

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-9373-5111>*Петраков М. О., Південноукраїнський національний університет
імені К. Д. Ушинського*

КОНТЕКСТУАЛІЗАЦІЯ НАЦІОНАЛЬНИХ НАРАТИВІВ В МЕМОРІАЛЬНІЙ ІНДУСТРІЇ НА ПРИКЛАДІ МНЕМОІСТОРИЧНОГО АНАЛІЗУ В ЛОНГІТЮДНОМУ ДОСЛІДЖЕННІ ТІНІ ВАН ДЕР ВЛІС

Меморіальна індустрія, що включає створення, утримання та просування культурних та освітніх ініціатив, відіграє важливу роль у збереженні та формуванні індивідуальних та колективних пам'ятей. Національні наративи, як ключові елементи меморіальної індустрії, відображають культурні та історичні уявлення, ідеали та цінності суспільства, впливаючи на формування колективної ідентичності. Однак, меморіальна індустрія може бути полем політичної та ідеологічної боротьби, де різні групи намагаються просувати власні інтерпретації історії. Історичні підручники, як важливий інструмент формування національних наративів, часто увічнюють традиційні історичні наративи, ігноруючи нові висновки та ідеї, що сприяє структурній амнезії. Дослідження в цій області, такі як роботи Ф. Анкерсмита, А. Ассмана, Я. Ассмана, та інших, розвивають мнеморісторичний аналіз, спрямований на аналіз способів, якими історичні події відображаються та інтерпретуються в суспільній пам'яті. Метою дослідження є визначення впливу політичної кон'юнктури (контексту) – контекстуалізації – на динаміку меморіальної індустрії та стабільність базових національних наративів на прикладі аналізу лонгитюдного дослідження Тіни ван дер Вліс, яке вносить значний вклад у розуміння впливу політичного контексту на динаміку меморіальної індустрії та стабільність базових національних наративів через лонгитюдний аналіз підручників з історії у Великій Британії та Нідерландах. В статті робиться висновок, що хоча деякі елементи наративів залишаються незмінними, вибір тем та акцентів в підручниках еволюціонує, відображаючи вплив соціально-політичного контексту без прямого політичного втручання. Це вказує на динамічність наративів, де події та персонажі можуть відійти на задній план або знову стати актуальними, залежно від їхньої релевантності до сучасності. Дослідження демонструє важливість історизації та залучення різноманітних джерел, включаючи нові медіа, для глибшого розуміння наративних змін та розривів.

Ключові слова: меморіальна політика, пам'ять, національна ідентичність, політичний процес, мнеморісторичний аналіз, політична кон'юнктура, наративи

Актуальність. У сучасному світі пам'ять та ідентичність є важливими складовими культурного та соціального життя. Пам'ять не лише відображає історичні події та культурні досягнення групи, колективу, нації, а й створює основу для конструювання національних ідентичностей та формування уявлень про себе та інших. Меморіальна індустрія може бути важливою складовою культурного та історичного обличчя суспільства. Вона відіграє роль у формуванні та збереженні ідентичності, сприяючи усвідомленню історичних подій та цінностей. Одним із найважливіших механізмів формування і розповсюдження національної пам'яті є меморіальна індустрія, яка орієнтована на створення, утримання та просування культурних та освітніх ініціатив, що спрямовані на збереження індивідуальних та колективних пам'ятей, а також на створення платформ для вивчення історії та культури.

Національні наративи є ключовими елементами в меморіальній індустрії. Вони втілюють основні історичні та культурні уявлення суспільства та відображають його ідеали, цінності та ідеологічні установки. Ці наративи допомагають суспільству у визначенні свого місця в історії та формуванні його колективної ідентичності. Таким чином, меморіальна індустрія та національні наративи взаємодіють між собою, сприяючи формуванню та утворенню національної пам'яті та ідентичності. Вони створюють контекст, у якому суспільство може рефлексувати свою історію

та змінювати свій погляд на неї, що відображається у взаємодії між політичними, соціальними та культурними дискурсами.

Меморіальна індустрія може бути об'єктом політичної та ідеологічної боротьби, оскільки різні групи можуть спрямовувати зусилля на створення пам'ятних об'єктів, що відображають їхні власні інтерпретації історії та ідеологічні погляди.

Підручники історії часто увічнюють «традиційні наративи», незважаючи на нові висновки та ідеї, і сприяють структурній амнезії та іншим способам забуття в суспільстві. Делікатні або чутливі теми минулого часто придушуються, ігноруються або стираються, віддаються забуттю. Підручники як «політичні інструменти держави» демонструють, як національні уряди нав'язують своє уявлення про «традиційні наративи», «правильне» знання. Політичний вплив на історичні наративи занадто часто сприймається як належний, а інші причини увічнення національних наративів у підручниках з історії легко випускаються з уваги. Саме тому дослідники намагаються використати більш інклюзивний підхід і звернули увагу на те, що національні наративи є «автономними» певною мірою.

Історичні наративи можуть бути дуже потужними і частково несприйнятливими до (політичних) змін. Національні міфи можуть мати стійку силу, навіть якщо історики та вчителі історії активно намагаються їх розвінчати їх на уроках, у блогах, книгах та телевізійних програмах.

Тому **метою цього дослідження** є визначення впливу політичної кон'юнктури (контексту) – контекстуалізації – на динаміку меморіальної індустрії та стабільність базових національних наративів на прикладі аналізу лонгітюдного дослідження Тіни ван дер Вліс. Очевидно, що національні наративи не є фіксованими ідеологічними феноменами, а є змінними, увічнення та канонізація яких обумовлюється суспільно-політичним запитом, політичним наміром, історичним контекстом.

Науково-теоретична та методологічна основа дослідження. Значний вклад у дослідження впливу політичного контексту на динаміку меморіальної індустрії та стабільність базових національних наративів. внесли дослідження Ф. Анкерсмита, А. Ассман, Я. Ассмана, Н. Батіашвілі, Дж. В. Вертча, Б. Вейфен, Дж. Вінтера, Е. Гобсбаума, П. Коннертона, Е. Франсуа та С. Трьобста, П. Нора, П. Рікера, М. Хальбвакса, Л. Февра, та інших. Науковий дискурс, що формується навколо проблеми «меморіальної індустрії» розвивають Тіна ван дер Вліс в праці «Відлуння подій. Увічнення національних наративів в англійських та нідерландських підручниках з історії, 1920-2010» [19] та співавтори праці «Історія може кусатися. Історична освіта у розділених та повоєнних суспільствах», а саме: Юлія Лерч [10]; Кім Фолдс [8]; Клемент Сефа-Нярко [16]; Деа Маріч [11]; Петро Тодоров [17]; Дхананджай Тріпаті [18]; Мніше Геллман [9]; Мішель Савард [15]; Мішель Дж. Белліно [13]; Кірстен Дік [7]; Денізи Бентровато [4].

Більшість з цих авторів реалізують мнеморісторичний аналіз – метод дослідження, який поєднує в собі підходи із пам'яттю (мнемонічними елементами) та історією – спрямований на аналіз способів, якими історичні події, факти та процеси відображаються, запам'ятовуються та інтерпретуються в суспільній пам'яті. Такий аналіз, окрім змісту, досліджує мнемонічну форму, в якій національні спільноти пам'ятають, розповідають і передають минуле.

Новий цікавий варіант мнеморісторичного аналізу представлений лонгітюдним дослідженням Тіни Ван дер Вліс, присвяченим аналізу соціоментальної топографії минулого в підручниках Великої Британії та Нідерландів. Авторка підіймає дослідницьке питання: «як і чому національні наративи увічнюються в англійських та нідерландських підручниках з історії між 1920 та 2010 роками?» [19]. Для цього авторка вивчає форми «відлуння», які можна виявити у схемах і сюжетних структурах національних наративів в англійських і голландських підручниках з історії, опублікованих у ХХ столітті. За допомогою дискурс-аналізу та комплексного підходу – підручники з історії були розглянуті нею як багатопланові наративи, в яких історії накладаються одна на одну, переплітаються, та взаємодіють, підсилюються зверненням до мистецьких заходів, історичних поем в історичній освіті та інших медіаторів національної пам'яті – таких як вірші, романи, фільми та ігри, оскільки вони мають «силу прилипання» і затримуються в пам'яті завдяки своїй виразній формі, пропонуючи великий потенціал для уяви минулого і для застосування до нього послідовної сюжетної структури.

Розуміння соціоментальної топографії минулого, що міститься в підручниках, на думку Т. Ван дер Вліс, може не лише допомогти з'ясувати, як національне минуле оповідається, інтерпретується та організовується в цьому жанрі, але й пояснити, чому певні події, періоди чи особи виступають як «фігури пам'яті». Останній термін стосується культурно сформованих «образів» минулого,

які є важливими для соціальної пам'яті та ідентичності групи. Ці «образи» можуть бути ідентичністю групи і можуть бути передані в тексті: історичні наративи можуть зосереджуватися на фіксованих моментах можуть зосереджуватися на фіксованих точках минулого (таких як «доленосні події») та значення цих точок кристалізації, коли вони зачіпаються в інших наративах, може знову стати доступним [2, с. 129].

Т. Ван дер Вліс звертає увагу, що хоча англійські та голландські підручники з історії, безумовно, не є аполітичними, ні в Англії, ні в Нідерландах немає національної системи схвалення та авторизації підручників, на відміну від багатьох інших країн, а відтак, їхні уряди не втручаються в процес написання історії в підручниках і школи можуть вільно обирати з відкритих джерел на відкритому ринку. Водночас, аналіз підручників обох країн виявляє значний вплив соціально-економічної та політичної ситуації, кон'юнктури на силу базового наративу, його інтерпретативні варіації.

Для контекстуалізації емпіричного дослідження та пояснення змін і тяглості дослідницею було обрано чотири контексти (соціально-політичний розвиток; історична дисципліна; освіта і педагогіка та наративний дискурс), які впливають один на одного і включають як національні, так і міжнародні події та ідеї.

Оскільки порівняння проводилося на метарівні, авторка розглядала два конкретні приклади: поразку Іспанської армади (1588) в англійських підручниках з історії та початковий період Голландського Нідерландського повстання (1566-1584) у нідерландських підручниках з історії.

Замість того, щоб дати повний репрезентативний огляд цих тематичних досліджень за досліджуваний період, Т. Ван дер Вліс дослідила новий вид аналізу підручників шляхом вивчення нарративних вимог, фреймів і ключів, що містяться в підручниках з історії, і таким чином, проливає світло на інтерпретацію (національної) історії як значущого зв'язку між трьома часовими вимірами – минулим, теперішнім і майбутнім.

Методологічним прийомом Т. Ван дер Вліс стало виокремлення особливостей фреймування національного наративу на чотирьох етапах історії з 1920 до 2010 років (1 етап: 1920-ті – 1940-ві роки; 2 етап: 1945 – 60-ті роки; 3 етап: 70-ті – 80-ті роки; 4 етап: 90-ті – 2010-ті роки), в межах яких здійснювалося порівняння підручників (змісту, жанру, концептуальних акцентів тощо) обох країн. Авторка розглядає сюжети «морського глобального домінування»; «протистояння «континентальній» Європі як регіону «несвободи»; протистояння католицької та протестантської версій свободи; боротьби за свободу та рівність.

Перший етап включив порівняльний аналіз підручників, надрукованих одразу після Першої світової війни, коли було започатковано кілька ініціатив, спрямованих на зменшення сильного націоналістичного бачення в підручниках. І у Великій Британії, і у Нідерландів, Велика війна викликала дискурс про викладання історії, яке звинувачували в «отруєнні» дітей націоналізмом. Дослідниця звертає увагу, що між тим, автори англійських підручників з історії, не були стурбовані через це занадто і після Першої світової війни національні наративи в англійських підручниках були інтерпретовані через зв'язок події 1588 року з іншими подіями, в яких «морська сила» відіграла вирішальну роль. Вони неодноразово посилалися на Іспанію, Голландію та Францію в різні періоди історії, пояснюючи, як Англія здобула морську могутність і стала світовим гравцем. Історії, які відрізнялися за часом і місцем, підпорядковувалися одній і тій самій схемі інтерпретації: «Англія – володарка морів» [19, с. 291]. І цей фрейм і згенеровані ключі отримали соціальну актуальність і у міжвоєнний період: автори підручників підкреслювали роль флоту в розповіді про Велику війну і вказували на те, що морська могутність Англії все ще мала велике значення на момент видання підручників. «Всі англійські підручники з історії, починаючи з першого досліджуваного періоду, тлумачать поразку іспанської армади як національну військово-морську перемогу, в результаті якої Англія отримала контроль над морями і стала «Господинею Морів», – зазначає авторка» [19, с. 291]. Т. Ван дер Вліс звертає увагу на те, що хоча католицька серія підручників зображує Єлизавету I і Філіпа II інакше, ніж у некатолицькій серії, вона також підкреслює національну перемогу, хоча Єлизавета I залишається суперечливою постаттю в англійських підручниках з історії. Її описують як «марнославно і безпринципну жінку», і як королеву з «пристрасною відданістю національним інтересам».

Автори нідерландських підручників показують «стовпове» суспільство того часу, але використовують контрастні фрейми для викладу історії XVI століття. Більшість авторів розповідають про Голландське повстання як про романтичну історію: боротьбу за свободу (національну) проти (іноземного) абсолютизму і тиранії. Однак католицька серія підручників приймає контрфрейм, посилаючись на голландського історика Вільяма Ньюенса (Wilhelmus Nuyens). Вона також розповідає про Голландське повстання, але як про трагедію, що призвела

до переслідування католиків і поділу Малопольщі. У той же час, католицький контрфрейм підтверджує та увічніює основи самого фрейму: важливість Нідерландського повстання як основоположного нарративу для Нідерландів [19, с. 292]. Отже, Нідерландське повстання не є спільним національним нарративом, а скоріше делікатною темою в історіографії.

В той час як англійські автори створюють «релевантні» ключі до Великої – I Світової війни, у Нідерландах такі ключі, пов'язані з війною, не мають б такого значення через нейтралітет країни у Першій світовій війні. Втім, соціально-політичний контекст є визначальним у розглянутій серії голландських підручників, хоча й в інший спосіб. Різні фрейми виконують певну функцію, коли католики, наприклад, апелюють до історичного визнання та емансипації, в т. ч. в освітніх аспектах. Католицькі автори (наприклад, А. Комісаріс в праці 1931 р. [5]) прямо агітують проти «рамки свободи» і національного характеру різних історичних пам'ятних дат, висвітлюючи внутрішню боротьбу і обмеження, яких зазнавали католики. Вільям Ньюенс та Пітер Гейл надихають його ідеалом Великих Нідерландів (злиттям Нідерландів з Фландрією).

Хоча в обох країнах точилися дискусії про миротворчу освіту, події не вплинули на нарративи підручників в обох країнах. Важливою відмінністю є роль історичного дисциплінарного контексту: якщо англійські автори підручників майже не обговорювали розвиток академічної історичної науки, то католицький голландський автор підручника активно посилався на розвиток академічної історіографії у своїй атаці на домінуючий, початковий фрейм нідерландського повстання.

У другому дослідницькому періоді, як вказує Т. Ван дер Вліс, вплив II Світової війни на фрейми та ключі в підручниках історії був незаперечним: хоча окремі елементи національних нарративів увічніюються, нарративна конфігурація змінюється в обох країнах [19, с. 293]. Англійські підручники до 1945 року подавали 1588 рік як подію, що призвела до зміни влади і зробила Англію «володаркою морів», підкріплену ключами до морських перемог над Іспанією, Голландією та Францією, а також інших подій, в яких Англія прославляла свою морську могутність. Після 1945 року, автори англійських підручників використовують інший процес створення ключів, генеруючи ключі між Філіпом II, Наполеоном і Гітлером, представленими як «володарі Європи, які мали на меті вторгнення в Англію». Через десятиліття після Другої світової війни ці ключі все ще можна знайти в англійських підручниках з історії. Наприклад, серія 1966 року використовує цей триптих і доповнює його згадкою про Чингісхана (1162-1227).

Кілька англійських авторів підручників цього другого періоду подають 1588 рік як боротьбу за «свободу від страху» і «свободу віросповідання» □ дві з 4-х свобод, що були сформульовані президентом Ф. Рузвельтом у 1941 році. Автори англійських підручників використовують «4 свободи» Рузвельта як транснаціональну та трансісторичну рамку у своїх нарративах. Деякі з розглянутих серій підручників підкріплюють цей фрейм «метафоричними мапами» (наприклад, часовою діаграмою з образною зигзагоподібною сюжетною лінією, що представляє злет і падіння свободи або вигаданою «картою», на якій шлях до 4-х свобод представлений у вигляді 4-х річок, що течуть до сонячного майбутнього, на якій кілька кораблів пливуть до славного горизонту. Деякі з них загрожують 4-м свободам, і кораблі «Армада», «Наполеон» і «Гітлер» тонуть у річці «свободи від страху») [19, с. 293]. Ці путівники підкреслюють концепції історії, такі як історія вігів та інтерпретація історії як «історії боротьби людини за здобуття «4х свобод».

Воєнні події після II Світової війни також вплинули на нарративи англійських підручників: алегорія Давида-Голіафа знову набула нового значення після того, як автори підручників виклали історію XVI ст. як битву між хоробрим «Давидом» і «велетнем» Іспанією. Ряд характеристик біблійного нарративу (нерівність сил, божественне втручання, боротьба між добром і злом (свободою і тиранією) та надія на майбутнє (аутсайдер може перемогти гіганта)) з'явилися в англійських підручниках. II Світова війна стимулювала чемпіонські почуття і, натхненні риторикою Черчилля, автори підручників використовували героїчні ключі: нація «вистояла» у спротиві тиранам. Алегорія Давида-Голіафа є повторюваним мотивом в англійських підручниках. Цим повторенням нарративи конституують, стверджують і прищеплюють ширший національний нарратив [19, с. 294].

На відміну від Англії, у 1940-1945 рр. Нідерланди були окуповані нацистами. Хоча алегорія Давида-Голіафа була спільною рисою підручників обох країн, але в голландських підручниках після 1945 року вона вже не зустрічається. Нацистська окупація та деколонізація трансформували Нідерланди у «маленьку» країну, а підкреслення її величчя в минулому лише б привертало увагу до її нового статусу. Позиція нації була переосмислена: автори підручників пояснюють, що, хоча «наша країна» в минулому брала участь у великих битвах, наприклад, проти Іспанії в XVI ст., тепер

не під силу «нашій країні». Натхненні зростанням транснаціональних агенцій як ЮНЕСКО, голландські серіали почали розповідати національну історію через європейську інтеграційну призму єдиної великої історії. Після 1945 року автори внесли зміни до підручників, включивши зв'язок між Голландським повстанням і II Світовою війною, де фрейм «боротби за свободу» перебільшується через розгортання дихотомій «свобода – тиранія», «демократією – абсолютизм». З 1954 р. група авторів, натхненна співпрацею під час війни, створили серію підручників, де почали висвітлювати тему толерантності, значення Еразма Роттердамського в XVI ст. як «джерела». Інші автори тиражують концепцію, представляючи Філіпа II як прототип «нетолерантного короля», зображуючи Нідерландське повстання як перемогу толерантності над тираном, пояснюючи, що проєктують минулі століття на сучасність, щоб «передати сенс історії». Нові конфігурації презентують нову точку біфуркації: замість 1572 р. (початок «визволення», але не для католиків) – 1648 рік (перемога «толерантності» і кінець релігійним війнам).

Так, хоча зміни в історіографії вплинули на увічнення подій в історії через елементи наративів, соціально-політичні події мали більший вплив, залишаючись каталізатором переосмислення історії в підручниках обох країн. Нові тлумачення орієнтуються на базовий наратив, який вимагає нових фреймів. Ключі, які використовувалися у політичних промовах Черчіля і Рузвельта, домінують у підручниках Британії, не лише розповідають про сучасні події, але й застосовуються до історії XVI століття. Хоча це також має місце і в голландських підручниках, виданих після 1945 року (Королева Вільгельміна підкреслила зв'язок між Нідерландським повстанням і II Світовою війною, як боротьбу за свободу проти переважаючого ворога) – цей фрейм (рамка) незабаром зник. Голландський інтерпретаційний зсув розпочався у 1954 р. і ґрунтувався не на військовій риториці, хоча II Світова війна підштовхнула до взаєморозуміння католиків і протестантів.

У третьому дослідницькому періоді академічний історіографічний контекст мав значний вплив на англійські та нідерландські підручники: політична та військова історія поступилися місцем культурній та соціальній. Автори підручників більше не пояснювали історію силою нації, закономірностями чи Божою волею, а поміщали події в ширший контекст, включно з наслідками та «невдачами» або «історичними випадковостями». Учні заохочували «творити історію»: зважувати докази, розвивати аргументацію, вивчаючи легенди, які, таким чином, увічнюються в первинних і вторинних джерелах.

II Світова війна та процеси деколонізації вплинули на становище Нідерландів, які як і Британія стали «хворою людиною Європи». Наслідком деколонізаційних процесів стала стагнація економіки, що вплинуло і на викладання історії. Підручники почали зосереджуватися на навичках. Проєкт «Шкільна рада» (1972-1976) мав на меті створити новий тип програми з історії, висвітлюючи теми, такі як «арабо-ізраїльський конфлікт» та «американський Захід» та шляхом просування інноваційних дидактичних методів, таких як «детективний підхід». «Нова історія» та метод дослідження були запроваджені в нідерландських підручниках 70-х років. Свобода і (не)толерантність увічнені як критерії в оповіді та інтерпретації голландського повстання в усіх підручниках з історії. У 70-х і 80-х роках концепції «толерантності» були розширені на проблематичну інтеграцію етнічних і культурних меншин. Ці теми також обговорюються у зв'язку з минулим, а деякі голландські автори критикують міф про «голландську толерантність». Автори генерують різні ключі, що ілюструє їх вибір фокалізації. Якщо автори попередніх підручників цитували королеву Вільгельміну, щоб показати, що голландці боролися за свободу впродовж історії, то в серії підручників з 70-х років цитують Руслана Абдулгані – лідера Індонезійської національної революції 1940-х років. Ця серія показує, як колишня голландська колонія почала розглядати голландських колонізаторів як «іспанців» і надихнулася на боротьбу за свободу. Інша форма використання ключів у голландських підручниках з історії натхненна розвитком німецької соціальної історії (Gesellschaftsgeschichte), яка має служити суспільству, а шкільна історія – сприяти розумінню процесів. Наприклад, Нідерландське повстання може сприяти розумінню конфліктів сьогодення, надаючи учням уявлення про складність цієї теми XVI століття. Наприклад, під заголовком «Ціна свободи» автори підручників обговорюють Голландське повстання у зв'язку з II Світовою війною, війну у В'єтнамі та уявну ядерну війну.

Четвертий дослідницький період характеризується гострими дискусіями про національні наративи та втручання держави у зміст шкільної історії. «Нову Історію» критикували в обох країнах: стверджувалося, що учні майже не отримують жодних знань з цього предмету, пов'язаних зі змістом. Крім того, міжнародні події, пов'язані з масовою імміграцією, мультикультурними суспільствами, розширенням Європи та 11 вересня, підживлювали дебати про національну ідентичність і майбутнє націй. Дебати навколо шкільної історії були пов'язані з поняттями національної самосвідомості.

Маргарет Тетчер сподівалася, що тенденцію «нової історії» можна змінити шляхом «реставрації» і запровадила Національну навчальну програму у 1988 році, стверджуючи, що «нова історія» підриває національну гордість і шкодує, що британський нарратив про імперську велич залишив шкільні класи. Вона говорила про «напад на нашу спадщину і велике минуле» і була переконана, що держава повинна втрутитися. Позиція лейбористів щодо освіти також змінилася в 1970-х роках. Пізніше у жовтні 1976 року прем'єр-міністр Джеймс Каллаган виголосив знамениту промову в Оксфорді, щодо занепокоєння наслідками «базової навчальної програми з універсальними стандартами», централізацією освітнього ринку [3, с. 97]. Подібна тенденція була помітна і в Нідерландах, хоча й пізніше. Уряд Нідерландів створив комітет із завданням розробити план відновлення балансу між знаннями та навичками на рівні середньої освіти. У 2001 р. Комітет Де Рооя представив звіт, де запропонував систему з 10 епох, які супроводжувалися 49 «характерними рисами», що підкреслювали національну та західноєвропейську історію. У 2007 р. вони були інтегровані в кваліфікаційні дескриптори вищої середньої освіти.

Англійські підручники скопіювали елементи зі старих підручників, але помістили їх в інші рамки. Важливою темою стало громадянство. Морські герої, такі як Дрейк і Гокінс, стали контрверсійними особами – піратами, злодіями і работорговцями – у дискусіях про пошук постімперської ідентичності. При цьому, автори, таким чином, приділяють набагато більше уваги Єлизаветі I, хоча в Національній програмі з історії прямі згадки «корони» у базовому розділі відсутні. Учнів заохочують ставити під сумнів статус «корони» і досліджувати як вона могла «керувати» своїм образом у громадській думці. Голландські підручники також пропонують учням проаналізувати, чому певні люди стали героями. Хоча історичні герої повернули собі значення в сучасному дискурсі, вони не були увічнені в жанрі підручників. Підручники обох країн пропонували учням дослідити процес творення національних героїв. Таким чином, дидактика історії як частина освітньо-педагогічного контексту пом'якшувала вплив суспільно-політичних подій на наративи підручників. У той час як деякі освітяни та історики виступали за «нарративне іконоборство» спрямоване на вивчення та деконструкцію національних героїв та фреймів шляхом навчання навичкам історичного мислення, множинним перспективам та новим історіям – інші виступали за реставрацію національних нарративів та національних героїв, в тому числі, щоб запропонувати іммігрантам розуміння їх нової країни з її національною ідентичністю. Наприклад, у 2010 р. англійське видавництво мало на меті «відновити» шкільну історію, передрукувавши підручники 1930-х років Картера та Мірса (Carter and Mears) з алегоріями Давида та Голіафа. Інші зниклі поняття та алегорії так само відродилися в дебатах навколо англійської історичної освіти, як, наприклад, адаптована версія «історії нашого острова». Нідерланди також відчули потужний дискурс того часу.

Ідея прогресу в толерантності зникла після 11 вересня. Занепад відчувається і щодо ідеї «європейської єдності». Під темою «втрата свободи» європейська політика централізації порівнюється з політикою Карла V і Філіппа II. Ці згенеровані «ключі» підкреслюють традиційне тлумачення Нідерландського повстання як боротьби за свободу. Останній дослідницький період демонструє розмитий образ розповіді про колоніальну історію та трансатлантичну історію работоргівлі. Зазнали впливу фрейми національних нарративів щодо соціально-політичних процесів (євроінтеграція, імміграція, «провал» мультикультурного суспільства) і дебати про «них» і «нас».

Після Другої світової війни, як англійські, так і нідерландські автори підручників відчули потребу в новому тлумаченні національної місії на основі «зміненої» реальності в сьогоденні. Отже, їх підручники пропагують «нову» інтерпретацію та концепцію історії, яка відповідає «новій» реальності. Наприклад, Гаррет Меттінглі закінчив свій бестселер «Армада», за який він отримав Пулітцерівську премію в 1960 року, словами: «Легенда про розгром іспанської армади, про поразку іспанської армади стала такою ж важливою, як і сама подія – можливо, навіть важливішою. Історії перегукуються з іншими історіями і таким чином набувають сенсу» [12; 1]. Так, Меттінглі показує, що хоча морська битва XVI століття між англійським флотом та іспанською Армадою відбулася давно, «вона вплинула на історію в інший спосіб». Американський професор європейської історії в Колумбійському університеті пояснює, що «золотий туман збільшив історію. Англійська перемога 1588 року стала «героїчною апологією захисту свободи від тиранії, вічним міфом про перемогу слабкого над сильним». Таким чином, вона давала надію і розраду людям у темні години Другої світової війни темні години Другої світової війни: «Те, що ми зробили одного разу, ми можемо зробити знову» [19, с. 11]. «Кампанія за Brexit, – коментує ірландський оглядач Фінтан О'Тул в газеті

Guardian у червні 2016 року, «підживлюється міфологією про Англію, яка гордо «стоїть наодинці», як це було проти іспанської армади та Адольфа Гітлера» [14]. Прем'єр-міністр Девід Кемерон виголосив свою промову про силу і безпеку Великої Британії в ЄС і кілька разів намагався деконструювати героїчну ідею «стояти наодинці», стверджуючи, що під час Другої світової війни Британія не була «самотньою» під час Другої світової війни і що «Черчилль ніколи не хотів цього» [6]. Цікаво, що він також посилався на іспанську армаду у своєму аргументі на користь того, щоб Британія залишилася членом ЄС: «Правда полягає в наступному: те, що відбувається у наших сусідів, має значення для Британії. Це було правдою в 1914, 1940 і 1989 роках. Або ви можете додати 1588, 1704 і 1815 роки. І це так само вірно у 2016 році. Або ми впливаємо на Європу, або вона впливає на нас» [6]. Хоча автори підручників та політики і по-різному тлумачать цінність «стояння наодинці», вони генерують «події, що перегукуються» в історії, підкреслюючи їх зв'язок. Зміни та спадкоємність у національних наративів у підручниках часто пояснюються прямим втручанням держави, конкретною політикою та ідеологічними програмами.

Висновки. Хоча різні елементи наративів увічнюються, наративна конфігурація підручників виявляє зміни в кадруванні та підборки ключа. Це демонструє силу соціально-політичного контексту, який домінував у всіх чотирьох періодах, охоплених дослідженням, але не у формі прямого політичного втручання чи встановленого змісту. Наративні вимоги, фрейми та ключі були увічнені до тих пір, поки специфічне тлумачення минулого було актуальним для сьогодення та відповідало йому. Це проявлялося в тому, що конкретні події та особи, могли «відходити на задній план», «зникати» і знов «відновлюватися». Замість «основного» наративного шаблону у межах культурної традиції діє кон'юнктурна динаміка наративних моделей. Відтак, лонгітюдний та емпіричний підхід, апробований Тіною Ван дер Вліс демонструє, що «позачасові істини» національних наративів не такі позачасові, як часто припускають. І тому важливо історизувати дослідження структур і увічнення національних наративів у жанрі хрестоматії, залучаючи інші засоби масової інформації, такі як YouTube, що може дати ширше розуміння спадкоємності, а також розуміння розривів в національному наративі. Залучення альтернативних джерел дозволяє виходити за межі національного міфу про «жорстку верхню губу» в сучасних дебатах.

Бібліографічний снісок/References::

1. Assmann J. (1997). *Moses the Egyptian: The Memory of Egypt in Western Monotheism*. Cambridge, MA: Harvard University Press, P. 9–10.
2. Assmann J., Czaplicka J. (1995). *Collective Memory and Cultural Identity*. *New German Critique*. Vol. 65. P. 125–133.
3. Beauvallet A. (2015). *Thatcherism and Education in England : A One-way Street ?* *OpenEdition Journals*. 2015. No17. p. 97-114.
4. Benvolato D. (2016). *Whose Past, What Future? Teaching Contested Histories in Contemporary Rwanda and Burundi*. *History can Bite. History Education in Divided and Postwar Societies*. Red. Susanne Grindel, Roderich Henry und Ralf Kasper. Göttingen: V&R unipress GmbH, 2016. P. 221-243.
5. Commissaris, A.J.C. (1931). *Geschiedenis van de emancipatie der katholieken in Nederland van 1795-1903*. Groningen, 324 p.
6. David Cameron's speech on the UK's strength and security in the EU on May 9, 2016, www.gov.uk/government/speeches/pm-speech-on-the-uks-strength-and-security-in-theeu-9-may-2016 (Last accessed: 20.03.2024)
7. Dyck K. (2016). *Confronting Genocide Denial in US History Textbooks*. *History can Bite. History Education in Divided and Postwar Societies*. Red. Susanne Grindel, Roderich Henry und Ralf Kasper. Göttingen: V&R unipress GmbH, P. 177-191.
8. Foulds K. (2016). *The Somali Question: Protracted Conflict, National Narratives, and Curricular Politics in Kenya*. *History can Bite. History Education in Divided and Postwar Societies*. Red. Susanne Grindel, Roderich Henry und Ralf Kasper. Göttingen: V&R unipress GmbH, 2016.. P. 45-61.
9. Gellman M. (2016). *Only Looking Forward: The Absence of War History in Sierra*. *History can Bite. History Education in Divided and Postwar Societies*. Red. Susanne Grindel, Roderich Henry und Ralf Kasper. Göttingen: V&R unipress GmbH, P. 141-157.
10. Lerch J. (2016). *Embracing Diversity? Textbook Narratives in Countries with a Legacy of Internal Armed Conflict, 1950 to 2011*. *History can Bite. History Education in Divided and Postwar Societies*. Red. Susanne Grindel, Roderich Henry und Ralf Kasper. Göttingen: V&R unipress GmbH, P. 31-45.
11. Maric D. (2016). *The Homeland War in Croatian History Education: Between "Real Truth" and Innovative History Teaching*. *History can Bite. History Education in Divided and Postwar Societies*. Red. Susanne Grindel, Roderich Henry und Ralf Kasper. Göttingen: V&R unipress GmbH, P. 85-111.
12. Mattingly G. (1959). *The Armada*. Boston: Riverside Press Cambridge/Houghton Mifflin Company, 402 p.

13. Michelle J. (2016). Bellino Learning through Silence in “Postwar” Guatemala. *History can Bite. History Education in Divided and Postwar Societies*. Red. Susanne Grindel, Roderich Henrÿ und Ralf Kasper. Göttingen: V&R unipress GmbH, P. 177-191.
14. O’Toole F. ‘Brexit is being driven by English nationalism. And it will end in self-rule’, *The Guardian*, June 19, 2016. This column was awarded with the European Press Prize Commentator Award in 2017, <https://www.theguardian.com/commentisfree/2016/jun/18/england-eu-referendum-brexit> (Last accessed: 20.03.2024)
15. Savard M. (2016). Using Education as a Political Tool to Advance Marginalization in Northern Uganda. *History can Bite. History Education in Divided and Postwar Societies*. Red. Susanne Grindel, Roderich Henrÿ und Ralf Kasper. Göttingen: V&R unipress GmbH, P. 157-177.
16. Sefa-Nyarko C. (2016). Competing Narratives of Post-independence Violence in Ghanaian Social Studies Textbooks, 1987 to 2010. *History can Bite. History Education in Divided and Postwar Societies*. Red. Susanne Grindel, Roderich Henrÿ und Ralf Kasper. Göttingen: V&R unipress GmbH, P.61-85.
17. Todorov P. (2016). Teaching History in Macedonia after 2001: Representations of Armed Conflict between Ethnic Macedonians and Ethnic Albanians. *History can Bite. History Education in Divided and Postwar Societies*. Red. Susanne Grindel, Roderich Henrÿ und Ralf Kasper. Göttingen: V&R unipress GmbH, P. 111-125.
18. Tripathi D. (2016). Sustainable Peace Between India and Pakistan: A Case for Restructuring the School Education System. *History can Bite. History Education in Divided and Postwar Societies*. Red. Susanne Grindel, Roderich Henrÿ und Ralf Kasper. Göttingen: V&R unipress GmbH, P. 125-141.
19. Van der Vlies T. (2022). Echoing Events The Perpetuation of National Narratives in English and Dutch History Textbooks, 1920–2010. *Bildungsmedienforschung. Studien des Leibniz-Instituts für Bildungsmedien*. Band 152. Herausgegeben von Eckhardt Fuchs. Göttingen : Brill; Runipress, 359 p.

Petrakov M. Contextualization of National Narratives in the Memorial Industry on the Example of Mnemohistorical Analysis in the Longitudinal Study of Tina van der Vlies

The memorial industry, which includes the creation, maintenance and promotion of cultural and educational initiatives, plays an important role in preserving and shaping individual and collective memories. National narratives, as key elements of the memorial industry, reflect the cultural and historical perceptions, ideals, and values of a society, influencing the formation of a collective identity. However, the memorial industry can be a field of political and ideological struggle, where different groups try to promote their own interpretations of history. History textbooks, as an important tool for shaping national narratives, often perpetuate traditional historical narratives while ignoring new findings and ideas, contributing to structural amnesia. Research in this area, such as the works of F. Ankersmith, A. Assman, J. Assman, and others, develops mnemonic analysis aimed at analyzing the ways in which historical events are reflected and interpreted in public memory. The aim of the paper is to determine the impact of the political context – contextualization – on the dynamics of the memorial industry and the stability of basic national narratives through the analysis of a longitudinal study by Tina van der Vlies, which makes a significant contribution to understanding the impact of the political context on the dynamics of the memorial industry and the stability of basic national narratives through a longitudinal analysis of history textbooks in the UK and the Netherlands. The article concludes that while some elements of the narratives remain unchanged, the choice of topics and emphasis in textbooks evolves, reflecting the influence of the socio-political context without direct political intervention. This indicates the dynamism of narratives, where events and characters can fade into the background or become relevant again, depending on their relevance to the present. The study demonstrates the importance of historicizing and engaging a variety of sources, including new media, for a deeper understanding of narrative changes and ruptures.

Keywords: *memorial policy, memory, national identity, political process, mnemonic analysis, political conjuncture, narratives*