, із них 207 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1

УНІВЕРСИТЕТСЬКИЙ РОМАН У ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНОМУ ТА ІСТОРИКО-ЛІТЕРАТУРНОМУ ДИСКУРСАХ

1.1 Теоретико-методологічні засади жанрового визначення університетського роману

Методологічні підходи дослідження. Дослідження метажанру університетського роману відкриває широкий простір для розуміння взаємодії літературних жанрів, їхнього впливу на динаміку теоретичного літературознавчого дискурсу та сприяє більш глибокому аналізу цього «наджанрового генологічного утворення» (Аністратенко 2020, с. 91) у контексті жанру *campus novel* саме шляхом використання кількох методологічних підходів. Сучасна літературологія пропонує різноманітні методологічні концепції щодо вивчення художнього тексту, генерує не лише плюралізм, а навіть справжній «розгул методологій» (див.: М. Наєнко), відкриваючи у такий спосіб широкі можливості для його аналізу та тлумачення. Враховуючи обрану нами проблематику, важливим завданням постає виваження задіяних методологічних аспектів.

Передусім зазначимо, що у нашій розвідці метажанрові параметри університетського роману розглядаються крізь призму базових засад теоретичної та історичної поетики, зокрема жанрології як звуженого аспекту генології. У дисертації використовуються також методологічні площини культурно-історичного методу (зокрема, й принципу історизму), рецептивної поетики, біографічного методу, структурного й наративного аналізу (специфіка персоносфери), імагології, інтертекстуальності та інтермедіальності.

Так, аналізуючи університетський роман в аспекті синхронії (теоретична поетика), наприклад, простежуючи взаємодію сюжету з внутрішніми літературними референціями (виокремлення жанротвірних структурно-

стильових композиційних параметрів університетського роману в контексті жанрової еклетизації), увагу зосереджуємо на відповідному методологічно-теоретичному комплексі, орієнтованому на виокремлення жанрово-родових, сюжетно-композиційних, часово-просторових, ідейно-стильових конструктів тексту університетської прози. У цьому контексті показовим постає поняття «хронотопу», який слугує для жанру *campus novel* одним зі стрижневих жанротворчих і жанровизначальних маркерів.

Питання художнього часу та простору, аргументовано еволюціонуючи від античних філософських вчень і теоретичного трактату «Лаокоон» (1766) Г. Лессинга до літературознавчих праць ХХ ст. (Левицька 2014, с. 179), стало об'єктом багатьох сучасних наукових розвідок. Зокрема, важливим для нашої дослідницької оптики постає монографія Н. Копистянської «Час і простір у мистецтві слова» (2012). Дослідниця, опираючись на знакових науковців цієї літературознавчої парадигми (В. Бахмутський, М. Бахтін, Н. Лейдерман, Д. Ліхачов, С. Скварчинська, О. Чичерін), окреслює методологічні, історичні, філософські та літературознавчі концепції часопростору, наголошуючи, що «важливе значення у часопросторовій проблематиці має вчення про хронотоп як чинник жанротворчий, змістовий, структурний і філософський», позаяк, на думку вченої, «розглядаючи часопростір на прикладі художніх творів різних країн та різних епох, можна простежити зв'язок між змінами в історії, літературі та художньому часопросторі творів» (Копистянська 2012, с. 6). Отже, відтворюючи типове вишівське середовище та актуалізуючи відповідний історико-культурний контекст для зображення реалій університетського життя, саме хронотоп в університетському романі постає першорядним жанроформуючим елементом.

Натомість діахронічний вектор (історична поетика) уможлиблює розгляд еволюції літературних видів і жанрів як таких, зокрема й метажанру університетського роману. Означена проблема стала предметом зацікавлення багатьох науковців, починаючи ще від фундаментального аристотелівського міметичного родоподілу в «Поетиці»: «... можна одними й тими ж засобами

відтворювати одне й те саме, або розповідаючи про події як про щось стороннє, як це робить Гомер (*епос*), або від самого себе, не замінюючи себе іншим (*лірика*) і виводячи усіх зображуваних осіб у дії (*драма*)» (курсив наш. – К. Калинич) (Аристотель 1967, с. 41); праць Н. Буало «Поетичне мистецтво», Г. Гегеля «Естетика», де чітко окреслена діалектична тріада застосовується й для стратифікації літературного роду: теза – епос, антитеза – лірика, синтез – драма; теоретичних досліджень радянських науковців (М. Бахтін, В. Захаров, Н. Лейдерман, Г. Поспелова, Ю. Подлубнова, Ю. Стенник, Р. Співак та ін.); зарубіжних літературознавців (Т. Бібі, З. Беднарк, Х. Ортега-і-Гассет, М. Войтак, Дж. Фроу, Р. Барт, Н. Фрай, Ц. Тодоров та ряд ін.), вітчизняних дослідників (Н. Копистянська, Т. Бовсунівська, О. Галич, Є. Васильєв, Б. Іванюк, Г. Драненко, О. Даниліна, О. Червінська та ін.). Окремі напрацювання вищезгаданих учених детально окреслені в підпункті 1.2, що презентує аспекти формування жанру університетського роману. Однак методологія нашої розвідки здебільшого фокусується на родо-видовій прогресії, зокрема на жанровій мінливості та генеруванні метажанрових параметрів університетської прози, позаяк саме епічний літературний рід найбільш адаптивний до еволюційних жанрових трансформацій.

Теоретична парадигма метажанру, уміщуючи експліцитні культурологічно-метадискурсивні зв'язки, натепер методологічно не вичерпується й потребує відповідних сучасних аналітичних інструментів і літературознавчих концептуальних доповнень. Зауважимо, що до цього питання зверталися закордонні (З. Беднарк, Р. Нич, Г. Маркієвич, І. Опацький, С. Скварчинська, Цв. Тодоров) та вітчизняні науковці (А. Аністратенко, Т. Бовсунівська, О. Галич, Б. Іванюк, Н. Манич, М. Моклиця, В. Назарець, Д. Паранюк, О. Рарицький, О. Стужук, О. Червінська, Т. Черкашина та ін.), які своїм теоретико-методологічним внеском доповнюють і розкривають імпліцитні конструкти жанрових матриць в їхній міжвидовій, міжжанровій, міжмистецькій єдності, розширюють дослідницькі межі рецептивної естетики. Позаяк закономірності формування метажанру як такого та його теоретичних

концептів у річищі жанру університетського роману розкрито у підпункті 2.1, зупинимося на провідних методологічних метажанрових зрізах нашого дослідження: жанровій трансформації за Цв. Тодоровим, множинності жанрової логіки за Ж.-М. Шеффером, жанровій спіралі Н. Копистянської, жанровій модифікації, метаморфізмі та поліморфності за О. Червінською та когнітивній теорії жанрів за Т. Бовсунівською.

Жанр як гнучка теоретична конфігурація «не має чіткої окресленості», тому задля збереження свого матричного ядра прилаштовується до епістемологічно-рецептивних запитів і кооперується з іншими жанровими різновидами, що «служує здебільшого подальшому розмиванню класичних літературознавчих орієнтирів» (Ткаченко 2013, с. 164). Однак жанрова трансформація відбувається не внаслідок оновлення своєї форми, а через «переконфігурацію вже існуючої» (Williams 2012, с. 569). Суголосну думку висновує французький учений Цв. Тодоров у праці «Поняття літератури та інші есе» (1987). Науковець наголошує, що «старі» жанри завжди слугують певною трансформаційною базою для нового жанроутворення, підкреслюючи необхідність видозмін відповідної жанрової матриці: «те, що твір «не кориться» своєму жанрові, не означає, що жанр не існує; хотілося б сказати: навпаки» (Тодоров 2006, с. 24–25). Така здатність жанру до своєрідних модифікацій та видозмін стає константним адаптивним критерієм для мінливих культурологічних контекстів і читацьких смаків.

Формування жанрів в історії літератури за чотирма несумісними логіками презентує Ж.-М. Шеффер у науковому доробку «Що таке літературний жанр?» (1989). Французький дослідник акцентує на важливості стратифікації не самих жанрів, а їхніх жанроутворюючих та жанровизначальних способів, де жанр «характеризується як умовний, історично та культурно змінний знак, в якому означуваним слугує «жанрове ім'я», а означником – «жанрове поняття» (Schaeffer 1989, с. 177). Загалом, за Ж.-М. Шеффером, інтерпретувати літературний текст, можна опираючись на чотири жанрові логіки, а звідси будь-який текст постає комунікативним актом: «будь-який текст має структуру, з якої можна вивести

ad hoc і екстраполювати ті чи інші правила; будь-який текст <...> так чи інакше розташований відповідно до інших, тобто володіє гіпертекстуальним виміром; будь-який текст схожий на інші тексти» (Schaeffer 1989, с. 174–175).

Натомість сучасні українські дослідники пропонують власні оригінальні підходи до вивчення метажанру. Так, ще одним вагомим теоретичним концептом для нашої роботи (зокрема, див. п. 1.2), що засвідчує еволюцію жанрової системи, слугує взаємозумовлена чотирирівнева спіраль Н. Копистянської, окреслена у монографії «Жанр, жанрова система у просторі літературознавства» (2005). Так, перша сфера характеризує жанр як найбільш абстрактне загальнотеоретичне поняття – «сукупність та взаємозв'язок основних, визначених і стійких жанрових ознак, які складаються у групах творів протягом тривалого часу і дають підставу об'єднувати витвори різних епох, різних народів під загальним поняттям і назвою», – прикладами яких постають поема, роман, казка, балада тощо. Друга сфера аргументує жанр як обмежене в часі та «літературному просторі» історичне поняття. Третя сфера враховує жанрову специфіку конкретної національної літератури, а четверта – здійснює подальшу конкретизацію жанру щодо індивідуальної творчості автора, як-от флюберівський роман чи нерудівський фейлетон (Копистянська 2005, с. 32–33). Означені сфери ґрунтуються не лише на суб'єктивності письменника щодо ідейного «наповнення» твору, а й на міжжанровій та міжмистецькій взаємодії в соціально-історичному контексті. Тому такі процеси, як засвідчує Н. Копистянська, «перебувають у постійному розвитку» (Копистянська 2005, с. 47), внаслідок чого жанрові утворення постають еволюціонуючими та трансформаційними «змінними категоріями» (Кушнірова 2010, с. 172).

Важливий методологічний підхід у сучасній жанрології, що враховує рецептивний критерій, пропонує О. Червінська. У монографії «Аргументи форми» (2015) науковиця наголошує на трьох важливих для розвитку жанру синтагмах – *жанровій модифікації*, яка може «поставати в загальних вимірах композиційної кратності, у спільних параметрах певної обраної жанрової матриці»; *жанровому метаморфізмі*, що констатує «деформацію жанру саме за

рахунок кардинальної зміни родової природи попередньо прийнятої жанрової форми (матриці), що залежить від стратегії авторського письма»; *жанровій поліморфності*, що постає контамінацією «в жанрових межах певної текстової цілісності тих різноманітних модусів, які класична поетика асоціює, як правило, з окремим жанровим каноном» (Червінська 2015 (б), с. 155–156). Дослідниця зауважує, що жанрова модифікація, жанровий метаморфізм та жанрова поліморфність, хоч і мають розбіжні «конститутивні ознаки», однак зазвичай сприймаються як тотожні поняття (Червінська 2015 (б), с. 155–156), що неодноразово акцентується й у нашій розвідці. Окреслені понятійні категорії засвідчують «свободу рецептивного рішення» і «відкритість жанру, здатність жанрової матриці до системного оновлення рецептивною уявою» (Червінська 2015 (б), с. 163). Відтак теоретичні концепції жанрових модифікацій, метаморфізму та поліморфності дають змогу простежити не лише еволюційні зміни жанрів, але й відстежити специфічну «гібридність» (мета-)жанру університетського роману.

Окрім того, актуальною для нашої розвідки постає методологічна платформа рецептивної естетики, зокрема константських учених Г.-Р. Яусса та В. Ізера, поетика яких базується на окресленні взаємовідношень «автор–текст–читач–твір». Будь-яка кооперація з художнім текстом – це передусім взаємодія між художнім твором і сприймачем, що відбувається шляхом літературної комунікації, отож «рецептивний ресурс тексту має подвійне тлумачення – як сприйняття (або присвоєння) і як обмін водночас» (Jauss 1986, с. 37–38). Тому метажанровий аспект університетського роману вимагає врахування естетичних реакцій читача, зокрема формує у нього відповідний горизонт очікування, тобто «сукупність попередньо існуючих правил», покладаючись на власний досвід навчання в університеті, декодує авторський задум «зادля отримання оцінки внаслідок рецепції» (Jauss 1986, с. 42). До того ж слід враховувати, що тексти *campus novel* інтерполують різноманітні культурологічні, історичні, політичні, інтертекстуальні, інтермедіальні контексти, які повинен враховувати реципієнт. Тому жанр університетського

роману потребує уваги «імпліцитного читача» (термін В. Ізера) задля заповнення зумисне інкорпорованих автором смислових лакун. Більше того, методологічні новації Г.-Р. Яусса та В. Ізера дають початок рецептивній теорії жанру.

Доволі актуальні для нашого дослідження також міркування про жанрові модифікації та трансформації в аспекті когнітивної теорії Т. Бовсунівської. На думку дослідниці, жанр сам по собі вже містить певний потенціал до розвитку, що «відповідає загальним когнітивним спонукам людського мислення та креативу», тому він являє собою еволюційну категорію і «здатен демонструвати становлення через трансформації та модифікації» (Бовсунівська 2015, с. 26). Саме *жанрова трансформація*, кінцевим результатом якої є «опанований прийом, стилістично підкріплене висловлювання, мнемонічна схема тексту», а також завжди незавершена *жанрова модифікація* внаслідок безкрайої роботи авторської свідомості та його художньої концепції, слугують стрижневим осердям для генерування метажанру, який «поглинає все, що потрапляє до нього» і трактується як «жанр жанрів» (Бовсунівська 2015, с. 8; 19). Так, вітчизняна науковиця демонструє схему структури метажанру, який налічує кілька ознак: «1) архетип, або міф, або психоаналітичний конструкт, або силогізм; 2) симбіоз родів літератури та видів мистецтва; 3) взаємодія літературних видів та напрямів мистецтва; 4) кооперація літературних жанрів, жанрів різних видів мистецтва та позалітературних і позамистецьких світоглядних конструктів; 5) система включених жанрів та неможливість асиміляції» (Бовсунівська 2015, с. 10). Крім того, опираючись на думки авторитетних дослідників щодо вивчення жанрових та метажанрових параметрів, Т. Бовсунівська пропонує ланцюг жанрової структури: рід → вид → жанр → піджанр → модифікація → асиміляція жанру (Бовсунівська 2015, с. 10), у такий спосіб демонструючи генологічну еволюцію.

Іншим концептуальним підходом нашого методологічного комплексу постає культурно-історичний метод. Принцип історизму, що презентує літературний текст як вагоме історичне джерело, важливий саме у цьому аспекті, позаяк «між літературою та історичним буттям існує певна

функціонально суттєва контракція, умова співіснування, принципово суттєве узгодження взаємодій», ба більше – «від літератури завжди сподівались одержувати відповіді на історично важливі запитання, а потім покладали на неї відповідальність за них, надаючи їй прогностичних повноважень» (Червінська 2010, с. 9). Так, у контексті вивчення метажанрових параметрів жанру *campus novel*, що насамперед пов'язаний із виникненням перших середньовічних університетів, цей метод відображає соціокультурний та політичний контекст університетської прози, відображаючи дух епохи й умови життя, розкриваючи цінності, традиції та зміни, що відбуваються в освітній, науковій та культурній сферах, і відповідно пролонгує цим свою проблематику (див. п. 2.2).

Окрім того, культурно-історичний метод у нашій роботі доповнюється порівняльно-історичним підходом, що порівнює «одну літературу з іншою чи іншими, а також <...> літератури з іншими сферами людської експресії» (Ремак 2009, с. 45). Аналіз жанру університетського роману крізь призму компаративістичної оптики дає змогу виявити еволюцію тем, фабул, жанрових особливостей та способів зображення університетського життя в різні епохи, виділити тенденції у зміні ставлення до освіти, студентського життя та тогочасного історичного контексту. До того ж ця методика розкриває вплив культурних та соціальних факторів на розвиток означеного жанру.

Оскільки автори жанру *campus novel* найчастіше є викладачами вишів й науковцями, вони фіксують власний досвід на сторінках художнього твору, тому важлива для нашого дослідження концепція біографічного методу, зокрема фікційні фактори (квазі-)автобіографії (розвідки Г. Драненко, О. Рарицького, А. Цяпи, О. Чернявської, Т. Черкашеною, Г. Шевців) (див.: п. 2.3).

Відтак вагома для нашої дисертаційної програми виокремлена з компаративістичних досліджень методологія імагології, предметом якої слугують «літературні образи (іміджі) інших народів та індивідів-іноземців, які створюються в певній національній (або регіональній) свідомості й утілюються в літературі» (Наливайко 2009, с. 34). При аналізі жанру *campus novel* ми застосовуємо філософсько-етичну концепцію «Свій–Інший», де Інше

сприймається як етнокультурне, а «на передній план виходять проблеми відносин суб'єкта з етнокультурними спільнотами, своїми й чужими, образи (іміджі) цих спільнот» (Наливайко 2009, с. 34). У контексті жанру університетського роману протагоніст часто транслює власні рефлексії, внутрішні конфлікти та пошуки себе, перебуваючи у «своєму» вишівському топосі. Натомість Інші герої передають відмінні погляди та цінності, провокуючи конфлікт між парадигмами «Свій–Інший», що нерідко стає основою сюжетів про університетське життя.

У річищі проблематики нашого дослідження важливим зрізом методології структурного аналізу тексту постає система його персонажів. Саме персоносфера (термін Г. Хазагерова) виступає важливим жанровизначальним маркером жанру *campus novel*. Якщо персонаж – це «образ, дійова особа, героя, що залучений у сюжет літературного тексту» (Тичініна, Наместюк 2023, с. 293), то під персоносферою, простуючи за О. Червінською, розуміємо «специфічну сукупність об'єктів, що можуть бути визначені як персонажі» (Червінська 2013, с. 89). Окрім того, під персоносферою розуміють явище, «пов'язане зі структурною організацією тексту на зрізі стосунків між персонажами» (Нікоряк 2012, с. 99). Герої університетської прози не лише окреслюють динаміку адміністративних, професорських, студентських взаємовідносин, транслюють важливі соціо-культурні проблеми, а й слугують своєрідним критерієм видової диференціації цього жанру.

Відповідно до заявленої концепції, наша розвідка характеризує параметри метажанру, що вимагає врахування різних дискурсивних практик. Тому оповідну специфіку університетського роману слід характеризувати у методологічній площині наратології, яка «покликана досліджувати її специфіку, форму та функціонування, компетенцію, спільні та відмінні ознаки оповідей (розповідей), моделювання фабул, визначення відповідних типологічних рядів» (Ковалів 2007, с. 94). Відомо, що методологія оповідного дискурсу інтегрує чимало теоретичних концепцій: Ж. Женетта (про три види фокалізації: «нульова» – всевидячий наратор, «внутрішня» – оповідь від імені

персонажа, «зовнішня» – оповідь від об'єктивного оповідача); Р. Барта (виокремив акціональний код – розповідні дії як наративні акції, семічний код – реалістична оповідь, герменевтичний код – оповідь як своєрідна загадка/розгадка, культурний код – розкриває національні, ментальні, соціальні константи, символічний код – демонструє складну екзистенцію індивідуального «я»); К. Бруксай, Р. Уоррена (щодо чотирьох наративних ситуацій: перша особа – персонаж веде власну оповідь, першоособовий спостерігач – персонаж розповідає побачену ним історію, автор спостерігач – гетеродієгетичний наратор обмежує те, що він розповідає до слів та дій персонажа, всезнаючий автор – оповідь веде гетеродієгетичний наратор, що входить у розум персонажів і коментує їхні дії); В. Шміда (наголосив, що наратор може виступати як персонаж і вести оповідь від першої особи (гомодієгетична оповідь) або ж залишатися поза простором художнього тексту та розповідати про події від третьої особи (гетеродієгетична оповідь) та ін. (див.: Римар 2019, с. 56–57; Коваленко 2017, с. 37–38). Однак ми послуговуємося передусім чотиричленною типологією Ж. Женетта, в якій дослідник виокремлює типи оповідачів: екстрадієгетичний наратор в гетеродієгетичній ситуації (Гомер, оповідач першого ступеня, розповідає історію, у якій він відсутній), екстрадієгетичний наратор в гомодієгетичній ситуації (Жиль Блас, оповідач першого ступеня, що розповідає власну історію), інтрадієгетичний наратор в гетеродієгетичній ситуації (Шехерезада, оповідач другого ступеня, що розповідає історії, в яких вона, як правило, відсутня), інтрадієгетичний наратор в гомодієгетичній ситуації (Улісс з IX по XII пісні, оповідач другого ступеня, що розповідає свою історію) (Genette 1982, с. 221). Прокоментований оповідний компонент враховано у п. 2.5, 3.4.

Значущі для дослідження й аргументації жанрових параметрів метажанру університетського роману інтертекстуальний та інтермедіальний аспекти, що розглядаються тут як жанротворчі компоненти. Власне, Ю. Кристева, авторка терміна «інтертекстуальність», виходила з того, що будь-який текст виступає результатом «засвоєння й трансформації якогось іншого тексту», що

«вибудовується як мозаїка цитатій». Французька дослідниця висновує, що поетична мова (чи література в цілому) «підлягає щонайменше подвійному прочитанню» (Kristeva 1986, с. 59–60). Так, наявність інтертексту в художньому творі розкриває його додаткові ідейно-тематичні інтенції, реалізуючись завдяки відповідним рівням і прийомам – перекодування, цитування, плагіат сюжетів, композицій, художніх елементів (Гринишина, Марченко 2012, с. 32).

Зокрема, в академічному романі інтертекстуальність оприявнюється передусім через посилання на літературні твори, наукові статті/джерела, історичні події, філософські концепції, різноманітні культурологічні контексти, залучаючи «чужі» цитати, наукові алюзії, пародії, навіть, сюжетні лінії. Як зауважує А. Скубачевська-Пневська, синтетична суміш літературних цитат і парафраз найчастіше концентрується на підзаголовку твору, який консолідує широкий спектр інтертекстуальних кодів з відповідною палімпсесністю та багатожанровістю (Skubaczewska-Pniewska 2016, с. 150). Найбільшою мірою застосування інтертекстуальної методології в університетському романі продемонстровано у п. 2.5 та 3.4.

Натомість інтермедіальність (термін О. Хазен-Льове) транслює через літературу вплив інших видів мистецтва. Йдеться про специфічні культурологічні маркери тексту, що підтверджують «розгерметизацію художньої літератури, яка не лише привласнює, а й асимілює притаманні іншим мистецтвам ознаки: візуальність живопису, пластичність скульптури, вражальність музики» (Просалова 2016, с. 47). В академічній прозі інтертекстуальність, «базуючись на типології міжмистецьких зв'язків» (Савчук 2019, с. 17), використовується задля підсиленого розкриття образів та реалістичності сюжету внаслідок використання різноманітних медіаформатів, як-от листування, електронні повідомлення, ретрансляція музики, фільмів, картин, малюнків тощо.

Отже, аргументовані вище методологічні підходи дозволяють розкрити особливості, охарактеризувати задіяні компоненти й простежити зміни

метажанрових параметрів університетського роману, що буде послідовно розкрито у наступних пунктах нашої розвідки.

Проблема жанрової природи університетського роману. Теоретична парадигма «жанр» від моменту виникнення породжує безліч дискусій, які, очевидно, в літературознавстві не можуть мати остаточного висновку. Звісно, до цього поняття здавна зверталось чимало дослідників, зокрема вже в епоху античності. Так, давньогрецькі мислителі Платон та Аристотель згадували у своїх працях («Діалоги» та «Поетика») міметичний критерій родової приналежності текстів. Однак саме Аристотель термінологічно закріпив і чітко окреслив параметри генологічної стратифікації родів (Schaeffer 1989, с. 12–13; Паранюк 2019, с. 31). Розглядаючи жанр крізь призму його родоводу (так званий «родинний зв'язок» – термін Л. Вітгенштайна), сучасні дослідники зосереджуються не на провідній жанрологічній ідеї виокремлення ознак уподібнення певного тексту із його жанровою моделлю, а на визначенні «спільного «родинного» походження різних текстів» (Драненко 2015, с. 53). Проте перехід від класичної (аристотелівської) теорії жанру до гегелівської тріади (теза (епос) – антитеза (лірика) – синтез (драма)), жанрової ідеї «еволюційного методу» Ф. Брюнет'єра, наратологічних (Ж. Женетт, В. Мартін), психологічних (П. ван Тігем, Е. Бентлі, К. Берк), структуралістських (Н. Пірсон, Я. Мукаржовський), рецептивних (Г. Яусс, В. Ізер), інтертекстуальних (Дж. Фроу) тощо (див. детал. Бовсунівська) концепцій, дає змогу розглядати жанр як своєрідний вид, шаблон і читацьку конвенцію, що «відповідає чотирьом позиціям дискусії про розташування текстового ідейно-змістового значення: в намірах автора, в історичному або літературному контексті твору, у самому тексті або в читача» (Beebee 1994, с. 3). Так, новітнє літературознавство, попри популярні наукові візії щодо ігнорування жанру (Б. Кроче, Ж. Дерріда, М. Бланшо), все ж послуговуючись усталеною аристотелівською концепцією літературного роду, у вже традиційному триступеневому поділі літератури (рід–вид–жанр) контекстуалізує поняття «жанр», як зауважує О. Даниліна, як синонім роду, виду та «жанрового різновиду» (Даниліна 2013, с. 53). Хоча, на нашу

думку, ідентифікація розгляданої понятійної категорії опирається саме на усталені формально-змістові дефініції тексту, що дає змогу визначати його як певний літературний різновид.

Сьогодні справедливо стверджується, що жанр, синтезуючи в собі зміст і форму відповідного твору, виступає історично сформованим типом художнього тексту (Галич, Назарець і Васильє 2005, с. 251). Йдеться і про «успадковану сукупність закріплених за певною художньою формою визначених тем і мотивів, що історично склалися, засвідчену традицією, яка характеризується впізнаваністю почуттів і думок» (Бовсунівська 2009, с. 8). Зараховуючи жанр до тематичного, технічно усталеного типу художньої творчості, його специфіку вбачають у своєрідності зображення, тобто у стилі (Ковалів 2007, с. 364). Утверджується точка зору, за якою жанр постає «видом змістовної форми, яка зумовлює цілісність літературного твору» (Іванюк 2001, с. 7). Акцентується й на тому, що пропорційне трактування жанру інтерполює відповідний сенс і функцію літературного коду, консолідує рецептивне сприйняття на інформаційні, ідейно-змістові та структурні маркери прочитання тексту (Даниліна 2013, с. 53). Крім того, з опертям на знакові наукові погляди Х. Ортеги-і-Гассета, С. Гайда, С. Скварчинської, М. Войтак, Е. Бальсерзана висновується, що жанр в гуманітаристиці розумівся і як «манера», і як «естетична категорія», «набір уявлень», «зразок організації тексту», підпорядкована відповідним умовам «комбінація прийомів» (Bednarek 2013, с. 112–113). Отож жанрова парадигма контамінує в собі історично сформовані формово-видові зв'язки, які безпосередньо впливають на тематику тексту, постаючи домінантним критерієм жанротворення.

Генеруючись в діахронічному векторі, жанр передбачає наявність власного усталеного канону (див.: Волков 2001, с. 202). Потрапляючи у певний епістемологічний ареал, жанр задля культурологічної відповідності часу виявляє здатність зазнавати певної метаморфності (Червінська 2015 (а), с. 252). Жанрову несталість, її еволюцію в нові форми констатував дослідник Дж. Фроу, наголошуючи, що «жанри не мають сутності <...>, а мають

історично мінливі споживчі цінності» (Frow 2015, с. 145). Так, жанр, слугуючи одним із стрижневих складників художнього тексту й орієнтуючись на попередні текстуальні надбання, завжди відтворює нові жанрові моделі. Однак для створення нового тексту саме вже згадана жанрова модель слугуватиме певним «матеріалом для співпраці» (Драненко 2015, с. 54). Наочно це явище демонструє еволюція такої епічної жанрової форми, як роман, канонічні зразки якої вдаються подекуди до своєрідного синтезу з протиріч (приміром, меніппея, метажанр). Промовистим прикладом жанрових трансформацій слугує доба постмодернізму, яка, на думку Т. Бовсунівської, «ознаменувалась повним неприйняттям усталених жанрових систем» (Бовсунівська 2009, с. 7). Утверджуючи роман як провідний жанр ХХ ст., письменники-постмодерністи, фіксуючи у ньому «багатопластовий культурний код» (Сабадаш 2016, с. 68), звертаються до ідеї синтезу різних жанрових форм: роман-джаз, роман-симфонія, роман-мелодрама тощо. У цьому форматі з'являється й дефініція «університетський роман» (*campus novel*, або *university fiction* та ін.), який досі так і не отримав одностайного визначення.

Так, оксфордський словник досить лаконічно трактує це поняття як «певний жанр романів, зазвичай комічних або сатиричних, які описують університетське середовище, де головними героями постають вчені» (Baldick 1990, с. 33). Подібне пояснення цього жанру знаходимо і в англійського теоретика й письменника Д. Лоджа. Він відносить до університетського роману ту художню літературу, дія якої відбувається переважно в коледжі або університеті, і яка в основному стосується життя університетських професорів та молодших викладачів, студентів і аспірантів (див.: Lodge 2008). Натомість Дж. Ліонс дещо зміщує смислові акценти цього поняття, розуміючи під «університетським романом» «не лише продукт аргументованих переконань чи упереджень щодо філософії освіти, а й продукт спілуну незадоволених професорів чи студентів» (Lyons 1962, с. 5). Дж. Крамер, аргументуючи визначення «університетського роману», зосереджується саме на місці дії, вбачаючи у вишівській установі першорядний атрактор події для

специфічних персонажів: «розгорнута епічна розповідь, в якій одна із американських інституцій постає важливою складовою його місця художньої дії, а протагоністи в них – студенти-бакалаври чи студенти-магістранти, викладачі, представники адміністрації та університетський персонал» (Kramer 1981, с. 9). Зі свого боку Дж. Россен у трактуванні поняття «університетський роман» фокусується на критерії реалістичності, зараховуючи до університетської прози об'єктивні художні тексти, оскільки «вони базуються на реальній установі, часто в реальному університеті і в реальному місці» (Rossen 1993, с. 1). Натомість для Р. Скотта «університетські романи – це комедії звичайв», які «навіть з легким сатиричним тоном, тим не менш, виявляють, здавалося б, непереборну тенденцію тривіалізувати академічне життя та зображувати академічне середовище як світ, який водночас сильно ритуалізований і глибоко фрагментований» (Scott 2004, с. 83). Більш концептуальне розуміння університетського роману подає Е. Шоволтер, зауважуючи, що «найкращі академічні романи експериментують і грають із жанром художньої літератури, коментуючи сучасні проблеми, сатиризуючи професорські стереотипи та освітні тенденції, передаючи біль інтелектуалів, покликаних порівнювати себе один з одним і з їхніми внутрішніми очікуваннями власного успіху» (Showalter 2005, с. 5). До того ж розширює семантичне поле жанру університетського роману й притаманна йому, за свідченням В. Тірні, дидактична функція, позаяк він допомагає науковцям думати про те, як академічне життя потрібно структурувати, захищати та інтерпретувати з метою створення конструктивних змін (Tierney 2004, с. 164). Отже, враховуючи вищенаведені твердження, констатуємо, що університетський роман – це епічний художній твір із характерною іронією (сатирою, сарказмом) щодо академічного й особистого життя та взаємовідносин вишівської персоносфери (керівництва, викладачів, студентів і допоміжного персоналу) у закритому університетському (кампусівському) середовищі та за його межами, де основна увага приділяється на особистим трансформаціям,

стосункам та внутрішнім конфліктам персонажів та відображенню соціокультурного контексту епохи, в якій розгортається дія.

Зауважимо, що, крім традиційної назви «університетський роман», існує термінологічна синонімія цього жанрового визначення – «the campus novel», «the college novel», «academic novel», «the varsity novel», «university fiction» та ін. Однак згадані терміни інтерполюють власні смислові навантаження. Насамперед це зумовлено особливостями англійської та американської традицій. Так, у США термін «campus novel» / «academic novel» позначає роман, дія якого відбувається безпосередньо в університеті / академії, акцентуючи увагу саме на житті викладача(-ів), його відносинах зі студентами, колегами. «The college novel» зазвичай використовується в американському контексті для позначення літературних творів, що описують студентське життя і фокусуються на аспектах дружби, кохання, професійного становлення тощо (див.: Lodge 2008). В Англії послуговуються термінами «varsity novel» – роман, дія якого відбувається виключно в Оксфорді або Кембриджі (Оксбриджі), а головним героєм постає лише студент(-ство), та «university fiction» – більш загальний термін, що імплікує різноманітні вишівські теми, пов'язані з науковими дослідженнями, викладацькою діяльністю, соціальними аспектами професорського та студентського життя тощо. У нашій розвідці будемо послуговуватися взаємозамінною бінарною альтернативою жанрового визначення – термінами «університетський роман» («campus novel») та «академічний роман» («academic novel»), позаяк твори цього жанру описують не лише академічний простір, а й зосереджуються як на гострих соціальних питаннях, так і на іронічно-сатиричному зображенні дійсності.

Хоча вітчизняна дослідниця О. Бандровська наголошує, що смислова контамінація поняття університетського роману артикулюється не на жанрових особливостях, а на видовій приналежності з іманентними атрибутами: «твір, написаний у жанрі роману, який успадковує комплекс ідей та художніх особливостей, властивих університетському тексту» (Бандровська 1999, с. 7), на нашу думку, campus novel заявляє про себе як самостійний жанр з відповідними

жанрологічним ядром, матрицею та іманентними ознаками. Так, зберігаючи канонічні риси епічного жанрового різновиду «роман» (великий обсяг, складна будова, динаміка розвитку стосунків між персонажами, кілька сюжетних ліній, наратив, описи, авторські відступи тощо (Гром'як, Ковалів, Теремко 2007, с. 592), *campus novel* водночас продукує власну жанрову матрицю з рядом специфічних жанротворчих ознак. Передусім, тут наявний своєрідний *топос* – університетське середовище з обмеженою академічною територією як головне місце дії. Однак, як зауважує З. Гловала, образ вишу слугує певною метафорою дійсності, своєрідним символом, що транслює звичайний світ із його звичним побутом і злободенними проблемами, висміюючи життя поза межами академічного мікросупільства (Głowala 2010, с. 32). Зображується *професійне та особисте життя викладачів (homo academicus – термін Далтона-Брауна) / студентів*, які й постають протагоністами тексту. В цьому аспекті варто зауважити й про ієрархічні структури персоносфери, чітко окреслені в багатьох університетських романах (вершину займають ректори/проректори/декани, тоді як нижчу ланку – лаборанти й студенти). *Оповідь* зазвичай ведеться від особи вже досвідченого університетського викладача або студента. Специфічний *художній час*, що визначає часопросторові параметри сюжету (орієнтація на університетський час і простір – семестри, канікули, проведення практичних і лекційних занять, гуртожитський побут, локальний університетський та позавишівський простір тощо, які, на думку Б. Робінса, є своєрідними константами для академічного осередку, позаяк «незворушний ритм термінів і пів року в університеті свідчить про те, що в його стінах насправді нічого не змінюється» (Robbins 2006, с. 253)). Вся *проблематика* постає крізь мотиви становлення індивідуальності протагоніста під впливом навчального закладу, вона може бути відкритою полемікою з навчальними концепціями відповідного часу, а також репрезентувати політичні, історичні, економічні, культурні вади суспільства, гендерну та релігійну дискримінації в контексті університетського життя. Специфічним видається також *ідіостиль*: авторами *campus novel*, як правило,

виступають вишівські викладачі-філологи, що безпосередньо відбивається на авторському письмі: закономірні алюзії, наявність інтертекстуальних та інтермедіальних компонентів, використання професійно-наукової та розмовної студентської лексики тощо. Специфічний в університетському романі *конфлікт*, який, безпосередньо стосуючись вишівського мікросередовища і зосереджуючись на питаннях академічної конкуренції, різноманітних способах пристосування до нових умов, особистих взаєминах та емоційних переживаннях персонажів, трансляції боротьби між різними науковими ідеями, інтересами, кар'єрним ростом героїв тощо, впливає на розвиток сюжету та персонифікацію тексту. Й, нарешті, основним художнім засобом роману постає цілеспрямований *іронічний наратив*: викриття недоліків вишу та викладацького складу через гумор і сатиру, що провокує академічного романіста акцентувати, рідше «карати» безглузду систему академічної інституції (Skubaczewska-Pniewska 2015, с. 148; Felsberger 2006, с. 8–9; Mateo Sanchez 2014, с. 29; Campbell 2022, с. 15; Gruszewska-Blaim 2014, с. 38; Moseley 2007, с. 7).

Хоча саме пародійно-сатиричний характер університетської оповіді, на думку А. Скубачевсько-Пневської, допомагає «приборкати» наявну наукову проблематику (Skubaczewska-Pniewska 2016, с. 148), зрештою, наприкінці ХХ ст. університетський роман дещо втрачає свою гумористичну гостроту, зміщуючи акценти з внутрішньоуніверситетської сатири, постмодерністської іронії та комедії звичаїв на соціально-політичні проблеми, конфлікти персонажів із колегами та студентами, внутрішню кризу героїв, поступово набуваючи драматичного забарвлення (приміром, роман Дж. Вільямса «Стоунер» (1965)). У такий спосіб, як вважає С. Далтон-Браун, університетський роман бореться зі своєю шаблонністю, спонукаючи реципієнтів до роздумів на різні соціально-політичні теми (див.: Dalton-Brown 2008). Проте у цілому *campus novel* відповідає матриці епічного жанру сатиричного формату (подекуди трагічного за пафосом).

Зважаючи на те, що жанр як теоретична парадигма визначається не лише відповідно до своєї матричної форми (приміром, роман-епосея), але й

змістовно, на пильнішу увагу заслуговує внутрішня генеалогія академічного роману (*campus novel*). Так, наприкінці ХХ ст. цей жанр про освітянське середовище логічно консолідує видову диференціацію – *професорський* (*Professorroman* – термін Р. Карама), де протагоністами виступають викладачі, а місцем дії слугує університет (*academic novel*); та *студентський* (*Studentenroman* – термін Р. Карама) – оповідь фокусується навколо здобувачів вищої освіти в кампусному (гуртожитському) осередку (*campus novel*) (Williams 2012, с. 561). За С. Далтон-Броун, фабульна парадигма *Professorroman* відповідає чотирьом сталим умовам: 1) головний герой (академік, зазвичай чоловік) піддається сатирі, а другорядні академічні постаті зображено карикатурно, щоб вказати на наївність протагоніста; 2) факультет зображено як місце політиканства, де всі вдаються до різних маніпуляцій задля власного виживання; 3) фабула фокусується на моральному дилемному виборі протагоніста між розумом та почуттями; 4) фінал розмежовується на дві сюжетні лінії, залежно від вибору головного героя: або виграє битву, щоб залишитися в університеті, або втікає від суспільних обмежень і віднаходить свою творчу оригінальність (Dalton-Brown 2008, с. 592). Тоді як внутрішньовидові параметри студентського університетського роману, на думку Л. Грушевської-Блейм, генерують низку власних резистентних констант: 1) фабула зосереджується на історіях про дорослішання, професійне / особистісне визрівання; 2) час тут вимірюється літнім та зимовим семестрами, ромками навчання, періодами роботи; 3) подієвість, сюжетні конфлікти та характери, наділені рисами академізму; 4) наявність власних (молодіжних) аксіологічних поглядів і принципів; 5) присутність наукового дискурсу, відповідно насиченого професійною термінологією, уривками з лекцій, рецензій, наукових диспутів і студентським сленгом; 6) своєрідна «філософія» науки, викладання та засвоєння знань (Gruszewska-Blaim 2012, с. 25–26). Отже, переконуємося, що жанр університетського роману, генеруючи внутрішні видові піджанри з їхніми константними структурами, розширює тематичну палітру жанру, зберігає його актуальність та евристичний потенціал,

адаптує до суспільних змін та зберігає основні жанрологічні аспекти, що визначають вишівський контекст.

Однак натепер, враховуючи рецептивні запити та особливості постмодерністського письма, жанр університетського роману продукує більш розширені змістові видові формації, виразно стратифікуючись відповідно до тематики:

1. *Молодіжний (студентський)* університетський роман зображує дорослішання студентів, які почали університетське навчання. Сюжет формується на типовому досвіді «злетів і падінь» персонажа, парадоксальним завершенням чого стає успіх в академічній кар'єрі. Жанр у діахронічному розрізі окреслює психологічне та моральне формування характеру протагоніста-студента – від дитинства до дорослішання (Стендаль «Червоне і чорне» (1830), Дж. Вільямс «Стоунер» (1965)) (див.: Stević 2017). Німецькими філологами університетський роман інтерпретується як роман-виховання (*Bildungsroman*) (див. детал. п. 1.3).

2. *Професорський / викладацький* сюжет змальовує події викладацького середовища, розкриває (часто в іронічному контексті) гострі проблеми вишівського побуту та психологію взаємостосунків (К. Еміс «Щасливчик Джим» (1954)).

3. Тематику університетського роману у тому числі може визначати окремий фаховий напрям. Приміром, у так званому *філологічному* романі сюжетна канва охоплює професійну діяльність викладача-філолога, який і виступає протагоністом тексту (А. Баєтт «Володіти» (1990)). Вважається, що у сучасній постмодерністській літературі такий різновид університетської прози оригінально синтезується у вигляді змістовної конструкції вигадки з літературною теорією (Skubaczewska-Pniewska A. 2015, с. 322; Бербенець 2014, с. 71).

4. Звичайно, університетський роман може відображати життя вишу в *реалістичному* ключі: розкриваючи події на тлі злободенних питань сучасності, але фокусуючись на внутрішній ієрархії вищого навчального закладу та специфіці його інтелектуального спрямування. В цьому разі «типові герої у

типових обставинах» відтворюють вишівську дійсність як таку (З. Сміт «Про красу» (2005)).

5. Університетський роман здатний перебирати на себе специфічні ознаки інших романних форм – таких, як любовний, авантюрний або *детектив*. В останньому випадку сюжет не лише фокусується на особливостях академічного життя, а й відтворює закладене у фабулу розслідування певного злочину й викриття злочинця (У. Еко «Ім'я троянди» (1980); Д. Тартт «Таємна історія» (1992)). Як відомо, показовою ознакою жанрової парадигми є її впізнаваність – так зване «наперед-знання» (див.: Gelder 2004, с. 2). За твердженням С. Філоненко, воно «задає «логіку» і «практику» процесу виробництва популярної белетристики» (Філоненко 2010, с. 84). Так, детектив, сполучаючи в собі жорстку необхідну для популярного жанру шестиелементну структуру (сюжет, історія, структура; обстановка; персонажі; точка зору; художня оповідь; тема і предмет) (див.: Milhorn 2006, с. 4), пропонує власний жанровий канон для масової літератури з відповідною специфічною композицією, своєрідними персонажами, логікою розплутування конфлікту. Жанровий формат детективно-університетського роману найбільш привабливий серед прихильників масової літератури.

6. Підкреслимо, що університетський роман цілеспрямовано реагує на рецептивні привілеї читацького середовища. Так, за часів високої популярності наукової фантастики виникає й *фантастичний* університетський роман, у якому вишівське життя вимальовується у певному фантастичному часопросторі, з участю фантастичних персонажів та певною дозою містичного (Дж. Барт «Козеня Джайлс» (1966)).

7. Жанрологічно академічний роман вирізняється завдяки наявності *любовного сюжету*. Змальовуючи подекуди натуралістичні картини з особистого еротичного життя викладачів / студентів, автори університетських романів гостро піднімають важливу етичну, сімейну та професійну проблематику у вишівському середовищі. Однак відзначимо, що саме аспект любовних перепитій додає художньому тексту про, здавалося б, консервативне

наукове життя додаткової емоційної насиченості та розкриває внутрішні конфлікти персонажів, що збагачує читацьке сприйняття і поглиблює розуміння авторського задуму.

У цілому можна констатувати, що саме тематично зумовлена фабула як креативна умова художнього твору, змальовуючи вишівське середовище, динамічних персонажів та їхні вчинки, генерує чіткий жанровий формат університетського роману.

Отже, значуща функціональна особливість концепції жанру фіксується в його здатності диференціювати художні тексти за спільними структурними, стилістичними та тематичними ознаками, що контамінує культурно-історичні, компаративістичні, рецептивні, аксіологічні стратегії прочитання (сприйняття) тексту. Важливість цієї літературознавчої категорії підкреслює болгарський науковець Ц. Тодоров. Жанри, на думку дослідника, проявляючи експліцитні культурологічно-метадискурсивні зв'язки, «існують як інститут, вони існують як «горизонт очікування» для читача, як «моделі писання» для авторів» (Тодоров 2006, с. 29). У цьому контексті заявляє про себе й жанр університетського роману, який, інтегруючи власні впізнавані для реципієнта диференційні жанрологічні ознаки, презентує відносно нові зразки інтелектуальної прози. Опираючись на чотири взаємопов'язані сфери жанрової спіралі Н. Копистянської (див.: Копистянська 2005, с. 32), слід констатувати, що *campus novel* відповідає усталеним ознакам роману, починаючи свою генезу за часів античності і, нарешті, виразно набуваючи канонічного контуру в добу новітньої історії, заявивши про себе у багатьох країнах і характеризуючись жанровою експериментальністю з сатиричним викриттям сучасних проблем та іронічно-трагічним зображенням вишівських осередків.

1.2 Генеза університетського роману

Питання про жанрову генезу університетського роману породжує чимало дискусій. Виокремлювати твори, тематично пов'язані з вишом, почали ще після

публікації англійського літературного критика Джорджа Сейнтсбері «Роман про університетське життя» (1898), де вперше артикулюється тематичний формат наративу (Бандровська 1999, с. 3). Пройшовши доволі тривалий шлях свого становлення, як загальноновизнаний термін, університетський роман спершу починає функціонувати в Америці в 50-х роках ХХ ст. (див.: Lodge 2008), зображуючи суспільство «зі своїми правилами та традиціями, відрізаного від зовнішнього світу, затишного, схожого на утробу, хоча для декого – задушливого середовища» (Showalter 2005, с. 17). Цю жанрову форму, завперш, пов'язують із романом «Наставники» (1951) Чарльза Персі Сноу, а також із романами «Феншоу» (1923) Натаніеля Готорна, «Академічні куші» (1952) Мері Маккарті та полемічним відгуком на останній – твором Рендалла Джаррелла «Картини університетського життя» (1954) (Anderson, Thelin 2009; Gruszevska-Vlaím 2012, с. 27). Проте не безпідставно, якщо пам'ятати про вищезгадану публікацію Дж. Сейнтсбері, деякі дослідники вважають, що цей жанр зароджується раніше – з виходом у світ роману «Повернення в Брайдсхед» (1945) британського письменника Івліна Во (Anderson, Thelin 2009). Сюжетна організація таких університетських романів, на думку Є. Помазової, брала за основу конфлікт між університетським середовищем і позавишівським світом (Pomazova 2022, с. 22). Тому, як зауважує Дж. Ачесон, академічні романи 1950-х років окреслюють суспільство як таке «з його правилами, мораллю, бажаннями та незгодами» (Acheson 1991, с. 78).

Оминаючи англійські та американські дискусії щодо першості у формуванні жанру університетського роману, наголосимо, що витoki *campus novel* епістемологічно і здавна простежуються в кожній культурі, вирізняючись характерною своєрідністю. Широковідомим та виразним прикладом може бути платонівський «Бенкет» (385–380 pp. до н. е.), де ми бачимо оригінальну форму інтелектуального спілкування наставника (Сократа) з учнями (у сучасному розумінні – студентами). Іншим промовистим прикладом у літературі стародавньої Греції постає драма Аристофана «Хмари» (424 p. до н. е.), де у традиційному для того часу форматі комедії наявні такі жанрові специфічні

ознаки університетського роману, як сюжетна лінія конфлікту між батьком та відрядженим на навчання сином, окреслюються результати філософської науки, а також прийом іронії.

Жанр університетського роману, точніше його найвиразніші фабульні рішення, генетично виокремлюються у часи Середньовіччя, що логічно пов'язано з виникненням перших європейських університетів і життям мандрівних студентів. «Університетська» фабула викристалізувалась у поширеній тоді ліричній формі вагантських пісень, що зафіксовано, зокрема, у «Кембриджському рукописі» та «Carmina Burana» (див.: Carmina Burana). Цей жанровий різновид середньовічної лірики відтворював також веселощі та юнацьке розбишацтво, як, приміром, у «Канікулярній пісні», яка закликає до святкувань та втіх:

Нумо веселімося
днем свободи тішмося –
голосами юними
і дзвінками струнами!
Радістю сповняймося,
в танцях повправляймося...

(перекл. М. Борецького) (Поезія вагантів 2007, с. 49).

Разом із тим у вагантських піснях йдеться про труднощі тогочасного спудейського життя. Тема негараздів у ліриці вагантів зустрічається регулярно, як-от у вірші «Бідний студент»:

Я до всіх премудростей
прагнув причаститись,
от лиш злидні капосні
не дали довчитись.
Одяг весь полатаний
на мені, недужім,
і в морозну днину я
аж тремчу від стужі.

(перекл. М. Борецького) (Поезія вагантів 2007, с. 51).

Адаптуючись до нових епістемологічних змін, тема студентства та його життя фіксується у популярних для XIV–XVI ст. жанрових формах – анекдоті (зокрема, у «Ста потішних історіях», «Анекдотах Скогина», «Потішних історіях Скелтона» та ін.) та новелі (приміром, витівки кмітливого Ніколаса зі збірки Дж. Чосера «Кентерберійські оповідання» (1387)) (див.: Voyagoda 2019). Використовуючи іронію та сатиру як провідні жанротворчі компоненти університетської прози того часу, автори з негативним пафосом зображали вишівську молодь та висміювали тодішні освітянські проблеми. Згодом, за шекспірівських часів, як зауважує О. Бандровська, окремі твори про університетське життя Д. Лілі, Д. Піла, Т. Лоджа, Т. Неша, Р. Гріна були об'єднані під загальною назвою «університетські уми» (Бандровська 1999, с. 6). Власне, у В. Шекспіра образ студента, як відомо, використовується у трагедії «Гамлет, принц данський» (1599–1601). Звертається до вишівської тематики й французький письменник Ф. Рабле у славнозвісному романі «Гаргантюа й Пантагрюель» (1532–1564).

На початку XVII ст. тематику життя ЗВО порушували у своїх творах Томас Овербері та Джон Донн, моделюючи відповідно фабули. Зважаючи на вагомості історико-культурні реформаторські події XVIII ст., тематика університетського побуту стає затребуваною і серед письменників-просвітників, зокрема завдяки пролонгації виховних мотивів. Наприклад, романи Генрі Філдінга «Історія Тома Джонса, знайди» (1749), Тобіаса Смоллетта «Пригоди Перегріна Пікля» (1759) побіжно демонструють епізоди з університетського життя (Бандровська 1999, с. 7). До того ж на рубежі XVII–XIX ст. сюжети, пов'язані з освітянством, поширюються в Німеччині через актуалізацію жанрової форми роману та його нового різновиду – роману-виховання (Bildungsroman). Тут герой (як правило, виходець із середнього прошарку) під час свого дорослішання стикається зі складним улаштуванням зовнішнього світу. Завдяки діяльності Nebengestalten (наставник /ментор /учитель), який керує виховним процесом, йому вдається досягти внутрішньої зрілості,

віднайти бажану духовність, отримати необхідний досвід (наприклад, роман Йоганна Вольфганга Гете «Роки навчання Вільгельма Майстра» (1796) (CatalãoGuedes 2019, с. 18). Саме Bildungsroman генетично пов'язаний із сучасними зразками університетського роману, генеруючи й надалі нові жанрові модифікації.

Звісно, сюжети про університетське життя з відповідною соціальною проблематикою у традиційній для того часу жанровій формі реалістичного роману простежуються й у англійській прозі XIX ст., серед яких «Книга снобів» (1848), «Історія Пенденніса» (1848–50) Вільяма Теккерея, «Едін» (1872) Семюеля Батлера, «Джуд Непримітний» (1895) Томаса Харді та, завперш, «Реджинальд Дальтон: Розповідь про англійське університетське життя» (1823) Джона Гібсона Локхарта. Крім того, шкільна тематика, як і тема виховання особистості як такої, міцно увійшла у творчість таких англійських реалістів: Ч. Діккенса («Життя і пригоди Ніколаса Нікльбі» (1838–1839)) та Ш. Бронте («Вчитель» (1846), «Джейн Ейр» (1847), «Містечко» (1853)). Вже у першому романі письменниці «Вчитель» (1846), в центрі якого наративізується історія молодого освіченого англійця Вільяма Крімсворта, окреслюються наскрізні проблеми творчості Ш. Бронте: виховання, освіти, навчання, взаємовідносини в педагогічному середовищі, комунікація між вчителями й учнями. У найвідомішому романі Ш. Бронте «Джейн Ейр» (1847)» детально описано систему Ловудського пансіону, а через відповідні образи наставниць та учениць, відтворюються картини, характерні для Англії того часу. Відтак в останньому романі письменниці «Містечко» (1853) головна героїня Люсі Сноу отримує посаду викладачки англійської мови в пансіоні мадам Бек. У сюжетну канву твору вплетено трагічну історію кохання Люсі та її колеги – загадкового та харизматичного Поля Еманюеля (критики вважають, що ця історія має автобіографічну основу). Таким чином, романи Ш. Бронте порушували актуальні проблеми соціальної нерівності, гендеру, питання виховання й освіти.

Однак засновником жанру університетського роману деякі дослідники вважають саме Дж. Локхарта (Бандровська 1999, с. 7). Водночас знаковими для

жанру *campus novel* стають художні тексти з орієнтацією на Гарвардський університет, створені за зразком деяких оксфордських романів ХІХ ст., приміром «Том Браун в Оксфорді» (1861) Томаса Г'юза (Ghazali 2020, с. 8). Ці ранні романи, на думку Дж. Ліонса, «страждають від американської хвороби ХІХ ст. – культурної неповноцінності, намагаються перевершити своїх англійських родичів у справі легковажних витівок» (Lyons 1962, с. 23). Однак, як уже згадувалося, знаковим для еволюції жанру *campus novel* в англійській та американській літературах стало саме ХХ ст., коли виявилися характерні жанрологічні домінанти: нарративна увага до життя викладачів, які й виступають протагоністами тексту, фіксація хронотопу в новостворених (червоноцегляних) провінційних кампусах, а не традиційному Оксфорді або Кембриджі, реалізація самої дії в межах вишу – у коледжі чи на кафедрі (Romazova 2022, с. 13).

Передумовою популяризації університетської прози у Великій Британії став «Закон про освіту» (т. зв. «Закон Батлера» 1944 р.), що дозволив особам «із низів» здобувати знання у вишах завдяки університетським стипендіям. Це призвело до збільшення кількості випускників і до загострення класової конкуренції (див.: Education Act: How schools have changed since 1944). Як зауважує А. Сандерс, британська література 1950–1960-х років зосереджується на «незграбній самосвідомості провінційної Англії з нижчим середнім класом і висхідною мобільністю інтелігенції, яка отримала освіту в гімназії» (Sanders 2004, с. 612). Однак тема кампусного життя швидко стала популярною серед молоді і визнаною нею. Втім, унаслідок такої затребуваності, елітарна природа жанру університетського роману поступово замінилася: імпліцитний інтелектуальний читач перетворюється на масового, популяризуючи в такий спосіб події академічного життя Оксбриджу.

Першим найуспішнішим і найвизначнішим університетським романом 50-х років ХХ ст. вважають «Щасливчика Джима» (1954) британського письменника Кінгслі Еміса. Саме його, Девіда Лоджа та Малкольма Стенлі Бредбері (про яких йтиметься нижче) зараховують до новаторів і популяризаторів жанру *campus novel* в Англії. Фабула «Щасливчика Джима»,

відтворюючи риси соціального реалізму (Bradbury 1996, с. 242), зосереджується на історії з життя викладача-невдахи Джима Діксона в одному з провінційних англійських університетів. Автор, послуговуючись прийомом іронії, гостро засуджує лицемірство академічного мікросередовища, зокрема професора Уелча, й дії самого протагоніста. Так, часто потрапляючи в каламбурні ситуації, нонконформіст Джим повинен пройти свій випробувальний термін та реабілітувати підірвану репутацію у середовищі колег, подекуди вдаючись до плазування перед начальником. Отже, цей художній текст демонструє становлення жанрових параметрів університетського роману, виокремлюючи боротьбу головного героя як центральну тему (Anténe 2015, с. 19). Водночас, К. Еміс сатирично ілюструє якість науки як такої: викладач змушений писати «нудні» наукові статті, відвідувати обридливі прийоми, догоджати багатим бездарним студентам, що мають гарні зв'язки.

Натомість теоретик університетської прози Девід Лодж презентує власне бачення академічного світу, імплікуючи традиційні ознаки університетського роману в трилогію «Зміна місць», «Тісний світ» і «Гарна робота» (1993). Вже сама поетика назви роману «Зміна місць» налаштовує горизонт очікування реципієнтів на традиційну для жанру *campus novel* фабулу з відповідною бінарною опозицією – обміну викладачів різних країн, а отже, загострення суперечностей різних ментальностей. Так, американець Моріс Цапп, прославлений науковець і викладач престижного університету в Ейфорії, через непорозуміння зі своєю дружиною погоджується пів року викладати в британському провінційному університеті. Його антипод – Філіп Своллоу – безамбітний британський викладач-конформіст, який задовольняється скромною посадою в маловідомому Раміджі. Як зазначає сам письменник: «Рамідж та Ейфорія – це місця на карті комічного світу, які нагадують той, в якому ми живемо, проте не відповідають йому точно» (Lodge 1978, с. 6). Однак авторський іронічний акцент у цьому творі фіксується на протиставленні американської та британської систем навчання. Перші намагаються бути успішними в кар'єрі, видають багато наукових розвідок, обираючи об'єктом

своїх праць креативні або провокаційні теми. Натомість англійські професори отримують наукову славу, не пишучи жодних розвідок: престижний імідж створюється завдяки відвідуванню різноманітних безкоштовних важливих для наукового становлення міжнародних подій. Сюжет «Тісного світу» зосереджується на типовій для лицарського роману авантюрі (пригоді) та любовній лінії: протагоніст Перс МакГаррігл, молодий викладач-початківець університетського коледжу в Лімеріку (лицар), відвідує багато наукових конференцій у пошуках своєї коханої Анжеліки. «Тісний світ», виступаючи своєю пародією на лицарський роман, сатирично викриває суттєві вади світу вчених, моделюючи відповідні літературно-критичні рефлексії. Жанрова синтетичність цього художнього тексту засвідчує його метажанровий формат.

Про метажанрові параметри свідчить і роман Д. Лоджа «Гарна робота», поєднуючи у собі ознаки як університетського, так і виробничого романів. Тут наративізується історія вузівського життя часів правління Маргарет Тетчер і організації управління промислового виробництва.

Проте англійська університетська проза другої половини ХХ ст. вирізняється не лише жанровою селекцією, постмодерністським ігровим характером оповіді, іронією та пародією. За М. Мозлі, *campus novel* цих років консолідує власні атрибутиви: протагоністом виступає професор літератури / соціології / історії; в оповіді наявні літературно-критичні мотиви та реалістичний наратив з пролонгацією вагомих проблем вишівської філологічної науки; атрактором фабули служить гострий конфлікт, що призводить до особистісних або професійних сутичок; сюжетна лінія включає проблему заплутаного статевого життя з колегою по роботі чи студентами (Moseley 2019, с. 22). Яскравими прикладами такої інтелектуальної романістики слугують романи Тома Шарпа та Малкольма Бредбері. Так, сатирик Т. Шарп у «Портерхаусі Блю» (1974) на прикладі вигаданого коледжу Кембриджського університету демонструє іронічний погляд на реалії часу та боротьбу між усталеними традиціями і новаторськими реформами кембриджського життя. Хоча автор вплітає у сюжет кілька комічних ситуацій, однак, на думку

Р. Маккола, протиріччя між викладачами демонструють насамперед «похмуру картину коледжу як місця для схоластичних калік та інтелектуально обділених особистостей» (McCall 1984, с. 62).

Університетська проза М. С. Бредбері, вирізняючись особливим ідіостилем, поєднує їдку сатиру з науково-професійною термінологією, зокрема й в академічному романі «Історична особистість» (1975). Застосовуючи притаманний постмодерністській прозі метажанровий формат (синтез історичного та університетського романів), автор вдало кооперує тут вишівські реалії з актуальними історичними перепитями – війною у В'єтнамі, студентськими заколотами, Ольстерськими подіями. Саме цей історичний контекст слугує своєрідним атрактором, який безпосередньо відображається на професійній кар'єрі викладача соціології, антагоніста Говарда Керка – радикала, ідеаліста, активіста, прихильника вільних стосунків у шлюбі, а також на його специфічному нонконформістському подружньому житті з Барбарою Керк.

Цікавим для жанру *campus novel* видається й загальновідомий роман Антонії Сьюзен Байетт «Володіти» (1991), який номінований на Буккерівську премію, отримав Міжнародну літературну премію ірландської газети «Таймс» і був визнаний найкращою книгою на Євразійських літературних теренах Британської співдружності (Семелюк 2021, с. 161). Авторка, комбінуючи в метажанровому синтезі історичну фікцію та детективну інтригу із сучасним університетським топосом, виокремлює дві сюжетні лінії з двоїстим хронотопом: історію про відомих вигаданих поетів вікторіанської доби – Рендольфа Генрі Ешем і Крістабель Ла Мотт та оповідь про сучасних учених-філологів Роланда Мічелла і Мод Бейлі, що намагаються розкрити таємницю особистого життя вікторіанських письменників. Застосовуючи традиційну для університетського роману любовну інтригу та постмодерністські принципи гри з читачем, А. Байетт, як підкреслює Н. Чернотович, демонструє реципієнтам навіть своєрідний «філологічний квест, <...> енциклопедію вікторіанського життя, філологічний кросворд, романтичний роман-загадку» (Чернотович 2020, с. 105).

Серед сучасних британських *campus novel* виокремлюємо роман британської письменниці Зеді Сміт «Про красу» (2005), що слугує безперечним зразком сучасного постмодерністського тексту, в якому іронічно вимальовуються постаті двох професорів із ворогуючих сімей – Говарда Белсі (з американської родини зятяних прихильників демократії) та Монті Кіпса (запеклого британського консерватора і прихованого расиста). Обидва працюють над темою творчості Рембрандта. Цей роман з університетського життя складний за перебігом любовних та вишівських стосунків, а також ідейними сентенціями щодо «любові» і «краси». Жанрові параметри цього актуального зразка університетського роману повністю відповідають оповідним стратегіям постмодерністської стилістики, демонструючи метажанровий формат тексту (див. детал. п. 2.4).

Американська університетська проза, розвиваючись одночасно з англійською, пропонує власні знакові зразки академічного роману. Популяризація вищої освіти після Другої світової війни і, відповідно, збільшення кількості кампусів у США консолідували значні соціологічні зміни – навчання в університетах стає доступним для різних прошарків населення (Anténe 2018, с. 53). Так, поява нових вакансій та посад, збільшення кількості студентів, конфлікт між конформізмом й інноваційними методичними підходами, інтелектуальний пафос, інтертекстуальні алюзії, жанровий синтез, висміювання нагальних суспільних та освітянських проблем знаходять своє відображення й на сторінках американських університетських романів. Як зауважує К. Вомак, американські зразки академічного роману, як і їхні англійські попередники, «знаходять своє сучасне походження у ХІХ ст. – епосі інтенсивних соціальних змін і промислового зростання, що дестабілізувало економіку, а також культурних впливів привілейованих вищих навчальних закладів, таких як Оксфорд і Кембридж, а в Америці – Гарвард» (Womack 2008, с. 327). Однак ще на початку ХХ ст. фундаментальними для формування й подальшого розвитку жанру *campus novel* в Америці стали художні тексти Оуена Джонсона «Стовер у Йельському університеті» (1911), Артура Трейна

«Світ Томаса Келлі» (1917), Френсіса Скотта Фіцджеральда «По той бік раю» (1920) та низка інших.

Показовим для постмодернізму США в аспекті вишівської тематики постає й роман Джона Барта «Козеня Джайлс» (1968). Хоча через метажанрові та метатекстуальні параметри тексту означений роман виходить за межі усталеної моделі університетського роману, автору вдається створити унікальний зразок академічної прози зі складним пригодницько-антиутопічним психологічним сюжетом, їдкою сатирою, історичними, релігійними та літературними інтертекстуальними інтенціями, алегоричними конструктами, інтеграцією компонентів містики, трагедії, фарсу, міфологізму та архетипів, що генерують відповідний ідейний абсурд. Метаморфоза протагоніста Джайлза, педагогічний вплив Макса Шпільмана, а також іронічний образ Університету (аналогія зі Всесвітом), розколеного на Західний та Східний кампуси, що слугує стрижневим топосом оповіді та засуджує «світ хитромудрих сучасних технологій і холодної війни» (Ziegler 1987, с. 39), спонукають персонажа відправитись у мандрівку задля відкриття таємниці свого народження. Сатиричний пригодницький сюжет допомагає герою дійти до філософського висновку: у світі не існує чогось сталого та вічного, усе тотожне та взаємозамінне.

Метажанрову інтеграцію університетського та (квазі-)автобіографічного романів демонструє інший американський письменник – Джон Едвард Вільямс у «Стоунері» (1965). Будучи викладачем Денверського університету, Дж. Вільямс крізь призму власного досвіду фіксує в романі складні (квазі-)автобіографічні аспекти визрівання свого прототипу – протагоніста Вільяма Стоунера – як особистості та викладача, його тернистий професійний шлях та весь академічний мікросвіт зокрема. Телеологічна сутність вишу розкривається на сторінках роману через тогочасну методику викладання, функціонування університету під час двох світових воєн та взаємовідносини студентів, викладачів і керівництва (див. детал. п.: 2.3).

Жанрова метаморфність психологічної та академічної прози простежується в номінованому в 1984 р. на Пулітцерівську премію романі

Елісон Лурі «Іноземні зв'язки». Психологічні маркери цього тексту постулюються завдяки невдалому особистому життю двох головних героїв – п'ятдесяти чотирирічної професорки, знавця дитячої англійської літератури Коринфського університету Вінні Майер та її молодого й привабливого колеги Фреда Тернера. Зосереджуючись на гендерній опозиції протагоністів, авторка, імплікуючи персонажів у консервативний англійський топос, фокусується на любовній інтризі обох героїв: Вінні закохується у свого прототипа, екстравагантного Чака Мемпсоном, а Фред – у зірку британських мильних опер Розмарі. Відтак університетський роман Е. Лурі не лише передає атмосферну наукового осередку, а й зосереджується на викритті вагомих людських вад крізь призму внутрішніх переживань персонажів.

Не оминула увагою вишівську тематику й відома американська письменниця Донна Тартт. У романі «Таємна історія» (1992) авторка зосереджується на іншій, вкрай важливій для академічного роману персоносфері – студентах. Загалом, як зауважує Т. Фостер, університетські романи про здобувачів вищої освіти мають класичну фабулу: лінійна структура оповіді часто окреслює безтурботне веселе життя протагоніста від першого року навчання до його випуску з чималою кількістю випробувань перед остаточним визріванням персонажа як компетентного професіонала. Подекуди розв'язка таких романів завершується щасливим шлюбом із сестрою/братом університетського друга/подруги. Однак легкий пафос таких текстів контрастує з їхньою гострою соціальною проблематикою. До ряду студентоцентричної університетської прози науковець зараховує анонімний твір «Його Величність, я сам» (1880), романи Дж. Бранса «Прінстонець: історія студентського життя в коледжі Нью-Джерсі» (1886), Е. Хенкока «Джон Оберттоп, романіст: його розвиток в атмосфері прісноводного коледжу» (1891), Елізабет Фелпс «Дональд Марсі» (1893), К. Фуллер «По всьому кампусу» (1899), Дж. Ліхтенштейн «За блакитним і золотим», Дж. Фітча «У доброму старому Сіваші» (1911), О. Джонсона «Стовер у Єльському університеті» (1912) та ін. (Foster 2014, с. 465–466).

Натомість сучасна літераторка Д. Тартт, поєднуючи жанрові матриці університетського роману, детективу, нуару та психологічного трилера, розкриває історію таємничого вбивства в коледжі гуманітарних наук у Вермонті. Ретроспективний наратив колишнього випускника Річарда Пейпена знайомить реципієнтів із групою шести студентів, пристрасно захоплених мовою, літературою, мистецтвом і культурою Стародавньої Греції та її викладачем Джуліаном Морроу. Саме антична спадщина постає в цьому романі сюжетотворчою основою. Авторка, звужуючи й так замкнутий академічний хронотоп, зосереджується на зображенні окремого мікросередовища закритої спільноти елінофілів, безпосередньо причетних до спільного злочину (групового вбивства), що підсилює психологічну напругу тексту.

Порушення етичних норм та проблему сексуальних домагань змальовує американська романістка Франсін Проуз в університетському романі «Блакитний янгол» (2000). Так, головний герой – немолодий професор приватного університету, колишній письменник Теодор Свенсон – закохується, на його думку, у талановиту і перспективну студентку Анджелу Арго. Авторка, звертаючись до традиційної фабули, іронічно висміює наївність викладача, який, допомагаючи юному таланту «зробити наукову кар’єру», ставить під удар своє сімейне щастя та викладацьку репутацію. Зосереджуючись на лінійній структурі оповіді, Ф. Проуз відтворює характерне університетське життя через методичні прийоми та цікаві завдання на семінарських заняттях, а також сатиричне викриття недоліків вищої освіти. Однак, як зауважує Н. Висоцька, роман «Блакитний янгол» вирізняється не стільки типовим академічним сюжетом, як цікавою постмодерною грою з попередніми культурними текстами, зосереджуючись на пуританському інтертексті та комбінуванні різновекторних кодів – соціально-політичному (політкоректність), культурно-психологічному (нездійсненні бажання) та літературно-епістемологічному (вигадка/реальність) (Vysotska 2016, с. 53).

Ще одним яскравим прикладом студентоцентричного університетського роману слугує твір Тома Вулфа «Я – Шарлотта Сіммонс» (2004). Жанрові

параметри цього тексту, комбінуючи психологічний і університетський романи з романом-виховання та принципами «нового журналізму», демонструють типову сюжетну лінію: провінціалка Шарлотта Сіммонс завдяки своїм розуму, обдарованості та наполегливості потрапляє до середовища студентів із заможних родин престижного вигаданого університету Дьюпонта. Традиційно для університетського роману автор вдало відтворює психологічні портрети студентства і специфіку їх навчання. Однак особлива увага топосу переміщується на зображення гуртожитського побуту, який допомагає краще висвітлити проблему соціальної нерівності й ідейний конфлікт між протистоянням натовпу та втратою власної ідентичності. Застосовуючи гіперболізовану ірною, Т. Вулф висміює збірний образ золотої молоді, яка сприймає навчання як засіб для досягнення матеріальних благ, фізичного задоволення і високого суспільного статусу.

Притаманний усім англо-американським університетським романам аспект комізму з часом втрачає свою першорядність, зосереджуючись на важливій соціально-культурній проблематиці, що надає текстам дещо трагічного пафосу. Так, у романі «Людське клеймо» (2000), крім університетських, не позбавлених інтриг реалій, американський письменник Філіп Рот (лауреат Пулітцерівської премії 1988 р.) гостро акцентує проблему расизму. Сюжетна лінія розкриває моральні аспекти професорсько-викладацького побуту, зосереджуючись тут на внутрішніх вишівських конфліктах. В одному з фрагментів фабули молоді науковці намагаються скомпрометувати свого декана, професора Коулмена, звинувативши його у расовій дискримінації. Це відбувається через когнітивне непорозуміння – вони акцентують увагу на його фатальній похибці у сприйнятті етимології окремих слів: на одному із занять професор Коулмен назвав двох відсутніх студенток «духами» (spooks), маючи на увазі привидів. Як з'ясовується, це жаргонне слово застосовують і до чорношкірих людей.

У наш час без університетської освіти не залишається жодна країна, тому, крім канонічних для жанру *campus novel* англійської й британської літератур,

передбачається існування багатьох національних версій жанру університетського роману. На думку О. Блашків, популярність англо-американської моделі *campus novel* в інших національних літературах зумовлена перехідним станом університету як такого і потребою в оновленні його моделі. Саме тому «місцеві кампусні романи демонструють національний досвід, що розширює розуміння читачами культурної ролі університету в історії певної нації та збагачує жанр *campus novel* в глобальному контексті» (Blashkiv 2018, с. 75). Пролонгуючи усталену традицію, що природно вирізняється очевидною метаморфністю, ці університетські романи зберігають свою жанрову матрицю саме на змістовому рівні – вони порушують не лише вишівські проблеми, але й найгостріші суспільні.

У феміністичному руслі розширюють літературну географію англо-американської університетської прози художні твори Канади. Так, Аманда Крос (Керолін Голд Хейлбрун) в детективному романі «Смерть на постійній посаді» (1981) демонструє заплутаний інтригуючий сюжет – Джанет Мандельбаум знаходить вбитою в чоловічому туалеті після того, як вона отримує нову посаду на факультеті англійської мови Гарвардського університету. Тематика та проблематика цього тексту фокусується на проблемах фемінізму й виборюванні жіночих прав у маскулінному елітарному консервативному академічному середовищі. Імплікуючи в жанрологічне ядро *campus novel* жанрові ознаки детективу, Гейл Боуен презентує інакший регіональний різновид детективного університетського роману «Похорони Аріель» (2001) у «контекстуалізованому постфеміністичному світі» (Perkowska-Gawlik 2019, с. 111). Так, зосереджуючись на топосі канадського університету, авторка окреслює заплутаний хід слідства та акцентує на пригнобленому становищі жінок зі Стокгольмським синдромом.

Зауважимо, що зразки феміноцентричних університетських романів з'являються вже після 1869 року, коли жінки отримали право на здобуття вищої освіти на рівні з чоловіками в Оксфордському та Кембриджському університетах (Bogen 2015, с. 250). Як зауважує А. Каталао Гuedes, ранні

приклад такої прози більше фокусуються на навчанні правил належної поведінки з гострим осудом невідповідних навчальних програм та дискримінації прав дівчат (наприклад, «Жіночий коледж ззовні» (1927) Вірджнії Вулф) (CatalãoGuedes 2019, с. 19; Bogen 2015, с. 170). До того ж А. Боген наголошує й на інших тематичних аспектах жіночої університетської прози. Так, приміром, романи «Перлина» (1917) Гертруди Вініфред Тейлор і «Єдиний вихід» (1945) Мері Вілкс ілюструють негативний аспект вишівських релігійних експериментів. Однак, уже починаючи з 70-х років ХХ ст., коли жінки нарешті почали здобувати оксфордський ступінь (1920) та повноправне членство в Кембриджі (1948) (Bogen 2015, с. 250), університетські романи про жінок демонструють іншу тематику – самоідентифікацію, жіночу емансипацію, балансування між науковим та особистим життям, порушення соціокультурних стереотипів тощо, відображаючи реалії жіночої академічної культури.

Не оминає увагою жанр університетського роману й норвезька література. Показовим прикладом цього жанру можна вважати роман «Найкращі з-поміж нас» (2006) Хелене Урі. Авторка, звертаючись до традиційної фабули *campus novel*, представляє класичний любовний трикутник між молодим й амбітним науковцем Полом Бентсеном, сильною, гордою самодостатньою завідувачкою Едіт Рінкель і невинною й приємною на перший погляд Нанною Клев. Крізь призму особистісних відносин університетський роман повною мірою презентує й буденне викладацьке життя кафедри футуристичної лінгвістики, сповнене хитрощів, інтриг, підступності та маніпуляцій. Хоча норвезькі автори звертаються до університетського топосу з його традиційною персоносферою ще з ХІХ ст. (приміром, включений до вивчення шкільної програми «*Bondestudentar* (Створення Даніеля Браута)» (1883) Арне Гарборга), саме «Найкращі з-поміж нас», на думку С. Крістенсен, спричинили своєрідний «бум» норвезького *campus novel* (Christensen 2017, с. 56).

У французькій прозі також віднаходимо яскраві зразки університетського роману. Серед них виокремлюється роман Робера Мерля «За склом» (1970), в якому автор, інтегруючи жанрові матриці історичного та університетського

романів, детально відображає важливий для історії день із життя Нантерського університету – початку студентських заворушень 1968-го року, вміщаючи в оповідний наратив основні причини такого заколоту: побутові умови, неякісне навчання, складні взаємовідносини викладачів і студентів, застаріла методика викладання (див. детал: п. 2.2).

Цікаві з точки зору генології зразки *campus novel* пропонує іспанська література. До університетської прози вона почала звертатися після громадянської війни (1936–1939 рр.) та диктатури Франсіско Франко (1939–1975 рр.), порушивши питання вищої освіти у зв'язку з перемогою демократичної форми суспільства (Gil-Albarellos 2017, с. 192). Університетську тему в іспанській прозі актуалізовано переважно авторами з викладацьким досвідом: Гонсало Торренте Бальєстер, Жозефіна Альдекоа, Альваро Помбо, Лурдес Ортіс, Кармен Рієра, Хав'єр Маріас, Хав'єр Серкас, Антоніо Орехудо та ін. Зокрема, заслуговує на увагу роман Хав'єра Серкаса «В череві кита» (1997). Письменник, проводячи інтертекстуальні алюзії з біблійним пророком Іоною, демонструє вже усталений університетський сюжет: успішний викладач, що створив чудову сім'ю і робить вдалу наукову кар'єру (залишилося лише пройти формальний конкурс), позбавляється всього внаслідок фатальної зустрічі з подругою юності. Наративна перспекція цього тексту концентрується на вирішенні психологічної кризи протагоніста та розкритті філософської проблеми – невиправдані ілюзії призводять до деградації та незворотних трагічних помилок.

Орієнтуючись на зразки англо-американського університетського роману, іспанські письменники, за свідченням дослідника С. Гіл-Альбарелос, здебільшого вдаються до компаративного аналізу іспанської освіти з вищими іншими країнами. На цьому тлі автори викривають очевидні недоліки університетського життя, варіюючи події традиційної сюжетики різноманітними способами жанротворення (спостерігається той самий жанровий метаморфізм). Показовим С. Гіл-Альбарелос вважає роман Жозефіни Альдекоа «Загадка» («Elenigma») (2002), де наявна не лише тематична фабула,

але й оприявнюються національні ознаки університетського роману: своєрідність іспанської ментальності дозволяє виразно стратифікувати американський та іспанський методи викладання, ставлення професури до своєї роботи, взаємовідносини між колегами, специфіку академічного і культурного життя університетського середовища. Сюжет роману, фокусуючись на вишівських реаліях, побудовано на доволі типовій психологічній ситуації: одружений професор Даніель із Мадрида (до того ж він є поетом й есеїстом), пропрацювавши семестр в одному з американських університетів, знайомиться з високоосвіченою та завжди позитивною Терезою (дочка колеги), закохується і потрапляє в екзистенційну кризу – залишитись з коханою чи повернутися до старомодної та приземленої дружини Берти (Gil-Albarellos 2017, с. 198–200). Загалом, на наш погляд, екзистенційну ситуацію також можна вважати сюжетотворчою константою відносно університетського роману як такого. Пізніше в Іспанії з'являється роман А. Орехудо «Момент відпочинку» (2011). Тут в іронічному ключі відбувається двовекторне порівняння вишівських традицій двох різних країн – з точки зору професійної та особистої, позаяк автор ретроспективно описує подорож протагоніста до Америки (Gil-Albarellos 2017, с. 201–202). В цьому разі, як бачимо, жанровий формат може імітувати риси роману-подорожі.

Жанр *campus novel* розвивається також в італійській літературі, продукуючи власні зразки з 70-х років ХХ ст. Так, дебютним італійським університетським романом, що змальовує римське академічне середовище, вважають «Зникнення Майорани» (1975) Леонардо Шашіа. Наслідуючи цього автора, інший італійський письменник Г. Понтідж в «Невидимому гравці» (1978) засуджує владу післявоєнного інтелектуального класу, представляючи сюжет про міланського професора, одержимого своїм престижем. Не здобувши великої популярності, італійський університетський роман реанімується аж в 1990-х роках: наслідуючи американську генологічну традицію, у цей час виникають експериментальний роман-подорож Р. Чезерані «Подорож до Італії доктора Дапертутто» (1996) та знаковий роман В. Сіті «Оголена школа» (1994).

Натомість сучасні романи жанру *campus novel* вирізняються своєрідною жанровою трансформацією, генеруючи взірці фінансового роману «Змова голубів» (2011) В. Латроніко, фейлетону «Історія нового прізвища» (2012) Е. Ферранте, генераційних романів «Кінець того світу» (2012) Ф. Д'Анджело, «Етика акваріума» (2015) І. Гаспарі. Крім того, цікавим з точки зору поетики видається й міжмистецький синтез італійського університетського роману та кінематографу – трилогія «Я можу зупинитися, коли захочу» (2014–2017) (див.: *L'accademia e ilfuori...2022*).

У німецькомовній літературній традиції, як зауважує Р. Вайс, не утверджується усталена лоджійанська форма університетського роману. Натомість німецькомовні *campus novel* (*Universitätsroman*) формують власні параметри для репрезентації художнього академічного осередку. Так, опираючись на характерні етнічні ознаки та політичний контексті відверто критикуючи вузьке університетське законодавство з його внутрішньою політикою, німецькомовна університетська проза вирізняється гротескним пастишем, інтенціями філософії екзистенціалізму, історико-літературним інтертекстом, жанровою метаморфністю (особливо з жанром детективу), відмовою від сатири та еротики (Weiss 2019, с. 93). Сучасними зразками німецьких академічних романів притаманна реалістична оповідь, переважно про повсякденне наукове життя чоловіків-професорів із відповідним елементом інтриги (наприклад, роман Екхарда Боденштайна «Принцип Ерні» (1999), Дітріха Шваніца «Кампус» (1996), Карла Восса «Карповий ставок» (2001), Йоахіма Зельтерса «Як вам 16, містере Ангс?» та ін.) (див.: Deigert 2019).

Жанрологічні ознаки англо-американського університетського роману зустрічаються також у румунській літературі. Як зазначає К. Селеян, твори на вишівську тематику заявили про себе в Румунії наприкінці ХХ ст., після падіння «залізної завіси» Радянського Союзу. Відтак вони характеризуються літературним інтертекстом, метажанровістю і гострою сатирою на комуністичний та посткомуністичний режим (приміром, роман Макса Торпедо «Вгадай, хто стріляє в тебе?» (1992)). Дослідниця навіть виокремлює три

періоди розвитку жанру університетського роману в румунській літературі: 1) реалістичний (початок 1990-х – середина 2000-х), 2) метафікційний (середина 2000-х – початок 2010-х років), 3) магічного реалізму (з початку 2010-х і дотепер) (Selejan 2019, с. 90). Зокрема, до реалістичного університетського роману зараховують «Бульвар героїв» (2004) Андрія Бодія та «Чудова робота, Фіно» (2005) Оана Танасе. Вирізняючись похмурим пафосом, «Бульвар героїв» також описує посткомуністичний принцип функціонування вишу та його згубний вплив на викладачів і студентів. Текст «Чудова робота, Фіно» зараховують до студентських університетських романів. Цей зразок університетської прози, жанрологічно переплітаючись із Bildungsroman, завдяки відповідній молодіжній лексиці в комічному ракурсі змальовує студентський побут, зокрема життя в гуртожитку. Яскраві ознаки постмодернізму (гра з читачем, інтертекст, колаж, реконструкція реалістичної ілюзії, фрагментарність оповіді) наявні в університетських метафікційних романах (приміром, «Докторська дисертація» (2007) Каюс Добреску, «Бестіарій: Східний салат з павичем/Уявні академіки» (2008) Лучіан Багіу), тоді як романи Антона Маріна «Жук» (2009), Александру Мусіна «Племінник/нащадок Дракули» (2012), Радунки Ванки «Прозорість» (2018), вирізняючись іронічністю та жанровим синтезом, слугують прикладами університетських романів магічного реалізму (див.: Selejan 2019).

Простежується розвиток жанру університетського роману і в «країнах третього світу». Так, відомий африканський письменник Нік Молонго у позбавленому традиційного комічного забарвлення романі «Собаки» (2004) крізь призму реалій вишівського життя постулює важливу соціально проблематику: крім загальних політичних, громадських та культурних питань, автор порушує злочинні для Південної Африки проблеми апартеїду, расизму, бідності, соціальної несправедливості та СНІДу. Враховуючи власний досвід, автор у компаративному ракурсі демонструє в «Собаках» культурологічні зрізи Африки в опозиції до Європи й Америки, фокусується на гострому конфлікті особистості та соціуму за визнання прав власної ідентичності (Felsberger

2008, с. 126) Інший південноафриканський письменник Дж. Кутзеє в романі «Безчестя» (1999) (у тому ж році автор отримав за нього Букерівську премію) висвітлює водночас із постколоніальною проблемою Південно-Африканської Республіки й одвічний у літературі конфлікт батьків і дітей. Традиційний сюжет про особисте (порушення етичних норм через роман зі студенткою) й академічне життя професора Девіда Лурі демонструє внутрішню кризу науковця, спричинену ганебним процесом визнання власної провини та втратою улюбленої роботи.

Жанр *campus novel* розвивається також в англomовній арабській літературі. Прикладами постають романи «Таємний син» (2009) Лейли Лаламі, «Перекладач» (1999), «Мінарет» (2005), «Доброта ворогів» (2015) та оповідання «Музей» Лейли Абулели та «Парижанки» (2019) Ізабелли Хаммад. Загалом вишівська освіта як така, оговтуючись від постколоніального періоду, починає активно функціонувати в арабському світі наприкінці ХХ ст. Однак, як заявляють С. Беназіза й Ю. Авад, «реальність військової та політичної поразки, соціального занепаду та дислокації переповнюють та пронизують сучасну арабську літературу до гнітючої крайності» (Benaziza 2023, с. 446). Арабські англomовні зразки такої прози відрізняються від своїх західних аналогів не лише відсутністю сатири, але й відповідним зображенням топосу. Дія англomовних арабських університетських романів зазвичай фрагментована, а університетське життя окреслюється лише кількох розділах (Benaziza 2023, с. 441). Так, роман «Таємний син», на думку дослідників Я. Авада й Дж. Таємна, стосується нинішніх соціально-економічних проблеми Марокко та екстраполює «останні виклики, з якими стикаються марокканські уряди, такі як релігійний екстремізм» (Awad, Tayem 2015, с. 77). Так, сюжетна лінія про малозабезпеченого студента-першокурсника Юсефа Ель-Меккі, який намагається вирішити багато приватних та суспільних проблем, доповнюється описом університету як своєрідного прототипу всього марокканського суспільства, з виразним фокусом на соціально-політичних аспектах і відсутності академічної свободи. Натомість роман «Доброта ворогів»

актуалізує проблеми ксенофобії та маргіналізації арабів поза межами своєї батьківщини. Авторка окреслює сюжет про професорку історії шотландського університету Наташу, захоплену темою джихаду, яка стикається із шокуючою для неї подією – її учня Оза заарештовують, звинувативши в причетності до терористичних організацій. Сама викладачка відчуває ворожість «інших» через часті допити та сумнів у її наукових інтересах. Тоді як роман «Парижанки» Ізабелли Хаммад представляє критику західної академії за часів імперії, в якій вчені відчувають моральний утиск і відчуження (Benaziza, Awad 2023, с. 447).

Менш помітним в літературній генезі університетського роману видається єгипетський різновид *campus novel*. До зразків цієї університетської прози зараховують романи «Чикаго» (2007) Алла Аль-Асвані та «Професор Ханаа» (2008) Ріма Басіуні. Як зауважує С. Газалі, саме ці тексти, вирізняючись наратуванням контрастних ідентичностей та частими змінами топосу, відносять до художньої літератури про мусульманських іммігрантів (Ghazali 2020, с. 62). Однак найпоказовішим прикладом серед єгипетської університетської прози слугує роман «Привиди» (1999) Радви Ашура. Переплітаючи жанрові ознаки автобіографії та історичних хронік, фабула «Привидів» зосереджується на зображенні побуту й соціально-етичних конфліктів сучасного інтелектуального життя єгипетського університету. Цей художній текст, синтезуючи своєрідні бінарні опозиції реальності та вигадки і доповнюючи оповідь сатирою й чорним гумором, за зауваженням А. Зідана, демонструє глибокий авторський аналіз політичних і громадських проблем арабського регіону. До того ж автор артикулює ряд нагальних вишівських питань: адміністративна корупція, гострі наукові сутички, заборона публікацій, плагіат, негуманні системи просування по службі, сексуальні стосунки, низький рівень знань студентів через списування, претензійність академічної спільноти тощо (Zidan 2015, с. 71–73).

Простежується традиція англomовного університетського роману і в літературі Шрі-Ланки, зокрема завдяки розвідці В. Перера (див.: Perera 2012). Так, дослідник наголошує на появі англійського *campus novel* в Шрі-Ланці завдяки перекладу роману Едірівіра Сарачандра «Комендантська година та

повний місяць» у 1978 році. Відтоді, на думку науковця, на Шрі-Ланці утверджується традиція публікувати університетські романи саме англійською мовою, останній з яких – роман Нелуки Сільви «Залізна огорожа» (2011). Однак цей різновид університетської прози відрізняється від англо-американського жанрового канону відсутністю комізму та сатири і детальним описом внутрішнього мікрокосму реального університету Перадінейї (Perera 2012, с. 219–220; 229). Отже, іноземна шаблонна орієнтація жанру університетського роману нівелюється під впливом місцевої літературної традиції, створюючи показові самотні зразки.

Початком популяризації жанру *campus novel* серед літературного регіону Південно-Східної Азії дослідники вважають публікацію роману Хабібурахмана Ель-Шіразі «Вірші кохання» (2004). Проте, за переконанням С. Газалі, генеза індонезійського академічного роману започатковується ще з 1974 року завдяки роману Ашаді Сірегара «Моє кохання в блакитному кампусі». Різновид індонезійського *campus novel*, синтезуючи романтичні та вишівські жанрові компоненти, документально відтворює досвід місцевого вченого, який навчається у каїрському університеті Аль-Азхар. Однак, комбінуючи ісламські вчення із романтичним сюжетом в академічному осередку, романи такого кшталту нарекли «релігійними любовними романами» (Ghazali 2020, с. 65), нівелюючи інтелектуальний аспект університетської прози. С. Газалі виокремлює також різновид тайванського університетського роману – «літературу для закордонних студентів», який процвітав тут в 1960–70-х роках після масового руху китайської молоді до США задля отримання там вищої освіти (Wang 2007, с. 139). Фабула таких художніх текстів, зосереджуючись на опозиції «свій–чужий», зображує життя протагоніста (тайванський студент) в іноземному вишівському середовищі (переважно університети Америки) (Ghazali 2020, с. 66), актуалізує першорядні питання сучасної імагології.

Жанрологічно утвердився університетський роман і в індійській літературі. Деякі дослідники відносять індійський *campus novel* до відгалуження британської та американської традиції, однак деякі з них

пов'язують витoki цього жанру в Індії з академічною системою, започаткованою тут колоніальною освітою після здобуття незалежності (Mukhopadhyay 2019, с. 1). Іншою причиною появи цього жанру в Індії дослідник П. Радхі вважає те, що індійські університетські романи писали саме академічні науковці (викладачі-романісти), наслідуючи в цьому англо-американські зразки (Radhi 2017, с. 2). До цього жанру зверталися такі індійські англомовні письменники, як Према Нандакумар, Рані Дхаркер, Амітаб Бхагчі, Аніта Десаї, Ранга Рао та ін. Витoki *campus novel* простежуються тут ще з середини ХХ ст., описуючи здебільшого труднощі, моменти натхнення та лицемірство академічної установи. Однак сучасні приклади демонструють як традиційні, так і новаторські вишівські теми. Насамперед автори університетських романів передають етнічний колорит університетів Індії та зосереджуються на злободенних академічних та соціальних питаннях. Так, науковець В. Чатурведі виокремлює чотири різновиди індійських англомовних університетських романів: 1) студентські, 2) професорські, 3) адміністративні, 4) *Buildungsroman* (Chaturvedi 2022, с. 383-384). Наприклад, роман Рами Сарма «Прощальна вечірка» (1972), синтезуючи жанрові ознаки автобіографічного та університетського романів, актуалізує важливі наукові та політичні проблеми, як-от кастова структура, рух за незалежність в Індії, вплив релігійних вірувань Сходу та Заходу, згубні наслідки війни, корупція у вишах і моральна деградація викладачів. Схожа проблематика, фокусуючись на викладачах-персонажах, окреслюється в романах Према Нандакумар «Атом і змії: роман про студентське життя в Індії сьогодні» (1983) та Шривіді Натараджана «Ні цибулі, ні часнику» (2006). Наслідуючи європейсько-американську традицію, зустрічаються серед індійської вишівської прози й студентські університетські романи з характерним фокусом на гуртожицькому топосі та сесійних періодах. Крізь призму жартівливого пафосу тут окреслюються проблеми дружби, особистісних взаємовідносин, гострих соціальних, історичних й академічних протиріч (зокрема, «Довгі-довгі дні» (1959) Нітянандана, «Лушпиння цибулі» (1974) Трішанку, «Прощавай, Ельзо» (1974) Сароса Косвасі, «Незбагненні

американці» (1993) Анураг Матхура та ін.). Виокремлюють індійський *campus novel* в іншій жанрово-видовій формі – роман у віршах Ріти Джоші «Пробудження» (1994). Фабула тексту, демонструючи значні недоліки академіків, концентрується на амбітній і перспективній викладачці Кембриджу Делі, яка повинна опиратися конкурентонеспроможному освітньому середовищу (див.: Kharekar 2022, с. 195–199). Більш сучасні зразки індійського англomовного університетського роману, такі як «Кампус» (2002) Камала, «У часи облоги» (2003) Гіти Харіхаран, «Посередній, але зарозумілий» (2005) Абхіджита Бахадурі, «Сонячне тінисте життя» (2009) Сачіна Гарга, «Дев'ять місяців тому» (2010) Маніша Гупти, за переконанням Е. Рао, акцентують на адміністративних та політичних питаннях вишу, тиску корумпованого керівництва, несправедливому виокремленні й заохоченні лише улюблених науковців, порушують проблеми страйків, ліберального інакомислення, особистісних стосунків та легковажного студентського життя, формування особистості під впливом однолітків тощо (Raо, Phil 2018, с. 53–57).

У слов'янських літературах жанр *campus novel* починає активно про себе заявляти лише наприкінці ХХ ст. після розпаду Радянського Союзу. Погоджуємося із думкою О. Блашків про те, що родовою ознакою університетського роману всіх слов'янських літератур можна вважати кооперування жанрового ядра *campus novel* із жанрологічними рисами історичних, містичних, пригодницьких, детективних, фентезійних, фантастичних романів та *Bildungsroman* (Blashkiv 2018, с. 76).

Приміром, хорватська література, наслідуючи зразки університетського роману Девіда Лоджа, презентує досить невеликий доробок художніх зразків розгляданого жанру. Науковиця Т. Освальд пов'язує це з низькою перекладацькою діяльністю, розвитком науки й академічного осередку та геополітичними й історичними аспектами Хорватії (Oswald 2014, с. 125). Серед найвизначніших хорватських академічних романів дослідниця виокремлює «Країну чудес» (2003) Марінко Кошеца та «Останній крок» (2006) Дражена Ілінчича. Ці тексти,

вирізняючись певними національними, наративними (незвичне чергування оповіді, підсилення бінарної опозиції «реальність / вигадка») та постмодерністськими особливостями, демонструють традиційні для жанру *campus novel* ознаки – персоносферу, топос, наукові та історичні алюзії та гостру сатиру на соціальне та вишівське життя (Oswald 2014, с. 135).

Значно активнішою постає генеза університетського роману в Польщі. У літературознавстві цій жанровій парадигмі приділяється також пильна увага – праці К. Сідовської (Sidowska 2015), Є. Смульські (Smulski 2012), А. Скубачевської-Пневської (Skubaczewska-Pniewska 2015), А. Валь (Wal 2020) та ін. До польських творців жанру *campus novel* зараховують Здіслава Врубеля, Анджея Зеневи́ча, Стефана Хвіна, Юзефа Гена, Єжи Качоровського, Віта Шостака та ряд інших. Їхні художні тексти на вишівську тематику, як наголошує дослідниця А. Скубачевська-Пневська, часто відносять до теоретичних або професорських романів (Skubaczewska-Pniewska 2015, с. 326). Так, у тексті З. Врубеля «Початок» (1954) жанрова контамінація соціального, реалістичного й університетського романів генерує своєрідний метаморфний зразок жанру *campus novel* із сюжетною хронотопною орієнтацією на початок першого 1948–1949-го навчального року в університеті імені Миколи Коперника та детальним описом цього університетського мікркосму. Класичний іронічний контекст університетської прози формує твір Є. Качоровського «Замок» (1978), зосереджуючись на типовому топосі виїзної теоретико-літературної конференції, що підсилює сатиричне висміювання філологічного квазінаукового осередку.

Біографічний ретроспективний наратив роману А. Зеневи́ча «Маленький поляк в Малій Азії, тобто Зима в Анкарі та інші твори» (1992) фокусується на роках навчання і викладацької діяльності протагоніста – керівника Інституту літератури Варшавського університету і zarazом засновника філологічного відділення в Анкарі. Моральний конфлікт кандидата юридичних наук Гданського університету закладено в основі сюжету університетського роману С. Хвіна «Золотий Пелікан» (2003). Письменник, аплікуючи у фабулі

психологічні, вишівські та кримінальні жанрові елементи, змальовує складний психологічний стан головного героя внаслідок самогубства ображеної на вступних іспитах студентки, його спробу розпочати нове життя. Синтетична природа жанру *campus novel* простежується й у романі Ю. Гена «Чернетки професора Т.» (2006). Сюжетна основа тексту абсорбує атрибутивні ознаки університетського роману та детективу, фокусуючись на постаті американського славіста Джефферсона Спенсера Томпсона, який приїжджає у Варшаву не лише заради лекцій, а й задля розкриття таємного вбивства свого друга, польського політика.

На думку А. Скубачевської-Пневської, успіх університетських романів забезпечується передусім «їхнім пародійно-сатиричним характером, розкриттям актуальних наукових проблем, пов'язаних із професією героїв та авторів», а також пов'язаний із «синтезом найпоширеніших зразків художнього твору – романтики та криміналу» (Skubaczewska-Pniewska 2015, с. 148). Окрім того, простежується тенденція до демонстрації негативних аспектів вишівського побуту переважно в іронічному ключі. Сучасний польський письменник Віт Шостак у романі «Сто днів без сонця» (2014) змальовує, приміром, типовий конфлікт протагоніста-професора з консервативним академічним середовищем. Дія відбувається у вигаданому фантастичному просторі. Через утопічне бажання реформувати тут гуманітарну науку, головний герой, наївний, зарозумілий, відірваний від реальності, перетворюється на кумедну маріонетку і стає посміховиськом колег (Sidowska 2015, с. 151). Застосовуючи фантастичні елементи та іронію, жанр університетського роману в даному разі набуває параметрів своєрідної робінзонади антиутопії.

Меншою популярністю користується жанр університетського роману в словацькій літературі. Однак науковці виокремлюють знакову сучасну трилогію цього жанру – «Тимчасові ноти» (1993), «Ненаписаний роман» (2004) та «Ексцентричний університет» (2008) Станіслава Ракуса, що слугує найпрезентативнішим прикладом вишівської метапрози, сконцентрованої на

викладацькій персоносфері словацького академічного топосу (Blashkiv 2021, с. 62). Словацький письменник, звертаючись до традиційних іронічних засобів, демонструє образи викладачів, що переживають екзистенційну кризу і намагаються зрозуміти себе у навколишній дійсності.

Звісно, жанр університетського роману утверджується й в українській літературній традиції, заявивши про себе в другій половині ХХ ст. цікавими різновидовими зразками (див. детал.: п. 3.1).

Отже, жанр університетського роману сягає своїх коренів ще з епохи античності, а як усталений жанр сформувався лише в другій половині ХХ ст. Хоча *campus novel* традиційно закріпився за англійською та американською літературами, генеруючи відповідні жанрові атрибутиви, однак жанрологічний родовід університетського роману простежується й в інших національних літературах внаслідок різного темпу розвитку вищої освіти, появи нових університетів, зацікавлення академічним середовищем. При цьому велику роль відіграє міжлітературний транзит на рівні образів, мотивів, фабул. Беручи за основу жанрологічне ядро *campus novel*, кожна національна література, слугуючи своєрідною ризомою англо-американській сюжетній основі, формує власні універсальні зразки через характерну національну проблематику, хронотоп, персоносферу, тематику та відповідний сюжет. Доречно наголосити на сатиризації існуючих стереотипів щодо образів адміністрації, викладачів та студентів вишу. Отже, сучасні літературні приклади університетського роману, відповідаючи запитам суспільства, синтезуються в нову метажанрову цілісність і презентують метаморфні зразки цього жанру. При цьому актуалізуються важливі суспільно-академічні питання, освітні тенденції, що змушують реципієнтів по-іншому сприймати вишівський осередок.

Висновки до розділу 1

Простеження метажанрових параметрів університетського роману потребує відповідних актуальних методологічних концепцій. Саме літературознавчі засади теоретичної, історичної (зокрема, жанрології),

рецептивної поетик, культурно-історичного методу (принцип історизму), імагології, біографічного методу, структурного аналізу тексту (специфіка персоносфери), інтертекстуальності, інтермедіальності та наратології концептуально інтерполують жанрову еkleктику університетської прози.

Розглядаючи жанр *campus novel* крізь призму генології, переконуємося, що теоретична парадигма «жанр» контамінує усталені формо-видові зв'язки, які, у свою чергу, відображаються на тематичній палітрі тексту, та генерує в читача відповідний горизонт очікування завдяки історично сформованим жанрологічним атрибутивам. Однак жанр, відповідаючи на культурно-епістемологічні запити суспільства, завжди вдається до певної метаморфності та стирає межі своєї канонічності. Термінологічно утвердившись в англо-американському літературному просторі в 50-х роках ХХ ст., жанр *campus novel* із часом зазнає певних трансформацій унаслідок жанрового синтезу (жанрова кооперація в університетських романах простежується з 70-х років минулого століття й наявна дотепер) і набуває своєї популярності в інших національних літературах. Такі різноманітні етнічні приклади університетської прози, опираючись на англо-американські зразки, продукують оригінальні тексти про університетське життя. Виокремлюючись з аристотелівського триступеневого поділу, жанр академічного роману формує ряд притаманних йому іманентних жанротворчих ознак (топос, персоносфера, художній час, проблематика, іронія, ідіостиль, конфлікт), породжує власну внутрішньовидову диференціацію (професорський / студентський роман) та чітку тематичну стратифікацію, у такий спосіб заявляючи про себе як самостійний літературний жанр.

Імплікуючи в собі різноманітні жанрові матриці, *academic novel* зумовлює появу нового метажанрового утворення з оригінальним сюжетом, що дозволяє не лише запобігти його занепаду, а й постулювати нові авторські ідеї, артикулювати важливі соціокультурні й інтелектуальні проблеми, змальовувати вишівське середовище з різних ракурсів: від комічного до філософського. Особливості таких метажанрових текстів детально розглянуто в наступному розділі.

Основні положення першого розділу викладено в публікації дисертантки [Калинич 2022 (д)].

РОЗДІЛ 2

МЕТАЖАНРОВА ЕВОЛЮЦІЯ CAMPUS NOVEL

2.1 Жанровий метаморфізм університетського роману

Контамінація різнорідних сюжетних версій у фабулі, зокрема і *campus novel*, породжує так звану жанрову метаморфність. Так, жанрові варіювання роману відбуваються внаслідок своєрідної реакції на кожний черговий новий етап, а отже, запобігти відмиранню відповідного жанру допомагає його адаптивна реконструкція (Aktürk 2019, с. 11). У цьому контексті письменники часто звертаються саме до формово-змістових концептів тексту, намагаючись споглядати й осмислювати звичні речі під іншим кутом. Сучасні митці у своїх жанрових експериментах виокремлюють саме форму – не випадково акцентується, що «теперішні жанрові експерименти, зафіксовані в річищі сучасної генології, дуже складно досягнути цілісно на тлі повсякденного експериментування митців із формою. Якщо вдуматися, то ми змушені навіть вести мову про своєрідну «дефетишизацію» жанрової форми в уявленні тих, хто сьогодні робить мистецтво» (Червінська 2015 (б), с. 147). Звідси постає, що жанрову еkleктизацію «припустимо розглядати й у вимірах композиційної кратності елементів фабульної матриці» (Червінська 2015 (б), с. 152). Тому, як наголошує А. Аністратенко, метажанр намагається балансувати між змістом та формою тексту (Аністратенко 2020, с. 90).

Хоча деякі науковці відносять появу метажанру ще до античних часів (так звана меніппея), акцентують на помітному його прояві в епоху романтизму, коли, як зазначає Г. Маркевич, формувалися тексти, що «стирали межі між літературними жанрами (наприклад, епічна драма або драматизація епосу) і границі між літературою та іншими сферами духовної творчості» (Markiewicz 1965, с. 158), та в добу реалізму (О. Бальзак «Людська комедія»). Проте до літературознавчого дискурсу поняття «метажанр» увійшло наприкінці 70-х – на початку 80-х років ХХ ст. Наразі семантичне значення цього терміна не має

одноставних трактувань. Так, Н. Манич, пов'язуючи появу цієї термінологічної одиниці з працею Ж.-Ф. Ліотара «Стан постмодерну» (1979), наголошує на етимологічній спорідненості метажанру з уведеною французьким дослідником лексемою «метаповідання» – окремі «пояснювальні системи» організації суспільства (Манич 2007, с. 70). Однак тут варто враховувати атрибутивну функціональність метажанру, позаяк він може сприйматися як у відношенні до всієї культури, так і виключно в літературознавчому аспекті. Саме тому вітчизняні та зарубіжні дослідники розглядають значення метажанру в різних варіаціях. Приміром, українська дослідниця фентезі О. Стужук зараховує до метажанру зовнішній та внутрішній аспекти художнього відображення, які експлікуються з відповідного типу естетичного мислення і художнього бачення (Стужук 2010, с. 74–75). В іншому ракурсі розглядають метажанр О. Галич, Б. Іванюк, В. Назарець, Т. Черкашина, – ці дослідники вважають метажанром синтетичне міжродове багатожанрове художнє утворення. Проте для О. Галича це поняття «має ознаки всіх трьох літературних родів, а також дотичних до них жанрів науки чи мистецтва, об'єднаних за певною ознакою» (Галич 2010, с. 112), Т. Черкашина відносить до метажанру різновидові художні тексти, об'єднані за типологічними і математичними принципами (Черкашина 2014, с. 211), тоді як В. Назарець трактує цей літературознавчий термін як відповідний жанровий спектр зі спорідненими структурно-семантичними ознаками (Назарець 2014, с. 36). В іншому ракурсі розглядають метажанр Н. Манич та Р. Гром'як (див.: Літературознавчий словник-довідник 2007, с. 441), звертаючи увагу саме на формально-змістову монолітність художнього тексту(-ів), яка й формує цілісну структуру внаслідок «наявності достатньої кількості спільних стрижневих елементів» (Манич 2007, с. 74). У цьому випадку всі науковці виокремлюють відповідні закономірно важливі для розглядової концептуальної конструкції ознаки (так звані синтезуючі елементи), до яких Н. Манич відносить різноманітні варіації інтертекстуальності, метатеми та авторські ідіостильові видозміни (Манич 2007, с. 74).

Суголосні у визначенні метажанру Б. Іванюк та Ю. Ковалів, вбачаючи метажанрову дефініцію у відповідній типологічній імплікації міжродової та міжжанрової інтеграції (Лексикон загального літературознавства 2001, с. 322; Ю. Ковалів 2007, с. 30). Т. Бовсунівська, проводячи зіставний аналіз між жанром та метажанром, виокремлює такі атрибутивні ознаки цього синтетичного утворення: загальнородовий еkleктизм, імплікація різних літературних родів та видів мистецтва, незалежність і порушення часопросторових закономірностей, здатність до синкретичності та міждисциплінарності, прив'язаність до власного історико-культурного часу, складна структурно-семантична природа (Бовсунівська 2009, с. 11). Отже, українська дослідниця вважає, що метажанр не належить до певного роду, натомість охоплює й зумовлює жанрові форми і «піднімається над усіма жанрами як певний субстрат тривких ідей» (Бовсунівська 2015, с. 8). Натомість М. Моклиця стверджує, що метажанр, наділений власними жанровими константами, містить свідомо сформований модифікаційний потенціал і націлений на міжжанрову єдність. Він, легко видозмінюючи інші жанри, постає «представником літературного роду у справі міжродової взаємодії» зі здатністю пристосовуватися і задовольняти запити культури (Моклиця 2018, с. 56). О. Юферева також підкреслює метажанрову домінантність і його здатність до проникнення в матрицю інших жанрів задля змістоформальної єдності. Продукуючи в собі «імпліцитну концептуальну спільність ряду жанрів» та досягаючи «зовнішніх родо-жанрових меж», він формує усталений структурно сформований принцип певного жанрового інваріанта (Юферева 2010, с. 134). Дещо інше визначення метажанру пропонує О. Раридцький. Так, опираючись на теоретичні напрацювання багатьох дослідників-літературознавців, науковець розуміє під цим поняттям «особливу новочасну образну модель світу або його частин, структурною особливістю якої є жанровий синкретизм, мегаобразні художні побудови, засновані на авторській здатності до гіперрецептивного освоєння мистецького досвіду» (Раридцький 2014, с. 43). Отож метажанр постає особливим феноменом постмодернізму, своєрідним наджанром, який

виходить за межі звичайних літературно-художніх конвенцій, активно використовуючи механізми синтетичного еkleктизму (множинність жанрів, технік і стилів), саморефлексії, метатекстуальності (авторські коментарі, інтертекстуальність, інтермедіальність, рецептивні дискусії тощо) в аспекті відповідного художнього конструкту.

Цікавим видається осмислення метажанру З. Беднареком. Виокремлюючи такі генеологічні категорії, як ортовид, паравид та метавид, польський дослідник пов'язує метажанр із поняттям метавиду і наголошує, що художня конструкція метажанру містить у собі не лише різноманітні жанрові елементи, а й виходить за родові межі та існує у сферах позалітературного життя (Bednarek 2013, с. 117). До питання «змішаних», «синкретичних», «сільвічних», «міжпородних» жанрів також зверталися С. Скварчинська, І. Опацький, Р. Нич (див.: Skwarczyńska 1965, Opascki 1963, Nycz R. 1984), тоді як Я. Пвущенік прирівнює особливості метажанру до феномену метакогніції – наявність текстуальної множинності, фрагментарності, інтертекстуальності, авторської та художньої рефлексивності (Płuciennik 2012, с. 247). Ми вважаємо за доцільне послуговуватися визначенням метажанру за А. Аністратенко, яка трактує таку консолідовану жанрову формацію як «наджанрове генеологічне утворення, що виникло на базі кількох жанрових матриць материнських жанрів, активно продукує літературні зразки і слугує базою для дочірних субжанрів» (Аністратенко 2020, с. 91).

Підкреслимо, що деякі науковці знаходять певну логічну спорідненість метажанру з такими поняттями, як жанрова «контамінація» та «синтез» (О. Юферева), «дифузія» (М. Рябченко, Н. Мажара) «модифікація» та «метаморфізм» (О. Червінська). Усі ці «синонімічні категорії» метажанру, залишаючи непорушним материнське жанрологічне ядро, переконливо засвідчують зовнішньозмістову різножанрову взаємодію. У даному аспекті метажанр як такий, вирізняючись концептуальним змістом та вагомим культурологічним значенням, постає складнішою літературознавчою інтегрованою метаформою і вивищується над усіма означеними поняттями.

Однак формування нових жанрових форм не означає остаточного «відмирання» старих. За твердженням Ц. Тодорова, «новий жанр завжди є трансформацією одного чи кількох старих жанрів: через інверсію, переміщення, комбінування» (Тодоров 2006, с. 27). Т. Цешліковська підтримує таке твердження і наголошує, що поява нових жанрів зумовлена розривом і дисперсією формових елементів інших жанрів на структурному, а не тематичному рівні (Cieślukowska 1995, с. 26). Саме взаємозв'язок між чужим–новим, їхнє взаємокомбінування породжує своєрідний жанровий діалог (спостереження Т. Бовсунівської). Дослідниця Т. Бовсунівська виділяє чотири фази такої взаємодії: «1) діалог старої канонічної його форми з новоутвореними, 2) діалог з іншими жанрами, 3) діалог з читачем та автором, 4) діалог із позалітературними об'єктами жанрового формування» (Бовсунівська 2009, с. 488). Зокрема, в університетському романі у даному річищі цікавим постає діалог реципієнта й автора.

Стикаючись із жанром *campus novel*, читач, виходячи з власного досвіду, відповідно налаштовується на прочитання запропонованого сюжету, пов'язаного зі знайомим вишівським середовищем. Однак унаслідок жанрового варіювання (приміром, фантастичний або детективний університетські романи чи, навпаки, філософська або психологічна проза з наявними ознаками *campus novel*) відбувається певна деструкція горизонту очікування. Внаслідок цього реципієнт має змогу сам «генерувати значення тексту» (Iser 1970, с. 5) завдяки своєрідному «спілкуванню» з автором через фабульні концепції твору, ідеї, персоносферу, проблематику та ін. Отже, за О. Стужук (Стужук 2020, с. 45), базова складова метажанру (в даному випадку – університетський топос) постає формоутворюючим началом будь-якого сюжету університетського роману або ж контекстуалізується як певний прийом в інших метажанрах.

Як відомо, будь-який художній текст створюється і функціонує в межах жанрової системи певного часу, за рахунок чого відбувається запозичення і конверсія стилістичних новацій між актуальними зразками. Університетський роман також імпліцитується у сучасне культурологічне поле, запозичуючи

внутрішньовидові та формальні ознаки інших жанрів, у зв'язку з чим спостерігається так званий жанровий метаморфізм – «відбувається деформація жанру саме за рахунок кардинальної зміни родової природи попередньо прийнятої жанрової форми (матриці), що залежить від стратегії авторського письма» (Червінська 2015 (б), с. 155–156). Позаяк молодіжними жанровими матрицями сучасності вважаються детективи, фантастика та фентезі (Юрченко 2018, с. 241), логічно передбачити й вплив цих форм на університетський роман – появу фентезійних (О. Мігель «Крук та Чорний метелик. Голос давніх сновидінь», див.: п. 3.4) і детективних (Г. Мартінес «Оксфордські вбивства», див.: п. 2.4) сюжетів *campus novel* із відповідним хронотопом, типовими персонажами, іронічним наративом. Можна очікувати сюжети університетського роману, пов'язані з навчанням під час екологічних катастроф чи пандемій (зокрема, як вірус впливає на функціонування навчального процесу і пошук зручних способів комунікації, його наслідки в міжособистісному спілкуванні студентів та викладачів тощо). Водночас метажанровість університетського роману забезпечується за рахунок традиційних для цього жанру фабульної організації тексту, тем і проблематики – імплікація важливих історико-культурних подій (наприклад, романи Р. Мерля «За склом» та І. Нечуя-Левицького «Хмари» див.: п. 2.3., п. 3.2), особистісних / сімейних / генераційних / соціальних та професійних конфліктів (приміром, Дж. Вільямс «Стоунер», З. Сміт «Про красу», І. Нечуй-Левицький «Хмари», Д. Березіна «Факультет» див.: п. 2.2, п. 2.5, п. 3.2, п. 3.3). У цьому аспекті цікавою видається виокремлення Т. Гребенюк так званої суб'єктивної прози, в якій «сміслові акценти <...> переносяться із самих подій на пояснення їх психологічної мотивації» (Гребенюк 2010, с. 21). Таку суб'єктивну прозу дослідниця розмежовує на фабулятивний і феноменологічний метажанри (в свою чергу поділяються на концептуальний та емотивний субметажанри – притаманна творам університетського роману апеляція у фабулі тексту до відповідних ідей / переконань / емоцій) та метажанр індивідуального досвіду

(містить субметажанр спогаду, характерна ознака письма для більшості авторів *campus novel*) (там само).

Як зауважує Н. Розінкевич, синтетичність метажанру дає йому змогу виходити за межі літературного простору та функціонувати в інших видах мистецтва (Розінкевич 2019, с. 145). Отже, крім міжжанрового синтезу, тематична матриця *campus novel* натеper суттєво деформує звичні жанрові параметри і генерується в такі сучасні види світового мистецтва, як японська манга, комікси, кінофільми. Наприклад, університетська тема, користуючись попитом в Японії, відбивається у графічному мистецтві, про що свідчать широковідомі у молодіжному середовищі манги «Генсікен» (2002), «Сир в мишоловці» (2010), «Молодо-зелено» (2015), «Студентське життя, про яке я мріяла... зовсім не таке!» (2019) та ін. Витоки Манга (дивні веселі картинки) сягають XII ст., проте жанр популяризував геніальний гравер Кацусіка Хокусай на початку XIX ст. Цей різновид японського коміксу віддає перевагу формі, хоч і має своє змістове навантаження (концептуальний сюжет, розвинена оповідність, детально продумана система персонажів (див.: Харламов, Ульянов 2005). В аспекті нашої теми можна сказати, послуговуючись висловом Т. Бовсунівської, що у манзі «жанровий зміст *відбивається* (курсив наш. – К. Калинич) в жанровій формі» (Бовсунівська 2009, с. 53), а це стосується й університетського роману.

Отож жанр коміксу теж має стосунок до нашої проблематики. Будучи візуально-образним жанром «швидкої й ефективної передачі інформації за рахунок одночасного використання графічних і вербальних компонентів» (Белов 2018, с. 83), він перетворився на зразковий продукт масової культури для дешифрування завдяки рецепторам сприйняття закодованого повідомлення, передачі гедоністичної функції мистецтва, духовних потреб людства. На думку Р. Барта, інформаційна складова коміксу в тексті й малюнках декодується реципієнтом на тематично-сюжетній фазі: «Словесний текст і зображення перебувають тут у компліментарних відношеннях; і текст, і зображення виявляються, у цьому випадку, фрагментами більшої синтагми, єдність

повідомлення досягається на вищому рівні – на рівні сюжету, історії, дієгезису» (Barthes 1964, с. 45). Звідси зміст коміксів парадоксальним чином переважає над його формою. Зазвичай, звертаючись до теми університетського життя, протагоністами таких коміксів автори обирають саме студентів. Використовуючи фантастичні елементи, що зацікавлюють читачів, автори таких графічних текстів виводять сюжети за рамки вишівського простору, натомість увага акцентується на низці злободенних питань. Є й українські зразки. Приміром, український комікс «Агенти К.Л.І.М.А.Т.», виходячи з поєтики назви, налаштовує реципієнта на проблеми екології. Змальовується ланцюг так званих фреймів про пригоди студентів Юки і Маркіяна, які, потрапивши до секретного відділу Ради безпеки планети (РБП), стикаються з екологічно небезпечними загрозами для Землі й намагаються врятувати людство завдяки вчасно проведеній спецоперації (див.: Додаток А, Б). Комікс з усією очевидністю імітує літературний жанр детективу, яким часто послуговується університетський роман.

Окрему, також наближену до літературного жанру *campus novel* аудіовізуальну форму жанру дає кінематограф. Так, в інтернет-анотаціях до фільмів про університетське життя зустрічається багато маркованих елементів університетського роману – акцентуються університетська тема й відповідний хронотоп, головні герої – студенти та викладацький склад і таке інше. Показово, що сюжет більшості фільмів має комедійний характер, хоча й зачіпає важливі для соціуму особистісні, гендерні, екзистенційні, філософські, сьогоденні проблеми і реалії. Ряд кінострічок повністю укладається у формат університетської епіки – приміром, фільми «Спілка мертвих поетів» (1989) режисера Пітера Віра, «Розумник Вілл Гантінг (1997) Гаса Ван Сента, «Посмішка Мони Лізи» (2003) Майкла Ньюелла, «Річард говорить «Прощавай»» (2019) Вейна Робертса та ін. Окремим кінематографічним різновидом, пов'язаним із жанром університетського роману, слугують серіали про кампусне студентське життя з переважно «легким», часто мелодраматичним змістом, гострим конфліктом (перемога добра/зла),

іронічним підтекстом та необхідним для роздумів «провисанням» – притаманним усім серіалам засобом, «що використовується для створення напруги між серіями, переривання оповіді в ключовий момент (cliffhanger) розставання з аудиторією (Ванюшина 2009, с. 106). Навіть самі назви серіалів імплікують своєрідну інтригу, приміром «Таємниці та секрети особистого життя студентів» (2007), «Спільнота» (2009), «Свіже м'ясо» (2011), «Занепад та руйнація» (2017), «Мерлі: Наважся бути мудрим» (2019) та ін. Ще одним цікавим метажанровим утворенням в царині кінематографу, суміжним із *campus novel*, постає серіал «Кафедра»/ «The Chair» (2021), шестиєпізодний романтично-іронічний сюжет якого нетипово фокусується на приватному та професійному житті викладачів вигаданого університету. Порушуючи ряд нагальних для вишу питань – гендеру (завідувачем кафедри стає жінка), ейджизму (конфлікт між молодими та старими викладачами кафедри та їх неспроможність знайти компроміс), політики адміністративного керівництва, студентських і викладацьких прав, режисери в сатиричній формі демонструють новий погляд на мінливе університетське життя. Отже, переконуємося, що в таких культурологічних контекстах жанрова форма університетського роману, зберігаючи власну жанрову ідентичність (див. про це: Нікоряк 2011, с. 15), імпліцитується в загальний культурологічний простір. Жанр адаптується, зберігаючи своє тематично поліваріантне жанрове ядро з характерними атрибутами – топос, іронія, персоносфера, хронотоп, проблематика.

Враховуючи специфіку історичних, політичних, соціокультурних подій і ментальних особливостей кожної країни, а також відповідно можливостей власного ідіостилю, автори *university fiction* по суті реконструюють мікросередовище вишівського життя певного часу й у такий спосіб долучаються до його історіографії. Надалі можна припустити, що на розвиток жанру «університетський роман» у XXI ст. будуть значно впливати історико-культурні аспекти так званого метамодернізму (термін Лінди Гатчеон 1995 р.), який на Заході вже проголошується «майбутнім теорією» (див.: Josephson-Storm 2021). Він інтерпретується науковцями як чергова логічна стадія оновлення

специфіки мімезису. Поза сумнівом, ревізуючи і певною мірою заперечуючи набутки модернізму, він дасть нові культурологічні форми, що в цьому плані може деформувати й університетський роман, зберігаючи жанротворчий потенціал теми.

2.2 Особливості жанрового метаморфізму в романі Р. Мерля «За склом»: тема кризи освіти

Параметри жанру університетського роману продукуються під впливом заданої автором теми, яка, у свою чергу, набуваючи нових ознак самостійності, часто екстраполює до жанрового синтезу / метаморфності. Комбінуючи в тексті численні смислові й тематичні текстуальні матриці, письменник часто апелює до дійсності, послуговуючись сучасним для нього історичним тлом. Доказом цього слугує теза О. Червінської: «буття літератури здійснюється завжди в конкретних історичних умовах та більш-менш їх відбиває» (Червінська 2003, с. 3). До фіксації історичних моментів долучається й університетський роман. Так, притаманна жанру *campus novel* освітянська тема крізь призму авторського сприйняття подекуди переплітається з реальними історичними подіями. Така комбінація історичного пласту з художньою конструкцією університетської фабули утворює оригінальну жанрову модифікацію університетського роману, утворюючи нові параметри метажанру.

Саме визначення «історичний роман» породжує чимало дискусій. Зокрема, деякі закордонні та вітчизняні літературознавці (Дж. Бонанно, Ю. Мельнікова, Дж. Сарікс, С. Джонсон, Л. Адамсон) відносять до історичного виключно той наратив, хронотоп якого фокусується лише на давніх епохах: «Історичний роман, якщо розуміти під цим терміном розповідь про події минувшини, є однією з форм історичної оповіді, котра у своєму «чистому» вигляді сприймається за такий тип художньої прози, в якому основну увагу автора зосереджено на змалюванні тієї чи іншої події (або подій) минулих часів, а всі основні елементи ідейно-образного змісту підпорядковано такому

змалюванню» (Мельнікова 2010, с. 62). Однак автор, будучи свідком історичних подій, часто фіксує пережитий досвід свого часу, позаяк «специфіка історичного роману полягає в тому, що історичний художній твір, розповідаючи про життя та події тієї чи іншої доби, прагне поставити в центрі ті події, які здійснили значний вплив на подальше життя й долю великих людських груп, класів і цілих народів» (Мельнікова 2010, с. 63).

Екстраполоючи події зі свого боку, історичний наратив фіксує вузловий момент реальної дійсності, вплітаючи фікційні сюжети авторської візії визначних подій. Хоча, як зауважує О. Мізінкіна, «жанрова природа історичного роману подекуди деформується завдяки художній вигадці, ставлячи під сумнів реальні факти» (Мізінкіна 2018, с. 9), літератори наголошують, що історичний роман «треба писати так, щоб, не погрішивши проти історичної правди в цілому, показати шматок живого життя далекого від нас часу» (Малик 2010, с. 38). Тому для письменників важливо зберігати іманентну історичність оповіді, не вичерпуючи її достовірної «матерії».

Враховуючи певну координацію між вигадкою та дійсністю художньої ретроспекції, першість в основі історичного роману належить підтвердженому факту / системі фактів, визначним подіям, історичній особистості. Простеживши генезу цього жанру, Ю. Мельнікова акцентує на його жанровій видозміні (аннали, життєписи, агіографії, хроніки, апокрифи, рицарський роман, історичні повісті та романи тощо), де «замість історичних героїв, на перший план виводиться індивідуальна доля звичайної людини як типового представника суспільства» (Мельнікова 2010, с. 55). Так, для університетського роману такими героями постають студенти та викладачі.

Вважається, що молодь найпершою реагує на загальнополітичні, міжнародні, культурні та соціальні проблеми, позаяк вища освіта дозволяє їй здобувачам критично сприймати світ (Мінаєв 2006, с. 46). Тому в університетських романах часто відтворюються історичні реалії, пов'язані з Першою та Другою світовими війнами, заворушеннями, протестами.

Показовий у даному річчї для університетського життя багатьох країн 1968 рік, який, супроводжуючись студентськими протестами, ознаменувався рядом кризових станів. Саме у вишівському середовищі визрівало розуміння розриву між соціальною реальністю й ідеалізованим змістом суспільних та аксіологічних парадигм. Виступи студентів проти «істеблішменту» виражали не лише незадоволеність діяльністю тодішньої влади та внутрішніх університетських порядків, але й загальне розчарування у цивілізаційних принципах Нового часу (Maurin, McNally 2008, с. 1). Студентські протести охопили значну частину таких країн, як Іспанія (виступи проти режиму Ф. Франко), Велика Британія, Західна Німеччина, Японія (бастування та голодування проти війни у В'єтнамі), Італія (демонстрації проти непридатних умов навчання), Польща (проти цензури, вільних профспілок і впливу Комуністичних партій на молодіжні рухи) (див.: Kurlansky 2004).

Найбільш показова у цьому контексті Франція. Вразлива внутрішня політика президента Шарля де Голля, яка призвела до погіршення соціально-економічних умов життя, та війна у В'єтнамі негативно вплинули на французьке студентство. Ще одним важелем конфлікту між молоддю та владою стала непопулярна реформа національної освіти міністра Фуше (Зигало 2011, с. 116).

У 60-х роках ХХ ст. вищі навчальні заклади Франції поділялися на три типи. Перший – багатопрофільні університети (на той час існувало п'ять факультетів: філологічних і гуманітарних наук, природничо-науковий, медичний, фармацевтичний і факультет права, який включав підготовку фахівців з економічних наук). Другий тип – «великі школи», де навчалася майбутня еліта Франції. Вони випускали вузькопрофільних спеціалістів (приміром, військова справа). Третій – університетські технологічні інститути (УТІ), які готували інженерів і менеджерів. Відповідно, навчальні плани УТІ передбачали відведення більшої кількості годин на проведення практикумів та семінарських занять. Однак першорядним завданням викладачів було сприяти виробленню у студентів загальних пошукових навичок, а не навчанню відповідної професії. В планах міністра освіти була реструктуризація першого

типу вищої освіти для промисловості та сфери послуг (Родин 2014, с. 39–40). Тодішня університетська традиція, на думку Фуше, повинна була б нівелюватися: випускники ліцеїв, що отримали диплом бакалавра і колись вступали в університет без екзаменів, тепер змушені були складати конкурсні іспити. На гуманітарних факультетах вводилися нові дисципліни, важкі для засвоєння, а стипендію отримували лише деякі абітурієнти. Було заплановано скорочення тих спеціальностей, на яких навчалося найбільше студентів, оскільки держава не могла забезпечити їм працевлаштування (Maurin, McNally 2008, с. 3). Саме ці історичні провокаційні явища згодом стали одними з визначальних факторів появи французької травневої революції 1968-го року. До того ж рішення закрити Нантерський університет у Парижі, жорстокі реакції на подальші протести в Сорбонні та залучення до бунту простих робітників вплинули на подальший перебіг подій: «конфлікт вийшов за межі звичайної демонстрації студентів. Протягом тижня країна перетворюється на осередок анархізму, маніфестації не припиняються ані на день протягом всього травня 1968 р. Весь Париж сколихнули протести, що закликали проти жорстоких порядків капіталізму, відмови від життєвих засад буржуазного покоління та поліпшення їх соціального становища» (Власова 2013, с. 229). Про початковий етап зародження травневої революції 1968-го розповідає французький письменник Робер Мерль (1908–2004), на той час – викладач англійської літератури в університеті Нантера, у романі «За склом» (1970). Авторський текст показував, що система навчання у тодішній Франції була вкрай застарілою і вже малопродуктивною.

Значне збільшення кількості університетських студентів було наслідком демографічного вибуху післявоєнних років. Зважаючи на нові умови життя, дедалі більше французів намагалося отримати вищу освіту. Однак вона, як підкреслює М. Курланські, була зорієнтована на «механічне виготовлення спеціалістів», у край неосвічених і позбавлених широти мислення (Kurlansky 2004, с. 307). До того ж державне вище навчання було доступне через відсутність вступних іспитів. Саме тому в 1964 р. збудували університет в

Нантері, що мав на меті «розвантажити» Сорбонну. Як пише Р. Мерль: «...потреба в будівництві була гостра: з 1900 по 1967 рік кількість жителів – робітників, службовців, дрібних торговців – зросла з п'ятнадцяти до дев'яноста п'яти тисяч чоловік» (Мерль 1978, с. 11).

Новий університет розташувався посеред кількох заводів, побудованих поруч, і будинків, схожих на бараки, де жили іммігранти з Португалії й Африки. Студенти були позбавлені можливості сидіти в кафе або насолоджуватись архітектурними пам'ятками. Вони обмежувались кімнатним простором гуртожитку, де було заборонено змінювати меблі, готувати їжу, говорити про політику, приводити гостей і де гостро стояло гендерне питання (хлопцям суворо заборонялося приходити в кімнати до дівчат, а дівчатам до хлопців – лише з письмового дозволу батьків) (Kurlansky 2004, с. 311). Такі умови ще більше підсилювали вкрай нестабільну соціальну ситуацію в країні, що згодом переросла в революцію.

Тих, хто хотів здобути вищу освіту, так само, як і професорів з асистентами, чимраз більшало. Р. Мерль зазначає: «Водночас у шістдесяті роки, коли столиця почала поглинати своє передмістя, Сорбонні стало тісно в її старих стінах. Це пояснювалося великим напливом студентів, які мусили приходити за півгодини до початку лекцій, щоб захопити (з мінімальними шансами на успіх) місце на лавах чи бодай на підлозі в аудиторії» (Мерль 1978, с. 11). Це негативно позначувалось на якості лекційних та семінарських занять. На сторінках роману Р. Мерля все це знайшло прямий відбиток.

Одним із типових персонажів у романі постає професор Фременкур. Під час лекцій, скаржиться він, неможливо утримувати контакт зі слухачами через їхню надмірну кількість. Потребувала оновлення й застаріла методика викладання лекційних занять цього професора: він ніколи не дискутує зі слухачами, що певною мірою виправдовує пасивність слухачів. Відсутність діалогу можна пояснити й байдужістю самих безініціативних студентів, які не наважувалися ставити дискусійні запитання. За висновком американського журналіста М. Курланські, який говорив про студентство в загальному

соціологічному плані, студенти тих часів не мали можливості обговорювати будь-які проблеми зі своїми викладачами, між ними не існувало взаємозв'язку, тому й не виникало конструктивного діалогу ані в аудиторіях, ані за межами університету (Kurlansky 2004, с. 307). Будь-які суперечки між професорами, асистентами та спудеями вирішувалися викликами поліції (зазначимо, що через нестабільні політичні події 60-х років ХХ ст. їх виникало чимало). Так, на сторінках роману зображено обурення одного з юнаків: «Замість того, щоб знайти спільну мову зі студентами шляхом переговорів, професор викликає поліцію. <...> керівництво осоромилось, довівши, що воно неспроможне навести порядок в університеті без допомоги кийка й поліції» (Мерль 1978, с. 32).

Або ж читаємо про скандальну ситуацію з професором Рансе, який перед своєю лекцією категорично відмовляється надавати мікрофон (право голосу) чотирьом студентам: «...зрештою, що означає відмова надати мікрофон студентам, які хочуть зробити оголошення перед лекцією? Це означає: мікрофон належить мені, факультет створили для професорів, а не для студентів. А щодо вас, то ви маєте лише одне право – слухати» (Мерль 1978, с. 45). Ряд аналогічних дрібних фактів постає першопричиною внутрішнього бунту молоді, яка у свій спосіб намагається владнати студентсько-викладацькі протиріччя.

Претензії молоді формулювалися широко, стосувалися відсутності творчого контакту з викладачами, якості їхнього викладання, побутових умов університету, фінансування. Так, професорська лекція Фременкура про «Гамлета», у якій він філософствує про едипів комплекс як головну проблему принца Данського, подана у відверто іронічному ракурсі. На думку студентів проблеми, які акцентувалися цим лектором, були вкрай архаїчними, безвідносними до їхніх потреб, відверто потребували оновлення.

У романі Р. Мерля предметно відтворена французька методика проведення семінарів, її спрямованість на загальне, без урахування того факту, що кожен студент є неповторною особистістю, що зрештою й провокує когнітивний дисонанс. Заняття асистента Левассера, на якому аналізувалася творчість Ж.-Ж. Руссо, було побудоване на заздалегідь підготовленій доповіді-

розборі однієї з глав книги студенткою. Даніель Торонто повинна була доповідати перед групою, не читаючи з листочка. Після цього відбувалося обговорення її виступу, яке закономірно перетворилося на своєрідну лекцію самого Левассера про стиль Руссо, що ніби підтверджує драгівливу для молоді другорядність студентства (пасивні слухачі).

Однак підготовка асистента до пари, описана в позитивному методологічному ключі, виглядає бездоганною. Він наперед відшліфував перед магнітофоном аналіз свого тексту, щоб без конспекту утримувати зоровий контакт з аудиторією: «...тепер, говорячи, він відчував велике задоволення. Це була чудова праця: тонко продуманий план, дотепні переходи, освітлено всі куточки й закамарки, є навіть невеличкі відкриття, – а втім, у літературній критиці ніколи не можна бути ні в чому певним, – Левассер подумки брав у лапки слово «відкриття»» (Мерль 1978, с. 55).

Ще однією вагомою причиною студентського незадоволення навчанням були високі вимоги до самостійної роботи всупереч реальному доступу до наукових джерел. Відповідно до навчальних планів, студентство повинно було самотужки доповнювати лекційний матеріал. Однак у 1960-х роках, звертаючись до бібліотек, не завжди вдавалось отримати потрібну книгу. Так, читаємо у романі «За склом»: «Уже цілу годину Менестрель сидів у читальні над аналізом давньофранцузького тексту, що його задав Лезен. Перше розчарування – німецькі книжки, зазначені в бібліографічному списку Лезена, були на руках. У кого? Звісна річ, у самого Лезена. Професори й асистенти, готуючись до лекцій, збирають усі вершки, і студентам залишається дірка від бублика. Менестрель мав у своєму розпорядженні два довідникові видання: маленький етимологічний збірник якогось Штапперса, без року видання, аленапевне вельми давній, бо він дістався йому ще від батька, й досить за давнини, куплений на набережній словник Грансеня д'Отрива, надрукований на якомусь жовтуватому шорсткому туалетному папері. Цікаво, що для вивчення давньофранцузької доводиться звертатись до німецьких підручників» (Мерль 1978, с. 58). Отже, вимоги до оновлення вишівського навчання могли

провокуватися не лише застарілою системою викладання, а й консервативними науково-технічними можливостями освіти, малодоступністю першоджерел.

Іншою причиною визрівання бунтарських настроїв паризького студентства слугувала фінансова нестабільність, позаяк менша частина часу залишалась на завдання самостійного опрацювання матеріалу через пошуки роботи. На сторінках роману це питання постає навіть у цифрах – один із героїв, раціонально аналізуючи свої прибутки, робить висновок, що для того, аби вижити, йому потрібно, передусім, багато та важко працювати: «9000 франків – кімната в гуртожитку. 140 франків – обід у кафетерії, 100 франків – сніданок, загалом на харчі близько 11000 франків на місяць. $9000 + 11000 = 20000$ франків, приблизно місячна його стипендія. До цього слід додати витрати за прання, одяг, транспорт, сигарети, газети, книжки й – хоч би час від часу – склянку кави в кафетерії. Якщо бути вельми ощадливим, можна вкластися в 35000 франків. Навіть позичивши в матері 40000 франків на листопад і грудень, він мусив, щоб звести кінці з кінцями, ходити на підробітки, цебто втрачати чимало годин навчання; тепер, коли затримують стипендію, а мати відмовляє йому в допомозі, доведеться витратити втричі більше часу на підробітки, братися за найбезглуздішу роботу в Парижі. Не кажучи вже про час, що йде на дорогу, про втому, невимовну нудьгу. В першому триместрі він доставляв додому йогурт, заступав у Есдера продавця, що занедужав, розбирав квитанції на поштамті, давав уроки розумово відсталій дівчинці й займався бебі-сіттингом. Як правило, це була тяжка робота, офіційно неоформлена <...> І не стільки деморалізує нікчемність цих робіт <...>, скільки той факт, що ти постійно опиняєшся безробітним і вічно мусиш підшукувати для себе якусь іншу роботу. <...>. Зрештою опиняєшся в безвиході, не знаючи, що страшніше: не знайти роботу й зостатись без шматка хліба чи провалитись на конкурсних іспитах через те, що ніколи було вчитися» (Мерль 1978, с. 61–62). Значна частина студентів відсіювалась саме за цих обставин, що давало змогу керівникам вузів справлятися з напливом молоді в університети (Мінаєв 2006, с. 52).

Були проблеми й з організацією роботи факультетів зі студентами. Для того, щоб бути присутнім на заняттях, студент мав записатися на факультет, що відкривався кожного року (у Нантері та Парижі). Однак такий процес мав безліч нюансів: абітурієнт мусив бути жителем Паризького регіону, або отримати атестат про повну середню освіту в навчальних закладах цього академічного округу, або ж бути записаним в 1965/1966 чи 1966/1967 навчальних роках на один із факультетів Паризького університету або навчатися в 1965/1966 рр. у державному закладі вищої освіти Парижа, або 1966/1967 року бути слухачем курсів попередньої підготовки до певної з «великих шкіл» в одному з ліцеїв Паризького академічного округу (Родін 2004, с. 52–54). Отже, пройшовши відбір, вступник розраховував на продуктивне отримання знань. Однак, як описує Р. Мерль, застаріла система викладання та сукупність інших факторів призвели до визрівання світоглядної кризи молодих вихованців.

Автор ніби «препарує» натовп, показує, що загал – це сукупність особистостей, розгортає ряд типових образів студентського середовища. Так, студент Менестрель, який отримав статус всезнайки у своїх товаришів, скаржиться, що вивчати твір Тацита «Діалог про ораторів» немає сенсу, оскільки він не надто цікавий, особливо для тих, хто цікавиться сучасною літературою: «Ох, цей Тацит... Припустімо, його лаконізм гідний похвали, ну а зміст? Ви вважаєте, що «Діалог про ораторів» може викликати цікавість у людини, якій сповнилось двадцять у лютому 1968 року? Одна річ наламати собі руку на перекладах з латини, яку ти студював дев'ять років (усупереч своїй волі), а інша – любити її і вірити в її магічну силу (про яку професори говорили з побожною шанобливістю)» (Мерль 1978, с. 21). На думку героя, латинська мова, як і її переклад, також віджила своє, тому замість неї краще вивчати інші мови, й відповідно, літератури. Отже, осучаснення потребували не лише лекції, семінари, фінансування, а й застарілі навчальні програми.

Письменник змальовує й типи викладачів, він іронізує з тих, які тиснуть на самостійне мислення студентів, змушують звертатися, передусім, до визнаних

авторитетів, до своїх лекцій, гостро реагують, коли студентство відхилиться від заданого ними напрямку. Приміром, одна зі студенток, готуючи письмове завдання, так коментує ставлення професорів до самостійних роздумів: «...як бачиш, твої «власні думки» не повинні виходити за наперед визначені межі, ти не можеш звернути ні праворуч, ні ліворуч, мусиш рухатися тільки прямо, в напрямку, що його непомітно задали професори й критики, адже, якщо ти трудишся в поті чола над письмовою роботою, то вже не для того, щоб дістати «сім» або «вісім» з приміткою: «концепція дуже довільна» або «курйоз, що не витримує жодної критики». В принципі ти, якщо навіть і не підлиза, не бажаєш вразити своєю письмовою роботою професора, скажімо, твоя робота – це в кращому разі компроміс між тим, що ти думаєш, і особистими поглядами професора, а це, моя голубко, і є академізм (Мерль 1978, с. 179).

Кожне покоління продукує свого ідеального студента. За часів античності він повинен був усюди слідувати за своїм учителем, бути гарним оратором і вміти полемізувати; в епоху Середньовіччя – знаходити істину та знання в Богові; в добу Просвітництва – осягати нові явища за допомогою науки та розуму. Р. Мерль синкретизував усі попередні поняття відносно справжнього студента і створив узагальнюючу модель свого часу, характеризуючи його як «запеклий читальник, пожирач книжок і преси, книжковий хробак, про все поінформований, завжди попереду, боїться, що чогось не знатиме про останній «ізм», який з'явився на ринку» (Мерль 1978, с. 219). Зауважимо, що таких студентів завжди дуже мало. Тодішня вишівська система дозволяла тим, хто навчається, не виконувати завдань, приходити на пари не підготовленими, сліпо зазубрювати матеріал, не висловлюючи власних ідей. У числі таких бачимо, приміром, Бушюта, який нічого не робить: «...досі ще не написав жодної курсової, не зробив жодного аналізу, жодного перекладу. Сидить на лекціях нічого не конспектуючи, взагалі нічого не роблячи; він би й на лекції не ходив, якби знайшов у собі сили відмовитись від них. «Гадаю, коли його татусеві набридне видавати йому щомісяця грошенята, він купить синочкові якусь крамничку, де той спатиме, забившись у куточок, тимчасом поки інші

працюватимуть за нього <...>». Взагалі ж він людина поверхнева, що ніколи не замислювалась ні над винятковою безглуздістю програм і навчальної методології, ні над глупотою професорів, більше того його захоплює увесь цей непотріб – Варанс, Жан-Жак, стиль, він ладен зубрити це до скону (Мерль 1978, с. 123–124). Проте не всі студенти могли розраховувати на допомогу своїх батьків. Так, у 60-х роках ХХ ст. кількість французьких студентів, вихідців із малозабезпечених сімей, значно зростає. Серйозною проблемою, яка чекала на таку молодь по закінченні вишу, було працевлаштування, оскільки тодішня система освіти була налаштована на підготовку викладачів та державних службовців (Родин 2004, с. 42–43), а це, відповідно, призводило до великої конкуренції на ринку праці.

Роман «За склом» також торкається болючої теми внутрішньої субординації вишівського життя – читач простежує виразні конфліктні епізоди між асистентами та професорами Нантерського університету, які негативно відбиваються на якості та етиці викладання, втягуючи в цю орбіту й студентську молодь, яка шукає в професорсько-викладацькому колективі прихильників свого бунтарського спротиву. Структура тодішнього викладацького складу виглядала так: *professeur maître* (професор), *de conférence* (доценти, старші викладачі), *assistant* (асистенти, молодша викладацька ланка). Існувала також система персональних кафедр на чолі з професорами – найвищим щаблем у викладацькій ієрархії. Асистенти та молодша викладацька ланка змушені були багато і, головне, ефективно працювати, щоб досягти вищого рангу (Родин 2004, с. 43). Вони робили всю «брудну роботу»: проводили іспити, перевіряли письмові роботи, мали велике навантаження й організаційні обов'язки, отримуючи при цьому низьку заробітну плату: «...саме асистенти виконують найтяжчу роботу у відділі, а їх удесятеро більше, ніж професорів, вони мають удвічі більше годин, на них покладено перевірку всіх письмових робіт, не кажучи вже про іспити та найрізноманітніші організаційні завдання. Єдине, чим професори справді перевершують їх, – це незрівнянно вищим розміром зарплати» (Мерль 1978, с. 38).

Будучи сам професором, Р. Мерль делегує погляд на професора студентам – в їх сприйнятті всі вони постають зверхніми, погано вихованими, комедіантами, крикунами та психами: «Власне, про професора можна скласти собі думку ще до того, як він розтулить рот, за самою його манерою слухати студента. Є професори поважні, що тримаються так, ніби головують на суді. Погано вихований професор розлягається в своєму фотелі, позіхає з нудьги й, утупившись очима в стелю, длубається в носі. Професор-комедіант раз у раз посміхається, кривляється, зводить угору брови. Професор-псих і крикун весь час щось сердито нотує, але потім майже нічогосінько не каже про те, як минув семінар. Існує навіть професор-нахаба, який на студентку, що сидить поруч із ним, дивиться так, ніби вона продажна дівка або він збирається після лекції скористатися правом першої ночі» (Мерль 1978, с. 54).

Через зверхнє ставлення до молодших викладачів викладацька еліта не обговорює з ними теми семінарів і лекцій, що у свою чергу логічно переходить у некомпетентність студентів. Професорська неповага переноситься й на молодих учених, які прагнуть отримати науковий ступінь. Письменник акцентує авторитарність академічного успіху: витративши десять років (вісімсот сторінок тексту) на написання свого критичного дослідження, аспірант створює працю, яку ніхто не читатиме, позаяк автор роботи не надто популярний і на нього ніхто не буде посилатися. Така ж сама доля чекає й на асистентів, що прагнуть здобути вчене звання професора: «По суті, між агреже, який ще не має докторського ступеня, тобто ним, Дельмоном, що працює до сьомого поту й почувається безправним кріпаком, та агреже – доктором Рансе, єдиним тут після бога владикою, лежить тільки товща дисертацій, і в даному разі добре відомо, яка саме завгрубшки і якої ваги ця цеглина – вісімсот сторінок у восьмину аркуша убогої ерудиції третьорядного автора: типовий зразок нестравного критичного дослідження про письменника, якого ніхто не читає» (Мерль 1978, с. 38).

Реформа освіти тодішньої Франції потребувала змін. Небажання йти в ногу з часом, застаріла система викладання, несприятливі умови студентського

навчання та існування, особистісні конфлікти між викладачами, небажання знаходити спільну мову зі здобувачами вищої освіти, на думку автора, логічно не лише спричинили кризу внутрішнього університетського життя, а й провокаційно підживили студентські заклоти. Отже, університетський роман Р. Мерля «За склом» репрезентує переломний історичний момент, віддзеркалюючи «його перспективну ходу» (Червінська 2003, с. 3). Так, студентські заворушення 1968 р. дали поштовх до переворотів не лише в соціально-економічній, але й освітній сфері («Закон про орієнтацію вищої освіти» 12.11.1968 р. (Руднєва 2014, с. 194)), радикально змінивши загальну європейську систему вишівського викладання.

2.3 Реалізація конструктивної метажанрової парадигми в романі Дж. Вільямса «Стоунер»

Письменники (автори *campus novel*), маючи певний досвід викладання в університетах, часто апелюють у своїх текстах до біографічних / автобіографічних мотивів. Враховуючи, що жанрова дефініція університетського роману орієнтується на приватне й академічне життя викладачів, у *campus novel* часто спостерігаємо комбінування автофікції з чіткою фактологією подій із життя самого автора. У такий спосіб жанрологічне ядро університетського роману аплікує низку (авто/квазі-)біографічних моментів із життя їхніх авторів, де (само)об'єктивація постає первинним фактором сюжетоутворення (Чернявська 2022, с. 86).

Художність (авто/квазі-)біографії, як зауважує дослідник А. Цяпа, проявляється через відокремлення, своєрідний відрив автора-творця від створеного за власною подобою героя (Цяпа с. 4). Так, зміщення фокусу авторської рефлексії на постаті протагоніста крізь призму особистого досвіду допомагає розкрити внутрішню динаміку тексту, продемонструвати відповідний топос та персонофсеру, через які висвітлюється культурно-історичний контекст і важливі проблеми суспільства. Такі твори, на думку О. Рарицького, опираючись

на підтвердженій біографічний факт, мають метою засвідчити акт творчої дії і обрамлюються певними художніми узагальненнями на кшталт роздумів про сутність людського існування, особистісний самовияв тощо (Рарицький 2014, с. 300). Тому для жанру університетських романів закономірним вважається, що письменники-викладачі, будучи очевидцями університетських реалій, розкривають у своїх творах нагальні соціальні питання та проблематику вишу. До ряду таких креативних викладачів-письменників належить передусім Джон Едвард Вільямс (1922–1994), літературний доробок якого досить невеликий – п'ять романів, останній з яких залишився незавершеним. Заслуговує на увагу третій із його романів – «Стоунер» (1965), де розкривається драматична історія становлення персонажа як викладача, його непросте соціальне становище, залежність університету від громадських запитів суспільства, хиткість мети гуманітарної освіти як такої. В передмові роману автор зазначає: «Ця книга присвячена моїм друзям і колишнім колегам із кафедри англійської мови і літератури в Університеті Міссурі. Вони одразу ж розпізнають: це – художній твір, що жоден персонаж, зображений у ньому, не змальований із жодної особи, живої чи покійної, і що жодна подія не має відповідника в реальності, яку ми знали в Університеті Міссурі. Вони також усвідомлять, що я дозволив собі певні вільності, – як фізичні, так й історичні з Університетом Міссурі, тож урешті-решт він також є вигаданим місцем» (Вільямс 2019, с. 6).

Утім, у творі простежується багато автобіографічних елементів, які, синтезуючись із художнім вимислом, заповнюють необхідні біографічні лакуни. Як засвідчує С. Висицька, у такий спосіб автор розставляє акценти в літературній біографії свого персонажа, визначає зумовленість його рішень та вчинків, висловлює власне бачення життя головного героя (Висицька с. 77). Так, протагоніст, Вільям Стоунер (ім'я суголосне авторському *Вільямс*) – скромний хлопчик з фермерської родини. Єдина дитина батьків, Вільям зобов'язаний був весь час допомагати сім'ї по господарству. Хлоп'я все робило механічно, навіть «у школі він виконував уроки, ніби обов'язки, тільки менш виснажливі, ніж ті, що на фермі» (Вільямс 2019, с. 7). Згодом батько вирішив

віддати Віла в університет навчатися сільському господарству, що було для хлопця в певному сенсі порятунком. Не вирізняючись особливим хистом і зацікавленістю предметами, хлопець виявив посередні успіхи: «Він виконував свою роботу в університеті так само, як виконував свою роботу на фермі: ретельно, сумлінно, без насолоди або страждань. Наприкінці першого року його середній бал був гірше, ніж «добре»; він був задоволений тим, що не пас задніх, і не переймався тим, що не був відмінником. Він знав, що навчився тих речей, яких раніше не знав, але для нього це означало лише те, що і наступного року він може зробити так само добре, як це було першого» (Вільямс 2019, с. 14–15).

Важливим біографічним моментом роману постає типологічний епізод «перезавантаження» студента, який нарешті відчув смак до науки. Переломний етап у житті Стоунера настав саме на другому курсі університету, коли за навчальним планом програми із сільського господарства передбачалося вивчення двох базових дисциплін – хімії ґрунтів та семестрового огляду англійської літератури. Якщо курс із хімії ґрунтів не викликав у студента особливого захоплення, то «обов'язковий огляд англійської літератури схвилював і здивував його: нічого подібного з ним раніше не траплялося» (Вільямс 2019, с. 16). Зокрема, під час вивчення творчості В. Шекспіра викладач літератури Арчер Слоун зосередився на 73-му сонеті, декламуючи його аудиторії й зупинившись на останніх рядках (*This thou perceiv'st, which makes thy love more strong, To love that well which thou must leave ere long* / в перекладі Д. Павличка: ...І дужче любиш ти / Того, хто мусить скоро відійти). Звертаючись до Вільяма із запитанням про їхнє значення, викладач наштотхнувся на мовчанку, позаяк юнак зникнув перед словами великого дарамтурга. Можливо, вибір сонету саме із циклу про старіння та смерть мав за мету акцентувати увагу на швидкоплинності життя, на необхідності пошуку істини в самому собі, пошуку власного призначення. Саме тому «в другому семестрі цього навчального року Вільям Стоунер кинув фундаментальні наукові курси й слідом перервав навчання в сільськогосподарській школі;

натомість вибрав вступні курси з філософії та античної історії і два курси з англійської літератури» (Вільямс 2019, с. 21).

Ще у праці «Про майбутнє наших освітніх установ» (1872) Фрідріх Ніцше зазначав, що секрет освіченості криється в тому, що безліч людей прагне до освіти і працює для неї (Ніцше 2004, с. 107). Таке дещо романтизоване автором фанатичне прагнення до знань читач помічає й у Вільяма Стоунера: добре володіння грецькою та латиною, щоб мати змогу читати тексти в оригіналі; нестача сну, втомлені червоні очі від прочитаних текстів – типові «проблеми», з якими стикається кожен успішний студент-філолог. Однак підкреслимо, що лише література захопила студента, тільки вона пробуджує думку протагоніста, мотивує рухатися вперед, вивчати якомога більше і докладати зусиль для значущого результату, інколи навіть затьмарюючи реальність: «Тристан та незаплямована Ізоolda приходили перед ним; Паоло й Франческа кружляли в палаючій темряві; обличчя Олени та блискучого Паріса, нажахані наслідками, впливали з мороку. І він був поруч з ними так, як ніколи не міг бути зі своїми товаришами» (Вільямс 2019, с. 21).

Продовжуючи описувати дивергентні біографічні інтенції протагоніста, автор зображає й типове для жанру університетського роману академічне «визрівання» постаті викладача як такого. Так, старання Віла не залишилися непоміченими, і досвідчений лектор Арчер Слоун напророкував йому викладацьку діяльність, запропонувавши після бакалаврату отримати ступінь магістра гуманітарних наук, а згодом – викладати й працювати над дисертацією. Отже, осягнувши значні інтелектуальні та культурні цінності, Вільям Стоунер спромігся піднятися по соціальних щаблях і став викладачем університету Міссурі.

Корелюючи атрибутивні жанрові ознаки університетського роману з (квазі-)біографічними, Дж. Вільямс не лише зосереджується на біографемі протагоніста, а й порушує низку важливих і закономірних для жанру *campus novel* університетських проблем: віднайдення продуктивної методики викладання предмета, формування викладацького досвіду, становлення

наукової кар'єри, визрівання конфліктів через нездорову конкуренцію, взаємодія зі студентським середовищем. Університетська реальність, з якою зіштовхується молодий викладач, виявилась інакшою. Читаючи основи граматики та проводячи практичні заняття в різноманітних групах, Вільям у методичному плані все виконував бездоганно, позаяк з великою відповідальністю й значним ентузіазмом ставився до підготовки до занять: «У простих практичних вправах, які він складав для своїх студентів, він бачив можливості та красу прози й очікував на той момент, як буде розважати студентів відчуттям того, що він зрозумів» (Вільямс 2019, с. 36).

Як зауважує Т. Бовсунівська, (авто-)біографія завжди «відображає погляд автора на самого себе», генеруючи «цілісний та задалегідь визначений образ своєї особистості» (Бовсунівська 2015, с. 130). Так, опираючись на власний досвід, автор зображує Стоунера на початку своєї кар'єри як молодосвідченого лектора, що зіштовхнувся з проблемою багатьох молодих викладачів – брак досвіду, через який важко було розкривати реальну глибину свого предмета. На сторінках роману послідовно відтворюється алгоритм формування викладацької майстерності. Зокрема, розпочавши заняття з методично правильних дій – після формальних моментів (пояснення суті свого курсу, ознайомлення з планом дій на семестр, перевірка присутніх тощо) – Вільям на початку викладання помічає за собою багато недоліків: невиразний голос, який переказує матеріали; беземоційна подача інформації; невміння розповісти навіть те, що дуже ґрунтовно засвоїв.

Крім того, для викладача вищої школи США пріоритетним напрямком роботи завжди залишалася саме наукова діяльність, а не викладання. Отже, академічне визнання, кар'єрний зріст або інші фінансові винагороди безпосередньо залежали не від якості викладеного матеріалу, а виключно від наукових досягнень викладача, як це акцентує Я. Бельмаз (див.: Бельмаз 2010). Тому зрозуміло, що для Стоунера головним було просування не лише у викладацькому, а й у науковому плані, дослідження, пов'язані із впливом класичної традиції на середньовічну англійську лірику, приносили йому

неабияке задоволення. Так, після написання своєї дисертації Вільям не втрачає наукового азарту і вирішує не покидати теми: «Він прочитав її і вирішив, що вона розумно написана. Трішки наляканий своїм судженням, він подумав про те, щоб переробити її в книгу. Хоча він знову викладав протягом всієї літньої сесії, він перечитав більшість текстів, які використав, і почав розширювати своє дослідження. В кінці січня він вирішив, що книга була можливою; до ранньої весни він зробив достатньо, щоб написати перші пробні сторінки» (Вільямс 2019, с. 106). Попри те, що ця книга належно не задовольняла автора, саме вона принесла Стоунеру омріяне підвищення до посади доцента на постійній основі. Крім того, далі відбуваються зміни й у викладацькій діяльності Вілла. З часом Арчер Слоун передає йому свій оглядовий курс з англійської літератури, тому майже весь час «він навчався і писав, коли не готувався до заняття, оцінював роботи або читав дисертації. З часом він сподівався здобути собі репутацію як науковця, так і вчителя» (Вільямс 2019, с. 130).

Традиційно, щоб допомогти студентам повніше розібратися з матеріалом та глибше обговорити питання, він давав консультації вдома, наражаючись на неприємні сутички зі своєю дружиною (його шлюб узагалі виявився невдалим). Практика збиратися зі студентами у себе в будинку допомагала йому ближче познайомитися з вихованцями як індивідами, налагодити взаємовідносини, а здобувачам вищої освіти – краще засвоїти нові знання, розкрити всі нюанси пройденої теми, які викладач не встигав артикулювати в аудиторії.

Для роботи вищівського рівня викладачеві завжди потрібно самовдосконалюватися, знайомитися й експериментувати з новими методами навчання, шукати якомога більше цікавої інформації, правильно її подавати, вміти зацікавити студентство своїм предметом, дослідженнями. Необхідна активна взаємодія, важливо навчити слухачів курсу не боятися мислити і головно – аналізувати свої помилки і намагатися їх виправляти. Як показує практика, для студентів важливо, щоб викладач мав індивідуальний стиль викладання, використовував власну методику. На сторінках роману ми бачимо аналогічне: з часом адаптивні трансформації відбуваються й із протагоністом

«Стоунера». Вільям, особливо у молоді роки, вже будучи аспірантом і викладачем за сумісництвом, переважно залишався незадоволеним собою: «Він був готовий визнати, що не був хорошим учителем. Завжди, час від часу, коли з труднощами проводив свої перші заняття з англійської для першокурсників, він усвідомлював ту прогалину, що лежала між тим, що він відчував до предмета, і тим, що викладав у класі. Він сподівався, що час і досвід закриють цю прогалину; але так не сталося. Ті речі, які він тримав найглибше, були так само глибоко ним зароджені, коли він розповідав про них на заняттях; те, що було дуже важливим, засихало в його словах; а те, що найбільш торкало його, ставало холодним, коли він це проявляв. І усвідомлення своєї неадекватності так сильно його гнітило, що це відчуття ставало звичним, такою ж його частиною, як і похилені плечі» (Вільямс 2019, с. 144).

Шлях Вільяма відбиває класичні стани будь-якого лектора-початківця вишу. Однак ентузіазм, зацікавленість у своєму предметі, любов до викладацької діяльності, до вміння ділитись і розкривати іншим тонкощі англійської літератури приборкували всі психологічні сумніви Стоунера. Він навчився спостерігати за самим собою, бачити себе очима студентів, що, на думку Дж. Батлера, дуже важливо, позаяк будь-який індивід «є результатом соціальної взаємодії і продуктом культурного контексту» (Butler 2002, с. 62). Цей аспект із розгорнутою компетенцією подається у тексті письменника Дж. Вільямса, який, звичайно, спирався на власний викладацький досвід: «... заїкався, жестикулював та ігнорував лекційні нотатки, якими зазвичай керувався під час промов. Спершу його турбували такі емоційні вибухи, ніби він робив занадто фамільярні припущення зі свого предмета, і він вибачався перед студентами; але коли вони почали підходити до нього після заняття і коли у своїх роботах почали демонструвати натяки на уяву і паростки несміливої любові, це спонукало його робити те, що його ніколи не вчили робити. Любов до літератури, до мови, до таємниці розуму й серця, що проявляється в дрібних, дивних і неочікуваних комбінаціях літер і слів, в найчорнішому і найхолоднішому друці – любов, яку він ховав, наче вона була

незаконною і небезпечною, він починав показувати, спершу боязко, а згодом сміливо, а пізніше – з гордістю» (Вільямс 2019, с. 144).

Отже, автор, опираючись на біографію протагоніста, фіксує, як закономірним чином Вільям здобув авторитет, бажану популярність і повагу в ролі викладача: студенти, які раніше не мали жодних занять у Стоунера, почали заходити на його лекції; його оглядові заняття з англійської літератури завжди збирали аншлаг, а аспірантський семінар з латинської традиції та літератури Відродження налічував стільки охочих, що викладачу доводилося відмовляти деяким з них. Згодом він стає одним із членів комісії усних аспірантських іспитів та захисту дисертацій, у нього з'являються власні аспіранти.

На сторінках роману, опираючись на знання справи самого автора-науковця, важливим для жанру *campus novel* постає висвітлення методичних тонкощів викладання предметів на прикладі Вільяма Стоунера – його герой на висоті. Наприклад, розгорнуто змальовуючи проведення одного з аспірантських семінарів, автор методично акцентує, що протагоніст структурує свій курс так, щоб перша частина складалася з лекційного матеріалу, тоді як друга – з доповідей студентів на відповідну тематику. Ефективність такого підходу до викладання зумовлена насамперед тим, що викладач має змогу перевірити отримані знання студентів, привчити їх до самостійної, а головне – наукової роботи, допомогти розібратись із проблемними питаннями та способами їх вирішення. Зрозуміло, що в опис автор вкладає власний досвід.

Зокрема, як ідеться у романі, вже перше заняття розпочинається з обговорення обсягу дисципліни і визначення більш продуктивних дій його подальшого проведення – ознайомлення та засвоєння середньовічної літературної латинської традиції крізь призму граматики, риторики й діалектики. Для викладача було важливим продемонструвати вплив даних мистецтв на людину пізнього Середньовіччя і Раннього Ренесансу, на формування самої літератури, пояснити, що граMATика – це не лише механічне сполучення між собою частин мови, а й розуміння глибин матерії та форми поетичних образів, краса стилю тощо (Вільямс 2019, с. 170).

Викладацька діяльність висвітлюється й через образи студентського середовища, це обов'язковий чинник парадигми «освіта». Важливим моментом будь-якого заняття залишається передусім вміння утримувати увагу аудиторії. Часто, враховуючи її реакцію, щоб студентство трохи відпочило і змогло краще сфокусуватися на подальшому у складній темі, викладачі можуть вдаватися до жартів, прикладів із власного життя, проблемних питань тощо. Показовим у даному ракурсі видається своєрідний фідбек на сократівський метод: Чарльз Вокер (один з аспірантів професора Ломакса) під час лекції Вільяма дозволяє собі без належної поваги ставити провокаційні питання, піддаючи сумніву компетентність і вагу викладацького підходу до курсу. Тому для Вільяма Стоунера в такій ситуації головним стає втримувати увагу слухачів. Переконавши відповідуючи на надто інколи безглузді запитання Вокера і аргументуючи актуальність свого способу вивчення латинської літератури, викладач настільки захоплює увагу слухачів, що відкидаються будь-які сумніви щодо значущості даного семінару.

Оповідуючи про складні перипетії життя Вільяма Стоунера, автор демонструє саме формальні ознаки біографії протагоніста – становлення його особистості від дитинства до старості. Так, уже насамкінець, враховуючи ряд робочих причин (в тому числі довготривалий конфлікт зі згаданим аспірантом Вокером і, як наслідок, ворожнеча з професором Ломаксом), тривалі непорозуміння з дружиною, трагічні стосунки із занапашеною дочкою, розставання з коханкою Кетрін Дрісколл (однією з його слухачок), нарешті – онкологічну хворобу, Вільям Стоунер зазнає радикальної метаморфози, яка повністю змінює його характер, ставлення до колег і життя, проте він ще більше зосереджується на викладацькій справі. Отже, подолавши у своєму житті доленосу точку біфуркації, протагоніст переживає своєрідну «метаноюу» (малу смерть) (див.: Г. Шевців, с. 153) і формує нове «перероджене» «Я»: «Він рідко з ким спілкувався, крім студентів, і відповідав на запитання й привітання завжди нетерпляче й іноді грубо. Він виконував свою роботу з наполегливістю і рішучістю, що дивували його старших колег і

розлючувало молодих викладачів, що, як і він, вели тільки практичні заняття для першокурсників; він проводив години, оцінюючи і виправляючи роботи першокурсників, щодня влаштовував консультації та акуратно відвідував усі засідання кафедри. Він не часто говорив на цих засіданнях, але коли все ж виступав, то робив це без тактовності чи дипломатії, тож серед колег заробив репутацію сварливої людини з поганим характером. Але з першокурсниками він був увічливим і терплячим, хоча й вимагав від них більше роботи, ніж вони хотіли здавати, із знеособленою твердістю, яку багатьом з них було складно зрозуміти» (Вільямс 2019, с. 275–276). Єдине, що лікувало, залишаючись незмінним до самої смерті Вільяма Стоунера, – його відповідальність і любов до науки, свого предмета та лекційної теми: «Він починав свої лекції та дискусії заплутано і незграбно, проте дуже швидко так занурювався у свій предмет, що здавалося, не усвідомлював нікого чи нічого довкола нього» (Вільямс 2019, с. 291–292). Певною мірою такий фікційний життєпис Стоунера, що максимально відображає реальне життя, постає «художньою транспозицією актуального» (Драненко 2014, с. 74), позаяк життєпис протагоніста формується внаслідок заповнення (авто-)біографічних лакун вигаданої авторською візією фабули, зорієнтованої «не на фактаж, а на художню уяву, як автора, так і самого реципієнта» (Узлова 2014, с. 164).

Наскільки образ головного персонажа може вважатися автобіографічним, можна висновувати з біографії автора «Стоунера». Автоінтерпретація власного викладацького досвіду на прикладі постаті Вільяма Стоунера демонструє релевантність подій життя самого автора. Показово, що він також виріс у фермерській сім'ї, будучи першим із родини, хто навчався в університеті й намагався втекти від традиційного середовища (див.: Grey 2019). Маючи хист до літератури та театру, Джон Вільямс після першого року навчання відраховується з місцевого технічного коледжу. Натомість у 1949 р., навчаючись у Денверському університеті (штат Колорадо), майбутній письменник отримує диплом бакалавра гуманітарних наук, а роком пізніше – магістра. Згодом починає викладацьку діяльність в університеті Міссурі,

водночас продовжуючи роботу над дисертацією про поета і драматурга елизаветинської доби Фулка Гревїлла (1554–1628). Отримавши докторський ступінь і звання доцента, він повертається до Денверського університету і стає керівником однієї з дослідницьких програм, маючи велике навантаження на курсах бакалаврату й аспірантури (Prendergast 2010). Звідси зрозуміло, що певні автобіографічні моменти і викладацький досвід стали основою роману «Стоунер», хоча сам автор подекуди зауважував, що «вигадка й автобіографія ніяк не поєднуються» (див.: Niemeier 2019).

Спогади про Джона Вільямса як викладача підтверджують біографізм образу головного героя роману «Стоунер». Так, його дружина (і колишня студентка) Ненсі Гарднер Вільямс, повідомляє, що він завжди був охайним, палив цигарки і носив краватку (Reimann 2019), білу сорочку та блейзер; був невисокий на зріст, з чудернацькою бородою і обличчям «як п'ятиденний дощ» (Prendergast 2010). Крім того, за її пам'яті, він справляв величезний вплив на своїх колег і студентів, створивши одну з найкращих дослідницьких програм, а власні вимогливі стандарти важили для письменника значно більше, ніж громадські.

Колішні його учні у своїх спогадах про письменника-викладача підкреслювали нетиповість професора, згадували, як він запрошував своїх учнів додому, як дехто з них любив заходити в його кабінет, заставлений горами паперу і розкиданих книг, і спілкуватись, розпиваючи «міцні напої для рідкісних розмов» (Prendergast 2010). Інколи, в окремих спогадах, Дж. Вільямс поставав надто грубим, недбалим у оформленні документів і абсолютно байдужим до «модних» літературних тенденцій або рецензій. Водночас він сам зарекомендував себе як гарний слухач, блискучий та проникливий критик. І хоч багато хто звинувачував професора у тому, що він подекуди лінувався викладати, а більше захоплювався написанням своїх романів, проте його друг з колишніх учнів Філ Доу стверджує, що насправді заняття відбувалися якнайкраще (Prendergast 2010).

Американська письменниця Джоанн Грінберг (1932 р. н.), з його колишніх студентів, вважала Вільямса неперевершеним викладачем і з такою повагою

ставилася до нього, що просила професора оцінити її ще не завершені роботи, позаяк уся отримана від нього критика була безцінною. За спогадами, Дж. Вільямс завжди намагався вражати своїх учнів, проте він із великою відповідальністю ставився до всього, що вони робили (Prendergast 2010). Проте цікаво, що останні роки перебування письменника в університеті, як і його протагоніста Вільяма Стоунера, були відзначені старечою сварливістю та проблемами зі здоров'ям (там само).

У «Стоунері» логічно відбився ще один автобіографічний мотив – тема війни. Як відомо, сам Джон Вільямс під час Другої світової війни (на початку 1942 р.) вступив до служби у військово-повітряні сили США. Через гарний голос і досвід роботи на радіо майбутнього письменника зробили радистом на літаку С-45. Його літак було підбито, з восьми людей живими залишилося лише троє – він і ще двоє його товаришів. Цей факт, за свідченням дружини Джона Вільямса, переслідував літератора все життя (Reimann 2019). І хоча роман «Стоунер» не відтворює даного епізоду, проте ця тема, що передає весь жах війни, звучить в університетському просторі.

Часопростір роману охоплює період від Першої до Другої світових війн, Велику депресію після катастрофи на Волл-стріт і так званий Новий курс президента Франкліна Рузвельта. Закономірно, що всі політичні події, завперш, відбиваються на світогляді студентства. Так, автор зазначає, що після вбивства ерцгерцога Франца Фердинанда «війна панувала по всій Європі. Це була тема постійного інтересу серед старших студентів; їм було цікаво, яку роль зрештою відіграватиме Америка, і вони були приємно невпевненими у власному майбутньому» (Вільямс 2019, с. 34). Нарешті, коли Конгрес оголосив воєнний стан між Німеччиною та США, молодь відчула певне полегшення і почала записуватися до армії. У такий час мало хто зі студентів і навіть викладачів відвідував заняття. Більшість була захоплена антинімецькими демонстраціями, що інколи супроводжувалися навіть насильством. Так, як розповідається на сторінках роману, студенти Університету Міссурі під час Першої світової одного разу виступили проти старого професора, викладача німецької мови,

родом із Мюнхена. Приголомшений старець із простягнутими тремтячими руками зустрів розпалений натовп студентів, однак, на щастя, ті у понурому збентеженні одразу ж розійшлися. Такі випадки свідчать про те, що молоде покоління легко піддається соціальним маніпуляціям і часто вдається до «героїчних» імпульсивних вчинків. Натомість після оголошення перемир'я університет охопила невимовна радість: «Студенти і викладачі посміхалися одне одному і жваво кивали в холах; вибухи запалу і легкої жорстокості серед студентів ігнорувалися факультетом і адміністрацією <...> студенти безцільно бігали по академістечку й починали маленькі паради, які збиралися, розсіювалися і знову збиралися, проходячи через холи, аудиторії та кабінети» (Вільямс 2019, с. 55; 57).

Герой роману, на відміну від більшості студентів і навіть викладачів, зберігав здатність дотримуватися власної думки в оцінці історичних подій свого часу: він «також переживав збентеження, але воно глибоко відрізнялося від того, що охоплювало більшість інших людей в академістечку», але «виявив у собі великий запас байдужості»; передусім, він «шкодував про безлад, який війна принесла в життя університету; але не зміг знайти у собі жодних ознак сильних патріотичних почуттів і не міг змусити себе ненавидіти німців» (Вільямс 2019, с. 44–45). Тому, коли перед протагоністом стояв вибір між походом на фронт і викладацькою діяльністю, Стоунер, на відміну від свого автора, вибрав останню, свідомо наражаючи себе на осуд оточуючих: «... він помічав погляди, які отримував від старших колег, і тонку межу неповаги, яка проявлялася в звичній поведінці студентів щодо нього. Він навіть підозрював, що Арчер Слоун, який колись висловив тепле схвалення його рішення продовжити роботу в університеті, став холоднішим і більш відстороненим, поки минали місяці війни» (Вільямс 2019, с. 51).

Наслідки війни прямо позначалися на функціонуванні самого вишу: відбулося скорочення великої кількості висококваліфікованих і досвідчених викладачів, університету доводилося брати на роботу нещодавніх випускників – раніше таке було недопустимим для кадрової політики вишів (саме у такий спосіб

отримує посаду й Вільям Стоунер). Певною мірою такі дії призвели до некомпетентного викладання та відбилася на успішності здобувачів вищої освіти.

На сторінках роману схожа ситуація повторюється і під час Другої світової війни: факультет спорожнів, оскільки молоді викладачі та студенти почали приєднуватись до добровольчого загону, а список імен загиблих все збільшувався. Саме в цей момент, коли протагоніст досягає певної моральної зрілості, звучить також голос самого автора, який «усвідомив безплідність і марну втрату від цілковитої самовіддачі ірраціональним і темним силам, що штовхали світ до невідомого кінця» (Вільямс 2019, с. 278). Письменник, проте, вказує й на позитивні зміни післявоєнного періоду університетського життя, коли туди стали повертатися учасники воєнних дій, потреби яких змінюються відповідно до їхнього драматичного життєвого досвіду: «Ветерани цієї війни прийшли до кампусу і змінили його, оскільки принесли йому якість життя, якої він не мав раніше, силу й потрясіння, що стали перетворенням. Він працював важче, ніж будь-коли; студенти, дивні у своїй зрілості, були дуже серйозними і презирливими до тривіальності. Невинні у моді чи звичаях, вони прийшли до навчання, про яке мріяв Стоунер, так ніби ці дослідження були самим життям, а не конкретними засобами для досягнення конкретних цілей. Він знав, що навчання вже ніколи після цих кількох років не буде таким самим» (Вільямс 2019, с. 314).

На думку М. Зубрицької, завдання класичного університету полягає у передачі безцінних скарбів знання, вічному пошуці істини та пізнанні світу, у формуванні людської особистості як духовної істоти (див.: Зубрицька 2002). Проте текст цього роману об'єктивно переконує, що вищі навчальні заклади, зберігаючи свою внутрішню автономію, цілковито залежать від зовнішніх соціально-політичних подій. За всіх часів університети безпосередньо залежали і залежать від потреб «ринку» та відповідного стану населення (Kalinchuk 2019), що з часом перетворює їх на «масовий заклад».

На жаль, Вільям Стоунер, маючи романтизоване бачення світу, ігнорує соціальні зміни, тому ситуація, яка виникає між ним і аспірантом Чарльзом Вокером (і, у зв'язку з цим, також колегою Ломаксом), стає для протагоніста

найбільш болючою. Їхній конфлікт зароджується ще під час аспірантського курсу з середньовічної латинської літератури: Стоунер вказав на некомпетентність молодого Вокера й на аспірантському екзамені, коли той не зміг відповісти на жодне з найпростіших питань оглядового курсу англійської літератури, поставив незадовільну оцінку. Проте професор Ломакс, завідувач кафедри, вигороджуючи свого підопічного, намагався виправити всі його хибні відповіді, що здалося неприпустимим для Стоунера, який навідріз відмовився рекомендувати Вокера до викладацької діяльності.

Для самого протагоніста ця боротьба закінчилася поразкою, ніби побічно підтверджуючи думку Ф. Ніцше відносно того, що політико-економічні догмати сьогоденності впливають на величезний попит знань й освіти, які спричиняють до збільшення виробництва і споживання, тоді мета і результат такої освіти – нажива, великий грошовий прибуток. Звідси стрімке отримання знань заради якнайшвидшої реалізації себе як особистості, здатної заробляти гроші, призводить до того, що й культура як така також стає оглядовим предметом наживи (Ніцше 2004, с. 107). Отже, у романі «Стоунер» розкривається ще одна важлива проблема – місія вишу.

Поруч із різноманітними науковими ідеями університету (Вільгельм фон Гумбольдт, Карл Ясперс, Джон Генрі Ньюмен, Жак Дерріда, Ганс-Георг Гадамер та ін. (див. детал.: Зубрицька 2002) Джон Вільямс запропонував своє художнє бачення ролі академічного закладу, що постає в одному з діалогів персонажів. Так, Стоунер, у товаристві двох інших аспірантів (пихатим, нахабним і водночас блискучим Девідом Мастерсом та дружелюбним і практичним Гордоном Фінчем) веде розмову відносно того, як треба розуміти справжню природу університету. В іронічному ключі Девід Мастерс передає три погляди. Так, особисто він вважає, що Стоунер сприймає університет «як велике сховище, як бібліотеку або бордель, де чоловіки приходять добровільно і вибирають те, що їх доповнить, де всі працюють разом, як бджілки у спільному вулику. Справжні, Добрі, Красиві» (Вільямс 2019, с. 39), тоді, як для Гордона Фінча «ця установа є інструментом добра – значною мірою для світу,

звісно, і лише випадково для тебе. Ти бачиш її як духовну «сірку-і-мелясу», яку ти видаєш щоосені, щоб провести малих негідників через іще одну зиму; а ти – добрий старий доктор, який доброзичливо гладить їх по головах і кладе в кишеню їхні гроші» (Вільямс 2019, с. 39–40). Сам же Девід Мастерс вважає такі судження кумедними, адже, на його погляд, університет – передусім, заклад для еліти: «Це – прихисток або – як це тепер називають? – дім відпочинку для тих, хто невпевнено стоїть на ногах, людей похилого віку, незадоволених та іншим чином не компетентних <...>ми є університетом. Стороння людина не знала би, що ми маємо стільки спільного, але ми це знаємо...» (Вільямс 2019, с. 40).

Такі дещо епатажні заяви аспіранта демонструють розбіжність студентських настанов на навчання. Натомість Алессандро Мореллі (один із критиків цього тексту) зауважує, що за «моделлю Стоунера» університет постає місцем зустрічі ідеалістів, які зібрались у спільних пошуках відповідей на вічні екзистенційні питання або намагаються досягти кінцевої мети людства. «Модель Фінча» характеризує університет як відкрити для общини інституцію, що функціонує лише для матеріальної та духовної діяльності суспільства з чітко окресленою місією, виконувати яку повинні належно підготовлені викладачі та дослідники за гарну винагороду. Третя «модель Мастерса» – найбільш реалістична – вказує на домінуючу роль автономії академічного закладу і спрямована на не зовсім схвальні потреби громади. Однак, на думку цього аналітика, всі ці моделі переосмислюються крізь призму одна одної і демонструють, що насправді університетська автономія – це лише інструмент захисту від спроб вторгнення з боку зовнішнього світу, водночас вона спрямована на адаптацію академічної установи до потреб агресивного та лицемірного суспільства (Morelli 2019).

Отже, наративна фікціональність роману «Стоунер», вдало синтезуючись із реальним соціально-історичним і культурним тлом доби та докладним художнім зображенням дійсних приватних і академічних повсякденних подій, демонструє вибудований на фактажі самого автора життєпис Вільяма Стоунера. Джон Вільямс як літератор на власному прикладі продемонстрував, що

університетський фахівець може бути не лише гарним викладачем, а й письменником, здатним доповнити реаліями й актуалізувати жанр університетського роману. Вдало поєднуючи жанрові дефініції (квазі-)автобіографії та *campus novel*, в образі Вільяма Стоунера – самовідданого ідеаліста-романтика, не надто щасливого в особистому житті, але закоханого у свою роботу та відданого власним ідеалам, автор віддзеркалює свій особистий прототип. Зображені у романі події видаються актуальними, позаяк безпосередньо стосуються університету не зовсім віддалених часів. Текст роману підтверджує думку, що моделі «ідеальної освіти» доволі умовні, а сучасна епоха (як і будь-яка інша) створює свої ситуації для реалізації орієнтованого на потребу знань головного концепту вишу, адаптуючись, як правило, до вимог пересічних студентів.

2.4 Метажанровий формат університетського роману Зеді Сміт «Про красу»

Британська романістка та есеїстка Зеді Сміт (н. 1975) прославилася завдяки своєму першому роману «Білі зуби» (2000). Випускниця гуманітарного факультету Кембриджського університету (вивчала англійську літературу) сьогодні стала найуспішнішою британською письменницею молодшої генерації. Про це свідчить її двократна номінація у списку престижного літературного журналу *Granta* (2006), заснованого студентами Кембриджського університету, де вона проголошувалася однією з двадцяти найперспективніших молодих британських письменників у віці до 40 років (див.: *Zadie Smith. British council. Literature*).

Визнаною серед критиків З. Сміт стає завдяки резонансному роману «Про красу», який було включено в шорт-лист Букерівської премії. Роман, фабула якого запозичена з тексту Е. М. Фростера «Говардс-Енд» (1910), починаючи з 2006 року удостоювався й ряду інших нагород: англійська літературна премія Сомерсета Моема, найпрестижніша премія Великої Британії для жінок-письменниць *Orange*, також американська літературна премія за важливий

внесок у осмислення проблеми расизму та оцінки культурної спадщини людства Анісфільд-Вулф (Zadie Smith. British council. Literature).

Зеді Сміт – майстриня постмодерністського письма. Роман «Про красу» (2005) демонструє архітектонічно-композиційну складність та заплутаність. Це своєрідна суміш з епіграфів, інтермедіальних вкраплень, епістолярних фрагментів (листування між персонажами Говардом і Джеромом Белсі) – вочевидь використовується прийом монтажу та ретроспекцій. Авторка вкрай специфічно відтворює й притаманні жанру університетського роману часопросторові параметри: тут складна, наскрізно іронічна строката фабула, наповнена важливими «вічними» темами, розгортається на амфітеатрі вишівського топосу Велінгтонського коледжу. Крім того, з резистентними жанровими ознаками університетського роману (топос, професійне та особисте життя викладачів/студентів, специфічний хронотоп і проблематика, авторський ідіостиль, іронічний наратив) (див. детал.: Калинич 2022, с. 113–114) вдало синтезуються жанрові особливості сімейного роману.

У літературі звернення до сімейного наративу явище не нове. Так, починаючи з фольклору і поступово зазнавши чимало жанрових модифікацій (роман-виховання, сімейна хроніка, сімейна сага, генераційний /поколінний роман, роман-ріка, domestic fiction (Berman 2020, с. 5), сімейна фабула зустрічається у багатьох національних літературах, позаяк саме сім'я, як стверджує П. Уотмор, виступає «важливим універсальним джерелом людського досвіду» (Whatmore 2001, с. 1).

Батьківщиною сімейного роману прийнято вважати Англію, де оповідь про сім'ю виконувала консервативну функцію та зміцнювала уявлення про ідеалізоване родинне минуле (Berman 2020, с. 2–3). Однак як окремий жанр сімейний роман не визнавався літературознавцями та критиками аж до початку ХХ ст. (Ru 1992, с. 2), почасти через апеляцію до домашніх хронік, відсутність соціальної проблематики, передбачуваність сюжету та поведінки персонажів (Прохорняк 2010, с. 151). Проте, на думку К. Делл, цей жанр виконує притаманну йому важливу функцію соціального діагнозу («social diagnosis») –

визначає «хвороби» суспільства та встановлює їх діагностику для подальшої боротьби із фатальною «хворобою» (Dell с. 9–10). А. Берман підкреслює одну з основних рис сімейного роману – сім'я постає центральним образом, навколо якого лінійно, а подекуди ризоматично формуються родинні стосунки (Berman 2020, с. 6). Натомість ідейне навантаження сімейного роману корелюється взаємодією та взаєморозумінням між представниками різних поколінь, аксіологічними пошуками персонажів, їхньою самоідентифікацією. Тому, як наголошує О. Румянцева-Лахтіна, домінантною ознакою сімейного роману слугує специфічна проблематика та відповідне змістове ядро, яке базується на стосунках окремої особини з іншими членами родини й характерному світогляді, сформованому завдяки впливу внутрішніх (родина) та зовнішніх (соціум) факторів (Румянцева-Лахтіна 2021, с. 89).

Опираємося, за К. Делл, на чотири підходи у класифікації текстів про сім'ю: *сімейний «роман»* – фабула фокусується на зародженні сім'ї як такої (зародження почуттів, формування стосунків, заручини, одруження тощо); *домашній роман (сімейно-побутовий)* – фабула концентрується на побутовому описі сімейних стосунків та взаємовідносин членів сім'ї одного покоління; *сімейний роман* – описує одне або два покоління нуклеарної сім'ї; *сімейна сага / сімейна хроніка* – зображує життя кількох поколінь (Dell с. 33–35). Констатуємо, що роман З. Сміт «Про красу» поєднує у собі не лише жанрові ознаки сімейного та університетського романів, а й два різновиди сімейного роману – домашній (сімейно-побутовий) та власне сімейний роман.

В ідейний вузол стягнуто звичні для обох жанрів (університетського та сімейного) теми: наукова кар'єра, навчання, кохання, подружня вірність, проблема батьків і дітей, вікова криза та ін. Суспільно-культурна актуальність роману З. Сміт пов'язана з темою расової та гендерної дискримінації, проблемою самоідентифікації, матеріального становища, університетської етики. Кожен із зазначених зрізів формує порізнену сюжетно-образну доцентрову персоносферу з якимось конкретним персонажем. Такий оригінальний прийом ускладнення персоносфери став гарантом успіху роману.

Окрім того, в романі «Про красу» наявні чотири вагомі фази сімейних стосунків, виокремлені літературознавцем Д. Джонесом: 1) фаза покидання батьківського дому (Джером, Майкл); 2) фаза залицяння – вибору шлюбного партнера (Джером); 3) фаза батьківства (Говард і Кікі, Монті та Карлін); 4) фаза смерті героя / героїні (Карлін) (Jonnes 1990, с. 207–208). Вони не лише генерують фабулу тексту, а й розкривають ідейний замисел постаті відповідного персонажа(-ів) «в межах самої сім'ї або у межах стосунків, які охоплює поняття «сім'я» (Jonnes 1990, с. 208).

Наслідуючи відомий університетський роман метра цього жанру Девіда Лоджа «Академічний обмін» (1975), авторка використовує його вже традиційну фабулу – порівнює двох професорів різних світоглядів. Зіткнення ментальних протиріч створює виразний іронічний ефект тексту, що, безперечно, приваблює читачів. Сюжетна конструкція роману «Про красу» так само базується на контрасті ворогуючих університетських сімей (американської та британської). Йдеться про інтелектуалів-мистецтвознавців британського походження. Говард Белсі (натепер американський професор, атеїст і демократ) та Монті Кіпс (англієць, запрошений викладати в США, запеклий консерватор, християнин, прихований расист) – такі основні важелі сюжетної цілісності.

Інтелектуальний конфлікт між двома професорами був спричинений спільним об'єктом їхнього дослідження – Рембрандтом. До цього підключаються суперечності їхніх політично-філософських позицій, що відбилася на родинних традиціях обох вороже налаштованих один до одного сімей, і типове для університетського середовища відчуття конкуренції: «Говард завжди недолюблював Монті, як будь-який розсудливий ліберал недолюблює людину, яка присвятила життя збоченій політиці „правого“ нонконформізму, але, загалом, не відчував до нього ненависті – доти, поки три роки тому не дізнався, що Кіпі теж пише книгу про Рембрандта. Книга ця, як ще до публікації підозрював Говард, буде дуже популярною (і популістською) „цеглою“, приреченою міцно, на добрих півроку, застрягти на вершині списку бестселерів „Нью-Йорк Таймс“. Саме думка про цю книгу та її передбачувану

долю (настільки відмінна від долі його власного незавершеного дослідження, яке, за найвдалішого розкладу, займе місце на полиці у жалюгідної тисячі студентів, які вивчають історію мистецтв) штовхнула його на написання того жахливого листа» (Smith 2005, с. 29).

Хоча ці персонажі обстоювали відмінні наукові концепції, однак, як з'ясовується наприкінці сюжету, обидва вони мали спільні «скелети у шафі» – їхні інтрижки зі студентками. Таким чином, авторка змальовує один з основних конфліктів жанру сімейного роману – чоловік–дружина (конфлікт сімейних відносин) (Ru 1992, с. 2). Наголосимо, що архетип батька «є всеоб'ємним образом Бога, динамічним принципом» (Дудар, Левандовська 2015, с. 558) і відіграє вагомую роль у розвитку дитини, її впевненості в собі та у своїх силах, розвитку вмінь та здібностей, самореалізації (Андрусів 2019, с. 4). Тому така девіантна поведінка обох героїв щодо моральних принципів сім'ї деструктивно вплинула й на поведінку їхніх дітей. Промовистим прикладом слугує образ Леві Белсі (деформація ідилічного образу сім'ї, ескапізм, порушення юридичного закону).

Як зауважує В. Мейвіссе, саме бажання Говарда залишатися поза сімейними справами, бути популярним викладачем та успішним науковцем, згубно відобразилося на житті його молодшого сина (Meeuwisse 2011, с. 14). На думку психологів А. Андросової та Н. Шеленкової, будь-які сімейні конфлікти призводять до відповідного психологічного напруження, що «чинить негативну дію на особистість кожного члена сім'ї <...> стає причиною емоційного вигорання, психосоматичних розладів та розвитку аддикцій» (Андросова, Шеленкова 2019). Негативний сімейний клімат (суперечки та сварки між членами родини) та юнацький нонконформізм змушують Леві екстраполювати свою відчуженість на пошуки власної ідентичності, позаяк саме сім'я постає моральним фундаментом у становленні особистості індивіда, його повноцінності. Позбавлений почуття потрібності Леві Белсі намагається всіма способами не мати нічого спільного зі своїми близькими, особливо з батьком. Герой вчиться самотужки заробляти гроші, одягається як хлопці з вулиці, розмовляє зі специфічним акцентом, вкладає свої сили у формування іншої,

ідеальної для героя сім'ї: «навіть коли робота виявилася важкою і погано оплачуваною, він продовжував її виконувати. Тому що він вірив, що був частиною сім'ї, успіх якої був реальним і відчутним, незважаючи на 6,89 \$ за годину, яку йому платили» (Smith 2005, с. 180). Через відсутність уваги та підтримки рідних, герой знаходить себе у середовищі темношкірих людей – починає дружити з афроамериканцем Карлом та гаїтянськими вуличними хлопцями, у такий спосіб створюючи «ідеалізоване «Я» у вуличній культурі гаїтян» (Shokri et al. 2016, с. 116). Так, юнак бунтує проти свого батька, адже «дітям потрібен емоційний вихід і хтось, з ким можна говорити, щоб пізнати себе <...> Середовище, де вони живуть і ростуть, має найбільший вплив на їхнє почуття приналежності, тому важливо те, як вони думають та інтерпретують своє буття» (Meeuwisse 2011, с. 45).

Принципу контрасту у змалюванні персонажів роману «Про красу» З. Сміт дотримується систематично. Скажімо, це простежується у зображенні дружин: жінка Говарда – темпераментна афроамериканка Кікі, тоді як Карлін Кіпс постає класичною берегинею домашнього вогнища. Якщо Кікі: «Була фантастично, невимовно красива, але ще сильніше, ніж красу, випромінювала первозданну жіночність <...>: природну, прямодушну, могутню, безпосередню, сповнену справжніх бажань. <...> Вона не належала до вченого кола Говарда, але була політично активною і відрізнялася чіткістю, щирістю поглядів» (Smith, 2005, с. 225), то Карлін, що, «не вражала розумом» (Smith 2005, с. 93), до того ж ще й не вирізнялася особливою красою, була у своєму сімействі, як наголошує Монті Кіпс, лише люблячою мамою і взірцевою дружиною («Ваша мама, – знову почав Монті, – була мені хорошою дружиною, а вам прекрасною матір'ю» (Smith 2005, с. 280)).

Ці ніби не зовсім інтелектуальні персони, наділені, за К. Г. Юнгом, архетипними материнськими властивостями: «магічний авторитет жіночого, мудрість і духовна висота <...>, добрі, турботливі, підтримуючі, забезпечуючі ріст» (Юнг 2013, с. 114). Саме ці жіночі іпостасі виступають справжніми поціновувачками «краси» (згадаємо назву роману!), як естетичної, так і духовної.

Підкреслюється у тексті й соціокультурні конструкти жіноцтва, акумулюючись у силі материнської любові: «Карлін багато говорила про Майкла, судячи з усього, дуже пишаючись його практичністю і відчуттям грошей. Кікі у відповідь розповідала їй відредаговані сімейні історії, навмисне згладжуючи гострі кути Леві і малюючи вишукано брехливий портрет закоханої в домашнє життя Зори» (Smith 2005, с. 178–179) та в прищепленні молодшому поколінню культурного ядра ціннісних якостей (Лузанова 2021, с. 45). Крім того, ці жіночі образи, презентуючи сповнене складних психологічних і побутових проблем приватне життя університетської професури, допомагають розкрити й ряд інших проблем, зокрема, гендерну та расову.

Виразним чинником поетики роману виступив інтертекст. Апеляція до Шекспіра наскрізна. Так, інтерпретуючи на сучасний лад відому інтригу – Джером Белсі (Ромео) та Вікторія Кіпсі (Джульєтта), роман ускладнює її перебігом інших любовних перепитій та вишівських стосунків. Однак авторка інтерпретує шекспірівську ситуацію парадоксально, наголошуючи на тому, що в даному разі для сучасного Ромео: «справа була не в дівчині, точніше, не в ній одній. Джером закохався у сім'ю. Він відчував, що не в силах зізнатися в цьому батькам. <...> Йому подобалося слухати незвичну для вуха Белсі балаканину про справи, гроші і сьогоденну політику, міркування про те, що рівність – це міф, а культурний плюралізм – марна мрія; він тремтів від думки, що мистецтво – Божий дар, посланий купці обраних, а література здебільшого лише прикриття для необґрунтованих ідей демократів» (Smith 2005, с. 44).

До означеної інтриги припасовується сюжетна лінія про студентів Зору та Карла. Зора не дуже талановита, як вважає викладачка літератури, проте сумлінна дочка університетського професора: «у неї просто немає здібностей у цій сфері. Вона не хоче читати поезію, і все, що мені вдалося від неї отримати, – листки, списані у стовпчик. Тим часом у мене сто двадцять талановитих дітей на вісімнадцять місць» (Smith 2005, с. 158). Натомість талановитий юнак Карл, у якого поетична грамати́ка була в крові, через свій низький соціальний стан не

має змоги відвідувати коледж. Чіткий контраст між цими двома образами вочевидь демонструє класову нерівність.

Практично всі сімейні та особистісні негаразди персонажів відбуваються на тлі університетського побуту вигаданого гуманітарного факультету Велінгтона. Авторська візія вишівського топосу вдало передає типову атмосферу університетської сім'ї, в якій роль матері відводиться самому університету (*alma mater*), декан виконує обов'язки батька, тоді як викладачі та студенти постають дітьми старшої та молодшої генерацій.

Вишівська персонифікація Велінгтона, як і більшість багатодітних сімей, об'єднує чимало індивідів з різними характерами, поглядами та зацікавленнями, що подекуди призводить до серйозних конфліктів (як у Говарда Белсі та Монті Кіпса). З. Сміт вдалося відтворити типові вишівські фігури. Так, у романі «Про красу» зустрічаємо дипломатичного доктора Ерскайна – професора африканської літератури і заступника завідувача кафедри африканістики, спеціаліста з творчості Воле Шоїнки, талант якого «полягав у вмінні зробити так, щоб люди вважали себе персонами значно важливішими, ніж були насправді» (Smith 2005, с. 20); не надто ерудовану поціновувачку Фуко та любительку екстравагантного одягу Мередіт; помічника Говарда з навчальної роботи «приємного білого хлопця» (Smith 2005, с. 99) Сміта Дж. Міллера; багате подружжя Вілкосів; англійського професора, «марксиста старого загартування» (Smith 2005, с. 102) Джо Ренера; аспірантів кафедри африканістики, «світських людей, здатних до простих розмов <...> зібрали у себе на кафедрі фонотеку чорної музики, славилися знанням сучасного телевізійного сміття і могли про нього красномовно міркувати» (Smith 2005, с. 107); таємничих юних антропологів; декана Джека Френча, який намагався мудро врегульовувати будь-які конфлікти своїх «дітей», шукаючи необхідних компроміси; гостру на язик помічницю декана Лідію, що закликала до порядку весь факультет: «Джек міг дозволити собі бути вищим за будь-які чвари, тільки тому, що Лідія незмінно приймала вогонь на себе і розводила хмари руками» (Smith, 2005, с. 149); однакових *gardensdames* професорок з кафедри історії

Берчфілд і Фонтейн, які «носили практичні стрижки «під горщик», масивні пластмасові окуляри від сонця, родом із раних семидесятих, і все одно випромінювали мало не сексуальний магнетизм» (Smith 2005, с. 320); філолога-античника Крістофера Фея в папужому жилеті та червоних штанях.

Цікавими видаються й постаті Говарда Белсі та викладачки літератури, його подруги, а згодом і коханки Клер Малколм. Їхній наратив перекривається оповіддю авторки, яка – звернемо увагу! – не забуває коментувати новітні методологічні прийоми університетського викладання.

Так, викладацька популярність Клер серед студентського середовища базується на її вмінні писати гарні вірші, відчувати структуру поетичного тексту, а також знаходити талановиту молодь і справедливо оцінювати її нестандартні відповіді: «Клер була чудовою викладачкою. Вона нагадувала тобі, яке високе ремесло – поезія, яке диво – прагнути до своєї потаємності в такій відточеній формі, спираючись на розмір і рими, ідеї та образи. Після читання студентами своїх віршів і серйозного, належного їх розбору Клер зазвичай читала їм вірш якогось великого, як правило, померлого поета і пропонувала обговорити його так само, як вони щойно обговорювали самих себе. Це дозволяло їм відчувати зв'язок між власною творчістю та поезією світу. Неймовірно почуття!» (Smith 2005, с. 259).

Постає класичним персонажем Говард Белсі, що здавався студентам складним для сприйняття та викликав острах, який він сам вважав ознакою поваги. Він був прибічником впізнаваної нам усім манери викладання, хоча й показував на своїх лекціях класиків у незвичному ракурсі, навіть використовував інтерактивні методи навчання і ставив проблемні питання. Як іронізує З. Сміт: «Слухачі Говарда мовчали не тому, що їм не було чого сказати – якраз навпаки. У кімнаті відчувалося бродіння мільйонів думок, іноді настільки сильне, що здавалося, вони відскакують від студентів і рикошетять від меблів. Хтось ковзав поглядом поверх столу, хтось дивився у вікно, хтось – з глибокою тугою на Говарда, найслабші душі червоніли й утикалися у зошити. Але ніхто не видавав жодного звуку. Усі страшенно боялися своїх сусідів, а передусім самого Говарда.

На початку викладання він чомусь намагався нівелювати цей страх, згодом явно його плекав. Страх означав повагу, повага передбачала страх. Якщо тебе не бояться, ти нічого не отримаєш» (Smith 2005, с. 155).

Нарешті, слід також констатувати, що жанр університетського роману, як правило, передбачає певну наукову концепцію і ґрунтується на ній. Так, назва роману «Про красу» прямо відсилає нас до платонівського діалогу «Бенкет» із його центральною фабулою обговорення на сімпозіоні між Сократом та його співрозмовниками про Ерота та ідею краси. Аналогічно інтелектуалка Клер час від часу збирає спудеїв у престижному клубі «Зупинка», який був: «визначною пам'яткою Велінгтона. <...> Тут музика із «Доктора Живаго» накладалася на відеоряд із «Зоряних війн». Тут огрядна і ряба рудоволоса дама знайомила гнучких першокурсниць з тонкощами танцю живота, <...>. Тут відбувалися стихійні виступи місцевих реперів. Тут кидали якір британські гітаристи, які хотіли набратися куражу перед своїми американськими турне» (Smith 2005, с. 212). Серед читців любительської поезії, виконавців репу та сучасної музики у незвичній для класичного вишівського життя обстановці, як і у Платона, теж обговорюються нові естетичні ідеї: «для Клер Малколм це була можливість продемонструвати кожній новій партії студентів, що земля поезії велика і вона не боїться її дослідити» (Smith 2005, с. 212).

Отже, переконуємось, що роман З. Сміт «Про красу» інтегрує жанрові ознаки університетського та сімейного романів. Акцентуючи увагу на сімейних проблемах, авторка розкриває внутрішні конфлікти не лише двох ворогуючих сімей, а й всього вишівського середовища. Письменниця ускладнює жанрову форму, влітаючи в сюжет сімейний наратив, підкреслює його саме постмодерністську стилістику, ризоматичну іронічну фабулу та актуальні ідеї, які фіксують проблематику історичного моменту. Це виразно демонструє динаміку жанрової метаморфності університетського роману.

2.5 Роман Г. Мартінеса «Оксфордські вбивства»: детективна варіація метажанру

Ресурс жанрової матриці університетського роману не обмежується лише фабульною акомодациєю. Наявність у ній відповідних розмежувальних ознак (приміром, ідея, тема, стиль тощо) слугує вказівкою, а подекуди й підказкою для визначення атрибутивних жанрових ознак (Іванюк 2001, с. 93). Однак література, враховуючи відповідний епістемологічний зріз та суспільні запити, часто продукує затребуваний жанровий синтез. У свою чергу бінарне поєднання літературних жанрів зумовлює формування нових метажанрових зв'язків. У цьому річищі цікавим прикладом слугує кооперація елітарного *campus novel* із популярним (масовим) детективним жанром.

Різновекторні параметри детективу (жанрологічні, генетичні, культурологічні тощо), викликаючи чимало дискусій, стали предметом зацікавлення багатьох дослідників. Жанр детективу постає об'єктом дослідження у низці теоретичних розвідок зарубіжних науковців, серед яких виокремлюємо Р. Фрімена «Мистецтво детектива» (1924), Цв. Тодорова «Типологія поліцейського роману» (1980), М. К. Лепс «Затримання злочинця: створення відхилень у дискурсі ХІХ ст. (постсучасні інтервенції» (1992), Г. Честертон «На захист детективної літератури» (1992), В. Гінґері, Ф. Галлікс «Кримінальна література: знищені коди та нові структури» (2004), Л. Панек «До Шерлока Хлолмса: Як журнали та газети винайшли детективну історію» (2011) та ін. Серед вітчизняних дослідників до питання генези та типології детективного жанру зверталися Є. Мелетиський, М. Сопилук, К. Шахова. Проаналізували структурні аспекти детектива Ж. Бабяк і О. Перенчук. Жанрові модифікації детективу (зокрема, ретро-детектив) стали предметом дослідження О. Харлан. Як різновид масової літератури детектив вивчали С. Жигун, О. Матович, І. Онищук. Еволюцію українського детективу та його національні особливості простежили у своїх напрацюваннях Т. Веретюк, Т. Гуляк, О. Козачек, Л. Романенко. Отже, жанровий ресурс детективу зацікавлює

багатьох літературознавців, позаяк його матричні аспекти, акомодуючись у метажанровий формат, дозволяють адаптуватися до літературних запитів відповідного часу.

Так, уже починаючи з другої половини ХХ ст., в англomовній літературі з'являються терміни, що підтверджують генологічну жанрову дифузію детективу та університетського роману: інтелектуальний нуар (research noir), університетський трилер (campus thriller), університетський детектив (academic murder mystery), університетський чорний роман. Прикладами такої дифузії слугують тексти Д. Фіске «Університетські вбивства» (1980), Б. Крайдер «Один мертвий декан» (1988), Н. Холланд «Смерть на семінарі: постмодерністська таємниця», К. Дж. Харт «Семінар з убивства» (1989)» (Скубачевська-Пневська 2014, с. 30). Університетський детектив генерує власну жанрову матрицю, вирізняється низкою притаманних йому жанрових домінант: *протагоністом виступає викладач або студент, який безпосередньо пов'язаний зі злочином – збираючи докази, розслідує вбивство чи бере у ньому участь; фабула фокусується на діях одноосібного героя або на університетському мікросередовищі; специфічний хронотоп – сюжет розвивається протягом одного навчального року на території університету/кампусу, приватних помешкань викладачів/студентів; інтертекстуальний пласт; алюзії та рефлексії наукових тем* (теорії, методології, дослідницькі проекти); *відтворення університетських реалій* (Kraskowska 2018, с. 95). Як зауважує Е. Красовська, така жанрова комбінація академічної прози вирізняється специфічним поєднанням наукового/інтелектуального роману із заплутаним розкриттям злочину/ розслідування вбивства. Польська дослідниця розмежовує дві можливі лінії розвитку сюжету цього метажанру: 1) злочин скоєно в академічному середовищі, а слідчим виступає особа, не причетна до академічного осередку; 2) розслідуванням вбивства займається детектив-аматор, учений за фахом (Kraskowska 2018, с. 94).

Окрім того, вагому роль відіграє проблематика університетського детективу. Як підкреслює С. Жигун, варіювання тематики детективного

пошуку від кримінального до наукового ускладнює контекст сюжету і дає змогу охопити найактуальніші теми та проблеми (Жигун 2017, с. 56). Причини скоєння вбивств (гендерна та класова нерівність, сімейні та професійні негаразди, сексуальні домагання, інтелектуальний булінг, академічна добродішність тощо), на яких автори найбільше акцентують увагу, часто спричинені соціальними конфліктами і безпосередньо впливають на фабулу твору. Приміром, починаючи з 1930-х років тексти університетського детектива порушують гостро актуальну проблему фемінізму – боротьби жінки-науковиці за свої права в маскулітному академічному осередку. Інколи саме жінки й постають детективами, яким вдається розкрити злочини. До таких детективів можна, зокрема, віднести твори «Шалена ніч» (1935) Д. Сеєрс, «Горизонтальна людина» (1947) Х. Юстіс, «Робота, що не підходить жінці» (1972) Р. Д. Джеймс, «Смерть на постійній посаді» (1979) А. Крос, «Чорний час» (2014) Л. Рейдер-Дей, «Учений» (2019) Д. Мактірнана (Odintz 2019).

Натомість тренди інтернет-культури ХХІ ст. популяризують нове поняття «чорна академія» (*darkas ademia*), що через свою новизну не отримало чіткої диференціації між естетичним напрямом, субкультурою та літературним жанром. Зародження «чорної академії» простежується з 2010 р., однак саме в соціальних мережах, завдяки своєрідній романтизації навчання і зверненню до вінтажю, отримує поширення внаслідок пандемії, що спалахнула в 2019-му (Торасіо 2021). Апелюючи до традиційного академічного стилю елітарних вишів Оксбриджу та Ліги плюща й готичної архітектури, *darkas ademia*, за висновком Б. Гаретт, опирається на сатиру, трагедію та філософський песимізм, обираючи місцем дії гуманітарний факультет (Garrett 2019). Крім того, особливого відтінку надає естетика таких романів, фокусуючись на сетингу, тематиці, одязі, дружбі та поведінці персонажів, що намагаються «розглянути дисфункціональний бік академічного кола: втому, токсичні відносини і сумнівних з моральної точки зору професорів» (Атоако 2022). Дослідниця Н. Віла, безпосередньо пов'язуючи «чорну академію» із жанрами фентезі, фантастики та *Bildungsroman* (роман-виховання), наголошує, що сюжетна канва

цього нового літературного жанру базується на винятковій групі студентів з елітного вишу, одержимих знаннями та таємницями, які розкриваються завдяки їхньому таланту (Vila 2022). «Чорна академія» зацікавлює реципієнтів складним моторошним сюжетом із таємними змовами і вбивствами, позаяк розчарована в діях суспільства та циклічності історії молодь вороже налаштована щодо свого оточення, тому зосереджується на пошуках знань, дослідженні смерті та хвороб (Jaigirdar 2021). Якщо раніше взірцем цього жанру слугували фільм режисера П. Віра «Спілка мертвих поетів» (1989) та роман Д. Тартт «Таємна історія» (1992), то із середини 2010-х років у сюжет «чорної академії» вкраплюються фантастичні елементи – з'являються привиди, герої наділені надприродними здібностями, чарівні речі, наприклад, «Дев'ятий дім» (2019) Л. Бардуго, «Атлас Шість» (2020) О. Блейк, «Бабель: або Необхідність насильства: таємнича історія революції перекладачів Оксфорда» (2022) Р. Ф. Куанга (Vila 2022). Канонічними зразками жанру «чорної академії» вважаються романи Т. Трнеч «Таємне місце» (2014), Дж. Т. Хілл «Академія готики» (2014), М. Л. Ріо «Якби ми були злочинцями» (2017), Р. Уейр «Гра в брехню» (2017), М. Еббот «Дай мені свою руку» (2018), Р. Дінерштейн Найт «Прокляття» (2019), С. Чой «Вправа на довіру» (2019), Н. Ревойр «Студент історичного факультету» (2019), М. Авад «Зайчик» (2019), Л. Лутц «Ластівки» (2019), Е. Томас «Будинок Кетрін» (2020), Л. Фарго «Вони нічому не вчаться» (2020), Д. Хопен «Фруктовий сад» (2021), Д. Белл «Убий усіх своїх коханих» (2021) та ін.

Детективний жанр здобув свою популярність і в Латинській Америці, де, крім традиційного детективу, побутував «чорний роман» (репрезентація організованої злочинності гангстерського світу) (Hispanic and Luso-Brazilian Detective Fiction 2006, с. 143). Однак саме до жанру університетського детективу звернувся лауреат премії Planeta Latinoamericano 2003 року аргентинський письменник Гільермо Мартінес (1962), який у творі «Непомітні / Оксфордські вбивства» (2003) знайомить реципієнтів з особливостями інтелектуального роману. Будучи доктором філософії з

математичної логіки університету Буенос-Айреса та працюючи в Математичному інституті Оксфорду (Blank), письменник демонструє не типовий для *campus novel* топос математичного факультету, де інтрига розкриття злочину безпосередньо пов'язана з числами, логікою та символами.

Фабула тексту «Оксфордських вбивств», опираючись на певні автобіографічні факти із життя Гільєрмо Мартінеса, презентує ретроспективні події гомодієгетичного наратора в екстрадієгетичній ситуації (Genette 1982, с. 221) – 22-річний аргентинський аспірант прибуває до Оксфорда на дворічні дослідження: «Мені було двадцять два роки <...> Я тільки-но закінчив університет у Буенос-Айресі, захистив роботу з топології і, отримавши річну стипендію, вирушив до Оксфорду. В мене був таємний намір перейти на математичну логіку або принаймні відвідати знаменитий семінар під керівництвом Ангуса Макінтайра» (Martinez 2019, с. 4). Протягом двох тижнів після приїзду вони разом з оксфордським генієм математики та провідним експертом з логіки Артуром Селдомом, якого «шанували як одного зі стовпів сучасної логіки, і досить було лише пробігти очима список його праць, щоб зрозуміти: перед нами рідкісний випадок математичної *summa*» (Martinez 2019, с. 18), знаходять тіло вбитої господині. Згодом їм доводиться розшифровувати записки-послання з певними числами та символами вбивці, безпосередньо пов'язаного з піфагорійським братством. Вже на початку тексту протагоніст заявляє про оксфордську серію вбивств. Математики повинні передбачити наступний символ і викрити злочинця. Однак знаковими у розкритті злочинів постають основи логіки та різноманітні фізичні й математичні теореми. На нашу думку, саме ця інтелектуальна складова свідчить про метажанровий формат університетського детективу. Отже, опираючись на жанровизначальні чинники детективної моделі тексту, виокремлені О. Перенчук, констатуємо, що композиція «Оксфордських вбивств» має класичну для цього жанру побудову: 1) зав'язка розпочинається з факту про вбивство – традиційна постановка проблеми, тоді як розв'язка – викриває злочин; 2) висувається безліч гіпотез, через які невинна особа завжди під підозрою, тоді як винуватцем неочікувано

виявляється найменш підозрюваний персонаж; 3) розслідуванням зазвичай займається не поліція, а приватна особа (Перенчук 2014, с. 203–204). Однак у цьому тексті класична пара детектива-логіка та його надійного помічника поступово деформується до постаті детектива-аматора.

На думку німецького теоретика літератури Х. Р. Яусса, «історична система норм читацької аудиторії відтворюється через очікування жанрової системи, що визначала намір творів так само, як і намір аудиторії» (Jaus 1982, с. 108). Іманентно в жанрову матрицю детективу закладено інспірувати реципієнта до процесу (власного) розслідування, когнітивної реконструкції доказів та викриття злочину. Однак властива детективу заплутана й складна інтрига зумовлює сюжетну напругу, що безпосередньо відбивається на горизонті очікування читача й провокує активну літературну комунікацію. Враховуючи жанровий формат університетського детективу, авторська візія сюжетного концепту часто зорієнтована на імпліцитних реципієнтів. Так, апеляція у «Оксфордських вбивствах» саме до піфагорійського братства слугує своєрідним ключем для розв'язки тексту, позаяк фабула передбачає на декодування потаємних смислів, закладених у числа, символи та знаки, якими послуговувалися піфагоряни.

Як відомо, герметичний характер піфагорійської общини / братства породжував чималу зацікавленість не лише дослідників, а й в охочих до них вступити. Однак стати піфагорійцем міг не кожен, позаяк до кандидатів висувалися особливі вимоги (завперш, він мав вирізнятися позитивними рисами характеру, бути вільним і не дотримуватися атеїстичних поглядів), вони мали пройти кількоступеневі випробування. Натомість практика «суворого мовчання» членів общини дозволила не розповсюджувати таємниці піфагорійців, розгадки яких акумулювались у числах і символах (Димчук 2019, с. 28). Тому, як підкреслює А. Димчук, найважливішим етапом піфагорійського вчення було «навчання через символи <...> потрібно лише ясно пояснити приховані натяки і таємні значення піфагорійських символів, щоб зрозуміти, як багато правильного й істинного міститься в них» (Димчук 2019, с. 29). Крім

того, як наголошує І. Дрозд, чільне місце Піфагор відводить числу як такому, позаяк «всі елементи чисел є елементами всього суцього», а за допомогою числового способу можна трактувати речі, душу, мистецтво і навіть Космос (Дрозд 2004, с. 64).

На думку піфагорійців, кожне число демонструвало принципи загальної структури й синкретизувало в собі гармонічні співвідношення моралі та логіки, мало глибокий сенс та відповідну символіку, безпосередньо впливаючи на життя та природу речей. Вони «розглядали властивості чисел і відношення між ними як секретний знак божества, але ця таємниця не повинна була просочитися за межі секти» (Martinez 2019, с. 169). Цікавим видається і їхня класифікація на парні, непарні, прості, складені, трикутні, квадратні, плоскі, п'ятикутні, досконалі, дружні, числа-близнята (Дідківська, Паламарчук 2009, с. 30). Крім того, у піфагорійській традиції поняття «священної декади» (сумування перших чотирьох чисел як десятки) зумовлювало komponування різноманітних пропорцій, де провідне місце належало числу один (Дрозд 2004, с. 65). Одиниця, будучи найпростішим та найфундаментальнішим числом, пов'язаним із богом Аполлоном, експлікувала духовне начало та корінь усіх числових форм, позаяк усе існує у співвідношенні до одного центрального принципу – джерела всіх речей (Дідківська, Паламарчук 2009, с. 32). В університетському детективі «Оксфордські вбивства» Гільермо Мартінеса число один також постає основоположним у ряді серійних вбивств.

Так, першою жертвою стала шанувальниця кросвордів та скрабла місіс Іглтон, пенсіонерка, учасниця війни, яка відгукнулася «допомагати Алану Тьюрингу, що очолював групу математиків, розсекречувати код Enigma» (Martinez 2019, с. 12). Стареньку знайшли вбитою протагоніст та, як виявилось, близький друг сім'ї Артур Селдом. Інтелектуальна головоломка, притаманна жанровій матриці університетського детективу, демонструється аргентинським письменником у вигляді записок-листів, які повинні розкрити злочинний задум убивці. У першій з них, адресованій логіку Селдому, зазначалося: «Перший із серії. <...> Тільки це й більше нічого. Великі друковані літери. А нижче адреса

місіс Іглтон і час» (Martinez 2019, с. 25). Як зауважує О. Пренчук, специфічною рисою детективу стає зосередження уваги не на очевидних фактах – домінантними постають непримітні та незначні речі, здатні вводити реципієнта в оману, що у свою чергу впливає на читацький горизонт очікування і збільшує задоволення від тексту (Пренчук 2014, с. 205). У цьому аспекті важливі зауваження Артура: «нещодавно я опублікував книгу, присвячену логічним серіям, і мав необережність включити туди розділ про серійні вбивства. Відтоді мені приходять усілякі послання із зізнаннями в нібито скоєних злочинах» (Martinez 2019, с. 96) та його висновування: «злочини з інтелектуальною мотивацією, які вчиняються виключно з марнославства з бажання довести якусь теорію – скажімо, в дусі Раскольнікова, або, якщо говорити про конкретну письменницьку долю – Томаса де Квінсі – ці злочини ніяк не стосуються реального світу. <...> автори цих текстів були дуже хитромудрі, тому розкрити їх досі не вдалося» (Martinez 2019, с. 27), здавалось би, слугують своєрідною підказкою для розв'язання загадки (вбивця, прочитавши книгу, кидає виклик її автору) і посилюють інтригу тексту. Натомість різноманітні маніпуляції із запискою (колір чорнила і якість паперу, сприйняття записки за своєрідний жарт, знищення її як своєрідного речового доказу) та фокусування на важливій деталі (як-от: «під текстом було старанно виведено коло, теж чорним чорнилом. Маленьке коло, дуже рівне...» (Martinez 2019, с. 26)), що постає першим символом у логічній серії вбивств, втілюють концепцію детективної гри з читачем, генерують реалізацію рецептивних прогнозів.

Сама ж символіка кола в аспекті математики, езотеричних вчень і стародавніх релігій досить неоднозначна: «в історичній перспективі саме коло передбачало найбільшу кількість тлумачень як у рамках математики, так і за її межами» (Martinez 2019, с. 131). Цю фігуру вважають солярним символом цілісності та повноти, руху та енергії, єдності, нескінченності, порожнечі, вищої досконалості, яке для кожного народу мало своє смислове навантаження. Так, у культурі давніх кельтів коло символізувало буремний характер природи, для давніх слов'ян воно служило символом Сонця, в Стародавній Греції та

Єгипті – сприймалося як змія, що кусає свій хвіст (символ циклічності, безкінечності та протилежних концепцій – зміна дня/ночі, життя/смерть, руйнація/створення). Масони вважали, що коло, втілюючи таємницю творіння, постає кінцем усіх фігур, тоді як буддисти вбачали у цій геометричній фігурі єдність внутрішнього та зовнішнього начал. Для піфагорійців коло слугувало символом гармонії та досконалості, безкінечності, божественності, єдності та цілісності, позаяк його найбільш ефективна форма серед усіх геометричних фігур відображала зв'язок між космосом і людською душею (див.: Дивовижна геометрія у природі). Сам автор трактує коло як одиницю «цілісність у своїй досконалості, монаду, початок всього, ідею єдності, нескінченності та закінченості, фігуру, утворену правильною кривою лінією без початку і кінця» (Martinez 2019, с. 132). Натомість припущення Селдома зводяться до того, що «коло може означати майже все, що завгодно. У будь-якому випадку це дуже дотепний початок для серії: символ максимальної невизначеності, тому важко вгадати, яким буде продовження» (Martinez 2019, с. 28). Оксфордський логік наголошує: «ми не можемо з упевненістю стверджувати, що йдеться про коло, а, наприклад, не про улюблену гностиками змію, яка пожирає власний хвіст, або не про букву «О» зі слова «omertá». Ось у чому труднощі... Якщо знаєш першу ланку серії, як визначити контекст, у якому слід прочитувати символ?» (Martinez 2019, с. 33), у такий спосіб заплутуючи читача різномірною інтерпретацією фактів.

Друге (непомітне) вбивство відбувається в палаті місцевої лікарні, яку «медсестри називають «акваріумом» або «вегетаріанським» відділенням» (Martinez 2019, с. 72). Цього разу топос, обраний Г. Мартінесом, логічно відповідаючи авторському замислу, пов'язаний з числом два та символом риби. Знайдена наратором в Інституті математики записка містила традиційний для детективного жанру контекст – свідчення про наступний злочин із зашифрованою підказкою: «насамперед мені в очі впало зображення риби – у вертикальному положенні. Малюнок був виконаний чорним чорнилом, дуже схематично – це були майже дві круглі дужки. Над малюнком був напис,

складений з вирізаних газетних букв: «Другий у серії. Лікарня Радкліффа, 2.15 p. m.» (Martinez 2019, с. 87). Апеляція до числа два свідомо спрямовує читачів до певних суперечностей (порівняння з першим злочинцем, наявність деталей, уточнень, сумнівних гіпотез тощо). Так, за твердженням Т. Дідківської та Н. Паламарчук, двійка слугує початком протиріччя, нерівності, виходом у варіаційну безмежність (Дідківська, Паламарчук 2009, с. 33), підтверджуючи слова автора, що «Два – символ множинності, полярності, роздільності, суперечок та суперництва, символ Великої Матері. Двійка – овальна, мигдалеподібна фігура, що завершується в центрі і називається Vesica Piscis, червоно риби» (Martinez 2019, с. 133).

Натомість саме зображення риби та локації, асоційованої з акваріумним простором, слугують своєрідною підказкою для розгадки чергового вбивства. Так, у палаті «на кожному ліжку лежала людина, але видно було тільки голови, і до них тягнулися трубки апаратів штучного дихання, які, працюючи, робили рівний гул – точніше, звідти долинали якесь утробне булькання» (Martinez 2019, с. 72). Хоча детективи-аматори припускають, що загинув друг Селдома Френк, однак жертвою став хворий із сусіднього ліжка Ернест Кларк: «дуже старий чоловік, йому перевалило за дев'яносто, помилково вважають, що він помер природною смертю. Мабуть, ні медсестра, ні головний лікар цього відділення не помітили маленького сліду від уколу на руці – як після ін'єкції. <...> це і є злочин, який спочатку ніхто не вважав злочинцем. Смерть, яку називають природною. Тільки крихітна дірочка від уколу на руці – і все... Непомітна... Напевно, вбивця вибрав якусь речовину, яка не залишає слідів, готовий сперечатися, що розтин нічого не дасть. Цю смерть відрізняє лише невеликий слід від уколу» (Martinez 2019, с. 91). Простежуючи подібність між першим та другим вбивствами, А. Селдом доходить висновку, що «в обох випадках <...> злочини були максимально «легкими» <...> Я б навіть припустив, що смерть сама по собі не відіграла ні в першому, ні в другому випадку головної ролі. Злочини ці неважко вважати майже символічними. Навряд чи вбивці важливо було саме вбити, ні, він хотів подати знак, вказати на щось. І це щось вочевидь

пов'язане із серією фігур, які з'являються у його посланнях, із серією, яка починається з кола і риби. Злочини – лише спосіб привернути увагу до серії, і він вибирає свої жертви з близького мені кола людей з однією метою – щоб я був втягнутий у цю історію. Здається, насправді йдеться про суто інтелектуальне завдання, і злочинець зупиниться лише за однієї умови: якщо ми в якийсь спосіб дамо йому знати, що нам під силу вгадати сенс серії, інакше кажучи, що ми здатні передбачити наступний символ, а отже, і злочин, який ще тільки має відбутися» (Martinez 2019, с. 93–94).

Притаманна детективному жанрові хибність у декодуванні злочину підсилюється фактом наявності речовини з мексиканського гриба *Amanita muscaria*, що призводить до непомітної раптової смерті, припущенням наступного символу в продовженні вбивств (птах) і психологічним портретом зловмисника-психопата: чоловіка років тридцяти п'яти, єдиної дитини в сім'ї з визначними інтелектуальними здібностями, що зазнав знущань у школі та провалився на вступному іспиті до університету, і тепер намагається не лише привернути увагу, а й сподобатися математику-Селдому. Отже, інтерпретація та варіація гіпотез розслідування, а також відбір деталей та розгляд різноманітних ситуаційних ракурсів наратора визначає і спрямовує думки та погляди на них реципієнтів, провокуючи до помилкових суджень у розкритті злочину. Як зауважує Т. Морєва, детективна гра, запропонована читачу автором, спрямована на заплутування, направлення на хибний слід, у такий спосіб роблячи шлях до розкриття істини ще цікавішим (Морєва 2015, с. 28).

Третій злочин був скоєний на благодійному концерті, де, судомно закриваючи і відкриваючи рот, від задухи помер старець-ударник – учасник симфонічного оркестру, що відповідав за трикутник: «старий витяг руку в бік диригента, мовчки прохаючи про допомогу, потім підніс обидві руки до горла, ніби намагаючись відірвати невидиму руку ворога, яка безжально його душила» (Martinez 2019, с. 132). Цього разу традиційне послання було зроблене з програми концерту і містило дві фрази: «Перша фраза гласила: «Третій у серії». Друга складалася з одного лише слова: «Трикутник»» (Martinez 2019, с. 133).

Авторська інтрига, деформуючи істинні контури подій, досягає свого піку завдяки низці подробиць, які відкидають гіпотези про вдале місце розташування ударника, напад на нього зі спини (т. зв. «смерть Берка»), натомість свідчать про природну смерть музиканта від раптової зупинки дихання внаслідок емфіземи легень. Зберігаючи психологічну напругу, інтелектуальна гра для реципієнта підсилюється свідченням лікаря про складний стан померлого: «я не міг обіцяти хворому понад п'ять-шість місяців життя. Важко пояснити, як той взагалі досі тримався на ногах, адже він буквально ледве дихав» (Martinez 2019, с. 127). Водночас дозволяє зробити припущення, що вбивця, вибираючи для ролі потенційних жертв безпорадних людей похилого віку, намагався зробити свої злочини менш жорстокими.

Символіка третього вбивства, слугуючи промовистим натяком на піфагорійське братство, гносеологічно зосереджується на числі три та трикутнику: «Три – тріада, перша рівновага одиниць, мудрість та розуміння. Дух, що з'єднує смертне з безсмертним в одне ціле» (Martinez 2019, с. 133–134). Трійка, зазвичай пов'язана з містикою, постає справжнім натуральним числом, що має початок, кінець та середину, і дорівнює сумі своїх попередників. Дослідниці Т. Дідківська та Н. Паламарчук зауважують, що піфагорійці вважали трійку рухомою частинкою, якою стає матеріальний атом, приймаючи одну одиницю, та першим трикутним числом (Дідківська, Паламарчук 2009, с. 32–33). Натомість символ трикутника відображається у багатьох культурах крізь призму сталих ідей та понять. Так, наявність трьох сторін символізує силу, стійкість і рішучість. Релігійні традиції давніх єгиптян, кельтів, скандинавців, ацтеків, індусів, буддистів та християн трактують трикутник як символ триєдиного Бога. У філософії піфагорійців трикутник вважався проявом мудрості та належав богині Афіні. Цікавим видається трактування Ксенократа, який вважав рівносторонній трикутник «божественним» (священна гармонія), рівнобедрений – «демонічним» (ущербність), різносторонній – «людським» (недосконалість людської натури) (див.: Що означає трикутник усередині?). Припускаємо, що в

університетському детективі «Оксфордські вбивства» трикутник можна вважати різностороннім, позаяк людська природа а priori недосконала, часто призводить до хибних вчинків, а подекуди й злочинів.

Останнє, четверте вбивство, символізувало тетрактис – «піраміда з десятима вершинами <...> емблема та священний знак секти (піфагорійців. – К.К.). Десять вершин – сума, яку становили при складанні один, два, три та чотири. Символ матерії та чотирьох стихій. Піфагорійці вірили, ніби вся математика зашифрована в цьому символі, що це одночасно і тривимірний простір, і музика небесних сфер, яка в зародку містить складні числа випадковості та числа множення життя, які через століття знову відкриває Фібоначчі» (Martinez 2019, с. 135). Зауваження телерепортерів («Зовсім близько від Оксфорда сталася аварія, це місце називають «сліпим трикутником». Автобус зніс огорожу на мосту і впав униз» (Martinez 2019, с. 172)) вказувало на чергове серійне вбивство психопата-квазіматематика. Традиційні послання змінюються телефонним дзвінком із повідомленням: «Четвертий у серії – тетрактис. Десять крапок у трикутнику» (Martinez 2019, с. 175). Жертвою вбивця обрав баскетбольну команду з десятиох хлопчиків зі спеціальної школи для дітей-даунів, що автобусом поверталися з міжшкільного Кембриджського турніру. Саме ця подія слугує розв'язкою університетського детективу «Оксфордські вбивства». Як згодом висновує інспектор Пітерсен, вбивцею виявився водій автобуса – Ральф Джонсон, який заради життя своєї доньки (вона потребувала пересадки легень) пожертвував собою та життям десятиох дітей: «Йому потрібне було тільки одне: щоб тіла не згоріли, а карети «швидкої допомоги» настигли вчасно і якомога раніше доставили загиблих до лікарні. Він розрахував, що десять тіл дадуть добрий шанс отримати відповідний для пересадки орган» (Martinez 2019, с. 175). Як виявилось, загиблий вбивця весь час перебував у лікарні, в якій лежав Е. Кларк, був присутнім на благодійному концерті та знав місис Іглтон. Відчайдушний батько розглядав жертв як своєрідний засіб у реалізації отримання потенційних донорів – дітей-даунів: «Це був ключовий пункт плану: перші вбивства повинні бути тихими і

непомітними, щоб ми не одразу кинулися його слідом, щоб у нього вистачило часу дійти четвертого символу – і, головне, четвертого злочину» (Martinez 2019, с. 178).

Як зауважує словенський філософ С. Жижек, епоха постмодернізму генерує дві відмінні темпоральності детективу: з появою модерністської літератури хід подій класичної детективної оповідки (тексти Е. А. По, А. Конан-Дойля, А. Крісті тощо) деформується і змінює «реалістичну» фабулу на нетрадиційні диспозиції (Žižek 1992, с. 32). Так, інтегральні ознаки класичного детективу в «Оксфордських вбивствах» реконструюються і спричиняють модифіковану кінцівку твору, горизонт очікування читача, зміщують аксіологічні акценти, утворюють своєрідний симулякр дійсності. Г. Мартінес переносить інтригу розв'язки фабули на рівень персоносфери: об'єкт розв'язання інтелектуальної задачі (у даному випадку – Адам Селдом) виявляється співучасником, а згодом і самим злочинцем. Таке персоніфіковане варіювання порушує закони традиційного детективу А. Конана-Дойля – злочинцем може бути хто завгодно, крім людини, за ходом думки якої читач спостерігає (див.: Ronald Knox: 10 Commandments of Detective Fiction). Автор, застосовуючи певний символізм (опосума), висловлює провідну ідею тексту: «Важко навіть уявити, на що може піти людина заради порятунку своєї дитини» (Martinez 2019, с. 181). Так, інсинуація злочинів фокусується на ще одній міжособистісній інтризі: будучи батьком Бет (внучка місіс Іглтон), Артур Селдом погоджується допомогти приховати вбивство старенької та придумує серію «легких» вбивств задля порятунку своєї доньки: «І тоді мені спало на думку: адже по-справжньому непомітне вбивство зовсім не обов'язково має бути вбивством» (Martinez 2019, с. 190). Селдомівський наратив логічної реконструкції емпіричних подій (непомітних убивств) переконує читача у певній невинності злочинця і частково виправдовує його, змушуючи реципієнтів стати прихильниками антагоніста, позаяк моральний закон слугує вищим мірилом, ніж юридичний: «Я хотів одного: не допустити, щоб її (Бет. – К.К.) відправили до в'язниці, і ось тепер у мене на совісті одинадцять людських

життів» (Martinez 2019, с. 196). Такий непередбачуваний сюжетний хід надає змогу читачам самим винести вердикт у обвинуваченні злочинця і визначити межі правосуддя.

Крім того, враховуючи метажанровий формат університетського детективу, інтелектуальну гру з читачем підсилює наявний в «Оксфордських вбивствах» фіктивний інтертекст і рефлексії до наукових тем (звернення до математичних теорем). Так, у тексті неодноразово акцентується на принципі невизначеності Гейнзберга, теоремі про неповноту Геделя, теоремі Ферма, геометричній метафорі Миколи Кузанського, інтертекстуальному вкрапленні сюжету іншого детективу та розслідування, що водночас заплутують сюжет тексту і слугують своєрідними інтелектуальними вказівками.

Теорема Геделя зводиться до того, що у рамках певної системи завжди існуватиме твердження, довести чи спростувати яке неможливо: «Гедель показав, що в найпростіших математичних рівнях існують ідеї, які не можуть бути ні доведені, ні відкинуті на основі аксіом, і останні знаходяться поза зоною досягнення формальних механізмів і не піддаються жодним спробам доказу. Є випадки, щодо яких жоден суддя не може сказати, де правда, а де брехня, винна людина чи невинна» (Martinez 2019, с. 59). Тоді як теорема Ферма, яка «є не чим іншим, як розвитком загадки Піфагорової священної тріади, таємницю якої в секті зберігали найсуворіше» (Martinez 2019, с. 170), стверджує, що для будь-якого числа «а», «b», «с» з рівняння $a^n + b^n = c^n$ не існує жодних цілих чисел «n» більших за 2, які задовольняють це рівняння. Таким чином, автор ніби налаштовує читачів на складність викриття цього злочину і наголошує, що детектив, який веде розслідування, зазвичай стикається з доказовими лакунами та похибками у висновках. Намагаючись заповнити пробіли чи знайти спосіб усунення помилок, він натрапляє на певну ситуаційну абсурдність. Тому для нього важливо виявити та розв'язати складну головоломку, зібрати всі можливі докази та знайти рішення, яке б найбільш точно пояснювало ситуацію: «У будь-якому злочині, безперечно, є основа – істина, єдине справжнє пояснення серед усіх можливих; з іншого боку, існують

матеріальні знаки, незаперечні факти <...> їх можна вважати аксіомами. І тут ми ступаємо на знайому нам територію. Що таке кримінальне розслідування, якщо не наша стара і вічна гра у вигадування версій, можливих пояснень, що підганяються під факти, з подальшими спробами їх довести? Я почав систематично читати історії різних реальних злочинів, вивчив обвинувальні промови у суді, проаналізував різні методи оцінки очевидних фактів і обґрунтування обвинувальних чи виправдувальних вироків. <...>. Поступово я став виявляти безліч крихітних і цікавих відмітних ознак – особливу естетику розслідування. А також помилки, я маю на увазі теоретичні помилки криміналістики, які мені видаються ще цікавішими» (Martinez 2019, с. 64–65).

Принцип невизначеності Гейзенберга полягає в тому, що чим точніше вимірюється одна з величин, тим менш точно можна виміряти іншу, з нею пов'язану. Тоді як геометрична метафора Миколи Кузанського наголошує, що: «істина – коло, а людські спроби досягти її – послідовно вписані в коло багатокутники, у яких з кожним разом з'являється все більше і більше граней, за рахунок чого їхні межі стають дедалі ближчими до кола. Це досить оптимістична метафора, тому що послідовні наближення дозволяють вгадати кінцеву фігуру. Однак існує інша можливість – <...> істина не піддається нам, хоч би скільки ми намагалися до неї наблизитися» (Martinez 2019, с. 145). Виходячи з цього, для отримання розгадки детективу слід бути дуже обережним та враховувати вплив своїх суджень/гіпотез щодо підозрюваного, позаяк кожне його припущення/твердження через обмеженість інформації призведе до помилкових результатів.

В інтертекстуальному плані цікавим видається сюжет із книги «Ідеальних злочинів» про лікаря Ховарда Гріна, який вирішив убити свою дружину та вів ретельні щоденникові записи щодо свого наміру. Обдумавши чотирнадцять різноманітних варіантів, Ховард вирішує все влаштувати так, щоб поліція запідозрила іншу особу. Однак і в цьому випадку центральний фокус інтелектуальної інтриги зосереджується на розв'язці – під час ретельної реконструкції картини злочину вбивцею виявляється не лікар, а сама його

дружина, яка інсценувала власне вбивство. Цей хитромудрий фрагмент слугує своєрідною підказкою щодо викриття злочинів Селдома, позаяк автор наголошує: «Ідеальне вбивство <...>, не те, що залишається нерозкритим, а те, що розкривається, але винним визнають невинного» (Martinez 2019, с. 113).

Поруч із детективним сюжетом у тексті «Оксфордські вбивства» Г. Мартінеса виокремлюються ще кілька іманентних жанротворчих ознак університетського детективу – вишівський топос та академічна персоносфера. Автор не лише описує оксфордський кампус Інституту математики – «єдину тут квадратну і, треба сказати, досить потворну будівлю» (Martinez 2019, с. 9) із маленьким внутрішнім двориком, вимощеним плиткою, де протагоністу «виділили стіл у кімнаті для відвідувачів і вручили магнітну картку, за допомогою якої він міг у будь-який навіть неурочний час потрапити до бібліотеки» (Martinez 2019, с. 7), але й зміщує академічні локації на Школу теорії моделей у Лідсі та Кембридж, що проводив семінар з теорії чисел.

Варто відзначити й роботу Артура Селдома не лише як блискучого логіка та інтригана, а й як професійного викладача. Так, в одній розмові з протагоністом він наголошує на своєму, на наш погляд, методично важливому підході у роботі з аспірантами: «я ніколи не поспішаю викласти їм свої висновки і даю час зробити власні. Найцінніше в розумовій роботі математика – це коли ти сидиш на самоті і настає якась мить: мить зародження припущення, мить включення інтуїції» (Martinez 2019, с. 75).

Серед кампусних викладачів, крім А. Селдома, вирізняється наукова керівниця протагоніста, професорка та членкиня ради коледжу Святої Анни – Емілі Бердсон: «Це була мініатюрна жінка з дуже прямим і зовсім сивим волоссям, заколотим над вухами, як у школярки, шпильками-крокодильчиками. Вона приїжджала до Інституту на занадто великому для неї велосипеді з прикріпленим біля керма кошиком – там лежали книги та сніданок. Вона нагадувала монахиню, здавалася тихою і боязкою, але незабаром я виявив, як часто вона пускає в хід уїдливий і гострий гумор» (Martinez 2019, с. 13). Саме вона допомогла своєму аспірантові з переїздом в Англію, запропонувала

власний маршрут для екскурсії, забезпечила активний відпочинок (гру на тенісному корті) та переймалася його науковою роботою, весь час надаючи протагоністу нові математичні розвідки, «а також купу всяких книжок, планів і карток Оксфорда, адже ось-ось почнеться новий семестр» (Martinez 2019, с. 14).

Отже, «Оксфордські вбивства» Гільермо Мартінеса, генеруючись у метажанровий формат університетського детектива, постають виразним прикладом інтелектуальної прози, спроектованої на уважного читача, здатного фокусуватися на деталях. Автор, використовуючи поєднання класичної детективної інтриги з непередбачуваним поворотом сюжету, вдало змінює хід розслідування та перетворює розкриття злочину на своєрідний рецептивний виклик. Орієнтуючись на жанрологічне детективне ядро, непередбачувана й заплутана розв'язка тексту ускладнює усвідомлення істинної події завдяки додаванню неочікуваних сюжетних поворотів, шокуючих деталей і використанню фальшивих слідів. Це породжує у читачів власну перспекцію, зберігаючи інтригу та складність сюжету й цілком реалізуючи замисел інтелектуального детективу.

Висновки до розділу 2

Балансуючи між формою та змістом, метажанр як міжвидова літературознавча синтетична форма ще досі не знайшов одностайної термінологічної стійкості серед науковців. Однак теоретичні розвідки багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників дають змогу констатувати, що метажанр – це особлива наджанрова структура, яка внаслідок тематично-жанрової єдності генерує новий жанровозміщений «мутований» зразок постмодерністської літератури.

Утворившись у другій половині ХХ ст., університетський роман також зберігає притаманний йому модифікаційний жанрологічний потенціал, імплікує свою жанрову матрицю в метажанровий контекст, генеруючи цікаві міжжанрові та міжмистецькі зразки (як-от манга, комікс, фільм, серіал). Позаяк у нашій розвідці увага акцентується саме на міжжанровому синтезі

університетського роману, нами було розглянуто твори Р. Мерля «За склом», Дж. Вільямса «Стоунер», З. Сміт «Про красу» та Г. Мартінеса «Оксфордські вбивства», які завдяки збереженню свого тематично поліваріантного жанрового ядра з характерними жанротворчими ознаками адаптуються до нового метажанрового формату.

Так, твір Р. Мерля «За склом» презентує метажанровий формат університетського та історичного романів. Передаючи на сторінках цього художнього тексту нагнітаючу атмосферу 1968-го року перед загальновідомим історичним студентським протестом, автор відтворює достовірну картину застарілої системи викладання, несприятливих умов студентського навчання й побуту, важкі міжособистісні стосунки між здобувачами вищої освіти та викладачами, небажання останніх знаходити компроміс, що логічно призвело до масштабних студентських заколотів і реорганізації системи вищої освіти.

Роман Дж. Вільямса «Стоунер», поєднуючи автофікцію протагоніста з відповідною фактологією власного життя автора, демонструє жанр *campus novel* у внутрішньовидовій єдності з (квазі-)біографічним романом. Демонструючи складний професійний шлях Вільяма Стоунера задля досягнення успіху та самореалізації з притаманними жанру університетського роману акцентами на подіях і взаємовідносинах закритого академічного топосу, автор відтворює свій прототип, віддзеркалюючи в квазібіографічних подіях Стоунера власний життєвий досвід, а водночас – завдання та місію сучасного вишу.

Автори університетських романів часто акцентують увагу не лише на професійній діяльності їхніх персонажів, а й на приватному житті героїв. Промовистим зразком слугує роман З. Сміт «Про красу», який на прикладі двох ворогуючих сімей Белсі та Кіпсів вдало інтегрує в собі жанрові ознаки *campus novel* та сімейного роману. Ризоматична іронічна фабула цього твору не тільки окреслює сімейні інтриги, а й викриває істинну сутність вишівського середовища, порушуючи ряд актуальних проблем.

Вплинула на жанр університетського роману й популярна жанрова матриця детективу. У «Оксфордських вбивствах» Г. Мартінес вдало переплітає

інтригуючий детективний сюжет із реаліями академічного середовища математичного факультету. Демонструючи синтетичну інтелектуальну прозу, автор зосереджується на детективному жанрологічному ядрі та консолідує класичну детективну інтригу з нетиповими героями – аспірантом та доктором логіки, фіктивними інтертекстуальними вкрапленнями, рефлексіями до математичних теорем та оригінальним фіналом, спонукаючи реципієнта ставати безпосереднім учасником слідства і провокуючи формувати власну перспекцію.

Отже, переконуємося, що метажанрова поліморфна структура постійно трансформується, однак канонічними залишаються атрибутиви провідного (материнського) жанру університетського роману – топос, персоносфера, іронія, проблематика.

Основні положення другого розділу викладено в публікаціях дисертантки [Калинич 2019; Калинич 2020; Калинич, Сажина 2023 (б); Калинич, Сажина 2023 (в)].

РОЗДІЛ 3

УНІВЕРСИТЕТСЬКИЙ РОМАН В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ

3.1 Генеологічні засади університетського роману в українській прозі

Українське літературознавство не розглядає жанр *campus novel* як самостійну видову матрицю, відносячи його передусім до інтелектуального, філософського, реалістичного, автобіографічного, психологічного, соціального тощо. На думку Н. Мажари, вітчизняним письменникам взагалі притаманне своєрідне нівелювання жанрової парадигми, позаяк будь-який «написаний роман вартий більшого, ніж типовий формульний твір». Тому автори часто вдаються до різнорідних жанрових експериментів, поєднуючи в одному художньому тексті «риси різних, часто мало сумісних жанрів, синтезуючи їх у якісно новий жанровий сплав» (Мажара 2015, с. 117). В українській літературі тексти жанру університетського роману зустрічаються часто, подекуди навіть в метажанровому форматі, містячи у собі жанротворчі ознаки саме *campus novel* – топос, впізнавану сюжеттику, персоносферу, наратив, іронію тощо.

Дослідниця О. Блашків, зауважує, що на початку 1990-х років, унаслідок зміни політичного порядку після падіння Берлінської стіни та розпаду Радянського Союзу, в Україні з'являється жанр університетського роману (Blashkiv, 2018, с. 153). Однак формування цього жанру в українській прозі простежується ще з ХІХ ст. й закріплюється за такими жанровими формами, як повість, роман навіть оповідання. Фабула цих текстів демонструє не лише першорядний жанротворчий маркер *campus novel* – опис університетських реалій, але й безпосередньо пов'язана з важливими політичними та соціокультурними процесами країни. Оскільки на гострі суспільні пертурбації насамперед реагує молодь, часто протагоністами українських «університетських романів» кінця ХІХ – першої половини ХХ ст. стають студенти, що дає можливість підтвердити їхнє тематичне розмежування за

Л. Анісімовою (див.: Анісімова 2015, с. 100) на student-centered – фабула фокусується на описі студентського середовища та teacher-centered – описується шлях становлення викладача, його професійне й особисте життя.

Так, у першому українському метажанровому зразку жанру *campus novel* – повісті Івана Нечуя-Левицького «Хмари» (1874) – крізь призму побуту Київської академії XIX ст. пролонгується не лише становище тодішньої інтелігенції, а й важлива для жанру університетського роману проблематика – кар’єрний шлях та професійні якості викладача, генерація старшого та молодшого поколінь, повсякденне життя молоді, жіноча освіта, питання моралі, чесності й патріотизму (див. детал.: п. 3.2).

Натомість сюжетотворчими конструктором університетської прози для письменників Анатолія Свидницького, Теодота Галіпа та Володимира Винниченка стає задіяність студентів у складних для України історичних подіях.

Показовим в аспекті освітянської теми постає роман-хроніка Анатолія Свидницького «Люборацькі» (1862). Автор, змальовуючи реалістичні картини 40–60-х років XIX ст., розкриває важливі для жанру університетського роману соціальні, етичні, національні, гендерні, освітні (духовне та шляхетське виховання) та сімейні проблеми українського народу того часу. В цьому тексті трагедія двох поколінь фіксується на прикладі реалістичних картин тогочасної системи освіти в новозаснованих семінаріях, дівочих пансіонах й адміністративній організації духовенства. Так, саме персонажі молодшого покоління – Антось і Маса – відображають згубний вплив православної духовної семінарії, що призводить до цілковитої русифікації героя, та польського дівочого пансіону, який перетворює Масю на зверхню особу, вороже налаштовану як щодо батьків, так і до свого народу: «Все з ляхами та з ляхами водилася, все їздила по костьолах та кляшторах; до своєї церкви і носа не показувала ... останню краплю крові ... тягла з матері. І ніколи й за холодну воду не бралась» (Свидницький 2006, с. 119–120). Як висновує дослідниця Н. Прохорняк, роман «Люборацькі» переконливо відображає процес загибелі

української родини, передає «трагедію виродження роду на фоні національного занепаду» (Прохорняк 2011, с. 138).

Оповідання «Перші зорі» (1895) Т. Галіпа автентично фіксує історичну ситуацію тогочасної освіти. Достовірно й історично точно відображаючи побут та інтелектуальний рівень молодіжної студентської культури та її прагнення до колективного угруповання щодо національно-визвольної ідеї, а також розкриваючи алегоричний зміст назви оповідання, Т. Галіп презентує реципієнтам процес зародження нового духу та високих устремлінь, тих ідеальних цілей, які й уособлюють перші зірки, що спалахують на вечірньому небосхилі (див. детал.: Калинич 2021).

У оповіданні «Студент» (1907) В. Винниченко, звертаючись до проблеми українських революційно налаштованих інтелектуалів, змальовує трагічну долю здобувача вищої освіти, одного з агітаторів революції 1905 р.

На думку С. Нісевич, українських письменників ХІХ ст. можна зарахувати до великих епіків, позаяк «вони малювали широкі об'єктивні картини дійсності, показували вплив зовнішніх обставин на душу і характер людини», тоді як творці української прози початку ХХ ст. «були насамперед психологами й ліриками» (Нісевич 2012, с. 94). Так, наративи української прози першої половини ХХ ст. вирізняються філософським підтекстом, психологізмом, певним песимізмом та розчаруванням. Відповідно змінюється й персоносфера тексту: герой постає своєрідним інтелектуалом, який пролонгує філософські, соціальні й антропологічні ідеї через внутрішні монологи та діалоги-дискусії. В українській літературі з'являється новий піджанр – інтелектуальний роман. Як зауважує С. Павличко, у такому романі зазвичай «багато алюзій, відкритих і прихованих цитат, тут відбувається полеміка з письменниками, філософами, вченими, відтак текст може нагадувати науковий твір» (Павличко 2002, с. 214).

Одним із прикладів інтелектуального українського роману слугує автобіографічний роман «Андрій Лаговський» (1905) Агатангела Кримського. Фабула тексту фокусується на процесі визрівання особистості українського

інтелігента – талановитого студента, а згодом молодого неврастенічного вченого, професора математики Московського університету, поліглота, знавця східних мов і культур, знаного поета Андрія Лаговського. Крім наявного інтертексту, наратив роману імплікує в собі вірші, історичний екскурс та різноманітні рефлексії, зокрема на тему граматичних форм і структур. «Повість без назви...» (1933–1934) Валер'яна Підмогильного також відносять до піджанру інтелектуального роману. Так, через особистість харківського студента Андрія Городовського розкриваються універсальні філософські та літературні концепції. Отже, наявність у «Повісті без назви...» та «Андрієві Лаговському» відповідної персоносфери – студента/викладачів, любовної фабульної лінії, авторських іронічних коментарів, порушення інтелектуальних тем та гострих соціальних проблем дає змогу віднести ці тексти до жанру університетського роману.

Інакшу фабулу має автобіографічна повість «Повнолітні діти» (1939) І. Вільде. Авторка, презентуючи психологічні портрети студентства, зокрема й головної героїні – Дарини Попович, демонструє нелегке становище рішуче налаштованої української молоді в умовах румунської окупації Буковини: «любов до свого народу така природна в людині, як половий гін. Ніхто не знає, як це солодко після кількох років примусової мандрівки по регаті стояти собі під стіною в «малій» залі Народного Дому і відчувати в жилах гарячу свідомість, що за кожним новим клацом клямки входить до гурту хтось «свій», якийсь брат... А весь цей збір людей – це ми, студенти! Ви знаєте, хто це студенти? Це ті, що вміють бунтуватись для самої насолоди бунту! Це ті, що сміються з перестарілих правд і поліції! Це ті, що мають відвагу критикувати законами освячений суспільний лад. Це ті, що штовхають поступ уперед! Це ті, що вміють кохати до загину і покидати без сліз! Це ми – студенти! Будівничі нового ладу! Носії нових, сміливих ідей! Пробоевики в хащах консерватизму! Коли хочете знати, то наш стан кращий від лицарського: ми вступаємо в нього напровесні своєї молодости, а покидаємо, заки ще життя встигло поробити нас

занадто розсудливими. Тому ми – молоді, безумні, одчайдушні! Ми – студенти!» (Вільде 2007, с. 335).

В університетській українській прозі ХХ ст. простежуються й особливості радянської освіти. Приміром, Павло Загребельний у оповіданні «Син рибалки» змальовує типове студентське дозвілля: уривок із життя Гриши Скрипки, пов'язаний зі зборами профкому й шлюпочним переходом у Каховку, екзаменаційною сесією, першою закоханістю та докорами совісті. Юрій Яновський (1902–1954) у творі «Мистецтво» описує пригоду трьох представників художнього інституту, які повинні проходити практику в колгоспі.

Цікавим для жанру університетського роману видається оповідання Валентина Тарнавського «Дисертація» (1989). Традиційно переплітаючи дві сюжетні лінії приватного й наукового життя амбітного аспіранта з психології Хоми Водянистого, письменник змальовує тернистий шлях становлення молодого вченого-психолога. Завдяки своїй коханій протагоніст намагається протистояти освітянському світу з його академічними інтригами, хабарництвом та лицемірством. Однак, із подоланням наукових перешкод відбувається метаморфоза й самого Хоми: претендуючи на докторський ступінь, аспірант втрачає всі позитивні людські якості, що безпосередньо призводить до трагічної розв'язки твору.

Наслідуючи звичний для англійського університетського роману сюжет про акумуляцію вчених в академічне середовище іншої країни, український письменник Володимир Діброва в оповіданні «День народження» (1995–1996) іронічно засуджує корисливість новітніх українських інтелектуалів-емігрантів, які безжально намагаються експлуатувати завідувача кафедри, доктора Когута, задля втілення американської мрії – продовження контракту на семестр в американському університеті. Психологія персонажів, виходячи з поетики твору, підсилюється нетиповим для університетського роману топосом – китайським рестораном, де продуктивні науковці не лише обговорюють нагальні проблеми освіти, майбутні гранти, проекти, публікації та конференції,

а й розкривається інша сторона наукового світу – підлабузництво, корисливість, нездорова конкуренція.

Академічна українська проза початку XXI ст. демонструє наслідки пострадянської освіти та переосмислює статус та значення викладача-науковця (Блашків 2019, с. 13). Так, після розпаду СРСР українські письменники почали активно досліджувати та відображати трансформацію університетського середовища й супутніх соціальних процесів. З'явилася нова проблематика, пов'язана зі змінами в університетській системі, сучасними проблемами, пошуком самоідентифікації та свого місця в суспільстві. Водночас університетський роман імплікує елементи постмодерністського письма та генерує метажанровий формат тексту, що збагачує його структуру та створює додаткові можливості для літературних експериментів. Так, за переконанням А. Трофименко, для авторів-постмодерністів «стає характерним змішування різних жанрів у рамках одного твору, нехтуючи жанровим каноном і шукаючи нові міжвидові форми» (Trofymenko 2022, с. 229). Використовуючи засади критичного реалізму, автори часто в іронічному контексті змальовують типових персонажів та порушують важливі злободенні питання сучасного вишу. Приміром, роман Ігоря Йосипова «Університет» (2007) деміфологізує уявлення про щасливе іммігрантське життя науковців-медиків. Окреслюючи студентський побут Львівського університету 90-х років, письменник демонструє реципієнтові нелегкий шлях становлення успішної кар'єри Андрія Корзуна: від стипендіата-іноземця до професора, завідувача кафедри в університеті Нового Орлеану. У повісті «Професор Шумейко» (2011) Галина Бабич (Галина Михайлівна Гримич) також звертається до опису студентсько-викладацького топосу, але вже далеких 50-х років XX ст. Її більш рання повість «Тюті» (2007) крізь ретроспективний наратив висвітлює автобіографічні реалії студентського побуту минулих часів.

Постмодерний роман «Дрозофіла над томом Канта» (2010) Анатолія Дністрового являє собою, на думку О. Блашків, своєрідну «карикатуру на академічне життя» (Blashkiv 2018, с. 157). Протагоніст Павло – професор

філософії київського університету внаслідок смерті коханої переживає екзистенційну кризу. Весь час апелюючи до філософських інтенцій, Павло рефлексує не лише над сенсом власного життя, а й місця та значення філософії як науки, ролі викладача цієї дисципліни. На сторінках роману відверто висвітлено й аморальний бік професорського життя, а водночас і психологію сучасних студентів, академічний побут, звички.

У збірці оповідань «Архаровці» (2011) Василь Калита репрезентує типовий студентський хронотоп в усіх його деталях – навчання, розваги, жарти, період сесії, кохання, розмови за чаркою тощо. У романі порушено актуальні проблеми сучасних вишів з точки зору автора, показано його доволі суб'єктивне сприйняття колективного образу нашого сучасного студентства – незацікавленість у науках, непродуктивність вищої освіти як такої, сліпе, некритичне наслідування загалу.

Своєрідна жанрова метаморфність фіксується в романі Юрія Макарова «За чверть десяти» (2013). Імплікуючи містику, автобіографічний і сповідальний наративи, атрибутивні риси роману-виховання, цей твір відображає життєвий шлях Миколи Павловича Бондаренка, викладача англійської мови, з 1950-х до 2010-х років. Хронотопна парадигма тексту фіксує значні культурно-ідеологічні, педагогічні та особистісні зміни як в університеті, так і в житті самого протагоніста. Микола Павлович, ще в молодості користуючись популярністю студентів завдяки нестандартній методиці викладання – вивчення англомовних пісень, перегляд іноземних фільмів в оригіналі, використання сугестопедагогіки, у пострадянський час переживає професійний крах унаслідок неспроможності пристосуватися до нових умов життя: «Внутрішнє відчуття неспроможності протистояти соціальним, психологічним перешкодам, породжених «травмою комунізму», стало невидимою, але суттєвою рисою характеру не тільки Миколи Павловича, а й більшості українських професорів пострадянського періоду» (Блашків 2019, с. 19). Натомість вихід із духовної стагнації герой знаходить у новому коханні – молодій двадцятип'ятирічній студентці Насті Приходько.

У 2017 році з'являється роман Дарини Березіної «Факультет», контамінуючи жанрові матриці університетського, соціально-психологічного та романтичного романів. Фабулацього твору зосереджується на внутрішній ієрархії університетського життя – персоносферу формують учасники сюжету від лаборантів до декана (вишівський топос). Авторка іронічно зображує всі впізнавані негативні риси сучасного вишівського викладання: некомпетентність самих лекторів і відсутність мотивації у студентів, а також складні стосунки у колективі та проблеми корупції (див. детал.: п. 3.3).

У повісті «Старші курси» (2018) В. Бондар на прикладі кафедри журналістики відтворює картину університетського життя здобувачів вищої освіти 80-х років ХХ ст. – документально описує реальні факти навчання студентства, типовий гуртожитський топос, процес здобування знань, викладацький склад університету та порушує низку важливих вишівських проблем.

Іншим прикладом student-centered університетського роману слугує збірка оповідань Олега Сенцова «Маркетер» (2019). Беручи за основу хронотоп України 90-х років ХХ ст., автор презентує автобіографічні спогади своїх студентських буднів: традиційні веселощі та безгрошів'я, любовні та дружні інтриги, гуртожитський та академічний побут, період сесій та власне ставлення до обраної престижної професії. Переживаючи новий період аксіологічних змін та політичних пертурбацій, протагоніст обирає престижну на той час спеціальність «маркетинг». Не підозрюючи, яку професію освоїть насправді, він переконаний, що фах «маркетера» (герой не знав слова «маркетолог») забезпечить йому світле майбутнє.

Простежуються серед університетських романів й інші зразки постмодерністської прози з відповідним жанровим синтезом. Так, фабула пригодницького роману «Шпигунки з притулку «Артеміда» (2019) Наталії Довгопол фокусується на топосі пансіонату-університету «Артеміда», який виховує елітних шпигунок. Застосування різноманітних методик викладання, зосередження сюжету на персоносфері студенток-вихованок, опис процесу

навчання, зокрема проходження своєрідного іспиту, засвідчують наявність у цьому тексті атрибутивних жанрових ознак університетського роману.

Зустрічається у сучасних зразках української літератури й метажанровий еkleктизм університетського роману та класичного фентезі. Приміром, роман Наталії Матолінець «Академія Аматерасу» (2019) демонструє нетиповий вишівський топос – Академію Аматерасу, в якій божественні душі міфологічних богинь та богів унаслідок своєрідного переродження знову вчаться правильно застосовувати давню магію, використовувати свою силу для підтримки світоустрою. Викладацький склад цього роману очолює сама Аматерасу, тоді як її вихованцями постають юні божества. Описуючи побут академії, любовні та дружні пригоди, порушуючи ряд освітніх та особистісних проблем, Н. Матолінець презентує новий приклад постмодерного вишівського роману.

У своєму романі «Крук та Чорний метелик. Голос давніх сновидінь» (2021) Ольга Мігель також звертається до жанрового синтезу *campus novel* та пригодницького героїчного фентезі. Описуючи трагічне життя дівчинки-підлітка Аліси, авторка наділяє героїню магичними здібностями та розміщує у типове для жанру фентезі місце дії – вигаданий світ чарів із міфологічною тематикою. Здобуваючи освіту в університеті магії, протагоністка стикається з типовими для жанру університетського роману лекціями, практичними заняттями, періодами сесій та канікул, студентським побутом, дружбою та першим коханням, психологічними підлітковими та вишівськими проблемами.

Отже, університетський роман в українській прозі постає динамічним феноменом, що відображає поступовий розвиток цього жанру та появу нових зразків. Через специфічні особливості українського вищого освітнього середовища внаслідок впливу пострадянського періоду, український університетський роман вирізняється унікальною проблематикою та імагологічними особливостями. Хоча внаслідок своєї еволюції українські зразки «університетського роману» набувають різних жанрових форм (оповідання, роман, повість) і виявляють гнучкість щодо вибору жанрової

структури – утворення метажанрового формату (поєднання університетського роману з виховним, психологічним, автобіографічним, пригодницьким фентезі), найвагомішу жанротворчу роль в українському *campus novel* відграє саме фабула тексту – розповідь про своєрідний устрій академічного мікрокосму та долю його вихованців / викладачів.

3.2 «Хмари» І. Нечуя-Левицького як університетський роман

Жанрова матриця університетського роману інтегрує чимало канонічних жанротворчих ознак, серед яких значне місце відводиться персоносфері та хронотопу тексту. Зображаючи вишівське життя викладачів і студентів, жанрове ядро *campus novel* дає змогу інтегрувати в собі різномірні аспекти оповіді – фіксувати головні етапи соціального, психологічного, етичного становлення особистості персонажа(-ів), транслювати досвід поколінь старшої та молодшої генерацій, достовірно відтворювати вплив історичних подій тощо. Завдяки такому тематичному оновленню, як зауважує А. Фаулер, жанрові чинники зазнають відповідних змін (Fowler 2000, с. 233). Отже, різновекторні сюжетні конотації призводять до жанрового синтезу, формуючи нові метажанрові зразки. Для української літератури одним з перших прикладів такої жанрової експлікації стала повість Івана Нечуя Левицького «Хмари» (1874), яка органічно поєднала ознаки генераційного, виховного, історичного та університетського романів.

Репрезентуючи генерацію двох поколінь професорських сімей Дашковича та Воздвиженського, автор апелює до подій свого часу, відтворюючи у звичайних сімейних історіях вагомі для суспільства історичні моменти. В цьому аспекті важливою для функціонування жанру університетського роману постає історія розвитку українських університетів як таких. Так, становлення вищої освіти в Україні, як правило, залежало від історико-політичних подій, що безпосередньо спрямовували фахову композицію самих університетів, а звідси – методику їхнього викладання. Зокрема, перебуваючи за різних часів у

контексті відповідної влади, українські освітні заклади зазнавали певних ідеологічних тисків, щоразу віддзеркалюючи значні соціальні зрушення.

Вважається, що в Україні університети як такі почали формуватися з діяльності братських шкіл (досвід Львова, Перемишля, Миколаєва, Замостя, Києва, Кам'янець-Подільського, Луцька тощо). Однак, як зазначають дослідники О. Дзюба та В. Шан, вищі студії з філософії та богослов'я функціонували при монастирях уже з часів Київської Русі. Заможні українці також мали змогу здобувати знання в Ягеллонському, Віленському, Болонському, Берлінському та ін. закордонних університетах (Дзюба 2003), допоки не з'явився перший український виш – Острозька академія (1580 р.), де навчали «семи вільним мистецтвам»: граматиці, риториці, діалектиці, геометрії, арифметиці, астрономії та музиці (Король 2014, с. 94).

У XVI ст. унаслідок об'єднання лаврської та київської братських шкіл з'являється і Києво-Могилянська колегія (у 1634 р. за сприяння церковного, освітнього і, певною мірою, політичного діяча Петра Могили стала академією). Століттям пізніше, перебуваючи у складі Російської держави, академія позиціонувалася як навчальний заклад виключно гуманітарного спрямування і вирізнялася високим європейським рівнем викладання (вивчалися латинська, грецька, єврейська, слов'янські мови, богослов'я, філософія, риторика, поетика, класична грецька та римська літератури) (Король 2014, с. 94). Цей навчальний заклад не гарантував жодних перспектив для подальшої наукової роботи: його випускники були позбавлені вчених ступенів. Тому згодом колегія змінює формат і перетворюється на вищий духовний заклад – Київську духовну академію (1819–1918) (див.: Дзюба 2003; Багмет 2000, с. 106; Король 2014, с. 94). Ще українець Микола Гоголь (1809–1852 рр.) у повісті «Вій» зі своєї збірки «Вечори на хуторі біля Диканьки» (1830–35 рр.) відтворив правдиву картину тогочасного Братського монастиря, підкреслюючи комічний поділ здобувачів освіти на граматиків, риторів, філософів та богословів: «граматики були ще дуже малі; ідучи, штовхали один одного й лаялись між собою найтоншим дискантом; майже на всіх одяг був коли не подраний, то

забруднений і кишені їхні раз у раз були наповнені усякою поганню <...> Ритори йшли солідніше: одяг у них був часто й зовсім цілий, та зате на обличчі майже завжди бувала яка-небудь прикраса на взірць риторичного тропа: або одно око заходило під самісінький лоб, або замість губи цілий пухир, або яка-небудь інша ознака; ці говорили й божилися між собою тенором. Філософи цілою октавою брали нижче; в кишенях у них, крім міцних тютюнових корінців, нічого не було. Запасів вони не робили ніяких, і все, що перепало, з'їдали одразу ж; від них несло тютюном та горілкою» (Гоголь 2008, с. 127).

З гумором змальовано й сам процес проведення занять, який у всіх спудеїв відбувався одночасно: «прийшовши до семінарії, вся юрба розміщалась по класах, в низеньких, однак досить просторих кімнатах з невеликими вікнами, з широкими дверима й заяложеними лавками. Клас сповнився раптом різноголосим гудінням: аудитори вислуховували своїх учнів; дзвінкий дискант граматики попадав якраз у дзенькіт шибок <...> в кутку гудів ритор, рот якого і товсті губи мали належати принаймні філософії. <...> Аудиторія, слухаючи урок, дивилися одним оком під лавку, де з кишені підвладного бурсака виглядала булка, або вареник, або гарбузове насіння» (Гоголь 2008, с. 128).

Крім того, автор наголошує і на своєрідних властивих тій добі студентських розвагах: «коли вся ця вчена юрба встигала приходити трохи раніше або знала, що професори будуть пізніше, ніж звичайно, тоді, за загальною згодою, починали бій, і в цьому бою мусили брати участь усі, навіть і цензори, що повинні були стежити за порядком і моральністю всього ученицького стану» (Гоголь 2008, с. 128). Однак такі звичаї часто завершувалися проявом жорстоких, хоча традиційних для того часу, методів виховання: «професор, що сам був колись у таких боях, входячи у клас, зразу бачив по розпалених обличчях своїх слухачів, що бій був неабиякий, і тоді, як він шмигав різками по пальцях риторику, в другому класі другий професор шльопав дерев'яними лопатками по руках філософію. З богословами чинили зовсім по-іншому: їм <...> осипалося по мірці *купного гороху*, яка одмірялася коротенькими ремінними канчуками» (Гоголь 2008, с. 128–129).

Цікавою видається й канікулярна практика студентів: «час з червня місяця, коли звичайно бурсу розпускали по домівках. Тоді весь великий шлях кишів граматиками, філософами й богословами. Хто не мав свого пристановища, той ішов до кого-небудь із товаришів. Філософи та богослови вирушали на кондиції, тобто брались учити або підготовляти дітей людей заможних, і діставали за це нові чоботи в рік, а іноді й на сюртук» (Гоголь 2008, с. 129).

Натомість у Західній Україні, що в той час входила до Речі Посполитої, було засновано Львівський університет (1661 р.). Через значну конкуренцію цьому закладу було спричинено рішучий опір з боку Краківського університету. Львівський виш складався з двох класичних факультетів, філософського та теологічного, і мав право надавати студентам наукові ступені (ліценціата, бакалавра, магістра, доктора наук), заснував бібліотеку та друкарню (Львівський університет. Історія університету; Король 2014, с. 94). Як бачимо, в Україні вища школа формувалася як двовекторний напрямок.

У XIX – на початку XX ст. освітня політика урядів, до яких входили українські території, суттєво впливала на розвиток вищої освіти, що мала світський характер і вже забезпечувала різноманітні фахові знання. Зокрема, на Буковині, що перебувала тоді під владою Австрійської імперії, у 1875 р. відкрито Чернівецький університет з трьома німецькомовними факультетами – богословським, філософським і правничим (Багмет 2000, с. 106). На Лівобережній частині, що входила до складу Російської імперії, у 1805 р. за ініціативою вченого Василя Каразіна (1773–1842) засновано Харківський університет. Згодом, у 1817 р. в Одесі почав функціонувати Рішельєвський лицей, а у 1820 р. з'являється гімназія вищих наук у Ніжині. На думку М. Багмет, певною мірою «навчальні заклади займали проміжне місце між університетами й губернськими гімназіями й дали енциклопедичні знання багатьом своїм випускникам» (Багмет 2000, с. 106).

Університетська діяльність у країні поширювалася досить інтенсивно. Вже у 1834 р. та 1865 р. засновано відповідно Київський та Новоросійський університети, що складались із чотирьох факультетів – юридичного, медичного,

історико-філологічного та фізико-математичного. Названі виші надавали здобувачам вищу, загальну й спеціальну освіту (Дзюба 2003).

Просвітницький курс України в період національних та соціальних утисків інтелігенції та освіченої молоді сприяв визріванню ідей про власне українізоване навчання і культуру, усвідомлення українства як самостійної слов'янської нації. До таких українців належав видатний письменник, етнограф, фольклорист і педагог – Іван Семенович Нечуй-Левицький (1838–1918). Серед творчого доробку автора в ракурсі нашої теми на особливу увагу заслуговує повість «Хмари», назва якої є алюзійною та відсилає реципієнта до відповідної за тематикою давньої однойменної комедії Аристофана. Крім критики царської національної політики тодішньої Російської імперії, текст Нечуя-Левицького передусім змальовує традиційне для роману виховання та *campus novel* життя вихованців (майбутніх професорів) Київської духовної академії, а згодом – їхніх дітей, що свідчить про наявність у тексті жанрових ознак генераційного роману.

Сам Нечуй-Левицький отримував досвід навчання послідовно – починаючи з Богуславського училища (1848–1852), Київської семінарії (1853–1859) та завершуючи свою освіту в Київській духовній академії (1861–1865) (див.: Історія української літератури XIX ст.). Орієнтуючись на власні компетенції, у повісті «Хмари» автор реалістично передає характерний для університетського роману тодішній побут та умови навчання саме київських студентів. Зокрема, перед реципієнтом постають «два різних типи студентів» (Чик 2014, с. 30) – антиподи тодішньої інтелігенції старшого покоління. Їхні дії наочно демонструють академічне життя Києва в усіх його аспектах. Отже, сюжетна організація повісті артикулюється як виховання й формування особистостей героїв до певної фінальної стадії (Гросевич 2013, с. 141).

Так, один з них, Степан Воздвиженський, від самого початку демонструє свою природну вдачу, яка була «дуже деспотична. Він казав кожному «ти», хоч би стрівся з ким вперше на віку. <...> починав гулять по хаті, стукотів на ході ногами <...> випивав стакан горілки, не переводячи духу <...> при великому

зрості, був неповертайло. Його кругла голова з широким круглим «париком», ясним, мов коноплі, його широке чоло і при йому куций ніс і тупо одрізане підборіддя – усе те було дуже не в пропорції з огрядною постаттю. Але він був поставний, веселий, говорючий і любив товариство» (Нечуй-Левицький 2016, с. 9; 11). Другий, Василь Дашкович, – «чистий черкасець: високий, рівний, з дужими плечима, з козацькими грудьми, з розкішним темним волоссям на голові. В його було лице повне з високим і широким одслоненим чолом. Брови лежали низько й рівно над карими ясними чималими очима. <...> Його погляд, виявляючи розум і тям, був твердий, спокійний. Рідко коли траплялося бачити таке лице, де одразу можна було б примітити думи, й розум, і завзятість. <...> Його рушення, його хода – все було поважне. Він ступав кожною ногою, ніби думаючи, як треба ступить, все ходив задумавшись» (Нечуй-Левицький 2016, с. 11). Така суперечність характерів, зумовлена, на думку дослідниці О. Чик, етнопсихологічними розбіжностями (див.: Чик 2014, с. 30), пояснює їхню відмінність у подальшій науковій діяльності в колі академічних товаришів. Наприклад, до вибору дисциплін обидва юнаки також підходили по-різному: «Найуподобніша йому (Дашковичу – К. К.) наука була філософія. Він сам вивчав німецьку мову, і на його столі купою лежали німецькі філософські книжки, тоді як його товариш Воздвиженський день і ніч сидів над грецьким язиком і, по старій традиції, вчив теологію» (Нечуй-Левицький 2016, с. 11).

Зображена в тексті Київська духовна академія (вона функціонувала на базі Києво-Могилянської академії з 1817 р.), базуючись на традиціях університетів XII ст. і відтворюючи вагомий для жанру університетського роману топос, зі сторінок повісті постає типовим інтернаціональним навчальним закладом, що гуртує довкола себе велику кількість студентів. У повісті «Хмари» підкреслюється, що в одному «номері» (аналог гуртожицької кімнати) «... жило по п'ять, по шість студентів. Там були їхні ліжка, там вони навіть пили чай. Опрічних дортуарів тоді ще не було. Ділячи студентів по номерах, їх знову мішали між собою, поміщаючи навіть земляків окреми» (Нечуй-Левицький 2016, с. 8). Таким чином, разом із Воздвиженським

(росіянином) та Дашковичем (українцем) мешкало чотири інших студенти – болгар, серб, грек і архангелець, родом із Лапландії (Нечуй-Левицький 2016, с. 8). Автор дещо іронічно змальовує спільне проживання юнаків, період їхньої колективної адаптації, приміром, «коли болгаринові було холодно, тоді Воздвиженському було гаряче. Лапландець любив холод, а українець – тепло. Часто Воздвиженський одчиняв вікна й холодив хату, а полуденні слов'яни кричали і втікали з хати, боячись застуди. Часто лапландець одчиняв вікно вночі, й усі вставали вранці слабими» (Нечуй-Левицький 2016, с. 8).

Одначе «всі мусили, хоч і через силу, привикать один до другого» (Нечуй-Левицький 2016, с. 12). Кожен з юнаків не втрачав свою національну ідентичність, етнічну винятковість: «Болгарин сидів на ліжку, підобгавши по-турецьки під себе ноги, і писав, поклавши на коліна тверду книжку. Серб ходив по хаті, безперестану човгаючи турецькими патинками, вишитими сріблом, <...> Лапландець сидів у куточку за шафою, все вчився, все мовчав і довго не говорив ні до кого й слова. <...> Грек ніколи не сидів у хаті, нічого не робив, тільки приходив додому на ніч і швидко зі своїми земляками завів крамницю з тютюном. Воздвиженський, великий, як верства, міряв хату широченними ступенями, розпустивши крилами поли свого замазаного халата. Українець, гладенько причесаний, чисто убраний, сидів коло свого столика й писав» (Нечуй-Левицький 2016, с. 8).

Як відомо ще з вагантських пісень (див.: Поезія вагантів), студенти, крім навчання, славилися веселим, подекуди розгульним способом життя, часто вдаючись до пиятики та сумнівних розваг. Київські духовні вихованці були гідними продовжувачами цієї давньої традиції. У «Хмарах», коли студентство святкувало чиїсь іменини або закінчення навчання, автор називав «той час героїчним періодом випивачок» (Нечуй-Левицький 2016, с. 9). Проте у цій повісті показано, що згодом студенти надавали перевагу танцям і пісням, особливо українським, а не випивці. Отже, повість Нечуя-Левицького дозволяє читачеві розгорнуто побачити увесь спектр тодішнього студентського побуту.

За твердженням дослідниці Н. Шип, основними завданнями академії та її вихованців тих часів була підготовка високоосвічених церковних ієрархів, релігійно-просвітницька місія, видання релігійної, навчальної й наукової літератури, контроль духовних семінарій та підготовка висококваліфікованих кадрів (Шип 2008, с. 195). Нечуй-Левицький був іншої думки. На відміну від цієї офіційної програми, повість «Хмари» нівелює будь-які високі прагнення Київської академії ХІХ ст., оскільки «...академія того часу стояла дуже низько і не давала нічого для мислі. <...> Замість латинського язика уряд завів великоруський. Про український язик ніхто не дбав, хоча не так давно студенти писали вірші чистим українським язиком. <...> Студенти того часу небагато виносили в голові, їх мисль була зоставлена сама для себе: її не ворушила суха схоластична академічна наука» (Нечуй-Левицький 2016, с. 9).

Утім для декого зі студентів такі умови, навпаки, могли ставати й підґрунтям для подальшої наукової кар'єри. Так, Н. Шип зауважує, що навчальний план академії складався з 19-ти загальноосвітніх і 2-х спеціальних дисциплін і поділявся на два відділення (нижче та вище), навчання на яких тривало два роки. В нижчому відділенні студенти вивчали Святе Письмо, філософію (метафізику, логіку, моральну філософію), загальну словесність, факультативно громадянську історію (на вибір – або фізика, або математика), грецьку, єврейську, німецьку / французьку мови. Натомість вище відділення пропонувало здобувачам духовної освіти студіювати не лише Святе Письмо та іноземні мови (грецьку, єврейську, німецьку / французьку), а також історію церкви та церковну словесність (Шип 2008, с. 195–196).

У повісті «Хмари» академічні дисципліни, які були вдало підібрані, відбиваються на подальшій діяльності обох протагоністів: «Він (Дашкович – К. К.) зібрав писання всіх давніших, нових і найновіших філософів і все, що тільки стосувалося його науки. Він любив науку для науки і все закріпився у філософію глибше й глибше. Більше й більше він засиджувався над книжками до пізньої ночі» (Нечуй-Левицький 2016, с. 54), тоді як Воздвиженський «не любив науки, не поважав її, мав її тільки за спосіб прокласти собі стежку в житті і як

можна витягти з неї через це грошей, їжі, напитків і всякого добра» (Нечуй-Левицький 2016, с. 52–53). Василь Дашкович, завдяки наполегливій праці, зміг досягти справедливого авторитету свого вченого звання професора не лише серед інших науковців, а й зарекомендував себе чудовим викладачем, який майстерно володіє методикою викладання: «З кожним роком його лекції були луччі та луччі, з кожним роком росла його репутація. Молоді студенти, приїхавши з усіх кінців Росії, вже чули про його, вже ждали чогось надзвичайного. <...> Дашкович промовив перше слово, і всі рядки голов, неначе по електричній течії, раптом і разом схилились уперед, насторожившись слухати. І цілу лекцію так держались голови, коли б хто поворушився хоч трошки! Тільки карандаші скобзались швидко-швидко по папері! А його думка лилася чиста, ясна, як кришталь! Не було там ані одного слова зайвого, що не стосувалося до діла. Вся система будлі-якого філософа впливала з його уст, ніби з голови самого філософа; така вона була чиста, ясна, суцільна, не штукована з уривків» (Нечуй-Левицький 2016, с. 52). Цей персонаж Нечуя-Левицького зумів стати зразковим методичним прикладом для будь-якого сучасного викладача, позаяк «не в одну голову запала крапля світу й думок од його лекцій, не одна голова стала світліша й ясніша» (Нечуй-Левицький 2016, с. 52).

Натомість небажання належно свого часу вивчати предмети і кепське володіння матеріалом через брак наукової сумлінності негативно представляло Степана Воздвиженського як педагога, демонструючи типові методичні дефекти його викладання: «... він виймав старі листки своїх лекцій і клав їх перед собою. Ті лекції були написані кілька років передніше, і він не зміняв у їх і словечка. <...> Замолоду він просто читав лекції з тих листків. Але, не зміняючи їх ніколи, хоч наука і змінялась, він вивчив їх напам'ять од дошки до дошки; часом силкувався імпровізувати. Розпустивши цілу річку фраз, гарних, але пустих, він аж розплющував очі, неначе півень в час свого крику. Фрази лились, зчіплювались, і він переливав з пустого та в порожнє, говорячи те ж саме, тільки іншими словами» (Нечуй-Левицький 2016, с. 53).

Такий підхід до викладання провокував відповідну байдужу реакцію слухачів, які не записували лекції Воздвиженського, «бо котрий було запише, то й побачить, що там нема думок» (Нечуй-Левицький 2016, с. 53) та й взагалі переставали відвідувати його лекції, «а щоб аудиторія не була зовсім порожня, вони ходили по черзі по п'ять душ» (Нечуй-Левицький 2016, с. 53). Однак це не турбувало викладача, оскільки для нього головно було визнання лише з боку освітньої верхівки – ректора. Нечую-Левицькому вдалося художньо виокремити та відтворити досі актуальну і фактично не розроблену науковцями проблему комунікаційних стосунків між лектором та його аудиторією. Так на прикладі старшої генерації розкриваються атрибутивні ознаки «Bildungsroman» (роману виховання) – «історію юнаків, які, перебуваючи у благословенному стані духовного неуцтва, пізнають силу кохання і дружби, шукають близьких за духом людей, борються зі складнощами реального світу і набувають різноманітного досвіду, дорослішають, знаходять себе і свою місію у цьому світі» (Грошевич 2013, с. 141).

Проте в аспекті жанру генераційного / поколіннєвого роману, як показує автор, гарні викладачі можуть виступати не надто добрими батьками і навпаки. На думку О. Гречешнюк, цей жанр, виокремлюючись як самостійний підвид сімейного роману, концентрує своє смислове навантаження на взаємозв'язках між представниками різних поколінь, їхньому світосприйнятті, духовному досвіді, пошукові ціннісних орієнтирів, знаходженні шляхів самовизначення (Гречешнюк 2018, с. 63). Так, на прикладі двох сімей Дашковича та Воздвиженського крізь призму освітянської теми І. Нечуй-Левицький демонструє власні варіації моделі двох субкультур старшого й молодшого поколінь, екзистенційно екстраполюючи у сюжет, за А. Ассман, три компоненти: індивідуума, сімейну та національну історії (Ассман 2006, с. 22).

Молодша генерація в «Хмарах» (Ольга Дашкович, Катерина Воздвиженська та Павло Радюк) експлікує, за свідченням П. Рікера, закономірний феномен молоді – розрив традиційної тяглості, вивільнення з-під опіки старшого покоління, появу нової соціально-історичної дійової особи

(Ricoeur 2002, с. 520). Автор, враховуючи, що молодому поколінню зазвичай властиве активне прагнення до прогресивних тенденцій своєї дійсності, зображує новий тип українського студентства у протиставленні батьківському досвідові, акцентуючи в такий спосіб на важливій для жанру університетського роману проблемі поколінь – дефініції концептуальної історичної й особистісної значимості (Овчаренко 2017, с. 67).

Приміром, покоління Павла Радюка 1850-х років окреслюється в зовсім іншому ракурсі. Так, юнак, спочатку навчаючись у школі та гімназії, всмоктує ідеї великоруської мови та культури, проте згодом, здобуваючи знання в університеті, набуває європейських поглядів на науку й, зокрема, на освіту: «Радюк побув рік в університеті і вже скинув з себе той космополітизм, або великоруцину. <...> Його давні дитячі літа в Журбанях, з українською мовою й піснею, між челяддю й селянами, тепер неначе вертались знов. <...> Молодий Радюк вперше озирнувся на світ божий своїм власним розумом, вперше почав думати своєю головою і почувив, що він переродивсь. <...> Європейська просвіта, європейські ідеї – все те разом наплило в його голову, зачепило всі його думки. Він разом хотів усе те прикласти до життя свого народу й України» (Нечуй-Левицький 2016, с. 160; 141). Через цього персонажа автор реалізує стійку структуру роману-виховання – поетапно відтворює «формування характеру людини та його детермінованості в межах певного соціуму, а також пошуками відповідної позитивної програми розвитку повноцінної особистості» (Притолок 2008, с. 103). Юнак, будучи свідком непростих для України умов (національний гніт із боку царату), виношує й розповсюджує власні прогресивні ідеї щодо любові до всього українського: «Він думав і за національну музику, і за просвіту народу, бо на столі валялось кілька книжечок для народу і народних шкіл» (Нечуй-Левицький 2016, с. 141). Так само як його попередники старшого покоління Дашкович та Воздвиженський, яким «властива цілковита апатія до справ громадянських» (Чик 2014, с. 30), Павло мав намір зробити викладацьку кар'єру та залишитися в Київському університеті. Однак і тут доля Радюка розгортається інакше: через брак місця

він змушений змінити поле діяльності та просунути на губернську канцелярську службу.

Відмінною рисою між старшим поколінням української інтелігенції та її молодшим наступником виступає очевидна соціальна активність: Павло утопічно вірить, що лише знання і освіта здатні врятувати від соціальних і національних утисків. На відміну від професора Дашковича (який не менше вболівав за долю українського народу) герой поширює розповсюдження заборонених творів Т. Шевченка, популяризує книжки «метелики», підтримує ідею недільних шкіл. Отже, характер героя формується і розкривається через різноманітні випробування, зіткнення з негативними зовнішніми чинниками, вибір власного життєвого орієнтуру та самовдосконалення. Так, Павло Радюк в зображенні Нечуя-Левицького, втілюючи принципи синекдохи, реально представляє колективну ідентичність з іманентними аксіологічними засадами та нормами (Neuschäfe 2013, с. 251), притаманними цілому класу тогочасної української молоді.

Студентський побут у 50-х роках XIX ст. також переформатовувався: «Павло Радюк наймав собі невеличке житло на старому Києві. Він мав одну невеличку кімнату й жив собі сам не багато, але й не бідно по своїх середніх достатках. <...> На канапі, на етажерці, на столі й на вікнах були розкидані книжки й ноти. Кілька книжок стояло купою під канапою. На всяких місцях лежало п'ять розгорнутих книжок і журналів, котрі Радюк читав разом. Там були книжки українські й руські, французькі й німецькі» (Нечуй-Левицький 2016, с. 141).

Ще один цікавий момент діяльності вишів цього періоду в аспекті жанрового синтезу історичного роману та роману-виховання відбиває текст повісті «Хмари». Так, вищу освіту в XIX ст. у дещо обмеженому доступі, проте з університетською програмою викладання могли здобувати також жінки в інститутах та на вищих жіночих курсах, відкритих на приватні та благодійницькі кошти. Функціонували вищі жіночі курси у Києві (1872–1876; 1906–1918), вищі жіночі курси у Харкові (1880), Одеські вищі медичні жіночі

курси (1910), загальноосвітні курси М. Довнар-Запольського (1905–1908), вечірні жіночі курси А. Жекуліної (1905) та ін.) (Дзюба 2003; Левицька 2011). Оскільки Україна на той час ще не набула політичної цілісності, навчальні заклади, відповідно, підпорядковувалися двом різним освітнім реформам – польській, розробленій Варшавською едукативною комісією, і російській, створеній Петербурзькою училищною комісією. Зазвичай термін навчання у таких навчальних закладах під попечительським наглядом навчального округу тривав від двох до чотирьох років, лекції читалися не лише університетськими професорами, а й тими, хто мав право на викладання без вченого звання (Левицька 2011, с. 77; Вірченко 2006).

Для жінок освітні програми склалися з базових предметів ще у XVIII ст.: основи віри, читання і письмо, арифметика, історія, географія, рукоділля (Єршова 2002; Вірченко 2006). Однак, як акцентує дослідниця Н. Левицька, вже у XIX ст. кількість і обсяг навчальних програм розширюються (існували два напрямки: історико-філологічний та фізико-математичний) (Левицька 2011). На київських вищих жіночих курсах вивчалися філософія, моральне богослов'я, мови (латинська, французька, німецька), літератури (загальна, грецька та римська), російська історична граматики, історія російської словесності, історія, логіка, статистика, психологія, педагогіка, навіть читання літописів. Українська «холопська» мова ігнорувалася. Така програма навчання хоча й гарантувала підвищення знань, однак випускниці в подальшому не отримували права на викладацьку кар'єру (Єршова 2002; Вірченко 2006).

Щодо волинських приватних пансіонів для дівчат, згодом перейменованих в гімназії та повітові училища, то, за спостереженням Л. Єршової, ці заклади вирізнялися вкрай посереднім рівнем викладання, погано адаптованим до тодішніх можливих реалій (таке навчання підходило хіба для безтурботних світських панянок). Уроки проводились щодня: два до обіду, інші два – після; список обов'язкових предметів включав закон Божий за православним і римо-католицьким віросповіданнями, а також російську

словесність і мову, польську, німецьку, французьку мови, історію, географію, арифметику, чистописання, малювання, музику, співи і рукоділля. Вихованки волинських пансіонів отримували свідоцтва на право викладання письма та арифметики у приватних будинках (Єршова 2002). Як переконуємося, жіноча освіта на українських землях на той час виглядала не зовсім дискримінаційно.

Наслідки жіночої освіти в іронічному ключі описує І. Нечуй-Левицький на прикладах старшої та молодшої генерацій жіноцтва. Так, повістяр зауважує, що у молодих роках сестри Сухобрусівни (Марта й Степанида – матері Ольги та Катерини), спочатку навчаючись у борисоглібського дяка, після того провели два роки в пансіоні, «де вони вивчилися говорити по-великоруській, вивчилися шити й вишивати, і грати на гітарі, як тоді була мода. На тому й скінчилась наука й просвіта Сухобрусівен» (Нечуй-Левицький 2016, с. 22). Натомість молодше покоління, експлікуючи усталену фабульну схему генераційного роману: дитинство, розлучення з батьківським домом, роки навчання (Ведернікова 2021, с. 188), постає самотнім зразком антивиховного нарративу. Так, ідучи за модою заради кращої долі для дочок, батьки тепер намагаються виховувати їх за новими зразками: спочатку дівчаткам наймають гувернанток, які вчать їх читання та французької мови, а згодом Ольгу та Катерину відправляють в інститут благородних дівиць.

Начальниця інституту з гарною репутацією, пані Турман, запевняє батьків, що «діти будуть так поведені, як слід шляхетним фаміліям. Вони матимуть добрий догляд, вони говоритимуть по-французькій, як французи, вони знатимуть науку й матимуть делікатну, вищу вподобу у всьому; матимуть гарні манери й будуть сміливі й звичайні з людьми» (Нечуй-Левицький 2016, с. 111). Насправді пані Турман, у зображенні автора, не була позбавлена снобізму, великої самовпевненості та відвертого лукавства. Більшості її учениць вдало прищеплювалися марні уявлення, хибні ідеї та ідеали, що в подальшому призводило до життєвої безпорадності і, як підкреслює І. Карпань, «згубно позначалися на поглядах і характерах <...> вихованок» (Карпань 2014, с. 171).

«Жертвою» такої сумнівної освіти стала красуня Ольга Дашкевич – інститутське виховання зробило її зарозумілою мрійницею: «Ольга чула дуже часто, що інститут все одно, що університет. І вона звикла ставити себе врівні зі студентами університету. Вона вважала себе просто за вчену людину і думала, що кругом неї в *світі* буде все нижче од неї розумом і просвітою, окрім послів та двірських дам <...> В закритих стінах інституту в Ольги почала рано розвиватись фантазія. Вона почала, інститутським звичаєм, обожувати: обожувала спершу Турман і свою класну даму, потім пробувала обожувати вчителів, але їхні старі й жовті види швидко одбили в неї охоту до обожування» (Нечуй-Левицький 2016, с. 116–117). Однак панянка, втішена своєю вродою та популярністю, насправді не мала жодного хисту до науки. Це видно з епізоду, де автор не без гумору розповідає, як, зайшовши до кабінету свого батька, дівчина «почала переглядати книжки: взяла в руки філософську книжку, розгорнула, читала-читала, слова не втямила й поклала; потім достала другу книжку з червоним корінцем, з золотим написом. Вона думала, що то якийсь цікавий французький роман, а то був Декарт. Ольга розгорнула його читала-читала, нічогісінько не розібрала й знов поклала на поличку. Потім їй попалась в руки історія і так само не прийшлася їй до смаку. Врешті всього їй влізли в руки українські пісні. Вона розгорнула, подивилась, і їй здалось, що то писано по-церковнослов'янському абощо» (Нечуй-Левицький 2016, с. 118). Іронічно підкреслює автор, що знесилювали Ольгу навіть й ті книжки, які приносив закоханий у неї Радюк, а вона «позіхала, плющила очі так, що аж сльози виступали на її очах, і перестала розуміть, до чого все те стосувалось» (Нечуй-Левицький 2016, с. 238).

Дівчатам бракувало належних знань також і через невдале комплектування навчальної програми, тому вихованки пані Турман під час абиякої світської бесіди дуже швидко починали нудьгувати. Наприклад, І. Нечуй-Левицький показує їхній типовий стан в академічному середовищі дорослих: «Ольга й Катерина привітались до вченого кружка й почали слухати розмову. Розмова та, дуже суха або дуже вчена для молодих дівчат, не зачепила їх

цікавості. Вони слухали, слухали й трохи не послули, пригадуючи собі інститутські лекції. Перейшли вони до дамського стола, але й жіноча розмова була не цікавіша для їх. Жінки судили якихсь незнайомих для їх людей і розмовляли про хазяйську справу» (Нечуй-Левицький 2016, с. 130). Отже, демонструючи реципієнтам неосвічених панянок, захоплених виключно французькими романами й ідеєю вдало вийти заміж, автор іронічно оцінював квазіосвіту жіноцтва тих часів.

Крім того, І. Нечуй-Левицький через вдалу сюжетну структуру передає й інші жанрові особливості університетського роману. Так, на прикладі старшого та молодшого поколінь методика викладання занять у повісті «Хмари» висвітлена лише побіжно, проте тут ми знаходимо цікавий опис проведення екзамену: автор демонструє реципієнтам ще одну освітянську проблему – промовистий зразок необ'єктивності при оцінюванні. За свідченням дослідниці українського студентства XIX – початку XX ст. М. Кругляк, після трьох років навчання у Київській духовній академії вихованці повинні були складати загальні іспити та писати кандидатські твори, а кращі з них мали право залишитись і продовжити навчання на четвертому курсі. Крім того, наприкінці XIX ст. заклад набув більш наукового спрямування, тому підготовка кадрів духовенства відійшла на другий план, даючи можливість навчатися тут тим, хто не мав наміру приймати чернечий постриг або висвячуватися в сан (Кругляк 2008, с. 232). Хід саме такого загального екзамену описує й І. Нечуй-Левицький: наприкінці академічного року Воздвиженський і Дашкович повинні були скласти останній іспит для старшого курсу самому митрополиту, «повіряючи екзамен по всіх науках разом» (Нечуй-Левицький 2016, с. 38). Письменник, висміюючи тодішню систему освіти, в саркастичному ключі зображає саму зустріч екзаменатора (якого чекали годину з відповідними пошестями): «В десятій годині ректор і всі професори в орденах вийшли до братської дзвіниці, стали на східцях під гарячим літнім сонцем і ждали митрополита. Вже минула година, а митрополита не було. У декого з професорів заболіли ноги, а найбільше у старих. Сонце шкварило, як огонь.

<...> Коли аж через годину з Олександрівської вулиці вилетіла митрополича карета, запряжена чотирма сірими жеребцями <...> Професори стріли митрополита, цілували його в руку. <...> Митрополит вступив у залу. Студенти і хор півчих проспівали «Царю небесний». Митрополит поблагословив членів конференції і студентів і потім сів на першому місці. Вся конференція з кількох десятків духовних і світських осіб довгенько стояла, поки митрополит кинув їм рукою сісти» (Нечуй-Левицький 2016, с. 39).

Традиція складання іспитів у закладах вищої освіти походить ще зі стародавньої Греції, де лише гідні абітурієнти, які успішно пройшли початковий рівень навчання, отримували право здобувати знання вищого гатунку (див.: Сенников). Іспит, зображений у «Хмарах», відбувається за класичним зразком: «Секретар висипав на стіл білетів, і митрополит почав викликати до стола студентів. <...> Студенти почали виходити, брати білети і говорити, що кому припадало. Всі ченці й професори, й митрополит, здається, слухали, понагинавши голови» (Нечуй-Левицький 2016, с. 39).

Однак митрополитові скоро те все наскучило, «він позіхнув і почав жартувати, перериваючи одвіти студентів і балакаючи про сторонні речі» (Нечуй-Левицький 2016, с. 39). Найбільше зацікавлення у екзаменатора викликав його земляк Воздвиженський, який витягнув білет про Гегеля, проте повністю розкрити свої знання про філософію німецького вченого йому так і не вдалося. Митрополит, намагаючись допомогти Степану, почав ставити допоміжні питання, пов'язані з Гегелем та християнством. Але Воздвиженський і цього разу не знав точної відповіді, почавши, як і будь-який слабкий студент, викручуватись і говорити нісенітниці:

« – Ну, чого ж ти плутаєшся? – сміявся митрополит. – Адже ж Гегель був єретик?

– Єретик, ваше високопреосвященство, – потакав Воздвиженський.

– Значить, він був дурень!

– Був дурень, ваше високопреосвященство.

– От і добре! За це одно я тобі запишу найбільший бал. – І митрополит насправді записав йому найбільший бал.

– А молитву Христову знаєш? – питав далі митрополит.

– Знаю.

– От це найвища філософія! А ваші німці – Гегелі, Канти, Шеллінги – все то еретики, все то легкодуми!» (Нечуй-Левицький 2016, с. 40). Так автор засвідчує не лише суб'єктивність оцінювання, а й інтелектуальний рівень самого митрополита через його сприйняття нової європейської філософії.

Письменник змальовує й низку інших студентів, які також склали цей іспит. Приміром, один із них так і не зміг прочитати з книги текст єврейською мовою, бо тримав її догори ногами, а розповідаючи про старовинні будови Азії та Європи (з предмета «Церковна археологія»), змушений був додатково пояснювати німецькі терміни. Митрополит (на нашу думку, це наратив самого автора) «побачив, що старий класичний дух академії вже почав падати, що туди входить європейський» (Нечуй-Левицький 2016, с. 42), а знання, надані студентам, вимагають більшої підготовки, заглиблення і переосмислення, тоді як нові ідеї до кінця не зрозумілі ані самим викладачам, ані, відповідно, й студентам. Проте автор не оцінює ситуацію надто песимістично, справедливо розуміючи той факт, що за будь-яких часів є сумлінна молодь, через що наука ніколи не зникає вщент. Це ілюструє такий герой повісті, як Василь Дашкович, який, люблячи і досконало вивчаючи науку, «дуже добре і розумно розказував свій білет» (Нечуй-Левицький 2016, с. 42), вселяючи екзаменаторам надію на академічне майбутнє нового покоління.

Отже, повість «Хмари» постає документальним ілюстративним джерелом для висвітлення історії формування української вищої освіти. Синтезуючи жанрові концепти університетського, генераційного та історичного романів, І. Нечуй-Левицький» на прикладі родин Дашковича, Воздвиженського та Радюка демонструє поколіннєві, соціально-історичні та особистісні колізії, спричинені відповідними навчально-виховними системами. Як зауважує автор, здобування знань у старій схоластичній Київській духовній академії та в

пансіоні пані Турман орієнтувалося на запозичену методику і не завжди було продуктивним: студенти часто не могли до кінця розібратися в чужому (вся Київська духовна академія старшого покоління, а також Катерина та Ольга). Деякі персонажі повісті, поринаючи з головою в науку, не помічаючи довколишньої дійсності (Дашкович), втрачали відчуття реальності. Єдиним порятунком постає персонаж Павла Радюка – збірний образ молодшої української генерації, прогресивні погляди якого здатні подолати травматичне минуле і створити нові реалії національної історії.

3.3 Метажанровий синтез соціально-психологічного та університетського романів у тексті Д. Березіної «Факультет»

Одним зі стрижневих жанротворчих компонентів університетського роману постає персоносфера тексту. Так, автори *campus novel*, змальовуючи в академічному та приватному топісі саме постаті викладачів і студентів, продукують відповідний сюжет про вишівське мікросередовище. В означеному аспекті застосовується своєрідна міжвидова диференціація університетських романів – про життя викладачів та про студентський побут, акумулюючи наративні, імагологічні, тематичні розбіжності. Смісловий акцент саме на персонажах університетського роману експлікує психологію міжособистісних взаємовідносин і, осмислюючи важливі проблеми свого часу, порушує ряд важливих для *campus novel* соціальних питань. Так, за висновком Д. Дроздовського, університетський роман, поєднуючи складні соціальні колізії з детермінацією конфліктів і соціальною напругою, генерує ознаки соціально-психологічного роману (Дроздовський 2018, с. 82), утакий спосіб формуючи новий метажанровий дискурс.

Закономірно, що соціально-психологічна проза консолідує елементи соціального аналізу (вплив середовища на персоносферу) із психологічним вивченням характерів тексту (біохевіоризм і полівекторність внутрішнього стану). На думку Р. Гром'яка, такий роман розширює сюжетні межі завдяки

синтезу особистісного, приватного аспекту зображення зі сценами та епізодами, «що охоплюють життя усього суспільства та епохи» (Гром'як 2007, с. 598), зокрема й академічного середовища. Саме метажанровий синтез *campus novel* із соціально-психологічною прозою, завдяки зосередженню на реалістичному соціальному контексті, психологічних механізмах персонажів, їхніх монологів, внутрішніх конфліктах, пошуку самоідентичності та реалізації себе у науковій сфері, допомагає розкрити евристичний потенціал університетського роману.

Яскравим зразком жанрової модифікації університетського, соціально-психологічного та романтичного романів в українській літературі постає «Факультет» (2017) Дарини Березіної (1982 р. н.) – поетеси, прозаїка, драматурга, перекладачки, лауреатки Міжнародних премій, членкині Спілки письменників України з 2006 року. Маючи шестирічний досвід викладацької діяльності (вчила мови) та лінгвістичних спецкурсів у одному з Миколаївських вузів, Дарина Березіна зосереджується на «внутрішньому» топосі вишу, осмислюючи виклики сучасного українського наукового світу крізь призму персоносфери кафедри англійської мови та її керівництва. Авторка, презентуючи вишівське життя як своєрідний сегмент культурно-освітнього простору, наголошує на усталених традиціях закладу вищої освіти – університету, його специфічному дусі «пострадянської установи, котра іноді працює з невідомою метою. Штампує дипломи? Викачує гроші зі студентів? Організовує теплі місця для «своїх» людей? Допомагає розбудувати корупційні зв'язки?» (Березіна 2017, с. 7). Перед реципієнтом постає низка типових і, на жаль, реалістичних університетських типажів, які й наповнюють сюжетну структуру тексту.

Підкреслимо, що починаючи з 70–90-х років ХХ ст. у жанрі *campus novel* простежується відповідна реалістична трансляція оповіді: характерний побут, типологія характерів, звичні академічні цінності, стандартний устрій життя, постановка важливих етичних і соціальних проблем («Університетський роман» у британській літературі). Використання в романі «Факультет» правдивого зображення викладачів як звичайних особистостей зі своїми життєвими принципами і поглядами у типовому корупційному та конкурентно-

нестійкому середовищі, деталізований опис внутрішніх переживань дійових осіб, відображення вишівського світу з усіма його проблемами і суперечностями, розкриття важливих громадських проблем, марні спроби боротьби за соціальну справедливість у морально зіпсованому колективі – усі ці чинники свідчать про фокалізацію авторки на критично-реалістичній формі оповіді. Однак контрастність персоносфери, іронія та сатира все ж апелюють до романтичного роману. Жанровий синкретизм переконливо засвідчує й авторський ідіостиль – специфічна манера письма з використанням жаргонізмів і розмовно-побутової лексики та традиційної для жанру університетського роману іронії. Так, український письменник О. Коцарев у передмові до роману наголошує: «в книжці «Факультет» жваво, весело і переконливо перед читачами постають найсмішніші та найприкріші недоліки наших університетів, академій та інших флагманів вищої освіти: від кумівства і хабарництва до системи плагіату та приниження студентів» (Березіна 2017, с. 7).

Як відомо, важливим принципом створення персоносфери для університетської реалістичної прози стає гра зі стереотипами («Університетський роман» у британській літературі). Підкреслимо, що «...стереотип – це завжди ментально наповнений, зумовлений національно-культурною специфікою кодовий знак», який стосується не лише «конкретного предмета чи явища, а й функціонує <...> «взагалі»» (Сажина 2016, с. 203). Жанр *campus novel* також декодує стійкі психологічні уявлення щодо образної системи академічного тексту, генеруючи своєрідне ментальне уявлення не лише про національні стереотипи (наприклад, комічний роман Д. Лоджа «Академічний обмін», в якому англієць потрапляє до Америки, а американець – до Англії), а й породжені університетським простором типові викладацькі стереообрази: *правильний викладач* (вимогливий і завжди дотримується правил), *ексцентричний викладач* (має неординарний стиль поведінки), *молодий та популярний викладач* («друг» студентів), *викладач-в'язень свого часу* (із застарілими поглядами та підходом до викладання), *викладач-ментор* (зацікавлений в успіху своїх студентів, підтримує та консулює їх), *викладач-*

комік (постійно жартує), викладач-тиран (безжальний і суворий) тощо. Саме такі образи в аспекті університетського роману можна зарахувати до традиційних, позаяк вони «зберігаються й активно функціонують протягом значного історичного часу» (Традиційні сюжети 2004, с. 60).

Певна персонифікаційна шаблонність в образах вишівських персонажів наявна й у романі «Факультет». Загалом композиція тексту, виокремлюючи оповідь про кожного персонажа в самостійну новелу-частину, формує в реципієнтів уявлення про цілісний образ певного героя лише через синтез різних наративних пластів – сприйняття інших дійових осіб через особистісну неприязнь / прихильність та відповідні спогади. Нетиповою постає й відсутність другорядних персонажів, позаяк кожна постать у романі Дарини Березіної артикулює власні необхідні для розкриття проблематики тексту культурні коди – притаманні кожному герою мова, манера поведінки, етикет, своєрідний світогляд тощо. Як вдало зауважує Н. Бернадська, Дарина Березіна відтворює «однотипним принципом класицистів» іронічно гіпертрофовані типові викладацькі постаті: «завідувачка кафедри – цинічна, тупа, хитра; доцент Чорна – нуль в науці й запопадлива у ставленні до начальства; молода викладачка Аліса – розумна, освічена, справедлива дівчина з Країни Чудес, проте її оточують справжні педагоги-монстри, і не, як у казці, зло перемагає добро» (Бернадська 2019).

Дотримуючись, за Аристотелем, чотирьох необхідних для відтворення образів умов – гідність (у значенні наявності певного характеру), відповідність, правдоподібність та послідовність (Аристотель 1967, с. 62), авторка роману «Факультет» демонструє персонифікаційну сферу з дванадцяти самотніми текстуальними особами, через які «прочитуються певні історико-культурні реалії, конкретизуються уявлення, осмислюються цінності, формуються концепти, робляться узагальнення <...> ідентифікуються й самі особистості» (Нікоряк 2012, с. 100). Персонифікаційна сфера роману виразно відсилає нас до Гофманівських філістерів (типових обивателів, духовно убогих людей, які керуються поняттями й цінностями, які ґрунтуються на утилітарному підході до дійсності) та

поодиноких ентузіастів (захисники й поборники духовності). Так, пролог роману починається зі знайомства з найкращою серед членів кафедри – викладачкою англійської мови двадцятисемилітньою Алісою Юрївною – Alice of Wonderland (безпосередня інтертекстуальна відсилка на Льюїса Керрола), у якої «у вухах <...> щемно й нестримно бринить поставлений у плесрі на герет мюрейголдівський «Doomsday». <...> пишне (а якщо назвати речі своїми іменами – розлахмічене) руде волосся; щедро висипане зернею ластовиння <...> бліде обличчя і зеленкувато-карі очі, колір яких важко розгледіти за скельцями окулярів <...> джинси-унісекс, картата хіпарська сорочка з гудзиками у вигляді «пацифіків» на манжетах і зухвало-зелені черевички. <...> заплечник, розцяцькований підвісками й значками з невідомими жодному з добропорядних мешканців міста М. хлопами (персонажів культових серіалів BBC, «Doctor Who» і «Sherlok», <...>). У заплечнику – стратегічний набір: нотатник, ручка, тека з роздрукованим звітом і майже спорожніла коробка кавових драже від «Галка»» (Березіна 2017, с. 19).

Такий нетиповий для вишу портрет героїні доповнюється інтермедіальними вкрапленнями, бездоганною методикою викладання та загальним студентським обожнюванням. Насамперед, із власної ініціативи молода викладачка показувала здобувачам вищої освіти на своєму, принесеному з дому ноутбуці, «достолиха багато фільмів. Переважно – британських, про існування яких відомо хіба що палким прихильникам BBC чи кіноманам-маніякам. Видобуті з надр зухвало-піратських торрент-треккерів і сором'язливих файлообмінників, усі ті фільми здавалися <...> гожою альтернативою нескінченним «Friends», диски з якими припадали пилом у вас на кафедрі як єдиний ратифікований завідувачкою «допоміжний засіб візуального унаочнення під час вивчення англійської мови як іноземної»» (Березіна 2017, с. 19), до яких доєдналися фільми європейських та американських режисерів й арт-хаусні короткометражки зі Стівеном Фраєм, Девідом Теннаном і Г'ю Лорі (Березіна 2017, с. 20). Однак знаковим для розкриття образу викладачки стає опис інтермедіального фрагмента фільму Пітера Віра «Товариство мертвих поетів»

(1989): «ти випустила в них історію містера Кітінга парф'янською стрілою – з відчайдушним сподіванням, що потім, вже по всьому, хоч би хтось із них зрозуміє. Саме воно, сподівання на це потім-розуміння, тримало тебе тоді – й тримає зараз. Бо коли там, на екрані, хлопчики один за одним почали зводитися на рипкі парти академії Велтон, прощаючись зі своїм Капітаном, у твоєму власному класі гримнули оплески. <...> Вони аплодували, твої студенти, нестримно й відчайдушно <...> до тебе прийшло усвідомлення: все правильно. Ти все робила ПРАВИЛЬНО» (Березіна 2017, с. 22).

Використовуючи подекуди нестандартні методи викладання (граматика на сірниках, рольові ігри, показ фільмів, аудіювання, демонстрація важливих для осягнення філологічної науки підручників), окрім освідчення в студентській любові, Аліса Олександрівна стикається з відвертою аб'юзивною поведінкою своїх колег. Своєрідна лексика цього твору, слугуючи особливим засобом творення гумористичного та сатиричного пафосу, збагачує метажанрові параметри тексту. Так, авторка наголошує, що викладачі вважали дії Аліси надто девіантними, а її саму – кретинкою, яку «із дурки випустили, а вилікувати забули» (Березіна 2017, с. 34), пришелепкуватим неподобством (Березіна 2017, с. 40), «блаженною» (Березіна 2017, с. 58), «хворою» (Березіна 2017, с. 116), «прикоцаною» (Березіна 2017, с. 141), «сраною літераторшою» (Березіна 2017, с. 220), «хіпі сраною» (Березіна 2017, с. 224), «продою» (Березіна 2017, с. 151), «сомнітельною фіфою» (Березіна 2017, с. 217), «іронічно-аутичною поетесою» (Березіна 2017, с. 219), бракованою, бо «така ніхто й звать ніяк» (Березіна 2017, с. 225), «лялею кучерявою» (Березіна 2017, с. 230). Заздрість колективу підсилюється і через численні наукові та мистецькі здобутки викладачки: вона написала три статті й «як зумисне сипле якимись дивацькими словами – фанон, перформанс, наратив, чистий текст – тож збагнути не вдається» (Березіна 2017, с. 186). Аліса взяла участь у наукових конференціях, власними зусиллями вступила на єдине бюджетне місце в аспірантуру в Києві та вже написала перший розділ дисертації. Окрім наукових успіхів, вона продемонструвала ще й творчий хист: перемогла у літературному

конкурсі, видала свою книжку у Львові, стала членом Спілки письменників та знялася в телепрограмі для місцевого каналу. Звісно, поетичний талант викладачки також стає об'єктом іронії для колег: «Посвідчення видали, блакитне таке, до Києва вона по нього їздила. Це ж із якого доброго дива віршоробам взагалі документи якісь видавати, наче шанованим людям?» (Березіна 2017, с. 184). Такі оцінки колег абсолютно накладаються на презирливе та зневажливе ставлення філістерів до ентузіастів, іронічно описане Гофманом у його численних творах: «їх (митців – К.К.) слід вважати нижчими істотами і терпіти їх можна тільки тому, що вони *miscere utili dulci*. Жодна людина зі здоровим глуздом і зі зрілими поняттями не стане навіть найкращого митця цінувати так само високо, як гарного канцеляриста чи навіть ремісника...» (цит. за Наливайко, Шахова 2001, с. 75).

Крім того, кафедральний конфлікт загострюється внаслідок позиції нестандартної Аліси триматися осторонь колективу. Так, вона кидає виклик усім кафедрам, не приймаючи їхніх традицій святкувати бенкети, оскільки «перед студентами незручно буде, якщо вони від мене запах алкоголю почують» (Березіна 2017, с. 228); навідріз відмовляється збиратися на перервах для чергових пліток та плетіння інтриг, натомість обирає лавочку в парку, «аби випити чаю, переглянути конспекти для наступної лекції й просто подумати про важливе» (Березіна 2017, с. 145). У цьому разі правомірно стверджувати про специфічне втілення у творі рис, притаманних романтичному роману: протиставлення двох світів – реального та ідеального, наявність яскравого героя, який іде наперекір суспільству, занурення у власний внутрішній світ.

Наголошує авторка й на соціальному становищі талановитої викладачки, надто не вигідної кандидатури для завідувачки кафедри, позаяк «батька у неї немає, мати у неї пенсіонерка, ще й квартира без євроремонту. Родичей ніяких, знайомств полезних ніяких. Зате гонор і червоний диплом в налічії» (Березіна 2017, с. 224–225). Саме тому, як зауважує лаборантка Светік: «навпроти Алісиного прізвища три плюси стоять у Книзі Доль у єдиній чарунці – тій, що «знання мови». А кому воно, те знання, треба, якщо в інших клітинках –

прочерк? Тож коефіцієнт їхня гостя з країни див має відповідний – 0.0» (Березіна 2017, с. 140). І хоча авторка, екстраполюючи до своєї рідної сповіді, використовує гомодієгетичу нарацію в екстрадієгетичній ситуації, однак не наділяє постать Аліси надмірним психологізмом. Суб'єктивність сприйняття образу зразкового викладача дозволяє реципієнтам розгледіти «свідомість» персонажа «зсередини»: науковий титан, якому, здавалось би, під силу витерпіти все заради світлого майбутнього студентів, на жаль, не може протистояти прогнилій системі задрісників та корупціонерів. У цьому разі бінарна опозиція «свій–чужий» сприймається як «свій–ворожий», позаяк «у кожній конкретній ситуації один із членів опозиції виявляється носієм позитивного начала, інший – негативного» (Йолкіна 2016, с. 116–117). Тому на засіданні кафедри було одногolosно прийнято достроково звільнити ненависну всім Алісу Олександрівну, наголошуючи у такий спосіб на вагомій вишівській проблемі: «А кому він треба, розум твій?» (Березіна 2017, с. 185). Так дотримуючись принципу контрасту, Дарина Березіна демонструє позитивний образ Аліси Олександрівни, який не лише синтезує ряд психологічних аспектів, а й транслює важливу для освітянського середовища соціальну проблему – гарний спеціаліст виявляється неспроможним протистояти низькоякісній, малопродуктивній, аморальній атмосфері, яка панує у навчальній установі.

З найбільшою авторською іронією описано персонажа завідувачки кафедри англійської мови – Горшкову Раїсу Олександрівну. З дошкульним сарказмом Дарина Березіна окреслює мовну проблему героїні – професор, доктор педагогічних наук спілкується не просто суржиком, а суржищем: «коструbate й нековирне чудовисько, абсолютно штучне й непередбачуване, своєю химерністю здатне навіть недоброї пам'яті Миколу Яновича заплакати від заздрощів...» (Березіна 2017, с. 26–27). На думку Ю. Савіної, текст набуває іронічного забарвлення завдяки комізму не лише певних ситуацій, а й характерів, тому для сатиричної виразності своїх персонажів письменники використовують портрет (Савіна 2019, с. 59). Так, глузливиий образ професорки Горшкової доповнює її зовнішній вигляд: «розшита паетками кофтина й

ультрашлюбні в цьому сезоні у місті М. штани з матнею по коліна – позашлюбним нащадком галіфе» (Березіна 2017, с. 26) і, як зауважує доцент Чорна, правильний макіяж: «фарбується їхнє начальство також прегарно: не так, як оце тепер заведено, що одразу й не розбереш, є там на обличчі косметика якась, чи немає. Правильно Раїса Олександрівна фарбується, як годиться: і губи червоні, і щічки рум'яні, і очі блакитними тіннями яскраво підведені. Краса!» (Березіна 2017, с. 183). Крім того, іронічна психограма образу Раїси Олександрівни комплектується панібратським, подекуди зневажливим ставленням до підлеглих – «козуль» (Березіна 2017, с. 183) і «жучок» (Березіна 2017, с. 180), недбалим ставленням до виконання своїх професійних обов'язків, добре сформованими начальницькими запитами: «Апетити ж у пані завідувачки були... здорові такі, коротше кажучи апетити. Позаминулого року айфон із айпадом купували, ще до того – крісло круте з масажем, минулоріч мадам якусь наворочену мікрохвилівку й набір елітного посуду забажали...» (Березіна 2017, с. 53). Висміюється і прихильне ставлення до хабарів та велике alter ego керівниці: «ти до начальства свого піди, уваженіє прояви, докажи, що ти дуже цінний співробітник... а там уже подумаємо, бути тобі аспіранткою чи ні...» (Березіна 2017, с. 229). Образ цього персонажа підтверджує думку Б. Робінса, що об'єктами іронічних нападів зазвичай стають «привілейовані особи, які намагаються зберегти академічний статус-кво на свою користь шляхом експлуатації молодших колег» (Robbins 2006, с. 249). Тому авторка окремо підкреслює відповідальний підхід Раїси Олександрівни до «пристойного» відбору кадрового складу кафедри: «Учъот треба вести! І дивитися на перспективу! Станеться непередвидене шось – а книжечка моя от вона. І знайдеться в ній, кому за допомогою дзвонить. Там у мене такі люди записані – померти й не жити! Он у Ленки нашої папа – віце-мер! А у Вітаськи-козюльки – взагалі депутат, в Києві у Раді сидить. Чи от Анютку взяти. Там, правда, батьки не такі прілічні, зате-он у брата магазини строїтельні... один на центральному ринку, другий за мостом. Я коли прошлий рік котедж у Парусному ставила, то на матеріали тратиця не прийшлося, все польза... У

Вальки, корови жирнозадої, син банком у Києві заведує, а Тетяна Миколаївна свого он вообщє до Москви випхала... шо я, дурна зовсім, аби шишками в Москві розбрасуваця?» (Березіна 2017, с. 225).

У персоносфері роману в бінарній опозиції постають подруги Олена й Олеся, яких авторка іронічно називає О². Розбіжність цих персонажів проявляється не лише в характері, а й у зовнішності: «Олеся, чорноока-чорноброва <...> з <...> косою, комірцями попід горло й черевичками на пенсіонерській, на три сантиметри, платформі» (Березіна 2017, с. 74), натомість «Олена – то інша річ... Легка невагома хмарка вибілених кучерів тріпотить крилом збожеволілого голуба, зуби волого виблискують, ув очах стрибають бісики, й груди стрибають також, силкуючись вирватися з викоту кофтинки. Викоти в Олені завжди щедрі – такі ж, як вона сама» (Березіна 2017, с. 74). На формування особистості, як зауважують О. Бойко та Г. Горун, вагомий вплив має оточення індивіда, яке й диференціює його позитивну/негативну самооцінку (Бойко О., Горун Г. 2023, с. 31). Працюючи в атмосфері складного психологічного клімату, спричиненого, завперш, самою завідувачкою кафедри («Раїса Олександрівна навіть не вважає за потрібне приховувати, що спочатку планувала взяти лишень Олену, бо ж батько, червоний диплом і майбутнє лінгвістичне світило. Про Олесю вона каже, що та дісталася їй: «як навантаження в книжному магазині» – бо «хороша дівочка Ленусік попросила» (Березіна 2017, с. 76–77)) й ставленням інших колег, які вважають Олесю похливною тихонею з «гіпертрофованою покірливістю і якоюсь абсолютною коров'ячою доброзичливістю» (Березіна 2017, с. 213), у неї детермінується черговий комплекс неповноцінності й «з'являється неприємна звичка на великій перерві тихенько плакати, ховаючи обличчя за кінвою з чаєм» (Березіна 2017, с. 82). Отже, персонаж Олесі через боязнь сильніших за себе деформує її стійке психологічне ядро, роблячи її людиною-плазмою, людиною-напівфабрикатом (Лозова 2008, с. 216), тому вона вважає себе «навантаженням, за яке попросили, що лежить на її плечах гранітною брилою відповідальності» (Березіна 2017, с. 77).

Окрім того, підсилює низьку самооцінку й корислива дружба колежанок, оскільки, як сатирично артикулює авторка, Олеся виконує всю роботу за них двох: «Вона старанно пише конспекти своїм охайним почерком безнадійної відмінниці, готує реферати й доповіді на семінари – завжди у двох примірниках. Олена ж, безтурботна, наче сонячний зайчик травневого ранку, стрибає по клубах, барах і чужих обіймах, а потім просто на лекціях пошепки висповідається Олесі в сором'язливе вушко <...> (Олеся. – К.К.) слухняно приїжджає на першу пару, коли за власним розкладом у неї цього дня лише четверта й п'ята, вдома чи не до опівночі підбирає для чужих пар матеріали, робить ксерокопії текстів для читання на своєму старенькому Canon'і й ані на хвилику не забуває про те, що вона – навантаження» (Березіна 2017, с. 75; 78). Завдяки вдалій сюжетній конструкції, яка демонструє несправедливість вишівського топосу, кульмінацією дружніх відносин стає випадок із дисертацією Олесі: через фатальний збіг обставин (декан унаслідок спонтанної зміни наукових інтересів відмовляється від захисту дисертації про Кіплінга своєї аспірантки Олесі, натомість новий американський хлопець Олени – доктор наук Джордж, вимагає від неї наукової розвідки) захищає кандидатську дисертацію, написану Олесею, її нетямуща подруга Олена.

Саркастичний образ Олени, що наскрізно конотує із сучасними реаліями, демонструє типову безвідповідальну й самовдоволену особистість із завищеною самооцінкою, зацикленою на своїй красі та пошуді жіночого щастя через знайомства у соцмережах: «Усі однієї масті – чорновусі-чорноокі – й одного нетутешнього походження. На роксоланівські Оленині принади турецька аудиторія шлюбних сайтів западає гарантовано, з одного кліку мишкою, й залюбки навідується зі Стамбулів своїх знайомитися з білявою красунею особисто. ...Так, усі знайомства з Оленою тривають тиждень: п'ять днів посиленого спілкування в усіх можливих і неможливих площинах, півдоби на голосну сварку й викидання чергового турецького підданця за поріг і півтори доби на пошук наступного претендента... Квапитися в такій справі не годиться, а про студентів і Олеся подбати може...» (Березіна 2017, с. 77–78). Отже, Дарина

Березіна не відтворює «голий психологізм» героїні, позаяк з реалістичною достовірністю глузливо акцентує увагу на соціальних проблемах твору.

В іронічному контексті представлено в романі «Факультет» й образ лаборанта – Полієвської Світлани Петрівни, «але на кафедрі до неї так не зверталася жодна жива душа. Натомість Полієвська С. П. відгукувалася на «Светіка»» (Березіна 2017, с. 159). Наслідуючи образ Брітні Спірс («до Брітні у Светіка особливе ставлення. Річ у тім, що вона на неї схожа. Ну, тобто, Светік на Брітні. Чи Брітні на Светіка – це як подивитися. Завжди була схожа, а відколи Светік пофарбувала коси, з яскравої чорнявки, перетворившись на вершкову білявку, – то й взагалі вони з Брітні стали наче близнючки, розлучені в дитинстві з чиеїсь лихої волі» (Березіна 2017, с. 77–78)), Светік марить лише однією недосяжною через брак коштів мрією: «у мрії – охайні ніжні вушка й зворушливий носик, схожий на велику темну родзинку. У мрії – пишне ім'я, як у середньовічної іспанської інфанти, ім'я, й родовід, довжина якого змусила б ту інфанту накласти на себе руки із заздрощів. За документами мрію звуть Жюльєтт-Кларіса де Помапдур-Крیمی-Карамель-Чарм. <...> Сама Светік все одно називає свою мрію Жучкою» (Березіна 2017, с. 33). Як зауважує О. Дойчик, складні форми іронії подекуди синтезують низку іронічних okazіальних смислів (Дойчик 2010, с. 93), тому для Світлани Петрівни «жучка – це складна світоглядна категорія, значення якої є настільки всеохопним, що розповсюджується на всі сфери Светікового існування. Тільки це слово придатне для позначення складного коктейлю відчуттів, який нуртує у невеличкій душі університетської лаборантки» (Березіна 2017, с. 33). До того ж Дарина Березіна, пролонгуючи важливі для університетського середовища етичні проблеми, сатирично імплікує в образ Светіка багато типових для вузівського працівника-лаборанта негативних рис – *пліткарство*: «факт лишається фактом: відомості в їхньої лаборантки завжди найсвіжіші й дійсності відповідають на всі 100%. Ну, принаймні на 90%» (Березіна 2017, с. 132); *небажання виконувати свої посадові обов'язки*: «починається її, Светіка, нещадна, просто-таки рабовласницька експлуатація. Одній завдання роздрукуй, іншій відомість видай, третя

замовлення до бібліотеки просто в руки пхає, у четвертої у розкладі помилка... А ще ж треба контролювати, чи всі журнали навантаження позаповнювали й гроші на колективні потреби поздавали... Словом, крутиться Светік, як та вивірка в колесі, не продохнути. А найгірше те, що подяки за всі її зусилля, ставлення людського від цих жучок не дочекається» (Березіна 2017, с. 42–43); *порушення морального кодексу* щодо приватної власності її колег: «нищпорити по викладацьких столах Светіку подобається. Скажи їй хтось, що вона чинить щось негарне, вона б лишень розсміялася цій людині в обличчя. Адже столи чий?.. Університетські. А точніше, кафедральні. А, отже, все, що дівки по шухлядах столів зберігатимуть, теж автоматично стає кафедральним. Тобто – спільним. <...> До того ж, Светік теє... не зловживає. Так, по дрібничках: цукерочку, шоколадку, чаю пакетик...» (Березіна 2017, с. 37).

Побіжно розкритими в психологічному плані видаються персонажі Юлі та Олі Кози-Ностри. Однак авторка звертає увагу на важливу соціальну проблематику, закладену в ці образи. Так, Юля – матір-одиначка, опиняється перед складною дилемою: чи віддати заощадження на необхідні для її хворої доньки ліки, чи здати їх на подарунок завідувачці кафедри? Очевидний вибір на користь хворої Ксені нівелюється внаслідок вагомих аргументів самої Юлі: «Райка, ну завідувачка тобто... Вона просто по всіх університетах і школах продзвонює... й каже тебе не брати. І тебе не беруть... А мені доньку самій піднімати! І мати-пенсіонерка на шиї!» (Березіна 2017, с. 64). Авторка, акцентуючи увагу на викладацькій діяльності Юлі, підкреслює її безамбіційну соціально-психологічну позицію пасивно підкорятися обставинам й задовольнятися тим, що є: «вечірників Юля не любила. Власне, вона й до звичайних, «денних», студентів ставилася без надмірного захвату, але з ними принаймні було іноді прикольно – коли група траплялася нормальна, без усяких цих інтелектуальних заморочок, від яких перлася Аліса, й не така розмажорена, як ті, яких по блату отримувала від зави її улюблениця Анна-Марія. Юля ж вважала, що, як кажуть, «що занадто, то нездорово». Найкомфортніше вона почувалася з нормальними, від світу цього, середнячками. Тими, що зірок з

неба не хапають і Джойса в оригіналі не читають – зате й не вимахуються надміру. З такими й посміятися можна, й потеревенити «за життя», особливо, якщо на останній парі, й за «трійки» заслужені вони сцен не влаштовують. А от із вечірниками такого не було. Суворі вони були, вечірники» (Березіна 2017, с. 59–60). Отже, за О. Кочкуровою, персонаж Юлі позбавлений професійно-педагогічної ідентичності, що у свою чергу продукує феномен професійного маргіналізму (див. детал.: Кочкурова 2011, с. 6).

Натомість Оля Коза-Ностра (Козаковська), потрапивши на кафедру завдяки магазину з одягом її матері, змушена залагоджувати конфлікт зі студентами, які просять замінити їм викладача англійської мови, «оскільки Козаковська О. В. не здатна забезпечити належного рівня викладання» (Березіна 2017, с. 190). Авторка, вдаючись до драматизованої іронії (всі вади демонструються публіці (Білецька 2016, с. 29)), наголошує, що проблемна 232-а група, діставшись Олі від Аліси, порівнює їхню методику викладання та й загалом рівень підготовки двох викладачів, позаяк дійсно хотіла вчитися і вимагала належного рівня знань. Розлючена й обурена Оля зауважує: «Ну, спізнилася кілька разів на пару – з ким не буває, он Анька, Анна-Марія тобто, взагалі ще жодного разу вчасно не з'явилася... і нічого. Нормальні студенти радіють, що нагода сачканути випала. Десять хвилин викладача почекати – й годі, в пампаси з чистим сумлінням. Натомість, коли Оля переступила поріг аудиторії за півгодини після дзвоника всі дванадцятьоро були на місці. Сиділи й дивилися. Уважно дивилися. Власне, оця увага й дратувала найбільше. Адже нормальним студентам викладача слід слухати краєм вуха, не надто переймаючись тим, що він верзе. А ці, хай їм грець, не просто переймалися. Вони слухали, дивилися... й порівнювали» (Березіна 2017, с. 191). Мало того, студентам не подобалася вимова викладачки та її непрофесійність загалом: «вони помилки рахують <...> Ну, тобто, якщо я... вони все це січуть... виправляють... А потім, як на наступну пару приходжу... число на дошці написане. На дошці число, а ці... Ці сидять і шкіряться» (Березіна 2017, с. 199). Конфліктну ситуацію з надто вимогливим студентством вдається владнати

завідувачці кафедри, яка настановче ділиться досвідом: «Слідуючий раз ти їх застав от еті всі художества язиками вилізувати... Зайди зрання, ганчірку забери. Хай потім чим хочуть свою арифметику з дошки стирають. Все понятно?» (Березіна 2017, с. 201).

На сторінках роману «Факультет» з чітко окресленим відкритим сарказмом демонструються й образи старшого покоління – доцента Чорної Тетяни Миколаївни та старшого викладача Валентини Степанівни. Саме персонаж доцента Чорної відображає важливу, зокрема й для вишів, проблему поколінь, що проявляється у суперечливих поглядах, цінностях, способі життя та навіть міжособистісному спілкуванні викладачки зі студентством та кафедральними колегами. Консервативний підхід Тетяни Миколаївни базується на традиційних для неї методах викладання: «Усім на кафедрі давно було відомо, що замість правил узгодження часів та історії британської королівської родини доцент Чорна розповідала на заняттях про те, як її зовсім молодою фашисти намагалися відправити до Німеччини, але вона втекла й майже два тижні переховувалася десь у лісі, боячись й носа поткнути до рідного села. Другою її улюбленою темою був власний син, який уже зо двадцять років жив у Москві, працював там директором концертної агенції і якось навіть «пив каву з Пугачовою». Самі студенти всі ці оповідки й бувальщини знали мало не напам'ять; проблема була в тому, що в опануванні англійської мови вони аж ніяк не допомагали» (Березіна 2017, с. 88). Натомість студентство в романі «Факультет», потребуючи новаторських підходів та модерних методів викладання, змушене стикатися з дошкульною проблемою людей похилого віку – сонливістю: «Тетяна Миколаївна кривиться з досадою й знічев'я починає потроху придрімувати – як завжди, на лекціях, поки набридливі студенти читають і перекладають текст чи по черзі переповідають тему» (Березіна 2017, с. 186). Тому, як комедійно-сатирично зауважує авторка, «більше ніж на блаженку трійку, в неї ніхто й ніколи не знав» (Березіна 2017, с. 89). Типологічне ставлення у викладачки старшого покоління й до своєї наукової роботи: «жодну доповідь Тетяні Миколаївні не хочеться готувати просто

страшенно. Та й, відверто кажучи, вона зеленого поняття не має, як це робиться – адже востаннє в чомусь подібному брала участь ще сорок із гаком років тому, коли на засіданні комсомольської ланки педучилища розповідала про науковий комунізм як підгрунття викладання іноземної мови» (Березіна 2017, с. 176–177), що підтверджує правомірність її вченого звання – доцент.

Крім того, авторка акцентує на особливій зневазі доцента Чорної до молодого кафедрального колективу, що порушує ще одну вишівську проблематику: «вона ніколи не думає про цих... істот: надто галасливих, надто легковажних, надто молодих. Двадцять п'ять, тридцять, тридцять п'ять – ну який це викладач? Сміх та й годі! Хіба ж такі шмаркачки можуть чомусь навчити? Хіба ж їм є про що розповісти, чим поділитися? От взяти хоча б її саму – стільки з нею всього сталося, стільки пережила! І до Германії її п'ятирічну мало фашисти не відправили, й головою комсомольської ланки вона була, й транспаранти на демонстраціях травневих носила, і в училищі, як директором стала, з неробами та фарбувальниками боролася. І навіть депутатом її обирали – а тоді, в Союзі, депутати були справжні, тямущі, теперішнім цим балабонам не рівня! А ці, шмаркаті, що бачили? Книжки свої заумні й розпусту сороміцьку в Інтернеті?» (Березіна 2017, с. 178–179). З певною контекстуальною іронією наголошується в тексті й на вподобанні Тетяни Миколаївни, характерному для більшості людей похилого віку – дивитися «хороші, правдиві програми: «Сімейні драми», наприклад, чи «Слідство ведуть екстрасенси». Отак прийдеш увечері, насіння насмажиш – і сиди собі перед телевізором, поки не набридне. Луцтити насіння й дивитися «Сімейні драми» – хіба може бути щось приємніше?» (Березіна 2017, с. 175).

В іншому ракурсі змальовано поціновувачку любовних романів Валентину Степанівну, психологічний портрет якої викристалізовується через традиційний кафедральний ритуал – щотижневу кавову церемонію: «кексики трьох видів, напередодні куплені в «Солодкій хаті» <...> бляшанка в синю квіточку, зсередини дбайливо застелена паперовими серветками, лаборантчина зверхність і поблажливість завідувачки. Усе це було таїнством,

священнодійством, магічною посвятою, яка стверджувала її у відчутті власної важливості. Адже нікого, окрім неї, завідувачка Раїса Олександрівна не запрошувала пити каву щовівторка на першій парі! І лаборантка Полієвська С. П., також знана як Светік, нікому, окрім неї, не казала «балуєте!» (Березіна 2017, с. 159–160). Корислива мета таких посиденьок розкривається завдяки пліткарству та вияві чемної покори. Так, використовуючи іронію інженю – висміювання наївної людини для розкриття прихованого лицемірства в іншій (Білецька 2016, с. 29), перед реципієнтом постає кримінальний сюжет з чіткою соціальною проблематикою: завідувачка кафедри просить Валентину Степанівну підставити невинну студентку-пільговика тільки через те, що вона зустрічається з її багатим похресником: «з тебе, як говориця, взяткі гладкі. Отримала зрання зарплату в касі, дві пари провела й пішла на кафедру каву пити. А сумку з кошельком в аудиторії забула. Хто ж знав, що у нашому університеті вори знайдуться? <...> Ти тільки цеє... убивайся потім так... поубедітельнеє <...> Щоб поліція не надто чіплялася. А вообщє... вообщє, я думаю, ми й без поліції всякої розберемося. Ну, побачила дівочка гроші, соблазнілася... так що з неї візьмеш, із ніщети убогої? Не до тюрми ж її сажать? Поверне, що взяла по-тихому – й на всі чотири сторони, нам у флагмані науки й освіти воровки всякі не треба» (Березіна 2017, с. 169–170). Авторка, зберігаючи певну інтригу й відкритий фінал цієї справи, не розкриває подальший хід подій, однак підкреслює романтично-догідливу натуру Валентини Степанівни: «вона вагалася. З одного боку, це все скидалося на той світ, про який вона з таким захопленням читала – інтриги, змови, таємниці... А з іншого...» (Березіна 2017, с. 169).

Типовий образ провінційної дівчинки, яка обманом намагається пробитися у вищий, в даному випадку освітянський світ, втілює персонаж Вітасі. Через лаборантку Светіка колектив кафедри дізнається про нову викладачку, дочку «справжнісінького депутата» (Березіна 2017, с. 132) – Шмідт В. С. Дарина Березіна демонструє психологічно нестійку героїню – лайливу істеричку (Березіна 2017, с. 147). Віталію в оманливій подобі

панночки, квіточки-руженьки «личко ніжне, вершкове, кучері біляві, шовкові, очі блакитні, прозорі, губенята рожеві, пуп'янком» (Березіна 2017, с. 135). Фермерська дочка, виступаючи, за Р. Бартом, агентом дії (Французская семиотика 2000, с. 217), скористалася принагідною ситуацією зі статним однофамільцем її батька і втілила свою давню мрію: «А що мені було робити? Сидіти з вами в селі, горобцям дулі давати? Farmer`s daughter, блін! Спала й бачила, як після інституту повернуся... й ласкаво просимо продавчиною в сільпо... алконавтам місцевим пиво нарозлив продавати.. <...> А тут я – кандидат наук і донька такої людини, що тобі й уві сні не сниться! І не треба на мене так дивитися! <...> Нічого я такого страшного не... Все одно ви з цим кнуром депутатським повні тезки! (Березіна 2017, с. 149–150). На прикладі персонажа Вітасі авторка роману «Факультет» іронічно підкреслює споживацьку сторону вишівської установи, для котрої статус потенційного викладача важливіший, аніж його професійні навички. Так, про Віталіну Сергіївну розповсюджуються «химерні чутки щодо особливостей англійської мови» (Березіна 2017, с. 152). Однак завдяки поважному статусу ставлення до неї керівництва відповідне: «за три місяці старший викладач Шмідт В. С. здобуває кандидатський ступінь. Спеціальна «дисертаційна» дівчина, видобута Раїсою Олександрівною з над «робочого» записника, попри надбавку за «терміновість», зварганити щось хоч би трохи путяще, за такий час, авжеж, не встигає. Тому захист відбувається камерно, з припасеним саме для подібних випадків членами вченої ради» (Березіна 2017, с. 143); згодом виходить підручник «Практична граматики англійської мови. Збірник вправ» Віталії Сергіївни, підібраний зі старих оксфордських Exercises лаборанткою кафедри англійської мови, і, нарешті, Вітася стає докторанткою завідувачки кафедри.

Цікавим персонажем у романі «Факультет» постає улюблениця Раїси Олександрівни – Анна-Марія. На прикладі історії зі студентом Богдановим та взаємодії з іншими студентами демонструється не лише психологічний портрет цього образу, а й постулюється важлива для університетського топосу проблема сексуального домагання. Перед реципієнтом постає типологічний

зразок звабливої красуні, яка ходить у салон, займається східними танцями, носить лабутени, замовляє французьку білизну, розмовляє тоном «мінус двадцять за Цельсієм» (Березіна 2017, с. 92), використовує лівий профіль під час розмови, «бо колишній чоловік сказав якимось, що лівий профіль у неї сексуальніший» (Березіна 2017, с. 92) і, на думку Тетяни Миколаїни, взагалі має непристойний вигляд: «це ж коли таке було, люди добрі, щоб викладач університетський, шанована, можна сказати, людина, на роботу в такому вигляді ходив? Замість ділового костюму чи сукні пристойної – штани джинсові-обтинанці й кофта сороміцька – з викоту цицьки стирчать, а з-під берегів пузо світиться. А на тому пузі – ви лишень уявіть так! – з самісінького пупа кільчик стирчить, ще із камінчиком! Це в кандидата наук! Та чому вона навчити може, з кільчиком?» (Березіна 2017, с. 181). Маючи неабиякий досвід у спокушанні студентів задля підвищення власної самооцінки, складний випадок із «породистим хлопчиком» (Березіна 2017, с. 96) Богдановим, який не проявляв цікавості до викладачки, позаяк вже мав дівчину-однолітка, змушує Анну-Марію вдаватися до різноманітних, однак провальних маніпуляцій, зокрема, *проведення незапланованої консультації* («Анна-Марія, користуючись прихильністю начальства в особі завідувачки Раїси Олександрівни, консультацій зазвичай не проводила – але заради Богданова вирішила-таки пожертвувати п'ятиденною поїздкою до Туреччини» (Березіна 2017, с. 107)); *походу до університетського книгосховища, допомоги з новим гарнітуром у неї вдома*. Проте найдієвішим способом виявилось навмисне «завалювання» дівчини Богданова: «найкумедніше те, що голуб'ята навіть не одразу дотумкали, звідки вітер дме. На перше «незарах.» у власному зошиті Богданова заучка відреагувала швидше подивом, аніж засмученням; Анна-Марія бачила, як одразу ж після дзвоника вона схопилася за словник і довідник з граматики, звіряючи власні відповіді й Анні-Маріїні виправлення. Ображаєш, дівчинко, не перший день живемо, давно навчилися робити все так, що комар носа не підіткне. Друга «двійка» викликала досаду. Третя... та ну, невже сором?... А після шостої вони здогадалися. Точніше кажучи, не «вони», а «він»» (Березіна

2017, с. 125). У такий спосіб досягнувши свого, Анна-Марія висновує: «ото вже свиня невдячна. З ним, як із людиною, а він...коротше кажучи, хай ця стрижена назад своє майно забирає... нудно...» (Березіна 2017, с. 131).

Крім того, цілісний образ Ганни Володимирівни доповнюють її не без саркастичного контексту педагогічні якості: *традиційне спізнення на пари* «приходить разом із дзвоником Анна-Марія категорично не вважала за потрібне, тому в аудиторії з'являлася зазвичай хвилин за п'ять опісля нього» (Березіна 2017, с. 88–89); *підбір завдань невідповідного профілю й рівня складності*: «взагалі-то, й справді (тест. – К. К.) був для юристів, та ще й четвертого курсу, й аж ніяк не для третього курсу економістів. Але студентам заборонено було те знати! Студенти мали порозставляти варіанти відповідей як Бог на душу, отримати свої «незарах.», а потім, усвідомивши власну нікчемність, сидіти до кінця навчального року тихенько, Анні-Марії якомога менше дошкуляючи» (Березіна 2017, с. 101); *характерні викладацькі настанови*: «одне пропущене без поважної причини заняття – мінус десять балів на іспиті, а її методичку (ох і наморочилася вона два роки тому, заганяючи до купи поназбирані зі щедрого інтернету вправи!) можна придбати на кафедрі – це вартуватиме аж п'ять тих-таки іспитових балів, але зі знаком плюс» (Березіна 2017, с. 95); *власні зацікавлення та вподобання*: «група виявилася нецікава. Тобто така собі типова середнячкова група – переважно дівчача, авжеж. Інших серед економістів не водилося, й саме тому Анні-Марії не дуже до вподоби було на економічному викладати. <...> На дванадцять душ хлопців було лише четверо й Богданов, схоже, був серед них єдиним, вартим уваги. По решті трьох Анна-Марія ковзнула бридлигим поглядом і вирішила, що більше трійки на іспиті жоден не отримає <...> Бо треба ж совість мати й хоч іноді голову мити, а прищі придушувати Клерасілом, а чи як його там. Коротше кажучи, на них дивитися Анні-Марії не хотілося зовсім, тому вона вирішила дивитися на Богданова» (Березіна 2017, с. 95–96).

Негативні риси типового декана синтезує персонаж Росинанта – декан філологічного факультету. Авторка, «деполяризуючи» цього персонажа завдяки

власній іронії (Поліщук 2003, с. 72), побічно розкриває подробиці його особистого життя (наявність не лише дружини, а й коханки); акцентує увагу на не надто привабливому психологічному портреті декана: *показове виконання своїх посадових обов'язків*: «напередодні цілий вечір вони із другим проректором, деканом юрфаку й якимось випадковим старшим викладачем із медприладів довго й вдумливо кубрячили. Почали в ресторані в яхт-клубі, а продовжили в піцерії, а потім в суші-барі неподалік від альма-матер» (Березіна 2017, с. 202); *непродуктивність*: «утім, працювати не хотілося також. Ще раз передивившись пошту, він знічев'я зайшов до мережі й деякий час зосереджено ганяв ясно-червону кульку по гральному полю... Гру колись йому показав декан політфаку, який її дуже вподобав» (Березіна 2017, с. 208–209); *безхребетність через залежність від керівництва*: ««Дурепа фарбована», подумав він, але промовити це вголос означало б налаштувати проти себе не лишень бухгалтерію, але й Самого, який минулого року особисто доручив йому це диво» (Березіна 2017, с. 206); *відсутність етичних принципів та моральних цінностей щодо своєї аспірантки*: «нудним для нього був її Кіплінг із його британськими ґрунтовністю й моралізаторством, вдумливий і розмірений стиль її дисертації, ретельно сформульовані речення й бездоганно логічні висновки. Нудна була вона сама – слухняна, старанна і безнадійно правильна. Тож за першої ж нагоди він її позбувся. Жодних докорів сумління з цього приводу не відчував. Ще чого бракувало! Це ж цілком буденна ситуація врешті-решт! <...> Відверто кажучи, він сподівався, що вона звільниться. <...> Капосне тишко не просто лишилося викладати – вона навіть зробило спробу знайти іншого научрека, аби все-таки захиститися. На щастя, він вчасно дізнався про таке зухвальство й ужив відповідних заходів, які гарантували, що кандидатський ступінь дівичі не світить. <...> Тож він трохи розслабився й навіть знайшов спосіб отримати зиск з її дисертації – не пропадати ж добру надаремне, врешті-решт, тим паче, що Сам давно вже натякав, що донька віце-мера без наукового ступеня» (Березіна 2017, с. 214–215), *ставлення до дружини*: «він зосереджено думав, як ненавидить їх обох: слизьку огидну кашу й набридливу стару корову з її вітамінчиками й

зацикленістю на здоровому харчуванні» (Березіна 2017, с. 202–203). Отже, перед реципієнтом постає безпринципна, аморальна постать декана – любителя Борхеса і хабарів, безвідповідальної маріонетки, заручника власної посади.

Імплікуючи в романі «Факультет» не лише соціально-психологічні, а й жанротворчі ознаки університетського роману (демонстрація через авторську іронію складних образів-персонажів, академічної атмосфери, відповідної проблематики, внутрішніх інтриг і конфліктів), Д. Березіна зосереджується й на мікросередовищі великої університетської системи – кафедрі англійської мови, де побутують свої традиції, принципи та напружений психологічний клімат. Зокрема, на сторінках роману згадується про тижні самостійної роботи: «студенти ці сім днів мали присвячувати «самостійній підготовці» – себто написанню рефератів і ліквідації зароблених за першу половину триместру «хвостів». Задля цього в розкладі стояло на кожному групі по одній так званій «консультації» – теоретично вважалося, що за годину двадцять всі охочі встигнуть отримати від викладачів необхідні настанови, а разом доскласти-переписати-доотримати бали. На практиці ж більшість Анни-Маріїних колег дошкульну необхідність за спасибі гаяти власний час взагалі ігнорувала – хіба що Олеся, тишко убоге, слухняно відсиджувала від дзвоника до дзвоника й прибецана Аліса раз у раз (оце нема чого робити блаженній!) тягла з дому ноутбук і крутила своїм групам якесь заумне кіно, яке вони потім довго й марудно обговорювали» (Березіна 2017, с. 106–107).

Наголошує авторка й на своєрідному звичаї святкувати Дні народження, дотримуючись відповідних вказівок з аркуша «під загрозливою назвою «НАШІ СВЯТА» (Березіна 2017, с. 52) з відповідними ієрархічними розцінками: «Викладач-асистент – 30 грн. Старший викладач – 250 грн. Доцент – 300 грн.» (Березіна 2017, с. 52). Як іронічно підкреслює Дарина Березіна, «доцент на кафедрі була в єдиному екземплярі – Тетяна Миколаївна. Зате старших викладачів аж шестеро, добре хоч дні народження в них припадали на різні місяці. А от асистентів було всього двоє, Аліса з Юлею, тож, як не крути, видатки з прибутками в результаті не сходилися аж ніяк.... Тим паче, що, окрім

старших викладачів і доцента, були ще завідувачка кафедри й декан» (Березіна 2017, с. 52–53). Щодо завідувачки кафедри, то кафедрали практикували типові вишівські звички – дарувати подарунки майже на кожне свято: «ач, привчили... цяцьки за грубі гроші носять чи не щомісяця. І на Новий рік, і на Різдво, й на Восьме березня, й на Великдень... На початок триместру, на кінець триместру... Минулого року навіть на Святого Валентина носили. Чого її з Валентином вітати? Що вона вам, улюблена жінка?» (Березіна 2017, с. 55–56). Однак найцікавішим ритуалом Раїси Олександрівни, що наводив найбільший трепет на майже весь кафедральний колектив, була співбесіда за допомогою Книги Доль: «це одна величезна саморобна таблиця, щільно заповнена каліграфічним почерком завідувачки. У таблиці – всі вони; кожна з добродійок-викладачок – чергова горизонтальна графа серед інших таких самих граф, сукупність чарунок, у яких – все невеличке життя кожної, поділене на складові, відфільтроване й прискіпливо проаналізоване» (Березіна 2017, с. 139). Саме ця книга визначала викладацьку кар'єру майбутнього викладача.

Отже, на прикладі роману «Факультет» продемонстровано синтез жанрових матриць університетського, соціально-психологічного та романтичного романів. Так, персоносфера цього тексту, акумулюючи в собі важливу соціальну проблематику, демонструє багатосуб'єктну свідомість (див. детал.: Лозова 2008, с. 217) крізь призму університетських реалій, власних емоційно-оцінних дій, внутрішніх переживань, які й продукують цілісний образ кожного з дванадцяти персонажів. Іронічно й реалістично описуючи українське вишівське мікросередовище лише одного філологічного факультету, Дарина Березіна демонструє складний механізм впливу університетського топосу на характер і діяльність викладача, який, у свою чергу, безпосередньо проектує її на взаємовідносини зі студентством та його якість знань.

3.4 Метажанрові параметри університетського роману-фентезі О. Мігель «Крук та чорний метелик. Голос давніх сновидінь»

Літературні жанри, реагуючи на суспільні зміни, на наукові та мистецькі тенденції, не залишаються константними, а навпаки – змінюються, еволюціонують, трансформуються, модифікуються, гібридизуються, інтегруються з іншими та диференціюються на окремі різновиди. Так, Цв. Тодоров, виступаючи на захист актуальності й доцільності вивчення природи жанрів, як «історично засвідченої кодифікації дискурсивних властивостей» (Тодоров 2006, с. 30), наголосив, передусім, на їхньому походженні внаслідок відповідної трансформації (Тодоров 2006, с. 25). Аналогічно й метажанри постають відкритою матрицею, що, зберігаючи певні критерії, постійно оновлюється, позаяк ця генологічна одиниця передбачає наративізований діалог тексту з реальним і фікційним світом, а також їхніми контекстами.

Аналізуючи сутність метажанру в широкому контексті, його зв'язок із жанром та риторичною ситуацією, Л. Харст зауважує інакший спосіб його виникнення: «Метажанри йдуть іншим шляхом: замість того, щоб жанри поділилися на менші піджанри, метажанри стають більшими, охоплюючи кілька жанрів, які відповідають загалом схожій риторичній ситуації» (див.: Hurst). О. Рарицький, враховуючи відомі метажанрові концепції Т. Бовсунівської, О. Бурліної, Б. Іванюка, Н. Лейдермана, Ю. Подлубної, Е. Соловей, Р. Співак, О. Стужук, М. Ткачука, узагальнює, що метажанр – це «особлива образна модель світу або його частин, конкретна художня конструкція, котра вбирає та адаптує різножанрові елементи» (Рарицький 2017, с. 7). Система метажанрів, серед яких традиційно виокремлюють (авто-)біографію, щоденники, детектив, (анти-)утопію та ін., за своєю генологічною природою пов'язана з різними дискурсами, зокрема історією, культурою, наукою, мистецтвом й оновлюється відповідно до епістемологічних змін. Зазначимо, що концептуалізований нами метажанр університетського роману нерідко взаємодіє із цими та іншими метажанрами, особливо – літературою фантастики і фентезі. Як наслідок,

генологічні матриці обох метажанрів модифікуються – можна спостерігати явища контамінації (поєднання жанрових ознак) та дифузії (інтеграція параметрів кількох родів, видів і жанрів).

Останнім часом з'являється чимало досліджень про метажанрову специфіку фантастики й фентезі, що еволюціонували «від текстового компонента до метажанру» (див. Tychinina, Paranyuk 2018) і наразі мають пролонговану систему жанрів, видів та жанрових різновидів, як-от: наукова фантастика, альтернативна історія, постапокаліпсис, хорор, кіберпанк, а також історичне, «темне», епічне, героїчне, психологічне, міське фентезі та ін. Цій генологічній проблемі присвячені кандидатські дисертації Д. Паранюка «Еволюція фантастики у метажанр фентезі: приклад Кліффорда Саймака» (2019) та «Художня фантастика як метажанр» О. Стужук (2006). Показово, що у 2016–2017 рр. при Інституті літератури ім. Т. Г. Шевченка НАНУ відбулися наукові семінари Центру з Дослідження Літератури Фентезі, за матеріалами яких видано збірник «Витоки літератури фентезі. Поезія у контексті метажанру фентезі» (див.: Витоки літератури фентезі). Зокрема, заслуговують на увагу присвячені цій тематиці розвідки Т. Жаданової, Н. Іванової, Є. Канчури, Д. Москвітіної, М. Назаренка, О. Рижченко, Т. Рязанцевої, О. Тихомирової, А. Тичініної, О. Червінської.

Спираючись на актуальні, відповідно до методології нашої розвідки, генологічні концепції жанрової трансформації (Цв. Тодоров), множинності жанрової логіки (Ж.-М. Шеффер), еволюції жанрової системи (Н. Копистянська), жанрового метаморфізму (О. Червінська), проаналізуємо специфіку, метажанрові параметри та жанротвірні фактори університетського роману-фентезі. За зразок візьмемо текст сучасної української авторки Ольги Мігель «Крук та Чорний метелик» (2021), що складається з двох книг – «Голос давніх сновидінь» та «Голос темних сновидінь». У межах нашого дослідження об'єктом аналізу стає перша частина, позаяк за своїми жанровими параметрами її можна охарактеризувати саме як університетський роман.

Першим зрізом, де в університетському романі оприявнюються ознаки фентезі, постає *хронотон*. Н. Копистянська, спираючись на концепції

С. Скварчинської, М. Бахтіна, Д. Ліхачова, О. Чичеріна, характеризує художній простір, свій / чужий час і простір, соціально-історичний хронотоп, ретроспекцію, виводячи проблему в річище текстології та рецепції. Літературознавиця наголошує, що «немає такого елемента твору, який би так чи інакше, прямо чи опосередковано не був залежним від часу і простору, якщо їх розуміти не тільки як місце і перебіг подій» (Копистянська 2012, с. 9). Більше того, саме ця формально-змістова категорія виступає жанротворчим і жанровизначальним чинником. *Топос* університетського роману О. Мігель окреслює фікційний світ у кількох просторових площинах.

Спершу змальовано доподієвий *простір* персонажа, у якому протагоністка Аліса (головний персонаж) жила своїм «реальним життям», працювала журналісткою і готувалася до вступу в університет, доки не потрапила у міжсвітовий портал: «У моє тіло вселилася невідомо звідки налетіла енергія, яка згодом виявилася чарівною силою, що пробила проріху між двома світами» (Мігель 2021, с. 9).

Наголосимо, що з низки метажанрів фантастики, саме у фентезі задіяні «ірраціональні мотиви чарівництва, магії, лицарського епосу, поєднані з реалістичною нарацією» (Овдійчук 2015, с. 203). Другий світ – магичний (фентезійний) «монархічної» країни Ануари, до якого Алісу викрав чарівник Каріл: «погрозами вбити мене змусив кинути все, поспіхом лишити рідний світ і вирушити (...) в альтернативну реальність» (Мігель 2021, с. 8). Саме у цій просторовій площині відбуваються зображені події. Ба більше, саме з цим топосом пов'язана основна місія і сюжетна функція гомодієгетичної нараторки – навчання в університеті. У даному разі якраз університет постає головним орієнтиром у просторі, місцем зустрічей персонажів і, відповідно, чинником персоносфери.

Метажанрова спрямованість тексту зумовлюється навіть стратегією селекції персонажів до гіперреального світу – критерієм зарахування до магичного вишу є наявність чарівної сили та позначки (мітки) стихії. В університеті функціонує шість факультетів: природничий, точних наук,

історичний, мистецький, військовий, медичний, на кожному з яких представлені окремі спеціальності. Реципієнт поступово реконструює специфіку університетського світу – не лише дізнається про структуру й устрій ЗВО (ректорат – факультет – кафедра – викладачі і студенти), але й поринає у життя в гуртожитку, посвяти в студенти, пошуків в університетській бібліотеці й архіві, дозвілля в кафе та кав'ярні «Деканат», стипендії, на яку «готові битися об заклад» (Мігель 2021, с. 184), систему студентського самоврядування, студентський Зимовий бал чарівників. Тобто, відповідно до жанрових параметрів університетської прози, разом із ключовими персонажами проходить шлях від абітурієнта в приймальній комісії до першокурсника, що «пережив» першу сесію. Значну увагу приділено зовнішньому вигляду студентів-чарівників. Зокрема, Алісі видали навчальну форму та зброю (меч, лук, кинджал).

«Ефект присутності» у змальованому університетському топісі зумовлюється також відтворенням навчального процесу: наявністю об'ємних фрагментів лекцій (з нежитьознавства та алхімії), процес написання конспектів, практичних занять й польових вилазок-експедицій: «На першій лекції з нежитьознавства Феланна сказала, що теорія без практики – ніщо» (від «нечисть», «неживе» – нежить) (Мігель 2021, с. 215).

Фентезійний світ моделює передусім «профіль» університету, використання фантастичних артефактів, переміщення у просторі через портали, а також присутність містичних компонентів. У зв'язку із цим, третім виміром хронотопу в аналізованому романі є сон. Оніричні мотиви постають значущим поетологічним маркером тексту «Крук та Чорний метелик. Голос давніх сновидінь». Вони наявні у кожному із 26 розділів тексту, пролозі та сценах після титрів. Мрії, сни, марення, кошмари Аліси розміщуються здебільшого наприкінці кожної частини і навіть акцентуються інакшим шрифтом. Світ снів функціонує як інша реальність, зі своїм особливим просторово-часовим виміром, у яку регулярно повертається героїня, спілкується там із родичами, ностальгує за колишнім життям. Уві сні героїня навіть складає іспит. У романі наводиться її бесіда з викладачем та екзаменаційна відповідь у повному обсязі,

розпочата з наступного: «Білет 26: Основи загальної світобудови. Особливості світобудови нашого світу. / – Починайте. / – В основі всього – велике ядро. Навколо нього по орбітах обертаються безліч ядер. У кожного з них оболонки, на основі яких побудовано світи. Деякі ядра ніколи не зустрічаються і перебувають далеко одне від одного, такі світи максимально відрізняються між собою» (Мігель 2021, с. 22). Іноді оніричні «послання» подано у ліричному форматі, зокрема, у тексті кілька разів повторюється такий вірш:

Кордони розуму й душі

Не подолає той, хто сам.

Де смутком сліз ідуть дощі,

Стоїть стіна-в'язниця там.

З одного боку вир життя,

З другого боку смерть, прокльон.

Солодка мрія – небуття,

А посередник – вічний сон (Мігель 2021, с. 94; 97).

Більше того, кількарізкові репліки Ларгуса «це просто сон» (Мігель 2021, с. 111–117) активізують у рецептивному полі читача ключову барокову метафору «життя – це сон» і виводять рецепцію тексту в інтертекстуальне річище. Н. Копистянська зауважила, що митці розкривають різні властивості пам'яті реципієнта: «Створюючи текст і підтекст, вони «запрограмовують» у сприймача твору надтекст, розраховуючи вже на властивості його пам'яті та уяви, в яких іде хронологічна і логічна систематизація розрізненого в творі матеріалу» (Копистянська 2012, с. 26).

Художній час. Як відомо, у часовій тріаді «минуле – теперішнє – майбутнє» фантасти віддають перевагу майбутньому, а література фентезі – минулому і теперішньому: «Сучасне для них – це тло (або зав'язка) подій, що відбуваються в іншому просторі й іншому часі» (Овдійчук 2015, с. 203).

Зав'язка подій роману «Крук та Чорний метелик. Голос давніх сновидінь» розпочинається під час місячного затемнення, що відразу скеровує рецепцію читача у містичне (магічне) річище. Переміщення в «університетський» топос

поділяє життя персонажа на минуле (квазіреальний світ, де вона народилася), теперішнє (навчання в університеті, дружні та любовні стосунки) та майбутнє (життя після закінчення ЗВО, очікування зустрічі з Ларгусом). Наративізована дійсність подана у форматі теперішнього часу, саме у такому вимірі хронологічно наративізує події Аліса.

Подекуди Аліса ностальгує за «минулим», зокрема за його технологічністю, інтернетом і Твіттером, на що отримує переконливу відповідь: «Алісо, благаю, не май перших науковців світу за ідіотів. Зрозумій ти, що в нашій реальності, де крім технологій була і чарівна сила... Уяви собі ту саму вашу ядерну зброю, дія якої ще й посилена магією» (Мігель 2021, с. 13).

Згідно жанровою логікою університетського роману, виразний акцент зроблено на складанні іспитів – неодмінному фрагменті життя студентів: «сесія не залишала часу ні на роздуми, ні на розслідування» (Мігель 2021, с. 348). Вона постає критерієм розподілу часу («Слухай, а ми не могли сходити сюди вже після сесії?» (Мігель 2021, с. 373)), регламентуючи формат життя молоді: «Коли до Зимового балу залишилося три дні, я склала останній іспит, закривши сесію. На radoщах ми з Ламірою й Маліссою вискочили з університету та побігли гуляти містом, святкувати закінчення семестру» (Мігель 2021, с. 373). Роман «Крук та Чорний метелик. Голос давніх сновидінь» демонструє обнулення (перезавантаження) життя студентів після складеної сесії на початку наступного семестру.

Однак участь у магічних колізіях й авантюри змінюють сприйняття часу. Приміром, коли Аліса потрапила у пастку Стін Санкора, де в 9-ти камерах перебували душі приречених на вічні муки прокльонщиків (промовиста алюзія на Пекло «Божественної комедії» Данте), а вона не відчуваєплинності часу: «Час став для мене чимось абстрактним, я вже давно перестала рахувати його» (Мігель 2021, с. 101). Коливання її свідомості (й відповідні зміни психічного стану) між різними часовими пластами – спогади про минуле, аналітика теперішнього, мрії про майбутнє, містичні передчуття – зумовлюють виникнення у студентки-чарівниці темпоральних ілюзій: «Що таке час? Колись

я знала відповідь, але тепер просто не усвідомлюю її. Можливо, минули століття, а може, й лічені секунди. Я не відчуваю нічого, крім холоду. Навколо мене порожнеча. Здається, я лежу на кам'яній підлозі у величезній холодній залі, а повітря сповнюється крижаним сміхом» (Мігель 2021, с. 241).

Дуальна метажанрова матриця роману «Крук і Чорний метелик. Голос давніх сновидінь» зумовлюється також специфікою *персоносфери* тексту. У романі О. Мігель усі персонажі, а отже, й персоносфера, так чи інакше пов'язані з університетом: «Кожен випускник університету магії, дістаючи диплом і пояс чародія, присягає на вірність Ануарі та королю» (Мігель 2021, с. 16). Більше того, якщо в Ануарі студента відраховують з університету до третього курсу, його магичну силу заковують «аби він, недовчений, не наробив чого» (Мігель 2021, с. 56–57). Тобто взаємини між персонажами (освітні, наукові, приватні) вибудовуються навколо тематичного ядра «університет».

Отже, персоносферу фентезі «Крук і Чорний метелик. Голос давніх сновидінь» можна диференціювати на кілька груп:

1) *королівська сім'я* – Тардін Данор і Евана Данор;
 2) *адміністрація університету*, з якої виокремлено постать ректора – Ланор Карнес. Він прочитав організаційну лекцію про університет і викладачів, брав участь у вирішенні всіх найважливіших питань та керував Загальною радою: «Начиталися пригодницьких романів і захотіли повторити подвиги дівчаток-мандрівниць у залізних бікіні?» (Мігель 2021, с. 204);

3) *викладачі*, серед яких акцентується особистість Феллани Маногри – кураторки, викладачки нежитьознавства: «Я вам не мама, я ваша совість. У самих студентів совісті немає, тому їм і надали кураторів. Коли ви щось напартачите або захочете напартачити, завжди можете прийти до куратора з нещасними очима. І гарантую вам: я, наче дорогий психолог, збережу все в таємниці (якщо ви, звичайно, не захочете підірвати університет до упиревого діда)» (Мігель 2021, с. 161). Вона доволі активно комунікувала зі студентами, давала їм моральні та практичні настанови (зокрема, порадила витратити

стипендії на гардероб). Окрім того, саме матеріали її лекцій та практичних занять наводяться у тексті в найбільш повному обсязі;

4) *студенти* різних «рас» – люди (Аліса, Вадим Корсаров, Фамал Гаран), мавки (Фандора Елімес), лісовики (Каріл Ернас), шубіни. Вони становлять ключову ланку цього університетського роману.

Осердям персоносфери постає 16-річна дівчина з «іншого» світу, «соціофобка» Аліса Гайлінова, що систематично опиняється в епіцентрі магічних авантур боротьби з темними силами, що мотивує виникнення кількох сюжетних вузлів. Окремий акцент зроблено на виборі спеціальності Алісою. Друзі «агітували» її обрати археологію, але вона вступила на природознавчий факультет зі спеціалізацією «нежитьознавство». За її надмірну «активність» у подіях кампусного містечка та порушення окремих правил її мало не відрахували з вишу. Опісля вона ще довго працює над відновленням репутації. Найнапруженіший кульмінаційний момент роману-фентезі – перетворення Аліси на «демоницю»-чудовисько, що зруйнувала третину міста.

Разом з Алісою з «реального» світу прибув Вадим Корсаров – антагоніст «проблемний підліток гопівського виду» (Мігель 2021, с. 10). З цією фігурою типового псевдогероя (за В. Проппом) пов'язано чимало сюжетних колізій, які допомагав вирішувати Фамал Гаран – історик-третьокурсник, що спеціалізувався на археологічних розкопках, улюбленець ректора, координатор Аліси («дарувальник» за проппівською схемою). Окрім того, серед друзів Аліси важливу сюжетну функцію виконували студентки Ламіра та Малісса;

5) *гільдія Круків* – особливих чарівників, які «створять заклинання, використовуючи енергію, яку отримують з останнього подиху людини, що помирає» (Мігель 2021, с. 45). Головою Круків був Ларгус Агердон (рятівник і любов Аліси, «помічник» за В. Проппом), а його учнем – Тейн. Вони володіють потужною магічною силою та мають вплив на адміністрацію університету;

б) *«нежить»* – істоти, з якими боролися чарівники: песиголовці, примари, упирі, мелюзини, дракони, відьми.

Таким чином, переконуємося, що персоносфера роману «Крук і Чорний метелик. Голос давніх сновидінь» аргументує дуалізм метажанрової матриці тексту «університетський роман-фентезі».

В особливий спосіб метажанрову матрицю університетського роману увиразнює специфічна *художня мова тексту*. Зокрема, виокремимо тут такі зразки лексики:

- *молодіжний сленг*: «на заочку» (Мігель 2021, с. 10), «щось мені трошечки стрьомно» (Мігель 2021, с. 29), «зуб даю» (Мігель 2021, с. 31; 206), «журбинка» (Мігель 2021, с. 33), «молодняк» (абітурієнти) (Мігель 2021, с. 37), «дещо прикольне» (Мігель 2021, с. 76), «триндець помідорам» (Мігель 2021, с. 78), «понти ганяти» (Мігель 2021, с. 145), «мало не косяками тусуються» (Мігель 2021, с. 177), «мажорні королеви краси з самооцінкою до небес» (Мігель 2021, с. 179), «дівуля» (Мігель 2021, с. 179), «просто забий» (Мігель 2021, с. 265), «розвів мене, наче лоха на базарі» (Мігель 2021, с. 322), «святі вареники» (Мігель 2021, с. 359), «шара закінчилася» (Мігель 2021, с. 397), «довелося грубо його відшити» (Мігель 2021, с. 469);

- *фразеологізми*: «тупий, наче пробка, гопник» (Мігель 2021, с. 28), «п'яний як чіп підліток» (Мігель 2021, с. 30), «не лови гав» (Мігель 2021, с. 42), «в голові вавка» (Мігель 2021, с. 57; 137; 187), «як кіт наплакав» (Мігель 2021, с. 98), «кисла міна» (Мігель 2021, с. 179), «Дідько лисий» (Мігель 2021, с. 349), «шукачки пригод на п'яту точку» (Мігель 2021, с. 539);

- *інвективна лексика і вульгаризми*: «ну ти й чортяка» (Мігель 2021, с. 38), «жуй сраку, козел» (Мігель 2021, с. 50), «не кудкудакай» (Мігель 2021, с. 51), «блін» (Мігель 2021, с. 59), «інтелігентні пики» (Мігель 2021, с. 78), «Дрібна тварюка. Сволота. Виродок!» (Мігель 2021, с. 154), «я ідіотка» (Мігель 2021, с. 66; 342), «я свиня» (Мігель 2021, с. 390).

Як вже зазначалося в попередніх параграфах, для університетського роману характерний *гумористичний нафос*, що пов'язано з відображенням специфічного студентського і викладацького середовища. У романі «Крук і Чорний метелик. Голос давніх сновидінь» використовуються такі прийоми

комічного, як іронія, самоіронія, сарказм, більше того, вони мають інтертекстуальний та інтермедіальний характер. Приміром, у такий спосіб героїня жартує про будинок Ларгуса, використовуючи один з найвідоміших шевченківських рядків: «...Був цілком собі простенький. Звичайний затишний двоповерховий будиночок із невеликим *садочком та хрущами, які над вишнями гудуть*» (Мігель 2021, с. 254).

Відомо, що передусім функція іронії – «викликати сумнів у правдивості, достовірності висловлених слів, виявлених почуттів і змушувати вже читача шукати їх справжній сенс» (Копистянська 2012, с. 150). Проте, у даному разі, найчастіше спостерігаємо зразки самоіронії нараторки, запельованідо зразків сучасної поп-культури, як-от: «Тут намічався цілий королівський прийом, на якому я буду головним експонатом! Без лабутенів та штанів» (Мігель 2021, с. 24); «Поплакала і СТОП» (Мігель 2021, с. 77) – алюзія на композицію «Фіалка» (2018) українського гурту KAZKA. Уві сні героїні грають пісні поп-ідола Сладіка Попкіна – завуальованого і вкрай іронічного персонажа з інших текстів О. Мігель («Кеди та вишиванка, або Лісовий пісняр», 2018). Додамо, що цей фентезійний текст містить й інші функціональні інтермедіальні вкраплення, що урізноманітнюють (употужнюють) метажанрові параметри тексту – описи архітектури кампусного містечка, фотографій, а також квазіекфрастичні образи, зокрема привид-скульптура. Варто зауважити, що дослідження метажанрової природи фентезі у методологічному розрізі інтермедіальності здійснювали В. Іваненко, Є. Канчура, Н. Овчаренко, Д. Паранюк, Т. Рязанцева, Т. Свербілова, Б. Стороха, А. Тичініна, О. Тихомирова, О. Червінська, Я. Юхимук, В. Яремчук та ін. (див.: Інтермедіальні виміри літератури фентезі 2016). Отже, зазначений університетський роман-фентезі демонструє притаманну цьому метажанрові інтермедіальну складову.

Загалом Аліса часто жартує, особливо у компанії друзів: «Я вирішила не перебивати чужу розмову, тому залишила свої підозри маринуватися в баночці на підвіконні» (Мігель 2021, с. 38); «Діагноз простий як двічі два – вісім: я хвора на голову, а лікую ліву п'ятку» (Мігель 2021, с. 378).

Гумор дівчини доволі часто постає специфічним метатекстом (текст про текст), що відображає рефлексії щодо літератури фентезі: «І <...> сто відсотків, за всіма фентезійними штампами, будуть обраність, слава героя та абгрейд зовнішності, який я отримаю, щойно вийду за поріг цієї забігайлівки». Героїня університетського фентезі констатує й визнає обізнаність у цій жанровій площині: «Я ще й перечитала цілу гору пригодницького фентезі, тож нізащо не відмовилася б від можливості взяти участь у справжній пригоді на території магічного університету <...>, я дійсно пошкодувала про своє бездумне рішення полізти сюди під враженням після прочитаного за життя фентезі!» (Мігель 2019, с. 194). Аналогічно Аліса вдається до сарказму щодо незнайомки у Фетесаріні: «Складалося враження, ніби вона не квитки в театр хоче купити, а зібралась на фентезійні пригоди в стилі фанфіків дванадцятиліток, тільки он бронеліфчик з кузні забере» (Мігель 2021, с. 369).

Навіть весілля лісовика Каріла та мавки Фандори Аліса наративізує у гумористичній проєкції: «Весілля – це такий день, коли молоді вранці збираються, їдуть в РАГС і катаються по місту туди-сюди, аби зачекінитися біля всіх місцевих пам'ятників» (Мігель 2021, с. 456), знову не втрачаючи можливості «потролити» поп-індустрію: «... Доводиться слухати шансон із Сердючкою й кружляти на брудному лінолеумі в сопливому танці під нудотну попсу про фіалочки» (Мігель 2021, с. 457). Проте далі їхні весільні промови стають найчуттєвішим ліричним наративним компонентом тексту:

«– Я, Фандора Елімес, присягаюся тобі, Каріле Ернас...<...>Ходити з тобою по одній землі, – одночасно проговорили наречені, ступивши крок вперед, в самий центр кола. <...> Пити з тобою одну воду, – вимовили вони, підставляючи долоні під золотий кубок. <...>Майстер церемонії взяв свічку з другої колони, та підніс її до наречених. З'єднавши руки, Каріл та Фандора переплели пальці та провели долоньями над полум'ям зі словами:

– Горіти з тобою одним вогнем <...> Дихати з тобою одним повітрям, – нарешті прошепотіли лісовик і мавка, перш ніж їхні подихи з'єднав довгий ніжний поцілунок.

– Від цієї миті ви пов'язані землею, водою, вогнем і повітрям <...> Віднині та довіку ви подружжя: Каріл та Фандора Ернас. <...> Лісовик та мавка вийшли з кола разом, тримаючись за руки, як одне ціле» (Мігель 2021, с. 462).

Проте їхня історія кохання завершилася трагічно, оскільки Фандора загинула «на завданні». В цілому метажанрові університетського роману властива виразна любовна лінія, яких у романі О. Мігель віднаходимо кілька: Каріл – Фандора, Вадим – Раманна, Тейн – Малісса, і навіть «любовний трикутник» Фамал – Аліса – Ларгус. Основна інтрига роману пов'язана зі стосунками Аліси з Ларгусом, який систематично ризикує життям і статусом, рятував Алісу. Однак, якщо юна Аліса впевнена у своїх почуттях до нього і відкрита до серйозних стосунків, то зрілий, але вкрай обережний Ларгус сумнівається: *«Алісо, пробач мені цей пафос... але все життя крука – це ризик і постійна війна. <...> Нас ненавидять, ми для них немов чумні... так само, як ті, хто з нами поруч. Певно, ця битва ніколи не закінчиться, тому крук приречений на самотність. Я навіть ніколи не зможу бути з коханою жінкою, тому що тоді заражу її своєю „чумою”»* (Мігель 2021, с. 522). Більше того, саме символіка подарованої ним підвіски чорного метелика генерує назву цього університетського роману. Зазначимо, що стосунки Ларгуса й Аліси залишаються для читача інтригою першої частини, позаяк у відкритому фіналі чоловік вирушив у чотирирічну подорож з метою ліквідації наслідків відкриття міжсвітового порталу.

За зауваженням О. Червінської, саме «визначення жанрового ключа стає рецептивним узагальненням форми, сприяє виявленню можливих ресурсів тексту» (Червінська 2015 (б), с. 144). В цілому для метажанрів характерна наявність міжтекстових зв'язків з іншими зразками світової літератури. І університетський роман, і сучасне фентезі також містять параметри *інтертекстуальності* – «наявність міжтекстових зв'язків» (Біловус 2003, с. 13) у її різних прийомах – цитати, алюзії, ремінісценції, центони, антропонімічна гра тощо. В романі «Крук і Чорний метелик. Голос давніх сновидінь» інтертекстуальність оприявнюється навіть у паратексті, зокрема в назвах розділів, що натякають читачеві на відомі казкові фабули: «Чорний

лицар неправильної Попелюшки», «Вершник на білому коні», «Реквієм сплячої красуні». У такий спосіб горизонт очікування читача розширюється, виводячи з університетського роману додаткові сенси.

Більше того, нам вдалося декодувати, що епіграф до роману О. Мігель – це епіграф іспанського художника кінця XVIII – початку XIX ст. Франсиско де Гойя до офорта № 43 (із 80) із циклу акватинт «Капрічос» (1797–1799) (див.: Додаток В), його інтерпретація іспанського прислів'я «El sueño de la razón produce monstruos»: «Коли розум спить, фантазія в сонному мареві породжує чудовиськ, але в поєднанні з розумом фантазія стає матір'ю мистецтва та всіх його чудесних творінь» (Мігель 2021, с. 2).

О. Мігель обрала для головного персонажа ім'я Аліса не випадково, від початку натякаючи читачеві на відому англійську казкову повість «Аліса в Країні Див» (1865). Так, Алісу перемістив через проріху біловолосий лісовик Керіл – згадаймо функцію білого Кролика у Льюїса Керрола (*Керіл – Керрол*). Наступний інтертекстуальний крок – репліка персонажа «Ти диви, н авіть не треба шукати пляшечок із написом «Випий мене!»» (Мігель 2021, с. 98), що увиразнює інтертекстуальний зв'язок між цими творами. Остаточо цей інтертекстуальний код набуває реалізації у віршованому епілозі роману «Крук і Чорний метелик. Голос давніх сновидінь». Наведемо його фрагмент:

Останнім криком розірветься земля,

Вітраж розбитий, де дорога моя.

Рахую кроки до воріт і тіней

Легенд забутих та химерних ідей.

Дорога веде до Країни Чудес,

Де тисячі літ у зневірі минають,

Де сон і кошмар зіштовхнули з небес,

І рани тяжкі всі епохи ховають.

Позаду усе, що важливим було...

Хоч був лише попіл, а біль не минає.

Та як розігнати зміїне кубло,

Яке в моїй долі весь час заправляє? (Мігель 2019, с. 532)

Тобто в цьому разі ми маємо справу з сиквелом до класичного тексту Керрола, але з дорослою Алісою, наділеною магічною силою, що сама здатна творити дива. Змінюється також жанровий формат, позаяк охарактеризовані нами особливості хронотопу, персоносфери, механізмів інтриги й гумору, функціональність інтермедіальності й інтертекстуальності аргументують метажанрову специфіку фентезійного університетського роману. Отже, така «контамінація в жанрових межах певної текстової цілісності тих різноманітних модусів, які класична поетика асоціює, як правило, з окремим жанровим каноном» (Червінська 2015 (б), с. 156) дає змогу стверджувати, що університетський роман-фентезі О. Мігель «Крук та Чорний метелик. Голос давніх сновидінь» продукує складну жанрову поліморфність.

Висновки до розділу 3

Для українського літературознавства жанр університетського роману залишається відкритою площиною. Хоча його генеза сягає своїм коренням ще XIX ст., проте завдяки своїм жанротворчим атрибутам він залишається популярним і натеper. Формуючись у складний для країни політичний час, українська проза на вишівську тему наскрізно відбиває у фабулах різновидових текстів (повість, роман, оповідання) тогочасні реалії, що сприяє розширенню її тематичного спектра. Після розпаду Радянського Союзу відкрилися нові можливості для творчої свободи та самовираження українських письменників: з'являються постмодерністські експериментаторські зразки *campus novel* із цікавою персоносферою, топосом та різновекторною проблематикою, нетиповим сюжетом і фабулою та відповідним метажанровим форматом.

Так, в українській літературі першим текстом, в якому простежується міжжанровий еkleктизм, стала повість І. Нечуя-Левицького «Хмари». Автор, акцентуючи увагу саме на важливих для українського народу соціально-історичних питаннях, поєднує у фабулі ознаки генераційного,

виховного, історичного і власне університетського романів. Послугуючись засадами критичного реалізму, І. Нечуй-Левицький на прикладі родин Дашковича, Воздвиженського та Радюка змальовує типових для свого часу представників вишу з його гострими генераційними, навчально-виховними та міжособистісними проблемами.

Позаяк однією з жанротворчих ознак університетського роману постає не лише топос, а й персоносфера художнього твору, для дослідження метажанрових параметрів тексту ми зосередилися на розгляді роману сучасної української письменниці Д. Березіни «Факультет». В цьому творі авторка вдало інтегрує жанрові матриці університетського, романтичного та, за визначенням самої літераторки, соціально-психологічного романів у одне ціле. Д. Березіна завдяки вдалій композиції тексту та орієнтації на дванадцятьох самотніх персонажів не лише в саркастично-іронічному контексті розкриває секрети академічного мікросередовища кафедри англійської мови та її адміністрації, а й зосереджується на його деструктивному впливі як на діяльність викладацького складу, так і на студентство загалом.

Враховуючи, що метажанр фентезі часто зустрічається в контамінації з університетським романом, для нашої розвідки обрано український фентезійний університетський роман О. Мігель «Крук та Чорний Метелик. Голос давніх сновидінь». Так, характерні жанрові та метажанрові особливості університетського роману-фентезі консолідуються нами крізь призму детального аналізу топосу, часу, персоносфери, іронії (самоіронії), наративу, інтертекстуальності, інтермедіальності й ідеостилію авторки (зокрема, художньої мови).

Отже, жанр університетського роману в Україні, використовуючи метажанрові параметри, продовжує розвиватися і пристосовуватися до сучасного літературного контексту. Слугуючи особливим пластом для відображення проблем вишів та пошуку самоідентичності персонажів, у тому числі й в умовах постмодерністської культури, він завдяки своєму міжжанровому розмаїттю сприяє розширенню українського літературного канону.

Основні положення третього розділу викладено в публікаціях дисертантки [Калинич 2021; Калинич2022 (г); Калинич 2023 (а)].

ВИСНОВКИ

Метажанр як складна літературознавча парадигма, що синтезує низку домінантних жанрових матриць в одну цілісність, зберігаючи при цьому материнське ядро кожного з них, дає змогу простежити генерування унікальних художніх творів, які нівелюють традиційні жанрові бар'єри та відкривають новий теоретичний простір для дослідження сучасної літератури. В цьому аспекті жанр університетського роману постає ідеальною площиною для використання метажанрових прийомів, позаяк жанрова природа університетської прози аргіогі синтетична й контамінує різномірні жанрологічні вектори тематичного спрямування (ретрансляція історичних подій, інтерполяція власного приватного(сімейного) та викладацького досвіду як (квазі-)автобіографії, селекція психологічних маркерів, соціального контексту, розплутування інтриг, розкриття таємниць тощо), даючи можливість аналізувати її крізь призму різних жанрових шаблонів (історичного, (квазі-)біографічного, сімейного, детективного, соціально-психологічного, генераційного та навіть фентезійного). Отже, автори *campus novel* експериментують із його жанровою природою, проблемно-тематичною та стильовою структурою, іншими жанровими конвенціями, що продукує унікальні художні зразки.

Жанр університетського роману, контамінуючи відповідну жанровусутність з історично-сформованими літературними концептами, відображає академічну дійсність та безпосередньо реалізується передусім на тематичному рівні. Так, трактуючи його як епічний іронічно-сатиричний художній текст про життя адміністрації вузу, викладачів, студентів у межах академічного простору та поза ним, зосереджуючись на соціокультурному контексті оповіді, гострій проблематиці та складних стосунках героїв, можна констатувати, що *campus novel* являє собою самостійний жанр із відповідними атрибутами. Для реципієнта константними й впізнаваними жанроутворюючими маркерами цього жанру постають: вишівський топос, відповідна персоносфера (адміністрація

університету, професорсько-викладацький склад, студентство, допоміжний персонал), відповідний наратив (зазвичай екстрадієгетичний наратор у гомодієгетичній ситуації), університетський художній час (осінній та весняний семестри, вакації, лекційні / семінарські / лабораторні заняття, гуртожитський побут тощо), проблематика та характерний академічний конфлікт, авторський ідеостиль (найчастіше відображений на лексичному рівні), іронічний наратив (часто переходить в їдкий сарказм). До того ж про автономність жанру університетського роману свідчить і його строката внутрішньовидова стратифікація. Зокрема, крім традиційного розмежування на професорський (Professorroman) та студентський (Studentenroman) романи, університетська проза, відповідаючи епістемологічним та рецептивним запитам, пропонує показові тематично-змістові зразки. До них відносимо молодіжний, викладацький, філологічний, реалістичний, детективний, фантастичний, любовний.

Термінологічної усталеності жанр університетського роману набуває в американському літературознавстві лише у 50-х роках минулого століття. Проте генологія цього жанру закорінена ще в античності. Причому, зазнавши відповідних жанрових метаморфоз, кожна епістема по-своєму відобразилася на видовій концепції жанру *campus novel*. Так, в епоху античності фабула про вишівський осередок фіксується у традиційному для того часу виді – комедії (Аристофан «Хмари»), схоластична епоха Середньовіччя зображує університетські реалії в ліричній формі (вагантські пісні), доба Відродження репрезентує студентську тематику у звичних на той час жанрових формах (як-от анекдот та новела), а вже з початку XVII ст. і дотепер тема вишу на фабульному рівні заявляє про себе у типовому епічному вигляді – романі. Хоча батьківщиною жанру університетського роману прийнято вважати Англію та Америку, цей жанр реалізується у різних національних літературах, зокрема у вже згадуваних англійській та американській, канадській, французькій, іспанській, італійській, німецькій, румунській, африканській, арабській, єгипетській, індійській, хорватській, польській, словацькій та українській. Насамперед це пов'язано з появою університетів, розвитком науки та

вищої освіти у кожній країні, позаяк університетський роман слугує цінним джерелом для відображення важливого соціокультурного контексту, освітніх модифікацій та гострих суспільно-етичних конфліктів доби. Саме історичні умови вплинули на популяризацію цього жанру, оскільки у різний час університетське життя ставало актуальною темою для обговорення, сатиризування та пошуку продуктивних шляхів усунення академічних недоліків. Тому зміни в освітніх системах, культурні рухи, політичні події та інші соціальні впливи відображаються на специфіці університетського життя, що й слугує предметом письменницького зацікавлення та рефлексії. Інша причина актуалізації цього жанру – наявність метажанрових аспектів. Так, імплікація різних жанрів у материнське ядро університетського роману, яка простежується ще з 70-х років ХХ ст. й наявна у сучасних художніх творах про академічне (кампусне) життя, не лише збагатила цей жанр з точки зору його структури та жанрових аспектів, а й розширила його ідейний і тематичний конструкт.

Синтетичний жанровий еkleктизм університетської прози, генеруючи нове метажанрове утворення, часто послуговується внутрішньовидовими та іманентними ознаками інших жанрів, зокрема детективу та фантастики. Однак метажанрові параметри університетського роману простежуються й на рівні сюжетно-композиційної організації тексту, в розкритті теми, авторської ідеї та розв'язанні гострих злободенних проблем, зокрема й акцентуванні на важливих історико-культурних подіях, професійних / особистих / сімейних / соціальних конфліктах. Враховуючи це, при висвітленні метажанрових параметрів академічної прози розглянуто тексти, що безпосередньо відображають не тільки міжжанрову кооперацію, а й саму природу жанру університетського роману, його метадискурсивну концепцію.

Жанрова взаємодія університетською історичного романів проаналізована в творі французького письменника Робера Мерля «За склом». Беручи за основу тогочасне історичне тло (студентські бунти 1968 року), автор крізь призму власного сприйняття подій, відтворює тодішні вишівські реалії. Насамперед Р. Мерль акцентує увагу на низці причинно-наслідкових

внутрішньоуніверситетських аспектах (зокрема, застаріла методика викладання, студентський бум, несприятливий гуртожитський побут, гендерна та професійна дискримінація), що спричинили студентські заворушення. Така бінарна жанрова селекція яскраво консолідує жанровизначальні ознаки університетського роману (топос, персоносферу, проблематику, конфлікти), а водночас фактологічно демонструє історичні наслідки такого бунтарства – соціально-економічні зміни та модернізацію університетської системи викладання. Отже, університетський роман може поставати достовірним історичним джерелом.

Позаяк авторами *campus novel* здебільшого є викладачі університетів (як правило, філологи), тексти академічної прози часто трансюють відповідний вишівський досвід, відтворюючи біографічні моменти у комбінуванні з певною ідейною фікцією. Такий міжжанровий синтез університетського та (квазі-) біографічного романів наявний у «Стоунері» американського письменника Джона Вільямса. Враховуючи власний досвід, автор зосереджує смислові акценти на постаті протагоніста, який постає прототипом самого письменника. Унаслідок трансляції біографічних інтенцій (зокрема, через фіксацію чітких поетапних життєвих подій у самореалізації як викладача) розкривається внутрішня динаміка тексту. Зображення важливих культурно-історичних подій розкриває освітянську проблематику твору, демонструючи тримодельну концепцію сутності університету. Жанрова метаморфність цього тексту дає змогу простежити трагічний життєпис Вільяма Стоунера від народження до смерті й засвідчує складний конфлікт вишівських реалій та етичних пріоритетів.

Враховуючи, що жанр університетського роману часто відтворює приватне життя своїх героїв, нами була розглянута жанрова кооперація сімейного та університетського романів на прикладі художнього тексту англійської письменниці Зеді Сміт «Про красу». Так, поєднуючи резистентні жанрові маркери університетського роману зі спорадичними елементами сімейного роману, З. Сміт розробляє строкату іронічну фабулу про сімейне та професійне життя як викладачів, так і студентів. Загалом академічна

фабула, хронотоп, конфлікти та проблематика твору вибудовуються навколо ворогуючих професорських родин Белсів та Кіпсів. Авторкаорієнтується на попередній досвід знаного представника жанру *campus novel* Д. Лоджа та його вже традиційний роман «Зміна місць» у зіставленні двох протагоністів – Говарда й Монті та їхніх сімей. Відтак З. Сміт продукує власний іронічний сюжет з гострою актуальною проблематикою: шлях до реалізації наукової кар'єри, причини й наслідки вікової кризи, порушення університетської етики, соціальна нерівність, конфлікт батьків і дітей, наслідки першого кохання, расова та гендерна дискримінації, пошуки самоідентичності. Таке жанровепоеднання сімейного та університетського романів формує спільне жанрове ядро, зображуючи університетський хронотоп, персоносферу, конфлікти, проблематику крізь призму стосунків одного члена родини з його сім'єю та соціумом загалом.

На прикладі постмодерністського роману латиноамериканського письменника Гільермо Мартінеса «Оксфордські вбивства» розглянуто міжжанрову єдність «елітарного» жанру університетського роману з «масовим» детективним. Такий метажанровий конструкт демонструє власні жанроформуючі ознаки: академічний хронотоп, університетський побут, персонажі (викладачі і/або студенти), інтертекстуальність, інтермедіальність, інтердискурсивність. Показовим для такої міжжанрової інтенції видається й сюжет «Оксфордських вбивств» – дія розгортається в кампусі математичного факультету, розкриття злочинів безпосередньо пов'язані з декодуванням піфагорійських чисел і символів (одиниці – кола, двійки – риби, трійки – трикутника, четвірки – тетрактиса), математичною логікою, знанням фізичних та математичних теорем, а детективами-аматорами постають учені – аспірант та професор логіки Артур Селдом. Саме останній порушує жанрову логіку традиційного детективу, виявившись співучасником, а згодом і злочинцем. Така детективна інтригата непередбачуваний сюжет змушує реципієнтів вибудовувати власну перспекцію і свідчить про утворення нового жанрового різновиду – інтелектуального університетського детективу.

Українське літературознавство не розглядає жанр університетського роману як окрему самостійну жанрову матрицю. Однак українські письменники, вдаючись до міжжанрових експериментів, продукують цікаві твори цього метажанру. Зразки українського *campus novel*, що фіксуються з кінця XIX ст., містять жанротворчі ознаки університетського роману (як-от хронотоп, типова вишівська фабула, персоносфера, іронія, наратив та ін.), безпосередньо відтворюють історичний контекст й порушують національну проблематику та питання української вищої освіти. Еволюція українського університетського роману свідчить про його міжвидову багатогранність (тема про вищу освіту інтерполюється в оповіданнях, повістях, романах) та синтетичну жанрову структуру (продують жанровий метаморфізм з автобіографічним, історичним, соціально-психологічним, виховним, пригодницьким і фентезійним романами).

Приміром, повість українського письменника Івана Нечуя-Левицького «Хмари» засвідчує жанрову колаборацію історичного, генераційного та університетського романів. Автор на сторінках повісті відтворює достовірні культурно-історичні етапи формування вищої освіти в гендерному та поколіннєвому аспектах на прикладі Київської духовної академії та пансіону пані Турман. Навчально-виховні системи, як зримо демонструє І. Нечуй-Левицький, потребували нагальних змін відповідно до тогочасних реалій. До того ж у тексті порушуються гострі національні питання, які впливали на формування свідомості молодого покоління (персонаж Радюк).

Інший український зразок синтезу жанрових матриць соціально-психологічного та університетського романів – твір «Факультет» Дарини Березіної. Самобутня персоносфера цього тексту, апелюючи до усталеного романтичного гофманівського розподілу героїв на філістерів та ентузіастів, презентує реалістичні вишівські стереотипні образи. У дванадцяти самостійних новелах-частинах реалізується ризоматичний сюжет про типових вишівських викладачів, як-от ентузіастка й нонкомформістка Аліса Олександрівна, любителька суржику і хабарів завідувачка кафедри Раїса Олександрівна, шкільні подруги красуня Олена і плаксійка Олеся (так звані O^2), некомпетентна

Оля Коза-Ностра, безамбіційна Юля, поціновувачка різноманітних пліток і любовних романів Валентина Степанівна, представниця застарілих, консервативних поглядів Валентина Степанівна, квазідочка депутата Вітася, спокусниця Анна-Марія, безпринциповий декан Росинант та аморальна лаборантка кафедри англійської мови Светік. У фрагментарній оповіді авторка фокусується на психологічних портретах та важливих соціальних питаннях. Апеляція Д. Березіної до ознак романтичного тексту проявляється також шляхом дотримання принципу контрасту при змалюванні героїв означеного роману. Застосування принципів іронії та сатири, демонстрація вишівських реалій і характерів академічних обивателів, прояви їхніх міжособистісних конфліктів, що продукують відповідну проблематику, змалювання університетських інтриг, використання відповідної лексики як вияву авторського ідіостилю, – усе це переконливо свідчить про метажанровий формат університетського роману «Факультет».

Презентативним зразком українського студентського роману-фентезі є художній текст Ольги Мігель «Крук та Чорний метелик. Голос давніх сновидінь». Вплітаючи в сюжетну канву фантастичні й містичні елементи, авторка демонструє специфічний бінарний (фантастичний та університетський) топос. Поліваріативною постає і персоносфера роману з відповідною ієрархією. Характерний гумористичний пафос, що подекуди переходить у самоіронію, виразна любовна лінія, інтертекстуальні та інтермедіальні елементи аргументують складну жанрову поліморфність цього тексту.

Метажанр університетського роману підтверджує свою продуктивну жанрову природу і демонструє постійну видозміну, кооперацію та міжмистецький синтез, збагачуючи своїми самобутніми зразками літературний процес. Окрім того, синтетична природа університетського роману дає йому змогу виходити за літературні межі, формуючи новий міжмистецький простір. Так, у манзі, коміксах, кінофільмах, серіалах метажанрова матриця університетського роману інтегрує в інші види мистецтва, при цьому

зберігаючи власне жанрологічне ядро з іманентними жанроутворюючими компонентами.

Висновуємо, що університетський роман становить собою метажанр, центрований темою, специфічним хронотопом та персоносферою, іронічним наративом, тенденцією до синтезу форм і різних мов культури. Окреслені стратегії сприяють постійному оновленню жанрової матриці, що доводить потенціал метажанру, уможливлуючі подальші дослідження мистецтва слова в умовах зміни культурних та естетичних парадигм.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аністратенко А. Альтернативна історія як метажанр української і зарубіжної прози: компаративна генологія і поетика. Монографія. Чернівці: БДМУ, 2020. 548 с.
2. Абрамова І. Г. Етнопедагогічне виховання студентів (на матеріалі творів І. С. Нечуя-Левицького). *Вісник Запорізького національного університету. Філологічні науки*. 2013. № 3. С. 6–9.
3. Андросова А. С., Шеленкова Н. Л. Специфіка подружніх конфліктів. *Психологічний журнал*. 2019. Вип. 3. URL: <http://psyj.udpu.edu.ua/article/view/195933> (дата звернення: 28.02.2023).
4. Андрусів Л. Архетип батька : історико-філософський аналіз. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2019. Вип. 24. Том 1. С. 4–8.
5. Анісімова Л. В. Поняття «campus/academic/college/varsitynovel» у сучасному англо-американському літературознавстві: проблеми розмежування та перекладу. *Актуальні проблеми літературознавчої термінології: Науковий збірник*. 2015. С. 97–100.
6. Аристотель. Поетика /зі старогрец. перекл. Б. Тен, вступ. ст. Й. У. Кобова. Київ: Мистецтво, 1967. 140 с.
7. Бабяк Ж. В., Перенчук О. З. Структурні аспекти детективного жанру: етапи вивчення. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: Філологічні науки*. 2013. Вип. 33. С. 20–23.
8. Багмет М. О. Становлення вищої освіти в Україні та на Миколаївщині. *Миколаївська філія Національного університету «Києво-Могилянська академія» (НаУКМА) ім. Петра Могили: наукові праці. Серія: Історія*. 2000. Т. 5. С. 106–109.
9. Бандровська О. Творчість Девіда Лоджа і англійський університетський роман 70–80-х рр. ХХ ст.: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.01.04. Дніпропетровськ, 1999. 20 с.

10. Бельмаз Я. М. *Професійна підготовка викладачів вищої школи у Великій Британії та США : монографія*. Горлівка : ГДППМ, 2010. 304 с.
11. Бербенець Л. Філологічний роман із постмодернізмом («Фабулянт» Анни Бужинської). *Літературознавчі обрії. Праці молодих учених*. 2014. Вип. 21. С. 71–74.
12. Березіна Д. *Факультет: соціально-психологічний роман*. Київ : Смолоскип, 2017. 240 с.
13. Бернадська Н. Від університетських «Тютю» до факультету: фікшн про студентство *ЛітАкцент*. URL: <https://web.archive.org/web/20190627151803/http://litakcent.com/2019/04/23/vid-universitetskih-tyut-do-fakultetu-fikshn-pro-studentstvo/> (дата звернення: 04.06.23).
14. Белов Д. Комікс як продукт інформаційної культури. *Наукові праці Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського*. 2018. Вип. 49. С. 83–103. DOI : <https://doi.org/10.15407/np.49.083>.
15. Білецька О. О. Іронія як феномен культури (на прикладі британської літератури). *Культура і мистецтво у сучасному світі*. 2016. Вип. 17. С. 25–34.
16. Біловус Л. І. Інтертекстуальність як модус новаторства (на матеріалі творчості І. Світличного та В. Стуса): дис. ... канд. філол. наук: 10.01.06. Тернопіль, 2003. 172 с.
17. Блашків О. Радянський джентльмен: український професор супроти викликів історії. *Kultury wschodniosłowiańskie – oblicza i dialog*. 2019. Nr 9. С. 11–22.
18. Бовсунівська Т. *Жанрові модифікації сучасного роману*. Харків : Діса плюс, 2015. 368 с.
19. Бовсунівська Т. *Теорія літературних жанрів: Жанрова парадигма сучасного зарубіжного роману*. Київ : Київський університет, 2009. 519 с.
20. Бойко О., Горун Г. Самооцінка як важливий критерій становлення особистості. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. Вип. 72(2). С. 29–34.

21. Ванюшина О. Серіал як феномен масової культури. *Вісник КНТЕУ гуманітарні дослідження*. 2009. Вип. 3. С. 101–112.
22. Веретюк Т. До питання розвитку жанру детектив в українській літературі. *Сучасні філологічні і методичні студії: проблематика і перспективи*. Матеріали Міжн. наук.-прак. конф. для науковців, викладачів, учителів, здобувачів вищої освіти (Харків 18 травня 2022 р.). Харків, 2022. С. 103–105.
23. Ведернікова Т. В. Жанрова своєрідність роману Ч. Діккенса «Життя та пригоди Ніколаса Ніклбі» як роману виховання. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2021. № 47. Т. 2. С. 186–190.
24. Висицька С. М. Жанрова еволюція біографічного роману в новітній англійській літературі. *Філологія і лінгвістика в сучасному суспільстві: Матеріали II міжн. наук.-практ. конф.* (Львів 30-31 жовтня 2015 р.). Львів, 2015. С. 76–79.
25. Витоки літератури фентезі. Поезія у контексті метажанру фентезі. Збірник матеріалів наукового семінару Центру з Дослідження Літератури Фентезі при Інституті літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України (17 листопада 2016, 21 квітня 2017) / ред. Т. М. Рязанцева, Є. О. Канчура. Київ, 2018. 97 с.
26. Вільде І. Метелик на шпильках. Б'є восьма. Повнолітні діти. Повісті / упоряд. і ред. О. Баган. Дрогобич : Відродження, 2007. 488 с.
27. Вільямс Дж. *Стоунер* / пер. з англ. Я. Губарев. Харків : Ранок : Фабула, 2019. 352 с.
28. Вірченко В. В. Жіночі навчальні заклади у м. Києві (1861–1920 рр.): автореф. дис. ... канд. істор. наук: 07.00.01. Київ, 2006. 20 с.
29. Власова А. Ю. Становлення жіночого руху Франції у шістдесяті роки ХХ ст. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2013. Вип. XXXVII. С. 227–231.

30. Волков А. (ред.) Лексикон загального і порівняльного літературознавства. Чернівці : Золоті литаври, 2001. 636 с.
31. Галич О. Вступ до літературознавства: підручник. Луганськ : ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2010. 288 с.
32. Галич О., Назарець В., Васильєв Є. *Теорія літератури*. Київ : Либідь, 2005. 460 с.
33. Гоголь М. Зібрання творів: у 7 т. / упоряд. П. В. Михед. Київ : Наукова думка, 2008. 240 с.
34. Гребенюк Т. В. Подія в художній системі літературного твору (на матеріалі української прози кінця ХХ – початку ХХІ ст.): автореф. дис. ... д-ра філол. наук: 10.01.01; 10.01.06. Київ, 2010. 39 с.
35. Гречешнюк О. О. Роман Уве Тімма «На прикладі мого брата» як генераційний роман. *Сучасні літературознавчі студії*. 2018. Вип. 15. С. 63–69.
36. Гринишина І. І., Марченко Т. М. Інтертекстуальність та її роль в аналізі літературного твору. *Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки*. 2012. Вип. 12. С. 31–35.
37. Гром'як Р., Ковалів Ю., Теремко В. (ред.). *Літературознавчий словник-довідник*. Київ: Академія, 2007. 752 с.
38. Гросевич Т. В. Жанр роману виховання в українській літературі. *Філологічні трактати*. 2013. № 2. Том 5. С. 140–144.
39. Даниліна О. В. Автобіографія як метажанр у творчості Оксани Забужко. *Вісник Запорізького національного університету*. 2013. № 3. С. 52–59.
40. Дзик Р. Рецепція теорії інтертекстуальності сучасною українською поезикою. *Актуальні проблеми літературознавчої термінології*. 2017. Вип. 2. С. 38–43.
41. Дзюба О. М., Шан В. С. Вища освіта в Україні. Енциклопедія історії України: Т. 1: А-В / редкол. В. А. Смолій та ін. НАН України. Інститут історії України. Київ : Наукова думка, 2003. 688 с. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Vyscha_osvita (дата звернення: 14.03.2021).

42. Дзядевич Т. Від національного типу до стереотипу («Две русские народности» Миколи Костомарова і «Хмари» Івана Нечуя-Левицького). *Наукові записки. Філологія. Історія літератури*. 1998. Т. 4. С. 64–68.
43. Дивовижна геометрія у природі – коло та сфера (фото). *The epoch times. Істина і традиції*. URL: <https://www.epochtimes.com.ua/novyny-nauky/dyvovyzhna-geometriya-u-pryrodi-kolo-ta-sfera-foto-107595> (дата звернення: 07.05.2023).
44. Димчук А. В. Візія Піфагора в соціальних «конструкціях» масонського символізму. *Перспективи. Соціально-політичний журнал*. 2019. № 3. С. 26–33.
45. Дідківська Т. В., Паламарчук Н. М. Числа крізь призму людської уяви. *Актуальні проблеми математики та методики її викладання*. 2009. С. 30–36.
46. Дойчик О. Я. Іронія як домінанта ідіостилю Джуліана Барнса. *Наукові записки. Серія «Філологічна»*. 2010. Вип. 15. С. 92–100.
47. Драненко Г. Життепис як матриця авторського письма: міфо(біо)графічне та міфо(біо)логічне у творах П'єра Мішона. *Питання літературознавства*. 2014. № 90. С. 72–97.
48. Драненко Г. Теорія літературних жанрів у світлі сучасних міждисциплінарних учень: емпіричний та онтологічний дискурси. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Філологічні науки. Літературознавство*. 2015. № 8. С. 50–56.
49. Дрозд І. П. Число як принцип світобудови і світорозуміння. *Сучасна картина світу: інтерація наукового та позанаукового знання: збірник наукових праць*. 2004. Вип. 3. С. 64–69.
50. Дроздовський Д. І. Соціальні проблеми англійського «академічного роману»: історична ревізія під жанру. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Філологія»*. 2018. Вип. 79. С. 79–83.

51. Дудар О., Левандовська І. Особливості художньої реалізації архетипу батька у романах Ірини Вільде «Сестри Річинські» та Теодора Драйзера «Оплот». *Мова і культура*. 2015. Вип. 18. Т. 1 (176). С. 557–564.
52. Дудінова Н. А. Роман «Хмари» І. Нечуя-Левицького у літературному контексті доби (70–90 роки ХІХ століття). *Актуальні питання слов'янської філології*. 2006. С. 112–115.
53. Єршова Л. М. Розвиток жіночої освіти на Волині (кінець ХVІІІ – початок ХХ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2002. 22 с.
54. Жигун С. В. Чи приречений детектив бути масовим жанром? *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2017. № 45. С. 52–57.
55. Зигало О. А. Державна освітня політика Франції в контексті європейської співпраці у сфері освіти. *Економіка та держава*. 2011. № 7. С. 115–117.
56. Іванюк Б. П. Пам'ять жанра, пам'ять о жанре и мета жанр. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2011. Вип. 27. С. 92–96.
57. Йолкіна Л. Бінарна опозиція «Свій»–«Чужий» у малій прозі Володимира Леонтовича. *Науковий вісник мну імені В. О. Сухомлинського. Філологічні науки (літературознавство)*. 2016. № 2. С. 116–119.
58. Іванюк Б. Жанр. *Жанрологічний словник: Лірика*. Чернівці: Рута, 2001. 92 с.
59. Ідея університету: Антологія) / упоряд.: М. Зубрицька, Н. Бабалик, З. Рибчинська; відп. ред. М. Зубрицька. Львів : Літопис, 2002. 304 с.
60. Інтермедіальні виміри літератури фентезі. Збірка матеріалів наукового семінару Центру з Дослідження Літератури Фентезі при Інституті літератури ім. Т. Г. Шевченка НАНУ країни (20 квітня 2016 р.) / ред. Т. М. Рязанцева, Є.О. Канчура. Київ, 2016. 72 с.
61. Історія української літератури ХІХ ст. Іван Нечуй-Левицький. URL: https://ukrlit.net/info/history_xix/28.html (дата звернення: 17.03.2021).

62. Калинич К. Дарина Березіна «Факультет»: метажанрові параметри роману. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія*. 2023 (а). Вип. 61. С. 146–151. DOI: <https://doi.org/10.32782/2409-1154.2023.61.33>.
63. Калинич К. Буковинская высшая школа сквозь историографическую призму рассказа Т. Галипа «Первые звезды». *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Russologica*. 2021. Nr. 14. С. 83–95.
64. Калинич К. Система навчання як соціальна провокація: за романом Р. Мерля «За склом». *Питання літературознавства: науковий збірник*. 2019. Вип. 99. С. 180–193. DOI: <https://doi.org/10.31861/pytlit2019.99.180>.
65. Калинич К. Фігура «викладач-письменник» за Дж. Вільямсом: роман «Стоунер». *Питання літературознавства: науковий збірник*. 2020. Вип. 102. С. 112–133. DOI: <https://doi.org/10.31861/pytlit2020.102.112>
66. Калинич К. Рецепція української вишівської традиції, відтворена на сторінках повісті І. Нечуя-Левицького «Хмари». *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2022 (г). Вип. 1. С. 129–142.
67. Калинич К. «Університетський роман» (Campus novel/University Fiction): генеза та актуальні параметри жанру. *Питання літературознавства*. 2022 (д). Вип. 105. С. 111–136.
68. Калинич К., Сажина А. Метажанрова матриця університетського роману: Зеді Сміт «Про красу». *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2023 (б). Вип. 61. Т. 2. С. 115–122. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-19>.
69. Калинич К., Сажина А. Роман Г. Мартінеса «Оксфордські вбивства» як зразок університетського детективу: питання жанру. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія : Філологія. Журналістика*. 2023 (в). № 3. Т. 34 (73). С. 284–291. DOI: <https://doi.org/10.32782/2710-4656/2023.3/49>.

70. Карпань І. Осмислення долі української жінки в романі Івана Нечуя-Левицького «Хмари». *Літературознавство. Фольклористика. Культурологія*. 2014. Вип. 15–17. С. 168–174.

71. Коваленко К. Г. Основні підходи до визначення поняття нарації у контексті теорії оповіді. «II Таврійські філологічні читання» : матеріали міжн. наук.-практ. конф. (Херсон, 20-21 травня 2016). Херсон, 2016. С. 37–39.

72. Ковалів Ю. (авт.-укл.) *Літературознавча енциклопедія*. У 2 томах. Київ: Академія, 2007. Т. 1. 608 с.

73. Козачек О. Д. Детективний жанр: порівняльний аспект (на матеріалі британської, американської, української та російської культурних традицій). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2017. № 29. Т. 2. С. 103–106.

74. Копистянська Н. Час і простір у мистецтві слова. Львів : ПАІС, 2012. 344 с.

75. Копистянська Н. Жанр, жанрова система у просторі літературознавства: Монографія. Львів : ПАІС, 2005. 368 с.

76. Король А. Вища освіта України: етапи розвитку. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2016. № 1. С. 93–97.

77. Кочкурова О. В. Психологічні особливості становлення професійної ідентичності майбутніх учителів: автореф. дис....к. псих. наук. 19.00.0 7. Київ, 2011. 20 с.

78. Кругляк М. Особливості організації навчального процесу у вищій духовній школі Російської імперії наприкінці XIX – на початку XX ст. (на прикладі Київської духовної академії). *Волинські історичні записки*. 2008. № 1. С. 231–238.

79. Кушнірова Т. В. Жанр як структурована категорія сучасного літературознавства. *Наукові записки ХНПУ ім. Г. С. Сковороди*. 2010. Вип. 1 (61). Ч. 2. С. 168–175.

80. Левицька Н. М. Вищі жіночі курси – складова системи вищої гуманітарної освіти України (II пол. XIX – поч. XX ст.). *Університет: науковий історико-філософський журнал*. 2011. № 5. С. 69–76.

81. Левицька О. Історіографічні аспекти дослідження поетики художнього часопростору. *Діалогічні обертони : науковий збірник на пошану пам'яті професора Нонни Копистянської / наук. ред. С. Маценка, від. ред. О. Левицька; Інститут Івана Франка НАН України. Львів : Інститут Івана Франка НАН України, 2014. С. 179–188.*

82. Лозова О. Ю. Специфіка вираження психологізму у XX ст. і психологічний роман, його жанромодифікуючі особливості мова і культура. *Мова і культура*. 2008. Вип. 11. Т. II (112). С. 213–219.

83. Лузанова О. The formation of the mother archetype in world culture and literature. *Філологічні діалоги*. 2021. Вип. 7. С. 44–50.

84. Львівський університет. Історія університету. URL: <https://lnu.edu.ua/about/university-today-and-tomorrow/history/> (дата звернення: 14.03.2021).

85. Мажара Н.С. Дифузія жанрів як ознака генологічної моделі мемуаристики. *Молодий вчений*. 2015. № 3 (18). С. 117–120.

86. Малик В. Синя книга: Щоденник (записки для себе). 1958–1998 / упоряд. О. В. Сиченко, Н. О. Сиченко. Полтава : АСМІ, 2010. 308 с.

87. Манич Н. Є. Концепт «метажанр» у сучасному літературознавстві. *Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка: Філологічні науки*. 2007. № 22 (138). Ч. 1. С. 70–79.

88. Мельнікова Ю. О. Генеза історичного роману в українському літературознавстві як однієї із модифікацій жанру. *Актуальні проблеми слов'янської філології*. 2010. Вип. XXIII. Ч. 2. С. 55–66.

89. Мерль Р. За склом: роман. Київ : Молодь, 1978. 328 с.

90. Мігель О. Крук та Чорний Метелик. Голос давніх сновидінь. Харків : АССА, 2021. 560 с.

91. Мізінкіна О. Український історичний роман ХХ ст.: проблема трансформації історичної правди. *Проблеми сучасного літературознавства*. 2018. Вип. 26. С. 9–20.
92. Мінаєв А. В. Молодіжний рух другої половини 60-х рр. ХХ ст. в країнах Західної Європи і США: ретроспективний аналіз : дис. ... канд. істор. наук: 07.00.02. Чернівці, 2006. 204 с.
93. Моклиця М. В. Алегорія як метажанр. *Scientific Journal Virtus*. 2018. Р. 2. С. 53–56.
94. Морєва Т. Рецепція та інтерпретація злочину як стратегія автора детективу в його грі з читачем (повість Едогави Рампо «Плід граната»). *Вісник Одеського національного університету. Філологія*. 2015. Вип. 20 (11). С. 28–35.
95. Наєнко М. К. Історія українського літературознавства. *Уроки минулого і сучасні «канонізації»*. *Література/історія українського літературознавства*. URL: <https://westudents.com.ua/glavy/34444-uroki-minulogo-suchasn-quotkanonzatsquot.html> (дата звернення: 14.08.23).
96. Назарець В. М. Жанрові модифікації української адресованої лірики: монографія. Рівне : О. Зень, 2014. 384 с.
97. Наливайко Д. Літературна компаративістика вчора і сьогодні. *Сучасна літературна компаративістика: стратегії і методи*. Антологія / за заг. ред. Д. Наливайка. Київ : Києво-Могилянська академія, 2009. С. 44–58.
98. Наливайко Д. С., Шахова К. О. Зарубіжна література ХІХ сторіччя. Доба романтизму: Підручник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2001. 416 с.
99. Наместюк С. В. Генеративні моделі персоносфери класичної літературної фабули: дис. ... канд. філол. наук: 10.01.06. Чернівці, 2018. 210 с.
100. Ненудна alma mater: книжки про університети і студентські роки. *Видавництво старого лева*. URL : <https://starylev.com.ua/news/nenudna-alma-mater-knyzhky-pro-universytety-i-studentski-roky> (дата звернення: 14.06.23)
101. Нечуй-Левицький І. Хмари: повість. Київ : Знання, 2016. 367 с.

102. Нікоряк Н. В. Специфіка кіносценарної персоносфери. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Філологічні науки. Літературознавство*. 2012. № 13 (238). С. 99–105.

103. Нікоряк Н. Автентичність кіносценарію як сучасного літературного тексту. Чернівці : Місто, 2011. 240 с.

104. Нікоряк Н. В. Інтермедіальність як жанротворчий фактор (кіносценарна специфіка «Київських фресок» Сергія Параджанова). *Питання літературознавства*. 2013. Вип. 88. С. 351–367.

105. Нісевич С. Інтермедіальний характер малих жанрових форм в українській літературі кінця ХІХ – початку ХХ століття. *Питання літературознавства*. 2012. Вип. 85. С. 94–103.

106. Ніцше Ф. Повне зібрання творів. Том 1. Народження трагедії. Невчасні міркування I–IV; Твори спадку 1870–1873 / пер. з нім. К. Котюкта, О. Фешовець Львів : Астролябія, 2004. 769 с.

107. Овдійчук Л. М. Хронотоп як жанротворчий чинник у сучасній фантастичній прозі та фентезі для дітей. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Філологічні науки*. 2015. № 2. С. 202–207.

108. Овчаренко Н. Візія «іншого» часу: канадська генераційна проза. *Слово і Час*. 2017. № 8. С. 67–77.

109. Онищук І. Ю., Матович О. О. Порівняльний аналіз детективних романів та романів-трилерів як жанрів масової літератури. *Актуальні питання та проблеми розвитку сучасної мови та літератури: Міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 20–21 серпня 2021 р.)*. Одеса, 2021. С. 76–78.

110. Павличко С. Теорія літератури / передм. М. Зубрицької. Київ : Основи, 2002. 679 с.

111. Паранюк Д. В., Тичініна А. Р. Ван Гог як інтермедіальний фантазм (поетика однієї новели Кліффорда Саймака). *Гуманітарний корпус: зб. наук. ст. з актуальних проблем філософії, культурології, психології, педагогіки та історії*. 2018. Вип. 22. С. 102–105.

112. Паранюк Д. Еволюція фантастики у метажанр фентезі: на прикладі Кліффорда Саймака: дис... канд. філол. наук: 10.01.06. Чернівці, 2019. 226 с.
113. Перенчук О. З. Естетичні джерела детективу: проблематизація класичної моделі. *Науковий вісник МДУ імені В. О. Сухомлинського. Філологічні науки*. 2014. Вип. 4.13(104). С. 203–208.
114. Поезія вагантів / пер. М. Борецького та А. Содомори. Львів : Світ, 2007. 264 с.
115. Поліщук О. Позиція персонажа в українській постмодерній прозі. *Слово і час*. 2003. № 2. С. 70–74.
116. Порохняк Н. Роман-сімейна хроніка з погляду літературознавчої антропології. *Питання літературознавства*. 2010. Вип. 79. С. 148–155.
117. Притолюк С. Трансформація жанру роману виховання в постмодерністичному дискурсі. *Питання літературознавства*. 2008. Вип. 75. С. 103–109.
118. Просалова В. Інтермедіальність як явище мистецтва і метод аналізу. *Філологічні семінари*. 2013. Вип. 16. С. 46–53.
119. Прохорняк Н. Сімейна хроніка «Люборацькі» А. Свидницького як роман про занепад роду. *Studia Methodologica*. 2011. Вип. 33. С. 133–138.
120. Рарицький О. Художньо-документальна проза українських шістдесятників: жанрова специфіка і поетика: автореф. дис. ... док. філол. наук: 10.01.01. 10.01.06. Київ, 2017. 40 с.
121. Рарицький О. Художньо-документальна проза як метажанр: проблема рецепції та інтерпретації, особливості вияву й функціонування. *Слово і Час*. 2014. № 11. С. 37–48.
122. Рарицький О. А. Автобіографії шістдесятників: художній та фактологічний модуси сприйняття. *Питання літературознавства*. 2014. Вип. 89. С. 295–318.
123. Ремак Г. Літературна компаративістика: її визначення та функції. *Сучасна літературна компаративістика: стратегії і методи. Антологія / за заг. ред. Д. Наливайка*. Київ : Києво-Могилянська академія, 2009. С. 44–58.

124. Римар Н. Ю. Наратологія як галузь сучасного літературознавства: теоретичний огляд. *Молодий вчений*. 2019. № 6.1 (70.1). С. 54–58.
125. Родин И. В. Университеты и кризис системы высшего образования во Франции (60-е – начало 70-х гг. XX века): дис. ... канд. истор. наук: 07.00.03. Москва, 2014. 250 с.
126. Розінкевич Н. В. Жанрова специфіка творів мандрівної літератури. *Закарпатські філологічні студії*. 2019. Вип. 7. Т. 2. С. 144–149.
127. Романенко Л. В. Еволюція українського детективного роману. *Актуальні проблеми науки та освіти: зб. матеріалів XV підсумкової наук.-практ. конф. викладачів МДУ (Маріуполь 01 лютого 2013 р.)*. Маріуполь, 2013. С. 320–321.
128. Руднева І. С. Особливості системи освіти в гуманітарних університетах Франції в середині XX ст. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 10 (44). С. 191–196.
129. Румянцева-Лахтіна О. О. Трансформації та модифікації сімейного роману як ознаки генезису й еволюції жанру. *Академічні студії. Серія «Гуманітарні науки»*. 2021. Вип. 3. С. 86–91.
130. Сабадаш Ю. Постмодерністський роман як багатошаровий літературний код (на прикладі роману У. Еко «Маятник Фуко»). *Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Філософія, культурологія, соціологія*. 2016. Вип. 12. С. 67–72.
131. Савіна Ю. О. Лінгвопоетичні засоби створення комічного та їх відтворення у процесі перекладу (на матеріалі творів Дж. К. Джеромай, О. Генрі та їх українськомовних перекладів). *Закарпатські філологічні студії*. 2019. Вип. 9. Т. 2. С. 58–64.
132. Савчук Г. О. «Інтермедіальність» як категорія літературознавства й медіології. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Філологія»*. 2019. Вип. 81. С. 15–17.

133. Сажина А. В. Образ козака в текстах сучасної медіа-культури *Вісник Запорізького національного університету. Філологічні науки*. 2016. № 2. С. 200–205.

134. Самойлов О. Ф. З досвіду організації та проведення вступних іспитів до університетів України другої половини XIX ст. *Наукові праці*. Т. 52. Вип. 39. С. 11–15. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/history/2006/52-39-9.pdf> (дата звернення: 18.03.2022).

135. Свидницький А. П. Люборацькі. Оповідання. Нариси та ст. / упоряд. Р. Мовчан. Київ : А.С.К., 2006. 460 с.

136. Семелюк Р. Роман А. С. Байєтт «Одержимість» як академічний детектив. *Детективний жанр: художньо-естетичні трансформації в істориколітературному процесі*: монографія / за редакцією проф. О. В. Кеби. Кам'янець-Подільський : Видавець Ковальчук О.В., 2021. С. 161–170.

137. Сендика Р. Про культурологічну теорію жанру. *Теорія літератури в Польщі. Антологія текстів. Друга половина XX – початок XXI ст.* / упоряд. Б. Бакули; за заг. ред. В. Моренця; пер. з пол. С. Яковенка. Київ : Києво-Могилянська академія, 2008. С. 467–491.

138. Сенников Е. История выпускных экзаменов: что сдавали вместо ЕГЭ в XIX–XX веках и как поступали в вузы. URL: https://mel.fm/istoriya_obrazovaniya/5130678-exam_history (дата звернення: 18.03.2022).

139. Скубачевська-Пневська А. Принципы повествования в университетском романе (на примере «Обладать» антонии Сьюзен Байетт). *Новый филологический вестник*. 2014. № 3(30). С. 29–38.

140. Сопилюк М. Н. Історія розвитку та типологія жанру детективу у контексті світової літератури. *Актуальні проблеми сучасної іноземної філології. Студентський науковий вісник*. 2017. С. 2011–2014.

141. Стужук О. Жанр, метажанр, мегажанр як теоретичні проблеми. *Українська наукова термінологія. Зб. матеріалів науково-практичної*

конференції «Українська наукова термінологія. Суспільні та гуманітарні науки». 2010. № 3. С. 74–75.

142. Стужук О. І. Художня фантастика як метажанр (на матеріалі української літератури XIX– XX ст.): автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.01.06. Київ, 2006. 18 с.

143. Стужук О. Фантастическое и его значение. *Literatura i Kultura Popularna*. 2020. Nr. 26. P. 41–50. DOI : <https://doi.org/10.19195/0867-7441.26.4>.

144. Тичініна А., Наместюк С. Інтерпретація художнього образу: аспекти поетики і методики. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»): журнал*. 2023. № 7(13). С. 287–299.

145. Ткаченко А. Із полемічних нотаток: жанр/стиль: метажанр/тема. *Теорія літератури: концепції, інтерпретації: науковий збірник* Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, Ін-т філології, Каф. теорії л-ри, компаративістики і літ. творчості. 2013. С.160–169.

146. Тодоров Ц. Поняття літератури та інші есе / пер. з франц. Є. Марічева. Київ : Києво-Могилянська академія, 2006. 162 с.

147. Традиційні сюжети та образи: Дослідження /упоряд. А. Р. Волков; А. Р. Волков, В. В. Курилик, О. В. Бойченко, П. В. Рихло, Ю. І. Попов. Чернівці : Місто, 2004. 445 с.

148. Узлова О. Між літературною біографією та біографічним романом (на матеріалі романів Д. Лоджа «Автора, автора» та «Людина багатьох талантів»). *Іноземна філологія*. 2014. Вип. 126. Ч. 2. С. 162–169.

149. «Університетський роман» в британській літературі. URL: http://4ua.co.ua/literature/rb2ac78a4d43b88421206d37_0.html (дата звернення: 3.06.23)

150. Філоненко С. Масова література: влада жанрів і жанрових канонів. *Слово і Час*. 2010. № 8. С. 81–93.

151. Харламов З., Ульянов М. Що таке манга? Аніме та манга українською. *21 листопада*. 2005. URL: <https://uanime.org.ua/article/manga.html> (дата звернення: 5 жовтня 2022).

152. Харлан О. Д. Ретро-детектив у сучасній європейській літературі: модифікації жанру. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Сер.: Філологія. Літературознавство. 2010. Вип. 122. Т. 135. С. 84–88.

153. Цяпа А. Г. Автобіографія як проєкція творця та національної літературно-культурної традиції (Улас Самчук, Еліас Канетті) : автореф. дис. ... канд. філол. наук. Тернопіль, 2006. 23 с.

154. Червінська О. Алотропія культурних форм в історичному процесі. *Вісник Прикарпатського університету*. Філологія. 2013-2014. Вип 40–41. С. 15–19.

155. Червінська О. Жанрова природа ритму. *Літературознавчі студії*. 2015 (а). Вип. 45. С. 250–260.

156. Червінська О. Віртуальна парадигма історичного буття. *Питання літературознавства*. 2003. Вип. 10 (67). С. 3–10.

157. Червінська О. Аргументи форми. Чернівці: Чернівецький національний університет, 2015 (б). 384 с.

158. Черкашина Т. Співвіднесення фактуального та фікціонального в жанрах автобіографічного письма. *Філологічні трактати*. 2015. № 4. Т. 7. С. 167–174.

159. Черкашина Т. Мемуарна, автобіографічна, мемуарно-біографічна проза: термінологічний аспект. *Вісник Житомирського державного університету*. 2014. Вип. 1(73). С. 210–214.

160. Черниш А. Особливості жанрової дифузії в постмодерному тексті. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Філологічні науки. Літературознавство. 2015. № 8. С. 143–146.

161. Чернотович Н. «Володіти» А. Байетт – як історіографічний неовікторіанський роман. *Мови та літератури у полікультурному суспільстві:*

Матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (Маріуполь, 13 листопада 2020 р.). Маріуполь, 2020. С. 103–105.

162. Чернявська О. К. Жанр художньої автобіографії: проблемні аспекти української рефлексії. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2022. Т. 33 (72). № 1. Ч. 3. С. 84–88.

163. Чик О. Романи-виховання «Люборацькі» Анатолія Свидницького, «Хмари» Івана Нечуя-Левицького, «Літопис пташиної слободи» Вільгельма Раабе, «Еффібріст» Теодора Фонтане як сімейніхроніки. *Наукові виклади*. 2014. Вип. 4. С. 29–33.

164. Шевців Г. М. Сучасний стан дослідження автобіографічної проблематики в гуманітарних науках. *Наукові записки Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. Сер. : Літературознавство*. 2013. Вип. 1(1). С. 149–156.

165. Шип Н. А. Навчально-виховна система Київської духовної академії (1819–1919 рр.). *Проблеми історії України XIX – початку XX ст.* 2008. № 15. С. 195–211.

166. Що означає трикутник усередині? Містичне значення трикутника. URL: <https://mstone.ru/uk/parenting/what-does-the-triangle-mean-inside-the-mystical-meaning-of-the-triangle/> (дата звернення: 8.05.2023).

167. Юнг К. Г. Архетипи і колективне несвідоме / пер. з нім. К. Котюк; наук. ред. О. Фешовець. Львів : Астролябія, 2013. 588 с.

168. Юрченко В. Світова література сьогодення: жанри-кумири. *Матеріали XI Всеукр. наук. конф. молодих науковців та студентів*. (Умань 2018 р.). Умань, 2018. Ч. 2. С. 240–242.

169. Юферева О. В. Основні підходи до вивчення категорії «метажанр» у сучасному літературознавстві. *Вчені записки Кримського інженерно-педагогічного університету*. 2010. № 23. С. 128–135.

170. Юферева О. Синтетичний жанр і контамінаційна єдність: теоретичні аспекти. *Питання літературознавства*. 2010. Вип. 81. С. 111–121.

171. Acheson J. The Small Worlds of Malcolm Bradbury and David Lodge. *The British and Irish Novel since 1960*. Basingstoke : Macmillan Academic and Professional LTD, 1991. 78 p.
172. Adamson L. G. World Historical Fiction, An Annotated Guide to Novels for Adults and Young Adults. Arizona : Bloomsbury Academic, 1999. 719 p.
173. Aktürk T. The Post-War and Postmodern English Campus Novel: «Lucky Jim» by Kingsley Amis and «Changing Places» by David Lodge. MA Thesis. Tekirdağ Namık Kemal University, 2019. 55 p.
174. Amoako A. Dark academia's roots lie in the campus novel – jstor daily. *Daily JSTOR*. 2022. URL: <https://daily.jstor.org/dark-academias-roots-lie-in-the-campus-novel/> (accessed: 23 April 2023).
175. Anderson Ch. K., Thelin J. R. Campus Life Revealed: Tracking Down the Rich Resources of American Collegiate Fiction. *Journal of Higher Education*. 2009. Vol. 80(1). P. 106–113. DOI : <https://doi.org/10.1080/00221546.2009.11772132>
176. Anténe P. Campus Novel Variations: A Comparative Study of an Anglo-American Genre. Palacký University Olomouc, 2015. 160 p.
177. Anténe P. Detection in the Anglo-American Campus Novel: A. S. Byatt's *Possession* and Michael Dorris and Louise Erdrich's *The Crown of Columbus*. *Crime and detection in contemporary culture* / ed. by M. Vránová, Z. Vernyik, D. Levente Palatinus. Szeged : Americana, 2018. P. 53–67.
178. Assmann A. *Der lange Schatten der Vergangenheit. Erinnerungskultur und Geschichtspolitik*. München : C. H. Beck Verlag, 2006. 320 p.
179. Awad Y., Tayem G. Winners and Losers: Morocco's Market Liberalization and Contemporary Cultural Representations. *Canadian Social Science*. 2015. No. 11(3). P. 76–86.
180. Barthes R. Rhétorique de l'image. *Communications*. 1964. Nr. 4. P. 40–51. DOI : 10.3406/comm.1964.1027.
181. Bednarek Z. Kategorie genologiczne ortogatunku, parogatunku i metogatunku. *Folia litteraria polonica*. 2013. Nr. 2 (20). p. 111–123.

182. Beebee T. *The Ideology of Genre: A Comparative Study of Generic Instability*. Pennsylvania State University Press, 1994. 312 p.
183. Benaziza S. Toward a Poetics of the Anglophone Arab Campus Novel. *Yousef Awad Dirasat: Human and Social Sciences*. 2023. Vol. 50. No. 1. P. 439–450.
184. Berman A. The Family Novel (and Its Curious Disappearance). *Comparative Literature*. 2020. Vol. 72. Issue 1. P. 1–18.
185. Blank N. Guillermo Martínez, ganador del primer Premio de Cuento Gabriel García Márquez. *La Nación*. URL: <https://www.lanacion.com.ar/cultura/guillermo-martinez-ganador-del-primer-premio-de-cuento-gabriel-garcia-marquez-nid1746059/> (accessed: 25 April 2023).
186. Blashkiv O. Vagaries of (academic) identity in contemporary fiction. *Journal of Education, Culture and Society*. 2018. No. 1. P. 151–160. DOI: [10.15503/jecs20181.151.160](https://doi.org/10.15503/jecs20181.151.160).
187. Blashkiv O. (Anty-)stereotypowe obrazy rosyjskich profesorów i słowackich studentów w słowackiej powieści uniwersyteckiej. *Oblicza męskości w literaturze I sztuce*. 2021. P. 61–72.
188. Blashkiv O. Academic Nostalgia in Mystery Novels Celebrating Old Polish Universities. *East-West Cultural Passage*. 2018. Vol. 18. Issue 1&2. P. 73–99.
189. Bogen A. Women's University Fiction, 1880–1945. *Alberta Journal of Educational Research*. 2015. Vol. 61(2). P. 250–254.
190. Bonanno J. P. «Novels, historical» in *Encyclopedia of time: science, philosophy, theology, & culture* / ed. H. J. Birx. California : Sage Publications, 2009. 875 p.
191. Boyagoda R. Why campus novels matter. The campus novel is fiction for our times, but the best of the genre is time less. *University Affairs*. URL: <https://www.universityaffairs.ca/features/feature-article/why-campus-novels-matter/> (accessed: 2 August 2023).
192. Bradbury M. *The atlas of literature*. New York : Distributed in the U.S. by Stewart, Tabori, 1996. 242 p. ISBN 18–998–8368–1.

193. Butler J. *The Psychic Life of Power: The oriesin Subjection*. Stanford, California : Stanford University Press, 2002. 220 p.
194. Campbell Ph. *The American Campus Novel, 1985–2020: Neoliberalism, Higher Education and the Student Experience*. Doctoral thesis. Goldsmiths. University of London, 2022. 274 p. URL: <https://research.gold.ac.uk/id/eprint/31923/> (accessed: 5 October 2022).
195. Carmina Burana. Ed. G. Bernt, A. Hilka, O. Schumann. München. 1979. URL: http://www.hsaugsburg.de/~harsch/Chronologia/Lspost13/CarminaBurana/bur_car0.html. (accessed: 5 October 2022).
196. Catalão Guedes A. R. *The Cult of Donna Tartt: Themes and Strategies in The Secret History*. Dissertaçã orealizada no âmbito do Mestrado em Estudos Anglo-Americanos orientadapelo. Professor Doutor Carlos Azevedo. 2019. 65 p.
197. Chaturvedi V. *Indian Campus Novel in English: A Critical Survey*. *International Research Journal of Management Sociology & Humanity (IRJMSH)* . 2022. Vol 13. Issue 1. P. 382–384.
198. Christensen S. *Anglophone literature as a framework for «The first norwegian university novel»*. *English studies today: words and visions selected papers from the Third International conference English language and Anglophone literatures today (ELALT 3)*. 2017. P. 53–64.
199. Cieślukowska Z. T. *Wkręgu genologii, intertekstualności, teorii sugestii*. Warszawa : Wydawnictwo Naukowe, 1995. 297 p.
200. Clark M. *Listen to the Sound of the Quiet American: John Williams’s Stoner*. *Orbit: A Journal of American Literature*. 2017. Vol. 5(2): 3. P. 1–24. DOI: <https://doi.org/10.16995/orbit.210>.
201. *Crime fictions: subverted codes and new structures* / ed. by F. Gallix, V. Guignery. Paris : Presses de l’Université Paris-Sorbonne, 2004. 204 p.
202. Dalton-Brown S. *Is There Life Outside of (the Genre of) the Campus Novel? The Academic Struggles to Find a Place in Today’s World*. *Journal of*

Popular Culture. 2008. Vol. 41:4. P. 591–600. DOI: [10.1111/j.1540-5931.2008.00538.x](https://doi.org/10.1111/j.1540-5931.2008.00538.x)

203. Deigert S. Exklusiv: akademischer Alltag im deutschsprachigen Universitätsroman. Eine gendersensible praxeologische Analyse. *GENDER*. 2019. H. 1. P. 63–77. DOI : <https://doi.org/10.3224/gender.v11i1.05>.

204. Dell K. The Family Novel in North America from Post – war to Post – Millennium: A study in Genre. 239 p. URL: http://ubt/opus.hbz-nrw.de/volltexte/2005/330/pdf/diss_dell.pdf (accessed: 16 February 2023).

205. Education Act: How schools have changed since 1944. In: *BBC [online]*. 2014. URL: <http://www.bbc.co.uk/schoolreport/25761123>. (accessed 02 September 2023).

206. Felsberger M. The campus novel: An intercultural comparison Verfasser angestrebter akademischer. Magister der Philosophie (Mag. Phil.) Wien, 2008. 135 p.

207. Foster M T. Campus novels and the Nation of Peers. *American Literary History*. 2014. Vol. 26. Nr 3. P. 462–480.

208. Fowler A. Transformation of Genre. *Modern Genre Theory*. 2000. P. 232–249.

209. Frow J. Genre. London & New York : Routledge, 2015. 204 p.

210. Garrett B. «The Secret History» makes strides in budding dark academia genre. Mount Holyoke News. 2019. URL: <http://www.mountholyokenews.com/books/2019/10/4/the-secret-history-makes-strides-in-budding-dark-academia-genre> (accessed: 22 April 2023).

211. Gelder K. *Popular Fiction: The Logics and Practices of a Literary Field*. Abingdon : Routledge, 2004. 192 p.

212. Genette G. Figures of literary discourse / trans. by Alan Sheridan; intr. by Marie-Rose Logan. New York : Columbia University Press, 1982. 303 p.

213. Ghazali S. «Changing Places»: Travels Beyond the Anglo-American Campus Novel Genre. A thesis submitted for the degree of Doctor of Philosophy (PhD). 2020. 211 p.

214. Gil-Albarellos S. La novela de campus en España 2000–2015. *Cuadernos De Investigación Filológica*. 2017. No. 43. P. 191–207. DOI : <https://doi.org/10.18172/cif.2987>.

215. Głowala Z. University or Universal? : Revaluating the Academic Novel. *Lublin Studies in Modern Languages and Literature*. 2010. Vol. 34. P. 20–34.

216. Grey T. The Man Who Wrote the Perfect Novel: John Williams and Stoner. *Financial times*. 2019. URL : <https://www.ft.com/content/573d6466-f7be-11e8-a154-2b65ddf314e9> (accessed: 11 Desember 2019).

217. Gruszewska-Blaim L. Amerykańska powieść akademicka z duchem kotki w tle. *Acta Humana*. 2012. Nr. 3. P. 19–35.

218. Gruszewska-Blaim L. Exploding the Small World: Postmodern Academic Fictions. *Academic Fiction Revisited: Selected Essays/* eds. D. Fuchs, W. Klepuszewski. Koszalin : Wydawnictwo Uczelniane Politechniki Koszalskiej, 2014. P. 37–49.

219. Hauthal J. Metaization and Self-Reflexivity as Catalysts for Genre Development: Genre Memory and Genre Critique in Novelistic Meta-Genres. *The Cultural Dynamics of Generic Change in Contemporary Fiction: Theoretical Frameworks, Genres and Model Interpretations /* ed. M. Basseler, A. Nünning, C. Schwanecke. Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier. 2013. P. 81–114.

220. Hispanic and luso-brazilian detective fiction: essays on the genero negro tradition/ ed. By Renee W. Craig-Odders, Jacky Collins, Glen S. Close. 2006. 230 p. ISBN:9780786424269, 0786424265.

221. Hurst L. Genres, Metagenres, and the Rhetorical Situation. *Why Writing Works. Disciplinary Approaches to Composing Texts*. URL: http://otb.smsu.edu/sections/section1-introduction/genres_metagenres_therhetoricalsituation.html (accessed: 26 July 2023).

222. Iser W. Die Appellstruktur der Texte. Unbestimmtheit als Wirkungsbedingung literarischer Prosa. Konstanz : Universitätsverlag, 1970. 38 p.

223. Jaigirdar A. *What is Dark Academia and why is it so popular*. Bookriot. 2021. URL: <https://bookriot.com/what-is-dark-academia/> (accessed: 23 April 2023).

224. Jauss H. R. *Toward the Aesthetic of Reception*. Minnesota : University of Minnesota Press, 1982. 231 p.
225. Jauss H. R. *Littérature médiévale et théorie des genres. Théorie de genres*. Paris : Ed. du Seuil, 1986. P. 37–76.
226. Johnson S. L. *Historical Fiction: A Guide to the Genre*. Westport : Libraries Unlimited, 2005. 835 p.
227. Jonnes D. *The matrix of narrative: family systems and the semiotics of the story*. Berlin ; New York : Mouton de Gruyter, 1990. 293 p.
228. Kalinchuk D. *The Changing Role of the University in the Novel Stoner Written by John Edward Williams*. *ΛΟΓΟΣ. Искусство научной мысли*. 2019. Вып. 4. С. 143–144.
229. Khapekar A. Y. *Reflections on Indian campus novels: a new literary subgenre of academic discourse*. *Research Journal of English Language and Literature (RJELAL)*. 2022. Vol. 10. Issue 2. P. 192–199.
230. Kramer J. E. *The American College Novel. An Annotated Bibliography*. New York : Scarecrow Press, 1981. 448 p.
231. Kraskowska E. *Kryminał akademicki. Forumpoetyki. słownik poetologiczny*. 2018. Nr. 13. С. 94–98.
232. Kristeva J. *The Kristeva Reader* / ed. Toril Moi. New York : Columbia University Press, 1986. 328 p.
233. Kurlansky M. *1968: The Year That Rocked the World*. New York : Ballantine, 2004. 441 p.
234. *L'accademia E Il Fuori: Il problema dell'intellettuale specializzato in Italia* (Pisa, 23-24 giugno 2022). URL: <https://sifp.it/wp-content/uploads/2022/04/CfP-LAccademia-e-il-fuori.pdf> (accessed: 17 July 2023).
235. Lodge D. *Nabokov and the Campus Novel*. *Cycnos*. 2008. Vol. 24. No. 1. P. 229–246. URL: <http://epi-revel.univ-cotedazur.fr/publication/item/597> (accessed: 5 October 2022).
236. Lodge D. *The Practice of Writing*. London : Penguin Books, 1997. 340 p.

237. Lyons. J. *The College Novel in America*. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1962. 240 p.
238. Małochleb P. Destrukcja relacji społecznych : powieść uniwersytecka jako satyra. *Nowa Dekada Krakowska. Przypadki powieści kampusowej*. 2015. Vol. 4. Issue 1/2 (17/18). P. 26–33.
239. Markiewicz H., Główne problemy wiedzy o literaturze, Kraków : Wydawnictwo Literackie, 1965. 382 p.
240. Martinez G. *Los crímenes de Oxford*. Barcelona : Booket, 2019. 220 p.
241. Matek L., Poljak Rehlicki J. The (Im)Possibility of Academic Integrity in John Williams's *Stoner*. *Focus: Papers in English Literary and Cultural Studies*. Pécs. 2018. Nr. 1. P. 57–71.
242. Mateo Sanchez C. Tradition and innovation in David Lodge's «Thinks...»: a study of the campus novel and the two cultures debat. Trabajo Fin de Grado. Universidad Zaragoza, 2014. 29 p. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/289976565.pdf> (accessed: 3 October 2022).
243. Maurin E., McNally S. Vive la Revolution! Long-Term Educational Returns of 1968 to the Angry Students. *Journal of Labor Economics*. 2008. Vol. 26. No. 1. P. 1–33.
244. McCall R. G. The Comic Novels of Tom Sharpe. *Critique*. 1984. Vol. 25(2). P. 57–65.
245. Meeuwisse W. Multicultural Zadie Smith: Zadie Smith's representation of multiculturalism in «White teeth» and «On beauty» (Master's Thesis dissertation). Utrecht: Utrecht University, 2011. 63 p.
246. Milhorn H. T. *Writing Genre Fiction: A Guide to the Craft*. Boca Raton, Florida : Universal Publishers, 2006. 364 p.
247. Morelli A. Notazioni su mondo universitario e libertà di ricerca e di insegnamento a partire da *Stoner* di John Williams. *Diritti fondamentali.it*. 2019. Nr. 2. P. 1–16.

248. Moseley M. *Smaller World: The Academic Novel as Canary in the Coal Mine of Modern Higher Education. The Campus Novel Regional or Global?*/ed. by D. Fuchs, W. Klepuszewski. Leiden, Boston : Brill Rodopi, 2019. P. 20–36.

249. Moseley M. *The Academic Novel: New and Classic Essays*. Chester Academic Press. 2007. 327 p.

250. Mukhopadhyay A. Power Relations in the Force Field of Academia: A Close Reading of Srividya Natarajan's *No Onions nor Garlic*. *SAGE Open*. 2019, Vol. 9. No. 1. P. 1–12. DOI:10.1177/2158244019837444.

251. Neuschäfer M. *Das bedingte Selbst. Familie, Identität und Geschichte im zeitgenössischen Generationenroman*. Berlin : epubli GmbH, 2013. 449 p.

252. Niemeier H. A good writer is hard to find. *The new criterion*. 2019. URL: <https://newcriterion.com/issues/2019/6/a-good-writer-is-hard-to-find> (accessed: June 2019).

253. Nycz R., *Sylwy współczesne. Problem konstrukcji tekstu*. Kraków, 1984. 154 p.

254. Odintz M. A brief history of academic mysteries, campus thrillers, and research noir. *Crime Reads*. 2019. URL: <https://crimereads.com/a-brief-history-of-academic-mysteries-campus-thrillers-and-research-noir/> (accessed: 22 April 2023).

255. Opacki I. Krzyżowanie się postaci gatunkowych. *Pamiętnik Literacki : czasopismo kwartalne poświęcone historii i krytyce literatury polskiej*. 1963. Nr. 54/4. P. 349–389.

256. Oswald T. V. The Academic Novel in the Context of Contemporary Croatian Literature. *Journal of Language and Cultural Education*. 2014. Nr. 2(2). P. 123–142.

257. Padhi P. K. Indian Campus Novels: An Emerging Genre in Literary Writing. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*. 2017. Vol. 22. No. 11(7). P. 1–8. DOI:10.9790/0837-2211070108.

258. Panek L. *Before Sherlock Holmes: how magazines and newspapers invented the detective story* / ed. L. Roy, L. Panek, N. C. Jefferso. Jefferson, North Carolina, London : McFarland, 2011. 227 p.

259. Perera W. Devotees, Dissidents, Skeptics, and Romantics in the Sri Lankan Campus Novel in English: A Study of *The Days We Wished Would Never End*. *An English Education and The Giniralla Conspiracy*. *South Asian Review*. 2012. Vol. 33. No. 3. P. 217–37. DOI:10.1080/02759527.2012.11932904.

260. Perkowska-Gawlik E. Victimization in Academic Mystery Fiction. *The Campus Novel Regional or Global?* / ed. by D. Fuchs, W. Klepuszewski. Leiden, Boston : Brill Rodopi, 2019. P. 111–121.

261. Płuciennik J. Sylwiczność nasza powszechna i metakognicja. *Teksty Drugie*. 2012. Nr. 6. P. 246–257.

262. Pomazova Y. And Seek for Truth in the «Garden of Academus»: British Campus Novel in the 20th Century. PhDr. Praha, 2022. 49 p.

263. Prendergast A. Sixteen years after his death, not-so-famous novelist John Williams is finding his audience. *Westword*. 2010. URL: <https://www.westword.com/news/littleton-hoa-declares-war-on-couples-black-lives-matter-flag-11897065> (accessed:3 November 2010).

264. Rao E. M., Phil M. Evolution of Campus Novel in India. *Higher Education Authority UGC Approved List of Journals*. 2018. Vol. 18:7. P. 50–57.

265. Reimann P. Mrs. Stoner Speaks: An Interview with Nancy Gardner Williams. *The Paris Review*. 2019. URL: <https://www.theparisreview.org/blog/2019/02/20/mrs-stoner-speaks-an-interview-with-nancy-gardner-williams/> (accessed:20 February 2019).

266. Ricoeur P. *La mémoire, l'histoire, l'oublié*. Paris : Édition du Seuil, 2002. 676 p.

267. Robbins B. What the Porter Saw: On the Academic Novel. *A Concise Companion to Contemporary British Fiction* / ed. F. James. English. Malden : Blackwell Publishing Ltd., 2006. 295 p.

268. Ronald Knox: 10 Commandments of Detective Fiction. *Gotham Writers*. URL: <https://www.writingclasses.com/toolbox/tips-masters/ronald-knox-10-commandments-of-detective-fiction> (accessed: 12 May 2023).

269. Rossen J. *The University in Modern Fiction: When Power is Academic*. Houndmills, Basingstoke, Hampshire, London : The Macmillan Press LTD, 1993. 202 p.
270. Ru Y-L. *The family Novel. Toward a generic definition*. New York : Peter Lang Publishing Inc., 1992. 215 p.
271. Sanders A. *The short Oxford history of English literature*. 3rd ed. New York : Oxford University Press, 2004. 612 p. ISBN 01-992-6338-8.
272. Saricks J. G., *The Readers' Advisory Guide to Genre Fiction*. Chicago : American Library Association, 2009. 291 p.
273. Schaeffer J-M. *Qu'est-ce qu'un denre litteraire?* Paris : Editions du Seuil, 1989. 184 p.
274. Scott R. *It's a Small World After All: Assessing the Contemporary Campus Novel*. *The Journal of the Midwest Modern Language Association*. 2004. Vol. 37.1. P. 81-88.
275. Selejan C. *The Romanian Academic Novel and Film through the Postcommunism/Postcolonialism*. *Polish Journal of English Studies*. 2019. Nr. 5 (2). P. 87-102.
276. Shokri Sh., Baizura-Bahar I., Noor R. *Levi's Basic Anxiety, Conflict and the Search for Glory in Zadie Smith's On Beauty*. *Social sciences & humanities*. 2016. Vol. 24 (1). P. 115-130.
277. Showalter E. *Faculty Towers: The Academic Novel and Its Discontents*. Oxford : University Press, 2005. 166 p.
278. Sidowska K. *Polska powieść uniwersytecka*. *Acta Universitatis Lodziensis. Folia Litteraria Polonica*. 2015. T. 30. No 4. P. 149-157. DOI: <https://doi.org/10.18778/1505-9057.30.09>.
279. Skubaczewska-Pniewska A. «Niepomern aintertekstualność», czyli powieść uniwersytecka między romansem a kryminałem / ed. A. Izdebska, A. Przybyszewska, D. Szajnert. *Literatura prze-pisana II. Od zapomnianych teorii do kryminału*. Łódź : Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2016. P. 147-158. DOI: 10.18778/8088-214-0.10.

280. Skubaczewska-Pniewska A. «Posięście» wiedzy. Opętanie Antonii Susan Byatt jako filologiczna powieść uniwersytecka. *Tematy I konteksty*. 2015. T. 10. No 5. P. 321–332.
281. Skwarczynska S. Wstęp do nauki o literaturze. T III. Warszawa, 1965. 474 p.
282. Smith Z. On beauty. London : Penguin Group, 2005. 446 p.
283. Smulski J. Dwie zapomniane powieści uniwersyteckie: przyczynek do dziejów realizmu socjalistycznego w Polsce. *Pamiętnik Literacki*. 2012. Vol. 103. No 3. P. 195–209.
284. Stević A. Realism, the Bildungsroma, and the Art of Self-Invention: Stendhal and Balzac. *A History of Modern French Literature*. Princeton : Princeton University Press, 2017. P. 414–435.
285. Tierney W. Academic Freedom and Tenure: Between Fiction and Reality. *The Journal of Higher Education*. 2004. Vol. 75(2). P. 161–177.
286. Todorov Tz. The Poetics of Prose. Ithaca : Cornell University Press, 1977. 272 p.
287. Topacio J. Studying the Dark Academia trend. *Youth Journalism International*. 2021. URL: <https://youthjournalism.org/studying-the-dark-academia-trend/> (accessed: 23 April 2023).
288. Trofymenko A. Geneza horroru jako gatunku *Tematy i Konteksty*. 2022. Nr. 12 (17). P. 228–239. DOI : <https://doi.org/10.15584/tik.2022.16>.
289. Tychinina A., Paranyuk D. The Fantastic Shakespeare: Character's Passionary Confocality in the Aspect of Reception. *Питання літературознавства*. 2018. № 98. P. 191–207. DOI : 10.31861/pytlit2018.98.191.
290. Vila N. The Rise of the Dark Academia Genre. 2022. URL: <https://www.byarcadia.org/post/the-rise-of-the-dark-academia-genre> (accessed: 22 April 2023).
291. Vysotska N. Mortal Combat with the Forces of Evil and Sin. *Campus: Functions of Puritan Intertext in Francine Prose's Blue Angel. Academia in Fact and*

Fiction /ed., author L. GruszevskaBlaim. Frankfurt am Main; New York : Peter Lang GmbH, 2016. P. 63–65.

292. Wal A. Powieść uniwersytecka Alicji Iwaskiej. *Postscriptum polonistyczne*. 2020. T. 25. No 1. P. 251–260.

293. Wang Ch. Thinking and Feeling Asian America in Taiwan. *American Quarterly*. 2007. Vol. 59. No. 1. P. 135–55. DOI : 10.1353/aq.2007.0034.

294. Weiss R. From German to Austrian Academic Fiction: Regionalism Exponentiated. *The Campus Novel Regional or Global?*/ed. by D. Fuchs, W. Klepuszewski. Leiden, Boston : Brill Rodopi, 2019. P. 93–108.

295. Whatmore P. «That Mysterious Thing...» Family Concepts in «The Forsyte Saga», «To the Lighthouse», «Mrs. Dalloway» and «Ulysses». Tübingen : Stauffenburg-Verlag, 2001. 228 p.

296. Williams J. The Rise of the Academic Novel. *American Literary History*. 2012. Vol. 24. No. 3. P. 561–589. DOI : 10.1093/alh/ajs038.

297. Womack K. Academic Satire: The Campus Novel in Context. *A Companion to the British and Irish Novel 1945–2000*/ ed. by B. W. Shaffer. Blackwell, 2008. P. 326–39. DOI : 10.1002/9780470757611.ch23.

298. Zadie Smith. *British council. Literature*. URL: <https://literature.britishcouncil.org/writer/zadie-smith> (accessed: 2 February 2023).

299. Zidan I. Reflections of Egyptian Society in the Campus Fiction: A Study of Radwa Ashour's Specters. *Ashraf English Language and Literature Studies*. 2015. Vol. 5. No. 1. P. 70–77.

300. Ziegler H. *John Barth*. London and N.Y. : Methuen, 1987. 96 p.

301. Žižek S. Looking Awry An Introduction to Jacques Lacan through Popular Culture. London : MIT Press, 1992. 200 p.

ДОДАТКИ

Додаток

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці у виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України:

1. Калинич К. Система навчання як соціальна провокація: за романом Р. Мерля «За склом». *Питання літературознавства: науковий збірник*. 2019. Вип. 99. С. 180–193.
2. Калинич К. Фігура «викладач-письменник» за Дж. Вільямсом: роман «Стоунер». *Питання літературознавства: науковий збірник*. 2020. Вип. 102. С. 112–133.
3. Калинич К. «Університетський роман» (Campus Novel / University Fiction): генезис і сучасні параметри жанру. *Питання літературознавства*. 2022. Вип. 105. С. 111–136.
4. Калинич К., Сажина А. Метажанрова матриця університетського роману: Зеді Сміт «Про красу». *Актуальні питання гуманітарних наук: міжсвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2023. Вип. 61. Т. 2. С. 115–122.
5. Калинич К., Сажина А. Роман Г. Мартінеса «Оксфордські вбивства» як зразок університетського детективу: питання жанру. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія : Філологія. Журналістика*. 2023. № 3. Т. 34 (73). С. 284–291.
6. Калинич К. Дарина Березіна «Факультет»: метажанрові параметри роману. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія*. 2023. Вип. 61. С. 146–151.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

7. Калинич К. Криза традиційної методики навчання у Франції (на прикладі роману Р. Мерля «За склом»). *Інтервали : 1918–1968–2018 (література/літературознавство)* : матеріали XV Міжнарод. літературознавч. конф. (Чернівці, 18–19 жовтня 2018 р.). Чернівці, 2018. С. 10–13.

8. Калинич К. Зеді Сміт «Про красу»: запорука успіху жанру університетського роману. *Література: маркери успіху* : матеріали XVIII Міжнарод. літературознавч. онлайн-конф. (Чернівці, 25 листопада 2022 р.). Чернівці, 2022. С. 43–46.

9. Калинич К., Сажина А. Зеді Сміт «Про красу»: метажанровий формат університетського роману. *Матеріали Всеукраїнської молодіжної конференції «Платон мені друг, але істина дорожча»: теоретико-практичні та методологічні аспекти розвитку сучасних гуманітарних наук*: зб. матеріалів Всеукр. молодіж. конф. (Чернівці, 2–3 березня 2023 року). Чернівці, 2023. С. 99–102.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

10. Калинич К. Рецепція української вишівської традиції, відтворена на сторінках повісті І. Нечуя-Левицького «Хмари». *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2022. Вип. 1. С. 129–142.

11. Калинич К. Буковинская высшая школа сквозь историографическую призму рассказа Т. Галипа «Первые звезды». *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Russologica*. 2021. Nr. 14. С 83–95. ISSN: 1689-9911.

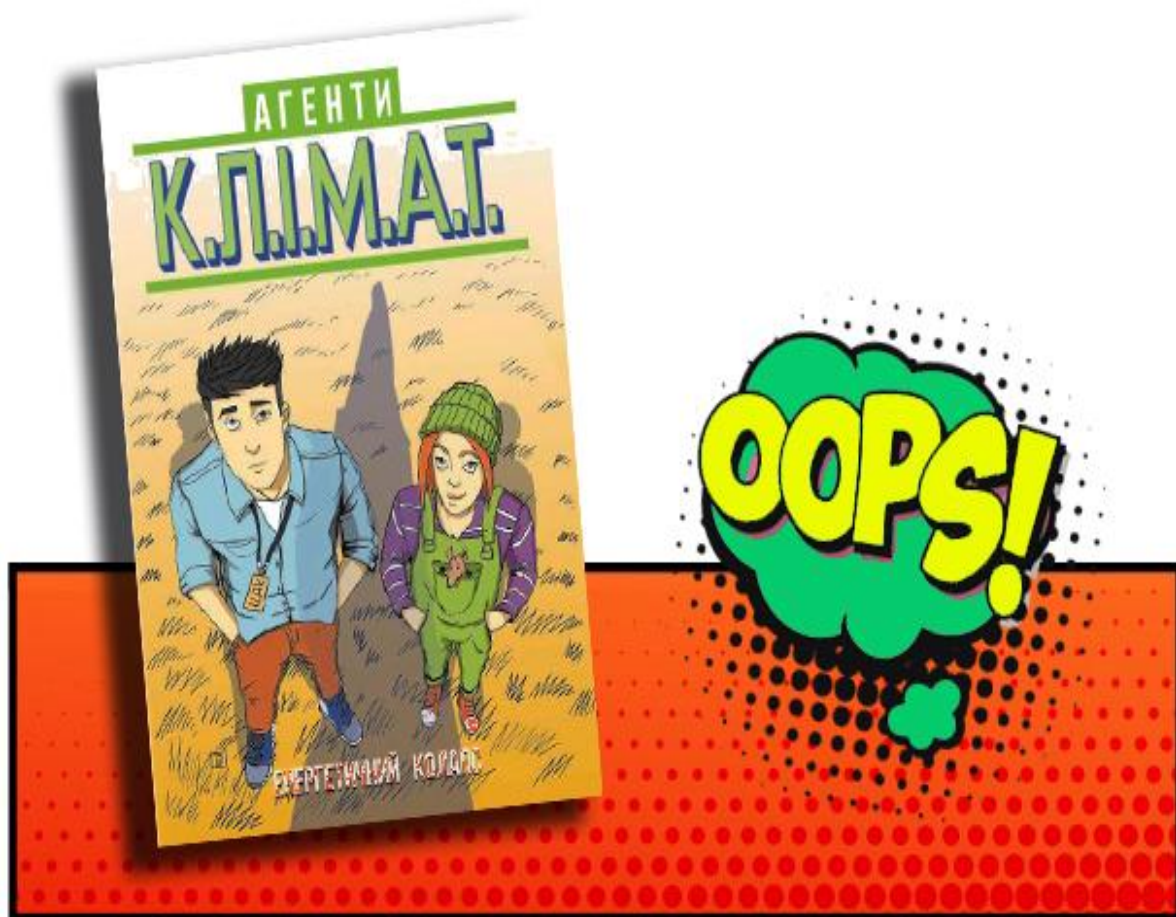


Рис. 1. Український комікс «Агенти К.Л.І.М.А.Т.»

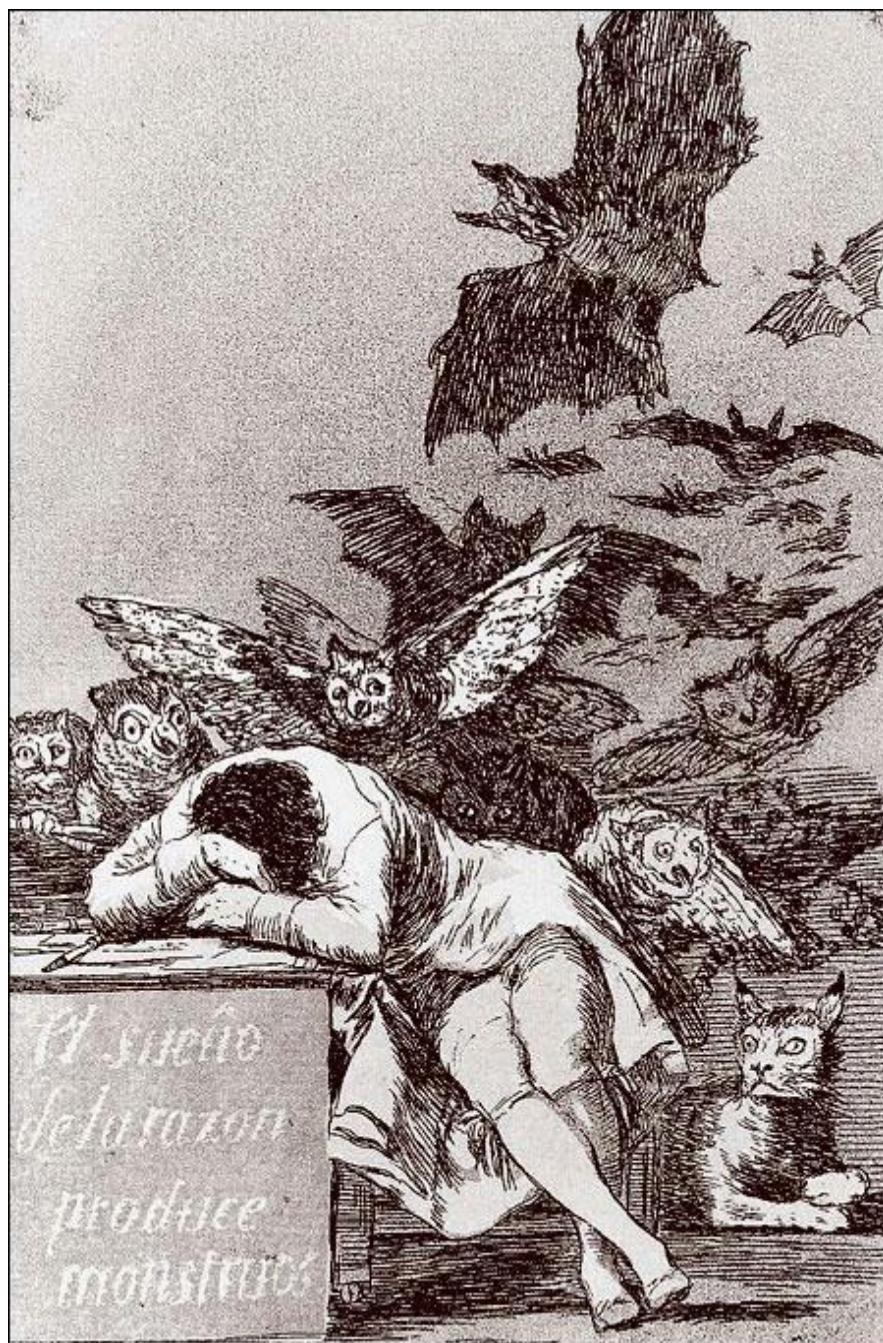


Рис. 3. «Сон розуму породжує чудовиськ»

*Франциско де Гойя офорта № 43 (із 80) із циклу акватинт «Капрічос»
(1797–1799)*

Метажанрові ознаки університетського роману-фентезі

Табл. А

Жанровий параметр	Університетський роман	Фентезі	Університетський роман-фентезі
Топос	Університетське містечко	Магічний світ	Магічне університетське містечко
Час	Теперішній	Квазіминулий, що описується як теперішній	Минулий, теперішній, оніричний
Персоносфера	Студенти, викладачі, адміністрація	Люди, чарівники, надзвичайні істоти	Студенти й викладачі, що є чарівниками та чарівними істотами
Наратив	Гомодієгетичний	Гетеродієгетичний	Гомодієгетичний
Інтрига	Любовна, детективна	Боротьба зі злом	Боротьба зі злом та любов
Гумор, сатира		Рідко	+
Інтермедіальність	+	+	+
Художня мова	Молодіжний сленг	Специфічна фентезійна лексика - портал, чари, магія	Молодіжний сленг, фразеологізми, вульгаризми, специфічна фентезійна лексика