

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт
(филиал) федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический
университет»

**ДЕТСКАЯ КНИГА КАК ИНСТИТУТ СОЦИАЛИЗАЦИИ:
«ЗОЛОТОЙ КЛЮЧИК» К МИРУ ВЗРОСЛЫХ**

**Материалы
XI Всероссийской научно-практической конференции
24–25 октября 2019 года**

Нижний Тагил
2019

УДК 028.5
ББК 74.200.585.00 + 83.8
Д 386

Печатается по решению Ученого совета НТГСПИ (протокол № 6 от 20 декабря 2018 г.).

Детская книга как институт социализации: «золотой ключик» к миру взрослых: материалы XI Всероссийской научно-практической конференции (Нижний Тагил, 24–25 октября 2019 г.) / отв. ред. А. Н. Садриева. – Нижний Тагил: Садриева Анастасия Николаевна, 2019. – 288 с.

ISBN 978-5-600-02595-0

Редколлегия:

Садриева А. Н., канд. культурологии, доцент кафедры ТХО НТГСПИ (ф) ФГАОУ ВО РГППУ (ответственный редактор);

Будаев Э. В., д-р филол. наук, профессор кафедры ИЯТиМО НТГСПИ (ф) ФГАОУ ВО РГППУ;

Коновалова В. И., начальник отдела информационных ресурсов НТГСПИ (ф) ФГАОУ ВО РГППУ;

Миронов А. В., канд. филол. наук, доцент кафедры ТХО НТГСПИ (ф) ФГАОУ ВО РГППУ.

Рецензенты:

Авдеева Г. А., канд. филол. наук, доцент кафедры ФКиМ НТГСПИ (ф) ФГАОУ ВО РГППУ, доцент;

Кутейникова Н. Е., канд. пед. наук, доцент, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, методист ГБОУ г. Москвы «Школа им. В. В. Маяковского».

В сборнике представлены материалы XI Всероссийской научно-практической конференции «Детская книга как институт социализации: “золотой ключик” к миру взрослых». Анализируя детскую книгу и тексты для детского чтения (журналы, буквари и др.) XIX–XXI вв. в качестве социальной институции культуры, авторы сборника выявляют механизмы социализирующего воздействия текста на ребенка-читателя. Функционирование детской книги в качестве института социализации рассматривается через историю ее создания и бытования в культуре, инварианты прочтения и варианты интерпретаций в последующие эпохи, в различных видах искусства и др. В качестве «идеального» текста социализации исследуется повесть-сказка А. Н. Толстого «Золотой ключик, или Приключения Буратино» и «корпус» ее продолжений и интерпретаций, при этом сюжет, герои и образы «Золотого ключика» рефлексированы как своеобразные архетипы социализации.

Мероприятие проведено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, проект № 19-011-20113.

ISBN 978-5-600-02595-0



9 785600 025950

© Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2019;

© Авторы статей, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1. БУРАТИНО КАК АРХЕТИП СОЦИАЛИЗАЦИИ

Арзамасцева И. Н. Призрак мастера Рэкле: из жанровых и сюжетных параллелей к «Золотому ключику» А. Н. Толстого	8
Белоглазова Е. В. Слова с градуальной семантикой в произведениях детских писателей (на примере произведения А. Н. Толстого «Золотой ключик, или Приключения Буратино»)	16
Боглаева Л. В. Архетип жизненного пути, на примере сказок К. Коллоди и А. Толстого (психологический аспект)	19
Будаев Э. В., Чудинов А. П., Нахимова Е. А. Буратино как прецедентный феномен в российских СМИ	23
Грачева А. А. «Симпатичный мальчишка, деревянный, веселый»: к истории создания визуального образа Буратино	31
Давыдов О. М. Буратино: искусственный интеллект или русская ментальность?	39
Дунев А. И. «Поучайте лучше ваших паучат», или речевой портрет учителя в русской прозе как факт художественной педагогики	43
Ершов М. Ф. Социокультурные изменения в мире кукол: от акань до Буратино	47
Миронов А. В. Сказочная повесть Елены Данько «Побежденный Карабас» как первый апокрифический текст о Буратино	51
Несынова Ю. В. Трикстерная природа героя сказки А. Н. Толстого «Золотой ключик»	61
Садриева А. Н. Детская книга как социальная институция: механизмы социализирующего воздействия на читателя	65
Свахина О. В. Люди, куклы, животные: социальный аспект образной системы сказки А. Толстого «Золотой ключик»	74

Раздел 2. СОВРЕМЕННАЯ ДЕТСКАЯ КНИГА: МОДЕЛИ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Алексеева М. А. Роман о любви для девочек как инструмент формирования жизненной модели	81
Барковская Н. В. Против правил: идея внутренней свободы в повести Аси Петровой «Крокодил»	85
Буровский А. М. К чему готовит детская книга? (Сравнительный анализ советского модерна и постсоветского постмодерна)	88
Гришина С. М. «Непростые» книги издательств «КомпасГид» и «Самокат»	91
Давыдова А. В. Книги о девочках в современной отечественной литературе для детей	94
Зырянова А. И. Пермская литературная сказка XXI века: основные тенденции	98
Каргаполова Е. В., Симоненко М. А. Детская книга в социализации молодежи	101
Ловцова О. В. Проблема мультикультурализма в современной британской драме о детях «Отрежь это» Ш. Джеймс	104
Мжельская Е. Л. Образ человека в детской литературе	108
Негуляева П. Е. Специфика варианта инициации особого ребенка в современной русской литературе	111
Пешкова В. В. Образ детства в романе Эрленда Лу «Наивно. Супер»	115
Пономарева М. Г. Миф о Москве в современном детском фэнтези	120
Сергеев Д. В. Конструирование образа города в американской книжке-картинке	123

Раздел 3. МОДЕЛИ И ПРАКТИКИ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ДЕТСКОЙ КНИГЕ И ДЕТСКОМ ЧТЕНИИ XIX–XX ВЕКОВ

Голикова С. В.

Книга как новогодний подарок: произведения каких авторов дарили на елках детям (по материалам церковно-приходских школ Урала начала XX века) 126

Елизарова Н. В.

Тема нищеты и сиротства в детской литературе как отражение социально-экономических потрясений в годы Гражданской войны 129

Казакова-Апкаримова Е. Ю.

«Духовная весна»: детская литература второй половины XIX – начала XX в. в оценках современников 132

Киркина Е. Н.

Произведения мордовских писателей как средство ознакомления дошкольников с культурой родного края 136

Клинова М. А.

Положительные деятельностные практики на страницах советских букварей 1940-х – начала 1950-х гг. 140

Майборода О. А.

Круг чтения дворянских детей (на примере библиотеки семьи Верещагиных в городе Череповце) 143

Махнанова И. А.

«Приключения...» Бориса Пантелеймонова и другие «непослушания» его героев 147

Мезенцев В. Ф.

«Бобовая ферма» против «Скотного двора» (политические экскурсы в американских книгах для детей 1930–1950-х гг.) 151

Морева О. В.

Чистка библиотечных фондов в 1920-х годах: детские авторы и детские книги 155

Пудовкин С. И.

«Девочка в бурном море» З. И. Воскресенской 158

Пфаненштиль Н. Г.

Хрестоматии по истории XIX века и их эвристическое значение для современной детской литературы 163

Ромашина Е. Ю.

Детский мир Оскара Плетча: что такое «хорошо» и что такое «плохо» в книжной иллюстрации середины XIX века 169

Рыжкова О. В. Детские журналы как средство конструирования «советского человека»	172
Сазоненко М. А. Гендерный аспект в детской игровой культуре советской эпохи на примере детских журналов (1920–1930-е гг.)	182
Семенова Л. Э. Произведения А. Л. Барто как фактор гендерной социализации в детском возрасте	186
Семенова М. М. Образы тиранов и мудрых правителей в сказочном цикле А. М. Волкова	190
Тихонова М. П. О воспитательной функции французской поэзии для детей	194
Щупов А. О. «Непослушный ребенок» и его перевоспитание в детской книге XVII–XXI веков	199

Раздел 4. ЦЕННОСТНО-НОРМАТИВНАЯ КАРТА: ФОРМЫ, МЕТОДЫ, ПРИЕМЫ РАБОТЫ С ДЕТСКОЙ КНИГОЙ КАК СРЕДСТВОМ ВОСПИТАНИЯ

Бабина С. А. Язык художественных произведений для детского чтения	203
Болатова А. Д. Роль переводных произведений детской литературной классики в формировании художественного вкуса детей	206
Булычева А. А. В мир через детскую книгу: система библиотечно-информационного обслуживания детей с нарушением зрения	213
Жесткова Е. А. Сказки Н. М. Карамзина и В. Ф. Одоевского в системе литературного образования младших школьников	216
Загороднева К. В. Пермская детская книга в иллюстрациях С. П. Можяевой	220
Зими́на М. Д., Жесткова Е. А. Особенности изучения произведений К. Г. Паустовского в начальной школе	223

Зотова В. В. Технология «веб-квест» как средство формирования читательской компетентности в образовательных учреждениях	226
Кирочкина С. О. Преподавание НРЭО в начальной школе: на примере серии «Моя малая Родина» издательства «Край Ра»	228
Лементуев А. А. Роль литературного анализа содержания произведений детских авторов в формировании читательской компетентности младшего школьника	233
Подкладова Т. Д. Чтение в семье и школе: что думают об этом дети?	236
Семенова В. Э. Книга как событие в жизни ребенка: творческие формы работы с дошкольниками	241
Солдатова Е. А. Детская литература как средство самопознания личности: из опыта работы библиотеки № 7 МБУК «ЦГБ»	244
Стефановская Н. А. Отношение к чтению современных подростков	249
Толкачев И. Б., Кузьмина И. П. Графика по мотивам литературных произведений как важное средство приобщения детей к искусству книги	252
Ушакова А. А. Возможности иллюстрации в развитии эмпатии детей старшего дошкольного возраста	258
Харланова Ю. В. Детская книга как элемент художественной педагогики и средство воспитания в современном обществе	264
Шатунова О. В., Шастина Е. М., Божкова Г. Н. Роль литературного педагога в повышении уровня читательской культуры детей	266
Щемерова Н. Н. Развитие творческих способностей детей в театрализованной деятельности по мотивам мордовских народных сказок	270
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	274

РАЗДЕЛ 1 «БУРАТИНО» КАК АРХЕТИП СОЦИАЛИЗАЦИИ

УДК 82-093:82.091

ББК 74.005.44

И. Н. Арзамасцева

ПРИЗРАК МАСТЕРА РЭКЛЕ: ИЗ ЖАНРОВЫХ И СЮЖЕТНЫХ ПАРАЛЛЕЛЕЙ К «ЗОЛОТОМУ КЛЮЧИКУ» А. Н. ТОЛСТОГО

В статье проведены параллели между «Золотым ключиком, или Приключениями Буратино» А. Н. Толстого, поэмой Андрея Белого «Маленький балаган на маленькой планете “Земля”» и детской сказкой Карла Маркса.

Ключевые слова: советская детская литература; авторская сказка; кукольный театр; балаган; советский кинематограф 1930-х гг.; Андрей Белый, А. Н. Толстой; Пиноккио; Буратино; Карл Маркс.

I. N. Arzamastseva

MASTER RACKLE’S GHOST: ON GENRE AND PLOT PARALLELS TO «THE LITTLE GOLDEN KEY» BY A. N. TOLSTOY

The paper draws parallels between the “The Little Golden Key, or The Adventures of Buratino” by A. N. Tolstoy, Andrei Bely’s poem “A Small Farce on a Small Planet “Earth” and Karl Marx’s fairy tale for children.

Key words: Soviet Children’s Literature; author’s fairy tale; puppet theatre; carnival wagon; Soviet Cinema of the 1930s; Andrei Bely, A. N. Tolstoy; Pinocchio; Buratino; Karl Marx.

Данная статья примыкает к двум другим нашим публикациям, посвященным истории и текстологии «Золотого ключика, или Приключений Буратино» А. Н. Толстого [2, 3]. В них представлен возможный прототип Карабаса-Барабаса – А. Б. Халатов, глава Госиздата и хозяин-патрон кукольного Театра детской книги, что дает нам основание продолжить исследование сказки в аспекте искусства играющих кукол. Кроме того, дан комментарий к главе о Буратино на пруду черепахи Тортилы. Отправным моментом в наших поисках явилась гипотеза М. С. Петровского, с 1979 г. задавшая направление для многих исследователей, – о сплетении в сказке аллюзий на темы богемы эпохи символизма и прототипическом треугольнике Блок-Белый-Менделеева [13]. Е. Д. Толстая скорректировала гипоте-

зу, расширив контекст в основном за счет личной, семейной биографии писателя. Противостояние двух театров, связанное М. С. Петровским со сказкой, было переакцентировано на сотрудничество начинающего драматурга Толстого с Мейерхольдом в 1906–1907 годах, сказавшееся в произведении [15]. А. С. Акимова ведет исследования «Золотого ключика» в аспектах, заданных горьковедением и, шире, историей советской литературы 1920–1930-х годов [1]. Актуальна поставленная еще в 1950-х годах проблема перевода/адаптации, отношений между итальянским текстом и двумя русскими текстами. В этом плане рассматривают сюжет зарубежные коллеги: например, Бен Хеллман оценивает «Золотой ключик» как «вольную версию», «адаптацию» [16, с. 388], а Анна Ашенти, Дорена Кароли и Роберто Сани решают эту проблему в контексте времени Сталина и видят много принципиальных отличий [18].

В пользу исходной гипотезы можно напомнить и о том, что выходу в 1924 г. сказки Карло Коллоди в переводе Н. И. Петровской и обработке А. Н. Толстого предшествовала публикация воспоминаний Андрея Белого о Блоке и о взаимоотношениях между Блоком, им самим и Любовью Дмитриевной Менделеевой-Блок [4]. Вместе с тем, представляется, что значение воспоминаний об экзистенциальном и литературном треугольнике, возникшем в далеких 1900-х годах, вряд ли осталось неизменным в январе 1935 г., когда Толстой погрузился в работу над «Золотым ключиком», а в Ленинграде между тем разгорался Большой террор, в котором писатель поначалу принял участие, разумеется, на стороне защиты. Скорее, у Толстого был повод вспоминать об одном из троицы – Андрее Белом – в связи с годовщиной его смерти 8 января. Вскоре после смерти поэта последовало выступление с воспоминаниями о Белом Вл. Ф. Ходасевича. Цветаева, на которую выступление произвело большое впечатление, особенно рассказ о треугольнике, вспоминала его облик, напоминающий паяца, арлекина: «Оттого ли, что было лето, оттого ли, что он всегда был взволнован, оттого ли, что в нем уже сидела его смертельная болезнь – сосудов, я никогда не видела его бледным, всегда – розовым, желто-ярко-розовым, медным. От розовости этой усугублялась и синева глаз, и серебро волос. От серебра же волос и серый костюм казался серебряным, мерцающим. Серебро, медь, лазурь – вот в каких цветах у меня остался Белый, берлинский Белый бедового своего девятьсот двадцать второго лета» [17].

Эта смерть всколыхнула всю русскую интеллигенцию по обе стороны границы, явилась знаком последнего рубежа перед новой наступающей тьмой [14]. На наш взгляд, из всех прототипов, указанных в статье М. С. Петровского «Что отпирает “Золотой ключик”», более всего для понимания данной сказки значимо имя Андрея Белого.

В середине 1930-х годов Толстому впору было подводить итог десятилетия после окончательного выбора пути назад, на родину. Последний период его эмиграции, переломные 1922–1924 гг., был гораздо важнее при

попытках вернуться к итальянскому сюжету, чем воспоминания о юношеских страстях и заблуждениях.

Остановимся на одной из возможных параллелей, предварительно приведя убедительное наблюдение из исследования славистов Анны Ашенти, Дорены Кароли и Роберто Сани: 'Avec l'entrée de Pinocchio et Bouratino dans le théâtre de marionnettes, les aventures des deux marionnettes commencent au fur et a mesure a se différencier, ce que donne lieu a un épilogue complètement différents pour le conte russe: dans le théâtre que appartient au terrible Caraba Varaba, les marionnettes, parmi lesquelles Arlequin, Malvina et Pierrot, reconnaissent Bouratino comme l'un d'eux' [18: 231]. [«Со вступлением Пиноккио и Буратино в кукольный театр приключения двух марионеток начинают постепенно различаться, что приводит к совершенно иному эпилогу для русской сказки: в театре, принадлежащем страшному Карабасу Барабасу, марионетки, среди которых Арлекин, Мальвина и Пьеро, признают Буратино одним из них» [перевод наш. – И. А.]. Действительно, данный микроэпизод может служить ключом к «Золотому ключику».

В первоисточнике на пляжном балагане красными буквами написано 'Gran Theatre dei Burattini' [11: 48], то есть *Большой театр бураттин* (*burattino* – кукла-марионетка). В «Приключениях Пиноккио», берлинской книжке 1924 г., дано слово, получившее яркий семантический ореол благодаря Белому, прежде всего: «Видишь на этой вывеске красные как огонь буквы: это написано “Большой театр паяцев”» [19, с. 48]. В «Золотом ключике» цвет букв неважен и слово дано нейтральное: «...Все, все читали большую афишу: Кукольный театр. Только одно представление. Торопитесь! Торопитесь! Торопитесь!» [19, с. 308].

Направление изменений должно иметь первоисточник, нам представляется, это могла быть поэма Белого «Маленький балаган на маленькой планете “Земля”» (1922). Поэма под заголовком содержит театральную ремарку: «Выкрикивается в берлинскую форточку без перерыва». Эпиграф и финал закольцованы: «Бум-бум: / Началось!», «Бум-бум: / Кончено!» [8]. Жанр поэмы сближен с трагифарсом, ее единственный герой – «маска» Белого-паяца. Именно так назвал его П. А. Журов в статье «Смысл слова» (1927), посвященной «берлинскому песеннику» Белого «После разлуки» (1922). В оценке творчества критик исходил из собственных утверждений поэта: «ритм нам дан в пересечении со смыслом, он – жест этого смысла» [5, с. 277]. Однако интересующее нас произведение критик журнала «Красная новь» счел мелкой маргиналией:

«Проходим мимо поэмы “Маленький балаган на маленькой планете “Земля”»: пьесы, вошедшие в этот цикл, слишком интимны и, мы сказали бы, слишком преходящи; они – мимолетящие блики мелькнувших, может быть, и очень острых, переживаний; – почти едва записанные, слишком поспешно выброшенные и, наконец, заключенные в неприемлемую обертку – кому это нужно, зачем – гримасы трагического паяца» [19, с. 282].

Если ввести поэму в контекст «Приключений Пиноккио» и «Золотого ключика», то обе сказки не покажутся столь уж «мимолетающими».

В «Золотом ключике» к флейте (у Коллоди простые дудки – *pifferi*, тогда как флейта – *flauto*) и большому барабану (*grand cassa* – большой ящик, отсюда фразеологизм *сыграть в ящик*) добавлена скрипка, которой прежде не было. Двойное «бум-бум» большого барабана в «Золотом ключике» оформлено иначе – как полифония, фонетически перекликающаяся с поэмой, в которой много взвизгов, ударов, протяжного тонкого звука.

Чем ближе он подходил к школе, тем громче неподалеку, на берегу Средиземного моря, играла веселая музыка.

- Пи-пи-пи, – пищала флейта.
- Ла-ла-ла, – пела скрипка.
- Дзинь, дзинь, – звякали медные тарелки.
- Бум! – бил барабан.

В школу нужно поворачивать направо, музыка слышалась налево. Буратино стал спотыкаться. Сами ноги поворачивали к морю, где:

- Пи-пи, пиииии...
- Дзин-лала, дзинь-ла-ла...
- Бум! [11, с. 307–308].

Сравним этот фрагмент «Золотого ключика» с первоисточником: ‘Più correva e più sentiva distinto il suono dei pifferi e dei tonfi della grancassa: pi-ri-pi, pi-ri-pi, pi-ri-pi, zum, zum, zum, zum’ [8: 47]. (Чем дальше он бежал, тем громче слышал звук дудок и стук бас-барабана: пи-пи-пи, пи-пи-пи, пи-пи-пи, зум-зум-зум-зум [Перевод наш. – И. А.]).

Сравним и с отрывком из поэмы [5, с. 85–86]:

- И провеяло –
 - В трубах
 - Тьмы
 - Смерти
 - Там –

 - В клубах
 - Тьмы
 - Пыли –
 - «Забыли
 - Мы,
 - Друг, –
 - Были ли
 - Мы,
 - Любили ли
 - Мы –
 - Друг
 - Друга?»

Заметим, что поэме звучит мотив молнии, причем в трагической тональности: «Молний малиновых нам / Миготня», «Летами / Молнится / Тихое горе, – / Тысячелетием плачет: печаль» [5, с. 79, 80]. В контексте поэмы «золотой зигзаг молнии» на занавесе «чудной красоты кукольного театра» [11, с. 394] прочитывается как эмблема трагическая, что в целом отвечает ситуации 1935 года.

Сюжет *балагана на планете Земля* был развит благодаря ярким работам кинематографистов. В 1934 г. вышел фильм-памфлет «Марионетки», в котором С. А. Мартинсон сыграл роль короля-парикмахера, чье кукольное королевство фашистские вожди готовят к войне против СССР (сатира на Муссолини). Режиссер А. Л. Птушко, с конца 1920-х годов ставивший эксперименты с куклами в мультипликации и игровом кино, создает фильм «Новый Гулливер» (1934), в котором были задействованы полторы тысячи кукол и была применена сложная комбинированная съемка (фильм был представлен на конкурс в рамках II Международного кинофестиваля в Венеции в августе того же года, та же самая сатира в нем дана не столь откровенно).

Опережая хронологический рубеж статьи, отметим, что кинофильм «Золотой ключик» (1939) снимет тот же А. Л. Птушко по сценарию А. Н. Толстого, Л. И. Толстой и Н. М. Лещенко. Роль Дуремара сыграет С. А. Мартинсон, а оператором, специалистом по съемке актеров и кукол, будет тот же самый Н. С. Ренков. Музыка к фильму напишет Л. А. Шварц – он же композитор кинотрилогии «Детство Горького» (1938), «В людях» (1939), «Мои университеты» (1940).

Связь «Золотого ключика» с кинематографом, этим техно-балаганом, можно обнаружить и путем структурного анализа. Если берлинское издание сказки о Пинокио было подготовлено в расчете на радио-исполнение, то в сказке 1935–1936 гг. усилена киносценарная конструкция: детализированы визуальные образы и целые мизансцены, повествование насыщено точно расписанными действиями и пластическими жестами героев, разнообразные пространства представлены в интересном для оператора ракурсе. При этом в киносценарной поэтике «Золотого ключика» большую роль играют элементы музыкальной комедии, наподобие «Веселых ребят» – жанра, восходящего к так называемой комической опере – народному, балаганному зрелищу.

«Балаганный», «кукольный» взгляд на мировую историю, на человечество и судьбу Европы может показаться парадоксом. Однако этот взгляд на самом деле не был фрондерским волеизъявлением независимых художников. В сущности, это было предложение от имени, выше которого не было в советском идеологическом пантеоне. Бесчисленные кукольные пьесы на революционные и советские сюжеты [7] не были ни случайными, ни маргинальными в становлении «соцреалистического канона» (понятие Х. Гюнтера и Е. Добренко). «Учебники политграмоты» в жанре кукольной

сказки могли иметь даже грандиозный успех, подобно «Трем толстякам» Ю. К. Олеши (1928).

В двухнедельные каникулы 1934 г. был дан старт Всесоюзной олимпиаде детской художественной самодеятельности, которая проходила в рамках подготовки к Первому всесоюзному слету пионеров, назначенному на лето того же года. Олимпиада проводилась с размахом, большое внимание уделялось детской театральной самодеятельности и конкурсу «кинофильмов» (школьники сочиняли фильмы). Журнал «Театр и драматургия» освещает прошедшую в начале апреля Всесоюзную конференцию по детской драматургии и формирует специальный номер [6]. Выходит сборник статей и материалов «Кукольные театры ЛЕНТЮЗа» [12].

Среди многочисленных материалов, появившихся в детской периодике в связи с этой олимпиадой и всемерной поддержкой детского театрального дела, одна публикация явно выделялась из почти академических штудий и самодеятельности.

В журнале «Затейник» (1934, № 4, 5) опубликована пьеса Константина Недосекина «Мастер Рэкле», к ней примыкает «Постановочный план», написанный Е. Пятаковой. Эпиграф гласит: «Из всех бесчисленных чудесных историй, которые рассказывал мне Мавр, самой чудесной, самой восхитительной была сказка “Ганс Рэкле”» Э. Маркс-Эвелинг, «Карл Маркс» [9: № 4: 2]. Позднее в журнале «Детская литература» фрагмент о сказке Маркса был опубликован полностью, а первая официальная публикация «Беглых заметок» дочери Маркса состоялась в 1933 г. [10].

Из эпиграфа и постановочного плана становится понятно, что это отнюдь не банальная детская пьеса, вроде тех, что в огромном количестве выходили в 1930-е годы. Этому произведению должны были уделить самое оживленное внимание и пионеры, и вожатые, и советские писатели.

«Пьеса “Мастер Рэкле” написана автором по сюжету сказки К. Маркса “Ганс Рэкле”».

Много таких сказок рассказывал великий Маркс своей дочери Элеоноре Маркс, впоследствии ставшей видной революционеркой и пропагандисткой марксистского учения.

(...)

Сцена, разыгрываемая заводными куклами на театре, является как по сказке, так и по пьесе отголоском восстания парижских рабочих в 1848 году.

(...)

Для ролей мастера Рэкле, его дочери Женни, домовладельца, Иоганна, полицейского, директора и доктора нужно подобрать ребят, старших по возрасту и крупных по росту.

Для ролей заводных кукол – ребят младших групп и небольших по росту. Это для того, чтобы они были более похожи на кукол, причем “куклы” должны играть в масках. Как сделать маски, см. затейник № 4» [9: № 5: 9].

Характеры некоторых персонажей и отдельные мотивы напоминают «Золотой ключик». Среди героев, которых играют живые актеры, есть бедный мастер заводных игрушек Рэкле, три злодея – домовладелец, забирающий кукол за долги, директор кукольного театра, покупающий их, и Полицейский. Среди героев-кукол есть Барыня: «Если начнется потасовка, то помнут мне платье», «Господин поэт, вы будете моим защитником, не правда ли?». Есть Поэт: «А вы не обращайтесь внимания. Вообразите, что пьете кофе со сливками, и все будет хорошо» [9, 5]. Есть бегство из подневольного театра, погоня и приключения, и характерный мотив – куклы идут за своим мастером.

Появление этой пьесы было одним из многочисленных моментов движения к Первому Всесоюзному съезду советских писателей, на котором Н. И. Бухарин указал «партийную линию» в литературе, соединив имена Маркса, Энгельса, Ленина и Сталина. К тому же пьеса «Мастер Рэкле» в проекции на «Золотой ключик» наводит на комплементарное сопоставление между Элеонорой Эвелинг-Маркс, прожившей бурную жизнь революционерки, и подрастающей Светланой Аллилуевой.

Пьеса «Мастер Рэкле», независимо от возможности ее включения в число прямых литературных источников «Золотого ключика», есть знак разрешенного в советской культуре, адресованной пролетарским детям. Автор «Капитала» оказался еще и сказочником в маске мастера кукол – это была окончательная индульгенция всем сказочникам и, вместе с тем, уходящим в прошлое паяцам «серебряного века».

Примечания

1. Акимова А. С. Поиск чужого сюжета в воспоминании: к истории взаимоотношений Пиноккио и Буратино // Максим Горький и художественная культура символизма. К 100-летию «Сказок об Италии»: коллективная монография. М.: Азбуковник, 2017. С. 273–281.
2. Арзамасцева И. Н. «Чудовище, сбрей свою бороду»: Карабас Барабас в сказке А. Н. Толстого и в жизни // «Гуляй там, где все». История советского детства: опыт и перспективы исследования. Труды семинара «Культура детства: нормы, ценности, практики». Вып. 14. М.: РГГУ, 2013. С. 166–181.
3. Арзамасцева И. Н. Школа для Буратино, или «Грустные и прозрачные воспоминания» // Детские чтения. 2018. Т. 13. № 1. С. 319–324.
4. Белый А. Воспоминания о Блоке // Эпопея. Литературный ежемесячник / под ред. Андрея Белого. Берлин, 1922–1923. № 1–4.
5. Белый А. Стихотворения и поэмы. Вступ. ст., сост., подгот. текста и прим. А. В. Лаврова и Дж. Малмстада. СПб., М.: Прогресс-Плеяда, 2006. Т. 2.
6. Всесоюзная конференция по детской драматургии // Театр и драматургия. 1934. № 5. С. 64.
7. Губергриц А. М. Русская драматургия для детей как элемент субкультуры: 1920–1930-е годы: дис. ... д-ра филол. наук. Таллинн, 2004.
8. Журов П. Смысл слова // Красная новь. 1923. Кн. 7. С. 277–283.
9. Затейник. Журнал-организатор детской самодеятельности. ОГИЗ «Молодая гвардия». 1934. № 4, 5.

10. Из воспоминаний Элеоноры Маркс-Эвелинг // Детская литература. Критико-библиограф. двухнедельник ЦК ВЛКСМ. 1938. № 9. М.: Молодая гвардия. С. 13). Первый официальный перевод: Маркс-Эвелинг Э. Карл Маркс: Беглые заметки. Предисл. А. Перчик. Ин-т Маркса-Энгельса-Ленина при ЦК ВКП(б). М.: Партиздат, 1933.

Цитата из воспоминаний Элеоноры Маркс-Эвелинг: «Что касается меня, то из всех бесчисленных чудесных историй, которые рассказывал мне Мавр [прозвище К. Маркса. – *И. А.*], самой чудесной, самой восхитительной была сказка “Ганс Рэкле”. Она длилась месяц за месяцем; это была целая серия сказок. Жаль, что некому было записать эти сказки, столь насыщенные поэзией, остроумием, юмором! Ганс Рэкле – волшебник типа героев Гофмана. У него была игрушечная лавка, и денежные дела его всегда были запутаны. Его лавка была полна чудесных вещей: деревянные куклы, великаны и карлики, короли и королевы, рабочие и хозяева, четвероногие животные и птицы – в таком же большом количестве, как и в ноевом ковчеге, – столы и стулья, экипажи и ящики всех видов и размеров. Но, несмотря на то что он был волшебник, он все же никогда не был в состоянии уплатить свои долги ни дьяволу, ни мяснику и потому был вынужден – совершенно против своего желания – постоянно продавать свои игрушки дьяволу. Однако после многих удивительных приключений все эти вещи потом всегда возвращались в лавку Ганса Рэкле. Некоторые из этих приключений были так же страшны, так же ужасны, как и сказки Гофмана, другие же были забавны, но все они рассказывались с неистощимым остроумием, живостью и юмором».

11. История деревянного человечка: сб. / сост. А. В. Безрукова; вст. ст. М. А. Чернышевой. М.: Совпадение, 2007. 479 с.

12. Кукольные театры ЛЕНТЮЗа. ОГИЗ ГИХЛ, Ленингр. отд., 1934. 78 с.

13. Петровский М. Что отпирает «Золотой ключик»? // Книжки нашего детства. СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2008. С. 217–324.

14. Смерть Андрея Белого (1880–1934): сб. статей и материалов: документы, некрологи, письма, дневники, посвящения, портреты / сост. М. Л. Спивак, Е. В. Наседкина. М.: Новое литературное обозрение, 2013. 968 с.

15. Толстая Е. Ключи счастья. Алексей Толстой и литературный Петербург. М.: Новое литературное обозрение, 2013. С. 356–456.

16. Хеллман Б. Сказка и быль. История русской детской литературы (1574–2010) / авториз. пер. с англ. О. Бухиной. М.: Новое литературное обозрение, 2016. 560 с.

17. Цветаева М. И. Пленный дух: (Моя встреча с Андреем Белым) // Современные записки. Париж, 1934. № 55 [середина мая]. С. 198–255.

18. Anna Ascenzi, Dorena Caroli, Roberto Sani. Bouratino au temps de Stalin: un comparaison entre les récits de Carlo Collodi et d’AleksejTolstoj // La littérature de jeunesse et soviétique: poétique, auteurs, genres et personnages (XIXe – XXe siècles). Textes recueillis par DorenaCaroli et Anne Maitre. Meum, 2018. Pp. 207–241.

19. Collodi, C. Le Avventure di Pinocchio:Storia di un burattino. Illustrata da Carlo Chiostrri. Incisioni di A. Bogini. Nuovaedizione. Firenze [1-е изд.].

УДК 821.161.1Толстой А. Н.7Золот. ключик + 811.161.1'37
ББК 83.3(2=411.2)6-8Толстой А. Н.,44 + 81.411.2-002

Е. В. Белоглазова

**СЛОВА С ГРАДУАЛЬНОЙ СЕМАНТИКОЙ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ
ДЕТСКИХ ПИСАТЕЛЕЙ (НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ
А. Н. ТОЛСТОГО «ЗОЛОТОЙ КЛЮЧИК,
ИЛИ ПРИКЛЮЧЕНИЯ БУРАТИНО»)**

В статье описаны слова с градуальной семантикой в произведении А. Н. Толстого «Золотой ключик, или Приключения Буратино»; показаны разноуровневые средства выражения градуальности (словообразовательные, лексические, морфологические, фонетические и др.)

Ключевые слова: значение меры и степени; градуальность; градуальная семантика; разноуровневые средства выражения градуального значения.

E. V. Beloglazova

**WORDS WITH GRADUAL SEMANTICS IN WORKS OF CHILDREN'S
WRITERS (ON THE EXAMPLE OF WORKS BY A. N. TOLSTOY
"THE GOLDEN KEY, OR THE ADVENTURES OF PINOCCHIO")**

The article describes the words with gradual semantics in the work of A. N. Tolstoy "The Golden key, or the adventures of Pinocchio". Multi-level means of expressing gradation (word-formation, lexical, morphological, phonetic, etc.) are shown.

Key words: the value of a degree; gradualist; gradable semantics; multi-level means of expressing gradual meanings.

В современном русском языке выделяют функционально-семантическую категорию градуальности, которая организует вокруг себя разноуровневые средства выражения значения меры и степени: словообразовательные, лексические, морфологические, синтаксические и др. [1]. Словообразовательные средства (приставки и суффиксы), образуя новые слова, придают им оттенки значения меры и степени: *варить* – *переварить*, *листок* – *листочек*. Значение меры и степени в словах может содержаться в самой семеме: *глыба* – «большой обломок твердого вещества» [2, с. 129], *мчаться* – «очень быстро ехать, бежать, нестись» [2, с. 363]. Причем лексические средства выражения градуального значения представлены различными частями речи (именами существительными, именами прилагательными, глаголами, наречиями и др.). Активно в современном русском языке используются морфологические средства выражения градуальности – формы сравнительной и превосходной степени имен прилага-

тельных и наречий: *умный – умнее, менее умный, умнейший, самый умный; хорошо – лучше*. Необходимо отметить, что указанные средства выражения градуального значения используются как для выражения высокой степени, так и для низкой.

Анализ художественной литературы, предназначенной для детского чтения, показал, что авторы часто используют слова с градуальным значением. Рассмотрим, каким образом представлены слова с градуальной семантикой в произведении А. Н. Толстого «Золотой ключик, или Приключения Буратино». В указанном произведении автор активно использует разноуровневые средства выражения градуального значения.

А. Н. Толстой довольно часто использует словообразовательные средства выражения градуального значения, а именно, уменьшительно-ласкательный суффикс *-еньк-*. См.: *И высунулся из него, разнясь, узенький красный язык* [4, с. 12] – суффикс *-еньк-*, присоединяясь к слову *узкий* со значением «небольшой в ширину, в поперечнике» [2, с. 817], который уже имеет градуальную сему, придает ему уменьшительное значение *узенький* = «очень узкий»; подобно: – *Ах ты безмозглый, доверчивый мальчишка с коротенькими мыслями!* – сказала Тортила [4, с. 76]. Интересен языковой факт, что автор довольно часто использует указанную морфему для придания слову градуально-оценочное значения (когда суффикс выполняет одновременно две функции – оценочную и градуальную): *Я буду умненький-благоразумненький, папа Карло...* [4, с. 21], причем усиление градуальной семантики в данном предложении происходит и за счет сложного слова (*умненький-благоразумненький* = «очень умный, очень рассудительный») [2, с. 47]). Подобное наблюдается в следующих выражениях: – *Храбренький, отважненький Буратино, должно быть, свалился с луны,* – сказала Лиса [4, с. 66]; – *Умненький, благоразумненький Буратино, хотел бы ты, чтобы у тебя денег стало в десять раз больше?* [4, с. 38]; – *Веселенький, остроумненький Буратино шутит с вами, хозяин,* – хихикала Лиса [4, с. 42].

Кроме суффиксов, Алексей Николаевич в анализируемом произведении использует приставки: *Оно сидело на стене над очагом и тихо потрескивало – крри-кри...* [4, с. 16] – приставка *по-* привносит в слово значение «незначительной или неполной меры действия» [2, с. 517]. В другом предложении «*Это была никому не страшная пожилая черепаха Тортила с подслеповатыми глазами*» [4, с. 75] для придания градуального значения автор одновременно использует и приставку, и суффикс, которые указывают на неполноту проявления признака.

Особенно ярко используются автором произведения «Золотой ключик, или Приключения Буратино» лексические средства выражения градуального значения. А. Н. Толстой в качестве лексических средств использует различные части речи, которые в своем значении уже содержат сему меры и степени: имена прилагательные: *Иначе тебя ждут ужасные опасности*

и страшные приключения [4, с. 16] (*ужасные* – «крайний в своем проявлении» [2, с. 816], *страшные* – «очень сильный по степени проявления, весьма значительный» [2, с. 761]); *Карабас Барабас сидел перед очагом в отвратительном настроении* [4, с. 153] (*отвратительный* – «очень плохой» [4, с. 459]); *Лебедь раскрыл огромные крылья* [4, с. 47] (*огромные* – «очень большие» [2, с. 436]); и наречия: *Но только он начал тесать, чей-то необыкновенно тоненький голосок пропищал* [4, с. 4] (*необыкновенно* – «чрезвычайно, исключительно» [2, с. 400]); *После этого они начали здорово тузить друг друга под микитки* [4, с. 9] (*здорово* – «очень сильно» [2, с. 222]).

Как в семантических свойствах (непосредственное называние признака), так и в грамматических (возможность образования степеней сравнения) заложены богатейшие возможности градуирования выражаемого признака. Характеристика специфики степеней сравнения – это выраженное в языке отношение количества однородного признака одного объекта к другому или ко многим другим конкретно существующим объектам [1, с. 64]. Следовательно, в формах степеней сравнения заложено градуальное значение. Данные языковые средства активно используются в произведении «Золотой ключик» См.: *Тогда Джузеппе схватил полено и поскорее сунул его другу* [4, с. 8]; *Лиса вздохнула еще сильнее* [4, с. 36]; *Вот еще! Променять превосходнейших пивок на какой-то ключик...* [4, с. 87]; – *Злейший враг, старый шарманщик Карло. Он украл у меня три самые лучшие куклы...* [4, с. 140]; *Любезнейший Дуремар, драгоценнейший Дуремар, говори, говори скорее, что тебе сообщила черепаха Тортила* [4, с. 85].

Огромные возможности в выражении градуальной семантики заложены в редупликатах (сложных словах, образованных на основе повтора), которые указывают на усиление качества или свойства описываемого явления [3, с. 617]. Алексей Николаевич в произведении «Золотой ключик, или Приключения Буратино» не раз использует подобное средство выражения. См.: *Давным-давно в городке на берегу Средиземного моря жил старый столяр Джузеппе* [4, с. 3]; *Нос вертелся, вывертывался, так и остался – длинным-длинным любопытным острым носом* [4, с. 12]; *Мысли у него были маленькие-маленькие, коротенькие-коротенькие, пустяковые-пустяковые* [4, с. 16]; *Вошел длинный, мокрый-мокрый человек с маленьким-маленьким лицом, таким сморщенным, как гриб сморчок* [4, с. 84].

В качестве выражения градуальной семантики автор использует разнообразные структурные модификации фразеологических единиц, суть которых – передавать более высокую степень признака. Фразеологизмы в силу своих семантических особенностей способны выражать признак в большей или меньшей степени. См.: *Ночь была темна, этого мало – черна, как сажка* [4, с. 43]; *Что есть духу он пустился бежать к морю* [4, с. 24]; *Услышав весь этот шум, из-за сцены высунулся человек, такой страшный с*

виду, что можно было *окоченеть от ужаса* при одном взгляде на него [4, с. 29].

Автор произведения «Золотой ключик, или Приключения Буратино» использует еще одно средство выражения градуальной семантики – фонетическое (выделение интонацией звука, его долгое произношение). Данный способ используется для усиления меры и степени проявления признака. См.: *Мне ужжжжжжж-жжжасно* хочется посмотреть кукольный театр [4, с. 25]; –...*Я оччень* хороший и *благо*разумный человек [4, с. 76]. Необходимо обратить внимание, что в данных выражениях фонетическое средство накладывается на лексическое выражение градуальной семантики. Автор усиливает значение наречий меры и степени (*ужасно* и *очень*), которые относятся к разряду наречий меры и степени.

Таким образом, анализ произведения А. Н. Толстого «Золотой ключик, или Приключения Буратино» показал, что для выразительности и яркости образов автором используются разноуровневые средства выражения градуальной семантики: словообразовательные, лексические, морфологические, фонетические и др.

Примечания

1. Белоглазова Е. В. Градуальная функция средств разных уровней русского языка: монография. Саранск, 2014. 109 с.
2. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская АН; Российский фонд культуры. М.: АЗЪ, 1995. 928 с.
3. Саньярова Н. С. Полные редупликаты современного русского языка как средства выражения градуальности // Современные научные исследования и разработки. 2018. № 11(28). С. 616–618.
4. Толстой А. Н. Золотой ключик, или Приключения Буратино. М.: Эксмо, 2016. 160 с.

УДК 159.923

ББК 88.854.4

Л. В. Боглаева

АРХЕТИП ЖИЗНЕННОГО ПУТИ, НА ПРИМЕРЕ СКАЗОК К. КОЛЛОДИ И А. ТОЛСТОГО (ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

В статье излагается точка зрения на художественный текст как квинт-эссенцию жизненного пути личности. В качестве примера рассматриваются два текста: К. Коллоди «Пиноккио» и «Золотой ключик» А. Толстого. В результате анализа обнаруживается феномен, названный автором «феномен деревянных человечков». Данный феномен просматривается не только в истории кукольного театра, в истории верований и культуры,

находит отражение в сказочных и литературных текстах, но и в психологии развития личности.

Ключевые слова: жизненный путь личности; архетип пути; визионерский путь; психология развития личности; эйдос; феномен деревянных человечков.

L. V. Boglaeva

**THE PATH OF LIFE ARCHETYPE.
THE CASE OF THE FAIRY TALES BY C. COLLODI
AND A. TOLSTOY (PSYCHOLOGICAL ASPECT)**

The article describes an approach to a literary text as a quintessence of a personality's path of life. Two texts are considered as an example: C. Collodi's «The adventures of Pinocchio» and «The Golden key» by A. Tolstoy's. As a result a phenomenon was discovered, which the author named "wooden little men's phenomenon". This phenomenon is remarkable not only in the history of puppet theatre, in religious and cultural history, in fairy tales and literary texts, but also in developmental personality psychology.

Key words: a personality's path of life; the path of life archetype; visionary track; developmental personality psychology; eidosis; wooden little men's phenomenon.

Художественный текст в целом и сказочный текст в частности выступает как квинтэссенция жизненного пути личности или одного из его этапов [4; 6; 3]. Понятие «жизненный путь личности», предложенное Ш. Бюллер, получило развитие в исследованиях С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева, Н. А. Логиновой и др. Архетипы или первообразы, являясь содержанием бессознательного психики человека, придают ему определенную структуру, оформляют ее [10]. Среди архетипов К. Г. Юнга мы не найдем архетипа жизненного пути. Но данное понятие логически вытекает из определения архетипа и описания визионерского круга. Определенный образ и вариации данного пути мы обнаруживаем в волшебной сказке: сумма, порядок и некоторая вариативность его мотивов (встреча, нарушение запрета, путешествие, волшебные помощники, препятствия, сражение, иногда гибель героя и чудесное воскресение, победа, свадьба и т. д.). В описании визионерского круга мы находим параллели, подкрепленные многочисленными свидетельствами (путь Ивана-Царевича, путь Христа, Будды и др.). С точки зрения Юнга, это путь, который проходит душа на стезе открытия мира – встреча с Тенью, встреча с Анимой, обретение Самости. Сказочные и художественные тексты многократно описали данный путь. Таким образом, мы можем говорить об архетипизации жизненного пути в волшебной сказке [6; 10]. Сам текст как мыслительный акт, развер-

нутая жизненная философия, проективная действительность, является выражением жизненного пути личности, ее представлением о нем [6; 10; 4].

Две судьбы героя в волшебной сказке. Одна «правильная» «культурная», исполненная страданий в социальной ситуации, послушания, вознаграждаемая в другом мире чудесным, неожиданным образом, другая – сытая, поощряемая в нарушении этики, ожидающая логического продолжения вознаграждения и получающая крушение надежд (Морозко). Пиноккио – герой, нарушающий правила с самого начала. Его путь обременен большими сложностями, поведение отличается девиантностью.

Живое неживое в авторских сказках А. Толстого [8; 5] и К. Коллоди [1]. Герой К. Коллоди проходит через ряд превращений. Джепетто сделал ему ноги дважды, первые сгорели (ноги – символ нравственного закона), но ходить он не мог – прыгал как заяц, в конце он Само-стоятелен. Уши сделать ему забыли (дважды), слух Пиноккио таков: слышит слова пройдох, но «не слышит» слова сверчка. Не видит и не чувствует, как горят его ноги – затем он видит даже слабый свет внутри рыбы, а в день своего превращения просыпается «с широко открытыми глазами». М. Петровский увидел здесь ошибку автора, но это не ошибка, а распространенная мифологема (человек, не умеющий читать, читает книгу бытия по упавшим с неба скрижалям). Волшебное «неслышание». И в психологии человека мы различаем: слушать и слышать, смотреть и видеть, понимать и понять и т. д. От слушания до слышания происходит большая работа сознания. Пиноккио не учится читать, но читает надпись на могиле волшебницы, в конце учится читать по «той самой толстой книге, не имеющей ни конца ни начала». Он не умеет считать, но считает деньги – а в конце умеет считать часы работы для обеспечения отца. В начале он вечно голоден, но хочет только сладкое, отвергая кожуру и горькое лекарство (ср.: «Гуси-лебеди»), руки не слушаются его – «яйцо разбивается» (мир не подчиняется). Сам себя в своем «недоросте» он сравнивает с головкой сыра, и сам становится экзотическим лакомством для рыбака, рыб, и, в конце концов, его вместе с отцом Джепетто («Кукурузной лепешкой») проглатывает Акула. В конце перестает «хотеть» есть и превращается в кормильца. Из марионетки, управляемой голодом, соблазном, Господинчиком, Манджафоко, школьными товарищами (привязывают к рукам нити), судьбой (Акула), неотвратимостью происходящего (пищеварение), – в принимающего решения. Происходит разрыв порочного круга: обещание – соблазн – нарушение обещания – удовольствие – наказание (ослиная шкура и т. д.) – разрушение иллюзии – новое обещание. Автор, использующий в начале союз «но», переходит к «и», «и вот», «наконец». Бытийное знание начинает проникать в героя со смерти сверчка, с угрозы потерять жизнь самому, с переживания гибели отца, с пребывания на могиле Феи, с предполагаемой гибели Эдже-нио, с гибели ослика Фитиля. Переживание смерти оказывается способным пробить деревянную оболочку. Материнская фигура здесь многолика –

красивая девочка с голубыми волосами, женщина с кувшином, голубь, коза, рыба, вода и ночь. Она не стремится мгновенно прийти на помощь, она ждет, наблюдает, ее служанка – улитка – также медлительна. Эта медлительность говорит о том, что задача, которую решает герой, является именно его задачей. В испытаниях, в том числе огнем и водой, происходит как будто проверка, не Голем ли это (евр. Golem – «комок», «несформированный»). Герой проходит путь от схемы к эйдосу. Понятие схемы, введенное в психологию Ж. Ж. Пиаже, отражает наработанные стереотипы поведения, мышления, коммуникации. Это то наиболее общее, что сохраняется в действии при его многократном повторении в разных обстоятельствах и, таким образом, может соответствовать некоторому одеревенению. Например, у Петрушки была деревянная дубинка, которой он колотит всех встреченных, только Смерть (персонаж театра) он победить не может, она уносит его [9]. Понятие эйдоса восходит к Платону, описано А. Ф. Лосевым [2, с. 696] и содержит сущее, живое.

Младший брат – Буратино – появился в 1936 г. Увлекательные его приключения, ироничное отношение к героям, безграничная вера в себя, его находчивость, его качества (хороший друг, стремится помочь, добрый) захватили читателей. Но анализ пути героя показывает неизменность его самого, изменяются только внешние обстоятельства. М. Петровский отмечает, что писательские круги, близкие символистам, увлечены в это время образами Пьеро, Коломбины, Арлекина. В описании театрального занавеса в театре Карабаса: «танцующие человечки, девочки в черных масках, странные бородатые люди», «солнце, похожее на блин с носом и глазами», – театралы того времени узнавали театр Мейерхольда. В фигурах Дуремара и Карабаса – помощника Всеволода Эмильевича и его самого. В театре, в который куклы убегают, на занавесе – «золотой зигзаг молнии», что ассоциировалось с развивающимся МХАТом. Женское начало представлено Мальвиной – девочкой с голубыми волосами, сохраняющей от Феи учительскую функцию. Это девочка «с железным характером», «фарфоровой головой» и «туловищем, набитым ватой». Она олицетворяет некую «правильность» в воспитании, испытывает страсть давать уроки в самых неподходящих для этого ситуациях [5]. Петровский сравнивает данную героиню с Алисой, так как Алиса тоже вспоминает то, чему ее учили на уроках в трудных обстоятельствах. Если из сказки Л. Кэрролла убрать всю путаницу и сложность мира, то, наверное, такое сравнение возможно. Мир Мальвины мал и ясен. Герой ее уроки отвергает, его учит жизнь. Но путь его все же из одного театра в другой, из одной иллюзии в другую. В пьесе, написанной А. Толстым по «Золотому ключику», куклы попадают в волшебную страну, «где старики... счастливы как дети, где у каждого есть теплая куртка... Это страна счастливых детей». На своем пути герой научается отличать настоящее от ненастоящего, в остальном театральная кукла берет свое. Даже время в сказке «мерцает» переходит во ВСЕГДА

[5]. Герой также проходит визионерский круг, но искусственный, остается ребенком.

Феномен деревянных человечков обнаруживается как явление культуры, литературы и жизни. Кукла выступает как представитель предка, божества, несет на себе посреднические и защитные функции [7; 6]. Деревянность детей отмечается в речи: «ты дубина», «что ты как деревянный», кроме того, «настрогать детей», «сделать детей». Феномен счастливого конца в сказочном тексте выражается в желании дать детям самое хорошее, дать обещание. Забывается при этом, в чем заключается их задача и задача родителей.

Примечания

1. Коллоди К. Приключения Пиноккио. М.: Композитор, 1992. 124 с.
2. Лосев А. Ф. Философия имени // Бытие – Имя – Космос / сост. и ред. А. А. Тахо-Годи. М.: Мысль, 1993. 958 с.
3. Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров. М.: Языки русской культуры, 1996. 464 с.
4. Мамардашвили М. К. Психологическая типология пути. СПб.: РГХИ, 1997. 572 с.
5. Петровский М. Что отпирает «Золотой ключик»? // Вопросы литературы. 1976. № 4. С. 229–251.
6. Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки. М.: Лабиринт, 2009. 274 с.
7. Смирнова Н. И. Искусство играющих кукол. М.: Искусство, 1982. 117 с.
8. Толстой А. Приключения Буратино, или Золотой ключик. М.: Детгиз, 1956. 115 с.
9. Фрейденберг О. М. Семантика построения кукольного театра // Фрейденберг О. М. Миф и театр. М.: ГИТИС, 1988. С. 13–35.
10. Юнг К. Г. Психология и художественное творчество // Самосознание европейской культуры XX века. М.: Изд-во полит. литературы, 1991. 366 с.

УДК 070:81'42
ББК 76.005в683

Э. В. Будаев, А. П. Чудинов, Е. А. Нахимова

БУРАТИНО КАК ПРЕЦЕДЕНТНЫЙ ФЕНОМЕН В РОССИЙСКИХ СМИ

В статье анализируются особенности использования прецедентного феномена *Буратино* в современных российских средствах массовой информации. Данный прецедентный феномен рассматривается как сложная когнитивная структура, которая в различных речевых контекстах актуализируется как прецедентное имя, прецедентный текст, прецедентная ситуация или прецедентное высказывание.

Ключевые слова: Буратино, российские СМИ, прецедентные феномены, прецедентные имена, прецедентные тексты, прецедентные ситуации, прецедентные высказывания.

BURATINO AS PRECEDENT PHENOMENON IN THE RUSSIAN MASS MEDIA

The paper deals with the peculiarities of using the precedent phenomenon of Buratino in modern Russian mass media. This precedent phenomenon is considered as a complex cognitive structure, which is actualized in different speech contexts as a precedent name, a precedent text, a precedent situation or a precedent quotation.

Key words: Buratino, Russian mass media, precedent phenomena, precedent names, precedent texts, precedent situations, precedent quotations.

Отличительной чертой современной отечественной массовой коммуникации является активное использование прецедентных феноменов, восходящих к детской литературе. Например, врач нередко обозначается как *доктор Айболит*, милиционера называют *дядя Степа*, простодушного человека – *Незнайка*. Достойное место в этом ряду занимает прецедентное имя *Буратино*, восходящее к сказке А. Н. Толстого «Приключения Буратино, или Золотой ключик» и образующие развернутое поле прецедентных феноменов в современных СМИ. Характерной чертой указанного поля является активное использование прецедентных феноменов, заимствованных не непосредственно из сказки, а из созданного по ее мотивам фильма.

Прежде чем анализировать прецедентное имя *Буратино* и соответствующее поле прецедентных феноменов, необходимо вспомнить, что сказка «Приключения Буратино, или Золотой ключик» была написана Алексеем Толстым по мотивам повести итальянского писателя Карло Коллоди «Пиноккио. История деревянной куклы» в середине тридцатых годов прошлого века. В 1935 г. она в течение нескольких месяцев печаталась в газете «Пионерская правда». Уже в 1939 г. появился фильм Александра Птушко «Золотой ключик». В 1959 г. зрители увидели рисованный мультфильм «Приключения Буратино» (режиссеры И. Иванов-Вано и Д. Бабиченко). В 1975 г. появился двухсерийный музыкальный фильм «Золотой ключик, или Приключения Буратино» (режиссер – Л. Нечаев, автор сценария – И. Веткина). Именно третий фильм стал источником множества цитат и аллюзий в современных СМИ, особенно часто используются слова песен, которые были созданы на слова Б. Окуджавы и Ю. Энтина.

Если использовать классификацию прецедентных феноменов, предложенную Д. Б. Гудковым, В. В. Красных, И. В. Захаренко и Д. В. Багаевой (1997), то в рассматриваемом фрейме можно обнаружить следующие составляющие.

1. Прецедентные тексты – сказка А. Н. Толстого «*Приключения Буратино, или Золотой ключик*» и ее итальянский первоисточник, а также сценарий фильма «*Золотой ключик, или Приключения Буратино*», включающий множество песен, и сам фильм как семиотический текст. Ср.:

Толстой, не мудрствуя лукаво, назвал своего героя Буратино. В переводе с итальянского – деревянная кукла. Только и всего. Ведь полное название сказки Коллоди «Приключения Пиноккио: история деревянной куклы» (Е. Черных / Комсомольская правда. 24.11.2017). *Селфи Филиппа Киркорова в Братске стало поводом для шуток в соцсетях. Эстрадного певца сравнили с котом Базилио из фильма «Буратино»* (Д. Нисифоров / Комсомольская правда. 16.10.2015). *Семенович в этом образе напоминает Лису Алису из фильма «Золотой ключик, или Приключения Буратино»* (А. Чернова / Комсомольская правда. 20.09.2018).

Герои сказки Алексея Толстого представлены во множестве анекдотов, то есть на основе рассматриваемой сказки постоянно возникают новые прецедентные тексты. Ср.:

Мальвина неоднократно пыталась бросить Буратино, но Артемон постоянно приносил его обратно (Комсомольская правда / 20.09.2017).

2. Прецедентные имена. В современных СМИ прецедентные имена рассматриваемой группы регулярно используются для обозначения тех или иных качеств (простодушный *Буратино* – кукла, изготовленная из полена, злобный *Карабас-Барабас*, долгожительница *черепаха Тортилла*, красивая кукла *Мальвина*, хитрая лиса *Алиса*, ее спутник кот *Базилио*, доблестный пудель *Артемон* и др.). Ср.:

На роль главного, «хорошего» создателя кукол Папы Карло прежде всего претендует Владимир Путин (20 % видят его в этой роли). Следом за ним – Геннадий Зюганов (13 %). Роль друга Папы Карло, столяра Джузеппе опрошенные отдали бы прежде всего лидеру КППРФ (11 %), а потом уже – Дмитрию Медведеву (9 %), Григорию Явлинскому или Сергею Миронову (по 7 %). Роль «плохого» кукловода-неудачника Карабаса-Барабаса отдана Владимиру Вольфовичу Жириновскому (22 %), а в случае его болезни, так сказать – Владимиру Путину (8 %). Главный претендент на роль Буратино – нынешний президент Медведев (11 %). На замену ему может выйти кандидат в президенты Прохоров (9 %). Роль Дуремара больше всего, по мнению россиян, подойдет 2-ну Жириновскому (18 %), но годятся и Прохоров с Зюгановым (по 6 %). Женщин на российском политическом Олимпе практически нет, но женские роли-то в театре есть! Играть Мальвину, судя по всему, пришлось бы Дмитрию Медведеву (5 % голосов) или Сергею Миронову (4 %). На роль Лисы Алисы могут претендовать Владимир Путин и Сергей Миронов, на роль Кота Базилио – Михаил Прохоров или тот же Миронов, на роль пуделя Артемона – Дмитрий Медведев, а на роль Крысы Шушары – Григорий Явлинский... В опросе приняли участие 1601 человек в возрасте 18 лет и старше (Озерова М. / Москов-

ский комсомолец. 20.03.2012). *Я не Карabas-Барабас, я люблю артистов!* (М. Захаров / Комсомольская правда. 17.10.2013).

Весьма показательны и параллели, которые проводят авторы современных текстов массовой коммуникации: Григорий Явлинский – *плачущий Пьеро*, Ирина Хакамада – *лиса Алиса*, Владимир Путин – *Буратино*... Одним из ярких примеров развертывания подобной метафоризации может служить следующий фрагмент из статьи Юрия Зайнашева «Наследник деревянной куклы» (Московский комсомолец. 02.04.2000).

Буратино появился так. Вместо того чтобы работать с документами, Мама Карла дель Понто весь вечер столярничала. Из первого попавшегося полена ей пристичило сделать сыночка. Наследника. Имя ему Мама сочинила сразу – Буратино. Мама Карла очень хотела, чтобы сыночек вырос честным и боролся с коррупцией. Преемник бежал по тропе, зажимая березовыми ладонями пять золотых монет. Мама отрядила его купить азбуку на Западе. Но она зря надеялась. Буратино свернул с пути, указанного ему Мамой Карлой. Сделали это одноглазый кот Базилио-Березовски и лиса Алиса-Дьяченка.

3. Прецедентные высказывания: «*Богатенький Буратино*», «*поле чудес в стране дураков*», «*крекс, фекс, пекс*», «*закопать пять золотых*» и др. Ср.:

*«Не прячьте ваши денежки по банкам и углам», – пели лиса Алиса и кот Базилио в фильме «Приключения Буратино». Конечно, зарывать сбережения в землю не стоит, но ведь и банки, к сожалению, не всегда оказываются гарантией надежности и часто напоминают то самое сказочное Поле Чудес (М. Киян / Комсомольская правда. 06.05.2011). «Крекс, фекс, пекс»: Nexit может изменить Европу (А. Туманов / SM-News. 14.3.2017). Как было сказано в «Буратино», «*пациент либо жив, либо мертв*» (А. Генис / Довлатов и окрестности).*

Необходимо отметить, что рассматриваемые высказывания восходят преимущественно не к оригинальному тексту Алексея Толстого, а к телефильму «Приключения Буратино».

4. Прецедентные ситуации, то есть описанные А. Толстым ситуации, к которым обращаются авторы современных текстов в поисках источника для аналогии, способа нетривиальной оценки современных событий или инструмента для моделирования действительности. Наши современники постоянно вспоминают о том, как Папа Карло создал ожившую куклу и продал свою куртку, чтобы купить мальчику азбуку; о том, как Буратино закопал свои деньги на поле чудес и ожидал богатого урожая; о том, как кот Базилио и лиса Алиса обманывали простодушного мальчика. Ср.:

Картонка у зрителя, на сцене вращающийся квадрат, а на нем – стена с нарисованной вешалкой: за ней окажется дверь, как в «Буратино» за нарисованным очагом (Комсомольская правда. 12.05.2011). Обещания властей Украины подобны афёрам Алисы и Базилио (Regnum.ru /

19.11.2018). *Эхо «Рока над Волгой»: фестивальное поле превратилось в «поле чудес». Зрители теряли на поляне поселка Петра-Дубрава деньги, документы, ключи и вещи* (Комсомольская правда. 15.06.2012). *Россияне вкалывают как Папа Карло из Мексики, а толку никакого* (О. Адамович / Комсомольская правда. 05.07.2018).

В отдельную группу можно выделить **прецедентные атрибуты** – постоянные приметы облика героев (*длинный нос Буратино, красивые голубые волосы Мальвины, борода Карабаса Барабаса, курточка папы Карло*), а также важные для развития сюжета **прецедентные артефакты** (*золотой ключик, картина, за которой скрывалась дверца, пять золотых монет и др.*). Ср.:

*Я же дома сам делаю разминку, потому что если ты утром встал и не размялся, то чувствуешь себя как **деревянный Буратино*** (Г. Гордеев / Комсомольская правда. 07.03.2012). *Видя, что герою тут вместо длинного гасконского шнобеля приделали вздорный **нос-морковку, как у Буратино**, мы, пожалуй согласимся – уродство первостатейное* (А. Балужева / Комсомольская правда. 15.01.2013).

Можно предположить, что использование в текстах современных СМИ подобных прецедентных феноменов далеко не случайно. Авторы уверены в том, что сказка А. Н. Толстого и особенно фильма по ее мотивам хорошо знакомы современным читателям, а поэтому соответствующие аллюзии будут правильно восприняты. Если XIX век начинался с активизации прецедентных феноменов, восходящих к античности, а в прошлом веке максимально активными были прецедентные феномены, восходящие к русской классической литературе, то в наступившем веке закономерно ожидать активизации новых сфер-источников. Все отчетливее в массовой коммуникации прослеживается тенденция к сокращению аллюзий, ориентированных на знакомство с текстами классической литературы, и активизации отсылок к максимально простым и общедоступным источникам прецедентности.

Целенаправленный анализ прецедентных феноменов, функционирующих в современных СМИ, с учетом источников прецедентности и возможных смысловых трансформаций может способствовать обнаружению специфических свойств современной массовой коммуникации и выявлению тенденций в развитии медийного дискурса.

Значительный интерес представляет рассмотрение закономерностей использования прецедентных феноменов, относящихся к рассматриваемому фрейму, в конкретных текстах. На первом этапе исследования разграничим случаи, когда прецедентный концепт *Буратино* оказывается в тексте единичным, не связанным с другими прецедентными феноменами, и случаи, когда прецедентный концепт выступает в составе целого фрейма прецедентных феноменов. По количеству словоупотреблений заметно преобладает первый вариант использования указанного концепта. Например, в

публикации, посвященной положению в Грузии, приводятся слова бывшего министра Георгия Хаиндрава:

У Саакашвили (как, кстати, и у Ющенко на Украине) своей идеологии нет. Есть убежденность: если мы пойдем на Запад, то решим все проблемы, найдем там золотой ключик. Я это называю идеологией Буратино (М. Юсин, А. Иашвили / Известия. 13.02.2007). Образ представляется достаточно интересным, но отсутствует его развитие, названный фрейм не является для данного текста доминантным.

Значительно меньше распространен (но более интересен) второй вариант использования рассматриваемого концепта, когда *Буратино* оказывается в составе целого фрейма прецедентных феноменов, играющего важную роль в композиционной и эстетической организации текста. При рассмотрении прецедентности в современной публицистике используется несколько способов функционирования прецедентных феноменов в пространстве текста: прецедентные цепочки (группа прецедентных единиц, где каждый из предыдущих является непосредственным источником последующего), прецедентные парадигмы (группа прецедентных феноменов, восходящих к одному и тому же источнику) и прецедентные контаминанты (высказывания, восходящие одновременно к двум прецедентным источникам). Представляется, что этот список не является исчерпывающим, однако в нем выделены действительно типичные пути реализации прецедентности в конкретных текстах.

Рассмотрим закономерности развертывания указанного фрейма в статье Н. Галимовой «Поле чудес», опубликованной в газете «Московский комсомолец» 15 сентября 2003 г.

Акцентирование фрейма «*Приключения Буратино*» в данной статье начинается уже с самого заголовка, в качестве которого выступает прецедентное высказывание «*Поле чудес*». Далее следует интригующий подзаголовок «Папой Буратино был Абрам», представляющий собой формальную и смысловую трансформацию прецедентного имени *Папа Карло*. Это привлекает внимание читателей, хорошо помнящих текст детской сказки, и заставляет их продолжить чтение, чтобы выяснить причины заведомо неверного утверждения.

Использование прецедентных феноменов, восходящих к указанной сказке А. Н. Толстого, активно продолжается в начальном абзаце рассматриваемой статьи, где обсуждается отчество и фамилия Буратино и авторство соответствующей сказки. В результате оказывается, что в данном контексте сын папы Карло действительно должен быть Абрамовичем и носить фамилию Березовский. Далее обнаруживается и нетрадиционный подход к определению авторства сказки.

Кто бы мог подумать, что фамилия Буратино – Березовский? И что отчество у него вовсе не Карлович, а Абрамович? Тайна деревянного мальчика была раскрыта в субботу на съезде «Либеральной России»

Березовского, когда в концертном зале «Измайлово» зазвучала финальная песенка из знаменитого **фильма-сказки про золотой ключик**. После вопроса: «Скажите, как его зовут?» – прозвучало не привычное уху «**Бура-ти-но**», а неожиданное «**Бе-ре-зов-ский**». Присутствующие тут же засомневались в **авторстве сказки**: может, ее написал вовсе не Толстой, а друг БАБа Юлий Дубов, который уже «обессмертил» Березовского, сняв фильм «Олигарх».

Развертывание фрейма продолжается (хотя и менее активно) во втором абзаце рассматриваемой статьи, где обнаруживаются *Мальвины* и *Карабасы-Барабасы*, участвующие в празднике на «поле чудес». Все это позволяет акцентировать концептуальный вектор карнавальности и несерьезности происходящего, что, разумеется, дискредитирует столь солидное политическое событие, как съезд партии, претендующей на политическое влияние в России и активное участие в избирательной кампании. Ср.:

*Сторонники Бориса Абрамовича решили превратить съезд в поле чудес. Более 600 делегатов походили на гигантские лимоны, нарядившись в ярко-желтые толстовки с надписью «Berezovskyteam» (то бишь «команда Березовского»). Наиболее остроумные прозвали толстовки «березовками». Лидер партии Иван Рыбкин «березовку» не надел. «Я похудел на 16 кг, все майки на мне болтаются как на дубине», – пожаловался он. Дважды «подберезовики» устраивали фейерверк. На сцене «распускались» диковинные искусственные цветы, а с потолка сыпались нарядные ленты. Впрочем, не только они: в опасной близости от журналистов пролетели гигантский болт и кусок пластмассы. В большом ассортименте были представлены **Мальвины** – девушки из модельного агентства, которых пригласили в качестве украшения. Не обошлось без **карабасов-барабасов**: в зал неожиданно ворвались люди в униформе и масках и заорали: «Не двигаться!» Лица делегатов напряглись. Но вскоре выяснилось, что это проделки товарищей. «Это шутка, – заявил и. о. сопредседателя партии Виктор Курочкин. – Но, пока в нашей стране режим Путина, это может стать реальностью». «Режиму Путина» еще повезло: его выставили в довольно безобидном свете. Изначально планировалось, что «захватчики» будут вооружены и откроют стрельбу холостыми патронами, но администрация «Измайлово» стрелять запретила.*

Составляющие рассматриваемого фрейма не представлены в двух следующих абзацах статьи, но зато они вновь появляются в концовке текста, где пересекаются концептуальные фреймы *Буратино* (кукла, сделанная из полена) и *Березовский*, сторонники которого обозначаются как «подберезовики» и «березовцы», что акцентирует сему «дерево». Все это напрямую связано с общим смыслом статьи, в которой съезд партии представлен как действие, весьма похожее на кукольную жизнь, описанную Алексеем Толстым. Ср.:

*Компания подобралась что надо. Да и делегаты тоже. Утвердили письмо правительству и королеве Великобритании, в котором выражали благодарность за участие в деле Березовского. А вот о своей судьбе на выборах рассуждали равнодушно. Сейчас сторонники БАБа судятся с Минюстом, оспаривая право участвовать в выборах. Но глава ЦИК Александр Вешняков назвал притязания «подберезовиков» абсурдом: мол, в выборах имеет право участвовать «ЛибРоссия» Похмелкина. «Ну не зарегистрируют нас. Подумаешь», – пожимали плечами березовцы. Действительно, чего волноваться? БАБ исправно платит своим сторонникам зарплату (лидеры региональных отделений, по информации «МК», получают \$3 тыс.), а они исправно создают шумную оппозиционную массовку. Альянс **богатого Буратино и хитрых котов Базилио** наверняка будет длиться до тех пор, пока Березовскому хочется, чтобы о нем говорили в России. А желание это вряд ли привязано только к выборам.*

При знакомстве с представленной статьей легко заметить, что прецедентные феномены являются подлинным структурным, смысловым и стилистическим центром этой публикации. Они в значительной степени обеспечивают целостность и связность текста, поскольку развертывание поля начинается уже в заголовке и максимально развивается в наиболее сильных позициях текста: в начальной и заключительной части.

Рассмотренные примеры (а также многие другие) показывают, что ментальное поле прецедентных феноменов со сферой-источником «Детская литература» обладает широкими возможностями для развертывания в текстах современной массовой коммуникации. Одним из наиболее активных в названном поле оказался фрейм «Приключения Буратино». Использование названного фрейма часто носит иронический характер и позволяет выразить негативное отношение к некоторым участникам соответствующей ситуации, а также многие другие концептуальные смыслы. Вместе с тем аллюзии, связанные с детской литературой, легко воспринимаются читателями и нередко помогают автору ярко представить какие-то важные детали, образно охарактеризовать соответствующую ситуацию и ее активных участников.

Наши наблюдения показывают, что на современном этапе развития для отечественной массовой коммуникации (а возможно, и для российской культуры в целом) особенно характерно обращение к ресурсам детской литературы и иным наиболее доступным источникам. Особенно часто аллюзии связаны с литературными текстами, популярность которых поддерживается хорошими инсценировками и популярными песнями.

Заканчивая рассмотрение закономерностей реализации прецедентного имени *Буратино* в современных СМИ, можно сделать следующие выводы.

1. В текстах, ориентированных на массовую коммуникацию, часто можно обнаружить прецедентные феномены, играющие важную роль в смысловой и эстетической организации содержания. Для русской культу-

ры особенно характерны прецедентные феномены, восходящие к художественным текстам, в том числе текстам популярной детской литературы, а также к фильмам, созданным по мотивам произведений указанной литературы.

2. Прецедентные феномены из поля «Приключения Буратино» часто привлекают внимание читателей, поскольку находятся в сильной позиции, в том числе в заголовке текста, в его начальной фразе или в концовке, в составе подзаголовков, эпитетов, выражений, выделенных шрифтом, и т. п.

3. Принадлежность прецедентного имени «Буратино» к числу констант русской культуры, к числу ее важных архетипов находит отражение в том, что данное имя и примыкающие к нему прецедентные имена (Карабас-Барабас, Мальвина, Папа Карло и пр.) часто используются метафорически для характеристики современных реалий.

4. Использование в современной массовой коммуникации прецедентного имени *Буратино* объясняется не только тем, что наши современники хорошо помнят текст соответствующей сказки, но и тем, что в их памяти присутствуют фильмы, созданные на ее основе. Таким образом, оказывается, что данное прецедентное поле относится не только к сфере-источнику «Литература», но и к сфере-источнику «Кино».

УДК 769.2

ББК Щ157.548

А. А. Грачева

«СИМПАТИЧНЫЙ МАЛЬЧИШКА, ДЕРЕВЯННЫЙ, ВЕСЕЛЫЙ»: К ИСТОРИИ СОЗДАНИЯ ВИЗУАЛЬНОГО ОБРАЗА БУРАТИНО

Статья посвящена истории иллюстрирования «Золотого ключика» А. Н. Толстого, а также обзору и редакторскому анализу современных изданий сказки. Основное внимание уделяется особенностям художественно-технического оформления и подбору иллюстраций.

Ключевые слова: А. Н. Толстой; А. Каневский; «Золотой Ключик»; редакторский анализ; издание; иллюстрация.

“A NICE BOY, WOODEN AND FUNNY”: THE HISTORY OF CREATION OF BURATINO'S VISUAL CHARACTER

The article deals with the history of illustrating and the editorial analysis of modern editions of the Aleksey Tolstoy's fairy tale *The Golden Key*. The main attention is paid to the features of artistic and technical design and the selection of illustrations.

Key words: Aleksey Tolstoy; Aminadav Kanevsky; *The Golden Key*; editorial analysis; illustration.

Знаменитую сказку А. Н. Толстого сегодня можно встретить в репертуаре универсальных и специализированных издательств, она входит в книжные серии и выпускается моноизданиями. Однако уровень издательской подготовки одного из лучших произведений XX века для детей зачастую вызывает вопросы у специалистов книжного дела и родителей.

Первое издание «Золотого ключика» вышло в 1936 г. в Ленинградском отделении «Детиздата». Иллюстрировал сказку Бронислав Малаховский, известный художник-карикатурист и друг А. Н. Толстого. Рисунки, выполненные в штриховой манере, были заняты и в меру условны [3, с. 70].

Во время войны, в 1943 г., выходит новое издание сказки про Буратино с иллюстрациями А. Каневского, выполненными черной тушью и пером, а в 1950 г. художник их перерабатывает, расцветив акварелью. Его иллюстрации быстро становятся «общеизвестной классикой оформления советской детской книги» и «в качестве образцовых рассматриваются в учебниках детской литературы» [2]. Рисунки Каневского полны динамизма, тончайших оттенков юмора и комизма. В цветных рисунках 1950 г. художник сосредоточился на проработке образа главного героя, для чего изменил композицию и переставил акценты, добившись гибкого соединения черт маленького мальчика и деревянной куклы. На вопрос, как дался ему образ Буратино, Каневский отвечал: «Довольно легко. Я отлично представлял себе его: такой симпатичный мальчишка, деревянный, веселый. Мучиться с ним не пришлось, нарисовал, вижу: “он”» [4, с. 76].

В советский период «Приключения Буратино» выходили преимущественно с иллюстрациями Каневского. Главное детское издательство страны – «Детгиз» (позднее – его московская редакция «Детская литература») – выпускало сказку только с его иллюстрациями. Из числа экземпляров, попавших в каталог РГБ, в советский период вышло более 35 изданий с иллюстрациями Каневского (всего в каталоге зафиксировано около 100 изданий «Золотого ключика» в СССР, хотя указываются и другие цифры: с 1936 по 1986 гг. сказка издавалась 182 раза [1, с. 300]).

Однако сегодня самым узнаваемым, «каноническим» образом Буратино становится версия, придуманная Л. Владимирским. В 1956 г. в СССР выходит книжка-картинка по диафильму на 23 страницах с иллюстрациями Л. Владимирского. Его иллюстрации будут украшать преимущественно книжки-картинки или адаптированные для дошкольников сокращенные пересказы «Золотого ключика».

Вероятно, современная рецепция этого образа была опосредована культовым фильмом Леонида Нечаева 1975 г. Закрепляется в массовом сознании полосатый красно-белый колпачок Буратино, хотя в тексте шапочка «колпачком с кисточкой – из старого носка» была белого цвета, как на рисунках А. Каневского и А. Кокорина.

Популярность Буратино Владимирского значительно увеличивается в 1990-е гг. К примеру, в каталоге РГБ зафиксировано немногим более 10 разных изданий с его иллюстрациями, вышедших с 1991 по 2000 гг., в то время как то же количество наименований – около 10 проиллюстрированных им книг – зафиксировано в период с 1956 по 1991 гг. Теперь его иллюстрации помещаются не только в адаптации, но и в полные версии сказки, адресованные младшим школьникам. В то же время количество изданий, использующих иллюстрации Каневского, ощутимо снижается, с 1991 по 2000 гг. всего одно издание с ними попало в каталог РГБ.

С 1936 по 1990 гг. «Приключения Буратино» выходили с иллюстрациями А. Каневского, Л. Владимирского, Н. Муратова, В. М. Григорьева и К. Б. Поляковой, Н. Леушина, А. Кошкина, И. Вышинского и некоторых других.

В 1990-е годы появляются небольшие частные издательства, за 10 лет более 20 различных художников готовят иллюстрации к «Золотому ключику». В 1990 г. выходит первое издание с иллюстрациями А. В. Кокорина, в 1990-е же и 2000-е гг. появляются издания с иллюстрациями А. Лебедева («Стрекоза», позднее «Росмэн»), А. Митрофанова («Оникс-21 век»), В. Аникина («Махаон»), А. Разуваева (ЭКСМО), Н. Шеварева («Махаон»), Г. Бедарева («Фламинго»), А. Алира («Самовар»). В 2010-х гг. сказка Толстого выходит преимущественно в тех же издательствах и с иллюстрациями перечисленных художников.



Рис. 1. Иллюстрация А. Разуваева. Издательство «Эксмо», 2017 г.

Выбор иллюстраций и всего оформления показывает, насколько уважительно относится издатель к содержанию книги, которую он выпускает. Особенно когда речь идет о детской книге, в которой ребенок должен встречаться с настоящим искусством и где иллюстратор, по словам Каневского, должен быть «не только художником, но и педагогом». Однако в современных изданиях существует тенденция к упрощению художественного языка, небрежному отношению к полиграфическому исполнению. Рассмотрим 15 изданий «Золотого ключика», выпущенных за последние 6 лет, с 2014 по 2019 гг.

Книги с «классическими» иллюстрациями – А. Каневского и Л. Владимирского – сегодня выпускает издательство АСТ под торговой маркой «Малыш». Однако даже здесь покупателю нужно быть внимательным: внутри издания 2016 г. с иллюстрациями Владимирского (Толстой А. Н. Золотой ключик, или приключения Буратино. М.: Издательство АСТ, 2016. 158 с.) его ждут тонированные голубой краской поля и разноцветные рамки на каждой странице. В рамках нарисованы рыбки. Попытка дополнительно «украсить» яркие, полные радости жизни иллюстрации Владимирского привела к излишней пестроте и отсутствию визуальной гармонии. В том же 2016 году в серии «Мировая классика для детей» в издательстве АСТ вышла книга с цветными иллюстрациями Каневского. При энциклопедическом формате в издании очень узкие поля, текст растянут практически по всей полосе и выглядит слишком разреженным. Текст и иллюстрации визуально не взаимодействуют, к тому же наслаждаться рисунками мешает бликующая и достаточно тонкая мелованная бумага.

Книга с иллюстрациями Владимира Канивца впервые вышла в «Росмэне» в 2000 г., одно из последних изданий с его иллюстрациями было выпущено в том же издательстве в 2016 г. в серии «Все лучшие сказки» (Толстой А. Н. Золотой ключик, или приключения Буратино. М.: РОСМЭН, 2016. 144 с.). У рассматриваемого эти иллюстрации может создаться впечатление, что главный герой сказки вовсе не Буратино, а Карабас Барабас – столько внимания художник уделяет этому персонажу, изображенному, к слову, довольно пугающе. Усугубляет визуальное впечатление от книги работа дизайнера: внешнее поле запечатано цветочным орнаментом, не согласующимся с основными иллюстрациями, причем орнамент наложен даже поверх полосных иллюстраций. Канивец часто изображает только голову персонажа, что создает отталкивающий эффект, особенно когда одна и та же голова Карабаса с налившимся кровью глазом в книге повторяется дважды – на с. 33 и 129. Не удались художнику и образы животных: например, слон, «друг детей», не производит впечатления ни «умного», ни «добродушного» (с. 137). Сам же Буратино изображен в традиционном красно-белом колпачке, с золотистыми волосами-стружками и глянцевыми бликами на лице: куклы на этих рисунках скорее фарфоровые, чем деревянные.

В другое издание «Росмэна» 2017 г. помещены иллюстрации Александра Лебедева (Толстой А. Н. Золотой ключик, или приключения Буратино. М.: РОСМЭН, 2017. 144 с., серия «В гостях у сказки»). Впервые его иллюстрации использовало в 2000 году издательство «Стрекоза», в изданиях «Росмэна» они появляются начиная с 2010 г. Иллюстрации выполнены в растровой графике – художник работает только в технике цифрового рисунка. Буратино изображен в бело-красном колпаке (белые полосы шире, чем красные), волосы-стружки, румянец на щеках – как и Буратино В. Канивца, он открыто наследует образу, созданному Владимирским. Но, в отличие от Буратино образца 1956 г., в котором ощущалась двойственная природа персонажа, деревянный мальчик на иллюстрациях Лебедева скорее просто ребенок с невероятно длинным носом. В книге используется глянцевая мелованная бумага, что нарушает требования санитарных норм для детских изданий. Перегруженная и слишком пестрая переплетная крышка, тонированные страницы, слишком частый ритм строк и лишние декоративные элементы затрудняют восприятие текста и иллюстраций, особенно для указанной в читательском адресе категории читателей.

Читательский адрес в обоих изданиях «Росмэна» – «для детей до 3 лет». Нужно отметить, что в современных изданиях «Золотого ключика» читательский адрес варьируется: «для детей до 3 лет», «для дошкольного возраста» и даже «для среднего школьного возраста». Во всех случаях речь идет о полном неадаптированном и несокращенном тексте сказки. В советских изданиях стояла маркировка «для младшего возраста», «для начальной школы», «для младших школьников» и просто «для детей». Читательский адрес «для дошкольного возраста» присваивался книжкам-картинкам

и сокращенным адаптациям. Современных издателей дополнительно запутывает необходимость проставлять маркировку в соответствии с «Законом о защите детей от информации, способной нанести вред их здоровью и развитию». К сожалению, сегодня многие издатели и потенциальные покупатели – взрослые – ассоциируют знак информационной продукции в первую очередь с предполагаемым читательским адресом, что является распространённым заблуждением.

Со временем А. Лебедев перерабатывает свои иллюстрации: в издательстве «Стрекоза» в 2017 г. выходит «Золотой ключик» (Толстой А. Н. Золотой ключик, или приключения Буратино. М.: Стрекоза, 2017. 112 с.) также с его иллюстрациями, где их значительно меньше, чем в издании «Росмэна», но они уже больше напоминают карандашный или акварельный рисунок, что делает их более живыми и теплыми, хотя, возможно, по этой же причине Буратино, Пьеро и Мальвина уже совсем походят на наряженных детей, в них не осталось практически ничего от деревянных кукол. Издание выпущено на плотном офсете, в нем много «воздуха» и практически отсутствуют «украшения», кроме маленького золотого ключика под колонцифрами.

В издательстве «Махаон» «Золотой ключик» выходил в сериях «Золотая коллекция детства» (2014), «Шедевры детской литературы» (2017), «Чтение – лучшее учение» (2016, 2018). Книги из последней серии отличаются по формату, относительно небольшому для детских книг (60×90/16), и качеству полиграфического исполнения: черно-белая печать на тонком просвечивающем офсете, из чего складывается и цена изданий – около 100 рублей. В 2016 г. в этой серии «Махаон» выпустил «Золотой ключик» с первыми, черно-белыми иллюстрациями А. Каневского. Но в 2018 г. заменил их на иллюстрации художника Николая Шеварева, которые впервые издательство использовало в 2008 г. Также его рисунки помещены в издание из серии «Золотая коллекция детства» (2014). Для издания 2018 г. рисунки никак не переподготавливали, растровые цветные иллюстрации просто напечатали в один цвет, отчего и так нечеткие, будто непрорисованные герои и обстановка превратились в неразличимые серые «тени». В полноцветной версии 2014 г. у Буратино длинный, до земли, бело-синий колпак, хорошо уже нам знакомые завитки желтых волос и красно-зеленый костюмчик. Совершенно не похожа на лису Лиса Алиса, на двух соседних разворотах изображены два совершенно разных Арлекина. Одна и та же иллюстрация с плачущим Пьеро повторяется в издании три раза! Заставки, размещенные рядом с названиями глав, не соотносятся с их содержанием. На фронтисписе и передней сторонке переплета помещены агрессивные сцены, где Карабас нападает на Буратино. Иллюстрации в оглавлении и вовсе выполнены в мрачной, «готической» манере, все положительные персонажи, кроме Буратино, победно поднимающего ключик, на них выглядят грустными и испуганными.



В пещере.....	95
Несмотря ни на что, Буратино решает выведать у Карабаса Барабаса тайну золотого ключика	101
Буратино узнаёт тайну золотого ключика	105
Буратино первый раз в жизни приходит в отчаяние, но всё кончается благополучно.....	110
Буратино наконец возвращается домой вместе с папой Карло, Мальвиной, Пьеро и Артемоном	118
Карабас Барабас врывается в каморку под лестницей	124
Что они нашли за потайной дверью.....	128
Новый кукольный театр даёт первое представление	137

Рис. 2. Иллюстрация Н. Шеварева. Издательство «Махаон», 2014 г.

В «Эксмо» с 2002 г. выходят издания с иллюстрациями Алексея Разуваева. На прилавках крупного сетевого магазина «Буквоед» и в интернет-магазине «Лабиринт» можно увидеть издания 2012 г. с этими рисунками. Как Буратино, так и другие персонажи на них словно составлены из простых геометрических фигур. Животные у художника не похожи на настоящих животных, в то же время нельзя их назвать и антропоморфными.

Говорящий Сверчок не только не напоминает сверчка, но даже не соответствует данному самим Толстым описанию «существо, немного похожее на таракана, но с головой как у кузнечика». Упрощенная прорисовка и пестрота выбранной палитры, однако, не вызывает отторжения у многих родителей, в чьих отзывах на «Лабиринте» можно прочесть, что хоть рисунки и «немного мультяшные», в то же время они «легкие и приятные». Довольно трудно согласиться с отмеченными эстетическими достоинствами.

А. Каневский писал: «Цвет в детской книжке должен быть по возможности простым и ярким, но не пестрым. Нельзя портить вкус детворы. Яркость вызывает ощущение праздничности. Ведь хорошая книжка для ребенка – это все равно, что театр или карнавал. Поэтому нельзя превращать нарядный праздник в грубый балаган, нужно оставить его радостным и красивым зрелищем» [3, с. 72].

В заключение нужно отметить, что в последние пару лет появились и безусловно достойные издания «Золотого ключика». В издательстве «Нигма» «Приключения Буратино» выходили дважды, в 2014 г. с иллюстрациями народного художника РФ А. М. Елисеева, а в 2019 г. – с иллюстрациями Ольги Давыдовой, художника-графика, чьи работы находятся в коллекциях Русского музея, Эрмитажа и Третьяковской галереи.



Рис. 3. Иллюстрация О. Давыдовой. Издательство «Нигма», 2019 г.

В 2017 г. петербургское издательство «Вита Нова», специализирующееся на выпуске коллекционных изданий, выпустило «Золотой ключик» с иллюстрациями Латифа Казбекова. Автор – выпускник Академии художеств, его работы хранятся в Русском музее и музее современного искусства «Эрарта». Буратино Казбекова скорее подросток, чем ребенок: он довольно высокого роста, у него длинные руки и ноги и «недетское» лицо. Поэтому его иллюстрации ближе к «взрослым» прочтениям «Буратино» художниками: таковы были работы Игоря Вышинского и Александра Кошкина 1980-х гг.

Примечания

1. Немировский Е. Л., Платова М. Л. Книгоиздание СССР. Цифры и факты. 1917–1987. М.: Книга, 1987. 320 с.
2. Петровский М. С. Что отпирает «Золотой ключик»? // Книги нашего детства. СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2006. 421 с.
3. Халаминский Ю. А. Каневский. М.: Искусство, 1961. 144 с.
4. Художники детской книги о себе и своем искусстве: статьи, рассказы, заметки, выступления / сост. В. Глоцер. М.: Книга, 1987. 320 с.

УДК 821.161.1-343.4:159.9

ББК 88.854.4

О. М. Давыдов

БУРАТИНО: ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ИЛИ РУССКАЯ МЕНТАЛЬНОСТЬ?

В статье социализация Буратино, интерпретируемая в контексте традиционных ценностей, противопоставляется советским культурным архетипам.

Ключевые слова: Буратино; социальная ментальность, традиционные ценности, советские культурные архетипы.

O. M. Davydov

BURATINO AS ARTIFICIAL INTELLIGENCE VS RUSSIAN MENTALITY

We consider the socialization of Buratino in terms of traditional virtues and contrast it with Soviet cultural archetypes.

Key words: Buratino, social mentality, traditional virtues, Soviet cultural archetypes.

Среди буратиноведения последнего десятилетия хочется отметить две значительных работы. Это сборник «Веселые человечки», изданный «Новым литературным обозрением», где статью, посвященную Буратино, написал мэтр – Марк Липовецкий [1]. Другая работа, выходящая несколькими изданиями, – монография красноярского литературоведа Николая Малофеева «Золотой ключик как энциклопедия российской ментальности» [2]. Интерпретируя схожие детали, авторы приходят к разным выводам. Для Малофеева Буратино – концентрированно русский герой, актуальный и сегодня. Для Липовецкого – преимущественно архетип счастливого советского детства.

Оба автора правы. Сегодня мы можем говорить о разных Буратино, один из которых – собственно герой «Золотого ключика», другой – родом из советского журнала «Веселые картинки», персонаж учебных пособий и сценариев утренников. Автору данной статьи в качестве члена жюри детского литературного конкурса недавно пришлось столкнуться с 11-летним автором, получившим призовое место за новую сказку о Буратино. Юный писатель, достаточно начитанный, знакомый с историей Пинокио, как оказалось, не подозревал о существовании повести А. Н. Толстого «Золотой ключик» (он наивно задал вопрос: «Неужели Буратино придумал Лев Толстой?»). Не привлек его и архаичный фильм Леонида Нечаева. Буратино для ребенка был скорее фольклорным архетипом.

Разрыв между сказкой и бытовым образом позволяет иначе переосмыслить содержание «Золотого ключика» А. Н. Толстого.

Действие сказки разворачивается в Стране Дураков. Однако Буратино – вовсе не дурак, он изначально иноприроден миру людей и зверей (как и куклы, набитые ватой). Подобно роботу с искусственным интеллектом, он постигает значения традиционных понятий.

Но традиционные ценности в Стране Дураков невозможны.

Буратино должен идти в школу, однако в Стране Дураков не существует образовательной перспективы. Достигнув высшей ступени, можно сделаться «доктором кукольных наук» (подчеркнуто фальшивая степень, ибо ее обладатель ничего не понимает в куклах). Другое направление – медицину – представляет шарлатан Дуремар. В «Золотом ключике» появляется еще один фальшивый медик – Жук-богомол. Алексей Толстой, очевидно по недавним больничным впечатлениям, противопоставляет его врачам-сторонникам хирургической тактики («пациент скорее мертв, чем жив», необходимо радикальное лечение) и консервативной тактики («пациент скорее жив, чем мертв»).

В Стране Дураков проблематично стать богатым, ибо действует непонятное ценообразование. В сказке постоянно фигурирует константа в 4 сольдо. Четыре сольдо стоит поношенная мужская куртка. Такова же цена билета в кукольный театр. Столько же стоит азбука. В четыре раза меньше – 1 сольдо – стоит роскошный обед для Кота и Лисы и ночлег в харчевне Трех пескарей. И, наконец, 4 сольдо – поденная плата Дуремара, который залезает в воду и собирает пиявок на собственное тело.

В сказке не напрасно совершается арифметическое действие $5 - 1 = 4$. Карабас дает Буратино не 4 и не 6, но 5 золотых монет. Одна монета сразу расходуется на то, чтобы накормить Кота и Лису. Буратино не должен допускать и мысли об обогащении – ведь он поначалу искренне верит, что посаженные им на Поле Чудес монеты принесут урожай. Однако Буратино равнодушен к материальным ценностям. Папе он зачем-то обещает купить «тысячу новых курток».

В Стране Дураков никто не занят производительным трудом. Столяр Джузеппе бросает едва начатую работу, отдавая заготовку бродячему шарманщику. Труд папы Карло созидательным тоже не назовешь, эта же участь изначально уготована и Буратино: по дворам «собирать на кусок хлеба и стаканчик вина». Эпизодически трудится лишь начальник харчевни.

Наконец, в Стране Дураков профанированы семейные ценности. Буратино появляется на свет без участия матери и, кажется, принципиально не нуждается в женской ласке. Любовь Мальвины и Пьеро невозможна. Если девочка с голубыми волосами прекратит отвергать Пьеро, тот перестанет быть несчастным, а следовательно перестанет быть самим собой. Куклы способны исполнять лишь роли, отведенные им жанром *commedia dell'arte* или иным.

Поэтому в Стране Дураков проблематично и творчество, единственная «добрая» ценность. В театре, открытом Буратино, куклы собираются играть самих себя в истории обретения золотого ключика. Это эпос, миф, транслируемый куклами, придуманный создателем их мира А. Н. Толстым.

Проблема в том, что в театре Карабаса куклы тоже играли самих себя. Представление принадлежало к тому же жанру комедии и даже вызывало смех. Но в основе карабасовой мифологемы лежала иная ценность, «злая», противопоставляемая «доброй», – власть как единственно возможная форма богатства, насилие как антитеза свободы.

Имя Карабаса Барабаса недвусмысленно отсылает нас к библейскому Варраве – разбойнику, избранному толпой, получившему право на жизнь вместо Иисуса Христа. В славянских языках, например в сербском, слово «бараба» сделалось нарицательным для обозначения разбойника.

Главные атрибуты Карабаса – борода и плетка – необходимы для того, чтобы нагонять страх. Страх перед насилием, противным существу человека, но в общем-то естественным в природе. Именно поэтому для победы над ним необходим деревянный Буратино. Одержать эту победу помогает «родственная сосна», никакой другой предмет или персонаж не мог бы источать смолу, чтобы приклеить бороду Барабаса, лишив его главного предмета гордости.

Для прежнего мира Буратино – низший разряд актера, кукла без роли, *il burattino*, говорящее бревно. Но именно новизна Буратино позволяет внести неожиданность во много раз отыгранный сценарий.

Тем не менее, куда приводит Буратино своих друзей-актеров и зрителей? В подземелье, в подполье, недоступное Карабасу и полиции. Название театра «Молния» также отсылает ко вспышке среди тьмы. Из подземелья возможны дерзкие вылазки – с установкой нового шатра напротив старого театра Карабаса. Но атмосфера опять не обходится без насилия – пудель Артемон изгоняет Кота и Лису.

В сказке-сиквеле Елены Данько «Побежденный Карабас», написанной в то же десятилетие и получившей одобрение А. Н. Толстого, акценты рас-

ставлены принципиально иначе. Буратино и его друзья не спускаются в подземелье, но взмывают в небо на самолете, Мальвина отправляется в плавание на советском теплоходе – в город счастливых детей Ленинград. И если в первой части «Золотого ключика» исход сражения обеспечивает лишь папа Карло, здесь в спасение вмешиваются советский доктор, советский милиционер и его верная собака, советский игрушечный мастер баба Дуня. Карабас же, напротив, сам сбривает свою бороду и вынужден принять унижительную травестийную роль с переодеванием.

В результате Буратино и его друзья остаются в доме пионеров политическими репатриантами, а Карабас, Лиса и Кот депортируются «обратно в свою Тарабарскую страну». Судьба игрушечных актеров параллельна судьбам деятелей III Интернационала, таким как П. Тольятти; в своей стране социальной справедливости достичь они не смогли, а в СССР все уже было завоевано «гением Ленина-Сталина» и «могучей волей народа».

Это отличает Буратино от другого «итальянца» сказочного советского детства – Чиполлино. Герои сказки Джанни Родари так же смело сражаются за свои права, попадают в заточение. Но их страна – вовсе не Страна Дураков. В итоге там побеждает справедливый социальный строй, из которого не исключается и Сеньор Помидор, вынужденный созидательно трудиться наравне со всеми.

Лишь в годы застоя, по мере удаления советского культурного дискурса от революционных тем, различия между Буратино и Чиполлино стираются. Оба они, герои «Веселых картинок», становятся олицетворением счастливого «советского детства». Наконец, демонтаж СССР лишает их и этой функции. Поколению миллениалов эти персонажи предстают как *tabula rasa*, готовые к наполнению любым содержанием: от послушного мальчика до русского национального архетипа.

В заключение вернёмся к вопросу, поставленному в заголовке. Буратино можно сравнить с искусственным интеллектом не только потому, что он создан руками Карло. Искусственный интеллект – это система, которая получает входную информацию, обрабатывает ее по правилам логики. Она даже может имитировать эмоции, но информация никогда не станет её онтологической, сущностной ипостасью. Вспомним, как едва появившийся на свет Буратино мечтает о курице или каше с малиновым вареньем, хотя эти «ценности» очевидно не опосредованы его личным опытом (да и странно ждать от деревянного мальчика, разговаривающего с петухом и путешествующего на нем верхом, желание съесть ему подобного).

Что это – программа, вложенная создателем Карло (точнее, А. Н. Толстым), или выражение глубинных архетипических слоёв культуры, унаследованных Буратино ещё в качестве полена? Искусственный интеллект или ментальность? Корректный выбор в этой дихотомии невозможен. Однако выбор в пользу ментальности, к которому естественным образом склоняется большинство читателей, знакомящихся со сказкой в юном воз-

расте, определяет дальнейшую судьбу образа Буратино, существующую уже отдельно от своего литературного первоисточника.

Примечания

1. Веселые человечки. Культурные герои советского детства / сост. и ред. И. В. Кукулин, М. Н. Липовецкий [и др.]. М.: Новое литературное обозрение, 2008. 536 с.

2. Малофеев Н. Ф. «Золотой ключик, или приключения Буратино» как энциклопедия российской ментальности. 2-е изд. Красноярск, 2013. 303 с.

УДК 821.161.1'38

ББК 83.3(2=411.2)-117

А. И. Дунев

«ПОУЧАЙТЕ ЛУЧШЕ ВАШИХ ПАУЧАТ», ИЛИ РЕЧЕВОЙ ПОРТРЕТ УЧИТЕЛЯ В РУССКОЙ ПРОЗЕ КАК ФАКТ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

В статье анализируется речевой портрет учителя в русской литературе. Речевой портрет представлен как метод лингвистического исследования языковой личности. Взгляд русских писателей на учителя отличается претенциозностью и положительной или отрицательной оценочностью.

Ключевые слова: чтение; речевой портрет; интенциональность; аксиологическая оценка.

A. I. Dunev

« YOU HAD BETTER TEACH YOUR SPIDERS » OR SPEECH PORTRAIT OF A TEACHER IN RUSSIAN PROSE AS A FACT OF ARTISTIC PEDAGOGY

The article analyzes a speech portrait of a teacher in Russian literature. The speech portrait is presented as a method of linguistic research of a linguistic personality. The view of Russian writers on teachers is characterized by pretentiousness and positive or negative evaluations.

Key words: reading; speech portrait; intentionality; axiological assessment.

Выражение «Книга учит» означает, что чтение создает иную художественную реальность, в которой человек получает бесценный жизненный опыт. Причем приобретает его за предельно короткий срок. Для такого «экспириенса» требуется умение погружаться в текст, сопереживать героям, думать, чувствовать, рефлексировать в предложенной автором ситуации. Ту же функцию могут выполнять и другие виды искусств: театр, ки-

нематограф. Однако чтение было и остается доминирующим видом действий, позволяющим человеку «учиться жизни» на чужом опыте.

В качестве тенденции в системе современного образования трудно не заметить возрастающую значимость чтения как когнитивного процесса. Т. В. Черниговская отмечает обучающее значение когнитивных процессов как сложных механизмов чтения: «Чтение, посредством которого дети получают большую часть информации, играет огромную роль в процессе усвоения знаний. Его значение все возрастает в условиях существующей системы образования, предполагающей системы дифференциации и индивидуализации обучения и увеличения удельного веса самообразования школьников. В этих обстоятельствах особенно важно умение правильно использовать чтение как средство получения новых знаний» [2, с. 141–142].

Современные литературоведы дают пессимистические прогнозы формирования читательской компетентности и негативные оценки современного читателя в целом и школьника-читателя в частности. Ю. В. Щербинина в книге «Время библиоскопов. Современность в зеркале книжной культуры» говорит о читателе в XXI веке как о вымирающем типе, по ее мнению, «глубокое и всестороннее понимание прочитанного доступно лишь избранному меньшинству; в реальности же чтению предается неизбранное большинство» [5, с. 131].

М. А. Черняк причину непонимания современными школьниками классических текстов видит в «изолированности» школьной программы от современной литературы и, как результат, «разрыв, четко наблюдаемый в современной школе, между современной литературой и современным читателем грозит литературе гибелью» [3, с. 54].

Так сложилось в традиции изучения литературы в России, что в школьную программу входят не произведения для детей, а трудные взрослые тексты, поднимающие вопросы морали и нравственности, повествующие о сложных, нередко трагических жизненных ситуациях. Современная школьная программа по литературе обнаруживает противоречие между необходимостью передать подрастающему поколению ключевые коды русской и мировой культуры, заложенные в классических текстах, и разной степенью непонимания как отдельных высказываний, так и целых текстов и, как следствие, отсутствием желания и потребности читать и изучать эти непонятные и ненужные, с точки зрения подростков и молодежи, тексты.

Художественный текст дает читателю оценку тех или иных актуальных для жизни ситуаций. Одна из них – это педагогическое общение, базовой парой участников которого становятся учитель и ученик.

«Золотой ключик», открывающий двери образования на пути к мечте, находится в руках учителя. Противопоставление учителя и ученика – ключевой сюжет русской литературы. Не обошел его и А. Н. Толстой в сказке «Золотой ключик, или Приключения Буратино».

Буратино выносит сокрушительный вердикт сложившейся системе воспитания:

Разве так воспитывают детей?.. Это мученье, а не воспитание... Так не сиди да так не ешь... Ребенок, может, еще букваря не освоил, – она сразу за чернильницу хватается... А кобель небось гоняет за птицами, – ему ничего... (А. Н. Толстой. Золотой ключик).

Речевой портрет понимается как способ научного описания языковой личности, при котором в качестве объекта исследования выступает индивидуальный носитель языка (реальный или вымышленный, например, литературный персонаж) или представитель социального, профессионального или иного сообщества.

Такое лингвистическое исследование подразумевает реконструкцию актуальных для языковой личности особенностей, включающих говорящего / пишущего в один из рассматриваемых типов. Не случайно термин «речевой портрет» определяется с помощью более общего понятия – языковая личность. «Речевой портрет» как лингвистический метод позволяет акцентировать внимание на доминантных характеристиках языковой личности. Как правило, использование термина предполагает антропоцентрический аспект научного исследования.

Пародию на речевой портрет учителя создает и А. Н. Толстой, вкладывая в уста Мальвины типичные учительские реплики:

– Буратино, мой друг, в прошлый раз мы с вами остановились на диктанте. Продолжим урок...

Буратино захотелось выскочить из пещеры – куда глаза глядят. Но нельзя же было бросить беспомощных товарищей и больную собаку! Он проворчал:

– Письменных принадлежностей не взяли...

– Неправда, взяли, – простонал Артемон. Дополз до узла, зубами развязал его и вытащил пузырек с чернилами, пенал, тетрадь и даже маленький глобус.

– Не держите вставочку судорожно и слишком близко к перу, иначе вы испачкаете пальцы в чернилах, – сказала Мальвина (А. Н. Толстой. Золотой ключик).

Буратино своими репликами разрушает педагогическую ситуацию, разрушая шаблон.

Для писателей интересна нестандартная речь и неординарная личность учителя. Речь – внутренний образ педагога-профессионала, в котором скрыты его ощущения, переживания, намерения и отношение как к предмету речи, так и к собеседнику. С другой стороны, речь должна быть опознаваема, отмечена печатью типизированности.

Наиболее ярко, с характерной для художественной речи типизацией и подчас гиперболизировано, особенности школьной речи представлены в художественной литературе.

Комические и сатирические образы учителей живут в русской классике от «Недоросля» Д. И. Фонвизина до рассказов А. П. Чехова с незабываемым Беликовым и его фразой «Как бы чего не вышло». Как отмечает М. А. Черняк: «Критическое изображение школы являлось своеобразным лейтмотивом всей русской классической литературы» [4, с. 29].

В представлении современного носителя языка, на которого, несомненно, влияют литературные архетипы, речь учителя остается «футлярной», то есть зажатой в рамки социально-ролевой коммуникации с ограниченным набором РЖ и языковых средств. Учитель выбирает ведущую роль в учебной коммуникации. Основным средством воздействия остается риторический фрустрирующий вопрос:

Может быть, ты расскажешь интереснее?

Тебя мать родила, чтобы ты на уроке разговаривал?

А голову ты дома не забыл?

На такие вопросы только и остается ответить фразой из песни, звучавшей в телефильме «Приключения Буратино»: «Поучайте лучше ваших паучат!»

Одна из ведущих стратегий подавления собеседника: высмеивание, стремление поставить адресата в неловкое положение. Основные интенциональные состояния: стыдящий или запугивающий педагог. Настоящий учитель в своей речи ломает стереотипы, создавая свой индивидуальный стиль общения с учениками. В. А. Козырев и В. Д. Черняк считают актуальной связь речевого портрета учителя с понятиями *речевого вкуса* и *речевой моды*: «Для оценки речевого портрета современного учителя важными оказываются понятия *речевого вкуса* и *речевой моды*. Речевой вкус и следование речевой моде (или отвергание ее) зачастую определяют характер профессионального взаимодействия учителя и учеников, а также преподавателей друг с другом» [1, с. 21].

Русские писатели, создавая в художественном тексте положительный или отрицательный речевой портрет учителя, утверждали факт педагогики. Выражая свое отношение к личности учителя, авторы произведений предлагают читателям «золотой ключик» аксиологической оценки образа учителя, представленной через интенциональность персонажной и авторской речи.

Примечания

1. Козырев В. А., Черняк В. Д. Речевой портрет современного учителя: поиски идеала // Образование XXI века: модель новой школы. Вып. 4. Сб. науч.-метод. статей / под ред. А. И. Дунева. СПб.: САГА, 2010. С. 32–37.

2. Черниговская Т. В. Чеширская улыбка кота Шрёдингера: язык и сознание. М.: Языки славянской культуры, 2013. 448 с.

3. Черняк М. А. Проза цифровой эпохи: традиции, жанры, имена: учеб. пособие. М.: ФЛИНТА, 2018. 328 с.

4. Черняк М. А. Школа как диагноз: опыт современной прозы // Образование XXI века: формирование условий для создания успеха учителя и ученика в общеобразовательном учреждении. Вып. 5. Сб. науч.-метод. статей / отв. ред. А. И. Дунев. СПб.: САГА, 2012. С. 21–31.

5. Щербинина Ю. В. Время библиоскопов: Современность в зеркале книжной культуры. М.: ФОРУМ; НЕОЛИТ, 2016. 416 с.

УДК 008 + 39

ББК 71.083

М. Ф. Ершов

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ В МИРЕ КУКОЛ: ОТ АКАНЬ ДО БУРАТИНО

В публикации на примере обско-угорских народов и сказки «Золотой ключик» А. Н. Толстого предложено объяснение социокультурной эволюции мира кукол от традиционного общества до XX века.

Ключевые слова: акань; Буратино; кукла; культура; чудесный помощник.

M. F. Ershov

SOCIO-CULTURAL CHANGES IN THE WORLD OF DOLLS: FROM AKAN TO BURATINO

The article suggests explanation of the socio-cultural evolution of the world of dolls from traditional society to the twentieth century on the example of the Ob-Ugric peoples and the fairy tale «The Golden Key, or the Adventures of Buratino» by A. N. Tolstoy.

Key words: akan; Buratino; doll; culture; wonderful assistant.

В 2011 г. скандальный российский писатель Михаил Елизаров опубликовал сборник эссе, в котором утверждает, что образ Буратино, созданный в 1936 г. А. Н. Толстым, имеет аналогии с одиозным Бенито Муссолини, вождем итальянских фашистов. М. Елизаров обоснованно отмечает, что «Буратино – неунывающий деревянный организм, лидер и оратор, человек действия, циник, презирающий образование и декадентство» [4, с. 95]. При абстрагировании от дальнейших эпатажных подробностей этого эссе, допустима постановка ряда вопросов. Каким образом в массовом сознании утвердился образ гиперактивной куклы, способной манипулировать и искусственно созданными собратьями, и его творцами – людьми? Какова была предыстория появления этого Буратино?

Начнем с того, что в традиционной культуре роль игрушки не сводилась к познавательным и развлекательным компонентам. Куклы представляли чуждый мир и несли в себе потенциальную угрозу. В обско-угорской культуре куклы «акань» и «пакы» не имели лица – глаза, нос, рот у них никогда не обозначались. Считалось, что «обезличенная» кукла была менее опасна, чем имеющая лицо. Хотя эти куклы не наделялись ритуальными функциями, но правила обращения с ними все же существовали. На ночь кукол помещали в мешок или берестяную коробочку. Ребенок, укладывая кукол спать, легонько покусывал им головки, чтобы они не ожили. «Иначе ночью, – говорили ему взрослые, – кукла укусит тебя за большой палец ноги» [8, с. 33–34].

Такое периодическое и символическое умерщвление-перевоплощение-оживление кукол отчетливо перекликалось с устоявшимся привычным жизненным циклом. «Кстати, – задается вопросом культуролог М. Н. Эпштейн, – откуда у маленьких детей и первобытных народов мифологическое, с нашей точки зрения – причудливо-фантастическое, восприятие действительности? Не оттого ли, что их предыдущая жизнь – в утробе, до рождения – такой и была и еще свежа в их памяти: непрерывное перевоплощение из одной формы в другую, сквозной пролет по всем ступеням животного царства?» [13, с. 35]. Эта интуитивная догадка М. Н. Эпштейна имеет непосредственные аналогии с концепцией Де Моза, одного из основателей психоистории [3]. Безъязыкое младенчество было близко иному миру своей краткостью пребывания уже в нашем мире.

В традиционной культуре кукла замещала ребенка, она же предвещала его рождение. На р. Северная Сосьва для девушек-манси изготавливали куклу «алтын акань». Она сохранялась и после замужества, до появления детей. С этой куклой обращались заботливо, как с будущим ребенком. На ночь ее укладывали спать обутой – верили, что она ночью ходит по дому и даже посещает домашних коров и лошадей. Под утро эта кукла «била» куском дерева в угол комнаты, приговаривая: «День начнись! День начнись!» [9, с. 35]. Помогая людям, кукла выступала чудесным помощником. Но положение куклы было двойственным. Она обладала сверхъестественными способностями, которые, в то же время, находились в состоянии, «свернутом» для непосвященных. Отсюда проистекали ее статичность, обезличенность и множество запретов [12, с. 62]. По мнению основателя немецкой классической литературы Г. Э. Лессинга, поэт воплощает идеи через имена и действия, но у художника «этих средств нет, поэтому он должен наделять свои олицетворенные абстракции символическими знаками, которые давали бы возможность их распознавать. Эти знаки, имея в данном случае особенное значение, превращают абстракции в аллегории» [6, с. 430].

Очень условно традиционную куклу допустимо сравнить с маленькой объемной иконой, которая также выступала окном в запредельный мир.

О ее связи с этим миром свидетельствует множество данных. Умершего родственника замещала особая кукла «иттерма» (иттэрма). Во время трапез эту куклу «кормили» [9, с. 59–60]. Известный этнограф XVIII в. И. Г. Георги, описывая остяков (ханты), замечает, что вдовы эту куклу даже клали вместе с собой в постель [2, с. 89]. В некоторых местах проживания хантов, через определенное время, над коробкой с куклой ставили миниатюрный деревянный дом, затем все сбрызгивали жиром, утиным или рыбьим, и сжигали. Ранее в ритуал обязательно входило также сожжение утки [10, с. 131–132]. В ряде случаев основой кукол акань служил утиный клюв [11, с. 117–118].

Как известно, в детских играх использовались кости животных, в том числе бабки и птичьи клювы. Такие игры несли в себе как мифические, так и прагматические состязательные начала. В традиционных верованиях птицы считались посредниками между мирами. Обращение к ним означало вопрошание высших сил о своей будущей судьбе. Но юные игроки преследовали и вполне приземленные материальные интересы. Победитель продавал выигранные кости заезжему тряпичнику. По данным Х. М. Лопарева, в 1870-х гг. в отдаленном селе Самарово Тобольской губернии 20 бабок стоили 1 копейку [7, с. 134].

Одна из коренных характеристик традиционной культуры заключается в том, что это был дискретный мифический мир из множества обособленных компонентов. Но границы между ними, по представлениям людей того времени, были проницаемыми, размытыми. Мифический и обыденный мир, мир игрушек и мир сакральных предметов, мир взрослых и мир детей легко перевоплощались друг в друга. Так, историк Ф. Арьес доказывает, что в средневековом обществе не существовало идеи детства [1].

«Открытие» мира детства совпало с переходом от циклического времени к линейному и от традиционной культуры к рыночным отношениям. Исчезали прежние функции и возникали новые. Теперь окружение человека все более воспринималось через утилитарные действия. Вначале появилось осознание, что члены социума сами конструируют мир. Позднее – что этот мир потенциально активен и способен выходить из-под контроля своих создателей. Общество радикально менялось, и прежние, уже устаревшие, герои и чудесные помощники замещались иными образами.

Наверное, первым случаем такого замещения в русской художественной литературе стала хрестоматийная сказка В. Ф. Одоевского «Городок в табакерке». Перед изумленным мальчиком эта музыкальная табакерка предстает одновременно техническим устройством и сложной социальной системой, где «верхи» в буквальном смысле бьют «низы», заставляя их играть музыку. Интересно, что миниатюрные детали увеличиваются, а мальчик-наблюдатель, наоборот, уменьшается. В последующее время произведения писателей Л. Ф. Баума и Э. Н. Успенского стали вершинами детских сказок о технике [5, с. 143–149].

В «Золотом ключике», напротив, доминирует внимание к социальным реалиям. Здесь также нет внешних наблюдателей. Проводником читателей по сказочному миру А. Н. Толстого выступает сам деревянный человечек. Автор сказки талантливо использует мифические сюжеты для создания эффекта полноценного присутствия. Буратино по ходу действия перемещается и в горизонтальной, и в вертикальной плоскостях: его подвешивают, он залазит на дерево, на чердак, падает в воду, попадает в пещеру, в кувшин и, наконец, в таинственный подвал, где находится кукольный театр.

Приключения Буратино сопровождаются общением со сказочными обитателями посещаемых мест. Часть персонажей – Говорящий Сверчок, Сплюшка, ворона и другие – подсказывают (читай – предсказывают) Буратино, как правильно поступать. Некоторые, напротив, – крыса Шушара, летучая мышь – ему мешают. Внешность последних свидетельствует, что они принадлежат к потусторонним силам. В сказке А. Н. Толстого, таким образом, непосредственно прослеживаются аналогии с мифическими Верхним, Средним и Нижним мирами из традиционной культуры и привычными для нее мотивами нарушения запретов.

Характерно, что Буратино практически не нуждается в помощниках. По отношению к папе Карло он сам – волшебный помощник. Он же выполняет функции культурного героя, или трикстера, нарушающего общепринятые нормы и способного преодолевать границы и создавать новые культурные ценности, в его случае – открыть кукольный театр. Сказка А. Н. Толстого завершается не только счастливым концом, но и коммерчески успешным проектом Буратино и его друзей, создавших вполне конкурентоспособный товар. Автор, благодаря своему таланту, смог привнести в обличительную сказку, где критикуется капиталистическая действительность, мифические начала и не свойственные для традиционной культуры компоненты.

Его герой действительно несет потенциальную угрозу. Но эта угроза нацелена как на серую обыденность (которая будет заменена непрерывным праздником), так и на несправедливый мир, чуждый всем маленьким людям (беспомощным игрушкам обстоятельств). В изображении талантливого писателя Буратино предстает оптимистом. Однако его инфантильный эгоцентризм оказывается последовательным отрицанием повседневной заурядности и реваншистским верованием в возвращение безнадежно утраченного чудесного сакрального мира («золотой ключик»). Эти качества, помимо воли симпатичного персонажа, объективно прокладывали путь к различным вариантам тоталитаризма.

Примечания

1. Арьес Ф. Ребенок и семейная жизнь при Старом порядке. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1999. 211 с.
2. Георги И. Г. Описание всех в Российском государстве обитающих народов, также их житейских обрядов, вер, обыкновений, жилищ, одежд и прочих достопамятностей. Часть первая. О народах финского племени. СПб.: Тип. И. Шнора, 1776. 89 с.
3. Де Моз Л. Психоистория. Ростов н/Д: Феникс, 2000. 510 с.
4. Елизаров М. Бураттини. Фашизм прошел. М.: Астрель: АСТ, 2011. 221 с.
5. Ершов М. Ф. Литературный текст как историко-этнографический источник: по материалам произведений писателей Югры, Урала и Южной Сибири. Ханты-Мансийск, 2015. 208 с.
6. Лессинг Г. Э. Избранные произведения. М.: Гос. изд-во худ. лит-ры, 1953. 639 с.
7. Лопарев Х. М. Самарово, село Тобольской губернии и округа: Хроника, воспоминания, материалы о его прошлом. Тюмень: СофтДизайн, 1997. 264 с.
8. Матюков А. К., Лозямова З. Н. Ремесла обских угров (по материалам семинаров этнографического музея «Торум-Маа». 1999–2003). Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2004. 36 с.
9. Мифология манси. Новосибирск: Изд-во Института археологии и этнографии СО РАН, 2001. 96 с.
10. Мифология хантов. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2000. 310 с.
11. Традиции, сохраненные веками. Уникальные коллекции фондов этнографического музея «Торум-Маа» (Каталог). Ханты-Мансийск, 2005. 144 с.
12. Федорова Н. Н. Традиционная игрушка Обского Севера: куклы, олени. Синкретический характер игры и игрушки // Космос Севера. Вып. 3. Екатеринбург: Средне-Урал. кн., 2002. С. 59–65.
13. Эпштейн М. П. Отцовство: Роман-дневник. М.: Никая, 2014. 320 с.

УДК 821.161.1Данько Е.7Побежд. Карабас
ББК 83.83(2=411.2)6-8Данько Е.

А. В. Мионов

СКАЗОЧНАЯ ПОВЕСТЬ ЕЛЕНА ДАНЬКО «ПОБЕЖДЕННЫЙ КАРАБАС» КАК ПЕРВЫЙ АПОКРИФИЧЕСКИЙ ТЕКСТ О БУРАТИНО

Сказочная повесть Елены Данько является первым продолжением произведения А. Н. Толстого «Золотой ключик, или Приключения Буратино». В статье анализируется жанровая специфика повести Данько как литературного апокрифа, система образов в литературном, идеологическом и мифопоэтическом контекстах.

Ключевые слова: детская литература, литературная сказка, апокриф, А. Н. Толстой, Е. Я. Данько, Буратино, Карабас, лиса Алиса, Пьеро, Мальвина, Артемон, литературный Ленинград, кукольный театр, трикстер, советская мифология.

**THE FAIRYTALE STORY “DEFEATED KARABAS”
BY ELENA DANKO AS THE FIRST SEQUEL ABOUT BURATINO**

The fairytale story by Elena Danko is the first sequel to the book “The Little Golden Key, or The Adventures of Buratino” by A. N. Tolstoy. The article analyzes the genre specificity of the story by Danko as a sequel, the system of images in literary, ideological and mythopoetic aspects.

Key words: children’s literature, literary fairy tale, sequel, A. N. Tolstoy, E. Danko, Buratino, Karabas, fox Alisa, Pierrot, Malvina, Artemon, Literary Leningrad, puppet theater, trickster, Soviet mythology.

По справедливому замечанию М. Н. Липовецкого, Буратино А. Н. Толстого развивается как авторский трехчастный проект: сказочная повесть «Золотой ключик, или Приключения Буратино» (1935), одноименная пьеса (1936), сценарий фильма (1937) [3, с. 126]. При этом, если в сказочной повести Буратино и его друзья обретают новый театр в пределах своей родины, то в финале пьесы волшебная книга дарует героям воздушный корабль, уносящий их в «страну счастья», за которой явно просматривается образ СССР.

Первым продолжением сказочной повести стала книга ленинградской писательницы Елены Яковлевны Данько «Побежденный Карабас» (1941). История ее создания также имеет трехчастную структуру: повесть «Буратино у нас в гостях» напечатан в журнале «Чиж» (4–9 номера за 1938 г.); одноименная кукольная комедия в четырех действиях с прологом (1939); повесть «Побежденный Карабас» (1941).

Относительно канонического текста А. Н. Толстого повесть Е. Я. Данько можно рассматривать как некий апокриф, который подчас и относят к разряду отреченной литературы. «Вещью безнадежно вторичной» называет ее М. Петровский, считая повесть «попыткой эксплуатировать успех чужого произведения» [4, с. 320]. М. Липовецкий указывает на вторичность подобных книг, о чем говорит «почти полное забвение упомянутых выше ремейков» [3, с. 152]. Однако апокрифическая среда «богоотметных» книг о Буратино существует и по-своему продлевает проект А. Н. Толстого. По мнению М. Петровского, в истории книги Толстого «есть «древний» и «новый» периоды» [4, с. 321], что и позволяет нам говорить о повести Е. Я. Данько как об апокрифическом тексте.

В рамках первоапокрифа «Побежденный Карабас» взаимодействуют различные жанровые образования апокрифа. Агиографические элементы соседствуют здесь с жанрами видения и беседы. Вся история продолжения открывается автору за порогом волшебной комнаты с надписью «Посторонним вход воспрещается!» Здесь автору слышна речь безмолвного в ми-

ру Артемона, здесь же в форме беседы Карло повествует историю продолжения под запись автора. Причем куклы убеждают автора в его избранности и предлагают принять на себя миссию создателя апокрифического текста, т. е. раскрыть дополнительные, не входящие в формат канонического текста события кукольного мира.

Своеобразным «пропуском» в формат продолжения истории Буратино стали финалы пьесы и киносценария А. Н. Толстого: переезд героев в СССР. При этом в новое апокрифическое пространство переезжает сокращенный именник образной системы истории А. Н. Толстого, а принципы бытования художественного мира Буратино подвергаются весомой трансформации, механизмы которой будут рассмотрены далее.

Текст продолжения так или иначе подчиняется идеологическому служению советской детской литературе. Подобно истории «экранного» Буратино, первое литературное продолжение призвано было поддерживать «иллюзию реальности советского проекта» [5, с. 156]. Точнее, апокрифический текст Е. Я. Данько не просто отражает советскую реальность, а «формулирует ее, пытаясь спроектировать будущее» [6].

Название повести – «Побежденный Карабас» – исключает упоминание не только золотого ключика, но и самого супергероя истории. В центре заглавия фигурирует Карабас и заведомо спрогнозированный исход противостояния. При этом вопрос о том, кто победит Карабаса, остается открытым до конца всего повествования.

Образ самого Буратино кардинально видоизменен. В повести Е. Я. Данько Буратино во многом утрачивает заданные Толстым свойства: он уже не ключевой персонаж, не властитель и двигатель кукольных дум, а просто одна из особенных кукол, «смешной деревянный мальчик с торчащим носом» [2]. В 5-й главе Буратино получает серьезный плеточный удар от Карабаса и смиренно уходит домой. Конфликтных или хулиганских игровых порывов в сторону доктора кукольных наук у него нет. Как нет в повести и самого золотого ключика.

Однако оптимизм Буратино и его осиянность сверхэнергией фрагментарно присутствуют в повести: когда он возвратился домой, «все мухи в камерке перепугались и роем ринулись в окошко» [2]. Необходимо отметить, что в повести тварный животный мир (змеи, крысы, клопы, мухи, пауки) регулярно сопровождает фигуру Карабаса. От Буратино же они ментально отстраняются, почуяв лишь его появление.

Бодрость духа не покидает Буратино: «Пошел я за счастьем, а нашел одни колотушки. Да это горе не беда! Счастье от нас не уйдет!» [2]. Однако в повести встречаются такие моменты, когда Буратино утрачивает оптимизм. Скорбя об отъезде Мальвины, он сентиментален, как Пьеро: «"Я больше не буду ее дразнить! – сказал Буратино. – Только бы она вернулась!" Слеза покатила по его длинному носу и повисла капелькой на кончике» [2]. Когда Карабасу, в очередной раз поймавшему Буратино,

приходит идея отрезать кукле голову, руки, ноги и, разложив по коробкам, отвезти обратно в Тарабарское государство, Буратино впадает в состояние обреченности и скованности страхом: «Слезы капали у него из глаз» [2]. Прежняя ловкость и случайная удачливость как бы покидают героя. В финальном бою на сцене театра Карабас просто сгреб всех кукол, и Буратино оказался в общей охапке беспомощных игрушек.

В апокрифической версии Буратино как все, в меру пугливый, в меру оптимистичный, т. е. в меру обычный мальчик. Хотя черты прежнего трикстера в нем не стираются до конца. Подобно античному оракулу он сохраняет связь с миром птиц. В тексте А. Н. Толстого птицы предупреждают Буратино об опасности, вступают с ним в контакт. В повести Е. Я. Данько Буратино идет искать счастье в лес, где мы и застаем его, просящего совета у птиц: «Возле старой скворечни верхом на ветке сидел Буратино и беседовал со скворцами» [2]. Птицы принимают Буратино за своего благодаря его носу (клюву), а также принадлежности его к деревянной породе (их дому, пристанищу и укрытию).

Идея поиска Мальвины принадлежит именно Буратино: модернизировать кукольный самолетик и, следуя за ласточками, отправиться в Ленинград (опять же намерение в духе птицы). При этом надпись на самолете гласит: «Театр Буратино», а не «Молния». В новом театре царит именно культ Буратино. Там мы видим портрет Буратино в зеленом венке, а далее следуют портреты остальных кукол (глава 19)¹.

Е. Я. Данько наделяет кукольных персонажей свойством сказочных кукол. В присутствии людей куклы становятся просто красивыми фигурками, не имеющими собственного голоса. Артемон как живая собака также лишается речевых способностей, которые начинают работать только в особых случаях и открываются только для посвященных. Куклы начинают говорить лишь с пионерами, без помощи которых им было не справиться с Карабасом.

Речь Буратино не так харизматична и афористична, как в проекте А. Н. Толстого, хотя Буратино иногда и претендует на оригинальные поэтические высказывания, отчасти стилизованные под Чуковского или Маршака: «Как я рад, как я рад, / Значит, это Ленинград!»; «Счастье, счастье, счастье, помоги, / Я остался без ноги!» [2].

Что касается героев команды Буратино (Мальвина, Артемон, Пьеро, папа Карло), то их образы отчасти трансформируются в пространстве новой повести, отчасти пытаются удержать свои изначальные черты. Мальвина, отправляясь на пароходе в СССР, не заботится ни о своем внешнем

¹ Это вполне соответствует законам портретного оформления интерьера не только театрального пространства, но и вообще советских учреждений. При этом Е. Я. Данько выстраивает лишь портретный ряд театрального «политбюро», исключая ряд реального, государственного. Портрета Сталина в ленинградском кукольном театре не наблюдается.

виде, ни о необходимом для нее присутствии комфортных вещей (зеркало, зубная щетка, гребешок, розовое мыльце так и остаются в ее комнатке). При этом дух наставничества все же не изменяет ей. Ласточка, принесшая весть об отъезде Мальвины, передает от нее следующий наказ: «А еще она сказала: “Пускай мальчишки чистят зубы и моют руки перед обедом!”» [2].

Пьеро в повести Е. Я. Данько сохраняет свой романтический вид. Поэтическое начало срабатывает в нем регулярно. Вариант спасительного счастья для Пьеро – это найденный им клевер с четырьмя листочками. Поэтическая экзальтированность Пьеро в повести постепенно рассеивается. Он становится более решительным и стойким: именно он сидит за штурвалом самолета, летящего за ласточками в Ленинград и в итоге успешно совершает вынужденную посадку воздушного судна.

Пудель Артемон сохраняет в повести свои боевые качества. Однако его боевая мощь не способна одолеть ни Карабаса, ни лису Алису. В апокрифической версии, храбро вступая в поединок, Артемон одним лишь пинком Карабаса лишается своей боеспособности. Лису он одолеть тоже не может, он только способен затруднить ее коварные действия. И все-таки Артемон сохраняет основную свою функцию, которую В. А. Гудов определяет как функцию самурая: «...никогда не ставит под сомнения приказы хозяйки, не ищет иного смысла жизни, кроме верности долгу, строить планы доверяет другим» [1, с. 208].

Карло в апокрифической версии является сюжетообразующим персонажем. Лишенный театральной лицензии, он тяжело заболевает. Куклы находят формулу «лекарства»: Карло вылечит только счастье. Поиском счастья для Карло герои и заняты до конца повести. Что есть счастье и где его обрести – вот основные вопросы, вставшие перед кукольной командой. В повести «Побежденный Карабас» нет упоминания о золотом ключике, никто им уже завладеть не пытается. Стратегии героев совершенно иные. Цель Буратино и его команды – обрести счастье для папы Карло как источник его выздоровления. Цель Карабаса – любой ценой вернуть кукольную трупку в свой легализованный театр.

Но если цель кукол вполне ясна и понятна, то стремления Карабаса весьма туманны. Непонятным остается ценность именно этих кукол для директора театра. Ведь Карабас мог купить или заказать себе других кукол. Возможно, им движет основательная принципиальность формулы «вернуть свое». Либо куклы обладают для него некоей сакральной талисманностью, уникальностью. В финале повести Карабас готов ограничиться похищением и вывозом из Ленинграда в Тарабарское государство только одной Мальвины, дабы уже на своей территории использовать ее как наживку для остальных кукол.

В тексте Е. Я. Данько зло, как и вся его суть, стихийно не мотивировано никакой логикой идеи, кроме своего пребывания во благе и удовольствии во что бы то ни стало. Если у А. Н. Толстого случающиеся приступы

добра у Карабаса еще могут проявляться во время чихания, то здесь он совершенен в своем негативном торжестве.

По определению М. Петровского, Карабас у А. Н. Толстого сочетает в себе «черты плакатного буржуа и сказочного злого волшебника» [4, с. 305]. Е. Я. Данько вполне следует этому сочетанию: «Пальто на нем было старинное – с пелериной, шляпа трубой, на ногах сапожища» [2]. Карабас не переносит дух советской атмосферы, потому что здесь светло и празднично, а прохожие идут с высоко поднятыми головами, не испытывая перед ним ни почтения, ни страха. При первом же его появлении в доме Марьи Ивановны все вещи начинают зловеще стонать, подчеркивая тем самым демоническую сущность героя. Все, что находится рядом или вокруг него, регулярно ломается и портится им самим часто без всякой на то причины.

Это же свойство Карабаса проявляется в регулярном мотиве избиения и физического насилия. Он бьет Буратино, пинает Артемона, пионерку Майю толкает на мостовую так, что рука и колено у нее разбиты в кровь. В финальном сражении за кукол на сцене он вступает в поединок с пионерами и бьет детей так, что «они посыпались в разные стороны». Агрессия героя всегда хлещет через край.

В общей атмосфере повести Карабас ассоциируется со всем прошлым и старорежимным. Стопятидесятилетняя кукушка в старинных часах Марьи Ивановны вспоминает давнюю историю про злого барина-самодура, который ежедневно пил водку и курил, регулярно бил мальчика-слугу. Кукушка подчеркивает, что Карабас похож на того «стародавнего барина»: «Они одной породы! Нам таких жильцов не нужно!» [2]. Спрятать свою сущность «противного франта» и «барина» Карабасу не удается, даже когда он в целях конспирации позволяет лисе Алисе обрезать ему бороду.

Карабас всегда действует напролом. Лишь раз в повести он погамлетовски задается вопросом выбора: «Карабас стоял у окна и думал: “Идти или не идти?”» [2]. В основном всю функцию думания берет на себя его секретарша и единственная постоянная помощница – лиса Алиса. Лиса является уравновешивающим началом в бурной деятельности Карабаса и выполняет во всей театральной истории функцию умного дзанни. Лиса способна утонченно перечить Карабасу как в большом, так и в малом. Иногда лиса с достоинством игнорирует грубые приказы хозяина, что делает ее образ весьма изящным. Так, после гневных приказов Карабаса срочно купить билеты на самолет она спокойно заявляет: «Делу время, а туалету час! – сказала лиса, погляделась в зеркальце и причесала себе ушки. А потом уже пошла за билетами» [2].

Образ лисы Алисы сопряжен со всем изящным. Внешняя изящность резко заметна в интерьере ее комнаты – это единственная в руинах дома Карабаса уютная и убранная зона комфорта. Стильность лисы проявляется в одежде и манерах. В Ленинграде она предстает как внучка Карабаса,

«маленькая, верткая, в клетчатой кепке», «зеленых перчатках»: «Личико розовое, кудряшки рыжие, на носу большие очки, на шее зеленый шарф в белый горошек» [2]¹. При этом стильность лисы не является комичной, напротив, авторская оценка выходит здесь на уровень симпатии.

Изысканность мыслей Лисы заключается в ее тактическом мышлении. Используя приемы социальной мимикрии, она становится профессиональным менеджером Карабаса и ловко и импровизационно разрешает самые острые и критические пороговые ситуации. На территории Ленинграда лиса преображается, ссылаясь на необходимость конспирации. В результате она в духе китайской и японской традиции принимает облик лисы-оборотня². Лиса носит милостивую маску девушки: «Думаете, мне приятно носить на мордочке эту противную розовую маску?» [2]. Алиса сохраняет устойчивую примету восточной лисы-оборотня: может изменить облик, но единственное, что способно ее выдать – это хвост!³ Торопясь схватить Пьеро, она решается бежать через футбольное поле на четырех лапах, а когда похищение не удастся, второпях случайно показывает свой хвост: «Тут гражданка вскинула ноги на забор. Что-то рыжее мелькнуло в воздухе, ни дать ни взять – лисий хвост! В тот же миг гражданка перемахнула через забор. И была такова!» [2].

У Карабаса и лисы есть уязвимые индивидуальные опознавательные признаки – борода и хвост. По прибытии в Ленинград лиса настоятельно требует от хозяина обрезать бороду. Эта сцена по своему комизму и конфликтности весьма напоминает конспиративные действия Остапа Бендера относительно Ипполита Матвеевича Воробьянинова в Старгороде⁴. Лиса панически боится разоблачения своего оборотничества: если узнают, что она не внучка Карабаса, а зверь, ее заточат в зоопарке. Отсюда возникает мотив шпионского поведения лисы, хотя в СССР они находятся легально (паспорт Карабаса проверяется милицией). Именно за шпиона принимает эту «маленькую гражданку» овчарка Друг («Она ходит с хозяином на военные занятия и учится ловить шпионов») [2]. Друг хватает «маленькую гражданку» зубами за горло на трамвайной остановке, но сознательные граждане обвиняют собаку в бешенстве, благодаря чему лисе удается улизнуть. Лиса же в данном случае не просто скрывается, она ведет себя

¹ Лиса, соблюдая стиль, неизменна своему вкусу: «зеленые обои в белый горошек» покрывают стены ее комнаты; даже костюм Карабасу она выбирает тоже в горошек.

² Хули-цзин – волшебная лиса-оборотень в китайской мифологии: внешне это молодая красивая девушка, встреча с которой является плохим предзнаменованием. В японской мифологии – это кицунэ.

³ Согласно китайской поговорке: «Лису-оборотня выдает хвост».

⁴ Подобные реплики лисы в адрес Карабаса, напоминающие наставления Бендера Воробьянинову, встречаются неоднократно: «А зачем вы назвали ее “госпожой купчихой”? Зачем кричали: “Все куплю... все возьму”? Этого я вам не советовала! Вы сущий осел!» [2].

подобно хитроумному Одиссею, спасающемуся от гиперзаботы Полифематолпы:

«– Дайте нам ваш адрес! К вам доктор домой приедет! Вам сделают прививку! Говорите скорее, где вы живете?»

– Нигде! – крикнула барышня, высунувшись в окно. – Я нигде не живу! – И она спряталась за пассажиров» [2].

Несмотря на всю свою миловидность, лиса-оборотень неоднократно проявляет хищническую сущность. При поимке Мальвины, а потом и Пьеро из-под маски показывается ее морда: «Тут из-под розового личика барышни выглянула страшная оскаленная морда»; «И вдруг розовое личико барышни отвернулось в сторону, из-под него выглянула страшная, оскаленная морда...» [2].

Истинное лицо маленькой барышни являет милиционер, от его легкого прикосновения маска оборотня теряет свою силу: «Он подошел к гражданке и кончиком пальца дотронулся до ее розового ушка. Тогда розовое личико упало на пол с легким стуком, а вместо него выглянула рыжая шерстистая морда с черным носом и злыми, блестящими глазами» [2]. При конвоировании лиса прячет морду в лиловую косынку. Причина лисьего стыда может быть двояка: это либо смущение преступника при публичном конвоировании, либо защитная реакция героя-оборотня, прячущего свою истинную и сокровенную духовную сущность от любопытных глаз.

Можно предположить, что лиса является внутритекстовым воплощением самого автора повести – Елены Данько. В повести это самый харизматичный и по-своему обаятельный персонаж, которому автор уделяет особое внимание, изычно прописывая все его детали. Утонченность лисы во всех вопросах, ее изысканный стиль заставляет вспомнить, что Е. Я. Данько, некогда закончившая частную женскую гимназию Е. А. Крюгера в Киеве с золотой медалью, имела художественное образование (школа живописи, класс К. П. Петрова-Водкина в петроградской Академии художеств), входила в литературное общество «Ленинградская Ассоциация Неоклассиков» под руководством Ф. Сологуба, увлекаясь антропософией, посещала лекции А. Белого, а ее литературными наставниками были О. Форш, К. Федин, С. Маршак. И с секретарской должностью ее лисы писательница была знакома не понаслышке (работала секретарем секции детской литературы Ленинградского отделения Всероссийского Союза Советских писателей, секретарем правления Ленинградского отделения Всероссийского союза писателей).

Поэтика названия повести «Побежденный Карабас» предлагает установить, кем же все-таки был побежден Карабас. Буратино как лидер и идеолог победы здесь явно не фигурирует, хотя одной из составляющих победы можно считать коллективный дух кукольного братства. Однако кукольный коллективизм в деле одоления Карабаса не сработал бы без активной помощи пионеров Майи, Кости и Миши, а также других пионеров – зрителей

заключительного представления повествования. При этом вся эта группа победителей лишь выводит событие на точку победы – сцену ленинградского кукольного театра. Куклам и пионерам не удастся одолеть Карабаса. Только при помощи театральных спецэффектов папы Карло злодей деморализован и повержен: «Как будто в темноте приближалось невидимое, могучее войско. И вот на сцену выполз тяжелый, закованный в броню танк. А из-за кулис высунулись дула пулеметов. Танк медленно повернул башню и нацелил пушку прямо на Карабаса» [2]. Милитаризованный театр Карло в повести вполне соответствует идеологическому духу предвоенной оборонительной концепции, а следовательно, актуален и для времени создания текста.

Враг одолевается не провиденциальным везением и сверхудачей обреченного на победу героя, а реальной авторитарной силой. Но фактической силой, устраняющей Карабаса не только со сцены, но и из страны, становится милиция. Именно милиционер в повести окончательно решает все силовые вопросы. Причем для устранения конфликта требуется не наряд милиционеров, а всего лишь один человек. Он появляется дважды в финале самых батальных сцен повести.

Гиператака вещей на Карабаса в 14-й главе заканчивается поражением последнего, и лишь возвратившаяся лиса устанавливает равновесие в его пользу, возвращает беглого Буратино. Именно в этот момент появляется милиционер, которого приводит пионерка Майя. Появлению такого заведомо непобедимого супергероя предшествует своего рода оптимистичная аура, которая вторгается в пространство еще до появления самого персонажа: в квартире раздается звонок, «да такой звонкий и веселый, что чашки на столе задрезжали в ответ» [2]. В итоге Карабас получает повестку в милицию для собеседования, а Майя забирает Буратино с собой.

Второй эпизод с появлением милиционера разрешает финал батальной сцены в кукольном театре. Здесь все заканчивается задержанием и принудительным приводом Карабаса и лисы в милицию, а потом и последующей их депортацией из СССР. При этом знаменитый в то время слоган В. Маяковского «Моя милиция меня бережет» срабатывает дважды и без появления милиционера: граждане на остановке решают обратиться в милицию по поводу сбежавшей от прививки гражданки (лисы); бабушка Дуня при хамском поведении Карабаса в лавке игрушек говорит: «Позову милиционера – и дело с концом!» [2]. В крайних конфликтных ситуациях милиция становится верной и окончательной панацеей от всех бед.

Но в целом автор дает нам понять, что победа над Карабасом носит комплексный характер. Удар по Карабасу нанесен и сознательными гражданами, которые неравнодушны ко всему происходящему. Одним из подтверждений тому является комичная сцена противостояния Карабаса и продавца игрушек бабушки Дуни в 17-й главе. Е. Я. Данько корректно, без идеологического зашкаливания и вполне бытово показывает сознательность простого

советского продавца, речь которого совмещает в себе напористый язык базарной торговли и культурного работника, финансово грамотного и не занимающегося спекуляцией: «Бабушка объяснила ему, что она торгует игрушками, которые получает из магазина по накладной» [2].

Карабас также побежден и самим Ленинградом, всей атмосферой советской жизни. Он физически не переносит ни обилие легких и ярких красных флагов, ни чистоту и светлость города: «Не могу идти, лиса. Просто не могу мне – до чего светло! Глаза так и режет!» [2]. Открытым остается вопрос: насколько понимала Е. Я. Данько степень идеализации советских реалий, заданных в ее повести, или во имя концепции развития детской литературы в чем-то сознательно заняла позицию так изящно описанной ей лисы. Ведь в авторских отступлениях и оценках иногда присутствует мягкий и утонченный элемент усомненности в абсолюте советских реалий. Так, описывая счастливую жизнь пионеров, автор использует тихий и завуалированный элемент сомнения: «И все учатся, растут и, надо думать, умнеют с каждым днем!» [2].

Главным стремлением героев повести было обретение счастья, чью формулу выводит на последней странице папа Карло: «...нам живется здесь весело и счастливо, потому что мы делаем наше любимое дело и знаем, что мы нужны людям. Это и есть счастье!» [2]. Когда счастье достигнуто, срабатывает финальный ход канонического «Золотого ключика» – начинается новое театральное представление.

Можно предположить, что финал повести А. Н. Толстого в какой-то мере имеет выход в закольцованную структуру: куклы будут играть спектакль о самих себе, т. е. на сцене вновь пройдут все события сказки, и закончится все прохождением через заповедную дверь к новому театру и повторению всей истории по очередному кругу. Герои обречены возвращаться в системе созданного автором сюжета, возможно изменяя и интерпретируя события под те эпохи, через которые пройдет череда бесконечных сценических воплощений этой истории.

У Е. Я. Данько в финале начинается «представление новой волшебной сказки» [2], содержание которой не построено на сюжете проигрывания уже созданной истории, как в канонической версии. Повесть заканчивается обещанием автора рассказать об этом представлении в другой раз, поскольку он сам пока не знает его содержания, он только отправляется на этот просмотр.

Вся повесть Е. Я. Данько выстроена как некий рассказ в рассказе. Повествование ведется от лица автора-мужчины, который «нечаянно узнал продолжение сказки» и записал по просьбе кукол историю новых приключений Буратино, произошедшую ровно год назад в Ленинграде¹. История

¹ События повести происходят весной 1940 г., поскольку упомянутые в ней афиши фильма А. Птушко появились в преддверии выхода кинокартины в декабре 1939 г.

эта, записанная со слов Карло, представляет собой первый апокриф о Буратино, некий второканонический текст, история написания которого связана с волшебным преобразованием читателя в писателя. Ведь читатель никогда не писал художественные тексты, но, переступив порог волшебной комнаты Карло, он сразу на чистовик записывает текст «вечным золотым перышком» Мальвины.

Примечания

1. Гудов В. А. Приключения Буратино в семиотической перспективе, или Что видно в скважину от золотого ключика (материалы к энциклопедии Буратино) // Архетипические структуры художественного сознания: сб. статей. Третий выпуск / сост. Е. К. Созина, Л. Ю. Прудникова; науч. ред. Е. К. Созина. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2002. С. 207–216.

2. Данько Е. Победенный Карабас. URL: <http://lib.ru/TALES/buratino2.txt> (дата обращения: 10.11.2019).

3. Липовецкий М. Буратино: Утопия свободной марионетки // Веселые человечки: Культурные герои советского детства: сб. статей / сост. и ред. И. Кукулин, М. Липовецкий, М. Майофис. М.: Новое литературное обозрение, 2008. С. 125–152.

4. Петровский М. Что отпирает «золотой ключик»? // Петровский М. Книги нашего детства. СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2008. С. 217–324.

5. Прохоров А. Три Буратино: Эволюция советского киногероя // Веселые человечки: Культурные герои советского детства: сб. статей / сост. и ред. И. Кукулин, М. Липовецкий, М. Майофис. М.: Новое литературное обозрение, 2008. С. 153–180.

6. Руднев П. А. <О модели театральности>. URL: https://vk.com/id897283?w=wall897283_11368 (дата обращения: 10.11.2019).

УДК 821.161.1Толстой А. Н.7Золот. ключик

ББК 83.3(2=411.2)6-8Толстой А. Н.,44

Ю. В. Несынова

ТРИКСТЕРНАЯ ПРИРОДА ГЕРОЯ СКАЗКИ А. Н. ТОЛСТОГО «ЗОЛОТОЙ КЛЮЧИК»

В статье представлен анализ главного героя сказки А. Н. Толстого «Золотой ключик, или Приключения Буратино» с точки зрения проявления в нем черт, характерных для фигуры трикстера.

Ключевые слова: А. Н. Толстой; Буратино; трикстер; архетип.

Само повествование папы Карло состоялось через год после всех событий, т. е. весной 1941 г.

**TRICKSTER NATURE OF THE HERO
OF FAIRY TALE “THE GOLDEN KEY” BY A. N. TOLSTOY**

The article presents an analysis of the main character of the fairy-tale “The Golden Key, or The Adventures of Buratino” by A. N. Tolstoy as far as manifestation of the features characteristic of the trickster figure in the main character is concerned.

Key words: A. N. Tolstoy; Buratino; trickster; archetype.

Создавая в 1936 г. приключенческую сказку о похождениях деревянного человечка по мотивам «Приключений Пинокио» К. Коллоди, А. Н. Толстой определил свой замысел как «новый роман для детей и взрослых». И не ошибся. Буратино прочно вошел в «золотой фонд» наиболее популярных и любимых русским человеком персон. Доказательством этому служит непрекращающаяся «жизнь» этого героя в самых разнообразных сферах жизни советского и постсоветского периода: культурной (многочисленные экранизации, театральные постановки, продолжения и переложения в разных жанрах истории о деревянном человечке); бытовой (конфеты, лимонад, наборы деревянных игрушечных продуктов, названия детских магазинов и др.); народно-массового сознания (несколько сотен анекдотов, анекдотическая реклама «Водка “Буратино”» – почувствуйте себя дровами» [1], «определение» природы героя на псевдонаучном языке «Буратино – это антропоморфный дендромутант» [там же] и др.). Причины непреходящей популярности этого героя и у детей, и у взрослых кроются, во-первых, в особенностях жанровой природы произведения. Писатель выстроил повествование на стыке фольклорного и общелитературного начал, соединяя черты наиболее популярных жанров в каждой области: сказки и приключенческой повести. Во-вторых, А. Н. Толстому удалось глубоко проникнуть в психологию ребенка 6–7 лет и отразить особенности его видения мира, восприятия, мышления, поведенческих реакций и т. п. в образе Буратино и его друзей-кукол. Наконец – архетипический характер героя, включающий черты фольклорного сказочного «дурня» и мифологического трикстера. Учеными давно подмечено, что трикстер – это архетип ребенка коллективного бессознательного: у них схожие цели, мотивы и поведение; дети тонко чувствуют архетипичных сказочных героев, поэтому сказка для них настолько важна и значима. Все это сделало историю похождения Буратино не только интересной и захватывающей, но и близкой, понятной и любимой для ее основной целевой аудитории – детей.

Сложная, многоплановая и ассоциативно богатая природа героя во многом объясняет его популярность у взрослой аудитории. Об этом говорит М. Н. Липовецкий: «совершенно очевидно, что Буратино не только

был, но и остается влиятельным культурным архетипом (...), оформившим какие-то важнейшие элементы культурного бессознательного, открытым для многочисленных творческих интерпретаций и в то же время сохраняющим свои неповторимые и узнаваемые черты» [3]. Исследователь выделяет следующие трикстерные черты персонажа А. Толстого: «программа» действий, включающая только озорные и довольно агрессивные проделки: «Больше всего на свете я люблю страшные приключения. Завтра чуть свет убегу из дома – лазить по заборам, разорять птичьи гнезда, дразнить мальчишек, таскать за хвосты собак и кошек...» [5, с. 6]; «непротиворечивое совмещение» деревянного и живого, кукольного и человеческого; медиация между советским и несоветским, официальным и неофициальным дискурсами и, наконец, «воплощение утопии свободной марионетки».

Вполне разделяя мнение литературоведов, мы попробуем более детально остановиться на тех чертах героя, которые остались на периферии внимания исследователей. Как уже отмечалось выше, для трикстера характерна особая природа, совмещающая в себе человеческое и животное (в случае Буратино «природное») начала. Мотив «ожившей» куклы достаточно часто встречается в искусстве. Типичное его развитие: творец создает куклу, подобную человеку, ради оживления которой он готов отдать часть своей души (или душу кого-то другого). Ему это удается. Иногда ожившая кукла начинает стремиться стать настоящим человеком (например, Пинокио очень хочет стать настоящим мальчиком) или даже вытеснить живого человека и занять его место. Однако в сюжете о Буратино процесс оживления не требуется: вполне одушевленное существо с определенным характером и представлениями о том, как оно должно выглядеть, уже живет в полене. Мастер только удаляет все «лишнее», придавая своему созданию оформленный облик. При этом получившаяся кукла далека от общепринятого представления о совершенстве: у нее длинный нос, который вырастает сам по себе, а когда Карло пытается его укоротить, то начинается увертываться и сопротивляться. Буратино никогда не желает стать кем-то другим, он абсолютно доволен и своей природой, и своей внешностью, и своим характером.

Д. А. Гаврилов в качестве одной из определяющих черт трикстера выделяет его роль «провокатора и инициатора социально-культурного действия, которое выглядит как порча» [2, с. 37], но в конечном итоге «способствует обмену культурными ценностями» [2, с. 40], а Трикстер наделяется «божественным образом потенциального целителя и спасителя» [6, цит. по: 2, с. 11]. Эта черта находит яркое воплощение в образе Буратино. На протяжении всей сказки он выступает как разрушитель сложившихся жизненных и культурных схем. Буратино нарушает устоявшийся бытовой уклад жизни героев (выгоняет Говорящего Сверчка, портит картину на холсте, разрушает комфортное существование Мальвины, срывает представление кукол в театре Карабаса Барабаса); он нивелирует сферу семейно-

психологических и педагогических ценностей (не только не реализует мечту папы Карло о помощнике и кормильце, а, напротив, становится причиной того, что тот продает последнюю куртку, попадает в полицейский участок, не идет в школу, чтобы попасть на кукольное представление); меняет принципы театрального искусства (отказывается следовать традициям театра Карабаса Барабаса, представления в котором основываются на насилии, подзатыльниках и тумаках, а отношения директора и актеров строятся на страхе). На первый взгляд, он разрушает и портит жизнь и себе самому, и окружающим. Однако в конце концов все действия Буратино приводят к благим последствиям: он спасает своего приемного отца от голода и одиночества, друзей – от полиции, кукол-актеров – от издевательств жестокого директора театра и необходимости играть в скучных и фальшивых пьесах; все они, включая Говорящего Сверчка, обретают новый дом, относительное финансовое благополучие и возможность играть истории «про самих себя». Это расширяет масштаб образа и выводит его за рамки сюжетного действия в область традиций литературы. Фигура Буратино вступает в противоречие с устойчивыми фольклорными и литературными традициями: герой-лентяй или «дурень» должен быть наделен добротой, кротостью или другими добродетелями, чтобы получить награду, однако в сказке этот мотив отсутствует. Буратино также демонстрирует целый ряд черт, роднящих его с литературными образами, имена которых стали нарицательными (например, Митрофанушкой). Однако в сложных ситуациях (организация побега, битва с врагами, обустройство на ночлег в пещере) он оказывается удивительно деятельным, смекалистым и находчивым, а также приспособленным к жизни, разрушая привычные ожидания читателя. Наконец, Буратино вступает в противоречие с типичным положительным героем советской литературы – сознательным пионером, тимуровцем, обладающим системой морально-нравственных и идеологических ценностей. Судьба деревянного человечка разрушает все перечисленные схемы, он торжествует наперекор всему.

Наконец, образ, созданный Толстым, несмотря на все типологические черты, указывающие на его трикстерную природу, разрушает и саму фигуру Трикстера. Трикстер выступает обычно как обманщик, хитрец, озорник, ловкач. Сам этот термин происходит от корня *trisk* – трюк, хитрость, обман; шалость; глупый поступок [4, с. 773]. Предполагается, что Буратино наделен всеми этими качествами, не случайно куклы в театре называют его «плутишкой». Однако в действительности герой очень мало озорничает и крайне редко обманывает. Мало того, Буратино оказывается крайне наивен, его с легкостью обманывают профессиональные мошенники кот Базилио и лиса Алиса. В конце сказки Буратино прямо демонстрирует качества, противоположные Трикстеру: готовность взять на себя ответственность за других, возвращение и обретение подлинного Дома, готовность учиться. Все это усложняет «детский» образ Буратино, придает ему многослойность

и, возможно, объясняет загадку такой широкой и устойчивой популярности Буратино не только у детской, но и у взрослой аудитории.

Примечания

1. Анекдотов. URL: <https://anekdotov.me/obyavleniya-i-reklama/159855-vodka-buratinno-pochuvstvujte-sebya-drovami-3.html> (дата обращения: 01.11.2019).
2. Гаврилов Д. А. Трикстер. Лицедей в евроазиатском фольклоре. М.: Социально-политическая мысль, 2006. 239 с.
3. Липовецкий М. Н. Утопия свободной марионетки, или Как сделан архетип (Перечитывая «Золотой ключик» А. Н. Толстого) // НЛЮ. 2003. № 60. URL: <http://magazines.russ.ru/nlo/2003/60/lipov.html> (дата обращения: 01.11.2019).
4. Мюллер В. К. Новый англо-русский словарь. М.: Русский язык, 2005. 2106 с.
5. Толстой А. Н. Золотой ключик, или приключения Буратино. Минск: Універсіеэцкае, 1998. 63 с.
6. Samuels A. A Critical Dictionary of Jungian Analysis. L., 1968.

УДК 316:028

ББК 60.562.1

А. Н. Садриева

ДЕТСКАЯ КНИГА КАК СОЦИАЛЬНАЯ ИНСТИТУЦИЯ: МЕХАНИЗМЫ СОЦИАЛИЗИРУЮЩЕГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ЧИТАТЕЛЯ

Статья посвящена рассмотрению проблемы функционирования детской книги как социальной институции. При этом возможные механизмы социализирующего воздействия выделяются как в самом художественном тексте детской книги, так и в особенностях ее бытования в качестве книг для обязательного или рекомендательного чтения.

Ключевые слова: социальная институция культуры; социализация; детская книга.

A. N. Sadrieva

CHILDREN'S BOOK AS A SOCIAL INSTITUTION: MECHANISMS OF SOCIALIZING INFLUENCE ON THE READER

The article is devoted to the problem of functioning of the children's book as a social institution. The author of the paper identifies possible mechanisms of socializing influence both in the text of a children's book and in the peculiarities of the existence of a children's book as a book for obligatory or elective reading.

Key words: social institution of culture, socialization, children's book.

Тексты детской литературы могут функционировать в культуре в качестве произведений для обязательного чтения и тогда они включаются в

программы по литературному чтению и литературе, входят в различные рекомендательные списки, тем самым подчеркивается важность для актуальной культуры тех смыслов, ценностей, сценариев поведения, о которых повествует детская книга. Но и тексты, не включенные в обязательные списки и бытующие в свободном, развлекательном детском чтении, имманентно содержат в себе нравственно-этические, социокультурные нормы и ценности в силу двойственности природы самой детской книги, создающейся и бытующей в культуре одновременно как художественный текст и как феномен художественной педагогики.

Актуальность исследования детской книги как социальной институции и института социализации обусловлена несколькими факторами.

Социально-экономические преобразования, совершающиеся в России, привели к радикальной трансформации общественной системы, резкому увеличению и обострению социальных и культурных проблем. Одной из самых трудноразрешимых становится проблема кризиса социокультурной идентичности, переживаемого субъектом, потеря чувства глубокой укорененности в своей культуре, ответственности за ее настоящее, а стало быть, желания участвовать в ее созидании и развитии. Необходимо возрождать эти качества, формировать такой образ, имидж России, ее регионов и городов, который вызвал бы у россиян чувство гордости за свою страну, желание идентифицировать себя с Россией, а также был бы привлекательным для мирового сообщества. Но для того чтобы воссоздавать социокультурную идентичность субъекта, нужно представлять, по каким законам осуществляется опосредование субъектности, социальное производство идентичности, какие механизмы задействованы в ее формировании.

В связи с этим повышается внимание к устойчивым формам организации и регулирования общественной жизни, влияющим на становление мировоззрения человека, его ценностных ориентаций, взглядов, стереотипов поведения, культурных практик. Такими формами являются социальные институции. Социальная институция – это элемент социальной структуры общества; так называются исторически сложившиеся устойчивые формы организации и регулирования общественной жизни – совокупность учреждений, норм, ценностей, установок, культурных образцов, форм культурных практик. Социальные институции состоят из социальных ролей, которые содержат в себе предписания и требования, усиленные позитивными и негативными санкциями.

В отечественной науке происходит смена парадигмы изучения социальных институций. Со стратегии описания новых для России институций: суда присяжных (Е. А. Киреева), общественных объединений (Т. Г. Бортникова), благотворительности (Е. Ю. Костина) и др., – исследователи переходят к институциональному осмыслению явлений, которые традиционно воспринимались в качестве феноменов культуры: туризм (А. П. Осауленко), коммунальная квартира (Е. Ю. Герасимова), общественное мнение

(И. С. Кананыхин) и др. [см.: 7; 2; 9; 12; 4; 6]. Этот процесс объясняется радикализацией рефлексии предпосылок социального и индивидуального опыта, привлечением внимания к проблеме социальной, культурной, этнической, гендерной обусловленности сознания и поведения субъекта.

В самом общем и сжатом виде культура – это процесс и продукт духовного производства как системы по созданию, хранению, распространению ценностей, норм, представлений, значений и символов. Она обеспечивает общество в целом дифференцированной системой знаний и ориентаций. В ней вырабатываются те ориентации и практики, которыми руководствуется общество в регуляции всего разнообразия своей деятельности. Овладевая культурой, знакомясь в процессе социализации с достижениями прошлых и текущих поколений, человек формирует собственное субъектное начало и опосредует свою идентичность. Впоследствии усвоенные в повседневной практике навыки и знания становятся привычными образцами поведения, стереотипами, не подвергающимися рефлексии и принимаемыми как незыблемые и несомненные, как обеспечивающие устойчивые, хорошо освоенные образцы бытия. Само поддержание культуры обеспечивается системой постоянно действующих институций, таких, как семья, образование, государство, религиозные организации и наука и др. Функционирование социальных институций, таким образом, обеспечивает формирование, распространение и внедрение культурных норм, ценностей, значений и знаний, воплощенных в различных компонентах культуры. Так что, во-вторых, актуальность темы определяется необходимостью анализа механизмов конструкции субъекта институциями культуры.

Детская книга на протяжении веков своего существования выступает одной из культурных институций, задающих образец для «производства человека». Поэтому, в-третьих, актуальность статьи обусловлена тем, что опыт изучения детской книги нуждается в переосмыслении – чтобы выявить возможности институционального воздействия феноменов культуры, которые могут быть долгосрочно востребованы для формирования идентичности субъекта современной России.

Детская книга традиционно была предметом рассмотрения литературоведения, где она изучается как художественный текст, и педагогики и методики руководства детским чтением, где она изучалась как феномен художественной педагогики – текст, воспитывающий те или иные качества ребенка, а также «тренажер» для обучения чтению и анализу текста. В последние годы укрепилась тенденция междисциплинарных исследований (литературоведение, социокультурные исследования, этнография) детской книги, с одной стороны, в русле исследования культуры повседневности детства, с другой – как артефакта и идеологического конструкта культуры той или иной эпохи (например, деконструкция в исследованиях последних десятилетий советской детской литературы).

Обратившись к детской книге, мы хотим рассмотреть ее в качестве социальной институции, опосредующей субъектность читателей, формирующей их социокультурную идентичность, – то есть института социализации.

Всю совокупность социальных институций можно разделить на формальные, в которых объем функций, средства и методы действия регулируются предписаниями законов, формально утвержденных установлений, правил, уставов (например, государство, армия, суд, семья, школа и т. п.), и более мягкие, неформальные, в которых функции, средства и методы деятельности четко не определены и не закреплены, но которые так же, как и формальные, выполняют задачи управления и контроля в самом широком смысле – формируют общественное сознание и практики поведения. Социальный контроль в таких институциях осуществляется на основе неформальных санкций, т. е. с помощью норм, зафиксированных в общественном мнении, традициях, обычаях.

Детская книга относится ко второй группе институций. В ней социальные ожидания не расчленены на цели и средства, как в других социальных институциях (юридическая система, образование), а существуют в виде цельных образцов, стереотипов (стандартов поведения). Механизм институционального воздействия детской книги заключается в том, что она незаметно для читателя ориентирует его в соответствии с тенденциями, умонастроениями, идеалами своей эпохи.

Любая институция представляет собой систему взаимосвязанных опорных элементов, к которым относятся внутренне слаженная система функций, закрепленных предписаниями либо внутренней идеологией институции, обеспечивающие ее бытование материальные средства, носители (кадры), задействованные в сценарии институционального воздействия.

Детская книга как институция, репрезентируя социальные нормы и ожидания своей эпохи, осуществляет следующие функции: 1) трансляции культурных ценностей, передачу навыков и норм социального поведения; 2) передавая эту информацию от общества к читателям, от поколения к поколению читателей, детская книга реализует коммуникативную функцию; 3) маркируя те или иные ценности, паттерны поведения как должные/недолжные, детская книга способствует стандартизации общественных практик, в некотором роде претворяет в жизнь функцию социального и культурного контроля; 4) наконец, она обеспечивает интеграцию читателей в воображаемое сообщество (Б. Андерсон) [1]. Главной для детской книги, объединяющей все вышеперечисленные, является в конечном итоге функция социализации. Что касается материального бытования институции, то перед нами предстает совокупность художественных текстов, которые входят в круг чтения определенного читательского сегмента. Носителями институциональных ролей являются как автор, так и герой детской книги, и ее адресат-читатель.

Рассматривая детскую книгу в качестве социальной институции («наставление, указание, порядок, обычай») мы должны выявить внутренние механизмы ее социализирующего воздействия на ребенка-читателя.

В качестве таковых, на наш взгляд, выступает, прежде всего, сама нарративная (повествовательная) схема детской книги, включающая следующие элементы: категория меняющегося героя; расширяющееся художественное пространство текста; литературный архетип, или мифологема, инициации; аллегория путешествия (дороги) как жизненного пути; изоляция героя как инициационное испытание; «сказочные» помощники и испытатели героя; архетипический сюжет взросления как вхождения в мир взрослых. Рассмотрим их более подробно.

Героями абсолютного большинства произведений детской литературы являются герои-дети, сверстники читателя. Исключения могут составить тексты, первоначально созданные для взрослых и впоследствии вошедшие в круг детского чтения, и тексты, изначально создаваемые для детей, в которых герой-взрослый предстает как идеальный образец для подражания (к примеру, книги о Ленине, о революционерах), которые составили своего рода житийный канон советской детской литературы – и, безусловно, генетически восходят к житию как жанру, повествующему об идеальном человеке, который стойко претерпел все выпавшие на его долю испытания, в том числе зачастую и мученическую смерть и был причислен к лику святых (по этому же канону создавались и «жития» пионеров-героев). Но в большинстве случаев перед нами герой-ребенок, возраст и жизненный опыт которого совпадают с читательскими.

На протяжении повествования герой переходит от ситуации «незнания», «невоспитанности», «непослушания» – вольных или невольных – к обретению желаемых знаний о мире и человеке, правилах поведения и нравственных ценностях, общественно одобряемых практик поведения. Здесь будет уместно использовать универсальную, на наш взгляд, оппозицию «стихийности – сознательности», которая была предложена американской слависткой К. Кларк в монографии «Советский роман: история как ритуал». «Драма борьбы между силами стихийности и сознательности воплощается в истории о том, как человек подчинил свое своеволие, стал дисциплинированным и достиг единения с общественным идеалом», – пишет К. Кларк [8]. Детская книга – отнюдь не только советская – описывает, как природное, стихийное начало героя-ребенка «приводится» к знаменателю сознательности, таков сюжет почти любой детской книги. Герой, таким образом, меняется – в силу малого объема текстов для детского чтения эти изменения могут быть локальными и захватывающими лишь какую-то часть личности героя-ребенка, но они происходят.

Категория меняющегося героя чрезвычайно важна в контексте анализа детской книги как социальной институции, поскольку читательской аудиторией книги выступают дети-ровесники героя. Читая (или даже слушая

книгу), ребенок незаметно для самого себя усваивает те социокультурные нормы и ценности, которые в ней содержатся, воспитывается, социализируется.

Также следует отметить, что определенный корпус детских текстов всегда входил в круг регламентированного детского чтения через программы, списки рекомендательного чтения (формирование таких программных списков – тема для отдельного рассуждения), практики комментированного чтения детских произведений в образовательных учреждениях, проведения бесед о прочитанных текстах, проверки знаний учеников как получения «правильных» ответов на сформулированные в пособиях вопросы. Речь идет, таким образом, о социализации не единичного ребенка-читателя, а целых читательских поколений – создания «воображаемых сообществ». Термин был предложен Б. Андерсоном в одноименной монографии, где речь в том числе идет о том, как чтение одних и тех же текстов (у Б. Андерсона это газета) примерно в одно и то же время формирует поколенческую общность, существующую в одном информационном пространстве, разделяющую одни и те же культурные нормы, ценности и практики. Поскольку чтение произведений детской литературы регламентируется различными учебными планами и программами, мы можем с большой степенью точности представить себе сообщество читателей той или иной детской книги – сообщество, наличествующее в нашем воображении, поскольку его члены могут жить в разных городах и даже не подозревать о существовании друг друга. Главное, что существование общности осознается теми, кто составляет учебные программы и списки рекомендательного чтения – тогда текст книги тем более становится механизмом формирования субъектности читателей в желаемом направлении.

Ничего не меняется и в том случае, если перед нами текст, на первый взгляд, приключенческого плана, чтение которого не подвергается регламентации и контролю. Такая книга воспринимается как более привлекательная и желанная, хотя ее добровольное чтение незаметно выполняет все те же социализирующие функции. К примеру, очень показательна в этом плане читательская судьба романа Д. Дефо «Жизнь и удивительные приключения Робинзона Крузо». Написанный не для детей и бытующий в свое время в качестве, как сказали бы сейчас, бестселлера, «Робинзон Крузо» был рекомендован для обязательного детского чтения Ж.-Ж. Руссо в романе-трактате «Эмиль, или о воспитании»: «Если уж нам непременно нужны книги, то существует книга, которая содержит самый удачный трактат о естественном воспитании. Эта книга будет первую, которую прочтет Эмиль; она одна будет долго составлять всю его библиотеку и навсегда займет в ней почетное место» [15, с. 18]. В сер. XIX в. «Робинзон Крузо» воспринимается как авантюрно-приключенческий роман, и мы находим множество свидетельств его невероятной популярности в детской среде,

попыток продолжения, подражаний и даже, как сказали бы сейчас, анимирования, то есть игр в Робинзона и т. д. [см. подробнее: 5].

Итак, образ изменяющегося, становящегося героя, который является универсальной характеристикой детской книги и в не меньшей степени относится к ее читательской аудитории, определяет суть социальной работы детской книги как институции. Жизненный опыт героя оказывается сопоставим с жизненным опытом читателя. Читатель-ребенок легко соотносит его с собой, а при чтении вместе с героем повторяет его путь.

План расширяющегося художественного пространства также не случайно соответствует плану накопления новых впечатлений. Через освоение пространства происходит осмысление мира, из описываемых реалий повседневной жизни, поведения отдельных индивидов и социальных общностей (например, школьный класс) выводится содержание социальных норм, ожиданий, культурных практик, сценариев поведения, совершается становление, как удачно выразилась К. Кларк, «сознательности» – «невоспитанный» герой начала книги к финалу должен избрать необходимую в дальнейшей жизни, сознательную, линию поведения.

Генетически большинство повествовательных жанров детской литературы восходят, конечно, к древнейшим текстам, а именно к сказкам. Не случайно сказки, прежде всего волшебная сказка и наследующая ей литературная сказка, по-прежнему остаются самым популярным жанром детской литературы. В основе волшебной сказки лежит архетип, или мифологема, инициации.

Инициацией в обществах традиционного типа называется обряд посвящения молодых людей во взрослые члены коллектива. Инициация является одним из обрядов перехода (А. ван Геннеп [3]) и состоит из трех этапов: 1) сегрегация – отделение индивида от старого окружения и разрыв с прошлым опытом, 2) транзикация – промежуточное состояние, на которое приходится само посвящение (лиминальность, по В. Тернеру [17]), 3) инкорпорация – последующее включение индивида в социальную группу, но уже в новом качестве. Главным содержанием инициаций становятся открывающиеся посвящаемым сакральные сведения, которые являются культурно-историческим опытом традиционного общества, – мифы о богах, героях-первопредках, сведения о происхождении и назначении ритуальных предметов и т. д. Именно их знание дает право на новый социальный статус. В традиционном обществе обряд инициации выполняет социализирующие функции, поскольку превращает индивида в хранителя истории и традиций племени, лицо, ответственное за жизнь своей социальной группы.

Комплексу инициации присуще особое сюжетно-формирующее влияние. Из фольклорных форм он впервые находит отражение в волшебной сказке, на протяжении веков также выполняющей функции социализации.

Рассмотрению этого посвящены монографии В. Я. Проппа [13; 14] и Е. М. Мелетинского [11].

Ситуация абсолютного, подчеркнутого благополучия, которую отмечал В. Я. Пропп в начале волшебной сказки, имманентно присутствует в детской книге – даже если в начале книги (особенно в современной детской литературе) мы сталкиваемся с социальным, психологическим, личностным неблагополучием героя, в подтексте книги это ощущается как нарушение некоего важнейшего закона детской литературы вообще (о «законе благополучного финала» – и не только финала – пишет, например, Ф. И. Сетин, в своем учебнике, характеризуя особенности детской литературы [см.: 16]). Ребенок должен жить в гармоничном мире – и должен готовиться жить в гармоничном мире – эта гуманистическая максима звучит если не в тексте, то в подтексте детской книги, автором которой является взрослый человек – и может быть, мысль о неблагополучии трудно вынести не столько детской психике, сколько психике взрослого автора, пишущего о детях и для детей.

Но эта ситуация благополучия, если не прямо, то опосредованно присутствующая в начале книги, обязательно нарушается – происходит нечто (в волшебной сказке появляется «вредитель» – гуси-лебеди, вихрь, уносящий царевен, злая мачеха и т. д.), требующее реакции героя. Зачастую герой вынужден покинуть родной дом и отправиться в странствие – пределы пространства могут быть невелики (а могут, как в «Голубой чашке», охватывать весь микрокосм данной художественной реальности), но отделение (сегрегация) происходит.

В этом условном странствии герой детской книги познает окружающий мир и самого себя, проходит своеобразный воспитательный цикл, где его наставником выступает сама дорога и персонажи, встречающиеся на этом пути (этап транзигции). Опять же, архетипически эти персонажи восходят к «волшебным помощникам» и «волшебным советчикам» из сказки, встречаются герою и те, кто задает ему нелегкие задания, испытывает его. Эти испытания лучше всего назвать «образовательными ступенями», поскольку можно проследить, какой опыт приобрел герой в том или ином эпизоде и как этот опыт сказался в общей сумме результатов его воспитания. Мотив образовательных ступеней, в свою очередь, генетически восходит к выделенной Е. М. Мелетинским оппозиции предварительного и основного испытаний в волшебной сказке [см.: 11]. Одним из важнейших «инициационных» испытаний является изоляция героя – покидая родной дом (даже если местом его «путешествия» оказывается всего лишь двор этого родного дома – но порой это оказывается Волшебная страна, в которую Дороти-Элли уносит ураган, или подземный мир-сон А. Погорельского), герой остается один, без взрослых. Ему предстоит в одиночку, опираясь только на свои силы, пройти все этапы странствия.

Финал детской книги – это материально-зримое или условное возвращение героя «домой» (инкорпорация), восстановление ситуации нарушенного благополучия, но только герой «возвращается» уже другим, изменившимся, повзрослевшим, прошедшим какой-то важный этап социализации. Его путешествие – долгое или короткое – было символическим аналогом жизненного странствия, а возвращение домой – архетипическим вхождением во взрослый, более зрелый и сознательный мир.

Таков механизм социализирующего институционального воздействия того, что мы в обобщенном виде назвали детской книгой. Безусловно, конкретные художественные тексты предлагают нам множество вариантов нарративной схемы и художественных деталей, конкретизирующих ее, но общие закономерности, на наш взгляд, именно таковы. Кроме того, выше мы отметили, что свои социализирующие функции детская книга выполняет и благодаря включению ее в круг регламентированного детского чтения. В случае, если перед нами текст, не вполне вписывающийся в контексты школьного обучения (а именно такова повесть А. Н. Толстого «Приключения Буратино, или Золотой ключик»), чтение увлекательной истории становится даже еще более желанным, добровольно «запуская» процесс социализации читателя.

Примечания

1. Андерсон Б. Воображаемые сообщества. М.: Канон-Пресс-Ц; Кучково поле, 2001. 288 с.
2. Бортникова Т. Г. Общественные этнокультурные объединения как социальный институт: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Тамбов, 2004. 46 с.
3. Геннеп А. ван. Обряды перехода: Систематическое изучение обрядов. М.: Вост. лит. РАН, 1999. 201 с.
4. Герасимова Е. Ю. Советская коммунальная квартира как социальный институт: историко-социологический анализ: На материалах Петрограда – Ленинграда, 1917–1991: дис. ... канд. социол. наук. СПб., 2000. 181 с.
5. Дефо Д. Робинзон Крузо / сост., вступ. ст., коммент. К. Н. Атаровой. М.: Высш. шк., 1990. 543 с.
6. Кананыхин И. С. Общественное мнение как социальный институт: автореф. дис. ... канд. социол. наук. М., 2002. 28 с.
7. Киреева Е. А. Суд присяжных как особый социальный институт российской государственной власти: историко-правовой анализ: дис. ... канд. юрид. наук. Владимир, 2006. 221 с.
8. Кларк К. Советский роман: история как ритуал / под ред. М. А. Литовской. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2002. 262 с.
9. Костина Е. Ю. Благотворительность в российском обществе как социальный институт и вид социальной деятельности: На материалах Приморского края: дис. ... канд. социол. наук. Владивосток, 2005. 221 с.
10. Лаптева М. А. Музей как социальный институт: социально-философский анализ: дис. ... канд. филос. наук. Красноярск, 2006. 149 с.
11. Мелетинский Е. М. Герой волшебной сказки. Происхождение образа романа. М.: Изд-во вост. лит., 1958. 264 с.

12. Осауленко А. П. Туризм как социальный институт: дис. ... д-ра социол. наук. – М., 2002. 300 с.
13. Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки. Л.: Изд-во ЛГУ, 1986. 368 с.
14. Пропп В. Я. Морфология сказки. М.: Лабиринт, 1998. 128 с.
15. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании // Педагогические сочинения: в 2 т. Т. 1 / под ред. Г. Н. Джибладзе. М.: Педагогика, 1981. 656 с.
16. Сетин Ф. И. История русской детской литературы, к. X – перв. пол. XIX в.: учеб. для ин-тов культуры, пед. ин-та и ун-тов по спец. № 2113 «Библиотекосведение и библиогр.». М.: Просвещение, 1990. 301 с.
17. Тернер В. Символ и ритуал. М.: Наука, 1983. 277 с.

УДК 821.161.1Толстой А. Н.7Золот. ключик.07
ББК ШЗЗ(2=411.2)6-8Толстой А. Н.

О. В. Свахина

**ЛЮДИ, КУКЛЫ, ЖИВОТНЫЕ:
СОЦИАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ОБРАЗНОЙ СИСТЕМЫ
СКАЗКИ А. ТОЛСТОГО «ЗОЛОТОЙ КЛЮЧИК»**

В статье представлен опыт анализа образной системы сказки Алексея Толстого «Золотой ключик» в социальном аспекте (люди, куклы, животные).

Ключевые слова: сказка «Золотой ключик, или Приключения Буратино»; образная система; социальный аспект анализа; антропоморфные, зооморфные образы.

O. V. Svakhina

**PEOPLE, PUPPETS, ANIMALS:
THE SOCIAL ASPECT OF THE FIGURATIVE SYSTEM
OF FAIRY TALE BY A. TOLSTOY “THE GOLDEN KEY”**

The article deals with the analysis of the figurative system of Alexei Tolstoy's fairy tale “The Golden key” in the social aspect (people, puppets, animals).

Key words: fairy tale “The Golden key, or The Adventures of Buratino”; figurative system; social aspect of analysis; anthropomorphic, zoomorphic images.

В 1936 г. известный советский писатель Алексей Николаевич Толстой, автор романов-эпопей «Петр I» и «Хождение по мукам», закончил сказочную повесть «Золотой ключик, или Приключения Буратино», история которой началась еще в 1923 г. Тогда Толстой начал работу над повестью

Карло Коллоди «Приключения Пиноккио. История деревянной куклы», которую он хотел издать в своей литературной обработке на русском языке. Постепенно сюжет итальянской сказки перерождался, обрастал новыми героями, сюжетными линиями, символами; менялась в связи с этим и идея произведения. *«Я работаю над «Пиноккио», – писал автор М. Горькому в феврале 1935 г. – Вначале хотел только русским языком написать содержание Коллоди. Но потом отказался от этого, выходит скучно и пресно. С благословения Маршака пишу на ту же тему по-своему»* [1]. В результате творческого освоения исходного текста свет увидела «сказка о деревянном человечке Буратино, о том, как папа Карло смастерил его из говорящего полена, как его пыталась воспитывать девочка с голубыми волосами, о необычных похождениях Буратино и о том, как он выведал у синьора Карабаса Барабаса тайну золотого ключика» (аннотация к книге 1992 г. «Политиздат») [3, с. 7].

В «Предисловии» к сказке автор рассказывает своим юным читателям биографический миф о прочитанной якобы в детстве книге о Пиноккио, поясняет происхождение нового героя Буратино («деревянная кукла по-итальянски»). Предисловие выполняет роль и определенной авторской установки, позволяющей соединить миры (мир реальный и мир сказочный; мир взрослых и мир детей): «когда я был маленький, – очень, очень давно...», «теперь, через много-много лет, я припомнил моего старого друга Буратино и надумал рассказать вам...». Двойная адресация сказки (и детям, и взрослым) поддерживается первоначальным подзаголовком произведения «роман для детей и взрослых») [3, с. 7]. И если сфера детства – это «занимательные приключения», «необычайная история деревянного человечка», то сфера взрослых – социальная. Косвенно эта бинарность поддерживается и названием книги: «Приключения Буратино», или «Золотой ключик». «Детский» текст связан с весельем и авантюризмом, в то время как «взрослый» определен символом, ассоциативно связанным с утопическими «золотым сном» и «золотым веком».

Имя главного героя вынесено в заголовок, и эта романтическая традиция позволяет говорить о нем как об исключительной личности, которая действует в исключительных обстоятельствах, находится в борьбе с социальной несправедливостью. Образная система сказки представлена тремя социальными группами: люди, куклы, животные. Казалось бы, что наиболее духовно и интеллектуально развитыми должны быть люди. Но так как основная читательская аудитория – дети, то акцент смещен в сторону кукол.

Собственно человеческое общество в сказке представляют столяр Джузеппе, папа Карло, Карабас Барабас, Дуремар; на заднем плане – Тарабарский король и отряд полицейских. Собственно это образная модель государства: глава-король, вооруженные силы, представители интеллигенции и бедные ремесленники. В этом ключе необходимо обратить внимание на

социальную сатиру: доктор кукольных наук и аптекарь – продавец пиявок, которые по сути должны нести культуру и здоровье, представлены силами, олицетворяющими зло. У Карабаса-Барабаса – повелителя кукольного театра – есть своя «теория», воплощенная в своеобразном «театральном манифесте»:

Кукольный владыка,
Вот кто я, поди-ка...
Куклы предо мною
Стелются травой.
Будь ты хоть красотка,
У меня есть плетка,
Плетка в семь хвостов,
Погрожу лишь плеткой –
Мой народец кроткий
Песни распевает... [3, с. 132].

Имя героя олицетворяет его суть. Кара Баш на многих тюркских языках – это «черная голова», кроме того, («боскин» – «нажми»), именно в этом значении этот корень является частью слова «басмач». «Барабас» созвучно с итальянским словом со значением «негодяй, мошенник» («barabba») или борода («barba»). Дополняет образ аллюзия к библейскому образу разбойника Варравы, которого Понтий Пилат отпустил из-под стражи вместо Христа.

Имя ближайшего помощника доктора кукольных наук образовано из отечественных слов «дурак», «дурень» и заграничного имени Вольмар (Вольдемар). Толстой описывает Дуремара следующим образом: «Вошел длинный человек с маленьким-маленьким лицом, таким сморщенным, как гриб-сморчок. На нем было старое зеленое пальто» [3, с. 98]. Дуремар в произведении Толстого – торговец пиявками, сам похожий на пиявку; в некотором роде это медик, эгоистичный и довольно подлый человек. Эта пара в сознании взрослого культурного читателя может вызывать ассоциации с образной системой романа Достоевского «Братья Карамазовы»: отец Карамазов и Смердяков.

Джузеппе и Папа Карло обрисованы более слабо. Они, наоборот, являются олицетворением отеческого добра, терпимости, безусловной любви без присутствия морализаторства. Они создают, выпускают в жизнь, спасают в трудную минуту, но не учат, не демонстрируют дорогу в будущее, кроме единственного фактора – образования.

Животные в сказке выполняют абсолютно разные роли, способствующие развитию сюжета. Крыса Шушера, например, пауки в чулане – реальные символы зла, знакомство с которыми грозит испугом, слезами и даже возможной смертью. С другой стороны – Говорящий Сверчок – обладатель мудрости, носитель сверхсознания: «...Брось баловство, слушайся Карло,

без дела не убегай из дома и завтра начни ходить в школу. Вот мой совет. Иначе тебя ждут ужасные опасности и страшные приключения» [3, с. 22].

Более антропоморфные образы – это Кот Базилио и Лиса Алиса, черепаха Тортилла и пудель Артемон. Кот и Лиса – образы очень колоритные, формирующие авантюрный сюжетный пласт. Они присутствуют в качестве связующего звена между людьми и куклами. Помочь Буратино разобратся в хитросплетениях бывалых Алисы и Базилио берется Черепаха Тортилла. Она хоть и противопоставляет Буратино всем людям, но называет его «человечек» – «безмозглый, доверчивый дурачок с коротенькими мыслями» [3, с. 92]. Так в сказке появляется главный символ, значение которого читатель узнать не может – Тортилла рассказывает Буратино о том, что она позабыла эту тайну. Но раз есть ключик – значит, есть дверь. «Помню только, что нужно отворить им какую-то дверь и это принесет счастье», – говорит Черепаха [3, с. 93]. Этот сюжетный ход создает интригу, а Черепаха становится образом если не сверхсознания, как Сверчок, то сверхинтуиции.

Пудель Мальвины является образцом храброго, беззаветно преданного хозяйке друга, который может олицетворять идею добра с кулаками. Артемон никогда не ставит под сомнения приказы хозяйки, не ищет иного смысла жизни, кроме верности долгу, строить планы доверяет другим. В свободное время предаётся медитации, гоняя воробьев или вертясь волчком. В финале именно ему удастся задушить крысу Шушару и посадить в лужу Карабаса.

Здесь же следует сказать несколько слов о чрезвычайной гуманности произведения. Несмотря на то, что в сказке идет постоянная борьба добра и зла, прямых потерь, кроме крысы, нет. Нет сцен истязания кукол Карабасом, Буратино агрессивные носители зла хоть и грозятся сжечь, но только подвешивают на гвоздик или привязывают к дереву. Лиса Алиса и Кот остались ни с чем – обманули сами себя, «Карабас Барабас так и остался сидеть в луже под дождем». У них у всех одно наказание – они остались лишены тайны золотого ключика, они не смогут попасть в новый театр, где царит свобода творчества, в новую жизнь, где можно встретить счастье.

Главное отличие Буратино от Пиноккио состоит в том, что герой А. Толстого не стремится стать человеком. Да, он деревянная кукла, но не марионетка по определению. Деревянное тело в данном случае не является препятствием для «очеловечения» героя. Таким образом, русский писатель создает образ в лучших традициях русской литературы: это некая «диалектика души», которая главным образом раскрывается через осознание своей социальной роли.

Слово «буратино» переводится с итальянского как «марионетка», но мы уже отмечали, что идеи неволи, подчиненности здесь нет изначально. Кроме того, Алексей Толстой, занимаясь историей России, мог внести в именование героя и дополнительный смысл. Фамилию Буратино (впослед-

ствии – Буратино) имел род венецианских ростовщиков. Они, как и Буратино, тоже «выращивали» деньги, а один из них – Тит Ливий Буратино – даже предложил царю Алексею Михайловичу заменить серебряные и золотые монеты на медные. Это замена вскоре привела к невиданному росту инфляции и так называемому Медному бунту 25 июля 1662 г.

Внешность своего героя Буратино Алексей Толстой описывает так: «Деревянный человечек с маленькими круглыми глазками, длинным носом и ртом до ушей» [3, с. 11]. Длинный нос Буратино в сказке приобретает несколько иной смысл, чем у Пиноккио: он любопытен (в духе русского фразеологизма «совать нос не в свое дело») и наивен (проткнув носом холст, он не догадывается, что за дверца там виднеется, т. е. «не видит дальше собственного носа»). Кроме того, задорно торчащий нос Буратино (у Коллоди никак не связанный с характером Пиноккио) у Толстого стал обозначать героя, не вешающего носа.

Едва появившись на свет, Буратино уже проказничает и озорничает. Он беззаботный, деятельный, побеждающий своих врагов при помощи остроумия и смелости, больше склонен к действию, чем к размышлению, любопытен, обаятелен. Он выходит на дорогу жизни без участия феи, обретает себе друзей, учится преодолевать трудности.

Отличительной чертой характера Буратино в самом начале произведения является грубость, почти граничащая с хамством: «Пьеро, катись к озеру...», «Вот дура девчонка...», «Я здесь хозяин, убирайся отсюда...» [3, с. 95–98]. Поступки его требуют осуждения: обидел сверчка, схватил за хвост крысу, продал азбуку. «Буратино сел за стол, подвернул под себя ногу. Миндальные пирожные он запихивал себе в рот целиком и глотал не жуя» [3, с. 69]. Но через несколько глав мы можем заметить изменение героя: «вежливо поблагодарил черепаху и лягушек...», «Буратино ужасно захотелось сейчас же похвастаться, что ключик лежит у него в кармане. Чтобы не проговориться, он стащил с головы колпак и запихал его в рот...»; «...руководил обстановкой...», «Я очень разумный и благоразумный мальчик...», «Что я теперь буду делать? Как вернусь к папе Карло?», «Звери, птицы насекомые! Наших бьют!» [3, с. 110–118]. По мере развития сюжета поступки и фразы Буратино резко меняются: сам набрал воды, собрал веток для костра, развел костер, сварил какао; переживает за друзей, спасает им жизнь. Даже авантюра с закапыванием денег на Поле Чудес является средством помощи ближнему: мечта быстро разбогатеть, чтобы купить Карло тысячу курток.

Путь духовного развития проходят и другие антропоморфные куклы.

«Из-за картонного дерева появился маленький человечек в длинной белой рубашке с длинными рукавами. Его лицо было обсыпано пудрой, белой, как зубной порошок. Он поклонился почтеннейшей публике и сказал грустно: – Здравствуйте, меня зовут Пьеро... Сейчас мы разыграем перед вами комедию под названием: «Девочка с голубыми волосами, или Три-

дцать три подзатыльника». Меня будут колотить палкой, давать пощечины и подзатыльники. Это очень смешная комедия... Из-за другого картонного дерева выскочил другой человек, весь клетчатый, как шахматная доска. Он поклонился почтеннейшей публике: – Здравствуйте, я – Арлекин! После этого обернулся к Пьеро и отпустил ему две пощечины, такие звонкие, что у того со щек посыпалась пудра» [3, с. 34]. Образ Пьеро – создание А. Толстого, подобного персонажа нет в итальянском первоисточнике. Автору для его сказки не нужна маска «удачливый любовник» (Арлекин), а нужна – «обманутый муж» (Пьеро). Вызвать на сцену Пьеро – другой функции у Арлекина в сказке Толстого нет: Буратино узнан всеми куклами, сцена спасения Арлекина опущена, в других сценах он не занят.

Мальвина – тоже создание русского писателя, и нужна она, прежде всего, чтобы ее беззаветной любовью любил Пьеро. Роман Пьеро и Мальвины – одно из существеннейших отличий «Приключений Буратино» от «Приключений Пиноккио». Исследователь М. С. Петровский [2] в своих работах доказывает, что эти образы связаны с семейной драмой А. Блока (символизм лирики Пьеро, его желание «расстаться с кукольной жизнью»). Под воздействием дружбы с Буратино герой перестает страдать от непонимания и повседневности и, оборвав длинные рукава своего театрального костюма, превращается в отчаянного бойца, даже говорить начинает «хриплым голосом, каким разговаривают крупные хищники», вместо обычных «бессвязных стихов» производит пламенные речи. В конце сказки он проявляет себя как автор новой пьесы, которую ставят в новом театре.

Мальвина – самая красивая кукла из театра Карабаса Барабаса: «Девочка с кудрявыми голубыми волосами и хорошенькими глазами», «Лицо свежее вымыто, на вздернутом носике и щеках цветочная пыльца», «...воспитанная и кроткая девочка»; «с железным характером» [3, с 62–65], умная, добрая, которая является в сказке символом с одной стороны – порядочности, с другой – редкого занудства. Общение с Буратино взаимобогащает героев: Мальвина становится более дерзкой и смелой, Буратино более заботливым и воспитанным. «Он только теперь понял, как дороги ему друзья. Пусть Мальвина занимается воспитанием, пусть Пьеро хоть тысячу раз подряд читает стишки, – Буратино отдал бы даже золотой ключик, чтобы снова увидеть друзей» [3, с. 115].

Холст с нарисованным очагом есть и в сказке Коллоди, но эта деталь там не имеет символического значения. Толстой расширил пространство сюжета еще одним измерением. В камерке Папы Карло Буратино находит главную социально значимую цель – новый театр, который символизирует новую жизнь, новое счастье. И по замыслу автора заветной цели может достигнуть только герой, прошедший путь духовного усовершенствования.

У Алексея Толстого это куклы, которые ассоциативно связываются с детьми, с юными читателями сказки, раскрывающими интригу: что же находится за холстом в камерке бедного папы Карло? Воображение каждого

рисует именно то, чего он сам желает. Карабас Барабас и его свита решили, что этот ключик – путь к несметным богатствам. Для Буратино и его друзей – это дорога в лучшее будущее, где нет злобы и несправедливости, где все равны, свободны и одинаково счастливы. И юный читатель понимает: нельзя быть счастливым, не имея любви и друзей, не имея возможности свободно творить и самовыражаться.

Примечания

1. Курий С. Является ли «Золотой ключик» плагиатом «Пиноккио»? URL: <https://shkolazhizni.ru/culture/articles/30350> (дата обращения: 02.11.2019).

2. Петровский М. С. Что отпирает «Золотой ключик»? URL: <http://19v-euro-lit.niv.ru/19v-euro-lit/petrovskij-chto-otpiraet-zolotoj-klyuchik/index.htm> (дата обращения: 02.11.2019).

3. Толстой А. Золотой ключик, или Приключения Буратино. М: Политиздат, 1992. 175 с.

РАЗДЕЛ 2

СОВРЕМЕННАЯ ДЕТСКАЯ КНИГА: МОДЕЛИ СОЦИАЛИЗАЦИИ

УДК 82-31-055.25

ББК 83.801.4

М. А. Алексеева

РОМАН О ЛЮБВИ ДЛЯ ДЕВОЧЕК КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕННОЙ МОДЕЛИ

В статье рассматривается модель мира, предлагаемая жанром «роман о любви для девочек». Жанр рассматривается как механизм передачи представлений о нормах и ценностях и как издательский продукт.

Ключевые слова: массовая литература; жанр; роман о любви для девочек; жизненная модель.

M. A. Alekseeva

LOVE NOVEL FOR GIRLS AS A TOOL FOR FORMING A LIFE MODEL

The article is devoted to a world model proposed by the genre “romance novel for girls”. The genre is analyzed as a mechanism of transmission of ideas of social norms and values and as a publishing product.

Key words: mass literature; genre; love novel for girls; life model.

В формировании опыта социализации через литературу основную роль играют произведения классики, включенные в школьную программу и являющиеся носителем национального культурного кода, обязательного для усвоения. Современный прагматичный школьник часто подменяет работу с текстами классических произведений перелистыванием краткого содержания и выбирает для досуга произведения массовой литературы, благо рынок насыщен детективами, фантастикой и любовными романами.

Модель мира, предьявляемая массовой литературой, привлекательна своей прозрачностью, «нормальностью» и устойчивостью. Авторитарная по характеру, массовая литература «жестко подводит читателя к определенным выводам и настаивает на их единственной правильности» [5, с. 49–50]. Обращаясь к подростку, массовая литература предлагает ему набор норм и ценностей, которые отражают определенный запрос взрослого мира. Вопрос в том, что должно стать результатом исполнения

этого запроса и в какой степени предлагаемые модели и правила актуальны и жизнеспособны.

Рассмотрим проблему на примере современных романов о любви для девочек¹. Корпус текстов исчисляется сотнями произведений, объединенных в серии «Большая книга романов о любви для девочек», «Золотая книга романов о любви для девочек» и т. п. Наиболее известные авторы – С. Лубенец, В. Иванова, А. Антонова, Е. Габова, Т. Крюкова, сестры Воробей.

По словам Н. Л. Лейдермана, в структуре любого жанра заложены сигналы, которые «принудительно», направленно ориентируют читателя на определенную модель мира [6, с. 85]. Рассмотрим ее более детально.

Предлагаемая модель Я-центрична. Повествование ведется обычно от первого лица героиней-подростком, которая болезненно воспринимает свое несовершенство: «Я не знаю, куда себя деть. Я себя ненавижу. Мне нет места в этой жизни. Я страшнее всех девчонок в классе» [9]. С первых слов легко диагностируется комплекс проблем (категоричность суждений, заниженная самооценка, противоречивость слов и поступков), который должен вызывать у читателя (читательницы) эффект узнавания, отождествления и сопереживания. В том случае, когда повествование ведется от третьего лица, мы наблюдаем тот же «комплекс подростка» со стороны.

«Горизонт» видения достаточно узкий: героиня погружена в школьные будни, быт, тусовки и концерты, поездки в лагерь отдыха. Редко действие происходит за городом, иногда автор отправляет героев в заграничное турне, что дает возможность подключить страноведческий компонент («Девушка моего друга» и «Мой ирландский хулиган» А. Антоновой).

Пейзажи построены на системе узнаваемых мотивов и штампов (снегопад, звездное небо, ель в лесу), но иногда претендуют на культурный контекст: «Позднее июньское утро яркими сезанновскими мазками расцветило землю» [4].

В системе персонажей используется принцип антитезы: если у героини волнистые волосы пшеничного цвета, то ее подруга обречена быть брюнеткой с шевелюрой черных, с синеватым оттенком волос. Если девочки с низкой самооценкой одеваются подчеркнуто скромно (джерсер и юбка), то мальчики одеты по последней моде: «Олег Дунаевский выглядел ослепительно. На нем был костюм-тройка цвета хаки с искрой, светлая рубашка в тон и галстук – зеленоватый металлик» [7].

Сюжет разворачивается по традиционной схеме: первое свидание – первый поцелуй – первый танец. Ключевыми событиями становятся выступление на концерте, участие в конкурсе, последний звонок, выпускной бал. Постоянно подчеркивается «несовпадение» героини с жестоким /

¹ Как показывают данные исследователей, в 2006 году этот жанр был востребован 15,2 % читателей-подростков 8–11-х классов [10, с. 130].

скучным миром, частотен мотив волшебного преобразования героини, достигаемый простейшими средствами: меняется одежда, прическа, смывается яркий макияж, убираются блестящие заколки. Много внимания уделяется эпизодам подготовки к празднику и выбору наряда.

Финалы романов, реализуя тенденцию массовой литературы преодолеть хаотизацию мира [11, с. 115], оптимистичны и сказочны: «Прямо над нашими головами рассыпался ослепительными искрами салют, сквозь грохот которого звучала уже другая песня – “Happy New Year”. Ангельские голоса девушек из группы “Абба” проникали мне в самое сердце, и я подумала – теперь я могу совершенно честно сказать маме, что у меня все хорошо» [1]. Злые и подлые герои наказаны: «У нее было все: богатый дом, деньги, бриллианты и даже любящий муж. Не было только счастья» [8].

С точки зрения системы героев, сюжета, мотивов, роман для девочек является полным подобием дамского романа с его мелодраматическим пафосом и условным правдоподобием [5, с. 307–309]. В обоих случаях утверждается первостепенное значение любви для обретения радости бытия, проблемы становления личности и характера даются не так ярко и выпукло¹. Различия непринципиальны: если в дамском романе основной конфликт разворачивается между повседневностью и силой чувств героини, то в романах для девочек – между послушанием, следованием нормам (ребенок в мире взрослых) и утверждением права на заявление ценности собственного чувства (взрослый в мире взрослых).

Несмотря на то, что в романах для девочек легко прочитываются реалии текущей исторической эпохи (Интернет, сотовые телефоны), ассоциативный фон представлен элементами молодежных субкультур времен молодости авторов (Земфира, группа «Ночные снайперы»); элементами школьного быта предыдущих поколений (пропавший классный журнал, школьный конкурс красоты, игра «Зарница»); редко – ссылками на контекст мировой культуры и литературы (скандинавская культура и мифология в романах А. Антоновой, «Маленький принц» в романе Е. Габовой «Ветер влюбленных»), сказочными архетипами «гадкий утенок» или «золушка». Романы о любви для девочек могут быть инструментом передачи культурного кода, но этот потенциал не в полной мере используется авторами.

Взрослые читательницы обращаются к любовным романам, чтобы получить дефицитные положительные эмоции, отдохнуть от рутинной домашней работы, вернуться в мир сказки. Юные читательницы – для того, чтобы вместе с героиней пережить перипетии первой любви и почувствовать себя принцессой.

¹ В этом состоит отличие жанра любовного романа для девочек от близких по тематике повести о первой любви, девичьей повести или романа воспитания – *М. А.*

Основная же «задача» юной читательницы – подготовить себя к роли покупательницы дамских романов. Роман о любви для девочек – прежде всего социальный проект издателей массовой литературы, которые заботливо и настойчиво выращивают потребителей своей продукции. Определенные опасения вызывает то, что этот проект ориентирует на инфантильную эскапистскую модель поведения.

Некоторые исследователи полагают, что любовные романы для девочек провоцируют раннее взросление и этим вредят подрастающему поколению [3, с. 242]. Можно отчасти согласиться с данным суждением, но ключевая роль этого жанра – в ситуации избыточной информации и пугающих футурологических прогнозов служить инструментом формирования представлений о предсказуемой жизни и оптимальном распределении «половозрастных ролей и статусных позиций» [2, с. 56]. Роман о любви для девочек предлагает такую модель мира, где принцы находят золушек, а девочки достойны любви, счастья и понимания.

Примечания

1. Антонова А. Е. Танец мечты. URL: <https://e-libra.ru/read/364732-tanec-mechty.html> (дата обращения: 15.07.2019).
2. Дубин Б. Массовое признание и массовая культура // Классика, после и рядом. Социальные очерки о литературе и культуре: сб. статей. М.: Новое литературное обозрение, 2010. С. 54–59.
3. Крылова М. Н. Современные книги о любви для девочек-подростков: раннее взросление // *Litera*. 2019. № 1. С. 234–242. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=23535 (дата обращения: 28.08.2019).
4. Крюкова Т. Ш. «Костя+Ника». URL: <https://www.litmir.me/br/?b=105534&p=1> (дата обращения: 12.08.2019).
5. Купина Н. А., Литовская М. А., Николина Н. А. Массовая литература сегодня: учеб. пособие. М.: Флинта, 2010. 424 с.
6. Лейдерман Н. Л. Теория жанра / Ин-т филол. исслед. и образоват. стратегий «Словесник» УрО РАО; УрГПУ. Екатеринбург, 2010. 904 с.
7. Лубенец С. А. Выпускной роман. URL: <https://e-libra.ru/read/457182-vypusknoy-roman.html> (дата обращения: 14.07.2019).
8. Лубенец С. А. Дневник первой любви. URL: <https://e-libra.ru/read/143576-dnevnik-pervoy-lyubvi.html> (дата обращения: 12.08.2019).
9. Лубенец С. А. День признаний в любви. URL: <https://e-libra.ru/read/427642-den-priznaniy-v-lyubvi.html> (дата обращения: 14.07.2019).
10. Собкин В. С., Плоткин Д. А. Социально-психологический анализ особенностей литературного развития подростков // Социокультурные трансформации подростковой субкультуры: труды по социологии образования. Т. XI. Вып. XX. М.: Центр социологии образования РАО, 2006. С. 116–138.
11. Струкова Т. Г. Массовая литература как социально-культурный феномен // Вестник Воронежского университета. Сер. Философия. 2013. № 3(25). С. 111–117.

**ПРОТИВ ПРАВИЛ: ИДЕЯ ВНУТРЕННЕЙ СВОБОДЫ
В ПОВЕСТИ АСИ ПЕТРОВОЙ «КРОКОДИЛ»**

Анализируются приемы, с помощью которых автор опровергает схемы и правила, сковывающие жизнь героев. Страхи, загнанные вглубь души, мешают свободной реализации личности. Элемент фантастичности и, главное, легкая атмосфера абсурда, царящие в повести, исподволь убеждают в возможности «чуда» преодоления отчужденности и раскрепощения личности.

Ключевые слова: современная проза для подростков; абсурд как литературный прием; текст в тексте.

N. V. Barkovskaya

**AGAINST THE RULES: THE INTERNAL FREEDOM IDEA
IN NOVEL BY ASSIA PETROVA “KROKODIL” (*Crocodile*)**

The article analyses the techniques used by the author to refute the schemes and rules that fetter the lives of the characters. Fears, driven deep into the soul, impede the free realization of the individual. An element of fantastic and, most importantly, a light atmosphere of absurdity reigning in the story, gradually convince us of the possibility of a “miracle” of overcoming alienation and emancipation of the person.

Key words: modern teenagers prose; absurdity as a literary device; text inside text.

Ася Петрова считает, что ее книги «о страхе, о любви, о прощении» адресованы не детско-подростковой, а взросло-подростковой аудитории [2]. Сюжет повести «Крокодил» [3] укладывается в схему инициации. Перед Новым годом семья девочки Таи едет на отдых не на острова в океане, а в маленький домик где-то под Петербургом, потому что у папы «кризис». Место категорически не нравится девочке, только папа доволен, что поблизости нет людей. Однако тут же они знакомятся с мальчиком Степой и его бабушкой и с семьей писателя Скалигера, у которого трое детей. Несколько дней, проведенных в деревне, полностью изменили мироощущение всех персонажей. Заканчивается сюжет в новогоднюю ночь, полную чудес.

С житейской точки зрения, сюжет заключается в необходимости найти сироте Степе новую семью (его родители погибли, попав в автокатастро-

фу, бабушка Галя-Корделия ему не родная, она была подругой погибшей мамы Степана). Сама бабушка очень старая, а ее родной сын и его жена не хотят усыновить мальчика. В конце концов, читатель понимает, что усыновит Степу писатель Скалигер.

Но суть повести не событийная, а психологическая: персонажи должны избавиться от комплексов и скрытых страхов перед жизнью, обрести уверенность в своих силах. И удается им это, погрузившись в атмосферу абсурда, ломающего их устоявшиеся представления о должном: «Они словно потеряли причал, к которому должна была пристать лодка, или полосу горизонта, за которую должно было зайти солнце. Теперь им казалось, что солнце может выходить и заходить где угодно и когда угодно. Это радовало, освобождало, задевало за живое и давало надежду на ясные дни» [3, с. 243].

Общее правило, внушенное родителями детям: добро не бывает бескорыстным, «бесплатный сыр бывает только в мышеловке». Казалось бы, правила разумные (выбирать знакомства, вести себя прилично, доводить каждое дело до конца и пр.), но в итоге практически каждый из персонажей живет не так, как хотел бы. Тая думает, что родители постоянно говорят ей: «Не волнуйся, не переживай, не беспокойся, улыбайся», т. е. держи себя в руках, но девочка видит, что родители-то беспокоятся и переживают [3, с. 262]. Но главный страх раскрывается только постепенно. Когда-то у папы серьезно заболела мама, прямо перед Новым годом, и он не захотел взять ее к себе, она так и умерла в одиночестве, среди лекарств, невымытой посуды – «выброшенная смерть». Тая однажды громко заявляет: «Мама, не бойся, вы с папой никогда не останетесь одни!» [3, с. 262].

Скалигер, от которого ушла жена, не уверен в себе, пытается одновременно быть хорошим писателем и хорошим отцом, в результате постоянно совершает промахи. Степа пережил травму, когда его родители умерли, он боится, что бабушка вот-вот умрет. Наташа в дурном настроении, потому что ей не звонит ее бойфренд, «честные воров» переживают из-за того, что жизнь их не удалась, Серега переживает, что от них ушла мама. Даже маленькая Соня боится огромной мыши под кроватью, потому что папа когда-то сказал ей, что соску съела мышка.

В итоге все преодолевают свои страхи, втянувшись в общее дело: найти Степе новую семью, спасти «честных воров» от милиции и отремонтировать для бабушки заброшенный дом на другой стороне озера. Но главный психотерапевт для компании – бабушка Корделия. Она умеет «чистить сны» людей, чье подсознание чем-то травмировано. Бабушка поет странные песенки, и все, кто рядом, попадают в сон, сталкиваясь с объектом своего страха.

Образ бабушки центральный в повести. Она всегда странно одета, курит сигары, любит устраивать «бедлам», вообще ломает все представления о приличном. Бабушка Корделия воплощает архетип «мудрой старухи» [4].

Она отличный мистификатор, поэтому можно допустить, что она придумала для Скалигера свою историю, чтобы он использовал ее в своей книге. Бабушка рассказала, что когда-то ей казалось, что добрые дела делают одни дураки. А мир устроен иначе. Надо думать только о себе. И она так и жила, ради личного успеха, становилась все легче и легче, избавляясь от привязанностей. Наконец, поняла, что уже не может опуститься на землю – так она легка от внутренней пустоты. И тогда она решила заглянуть во все то, что раньше игнорировала. Она обнаружила чужие несчастья в снах людей, ведь днем люди более-менее умеют скрывать свои чувства. И она стала чистить чужие сны, вывозя оттуда весь мусор. Лишь избавив от страданий других, снова почувствуешь себя живым [3, с. 222–223].

Финальный момент новогоднего чуда, ломая логику здравого смысла, обнажает игровую стратегию автора. Ася Петрова – специалист по французской литературе, переводчик, тонко выстраивает в повести атмосферу абсурда, доказательства от противного, что Бен Хеллман считал одной из ведущих тенденций новейшей детской литературы [5, с. 529].

В повести события развиваются стремительно, как стремительно меняются и точки зрения, субъекты сознания. Используется прием «текст в тексте»: повесть, которую пишет Скалигер, к финалу тесно переплетается с событийным сюжетом. Авторский стиль изящен и ироничен, изредка намечены аллюзии к достаточно элитарным произведениям (Сартр, Аполлинер, Сильвана Гандольфи, малоизвестный эпистолярный роман Пушкина – и тут на помощь любознательному читателю легко приходит интернет). Все эти приемы не только придают занимательность чтению, но и воспитывают гибкость восприятия фикционального художественного мира. Наконец, сами стихи, которые бабушка Корделия (еще одна аллюзия к Шекспиру!) напевает перед тем, как все перенесутся в очередной сон, стихи без рифмы и размера, без логики и здравого смысла, это стихи «неправильные» с точки зрения классической поэзии, но «работающие» как надо. Если учесть выводы социологов о нарастании страхов у 60 % населения к середине 2000-х гг. [1, с. 337], повесть Аси Петровой более чем актуальна, особенно для подростков.

Примечания

1. Дубин Б. В. Россия нулевых: политическая культура – историческая память – повседневная жизнь. М.: РОССПЭН, 2011. 391 с.

2. Петрова А. На бумаге мне иногда удается быть более откровенной, чем в жизни: интервью. URL: <http://lit-ra.info/intervyu/asya-petrova-detskaya-pisatelnitsa-na-bumage-mne-inogda-udaetsya-byt-bolee-otkrovennoy-chem-v-zhizni/> (дата обращения: 25.08.2019).

3. Петрова А. Крокодил. Чувства, у которых болят зубы. М.: Премудрый Сверчок, 2013. 288 с.

4. Савкина И. Л. Пиковая дама: женственность и старость в современной российской женской литературе // Уральский филологический вестник. Сер. «Русская литература XX–XXI веков: направления и течения». 2016. № 3. С. 274–287.

5. Хеллман Б. Сказка и быль: История русской детской литературы. М.: Новое литературное обозрение, 2016. 493 с.

А. М. Буровский

**К ЧЕМУ ГОТОВИТ ДЕТСКАЯ КНИГА?
(СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СОВЕТСКОГО МОДЕРНА
И ПОСТСОВЕТСКОГО ПОСТМОДЕРНА)**

В статье анализируется система ценностей, осознанно и неосознанно пропагандируемая в книгах для подростков советской эпохи и текущей постсоветской эпохи. Высказывается гипотеза, что советская эпоха состоялась как часть эпохи модерна – продолжение и развитие нововременной европейской цивилизации. А постсоветская эпоха – как часть постмодернистского периода развития культуры.

Ключевые слова: книга, культура, модерн, постмодерн, система ценностей, воспитание подростка, трансляция ценностей.

A. M. Burovsky

**WHAT IS THE CHILDREN'S BOOK PREPARED FOR?
(COMPARATIVE ANALYSIS OF THE SOVIET MODERN
AND POST-SOVIET POST-MODERN).**

The article analyzes the system of values, consciously and unconsciously propagated in books for adolescents of the Soviet era and the current post-Soviet era. It is hypothesized that the Soviet era took place as part of the modern era – the continuation and development of modern European civilization. And the post-Soviet era turned out to be a part of the post-modern period of cultural development.

Key words: book, culture, modern, postmodern, value system, raising a teenager, translation of values.

Эпоха Нового времени породила культурную традицию модерна. В этой традиции само собой разумелось, что мир познаваем, должен быть подчинен человеку. Самая достойная задача мыслилась как изучение, освоение пространств Мира, подчинение их интересам людей. Культ науки, рационального знания вообще, научно-технического прогресса. Культ знания и знающего человека – ученого, инженера, путешественника.

Этот культурный пласт естественным образом породил феномен, который точнее всего назвать героической литературой. Часть этого литературного феномена адресовалась подросткам – подростковая героическая

литература. Характерно превращение в подростковую книгу «Робинзона Крузо», которого «пришлось» кардинально сократить и «очистить» от «взрослых» эротических и коммерческих деталей [2].

Точно так же «Рассказы о науке» Жюль Верна изначально предназначались вовсе не для подростков. Героическая литература для подростков формировала систему ценностей, в которой авантюризм воспринимался как положительное качество. Она утверждала, что свершение Дела достойно любых усилий, важнее любых лишений и страданий, ценнее даже самой жизни человека. Идти вперед виделось самым достойным, что только может совершить человек. Главным героем этой литературы был не просто героический человек, но в первую очередь ученый или специалист, участник открытия и освоения пространств Земли, агент научно-технического прогресса.

Первая мировая война 1914–1918 гг. считается границей культуры модерна. Постмодерн означал предельно критическое отношение к науке и прогрессу, крайне отрицательное отношение к общественной иерархии, безразличие к любым достижениям. В логике постмодерна удобство, частная жизнь, комплексы, переживания любой личности стали важнее различных свершений и достижений.

Но в СССР традиция модерна задержалась – частью в силу необходимости изучать и осваивать колоссальные пространства, частью в силу идеологии, частью потому, что пафос освоения и покорения природы был перенесен с географического пространства и в Космос, и на другие объекты.

В СССР миллионными тиражами издавалась зарубежная героическая фантастика XIX столетия. Иллюстрации к произведениям Жюль Верна, А. Конан-Дойля и множеству других книг того времени изображают героя, за которым идет или которого приветствует ликующая толпа.

В коротком рассказе Алексея Толстого подросток, живущий в 1920-е годы в Ленинграде, слушает радиопередачу «История открытия Северного полюса» [5]. Слушая радиопостановку, подросток слышит вой голодных белых медведей в вое злого дворового кота Хама, а мужество сразиться с хулиганом Васькой Табуреткиным черпает из подвигов капитана Гаттераса. И не он один! «За капитаном Гаттерасом гуськом шли голодные медведи... В доме все радиолюбители сидели за радиоприемниками и ловили волны то из Берлина, то из Стокгольма, то из Лондона, то из Москвы».

Жюлем Верном зачитывались Менделеев, Циолковский, Жуковский, Обручев, Фриггоф Нансен, Гагарин [1]. Уже чисто «советский» «героический мир» с учетом реалий СССР XX века создавали Ян Ларри и Вячеслав Пальман, Владимир Брагин и Леонид Платов.

Литература Нового времени, литература модерна формировала людей с определенной системой ценностей.

Литература постмодерна утверждает совершенно другую систему ценностей, согласно которой важен не подвиг, а переживания... не очень важно, по какому поводу. Не случайно издательство «Самокат» начало специализироваться на литературе о подростковых проблемах. Существуют даже целые «теории» о том, что «массовым людям» не следует показывать ни специалистов высокого класса, ни героев – от сравнения с другими у них может прорезаться комплекс неполноценности. Появился даже роман с подзаголовком «Повесть о ненастоящем человеке» [4].

Вопрос – какой человеческий тип воспитывают творения про «ненастоящих людей»? И кто назовет такие творения в числе формировавших их сознание книг? Вряд ли – Гагарин и Обручев.

В потоке постмодерна есть и очень неплохая, добротная литература, например, последняя книга О. Дивова [3]. В ней есть гипотезы, не уступающие предположениям Джека Лондона или Платова, в литературном смысле она ничем не хуже Конан Дойля или Брагина. Но это не героическая фантастика. Это фантастический производственный роман.

Чего хочет общество от литературы, предлагаемой подросткам? К чему «мы» хотим «их» подготовить?

Советский модерн пропагандировал сложную иерархию Мироздания и общества, в которой центральную часть занимало все сложное и эффективное. Он готовил к работе по изучению и преобразованию Мира. В интересах современного российского общества взять у него самое лучшее.

Если мы хотим растить подростков, которые в 10 лет сразятся с хулиганами, а взрослыми захотят полететь в космос или погрузиться в глубины океана, необходимы Жюль Верн, Конан Дойль, Джек Лондон, Платов и Пальман. Повзрослевшие мальчики найдут массу неувязок в текстах Жюль Верна, усмехнутся наивной идеологии Платова – но это ведь ничего не изменит.

Примечания

1. Брандис Е. П. Рядом с Жюлем Верном: документальные очерки. Л.: Детская литература, 1981.
2. Дефо Д. Избранное. М: Правда, 1971.
3. Дивов О. И. Родина слонов. М.: Эксмо, 2017.
4. Минаев С. Духless. Повесть о ненастоящем человеке. М.: АСТ, 2007.
5. Толстой А. Н. Рассказ о капитане Гаттерасе, о Мите Стрельникове, о хулигане Ваське Табуреткине и злом коте Хаме // Толстой А. Н. Собр. соч. В 10 т. Т. 8. М.: Художественная литература, 1960.

**«НЕПРОСТЫЕ» КНИГИ
ИЗДАТЕЛЬСТВ «КОМПАСГИД» И «САМОКАТ»**

В статье представлен анализ книг издательств «КомпасГид» и «Самокат» в рамках явления «литература “young adult”».

Ключевые слова: книга; книги для подростков; литература “young adult”.

S. M. Grishina

**“NOT SIMPLE” BOOKS OF PUBLISHING HOUSES
“KOMPASSGID” AND “SAMOKAT”**

The article presents an analysis of the books of “CompassGid” and “Samokat” publishing houses within the framework of the phenomenon of “young adult literature”.

Key words: book; books for teenagers; literature “young adult”.

Чтение, как социально значимая технология, с тех пор, как стало общедоступным, использовалось в том числе и для «ухода» в параллельную реальность. В этой реальности, в частности, решались проблемы социализации, заполнения свободного времени и самореализации. При этом можно было забыть о реальных жизненных ситуациях, избежать различных ошибок, делая вид, что их не существует, выбирая книги со «счастливым концом». Не случайно книги американской писательницы Холли Вебб про котиков и собачек неизменно занимают высокие места в рейтинге наиболее издаваемых книг и постоянно востребованы в библиотеках.

Совсем иначе обстоят дела с литературой для подростков «про людей», так как именно эта литература не проста ни в прочтении, ни в рекомендации. Но, прежде чем непосредственно перейти к книгам, указанным в заголовке издательств, необходимо рассмотреть такое явление в современной литературе, как литература «young adult». Это странное состояние – уже не подростки, но еще не взрослые – было недавно осознано как отдельный этап жизни, со своим характерным набором проблем, эмоций и состояний. Поэтому возник самостоятельный тип литературы, специально концентрирующийся именно на проблемах young adults.

Young adult – это и есть возраст, когда человек впервые сталкивается с необходимостью осознанно конструировать свою идентичность, ставить под вопрос те решения, которые раньше за него принимала семья, и искать

свое место в социальной структуре. Социальная структура предлагает четко ограниченный набор возможностей, и персонажу приходится сделать выбор, который определит всю его/ее дальнейшую жизнь, в то время как самому персонажу кажется, что он не вписывается ни в одну из предлагаемых опций. Собственно, центральный сюжет большей части такой литературы – это конструирование своей собственной идентичности вопреки тем стереотипам, которые навязывает семья или общество [3].

Выделяют следующие особенные черты такой литературы:

- целевую аудиторию составляют подростки;
- главный герой – подросток;
- посыл книги нацелен на подростков, разговор на равных;
- желательны яркие персонажи и эволюция главного героя/героини;

темы и проблемы, отражающие опыт подростков и интересующие их; среди популярных тем: любовь, мир взрослых, поступки и их последствия, принятие себя, общение со сверстниками и другие; книги могут быть любого жанра, но есть ряд особенно популярных [2].

В отличие от подростковой (пионерской) прозы советского периода, четко определяющей нравственные константы (черное – черное, белое – белое), современная литература не так однозначна и часто предоставляет делать выводы самому читателю. Тогда встает вопрос о том, насколько современные подростки способны делать выводы, приемлемые для общества.

Немногие издательства, несмотря на явную популярность таких книг, особенно в жанре фэнтези, решаются подойти к этому вопросу системно, не ограничиваясь фантазийными сюжетами, а включая книги «про жизнь».

Издательство «КомпасГид» уже давно экспериментирует с сериями книг для подростков – это и серия «Поколение www», «Подросток N», а последняя по времени так и называется «Young Adult». К сожалению, большинство книг серии переводные и написаны довольно давно. Из книг российских писателей в этой серии вышло только два произведения, что тоже примечательно.

Как правило, в этих книгах подростки из необычных семей (не обязательно неблагополучных, но не вписывающихся в общие рамки) переживают достаточно общие для всех подростков проблемы – взаимоотношения со сверстниками и родителями, первая любовь, поиск своего места в жизни, переживание предательства со стороны матери или отца. В большинстве произведений есть относительно благополучный конец.

Большинство из книг этой серии более интересны для мальчиков и обсуждает чисто мальчишеские проблемы. Ярким исключением из этого правила можно считать книгу шведской писательницы Катарины Киери «Со всем не Аполлон». В аннотации, предложенной издательством, сообщают, что это книга о дружбе, музыке, книгах и конечно о первой любви, как все-

гда безответной и трагичной. У Катарини Киери есть и книга для мальчиков, такая же пронзительная, как и предыдущая – «Никто не спит».

Книги серии посвящены самым разным проблемам: взаимоотношениям с необычными детьми обычных ребят («Солнце сквозь пальцы» Г. Клима, взаимоотношениям между детьми («Притворяясь мертвым» С. Каста), цене за исполнение мечты («Футбол или жизнь» К. Эверин), поискам своего пути в жизни («Бессонница» Е. Рудашевского).

Но этим же самым проблемам посвящены и книги издательства, выпускаемые вне серий, и, что радует, среди этих книг гораздо больше русскоязычных. Это книги Тамары Михеевой («Островитяне», «Янка», «Доплыть до грота» и др.), Дмитрия Ищенко («В поисках мальчишеского бога»), Нины Дашевской («Второй», «Около музыки», «Вилли»), Евгения Рудашевского («Куда уходит кумуткан?», «Ворон») и, конечно, трилогия Юлии Кузнецовой «Первая работа» – одна из немногих чисто девчоночьих книг.

Второе издательство, которое тоже давно занимается продвижением непростой литературы для подростков – это издательство «Самокат». В данном издательстве существует две серии – «Встречное движение» и «Недетские книги», так или иначе связанные с подростковой литературой.

Вот как позиционирует эти серии само издательство «Встречное движение»: «подростковый возраст – самый сложный в жизни человека. Это когда ты уже очень сильно чувствуешь, но пока еще ничего не знаешь. В книгах серии “Встречное движение” герои ищут свое место в мире, стремятся понять себя, проходят через испытания первыми чувствами и строят отношения со сверстниками и взрослыми. Такие книги очень нужны, чтобы понять, что с проблемами сталкиваешься не ты один в мире, что окружающие тебя понимают и что жизнь – это очень интересно. Авторы книг серии “Встречное движение” – обладатели самых престижных премий в области детской литературы» [4].

«Недетские книжки – серия издательства “Самокат”, открытая в 2007 году книгой “Принцесса Ангина” французского писателя Ролана Топора. В 2014 году мы решили возобновить серию: есть слишком много заслуживающих публикации текстов, которые в силу разных обстоятельств не могут быть прямо адресованы подросткам. Но издатель надеется: благодаря умным взрослым, понимающим, что у литературы нет возраста, книги смогут попасть в руки читающих и думающих подростков» [1].

Именно в серии «Встречное движение» вышла нашумевшая книга Т. Штрассера «Волна» о том, как легко может возродиться фашизм. Радует, что в этой серии кроме известных зарубежных авторов (К. Нестлингер, А. Тор, Ж.-К. Мурлева и др.) присутствует большое количество произведений отечественных авторов – Екатерины Мурашовой, Ларисы Романовской, Дины Сабитовой, Дарьи Доцук, Нины Дашевской, Дарьи Варденбург. Многие из отечественных авторов стали лауреатами премии «Книгуру» и тексты их книг доступны на официальном сайте премии.

Подводя итоги этого небольшого обзора, можно сказать, что, хотя все эти книги присутствуют на книжном рынке и в той или иной мере доступны, они при этом вызывают трудности при работе с ними в библиотеках, так как неоднозначны, требуют обсуждения и вдумчивого прочтения, возможно, не один раз. К сожалению, технологии такой работы с книгой в библиотеках утрачиваются, заменяясь другими, более визуальными.

Примечания

1. Недетские книжки. URL: <http://www.samokatbook.ru/ru/book/view/263> (дата обращения: 05.11.2019).

2. Мелихов А. Young Adult Fiction: особенности жанра и целевой аудитории. URL: <https://bookscriptor.ru/articles/96122> (дата обращения: 05.11.2019).

3. Почему в последнее время так популярна литература «young adult» URL: https://thequestion.ru/questions/186472/answer-anchor/answer/272652?utm_source=yandex&utm_medium=wizard#answer272652-anchor (дата обращения: 05.11.2019).

4. Серии издательства. URL: <http://www.samokatbook.ru/ru/book/series> (дата обращения: 05.11.2019).

УДК 821.161.1-3-055.25

ББК 83.83(2=411.2)6-11

А. В. Давыдова

КНИГИ О ДЕВОЧКАХ В СОВРЕМЕННОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ

Статья посвящена рассмотрению феномена современной отечественной «девичьей» прозы в контексте литературной традиции и на примере анализа повестей Э. Смелик «Скажи, Лиса!» и М. Лазаренской «Конкур в ритме солнца».

Ключевые слова: современная русская литература для детей; «девичий» роман; художественный образ.

A. V. Davydova

BOOKS ABOUT GIRLS IN MODERN RUSSIAN LITERATURE FOR CHILDREN

The article is devoted to the consideration of the phenomenon of modern Russian “maiden” prose in the context of literary tradition and on the example of the analysis of the stories of E. Smelik “Say, Fox!” and M. Lazarenskaya “Concur in the Rhythm of the Sun”.

Key words: modern Russian literature for children; “maiden” novel; artistic image.

Традиция «девичьего» романа («розового» романа) уходит своими корнями в англоязычную литературу середины и конца XIX – начала XX вв. Именно тогда писательницы-женщины, образованные, прогрессивные, с активной жизненной позицией, начали создавать произведения о девичьей жизни. Сегодня уже классикой мировой литературы стали такие тексты, как «Маленькие женщины» (1868) Л. М. Олкотт, «Маленькая принцесса» (1888) и «Таинственный сад» (1911) Ф. Э. Бернетт, «Полианна» (1913) Э. Портер, «Аня из зеленых мезонинов» (1908) Л. М. Монтгомери и др. В начале XX в. появляются сентиментальные книги для девочек и о девочках и в России (Л. Чарская «Записки институтки» (1901), «Княжна Джаваха» (1903) и др.).

Чаще всего в литературной критике мы можем встретить пренебрежительные оценки художественного качества подобных книг, которые сближали с беллетристикой, массовой литературой, но в то же время нельзя отрицать удивительной популярности этих произведений у читательниц. Думается, причина последнего заключается в том, что в них так или иначе авторы транслируют девочкам актуальную и идеальную для эпохи модель поведения. Подобное же, на наш взгляд, происходит и в современной детской литературе, где книги для девочек не теряют своей популярности, о чем свидетельствуют соответствующие книжные серии, выходящие в отечественных издательствах: «Библиотека настоящих принцесс» (Азбука-Классика), «Любимые книги девочек» (АСТ), «Девичьи судьбы» (ЭНАС).

Рассмотрим подробнее на примерах произведений отечественных писательниц (как и прежде, рассуждать на эту тему берутся сегодня главным образом женщины) особенности книг для девочек. Из огромного количества текстов для анализа были выбраны те, что принадлежат перу известных авторов, успешно издающих свои произведения, а значит, видимо, сумевших уловить особенности той самой актуальной сегодня социальной модели, о которой упоминалось выше. С другой стороны, выбранные произведения иллюстрируют еще одну важную, на наш взгляд, тенденцию в развитии «девичьей» прозы: появление ее новых тематических моделей. Итак, рассмотрим тексты произведений Э. Смелик «Скажи, Лиса!» и М. Лазаренской «Конкур в ритме солнца».

Повесть Э. Смелик «Скажи, Лиса!» (2014) – о человеческом неравнодушии, о взаимном доверии взрослого и ребенка и о сложном подростковом возрасте – может быть названа в ряду книг для подростков, посвященных сложной теме «Ребенок и наркотики».

«Правильное» имя главной героини Алисы Назаровой указано уже в призывном названии книги. Героине пятнадцать, она учится в 9 классе обычной школы, ее интересуют типично подростковые девичьи проблемы, завязанные на межличностных отношениях со сверстниками. Поскольку повествование ведется от лица главной героини, ощущающей себя вполне самостоятельной и независимой в решениях и поступках, взаимоотноше-

ния с матерью и ее возлюбленным Толиком внешне отходят на второй план, воспринимаются как фон для основного действия, тогда как именно взрослые смогли бы предотвратить трагедию, о которой идет речь в книге.

Смелик не дает описания героини, подменяя его речевой характеристикой: Лиса – человек живого ума, ироничная и самоироничная, трезво оценивающая свои и чужие поступки; решительная, если дело касается защиты близких и слабых (ее покровительство Полине Потатуевой; беспокойство за Грачева), эмоциональная, уверенная в себе. При этом Алиса – вполне благополучный ребенок; она неплохо учится и довольно четко представляет для себя, что в мире хорошо, а что нет. В Лисе присутствует внутренняя чистота, которая является ее оберегом от зла; источник этой чистоты – детство. Героиня пребывает в том прекрасном и сложном возрасте, когда человек одной ногой еще находится в детстве, а другой – уже преодолевает границу во взрослый мир. Поэтому, думается, неслучайно образ Лисы сопровождают ассоциации с известными героинями детской литературы – Алисой Селезневой К. Булычева и Алисой Л. Кэрролла.

Таким образом, Лиса – типичный подросток, который у Э. Смелик, очень осторожно и деликатно решающей проблему «ребенок и наркотики», даже не попадает в исключительную жизненную ситуацию, а лишь соприкасается с ней. Эта коллизия связана в повести с образом наркомана Тимофея Грачева. Алиса и шестнадцатилетний Тимофей в контексте книги скорее противопоставлены. Она – школьница, он – студент колледжа; она – девочка из обычной семьи, он, по-видимому, из весьма обеспеченной; у нее довольно доверительные отношения с матерью, у него – явная неприязнь к родителям; она – благополучный подросток, испытывающий разумный страх перед наркотиками, он – наркоман; наконец, его смерть становится для нее поводом серьезно задуматься о том, как должно жить человеку.

Любовь к ближнему в повести Э. Смелик, к незнакомому, озлобленному и отверженному подростку-наркоману – это способность сказать взрослым о его проблемах. Гибель Тимофея рождает у героини чувство вины за то, что она не смогла ему помочь. Автор не обвиняет девочку, объясняя читателям, что не на все вопросы, которые кажутся решаемыми для подростка, можно ответить без помощи взрослых. Мотив вины при этом связан и с образами матери Лисы и Толика, которые, строя свое личное счастье, несколько отдалились от девочки.

К финалу повести образ Лисы приобретает все большую обобщенность и коррелирует с казавшимся до этого загадочным названием. Вербальный акт говорения, такой нормальный и привычный для человека как биологического вида, превращается в род нравственного выбора, символ единства подростка и взрослого и знак любви к ближнему.

В повести М. Лазаренской «Конкур в ритме солнца» (2015) все начинается с мечты и заканчивается ей. В книге – кольцевая композиция: в начале

читатель видит реализованную мечту героини Лерки – ее собственный конный клуб «Солнечный дом», в котором она с помощниками проводит для особых детей занятия по иппотерапии, и в финале наблюдает зарождение этой мечты. В первой главе и эпилоге возникают также сквозные для повести мотивы тепла и света, связанные с образом лошади.

Любовь к лошадям у Леры рождается в детстве, когда она с Натой в парке знакомится с пони по кличке Малыш. Эта любовь и связанная с ней мечта не погибают в душе героини, когда она узнает о гибели Малыша и надолго теряет Нату и отца. Именно эти первые потери, а также разобщенность с матерью порождают в девочке неуверенность, страх одиночества и Пустоты. Пустота для героини, возникнув в ее душе от осознания ненужности собственной матери, постепенно начинает приобретать физические характеристики, а свобода, которую героине предоставляет мать, по сути, не нужна ей: ребенок, спасаясь от тоски, ночует на подоконнике в подъезде матери, чтобы хоть так ощутить ее присутствие. Путь к избавлению от Пустоты, дорога к мечте, начинается с доброго дела. Завязкой становится эпизод, в котором Лерка спасает чужую собаку, сбитую машиной, знакомится с ветеринаром Сашей, который отводит ее в конный клуб. Интересно, что первое настоящее доброе дело изначально связано с помощью нуждающемуся ребенку, а потом это станет ее судьбой.

Работа в «Метеоре», занятия с лошадьми, знакомство с новыми людьми спасают героиню от Пустоты. Наряду с внешним сюжетом, повествующим о тренировках героини в конном клубе, в книге развивается внутренний сюжет. Он связан с психологической борьбой героини, которая сражается с Пустотой в своей душе и в жизни. Автор словно убеждает юного читателя, что даже самые неприятные моменты жизни могут быть необходимыми ступеньками для счастья и успеха. Эта жизнеутверждающая мысль звучит и в эпиграфе к повести: «Солнце светит всем» (Петроний Арбитр Гай). Конный клуб «Дом солнца», который в итоге организует героиня, становится не только ее личным символом победившей Пустоту мечты, но и воплощением надежды для многих родителей и детей.

«Конкур в ритме солнца» – книга, в которой за традиционным для подростковой прозы реалистическим сюжетом поиска юным героем себя существует философский, психологический и мифопоэтический подтекст, делающий разговор автора с читателем искренним и неспраздным.

Таким образом, сегодня «девичья» проза чаще всего оптимистична несмотря на то, что воспроизводит не только традиционные для подростковой литературы проблемы взаимоотношений между людьми, но и поднимает острые социальные темы («особых» детей, наркотиков и пр.). Авторы на примерах историй своих героинь отстаивают вечные ценности неравнодушия, добра, ответственности и стремятся убедить читателей в том, что они не одиноки, а упорство, труд и вера в мечту в конечном итоге приведут к желанной цели и спасут. При этом проза для девочек не стремится

упростить жизнь, думается, здесь проявляется общая тенденция современной детской литературы, которая становится все более интеллектуальной, поскольку рассчитана на читателя-ребенка, существующего в условиях информационного общества.

Примечания

1. Лазаренская М. Конкур в ритме солнца. М.: Аквилегия-М, 2017. 240 с.
2. Смелик Э. Скажи, Лиса! М.: РОСМЭН, 2015. 144 с.

УДК 821.161.1-343.4(470.53-25)"20"
ББК Ш5 83.3(2Рос-2Пермь)6-445

А. И. Зырянова

Научный руководитель: **М. П. Абашева**

ПЕРМСКАЯ ЛИТЕРАТУРНАЯ СКАЗКА XXI ВЕКА: ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ

В статье речь идет об основных тенденциях развития литературной сказки в творчестве пермских авторов XXI века. Показано, что в 2000-е гг. наблюдается новый расцвет жанра сказки в пермской литературе. Современные авторы (А. Зеленин, Н. Куртог, В. Эршон и др.) продолжают традиции пермских писателей XX века, но при этом сказки XXI века демонстрируют новые тенденции в развитии жанра. Сказка легко вписывается в актуальные форматы коммуникации, выполняя и эстетические, и внеэстетические функции.

Ключевые слова: литературная сказка Пермского края; региональная литература; литературная традиция.

A. I. Zyryanova

Scientific adviser: **M. P. Abasheva**

PERM LITERARY FAIRY TALE OF THE TWENTI-FIRST CENTURY: THE MAIN TRENDS

The article deals with the main trends in the development of literary fairy tales in the works of Perm authors of the XXI century. It is shown that there is a new flourishing of the fairy tale genre in Perm literature in the 2000s. Contemporary authors (A. Zelenin, N. Kurtog, V. Ershon, etc.) continue the tradition of Perm artists of the XX century, but fairy tales of the twenty-first century show new tendencies in the development of the genre. A fairy tale easily fits into actual formats of communication, performing both aesthetic and non-aesthetic functions.

Key words: literary fairy-tale of Perm Krai; regional literature; literary tradition.

Изучение региональной литературы в современной науке становится все более востребованным. Е. К. Созина, главный редактор многотомного издания «Литература Урала», отмечает, что «регионализм и регионализация сегодня выступают как ответ на процессы глобализации, пронизывающие мировую экономику и культуру, к которым поневоле подключилась и наша страна... <...> В этом отношении литература играет незаменимую роль своего рода амортизирующего механизма и среды продуцирования смыслов, которыми заново размечается геокультурное поле региона. Литература – орган самосознания любой нации, народности, любого региона; своего рода мыслящее тело, или ментальное “чувствилище” соответствующей целостности или общности» [6, с. 7].

Литературная сказка пермских авторов – содержательная страница не только в истории региональной литературы, но и в истории советской литературной сказки в целом.

В период 1950–1990-х гг. в Перми сформировалось творчество таких талантливых писателей, как Л. И. Кузьмин, Л. И. Давыдычев, В. И. Воробьев. Их тексты стали заметными явлениями в истории советской детской литературы. Произведения пермских авторов публиковали известные советские издательства «Малыш», «Детская литература». Сегодня тексты В. И. Воробьева, Л. И. Кузьмина публикуют популярные российские издательства «Эксмо», «Дрофа».

Наблюдения показывают, что сказочное творчество пермских авторов XX века складывалось под воздействием идеологических и литературных дискурсов эпохи, под влиянием предшествующей литературной традиции, «памяти» жанра фольклорной сказки (терминология М. Н. Липовецкого [4]), а также уральской традиции сказов П. П. Бажова. Возможно, она имеет особое значение для пермских авторов в силу территориальной близости Перми и Екатеринбурга (Свердловска), ощущения принадлежности к Большому Уралу.

Традиции сказок пермских авторов XX века продолжают жить в современных литературных сказках Пермского края.

Продолжателями сказочных традиций в XXI веке стали С. Ю. Володина, Н. Куртог, А. В. Касьянов, А. С. Зеленин и др.

Новое литературное пространство, возникшее после 1990-х гг., диктует новые тенденции в развитии жанра литературной сказки. В 1990-е годы, в связи с общим нарастанием интереса к локальному, а не общему, с расцветом интереса к краеведению, в пермской литературе постепенно формируется тяготение к собственной традиции – к индивидуальной (уральской традиции сказов П. П. Бажова) или этнической (коми-пермяцкой). В полной мере эта тенденция проявится в текстах 2000-х годов: «Сказках Древ-

ней Чердыни» (2008) С. Ю. Володиной, «Пермских сказках» (2010) Н. Куртог. Писательницы сознательно делают установку на местную специфику, что проявляется уже в названии сказок. В сборнике «Пермские сказки» Н. Куртог описаны особенности местного ландшафта и климата. «Сказки Древней Чердыни» С. Ю. Володиной созданы по мотивам древнейших уральских легенд. Герои текстов Володиной – богатыри Чердынской земли: Пера и Полюд [1]. Сюжеты и мотивы поиска драгоценных камней на просторах уральской земли восходят к узнаваемым сюжетам сказов П. П. Бажова.

Влияние фольклорной традиции отчетливо проявляется в сказках А. С. Зеленина, С. В. Силина, О. В. Арматынской. Так, например, в сборнике «Сказки» (2003) А. С. Зеленин ориентируется на узнаваемую фабулу фольклорной сказки. Сюжеты текстов восходят к сюжетам народной сказки, представленным в «Сравнительном указателе сюжетов» Л. Г. Барага [7, с. 25]. Особенность сказок Зеленина в том, что с героями фольклорной сказки соседствуют реалистичные персонажи. В текстах пермского автора они выполняют трансформированные функции действующих лиц народной сказки. Например, в сказке «Говорушечки» «вредителя» (терминология В. Я. Проппа [5]) Змея Горыныча деревенские старушки довели до смерти своей руганью [2, с. 35].

Влияние традиции зарубежных сказок эпохи романтизма заметно в текстах сборника «Волшебные сказки» (2006) А. В. Касьянова. Герои сказок Касьянова – узнаваемые персонажи романтических сказок Андерсена и Гофмана: феи, музыканты, ожившие куклы [3]. Описание трагических событий в жизни персонажей (потеря близкого человека, страшная болезнь) придают повествованию особую лирическую интонацию, характерную для сказочного творчества зарубежных авторов-романтиков.

Говоря о сказках пермских авторов XXI века, следует отметить: они гораздо меньше подвержены влиянию политического дискурса.

Еще одна важная тенденция современных сказок – это обращение непрофессиональных авторов к созданию текстов. Сказки сегодня становятся частью массовой литературы и культуры. Это проявляется, в частности, в перестраивании их функций. Сказки выполняют новые «внеэстетические» функции на занятиях по сказкотерапии, в социальных проектах и др. Так, например, сборник «Экологические сказки» (2017) В. Г. Эршон был издан региональным отделением общероссийского «Центра экологической политики и культуры» [8]. Актуальные сегодня социальные и экологические проблемы В. Г. Эршон раскрывает в фабуле, которая строится на функциях действующих лиц, характерных для волшебной народной сказки.

Таким образом, современная пермская литературная сказка – жанр синтетический, впитавший в себя как черты фольклора, так и элементы литературных жанров. Универсальность жанра позволяет сказке обретать сегодня новые, прагматически ориентированные формы бытования.

Примечания

1. Володина С. Ю. Сказки Древней Чердыни. Березники: Типография купца Тарасова, 2008. 152 с.
2. Зеленин А. С. Сказки: сб. / худож. М. Васева, Е. Субботин. Екатеринбург: Уральский рабочий, 2003. 160 с.
3. Касьянов А. В. Волшебные сказки. Пермь, 2006. 63 с.
4. Липовецкий М. Н. Поэтика литературной сказки. Свердловск, 1992. 184 с.
5. Пропп В. Я. Морфология сказки. Л.: Academia, 1928. 152 с.
6. Созина Е. К. Об «Истории литературы Урала»: предисловие к проекту // Литература Урала: история и современность. Екатеринбург, 2006. С. 7–17.
7. Сравнительный указатель сюжетов. Восточнославянская сказка / сост. Л. Г. Бараг, И. П. Березовский, К. П. Кабашников, Н. В. Новиков. Л.: Наука. Ленинг. отд-ние, 1979. 437 с.
8. Эршон В. Г. Навстречу миру природы. Экологические сказки для детей и взрослых. Пермь: Год экологии в России, 2017. 80 с.

УДК 82-93:316.614-053.6

ББК 83.801.4 + 60.542.15-45

Е. В. Каргаполова, М. А. Симоненко

ДЕТСКАЯ КНИГА В СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ

В статье книга рассматривается с позиции социологии и лингвистики, выносятся на обсуждение результаты экспериментального исследования функционирования лексем *сказка*, *басня*, *фантастика* и *фэнтези* в языковом сознании современных студентов.

Ключевые слова: социализация; лексема; когнитивный; языковое сознание; ассоциативный эксперимент.

V. Y. Kargapolova, M. A. Simonenko

CHILDREN'S BOOK IN SOCIALIZATION OF YOUNG PEOPLE

The article considers the book from the perspectives of sociology and linguistics. The authors bring up the empirical findings on functioning of lexemes *fairy-tale*, *fable*, *science fiction* and *fantasy* in linguistic consciousness of modern students.

Key words: socialization; lexeme; cognitive, language consciousness; association experiment.

Современный мир стремительно изменяется, трансформируется роль различных социальных институтов в процессе социализации молодежи. Задачи нашего исследования – изучить роль жанров детской книги в про-

цессе социализации молодежи, определить степень актуальности разных жанров для современного студенчества и выявить специфику интерпретирования означенных феноменов носителями языка данной социальной группы. Детская книга – механизм первичной социализации, и поэтому нас интересовали вопросы ее репрезентации в языковом сознании молодежи.

В лингвистике одним из способов выявления культурной специфики словарных единиц является психолингвистический эксперимент, в частности свободный ассоциативный эксперимент (САЭ). Данная методика позволяет вскрыть как общечеловеческие свойства свободных ассоциаций, так и ту неповторимость, которую им придает личностный опыт испытуемых [2]. По итогам САЭ строятся ассоциативные поля (АП), в которых выделяются ядро и периферия. В той своей части, которая отображает коллективное знание носителей языка как представителей социума, АП может указывать на общекультурные, разделяемые смыслы, на форму и способы хранения образов языкового сознания [3].

В настоящем исследовании в качестве стимулов в САЭ выступили лексемы, обозначающие обсуждаемые феномены (*сказка, басня, фэнтези и фантастика*). Все лексемы относятся к одной семантической сфере; *сказка* и *басня* вербализуют разновидности детской книги, а *фантастика* и *фэнтези* – жанры, популярные среди подростков и молодежи. Выбор стимульной лексики прежде всего был продиктован задачами исследования, в расчет также брались результаты социологического опроса, согласно которым молодые люди в возрасте от 18 до 23 лет относят фантастику и фэнтези к наиболее предпочтительным жанрам художественной литературы [1].

Итак, в 2018–2019 годах в Астраханском государственном университете был проведен САЭ с участием 100 информантов в возрасте от 18 до 22 лет. Стимулы предъявлялись на отдельных бланках в письменном виде, реципиентам предлагалось после прочтения слова-стимула записать первую ассоциацию, приходящую в голову. Общее количество реакций – 400, отказов не зафиксировано. По итогам эксперимента были построены АП *сказка*, АП *басня*, АП *фантастика* и АП *фэнтези*. В каждом АП были выделены ядро и периферия.

Наиболее частотные реакции составляют ядерную часть ассоциативного поля: 1) АП *сказка* – Колобок (15 %); волшебство (15 %); дети (9 %); о рыбаке и золотой рыбке (9 %); Пушкин (9 %); детство (9 %); для детей (6 %); 2) АП *басня* – Крылов (26 %); Лебедь, щука, рак (12 %); мораль (12 %); учение (6 %); 3) АП *фантастика* – космос (12 %); Мстители (12 %); будущее (9 %); магия (6 %); 4) АП *фэнтези* – Гарри Поттер (21 %); Звездные войны (9 %); фильм (9 %). На периферии располагаются единичные реакции, отражающие личностные знания, представления и оценки.

Обращает внимание высокая степень стереотипизации реакций на стимулы *сказка* и *басня*, на что указывает большое количество прецедентных имен в ядре соответствующих ассоциативных полей (32 % и 38 %), а также

значительный показатель синонимов и дериватов в общей выборке – в ядре и на периферии каждого поля (41 % в АП *сказка* и 21 % в АП *басня*). Посредством прецедентных имен осуществляется конкретизация и маркирование жанра, отделение одного жанра от другого. Очевидно, что испытуемые без особых затруднений разграничивают *сказку* и *басню*, закрепляя за каждым жанром свои специфичные маркеры: АП *сказка* – *Колобок*; *волшебство*; *дети*; *Репка*; *добро*; *Золотая рыбка*; АП *басня* – *Крылов*; *Стрекоза и муравей*; *Мартышка и очки*.

Иная ситуация складывается с разграничением фантастики и фэнтези. Несмотря на популярность этих жанров в молодежной среде, участники нашего эксперимента испытывали явные трудности при ассоциировании соответствующих стимулов; незнание специфики каждого жанра проявлялось в возникновении идентичных реакций на разные стимулы (АП *фантастика* и АП *фэнтези* – *интересно*; *кино*; *наука*; *Мстители*; *Звездные войны*; *магия*) и синонимичных либо соположенных, индексально связанных, ассоциатов (*загадочность* в АП *фантастика* и *магия*; *чудеса* в АП *фэнтези*; *космос*; *звезды* в АП *фантастика* и *полет* в АП *фэнтези*). Следовательно, в социальной группе студенческой молодежи сформированы представления о жанрах сказки и басни, чего нельзя сказать о фэнтези и фантастике: по данным нашего исследования, АП *фантастика* и АП *фэнтези* находятся в стадии становления, формирования, и на этом этапе наблюдаются случаи смешения двух жанров.

Анализ четырех ассоциативных полей по методике Н. И. Кургановой [4] позволил выявить несколько доминантных слоев в когнитивной структуре обсуждаемых АП. В каждом АП наиболее структурирован, а следовательно, вариативен, предметно-сущностный слой, в котором продуцируются стереотипные образы, традиционно ассоциируемые с тем или иным жанром (АП *сказка*: *Колобок*; *Репка*; *Теремок*; АП *басня*: *Крылов*; *Лебедь, щука, рак*; АП *фантастика*: *Мстители*; *Терминатор*; *Человек-паук*; АП *фэнтези*: *Гарри Поттер*; *Звездные войны*; *эльф*). Подавляющую часть всех предметных ассоциатов составляют прецедентные феномены, которые способны формировать коллективный лингвокультурный концепт.

В когнитивной структуре двух АП – *сказка* и *басня* – второй по значимости сегмент составляет слой представлений: концептуализация происходит с опорой на представления о природе и сущности интерпретируемого фрагмента действительности (АП *сказка* – *волшебство*; *детство*; *добро*). В структуре АП *фантастика* и АП *фэнтези* понятийный сегмент превалирует над сектором представлений, хотя и с незначительным перевесом: АП *фантастика* – *технологии*; *наука*; *инновация*; АП *фэнтези* – *фильм*; *наука*; *Современное искусство*.

Таким образом, в языковом сознании студенческой молодежи лексемы *сказка*, *басня*, *фантастика* и *фэнтези* формируют сети ассоциативных связей в основном с семантически соположенными единицами.

В ассоциировании стимулов прослеживается тенденция к доминированию метонимического типа связи, когда целое – *сказка, басня* – осмысливается в терминах части – автора, героя, названия. АП *сказка* и АП *басня*, генерирующие знания и представления о детской книге, имеют явно выраженное ядро и специфичный для каждого из двух АП состав ассоциатов, что свидетельствует об укорененности соответствующих концептов в сознании реципиентов. АП *фантастика* и АП *фэнтези* характеризуются слабой структурированностью ядра и размытостью границ самих ассоциативных полей, в результате чего происходит проникновение ассоциатов из одного АП в другое. Следовательно, концепты, соотносимые с представлениями о книге для подростков и молодежи (*фантастика* и *фэнтези*), еще окончательно не сформированы и не встроены в концептуальную систему современного молодого читателя. На наш взгляд, это свидетельствует о более значительной роли таких жанров детской книги, как *сказка* и *басня*, в социализации современной молодежи, чем *фэнтези* и *фантастика*.

Примечания

1. Дулина Н. В., Каргаполова Е. В., Симоненко М. А. Прецедентный текст художественной литературы в культурной памяти студенческой молодежи: социолингвистический аспект // Вестник славянских культур. Научный журнал, 2017. Т. 45. С. 163–176.
2. Залевская А. А. Психолингвистические исследования. Слово. Текст: Избранные труды. М.: Гнозис, 2005. 543 с.
3. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: КомКнига, 2006. 264 с.
4. Курганова Н. И. Роль и место смыслового поля при моделировании структурных и операциональных параметров значения слова: дис. ... д-ра филол. наук. Тверь, 2012. 401 с.

УДК 821.111Джеймс Ш.7Отрежь это.07
ББК 83.3(4Вел)6-8Джеймс Ш.,446

О. В. Ловцова

ПРОБЛЕМА МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛИЗМА В СОВРЕМЕННОЙ БРИТАНСКОЙ ДРАМЕ О ДЕТЯХ «ОТРЕЖЬ ЭТО» Ш. ДЖЕЙМС

Автор статьи анализирует мультикультурную проблематику в современной британской пьесе о детях Ш. Джеймс «Отрежь это». В своей пьесе британский драматург вводит в оборот новый тип героя-ребенка и подвергает рефлексии проблему расового, этнического, религиозного и культурного эссенциализма.

Ключевые слова: драма о детях; мультикультурализм в литературе; современная британская драма; традиции театра «вам-в-лицо»; Ш. Джеймс.

**THE PROBLEM OF MULTICULTURALISM
IN CONTEMPORARY BRITISH DRAMA ABOUT CHILDREN
«CUTTIN' IT» BY C. JAMES**

The author of the paper analyzes multicultural problematic in the contemporary British play about children «Cuttin' It» by C. James. In her play the British playwright introduces a new type of a child-hero and reflects the problem of racial, ethnic, religious and cultural essentialism.

Key words: drama about children; multiculturalism in literature; contemporary British drama; traditions of the «in-yer-face» theatre; C. James.

Шарлин Джеймс (Charlene James, 1983) – современный британский драматург-мультикультуралист, родившаяся и выросшая в семье эмигрантов с Ямайки, переехавших в Бирмингем. Молодая писательница в своей провокационной пьесе «Отрежь это» (Cuttin' It, 2014) пытается осмыслить традиции и обычаи выходцев из Сомали, государства, числившегося в качестве британской колонии до 1960 г.

В центре сюжетного действия пьесы две юные героини – темнокожие британские школьницы Икра и Муна, родившиеся в Сомали и пережившие в раннем детстве калечащую операцию на половых органах. В настоящее время ВОЗ женское обрезание оценивается как «практика нанесения увечий женским гениталиям» [2]. Для данной процедуры не существует медицинских показаний, оперативное вмешательство производится по культурным и религиозным соображениям. В заметке о спектакле по пьесе «Отрежь это» критик К. Браун отмечает, что Ш. Джеймс в своих интервью говорила, что данная операция практикуется взрослыми людьми как своеобразная прививка от «потери корней» их детям, попавшим в европейское общество: «Шарлин выразила свой интерес к идее родителей-иммигрантов, которые чувствуют, что теряют своего ребенка и его культурную самобытность, это, по ее мнению, может быть причиной того, почему многих британских девочек обрезают» [5].

Шарлин Джеймс предлагает своей аудитории два противоположных взгляда на женское обрезание, которые бытуют в коллективном сознании: для Муны, адаптировавшейся в европейском обществе, женское обрезание – это насилие и жестокость, для Икры – это необходимый обряд инициации, позволяющий девочке не только вступить в свою общину, но и стать «чистой» [7, р. 41], «настоящей женщиной» [7, р. 41]. Пьеса тяготеет к жанру пьесы-дискуссии, в которой аргументами Икры в пользу обрезания становятся представления о данной процедуре как о древней традиции исповедующих Ислам людей. Однако Муна замечает, что «ни в одной части Корана не сказано, что обрезание девочек сделает их чистыми. Просто твоя мама говорила тебе “так надо”, потому что ее мама так говорила ей, а

ее мама говорила ей так до этого. Так что некоторые плохие традиции должны быть разрушены» [7, p. 41]. В пьесе «Отрежь это» традиционные для постколониального дискурса бинарные оппозиции между «белым» и «черным», культурой метрополии и традициями колонии трансформируются в конфликт между представительницами одного этноса, но носительницами разных точек зрения и культурных норм. О. Г. Сидорова отмечает, что «в контексте современности в литературе Великобритании жесткая бинарная оппозиция “свой – чужой” сглаживается, что проявляется в произведениях на разных уровнях текста» [3, с. 251]. Размывание постколониальных категорий осуществляется в пьесе в ходе дискуссии юных героинь и репрезентируется в тексте, благодаря обращению драматурга к различным техникам письма: Джеймс намеренно избегает традиционного для драмы оформления текста, часть пьесы выстраивается как дневниковые записи девочек, часть – как диалог героинь. Икра, которая испытывает трудности с адаптацией в английском социуме, изъясняется на подчеркнуто «чистом» с точки зрения грамматики английском языке (хотя и говорит с акцентом), тогда как Муна, успешно пережившая инкультурацию, обращается с языком вольно, ее речь характеризуется различными признаками языковой эрозии, которые свидетельствуют о том, что героиня свободно чувствует себя в языковой среде:

«M u n a. I hear her call me, but I don't acknowledge it. Don't look back. Don't stop. Don't even know why told her. Don't know why I'm chattin my business to someone I jus met. Thought I might feel better talkin 'bout it, gettin it of my chest an' that, but I don't» [7, p. 28].

Подобное построение и структурирование ткани пьесы «приводит к так называемой “кроссжанровости”, под которой понимают структурное отражение постмодернистской категории маргинальности, взаимодействие между самыми разнообразными видами письма и противоречивую родовую принадлежность произведений, базирующихся на соединении черт эпоса, драмы и лирики. Такие произведения различным способом <...> моделируют космополитический опыт принадлежности к разным культурам в направлении актуализации вопросов идентичности, принадлежности индивида к определенным коллективам» [1, с. 49].

При том, что драматург в своей пьесе подвергает рефлексии проблемы взаимодействия европейской и африканской культур, пьеса «Отрежь это» «британская» по своему содержанию и атмосфере. Автор следует уже сложившейся в современной британской драме традиции изображения ребенка как жертвы системной жестокости взрослых, открыто и натуралистично демонстрирует читателю и зрителю ужасающий способ злоупотребления детским естеством, что отсылает к традиции театра «in-yeer-face», согласно концепции которого читателя необходимо вывести из эмоционального равновесия, для чего «драма использует тактику шока или поражает...<...> ...обращается к более примитивным чувствам, ломает табу, упо-

минает запрещенное, создавая этим дискомфорт» [8, р. 4]. Пьеса Ш. Джеймс в полном соответствии с задачами театра «вам-в-лицо» заставляет, по выражению В. Б. Шаминой, «посмотреть на вещи, которых мы, как правило, стараемся избегать или не замечать в силу их неприглядности, табуированности или болезненности» [4, с. 170]. Драматург шокирует и откровенными историями девочек о пережитом ими насилии, и финальной сценой калечащей операции, которой подвергается младшая сестра Муны в доме Икры. Завершается пьеса не эмоциональным спадом и логической развязкой конфликта, а обрывается в пиковой точке накала переживаний юной героини, которая в состоянии шока исполняет поздравительную песенку «Happy Birthday to You» своей сестре, истекающей кровью.

Пьеса, затрагивающая проблему, которую в современном мире не могут решить взрослые люди, ориентирована на постановку детским театральным коллективом и просмотром детской публикой: спектакль «Отрежь это» был показан подросткам в январе 2018 г. в 19 школах Бирмингема и Лондона, а в постановке пьесы была задействована детская труппа столичного театра «Young Vic».

В пьесе «Отрежь это» Ш. Джеймс высвечивает болевые точки, назревшие в социуме. Писательница совершает попытку разрушить стену молчания, которой окружен в обществе вопрос о женском обрезании. Изображая в пьесе «Отрежь это» в качестве главных героев темнокожих девочек, Ш. Джеймс расширяет палитру типажей детей-героев в британской драме и декларирует важность преодоления этнического, религиозного, культурного и гендерного эссенциализма, который, как отмечает А. Элиа, «предполагает приписывание определенной, фиксированной и неизменной характеристики для группы людей: другими словами, эта гомогенизация ментальной конструкции пронизана предубеждениями и стереотипами» [6, с. 2], что, разумеется, симплифицирует представления людей Запада о «новых европейцах», прибывших в Европу с Востока и из Африки.

Примечания

1. Козлик И. В. Мультикультурализм и методологические проблемы литературоведения // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2009. №2(6). С. 41–58.

2. Практика нанесения увечий женским гениталиям // Всемирная организация здравоохранения. Глобальный веб-сайт. URL: <https://www.who.int/ru/news-room/factsheets/detail/female-genital-mutilation> (режим доступа: 02.11.2019).

3. Сидорова О. Г. Британский постколониальный роман последней трети XX века в контексте литературы Великобритании. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2005. 262 с.

4. Шамина В. Б. Театр шоковой терапии // Новейшая драма рубежа XX–XXI вв.: Предварительные итоги: коллективная монография / под общ. ред. Т. В. Журчевой. Самара: Самарский ун-т, 2016. С. 169–200.

5. Brown C. Cuttin' It. URL: <https://www.curtisbrown.co.uk/client/charlene-james/work/cuttin-it> (режим доступа: 02.11.2019).

6. Elia A. Multiculturalism and Contemporary British Fiction: Londonstani and The Islamist // Epiphany Journal of Transdisciplinary Studies. 2010. Vol. 3. № 1. P. 1–12.
7. James C. Cuttin' It. London: Faber & Faber, 2016. 80 p.
8. Sierz A. In-Yer-Face Theatre: British Drama Today. London: Faber and Faber, 2000. 256 p.

УДК 82-93.09

ББК 83.83(2=411.2)6-11

Е. Л. Мжельская

ОБРАЗ ЧЕЛОВЕКА В ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

В статье обозначаются постулаты детской литературы. Образ человека раскрывается через морально-этические представления современного поколения. Показаны основные признаки главных героев и их связь с реальным миром.

Ключевые слова: детская литература; образ главного героя; морально-этические нормы.

E. L. Mzhelskaya

THE HUMAN IMAGE IN CHILDREN'S LITERATURE

The article deals with postulates of children's literature. The image of man is revealed through the moral and ethical ideas of the modern generation. The main features of the main characters and their connection with the real world are shown.

Key words: children's literature; the image of the main character; moral and ethical norms.

Детская литература является неотъемлемой частью мира книжной культуры. Сегодня читатели-дети погружены в информационные сети: телевизионные и социальные, где можно быстро получить «пакет эмоций и переживаний». В настоящее время различные социальные институты стремятся развить у детей навыки к осознанной творческой деятельности, подготовить к решению нестандартных задач, которых не было в опыте прошлых поколений. Однако не будем забывать, что именно книжная культура прививает юному читателю навыки морально-этических норм и социального поведения. Это означает, что детская литература призвана предложить обществу произведения, сублимирующие опыт прошлых лет и раскрывающие проблемы настоящей жизни детей и подростков.

В настоящем своем содержании детская литература не стремится к идеализации человеческих отношений, не пытается морализовать поступки

и поведение отдельных героев. Читателям не предлагается однозначный ответ на вечный вопрос детского роста – «что такое хорошо и что такое плохо».

Новую интерпретацию модели поведения можно наблюдать, например, в детективах для детей В. Роньшина. Автор показывает главную героиню – Эмму Мухину – со всеми чертами современного школьника. Девочка усвоила, например, что «сила есть – ума не надо». Еще в детском саду она поняла, что «жизнь – не бисквитное пирожное»; сейчас Эмме тринадцать, она имеет две двойки и единицу по биологии, запросто «вырубает одних ногами, других руками, третьих головой»; оставшись без присмотра родителей, «обжирается исключительно сладостями и фруктами» и огорчается, когда в обойме ее пистолета «ТТ» кончаются патроны.

Детский детектив по-прежнему является любимым чтением у подрастающего поколения. Вместе с тем, авторы детских детективов стараются держать «стилистический рисунок» на достойном литературном уровне и следовать качеству классических детективов. В повестях Е. Овчинниковой «Иди и возвращайся» и Е. Рудашевской «Город Солнца» герои обходятся без сниженной лексики и их поведенческие реакции не выходят за рамки этических норм.

Во внешнем антураже детские писатели следуют традициям детской литературы: действия помещаются в реалии настоящего времени, они заняты современными играми, посещают современные кафе («Му-му»), думают о поклонниках. Таковы герои Ю. Кузнецовой, Т. Март, И. Зартайской, А. Гиваргизова и мн. др.

Современные детские писатели в полной мере отражают проблемы и устремления детей. Например, в повести «Пятое солнце» Е. Бумагиной главная героиня Зоя считает свой возраст – пятнадцать лет – ужасным: прав никаких, а обязанностей множество; никто не интересуется твоими желаниями, что творится в твоей душе. Образ человека формируется и под влиянием личностных отношений. Это показано на примере состояния влюбленности, которое так характерно в подростковом и юношеском периоде. Канон в данном случае представляется книга «Дикая собака Динго, или Повесть о первой любви» Р. Фраермана. Эту повесть можно назвать гимном юношеской влюбленности.

В современной литературе не так поэтично отражаются страсти возраста. Однако можно сказать, что сила эмоций есть и сейчас. Их мы находим в книгах Н. Пономарева «Точка бифуркации», где читатели наблюдают полифонию переживаний десятиклассника Тимофея, который считает, что его жизнь никогда уже не будет прежней.

Творчество Виктории Ледерман представляет нам всю палитру чувств и переживаний современных детей: от 6 до 17 лет. Стремление скорее стать взрослым и необузданность желаний читатель встречает в книге «Светлик Тучкин и Пузырь желаний», «Календарь ма(й)я». Эти книги об-

ращают читателей к более раннему произведению другого автора – В. Медведева «Баранкин, будь человеком!». В этих произведениях то же стремление человека быть другим. Но каким? В каком возрасте? Нужно ли вернуться в свое прежнее состояние? Также В. Лидерман пытается вместе со своими героями разрешить некоторые ситуации: нежелание ходить в школу, сложные отношения с учителями («Уроков не будет!», «К доске пойдет...»), одиночество среди компьютерных игр («Теория невероятностей»). В книге В. Ледерман «Первокурсница» главная героиня Саша, терзаемая душевными переживаниями, любит – не любит, идет на жертвы ради любви – отрезает косы. Коллизия на фоне любви и дружбы происходит и в повести «Всего одиннадцать! или Шуры-муры в пятом „Д“». Здесь через образ главной героини раскрывается мораль современных школьников: девочка всеми силами старается обратить на себя внимание одноклассника. По большей части В. Ледерман выстраивает педагогические приоритеты, свойственные для детской литературы: плохой поступок формирует плохого человека, положительные герои непременно добиваются успеха.

В целом, тревоги, связанные с личными и семейными отношениями, прослеживаются у многих авторов детской литературы. Здесь можно назвать последние литературные произведения: «Папатожечеловек» А. Ядрышникова, «О девочке Маше, о собаке Петушке и о кошке Ниточке» А. Введенского, «День глухого кита» К. Стрельниковой, «Голова-жестянка» С. Орловой и мн. др.

Образ главного героя раскрывается современными писателями согласно реальным проблемам детского возраста: дети боятся, что их будут ругать за плохие оценки; непонимание учителей и взрослых; умение ужиться со своим внешним видом; поиски своего пути. Можно сказать, что детские писатели ведут открытый разговор со своим читателем, не пытаются приукрасить отношения, сгладить углы. Порой авторы предлагают «сказочную» трактовку событий. В повести О. Кургузова «Наш кот – инопланетянин» изображаются необыкновенные явления, когда папа может летать, коза превращается в собаку, лошадь убирается в доме; а в книге «Ангелы и пионеры» К. Драгунская описывает школьную жизнь, где есть роботы, стоящие на защите одноклассников, или дедушка, превращающийся в пса.

Авторы детской литературы показывают моральный выбор, который приходится делать детям. В книгах, как и в реальной жизни, герои сомневаются, ищут ответы, соизмеряют свои поступки с другими героями, сомневаются в честности взрослых. Такими предстают герои в произведениях М. Бершадской, А. Петровой, А. Гиваргизова, И. Зартайской, И. Краевой и мн. др.

Характерной чертой современной детской литературы стало то, что главными героями становятся дети-инвалиды. Здесь стоит отметить максимальную реалистичность описания. Действие часто происходит в больничной палате, где маленькие герои живут обычной жизнью, их повсе-

дневные занятия ничем не отличаются от здоровых людей. Особенность жизни этих детей в том, что больница – их дом. Наиболее широко эта тема заявлена в сборниках рассказов Н. Назаркина «Изумрудная рыбка. Мандариновые острова», Ю. Кузнецовой «Выдуманный жучок».

В итоге отметим, что образ главного героя в современной детской литературе свободен от установочной морали, ему всегда предлагается выбор из множества вариантов. Дети в литературных произведениях остаются всё теми же детьми с их желаниями безобразничать, баловаться, ябедничать, злиться, плакать, завидовать, сопереживать, помогать, узнавать что-то новое, исследовать. Однако в новой детской литературе наблюдается развитие сюжетной линии, когда жизнь детей показана через отношения со взрослыми. Обостряется проблематика «взрослые – дети». Авторы пытаются раскрыть образ ребёнка через его отношения с родителями, родственниками, учителями и другими представителями социума.

Вместе с тем, довольно решительно в литературу для детей встраивается тематика «дети – болезнь – больница – взрослые». Современная литература показывает, как сильно дети стремятся к жизни. И именно этот фактор плавно соединяет детское и взрослое чтение. Литераторы показывают, что больные дети зависят от взрослых, этим детям уже свойственны вполне зрелые взрослые мысли о жизни и смерти. И для этих детей – героев литературных произведений – не чужды размышления о человеке, его назначении, о смысле жизни. Такой ракурс в детской литературе можно обозначить как новое направление в художественном исследовании мира ребенка.

УДК 82.09

ББК 83.8

П. Е. Негуляева

Научный руководитель: **М. А. Алексева**

СПЕЦИФИКА ВАРИАНТА ИНИЦИАЦИИ ОСОБОГО РЕБЕНКА В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

В статье рассматриваются два варианта модели инициации, реализованные в русских романах и повестях о детях с нарушениями развития, в сопоставлении с вариантом, типичным для произведений об обычных детях.

Ключевые слова: инициация; обряды перехода; дети-инвалиды; детская литература; взрослость; подростки.

P. E. Neguliaeva

Research supervisor: **M. A. Alekseeva**

THE SPECIFICITY OF THE VARIANT OF RETARDED CHILDREN'S INITIATION IN CONTEMPORARY RUSSIAN FICTION

The article deals with two variants of initiation model which are presented in contemporary Russian novels and stories about retarded children. The variants are discussed in comparison with the variant presented in books about children with normal development.

Key words: rite of passage; retarded children; literature for children; growing up; teenagers.

Поиск и осмысление границы между детством и взрослостью становится темой литературы с XVIII века. Тема эта не исчерпана до сих пор, например, в литературу входят персонажи, представляющие разные группы меньшинств. Один из таких новых героев – ребенок с ОВЗ. Вопрос его социализации становится актуальным в XXI веке постольку, поскольку появляется понимание – это не делает ребенка хуже, он не меньше других заслуживает нормальной жизни. К теме обращаются исследователи (А. Клепикова в «Наверно я дурак»), люди, прошедшие через опыт социальной изоляции из-за особенностей развития (Р. Гальего в «Белое на черном»), а также авторы художественной прозы.

Молодая исследовательница Д. А. Колпакова с опорой на антропологические работы М. Элиаде и А. ван Геннепа, а также на статьи «Структура инициации» П. Л. Зайцева и «Современный вариант инициации в процессе взросления подростков» И. С. Зиминной выработывает вариант модели инициации, представленный в произведениях современной культуры [3]. Отчасти эта схема трансформирует схему древнего обряда: герой попадает в ситуацию испытаний либо по воле взрослых, либо сам по себе, проходит серию испытаний – не только физических, но и психологических, часто включающих испытание семейных и любовных взаимосвязей, а также «испытание смертью». Ответ героя на важный для него вопрос способствует возвращению в старый мир в новом качестве.

В произведениях, посвященных детям с ОВЗ, при сохранении модели акценты смещаются. Целью предполагаемого исследования, таким образом, является анализ модели инициации применительно к таким героям.

В литературе о детях с особенностями физического или психического развития можно выделить две линии. Первая объединяет тексты, сосредоточенные на образе одного персонажа, который при этом не находится в замкнутой среде больницы или интерната, контакты за пределами школы составляют значительную часть его жизни. Инициация такого героя помогает ему стать частью «нормального» мира. Например, главная героиня «Дома отважных трусишек» Ю. Ермолаева [2] – девочка Надя, проходящая лечение в больнице Кирилла Андреевича, – попадает в больницу из дома, отдельные главы посвящены их с мамой путешествию. Там она проходит

физические (боль от специальных аппаратов) и психологические (врач пробует на ней новый метод, для чего спрашивает ее личного согласия, также девочка тренирует силу воли и добивается исполнения своей мечты) испытания. В финале произведения она возвращается в свой привычный мир в новом качестве, возможность теперь уступить место в автобусе вошедшей бабушке представляет ее как нормального члена общества.

Подобным образом в «Точке бифуркации» Н. Пономарева [6] вход в ситуацию взросления определяется как точка бифуркации, Тимофей рефлексирует ее наличие, однако не может ее окончательно определить. Испытания герои проходят по традиционной схеме: физическое – Тимофей пытается сделать мир доступным для глухой Марины, имитируя звуки вибрациями, любовное – герои поначалу бегут от своих чувств, не менее сложным для Марины становится вхождение в круг друзей Тимофея. Отдельное внимание уделяется семейным взаимоотношениям, например, тому, как Марина помогает отцу переживать давнее расставание с ее матерью. Место испытания смертью занимает испытание расставанием. Возвращение девочки к бабушке, физическая смена пространства становится аналогом выхода из пространства испытаний. Герой устремляется за ней.

Действие в текстах, принадлежащих второй группе, разворачивается в условно замкнутых пространствах наподобие интернатов или коррекционных классов, описание контакта героев с внешним миром либо сведено к минимуму (родители не играют ключевой роли в развитии ребенка), либо затруднено (запрещено, считается опасным/нежелательным), в поле внимания автора находится множество судеб и героев. Их жизненная стратегия в меньшей степени предполагает встраивание в «нормальный» мир, речь идет, скорее, о создании своего или покидании мира как такового. Если для первой группы ситуация взросления повторяет предложенную схему, то во второй группе акценты смещаются.

Точка входа в ситуацию инициации описывается только для одного героя, который занимает либо второстепенное, либо равное остальным положение и является, скорее, не актором, а наблюдателем. Так, в «Классе коррекции» Е. Мурашовой [4] в класс приходит новый мальчик Юра, но фокальным персонажем является Антон. В «Я учусь в четвертом КРО» К. Беленковой [1] в класс приходит новая девочка Катя, которая после первой главы не участвует в развитии действия и упоминается лишь в финале, когда выясняется, что она умерла в больнице. В романе М. Петросян «Дом, в котором...» [5] история появления героев дается флешбеком (Сфинкс, Македонский), когда они уже представляются неотделимыми от новой среды своего существования. Курильщик входит в ситуацию испытания, становясь наблюдателем жизни в новой стае. Отсутствие акцента на ситуации входа превращает пространство ситуации взросления из временного в основное, определяющее для героев.

Испытания героев также меняются. В трех названных произведениях они связаны с психологическим выбором между полуфантастическим миром, который герои обнаруживают или выстраивают сами (параллельная жизнь, мир призраков, Изнанка и Лес). Семейный и любовный конфликты либо отсутствуют, либо не решаются. Финальное испытание смертью герои проваливают и в «нормальный» мир не выходят. В «Классе коррекции» обсуждается, но не описывается расформировывание класса, а Юра умирает. Похожим образом самое значительное изменение, ждущее учеников четвертого КРО, – переход в среднюю школу, но, возможно, статуса особых учеников они не лишатся. Финальной вехой для них становится узнавание о смерти бывшей одноклассницы. В «Доме, в котором...» часть героев уходит на Изнанку, принципиально отказываясь от выхода из Дома, другая формирует коммуну, отделяя себя от остального мира, более-менее устроившиеся Курильщик и Сфинкс возвращаются к образам интерната в своей повседневной жизни.

Современная русская литература о детях с ОВЗ предполагает два варианта будущего для них – адаптация себя под мир или преобразование мира под себя. Преобразование мира возможно лишь для героев, находящихся в максимально замкнутой среде, так они могут создавать его с нуля, без влияния внешних социальных установок. Авторы произведений с таким сюжетным ходом интересуют часто не отдельный герой, а группа из ряда сильных личностей. Вероятно, именно их взаимодействие, а также необходимость учиться не у взрослых, а непосредственно на культурных образах определяет миротворческий потенциал. Его наличие подчеркивает собственную силу героев и их способность организовывать свою жизнь.

Примечания

1. Беленкова К. Я учусь в четвертом КРО. М.: Издат. Дом Мещерякова, 2019.
2. Ермолаев Ю. Дом отважных трусишек. СПб.: Речь, 2016.
3. Колпакова Д. А. Особенности ситуации взросления как современного обряда инициации в современной литературе для подростков // Сборник XXI Открытой конференции студентов-филологов в СПбГУ. СПб., 2018 [в печати].
4. Мурашова Е. Класс коррекции. М.: Самокат, 2013.
5. Петросян М. Дом, в котором.... М.: Гаятри/Livebook, 2017.
6. Пономарев Н. Точка бифуркации. М.: КомпасГид, 2019.

В. В. Пешкова

ОБРАЗ ДЕТСТВА В РОМАНЕ ЭРЛЕНДА ЛУ «НАИВНО. СУПЕР»

Статья посвящена творчеству норвежского писателя Эрленда Лу – одного из культовых фигур современной норвежской литературы. Анализируется один из самых известных романов писателя «Наивно. Супер». Исследование показало, что дневниковая форма романа помогает читателю лучше понять чувства героя. Тема взросления – главная в романе. Через мотив игры автор показывает, как герой проходит сложный путь от инфантильного подростка до человека, способного нести ответственность за свою жизнь, любящего брата и сына.

Ключевые слова: норвежская литература; Эрленд Лу; роман; образ детства; игра; психологизм; взросление героя.

V. V. Peshkova

IMAGE OF CHILDHOOD IN THE NOVEL “NAIVE. SUPER” BY ERLEND LOE

The article is devoted to the works of Erlend Loe, a Norwegian writer and one of the iconic authors of modern Norwegian literature. The article analyzes one of the Loe’s most popular novels called “Naive. Super.”. The study shows that its representation as a diary gives the reader a better understanding of protagonist’s feelings. The novel is focused on coming-of-age. Through game, the author shows the protagonist’s difficult transition from an immature teenager to a person who can bear responsibility for his life, to a loving brother and son.

Key words: Norwegian literature; Erlend Loe; novel; image of childhood; game; psychologism; character’s coming-of-age.

Эрленд Лу (Erlend Loe, род. 24 мая 1969 г.) – культовая фигура современной норвежской литературы. Его творчество представляет интерес и для самих детей, и для их родителей во многом благодаря богатству художественных средств, жанровому и тематическому разнообразию.

Постоянно идут споры о возрастной категории читателей Эрленда Лу, например «Сказки о Курте» (Kurt series: Fisken, 2005) выходили в Норвегии как детское произведение, а в России, напротив, как книга для взрослых. Сам писатель благосклонно принял оба решения.

Проблема взросления одна из ключевых в творчестве Лу. Его герои – как дети, мечтающие повзрослеть, так и взрослые, оставшиеся, однако, детьми. И те и другие ищут свое место в мире, действуют наугад, подражая

«настоящим» взрослым и пытаются найти собственный, подходящий именно им путь.

В современной Норвегии концептуально важно обсуждать с детьми все, что вызывает у них тревогу, не замалчивая сложные проблемы, поэтому появляется множество романов на важные для детей и подростков темы: развод родителей, смерть домашнего любимца, тяжелое заболевание, расставание с любимым человеком, переезд в другой город или потеря друга.

Такие книги, по мнению норвежских психологов, позволяют ребенку понять, что в своей проблеме он не одинок и решение обязательно найдется; называя то или иное чувство или проблему, писатель тем самым как бы «легализует» их, помогая взглянуть на ситуацию спокойно и найти верное решение, ведь в момент острого кризиса ребенку необходимо четко и ясно услышать, что с ним происходит и как действовать.

«Наивно. Супер» (Naiv. Super, 1996) – один из самых известных романов писателя – переведен на двадцать шесть языков, в том числе на русский (И. Стреблова, 2001 г.), и выдержал множество переизданий. В романе повествуется о страхе и растерянности человека, вступающего во взрослую жизнь.

Роман написан от первого лица и представляет собой лишь фрагмент жизни героя – дневник, в котором он фиксирует все, что его беспокоит. Автор не рассказывает о его прошлом, лишает имени и внешних характеристик, что позволяет читателю не только проникнуть во внутренний мир персонажа, но и легко поставить себя на его место. Писатель использует иронию, гротескные преувеличения и юмор. А легкий, нарочито наивный стиль писателя помогает в коротких, но емких предложениях рассказать историю злоключений норвежского подростка. Этим он привлекает внимание не только детской аудитории, но и взрослой.

Герой романа боится взрослеть, не чувствует себя взрослым, и это вызывает в его душе тревогу. «На самом деле практически все мои книги в какой-то степени о том, как трудно взрослеть, чувствовать ответственность. О том, что это такое – расти в обществе, где ты становишься взрослым только в 34–35 лет» [2], – так сам Эрленд Лу определяет магистральную тему своего творчества в целом и главную тему романа «Наивно. Супер» в частности.

Внезапная утрата привычного чувства безопасности, присущего детству, заставляет героя растеряться: он не знает, как жить дальше в мире, ставшем для него совершенно чужим; понимает, что нужно взрослеть, но, тем не менее, чувствует себя ребенком и боится утратить ускользающую связь с миром детства; ответственности, которая ждет его на пороге взрослой жизни; разочарования родителей; испытывает неуверенность и страх взрослеющего человека; учится жить во взрослом мире.

Образ потерянного детства является одним из центральных в романе и окрашен тоской по гармонии, единению с миром. Для главного героя утраченное им состояние связано с атмосферой покоя и уверенности, семейного уюта, с родными людьми, и в то же время – наполнено открытиями и тягой к приключениям: «Когда я был еще мальчишкой, мы после школы иногда отправлялись на велосипеде в спальный район. Там стояли дома, которые мы называли высотками. Все хулиганистые ребята жили там. <...> Но вот лифты в этих домах были замечательные. Мы ездили туда, чтобы покататься в лифте. Это было очень рискованное предприятие. Не знаю уж, по какой причине, но почему-то нам не разрешалось ездить в лифте. Как ни странно, это было запрещено. По-моему, нельзя запрещать детям ездить в лифте. Но все старушки поднимали крик, начинали звонить в полицию, приходил сторож и прогонял нас оттуда. Это было волнующее приключение» [1, с. 112].

Герой использует привычные способы, чтобы справиться со смятением чувств. Растерянность, охватившая его в начале романа, толкает на поиски авторитетного наставника, который мог бы раскрыть смысл «всего на свете» и заставить следовать правилам: «Хорошо, если бы он давал мне задание, на мой взгляд бессмысленное, я злился бы и возмущался, но выполнял бы заданный урок. И затем, понемногу, после многих месяцев тяжелого труда, я бы начал понимать, что во всем есть скрытый смысл и наставник действовал по заранее продуманному, точному плану. И мне вдруг открылась бы причинная связь вещей. Я понял бы суть вещей и явлений» [1, с. 42]. Так он, по сути, надеется переложить ответственность за свою жизнь на другого человека.

На роль наставника он выбирает Поля Дэвиса – автора научно-популярной книги о космосе, но терпит на этом пути поражение, так как его кумир не просто равнодушен к своим поклонникам, он даже не желает знать, какое впечатление производят его труды на читателей. Абсолютное безразличие человека, на которого герой совсем по-детски возлагал свои надежды, подчеркнуто ответом-отпиской, который дан не самим профессором Дэвисом, а его секретарем. Характерно, что наставника он все же находит, но не в знаменитом ученом, а в собственном старшем брате, который сам все это время отчаянно нуждался в поддержке семьи.

Мотив игры – ключевой в романе. Игра в крокет с семьей в день рождения героя становится толчком к его внутреннему изменению и подтверждает крепкую связь персонажа с детством. Проигрыш настолько расстраивает, что он не находит сил сопротивляться охватившему его отчаянию: «Я никогда ничего подобного не испытывал и сейчас не мог выговорить ни слова. Я только сел на траву и потряс головой. <...> Я подумал, что провалился на самое дно» [1, с. 7, 13]. Однако подспудно он понимает, что причина его переживаний значительно глубже, чем обычный проигрыш: «Дело было не в крокете. Это я знал точно. Крокет –

это пустяки, а тут было что-то важное. <...> Мысль о взрослении почему-то всегда вызывала у меня тревожное чувство» [1, с. 13]. Герой воспринимает это взросление как основную причину охватившего его ужаса: именно игра помогает увидеть в себе давно назревавшее беспокойство и задуматься над необходимостью как-то изменить привычный образ жизни, но он сомневается, что способен на это: «Может быть, я слишком много бываю один. Надо бы почаще выходить на улицу. Может быть, с кем-нибудь разговаривать. С кем мне говорить? Ким так далеко, а Кент – нехороший друг. С родителями я мог бы поговорить в любое время, но мне не хочется огорчать их своими проблемами» [1, с. 105].

Изменение образа жизни для героя – своеобразная игра: он переезжает в квартиру своего успешного старшего брата, уехавшего в командировку в Америку, и примеряет на себя его роль. Он чувствует, что перестал быть ребенком и должен налаживать связь с миром взрослых людей, к которому теперь принадлежит. Ему хочется быть похожим на своего «идеального», уверенного в себе брата, хочется, «чтобы все ладилось» [1, с. 163]. Но он сомневается, что сможет влиться в этот «механизм», что у него получится «наладить» жизнь, согласно правилам нового взрослого мира. И действительно, сначала эта «игра» не помогает герою стать похожим на старшего брата. Сконцентрировавшись на своих ощущениях, отчаянно желая, чтобы его услышали и поняли, он, сам того не осознавая, остается равнодушным к чувствам родных и все больше отдаляется от родителей.

Но постепенно, вживаясь в роль старшего брата, живя в его квартире, читая его книги, герой понимает, что, в действительности, за внешней респектабельностью его брат скрывает такого же растерянного ребенка, и это осознание способствует их сближению.

Детские игрушки – доска-колотушка и яркий мячик – также помогают герою на пути внутреннего становления. Бунт против необходимости взрослеть проявляется через нарочитое возвращение к детству. Осознав, что ему необходим мяч, герой сначала идет в спортивный магазин, но видит там ассортимент, словно принуждающий его к серьезности: «Я пробую разные [мячи] и понимаю, что они требуют к себе слишком серьезного отношения. Если я куплю такой мяч, то не посмею к нему притронуться из-за чувства собственной неполноценности. Нет, о качественном спортивном мяче думать еще рано! <...> Мне нужен самый простой мячик» [1, с. 20], тогда он отправляется в магазин детских игрушек и выбирает яркий мячик среднего размера и яркую доску-колотушку.

Но теперь герой иначе воспринимает хорошо знакомые ему с детства вещи: это и хрупкая связь с детством, и знакомый способ справиться с избытком отрицательных эмоций: «[она] поможет мне выплеснуть ненужную агрессию <...> Хорошенько постучав по этой доске, я со временем, возможно, обрету ощущение осмысленности как в плане глобального, так и личного существования» [1, с. 72].

Кроме того, именно игрушки во многом помогают герою восстановить доверительные отношения с братом и помочь последнему справиться с собственными трудностями: «Заметив в моих руках доску-колотушку, брат признался, что пользовался ею несколько раз, когда меня не было дома. Сделав это признание, он требует, чтобы и я признал, что поездка в Нью-Йорк пошла мне на пользу. Я признаю его правоту. Она даже очень и очень пошла мне на пользу. <...> Я благодарю брата. За это и за поездку в целом. Ему ведь она влетела в копеечку. <...> “Братья – важнее денег”, – говорит мой брат» [1, с. 245–246].

В общении с братом герой осознает, что сам отдалился от своей семьи, и набирается смелости заговорить с отцом о том, что его тревожит. Это помогает ему заново обрести крепкую связь с семьей: «Когда я был маленький, мы с папой часто ходили вокруг нашего дома. <...> [Я] поехал к родителям и сказал папе, что хочу походить с ним вдвоем вокруг дома. <...> Оказалось не совсем так, как тогда, но все-таки хорошо. Я и не думал, что если обойду с папой вокруг дома, то все разрешится. У меня были скромные ожидания. Папа сказал, что потом мы можем это повторить, если будет надо. Я сказал, что очень может быть» [1, с. 106].

Эти новые ощущения помогли герою иначе взглянуть на мир и самостоятельно выработать отношение к жизни: «Я по-прежнему не знаю, в чем состоит связь вещей и будет ли все в конце концов хорошо. Но я поверил, что есть важные вещи. Я верю в очищение души через игру и веселье. Я верю и в любовь. И у меня есть несколько хороших друзей и только один нехороший» [1, с. 106].

Творчество Эрленда Лу представляет интерес и для самих детей, и для их родителей во многом благодаря нарочито наивному и легкому стилю, что позволяет писателю говорить просто о серьезном. Дневниковая форма романа помогает читателю лучше понять чувства героя. Тема взросления – главная в романе. Через мотив игры автор показывает, как герой проходит сложный путь от инфантильного подростка до человека, способного нести ответственность за свою жизнь, любящего брата и сына.

Примечания

1. Лу Эрленд. Наивно. Супер. СПб.: Азбука-классика, 2009. 256 с.
2. Полтора метра дневников. Мильчин Константин для электронной газеты «Русский репортер». 2011. № 40. URL: http://expert.ru/russian_reporter/2011/40/poltora-metra-dnevnikov (дата обращения: 03.11.2019).

МИФ О МОСКВЕ В СОВРЕМЕННОМ ДЕТСКОМ ФЭНТЕЗИ

В статье представлен опыт анализа современных фэнтезийных текстов, в которых действие происходит в Москве. Писатели мифологизируют историческое прошлое, реализуя дидактическую функцию литературы для детей и создавая привычное для них игровое пространство.

Ключевые слова: московский текст; мифологизация действительности; фэнтези для детей; стратегия квеста; авторский миф; дидактическая функция.

MYTH ABOUT MOSCOW IN MODERN CHILDREN'S FANTASY

The article presents the experience of analyzing modern fantasy texts in which the action takes place in Moscow. Writers mythologize the history by implementing a didactic function of literature for children and create a familiar playing space for them.

Key words: Moscow text; mythologization of reality; children's fantasy; quest strategy; author's myth; didactic function.

Москва – знаковый локус для всей русской литературы. Еще в произведениях древнерусской литературы она показывалась как город-спаситель, город-храм. Несмотря на то, что активное формирование петербургского текста на какой-то момент оттеснило Москву на второй план, московский текст приобрел узнаваемые черты уже в классической литературе XIX века. Москва как патриархальная столица показана в произведениях Н. М. Карамзина, А. С. Грибоедова, М. Н. Загоскина, Л. Н. Толстого и др.

XX век внес свои коррективы в осмысление этого локуса, и Москва у Булгакова уже изображается, прежде всего, столичным городом, в котором все заметнее становятся признаки строительства новой, советской государственности.

В XXI веке, как замечает А. П. Люсый, Москва – это «эпицентр капитализации государства с присущими для этапа первоначального накопления капитала реалиями, новой и характерной для времени мифологией, с новой системой присущих периоду глобализации кодов культуры» [4, с. 175]. Вместо патриархального города, в котором доминирующим является принцип семейственности, перед нами возникает образ города, в котором все куда-то спешат, где люди постоянно ощущают свое одиночест-

во, но готовы пожертвовать всем ради будущей карьеры. Это город огромных возможностей и дикой конкуренции, город потребителей и индивидуалистов.

С другой стороны, не менее значимы в московском тексте черты города детства, ностальгия по этому безвозвратно ушедшему времени заставляет писателей воскрешать образ утраченного, исчезнувшего, но по-прежнему дорогого места.

Детские писатели не менее активно обращаются к созданию образа Москвы. Наряду с такими классиками детской литературы, как В. Драгунский, Ю. Алешковский, К. Булычев, А. Рыбаков, к изображению московского городского пространства обращаются и современные детские авторы. Как отмечает Т. В. Рудишина, значительную роль в создании образа Москвы для детей на современном книжном рынке по-прежнему играют краеведческие издания [5]. Книги В. Ф. Козлова, Л. А. Александровой, М. С. Наумова, Н. Волковой, Х. Патаки знакомят ребенка со знаковыми локусами родного города, предлагают маршруты прогулок по историческим местам и т. д. А в книге Алексея Алейникова «Скажи мне “Здравствуй!”» возникает образ гостеприимной столицы, очень напоминающий идеологический советский миф о 15 республиках-сестрах.

Однако наряду с этой литературой все активнее к осмыслению московского текста обращаются представители детского фэнтези. В произведениях Д. Казакова («Московская метель») [3], С. Востокова («Высшим силам требуется помощь») [1], А. Жвалевского и Е. Пастернак («Москвест») [2] формируется фэнтезийный образ Москвы, до сих пор хранящей множество тайн прошлого. И в случае с детской литературой это очень важно: не просто сделать узнаваемым образ города, но включить его в мистическую, фантастическую картину мира, ведь игра, вымысел, сказка естественны для детского сознания.

Действие в этих книгах происходит в Москве. Герои «Москвеста» отстают от своих экскурсионных групп и оказываются в Александровском саду, Миша Котлов (герой Д. Казакова) приезжает в Москву с классом на экскурсию из родного Нижнего Новгорода, а герои книги Востокова – юные москвичи, обучающиеся в школе, расположенной неподалеку от Московской консерватории.

Все три книги объединяет желание авторов показать Москву как город с многовековой легендарной историей: не случайно герои книг совершают путешествие в прошлое. Станислав Востоков в книге «Высшим силам требуется помощь» переносит своих героев в XVIII век, давая возможность читателям увидеть ту Москву, которой уже нет. Перед героями книги Жвалевского и Пастернак проходят все этапы развития Москвы с момента ее основания (и даже раньше) до современности, а герой Казакова открывает для себя возможность свободно перемещаться из одного времени в другое и одновременно находиться в разных временах.

Получая возможность управлять временем, герои открывают для себя невидимый и не существовавший до сих пор для них мир истории. Время и пространство мифологизируются, а герои оказываются перед необходимостью выполнить сверхзадачу: Маша и Миша должны понять, почему их перекинуло в далекое прошлое и вернуться в настоящее, в 2010 год; а герой Д. Казакова должен спасти мир, избавив его от власти волшебного предмета (часов), созданного «боссом». Герои должны решить задачу, поставленную перед ними высшими силами. При этом все происходящее в романе «Москвест» и повести «Московская метель» становится результатом действия самих героев: Мишка, находясь в Александровском саду, громко проговаривает фразу «История – отстой!» [2] и моментально оказывается в далеком прошлом, а Миша Котлов поднимает в метро неизвестный предмет и таким образом принимает на себя ответственность за его уничтожение.

Д. Казаков и С. Востоков создают в своих произведениях авторские мифы о Москве, а А. Жвалевский и Е. Пастернак мифологизируют историю Москвы. Мифологизация помогает писателям концептуализировать мир и пересмотреть вопрос о месте в нем ребенка.

Во всех произведениях есть явные или скрытые отсылки к историческим фактам или личностям. При этом Д. Казаков не ставит перед читателем задачи расшифровать все намеки (например, узнать в Георгии Константиновиче маршала Жукова), а создает мир, в котором «встречаются» «люди с прошлым» (исторические личности). Оказываясь среди них, Мишка получает возможность ощутить и себя творцом мира. В создании мифологической картины мира принимают участие и природные стихии, выступающие в роли волшебных помощников: метель, которая «не мешала, наоборот, она стала чем-то вроде увеличительного стекла» [3], густой лес, который вырастает на месте московских парков и улиц.

«Москвест» по организации художественного мира многим напоминает компьютерный квест по историческому прошлому. Маше и Мише, как и героям компьютерной игры, приходится обследовать мир, в котором они оказываются, «узнать» эпоху, найти помощника (Городового), «базу» и понять, совершив ряд действий, что для того, чтобы вернуться в свое время, необходимо показать знания по истории Москвы – каждое новое «воспоминание» переносит их вперед. А вот явного антагониста в произведении нет – и это главный признак, отличающий произведение от волшебной сказки. Герои борются со своим неверным отношением к истории и историческим деятелям. Это произведение насыщено историческими фактами и личностями, однако это не ограничивает фантазию авторов, которые стремятся не просто воссоздать объективную картину мира, но выделить в историческом прошлом те детали, которые могут привлечь внимание современных школьников.

Таким образом, обращаясь к историческому прошлому, писатели создают фэнтезийные миры, которые ненавязчиво позволяют читателю погрузиться в «чужой» для них мир, ощутить «присутствие» исторического прошлого рядом с ними.

Примечания

1. Востоков С. Высшим силам требуется помощь. М.: Клевер-Медиа-Групп, 2015. 138 с.
2. Жвалевский А. В., Пастернак Е. Б. Москвест. URL: <https://knizhnik.org/andrej-zhvalevskij/moskvest/1> (дата обращения: 04.11.2019).
3. Казаков Д. Московская метель. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=277290&p=1> (дата обращения: 04.11.2019).
4. Люсый А. П. Московский текст: Текстологическая концепция русской культуры. М.: Вече, 2013. 320 с.
5. Рудишина Т. В. Книги о Москве детям. Выборочный обзор изданий: 2007–2017 // Читатель в городе: город как учебник – город как мастерская – город как место для творчества: коллективная монография / под ред. Е. А. Асоновой, Е. С. Романичевой. М.: Библиомир, 2017. С. 15–23.

УДК 821.111(73)-93
ББК 83.83(7Сое)6-3

Д. В. Сергеев

КОНСТРУИРОВАНИЕ ОБРАЗА ГОРОДА В АМЕРИКАНСКОЙ КНИЖКЕ-КАРТИНКЕ

В статье предлагается рассмотреть проблему конструирования образа города вербальными и визуальными средствами книжки-картинки. Специфика этого жанра в том, что он использует синтетический способ смыслообразования: вербальный и визуальный. Автор доказывает идею о том, что образ города эволюционирует на протяжении существования этого жанра и в настоящее время представляет широкий спектр самых разнообразных, даже противоречивых, отношений.

Ключевые слова: книжка-картинка; детская литература; образ города; культурный текст; визуальные методы анализа; социальная семиотика; социология текста.

D. V. Sergeev

CONSTRUCTING THE IMAGE OF CITY IN THE AMERICAN PICTUREBOOK

The article deals with the visual and verbal instruments of a picture book to construct the image of city. The peculiarities of the genre is a multimode process of the meaning-making, verbal and visual. It is argued that the image of city has

been evolving since the emergence of the genre and is now determined by a wide range of different and even contradictory relationshi.

Key words: picturebook, children's literature, the image of city, cultural text, visual methods of analysis, social semiotics, sociology of text.

Основной фокус моего научного анализа – образ города, репрезентированный в культурных текстах о детях, прежде всего, в литературе, но также в кино, телевизионных программах, мультфильмах и интернет-видео. В данной работе меня прежде всего интересуют детские книжки-картинки, поскольку они выступают одним из первичных средств социализации и инкультурации личности, которые я дополняю другими культурными текстами о детстве в пространстве большого города. Эмпирической базой анализа выступают в первую очередь американские книжки-картинки, изданные на всем протяжении XX и в начале XXI вв. Несмотря на то, что мы наблюдаем беспрецедентное нашествие визуальных текстов во все сферы повседневной жизни, книжка-картинка, также содержащая в своей структуре иллюстрацию в качестве неотъемлемой характеристики литературного жанра [3] и выступающая объектом принудительного чтения, сохраняет привилегированное положение по отношению к альтернативным средствам дидактики. Кроме того, книжка-картинка рассматривается в качестве поля диалога взрослых с детьми. Сегодня книжка-картинка – распространенный образовательный ресурс, поскольку включается во все программы, нацеленные на формирование основ чтения. К сожалению, очень долго она рассматривалась только как жанр литературы и не подвергалась анализу как произведение визуального искусства [4].

Книжка-картинка является самым действенным педагогическим средством формирования восприятия города, хотя изначально данный жанр ассоциируется с пасторальной культурой [1]. Возможно, благодаря стойкой культурной ассоциации детства с естественным и природным началом, ребенок как культурный актер в лучшем случае исключается из городского дискурса, как художественной, так и научной литературы, либо происходит его виктимизация [2, p. 323]. Даже если ребенок изображается в пространстве города позитивно, набор его поведенческих паттернов строго ограничен. В любом случае, книжка-картинка выступает одним из самых мощных культурных фильтров, через который мир интерпретируется и предлагается ребенку. Таким образом, книжка-картинка транслирует маленьким детям культурные ценности и смыслы, конструируя представление о гендере, расе, идентичности, в том числе и о том, что представляет собой жизнь в городе. Нельзя забывать, что книжки-картинки пишутся и иллюстрируются взрослыми для детей. Следовательно, весь материал тщательно отобран, пропущен через сеть институтов производства текстов и культурных смыслов.

В работе мне бы хотелось вступить в дискуссию с Д. Бейвидж, которая выделила пять типов текстов в детской литературе, изображающих ребенка в пространстве города: ностальгический, трансформативный, типический, реалистический и «иррациональный» [2, р. 321]. Во-первых, я считаю более корректным рассмотрение разнообразия текстов, изображающих детство в пространстве города, с позиции их постоянной эволюции, что позволяет объяснить подобную вариативность. Во-вторых, данный спектр довольно узкий для того, чтобы отобразить все многообразие отношений между городом и ребенком.

Мне бы хотелось рассмотреть данную проблематику сквозь призму образа ребенка, потерявшегося, оставленного или живущего в одиночестве в большом городе. На этом этапе исследования я дополняю материал исследования художественными фильмами. В работе анализируются фильмы, принадлежащие к разным культурным и временным традициям, например, «Заи в метро» Луи Маля 1960 г. (Франция), «Младенец на прогулке, или Ползком от гангстеров» Патрика Рида Джонсона 1994 г. (США), «Кука» Ярослава Чеважевского 2007 г. (Россия) и ряд других. Данная тема позволяет показать разнообразие культурных способов презентации ребенка в пространстве города через художественный анализ поведенческих стратегий, которые считаются приемлемыми либо неприемлемыми на разных исторических отрезках времени. В целом, через анализ широкого спектра культурных текстов я пытаюсь показать, как постепенно культура (т. е. взрослая категория людей: родители, воспитатели, культуртрегеры) постепенно преодолевают фрустрацию пребывания ребенка в пространстве города. Медленно, но верно образ города трансформируется от полного опасностей пространства, неподходящего для жизни ребенка, в территорию возможностей и источник его развития.

Примечания

1. Bader B. American picturebooks from Noah's ark to the beast within. N. Y.: MacMillan Publishing Co., Ink., 1976. 615 p.
2. Bavidge J. Stories in Space: The Geographies of Children's Literature // Children's Geographies. 2006. № 4(3). P. 319–330.
3. Nikolajeva M., Scott C. The Dynamics of Picturebook Communication // Children's Literature in Education. 2000. Vol. 31. № 4. P. 225–239.
4. Nodelman P. Words About Pictures: The Narrative Art of Children's Picture Books. Athens: University of Georgia Press, 1988. 318 p.

РАЗДЕЛ 3
МОДЕЛИ И ПРАКТИКИ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ДЕТСКОЙ КНИГЕ
И ДЕТСКОМ ЧТЕНИИ XIX–XX ВЕКОВ

УДК 028.5(470.5)"18"

ВВК 83.83(235.55)53

С. В. Голикова

КНИГА КАК НОВОГОДНИЙ ПОДАРОК: ПРОИЗВЕДЕНИЯ КАКИХ
АВТОРОВ ДАРИЛИ НА ЕЛКАХ ДЕТЯМ
(ПО МАТЕРИАЛАМ ЦЕРКОВНО-ПРИХОДСКИХ ШКОЛ УРАЛА
НАЧАЛА XX ВЕКА)

В статье анализируются произведения для детского чтения П. В. Засодимского, К. В. Лукашевич, Д. Н. Мамина-Сибиряка.

Ключевые слова: детство; круг чтения; рекомендательная библиография; контроль чтения; детские писатели.

S. V. Golikova

BOOK AS A NEW YEAR'S GIFT: WORKS OF WHICH AUTHORS
WERE GIVEN ON CHRISTMAS PARTIES TO CHILDREN
(BASED ON DOCUMENTS OF PARISH SCHOOLS OF THE URALS
IN THE EARLY XX CENTURY)

The paper analyzes works by K. V. Lukashevich, P. V. Zasodimsky and D. N. Mamin-Sibiryak for childhood reading.

Key words: childhood; circle of reading; recommendation bibliography; reading control; children's writer.

В начале XX в. «Екатеринбургские епархиальные ведомости» публиковали довольно подробные отчеты о проведении в церковно-приходских школах рождественских елок, сообщая и о подарках, которые получали дети. Ассортимент их был невелик: наиболее ходовым считались сладости, иногда детям перепали «предметы, которые имеют практическое применение в жизни учащегося». Накануне Первой мировой войны в качестве подарка стали фигурировать книги. В святочный сезон 1912–1913 гг. детям вручали книжки с картинками на архиерейской елке и на празднике в Симеоновской церковно-приходской школе, а годом позже – в училище при Святотроицком единоверческом храме [5, с. 51; 6, с. 58].

В семьях уже давно считали книгу приличным подарком детям на большие праздники. М. А. Лемке писала: «Подходит елка или Пасха, – ро-

дители идут в книжный магазин, пренаивно спрашивают у малограмотного приказчика, что бы он порекомендовал их Пете или Надюше, покупают парадную по внешности книжку ... и с чувством выполненного долга дают своему ребенку» [4, с. 6]. Ответственность внесемейных институтов за дарение книг детям была еще сильнее – в детские руки должна была попасть только хорошая, полезная, нужная книга. Юный читатель воспринимался как личность, которую следовало социализировать, а детская книга становилась источником такого развития, инструментом воспитания и способом педагогического воздействия. Дарение детям книг способствовало расширению круга их чтения, однако его формирование должно было быть подконтрольно рекомендательной библиографии. Специалисты, занимавшиеся постановкой детского чтения, к началу XX в. выработали ряд критериев к текстам, развивающим умения читать книги и способствующим появлению сознательного, активного отношения ребенка к ним. А. И. Лебедев относил к таким занимательную фабулу, яркие краски, сильных героев, живое интересное изложение, доступность содержания. Книги для детей должны были вызывать глубокие переживания в детской душе, возбуждать симпатию к их героям и стремление им подражать [3, с. 22, 27–28].

Сообразуясь с этими рекомендациями, учителя Симеоновской школы дарили детям произведения К. В. Лукашевич, П. В. Засодимского, Д. Н. Мамина-Сибиряка, питомцы Святотроицкой школы получили книжки П. В. Засодимского, К. В. Лукашевич, Бекетовой и других литераторов. Из перечисленных авторов в качестве детских писателей приобрели широкую известность и издавались значительными тиражами трое: Засодимский, Мамин-Сибиряк и Лукашевич. Существовавшие в начале XX в. указатели детских книг дружно рекомендовали их сказки и рассказы для социализации подрастающего поколения. Павел Владимирович Засодимский, как и Д. Н. Мамин-Сибиряк, к этому времени уже ушел из жизни. В рецензии из сборника А. Е. Королькова его книжка «Дедушкины рассказы и сказки» оценивалась как состоящая из текстов, проникнутых «теплым чувством любви как к людям, так и ко всему окружающему миру». Критика отмечала, что написанные им произведения «привлекали своей задушевностью симпатии детей, тем более что и героями повествований, в большинстве случаев, являлись также дети» [1, с. 4]. А. И. Лебедев рекомендовал прочитать учащимся народной школы рассказы Засодимского «Разбитая чашка», «Аля», «Гришина милостыня», «В приюте», «Весна идет», «Ванюшин сад», «В лесу» [3, с. 70–74].

Творчество Клавдии Владимировны Лукашевич эксперты по детскому чтению признавали с оговорками, чаще всего из-за излишней идеализации героев. Однако сборник «Зернышки» оценивали высоко: каждый из его текстов «способен пробудить в ребенке какую-нибудь хорошую мысль и вызвать то или другое симпатичное чувство» и является тем «маленьким хорошим зернышком, которое, попадая в восприимчивую душу ребенка,

способно дать прекрасные всходы» [1, с. 12]. Про сборник «Светлячок» М. В. Соболев сообщал, что «все 15 статей могут служить как разнообразный, удобопонятный, занимательный и полезный материал для упражнения в чтении» [7, с. 53]. Современники хвалили ее рассказы «Из деревни», «Акуля», «Лед», которые были «написаны просто, тепло и правдиво» и рождали в детях добрые чувства. Фирменным стилем Лукашевич считались «простота изложения», «теплые нотки любви к детскому миру», «литературная гладкость пера» [1, с. 12].

Пальму первенства педагогическая критика отдавала Д. Н. Мамину-Сибиряку. А. Е. Флеров признавал его «бесспорно, одним из талантливых писателей для детей» [8, с. 213]. Корольков собрал хвалебные рецензии на несколько сборников уральского автора. «Аленушкины сказки» сразу стали «ценным приобретением» детской литературы. Они были «написаны превосходным языком», блистали остроумием. Сказки из сборника «Светлячки» были «удивительно милыми и поэтичными». Рецензент был уверен, что они «прочтутся маленькими детьми с большим удовольствием». Рассказы в сборнике «Былинки» также оказались написаны «живо, образно», дышали «неподдельной простотой и здоровым юмором». Эксперт вновь подчеркивал, что дети «с увлечением будут читать эту добрую и веселую книжку» [1, с. 4, 13]. «Вестник воспитания» усердно рекомендовал знакомиться со сказками Мамина-Сибиряка как с превосходными образцами детской художественной литературы [2, с. 52]. Критика отмечала, присутствие в творчестве Дмитрия Наркисовича многих «чудных рассказов-картинок». Его сказки и рассказы из жизни животных и растений были признаны «прекрасным воспитательным средством для развития в детях любви к животным и к природе вообще» [1, с. 14].

Лебедев подчеркивал, что подаренная ребенку книга «резко отличается от всех других вещей-игрушек» [3, с. 75]. В церковно-приходских школах «сплошь и рядом обучались дети несостоятельных родителей, для которых домашняя обстановка не только не весела и не радостна, но и плачевна» [5, с. 51]. Получение ими в подарок книги воспринималось как приобщение к иной, лучшей жизни. К чести педагогов они выбрали для подарков не клерикальную литературу, а добротные произведения детских писателей, которые и развлекали и развивали их учеников.

Примечания

1. Корольков А. Е. Что читать детям. М.: Типо-литография И. И. Пашкова, 1906. 283 с.
2. Курнин С. В. Что читать детям. М., 1900. 164 с.
3. Лебедев А. И. Детская и народная литература. Вып. 1. Дошкольный, младший и средний возрасты (5–14 лет): опыт руководства для систематического чтения. Нижний Новгород: Электротипография Г. Искольдского, 1912. 208 с.
4. Лемке М. Р. Что читать детям до 15 лет. СПб : Типография М. М. Стасюлевича, 1910. 79 с.

5. Обтемперанский А. Из церковно-школьной жизни епархии // Екатеринбургские епархиальные ведомости. 1913. № 2. Отд. неоф. С. 51–53.

6. Обтемперанский А. Праздничные развлечения для учащихся в ц.-прих. школах // Екатеринбургские епархиальные ведомости. 1914. № 3. Отд. неоф. С. 57–59.

7. Соболев М. В. Справочная книжка по чтению детей всех возрастов. СПб.: Товарищество А. Ф. Маркса, 1907. 580 с.

8. Флеров А. Е. Указатель книг для детского чтения (в возрасте 7–14 лет). М.: Книжный магазин К. И. Тихомирова, 1905. 523 с.

УДК 821.161.1(02.053.2)

ББК 83.83(2=411.2)6-3

Н. В. Елизарова

ТЕМА НИЩЕТЫ И СИРОТСТВА В ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ КАК ОТРАЖЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ ПОТряСЕНИЙ В ГОДЫ ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ

В статье рассматриваются художественные произведения о детях-сиротах в контексте реально существующего социально-экономического кризиса в 1918–1922 годах.

Ключевые слова: Гражданская война; дети-сироты; детская литература.

N. V. Elizarova

THEME OF POVERTY AND ORPHANCY IN CHILDREN'S LITERATURE AS REFLECTION OF SOCIO-ECONOMIC SHOCKS IN THE YEARS OF THE CIVIL WAR

The article discusses works of fiction about orphans in the context of the real socio-economic crisis in 1918–1922.

Key words: civil war; orphans; children's literature.

До Революции 1917 года в России существовала система призрения детей-сирот. Немалую роль в поддержке детей, оставшихся без родительской опеки, играла Русская православная церковь и различные благотворительные организации. Революционный хаос и вспыхнувшая Гражданская война разрушили отлаженную систему попечения. Печальным результатом этого стала целая армия беспризорников на территории бывшей Российской империи. По различным данным число беспризорных детей в 1921 г. равнялось от 4,5 млн [1, с. 187] до 7 млн человек [4, с. 134]. Постоянный прирост численности сирот на фоне тяжелой экономической обстановки, вызванной разрухой военного лихолетья, ухудшающаяся криминогенная обста-

новка, связанная с правонарушениями малолетних преступников, требовали принятия решительных мер.

Первыми к борьбе с беспризорностью подключились общественники. В конце октября 1918 г. была образована Лига спасения детей – независимая благотворительная общественная организация, идеологом и руководителем которой стал известный русский писатель В. Г. Короленко. К теме нищеты и сиротства автор обращался в одном из своих лучших произведений «В дурном обществе» (адаптированный вариант для детского чтения – «Дети подземелья»), связывая эти социальные аномалии с агонией изжившего себя царского режима. После свержения самодержавия писатель от обличительной прозы приступил к практической деятельности, направленной на социальную защиту малолетних изгоев общества. Несмотря на экономические трудности и опасности, связанные с военным положением в стране, созданная его стараниями Лига открыла 14 детских колоний, детский санаторий в Москве, несколько детских садов и клубов; за время существования организации была оказана помощь свыше 3,5 тыс. человек. Если сравнивать отображение голодного, нищего детства в художественных текстах и публицистике, то герои прозы Короленко хоть и испытывают лишения, но их существование не лишено романтизма и ассоциируется с вольной жизнью. Так, герои повести «В дурном обществе» Валек и Маруся воруют яблоки в помещичьем саду, заводят дружеские отношения со сверстниками, имеют свои нехитрые секреты. В статье «На помощь русским детям» (1918 г.) писатель фиксирует ужасающую картину детской смертности от голода, даже отдаленно не напоминающую художественное полотно: «Дети в Петрограде вымирают сотнями... Когда продовольственный кризис стал принимать угрожающие формы, в петроградском областном комитете союза городов возникла мысль об эвакуации возможного количества детей из столицы... Удалось составить для эвакуации детские группы, куда входили дети в возрасте от 7 до 14 лет... Когда-нибудь участники расскажут нам о странствиях этих детских колоний, скитающихся среди одичавшей, охваченной анархией, когда-то великой России. Это будет рассказ, полный захватывающего драматизма... И матери сами отправляют в неведомо-опасный путь своих детей... Наблюдались потрясающие сцены, когда измученные матери, несмотря на предупреждения... об опасностях в пути и необеспеченности даже на новых местах от случайностей междуусобия, заявляли, что им легче перенести гибель детей от шальной пули красногвардейца, чем смотреть изо дня в день на мучительное медленное умирание ребенка от голода и слышать его замирающий стон: хлеба, хлеба!..» [2, с. 203]. Как видим, масштабы национального бедствия были колоссальны, а социальная травма общества – серьезна и глубока.

В сентябре 1920 г. В. Н. Сорока-Росинский основал школу социально-индивидуального воспитания имени Достоевского для трудновоспитуемых (ее остроумно запечатлели в своей легендарной повести «Республика

ШКИД» Г. Белых и Л. Пантелеев). Реальность и художественный вымысел имели разительное отличие. Если в книге мы видим талантливого педагога Викниксора, с успехом перевоспитывающего бывших уголовников и превращающего их в интеллигентов, то в жизни директор школы лавров не снискал: главный идеолог воспитания советской молодежи Н. К. Крупская уличила его в низкой организации педагогического процесса, не отвечающего задачам пролетарского образования, и позаботилась о том, чтобы учитель-новатор был уволен из школы и в дальнейшем не допускался к работе в учебных заведениях.

В 1926 г. правительством РСФСР были разработаны и утверждены Положение о борьбе с беспризорностью и трехлетний план по ее ликвидации. Бездомных детей и подростков стали размещать в спецприемниках и детских домах. На протяжении нескольких десятилетий вершиной советской педагогики являлась коммунарская практика А. С. Макаренко, отразившаяся в произведении «Педагогическая поэма». Подопечные, с которыми ему довелось работать, – типичный продукт своего времени: «колония все больше и больше принимала характер “малины” – воровского притона, в отношениях воспитанников к воспитателям все больше определялся тон постоянного издевательства и хулиганства. При воспитательницах уже начали рассказывать похабные анекдоты, грубо требовали подачи обеда, швырялись тарелками в столовой, демонстративно играли финками и глумливо расспрашивали, сколько у кого есть добра...» [3, с. 6]. Как известно, педагог добился того, что трудные подростки стали приемлемыми членами общества, приучил их к дисциплине и созидательной деятельности. А. Ю. Рожков показывает другие реалии борьбы с беспризорностью: «Исчезнув с центральных улиц крупных городов, беспризорщина переместилась в глубь страны. Болезнь была загнана вовнутрь... Часть беспризорных детей и подростков пополнила ряды узников ГУЛага, другая часть была направлена на ударные стройки коммунизма и на военную службу» [4, с. 139].

Яркое впечатление на читательскую аудиторию произвели в свое время приключенческие повести А. Гайдара «На графских развалинах», А. Рыбакова «Кортик» и «Бронзовая птица», П. Бляхина «Красные дьяволята», в которых фигурировали персонажи-беспризорники. Захватывающая остросюжетная фабула, имевшая место в каждом повествовании, сгладила все острые углы: дети, потерявшие семьи в период Гражданской войны, удачно вписались в эпоху революционных преобразований. Горькую сиротскую участь и голодное детство сменили радужные объятия огромной рабоче-крестьянской семьи – советского государства. Так, герой-сирота, получивший от новой власти «путевку в жизнь», стал своеобразным пропагандистским постером, изображающим нового человека в новом социалистическом обществе.

Дети-сироты сделались героями многих произведений отечественной литературы для среднего и старшего школьного возраста. В их образах отразился драматизм военного времени, лишившего миллионы людей привычного жизненного уклада, приведший к маргинализации общества. Нищете и безотцовщине противопоставлялась счастливая трудовая жизнь в коллективе, которая при сверке с реальностью оказывалась обычной утопией.

Примечания

1. Гражданская война и военная интервенция в СССР: энциклопедия. М.: Советская энциклопедия, 1983. 703 с.

2. Короленко В. Г. «Была бы жива Россия!»: неизвестная публицистика. 1917–1921 гг. / сост. С. Н. Дмитриева. М.: Аграф, 2002. 430 с.

3. Макаренко А. С. Педагогическая поэма: роман. М.: Физкультура и спорт, 1982. 580 с.

4. Рожков А. Ю. Борьба с безпризорностью в первое советское десятилетие // Вопросы истории. 2000. № 11. С. 134–139.

УДК 028.5(470.5)"18"

ББК 83.83(450.5)53

Е. Ю. Казакова-Апкаримова

«ДУХОВНАЯ ВЕСНА»: ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX В. В ОЦЕНКАХ СОВРЕМЕННОКОВ

В статье на материалах Урала второй половины XIX – начала XX в. анализируется отношение современников к литературному процессу, связанному с эволюцией детской книги, уделяется внимание ценностно-нормативному аспекту в контексте традиционной системы воспитания и обучения.

Ключевые слова: детская книга; детский журнал; современники; воспитание.

E. Yu. Kazakova-Apkarimova

“SPIRITUAL SPRING”: CHILDREN’S LITERATURE OF THE SECOND HALF OF THE XIX – THE EARLY XX CENTURY IN THE EVALUATIONS OF CONTEMPORARIES

The article describes the attitude of contemporaries to the literary process associated with the evolution of the children’s book on the materials of the Urals of the second half of the XIX – early XX century. The author pays attention to

the value-normative aspect in the context of the traditional system of education and training.

Key words: children's book; children's magazine; contemporaries; education.

Лучшие литераторы второй половины XIX – начала XX в. осознавали особое духовное значение детской литературы. «Детская книга, – писал знаменитый «певец Урала» Д. Н. Мамин-Сибиряк, – это весенний солнечный луч, который заставляет пробуждаться дремлющие силы детской души и вызывает рост брошенных на эту благодарную почву семян. Дети благодаря именно этой книжке сливаются в одну громадную духовную семью, которая не знает этнографических и географических границ» [5].

Д. Н. Мамин-Сибиряк вспоминал свое знакомство с детской книгой: «Первую детскую книжку с картинками я увидел только лет десяти... Как теперь помню эту первую детскую книжку, название которой я, к сожалению, позабыл. Зато отчетливо помню помещенные в ней рисунки, особенно живой мост из обезьян и картины тропической природы. Лучше этой книжки потом я, конечно, не встречал» [5]. До этого будущему писателю приходилось довольствоваться трудами классиков из семейной библиотеки, которая со временем пополнилась собственно детскими изданиями. «В нашей библиотеке, – первой детской книжкой явился “Детский мир” Ушинского. Эту книгу пришлось выписывать из Петербурга, и мы ждали ее каждый день в течение чуть не трех месяцев. Наконец, она явилась и была, конечно, с жадностью прочитана от доски до доски. С этой книги началась новая эра. За ней явились рассказы Разина, Чистякова и другие детские книги» [5].

Обучение и воспитание исторически являлись главными функциями детской литературы. Научно-просветительские и духовно-просветительские детские журналы второй половины XIX в. способствовали формированию морально-нравственного облика юного читателя в духе православия, прививали эстетические вкусы и передавали передовые для своего времени знания. Многие исследователи, в частности Г. Л. Капустина, выделяют новый этап в эволюции детских изданий, обусловленный политизацией общественной жизни России в начале XX в., что сопровождалось усилением публицистического начала в детской литературе. Данные тенденции были типичны для таких популярных журналов, как «Детское чтение» и «Детский отдых» [4].

Со временем детские журналы стали достоянием довольно широкой аудитории не только в столицах, но и в отдаленных уголках российской провинции. Сравнивая середину и конец XIX столетия, Д. Н. Мамин-Сибиряк писал: «Каких-нибудь сорок лет, – и все кругом изменилось. В какую глушь сейчас не приходят великолепные иллюстрированные издания необыкновенной дешевизны? Где вы не встретите иллюстрирован-

ный журнал, иллюстрированную детскую книжку или детский журнал?» [5]. Действительно на рубеже XIX–XX веков заметно увеличилось число детских журналов с соответствующими названиями: «Родник», «Всходы», «Юный читатель», «Маяк», «Галчонок», «Жаворонок» и др. Наметилась дифференциация журналов по полу и возрасту читателей [4].

На страницах провинциальной периодики печаталась информация о подписке на детские журналы. Так, «Екатеринбургские епархиальные ведомости» (в № 1 и 2 за 1888 г.) предлагали читателям подписаться на иллюстрированный ежемесячный «Журнал для детей», предназначенный для детского и юношеского возраста. В журнале публиковались: рассказы, бытовые очерки, сказки, стихи, исторические очерки, а также познавательные статьи по естествознанию и другим областям знаний. Анонсировалось и адресованное для родителей приложение к журналу со статьями по педагогике и детской гигиене родителей. Сообщалась его стоимость: на год с пересылкою для городских и иногородних подписчиков – 5 руб., на полгода – 3 руб. Сообщался адрес редакции «Журнала для детей»: Санкт-Петербург, ул. Пушкинская, д. 10, кв. 3.

Руководство низших и средних школ заботилось о выписке современных детских журналов и книг, увеличении своих библиотек. Например, из отчета о состоянии Зауральского епархиального женского училища (при Екатеринбургском женском монастыре) за 1884–1885 учебный год следует, что в монастырской библиотеке, находящейся при училище, и в собственной училищной библиотеке имелись издания, предназначенные для чтения детьми старшего и младшего возрастов, обе библиотеки активно пополнялись. В них были: «Церковный вестник с христианским чтением», «Душеполезное чтение», «Детское чтение с педагогическим листком», «Семья и школа с педагогической хроникой», «Народная школа», «Детский отдых», «Родник», «Семейные вечера» и «Задушевное слово». В данном учебном заведении детское чтение находилось под довольно строгим контролем. Книги и журналы для чтения выдавались воспитанницам преимущественно по указаниям преподавателей, которые при случае и требовали от них отчета о прочитанном. Чтение воспитанницами происходило под непосредственным наблюдением классных воспитательниц [1].

Церковная общественность внимательно (а порой весьма критически) относилась к содержанию детской литературы, предлагаемым авторами нормам и ценностям. Один из современников, автор статьи «К вопросу об издании журнала с религиозно-нравственным направлением для детского чтения» сетовал, что, несмотря на рост журналов и газет, «совершенно отсутствуют книги религиозно-нравственного содержания специально для детского чтения, хотя в подобных книгах, несомненно, существует неотложная, вопиющая нужда» [6, с. 492]. Очевидец возмущался наличием и спросом со стороны молодежи на порнографическую литературу, развращающую юношество. «Правда, – писал тот же автор, – в последнее время

издается достаточное количество специально детских журналов, как-то: „Всходы“, „Родник“, „Маяк“, „Мирок“, „Семья и школа“, „Солнышко“, „Юная Россия“, „Золотое детство“, „Задушевное слово“, „Детский мирок“, „Детское счастье“ и проч., но все эти журналы имеют тот общий недостаток, что, заботясь о расширении детского кругозора и мирозерцания, они действуют почти исключительно на воображение, на детский ум и почти ничего, или слишком мало говорят детскому сердцу. Религиозный же элемент в этих детских журналах, как это ни странно, совершенно отсутствует, хотя в то же время некоторые журналы, напр., „Мирок“ (для младшего возраста), кроме популярных статей, содержат в себе весьма много интересных сказок. Очевидно, у нас забывают, что религиозно-нравственное просвещение народа составляет главнейший и первейший долг всех благомыслящих людей, ибо только на религии и нравственности зиждется благосостояние и благоденствие русского народа, который, по выражению Достоевского, по самой природе своей есть богоносец» [6, с. 493]. Протоиерей полагал, что соответствующая литература должна способствовать воспитанию «юношей и детей – этих будущих строителей гражданской и церковной жизни», «послушных и благоговейных членов св. Православной Церкви, а также верных и честных сынов дорогого отечества, непоколебимо и неизменно преданных Царственному Престолу» [6, с. 493]. Современник указывал на усиление религиозного индифферентизма молодежи, последствиями которого являлись: «сомнения в самых основных истинах христианских, неуважение к установлениям церкви и благочестивым обычаям старины, неповиновение и неподчинение родителям и старшим, крайняя распущенность...». Вот почему, – думалось этому гражданину, – для скорейшего устранения указанного зла, было бы, безусловно, желательным и необходимым издавать журнал духовно-нравственного направления специально для детского чтения» [6, с. 494]. По его мнению, материалами для такого журнала могли стать Священное Писание Ветхого и Нового Заветов, Священное Предание, сюжеты из истории церкви христианской, а также апологетические статьи и возражения против нападок на православие и Христову Церковь со стороны многочисленных представителей современного неверия и отрицания, иноверия и сектантства; назидательные рассказы и нравоучительные статьи [6, с. 495].

В другой газетной заметке, написанной священником М. Титовым, тоже поднимался вопрос о морально-нравственных основах детской литературы. Уралец присоединялся к критическому отзыву редактора детского журнала Е. Елачич, опубликованному в одной московской газете, относительно развращающего влияния на детей современной автору так называемой детской литературы с обилием эротических сцен, в частности, по поводу выпущенной издательством Кнебеля детской книги Семена Юшкевича «Голуби. История красноглазого голубя, его жизнь и приключения». Беспокорство о собственных детях сквозило в словах Титова: «Пишущий

эти строки около 10 лет преподавал в городском училище родной русский язык, и мне сейчас до глубины души больно и стыдно, что в детскую литературу, вместо русских классиков стараются войти Юшкевичи» [3]. В своей предыдущей публикации Титов приводил другие примеры «рекордов бесстыдства», ссылаясь на литературную критику сотрудниками газеты «Утро России» публикаций в журналах «Галчонок» и «Жаворонок». Автор статьи рассматривал также критическую рецензию из петербургской газеты «День» на книгу В. И. Немировича-Данченко: «По привольям – по бездолям», в которой предлагалось убрать с нее обложку с названием детской книги [2].

В заключение хочется отметить, что на рубеже XIX–XX вв. под воздействием массовой культуры происходили заметные изменения в общественном сознании. Тот же Д. Н. Мамин-Сибиряк, указывавший на проявления неуважения детей к книге, писал: «Трудно понять причины всего этого, и можно допустить только одно объяснение, именно, что нынче выходит слишком много книг, они значительно дешевле и как будто потеряли настоящую цену среди других предметов домашнего обихода. У нашего поколения, которое помнит дорогую книгу, сохранилось особенное уважение к ней, как к предмету высшего духовного порядка, несущего в себе яркую печать таланта и святого труда» [4].

Примечания

1. Екатеринбургские епархиальные ведомости. 1886. 26 апреля. С. 51–52.
2. Екатеринбургские епархиальные ведомости. 1914. 11 мая. № 19-й. С. 415–419.
3. Екатеринбургские епархиальные ведомости. 1915. 4 января. № 1. С. 9–11.
4. Капустина Г. Л. Детская периодика: исторический, функционально-типологический и содержательный аспекты // Вестник Тамбовского университета. 2014. Вып. 1(129). С. 99–105.
5. Мамин-Сибиряк Д. Н. О книге. Из далекого прошлого. Воспоминания. URL: http://z.lib.ru/m/maminsibirjak_d/text_2002.shtm (дата обращения: 05.11.2019).
6. Пермские епархиальные ведомости. 1909. 11 августа. № 23. С. 492–495.

УДК 37.035.6-053.4:821.511.152

ББК 74.100.544.1

Е. Н. Киркина

ПРОИЗВЕДЕНИЯ МОРДОВСКИХ ПИСАТЕЛЕЙ КАК СРЕДСТВО ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С КУЛЬТУРОЙ РОДНОГО КРАЯ

В статье представлен материал по этнокультурному воспитанию детей дошкольного возраста. Раскрыта роль произведений мордовских писателей для детей в ознакомлении с культурой мордовского народа.

Ключевые слова: детская книга; национальная литература; этнокультурное воспитание дошкольников; культура родного края.

E. N. Kirkina

WORKS OF MORDOVIAN WRITERS AS A MEANS OF FAMILIARIZING PRESCHOOLERS WITH THE CULTURE OF THEIR NATIVE LAND

The article presents the material on ethno-cultural education of preschool children. The role of the works of Mordovian writers for children in acquaintance with the culture of the Mordovian people is revealed.

Key words: children's book; national literature; ethno-cultural education of preschool children; culture of native land.

Формирование гармонически развитой личности – одна из важнейших проблем современного образования. В накоплении культурного базиса огромная роль отводится приобретению знаний о национальной культуре. Любой культурный человек должен знать свои исторические корни, национальную культуру и уметь рассказать о них.

Этнокультурное образование предусматривает воспитание детей дошкольного возраста в среде с национальным колоритом, формирование личности ребенка в контексте родной культуры, литературы, языка. Воспитание и обучение детей на материале окружающего мира, на национальных традициях, национальной литературе способствует сохранению этноса, его генофонда, развитию народной культуры, а также включает ребенка в единое образовательное пространство России, что влияет впоследствии на укрепление межэтнических отношений, совершенствование межкультурного общения. Решение обозначенной проблемы требует определения содержания и технологий дошкольного образования с учетом специфики национальной культуры.

Каждая личность в процессе становления испытывает влияние духовного облика своей нации, ее культуры, быта, обычаев и традиций. Однако в реальной практике образования не всегда учитывались и учитываются культурно-национальные особенности места проживания детей, недостаточно полно реализуются воспитательные и развивающие возможности этнокультурной среды

В решении задач этнокультурного воспитания, формирования личности ребенка, его художественно-литературного развития существенную роль играют произведения национальной художественной литературы. Непонимание роли национальной детской литературы в детской жизни, ограничение круга детского чтения двумя–тремя именами мордовских писателей и названий художественных произведений, слабое предста-

вление о функциях национальной литературы – одна из причин недоразвития кругозора, снижения уровня литературного образования детей, качественно иного протекания таких психических процессов, как память, внимание, воображение.

Задачи и содержание ознакомления дошкольников с мордовской детской художественной литературой представлены в региональном модуле «Мы в Мордовии живем», разработанной педагогами кафедры методики дошкольного и начального образования воспитания МГПИ им. М. Е. Евсевьева. В региональный модуль входят произведения устного народного творчества мордовского народа, мордовских писателей и поэтов.

Целью знакомства дошкольников с произведениями мордовских писателей является обогащение их духовного мира путем приобщения к лучшим образцам искусства слова о родном крае и на основе творческой деятельности, формирование гуманистического мировоззрения, воспитание любви и уважения к нравственным ценностям национальной культуры, развитие читательской культуры.

Содержание подобранных художественных произведений включает достоверные и разнообразные знания о жизни взрослых и детей разных национальностей (труд, быт), сведения о характерной для них природе, традициях, обычаях. Произведения содержат оптимальное количество материала, так как излишние подробности и детали могут помешать восприятию и усвоению основного содержания. У произведений мордовских писателей простой, доступный и выразительный язык. Воспитательный аспект произведений вызывает определенные чувства, определенное отношение к детям и взрослым разных национальностей.

В региональном модуле «Мы в Мордовии живем» произведения мордовских писателей распределены по возрастным группам и по методам ознакомления с литературой (т. е. произведения для чтения, для рассказывания, для заучивания стихотворений).

Художественные и фольклорные произведения отобраны в соответствии с разработанными в педагогической науке критериями. В круг детского чтения дошкольников вошли переводы произведений устного народного творчества, произведения А. Ежова, Я. Пинясова, П. Машканцева, Ф. Бобылева, Т. Тимохиной, А. Терентьева, Л. Земсковой, В. Корчеганова, Ю. Азрапкина, Р. Федькина и др.

В этих произведениях рассказывается о близких и понятных ребенку событиях, о беззаботном, босоногом детстве, чудесном мире, где существуют только добро и красота.

Многие стихи поэтов согреты чувством глубокой любви к природе родного края. Природа – постоянная тема детских писателей Мордовии. Книги заставляют детвору еще глубже познавать окружающий мир, любить мир природы.

По объему многие произведения небольшие, они понятны по содержанию, просты по композиции, ритм пляшущий, веселый, с явно выраженной рифмой. Часто в них присутствует момент игрового действия (например, стихотворения «Мастер» А. Ежова, «Хитрая морковка» Ф. Бобылева).

Региональное содержание дошкольного образования может быть реализовано во всех образовательных областях; при этом необходимо учитывать как интеграцию самих образовательных областей, так и интеграцию регионального содержания с обязательной частью примерной образовательной программы.

Так, ознакомление с устным народным творчеством и детской мордовской литературой не только раскрывает соответствующую образовательную область «Социально-коммуникативное развитие», но при постановке педагогом соответствующих задач интегрируется с образовательными областями «Физическое развитие». Например, акцентирование внимания на национальных героях-богатырях с хорошо развитыми физическими качествами формирует идеал физически развитого, здорового человека, которому все удастся, то есть формируется ценностное отношение к здоровью и к физической культуре. Интеграция с образовательной областью «Познавательное развитие» проявляется в том, что произведения устного народного творчества, особенно сказки, пробуждают интерес к быту, труду, искусству людей разных национальностей. С симпатией к героям сказок у детей пробуждается уважение к народу, их создавшему. Загадки и пословицы расширяют представления об условиях жизни, ценностях и быте людей.

Таким образом, можно отметить, что региональный компонент играет весомую роль в этнокультурном развитии дошкольников, активно воздействуя на формирование ценностных установок детей, на развитие их эстетического восприятия. Однако реализация этой цели в региональном компоненте не может состояться без изучения произведений фольклора и литературы, без знакомства с носителями духовной культуры. Через культуру родного народа при ознакомлении с родным языком, литературой, фольклором ребенок усваивает общечеловеческие духовно-нравственные ценности.

Примечания

1. Киркина Е. Н., Спиренкова Н. Г. Реализация этнокультурного подхода к образованию дошкольников // Перспективы науки. 2018. № 7 (106). С. 116–120.
2. Мы в Мордовии живем: региональный образовательный модуль дошкольного образования: учеб.-метод. пособие / сост. О. В. Бурляева, Е. Н. Киркина, Т. Н. Кондратьева, Л. П. Карпушина [и др.]. Саранск: Мордов. гос. пед. ин-т., 2015. 80 с.

УДК 372.416.2(470)"1940/1950"
ББК 76.176.1,215.4

М. А. Клинова

**ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЕ ПРАКТИКИ
НА СТРАНИЦАХ СОВЕТСКИХ БУКВАРЕЙ
1940-х – НАЧАЛА 1950-х гг.**

В статье предпринят анализ материалов советских букварей, изданных в период второй половины 1940-х – начала 1950-х гг., целью которого является выявление деятельностных практик, презентуемых в качестве эталонных для младших школьников.

Ключевые слова: букварь; трудовая деятельность; коллективизм.

M. A. Klinova

**POSITIVE ACTIVITY PRACTICES ON THE PAGES
OF SOVIET ABC BOOKS OF THE 1940S – EARLY 1950S**

The article analyses the materials of the Soviet ABC books published during the second half of the 1940s – the early 1950s. The purpose of the study is to identify pragmatic practices that are presented as models for junior schoolchildren.

Key words: primer, labor activity, collectivism.

В изучении повседневности в ее советском измерении немаловажную роль играет рассмотрение механизмов и инструментов формирования сознания граждан. Такими инструментами или проводниками, через которые транслируются идеологические, моральные и этические императивы, являются СМИ, журналы различной направленности и даже художественная литература. Специфика информационного континуума, транслируемого через данные каналы, определяется как тематикой издания, так и объектной направленностью на определенную аудиторию, предполагающей адаптацию содержания к различным категориям социума. В этой связи достаточно уникальным и своеобразным источником транслируемых нормативных конструктов является букварь – обучающее издание для младших школьников.

В данной работе мы обратимся к анализу текстов и визуальных изображений, помещенных на страницах букварей, изданных в СССР в период середины 1940-х – начала 1950-х гг., с целью выявления специфики транслируемых данным изданием поведенческих практик, презентуемых в качестве эталонных для младших школьников.

Важное место в ряду правильных деятельностных стратегий занимал труд. На страницах букварей трудовые практики представлены самыми разнообразными видами деятельности: от подвигов сталеваров и доярок до сюжетов, где героями являются дети, занятые распиловкой дров и уходом за домашним скотом. Вне зависимости от своей направленности, труд презентуется через коннотации необходимой, важной, полезной деятельности, раскрываясь, порой в эпическом ключе, как «труд на века», для будущих поколений: «Старик сажал яблони. Ему сказали: “Зачем тебе эти яблони? Долго ждать с них плодов, и ты не съешь с них яблочка.” Старик ответил: “Я не съем – другие съедят, мне спасибо скажут”» [2, с. 47].

Детские трудовые практики представлены самой разнообразной деятельностью от заготовки дров и ухода за скотом до работы в поле. Обращает на себя внимание, что сложность или трудоемкость деятельности вовсе не освобождала ребенка от ее выполнения – проблема решалась путем «настроек» детских инструментов, делающих процесс труда возможным: «У Шуры лом. Шура мал. И лом у Шуры мал [4, с. 31]. В ряде случаев презентация на страницах издания детской трудовой деятельности реализуется через синонимичную понятию «труд» категорию «работа». «Работа» определяется фактически как имя собственное. Занятие работой предполагает абсолютизацию данной деятельности и полную погруженность в нее: «Бери, Борис, борону, бери лошадь. Надо ехать в поле. У Бориса забота. У Бориса работа» [1, с. 52], «Иди, Дима, в огород. У нас в огороде вырос лук и укроп. Неси их в дом... ты, Елена, иди поли репу и морковь. А Зина будет полоть редис и салат. Вот, дети, вам работа» [1, с. 52].

В текстах букварей положительно презентуются практики детского труда в коллективе либо труда, направленного на удовлетворение не личных, а коллективных нужд. В качестве примера можно привести фрагмент из рассказа «Наш класс»: «В субботу мы убираем наш класс. Одна группа учеников моет и поливает цветы. Другая группа – прибирает в шкафу. Мы очень любим наш класс» [1, с. 73].

Предпринятый количественный анализ позволил выделить сферы трудовой деятельности, в которых были заняты только дети. Это такие практики, как сбор ягод, грибов и рыбная ловля. На страницах букварей второй половины 1940-х – 1950-х гг. данная деятельность презентовалась как практика продовольственного обеспечения семьи. В букварях 1946-го и 1951 гг. помещен сюжет про юного рыбака, который сопровождает следующий текст: «– Мама, смотри-ка! Это щука, а это лещ. – Хорошо, молодец, Коля! Щуку я сварю, а леща зажарю. Угощу тебя рыбой» [1, с. 74]. В букваре 1946 г. приводится еще один сюжет, презентующий детскую рыбную ловлю как практику насущного обеспечения семьи: «...Дима сидел у пруда. Он удил рыбу. На уду Димы попала рыба. ...У мамы и Димы

ужин – уха и жаркое» [4, с. 60]. Аналогичным образом, как деятельность не досуговая, представлена и практика сбора грибов: «Митя набрал столько грибов, что ему нельзя было все их донести домой. Он сложил их в лесу. На заре Митя пошел взять грибы, но не нашел их. Грибы унесли. И он стал плакать» [4, с. 72].

На страницах советских букварей на протяжении всего исследуемого периода положительно маркируется практика самостоятельного изготовления детьми вещей. Данные трудовые навыки презентуются как важный показатель взросления. В транслируемых практиках самостоятельного изготовления вещей достаточно четко фиксируется гендерный аспект – осваиваемые умения и навыки дифференцированы как мужские и женские.

В ряду женских практик самостоятельного изготовления вещей преимущественные позиции занимало шитье. На страницах букваря 1952 г. приводится сюжет, иллюстрирующий данную практику: «Была у Груни кукла... мама дала Груне нитки, иголку, кусочки ситца. Груня сама сшила для куклы юбки, кофты, платки, связала чулки» [1, с. 83]. Данный текстовой фрагмент завершает задание: «Попроси маму научить тебя шить все, что надо кукле». Мастерство рукоделия как нормы советской женской идентичности презентуется и в других сюжетах издания – представительницы всех поколений женщин проявляют навыки рукоделия: мама и сестра шьют платья, бабушка чинит или вяжет чулки. Мужские практики самостоятельного изготовления вещей были представлены плотницкими и столярными умениями, реализуемыми в изготовлении различных предметов: ящика для щенка, полки и т. д. Успешное освоение трудовых навыков предполагало наличие своих инструментов. В одном из букварей приводится следующий сюжет: «Папа купил сыну пилу и топор» [4, с. 38]. В целом, умение самостоятельно изготавливать вещи, являлось маркером положительной женской и мужской идентичности.

Важной частью «правильной» жизнедеятельностной стратегии младших школьников являлась помощь своим товарищам. В букваре 1944 г. приводится рассказ «Хороший товарищ», повествующий о Володе Ульянове: «Володя Ульянов учился в гимназии. Его товарищ Коля говорил: – Из арифметики ничего не понимаю. Пойду к Володе. Он все знает. Мальчики брали задачник, Володя объяснял. Скоро Коля научился решать задачи. Часто Володя уходил в гимназию раньше: помочь товарищам перед началом уроков» [2, с. 48].

На страницах букварей 1940-х – начала 1950-х гг. в качестве неотъемлемой характеристики советского гражданина презентовалось такое качество, как благодарность Родине: «Мы дети заводов и пашен, нам наша дорога ясна. За детство счастливое наше спасибо, родная страна» [2, с. 60].

Таким образом, предпринятый анализ текстов и визуальных образов, помещенных на страницах букварей, изданных в СССР в период второй половины 1940-х – начала 1950-х гг., позволяет прийти к выводу, что

неотъемлемыми компонентами социализации советских младших школьников являлись: трудовая деятельность, коллективизм, взаимопомощь, а также благодарность Родине. Фактически о данных качествах сложно говорить как о специфически «детских». Скорее можно утверждать, что посредством букварей исследуемого периода формировались этические и нравственные свойства, презентуемые в качестве эталонов и применительно к взрослым гражданам советской страны. Задачи, ставящиеся на страницах букварей перед советскими младшими школьниками, позволяют говорить об отсутствии в исследуемый период сугубо детского пространства, заполненного играми, досугом и т. п. В целом, информационный контент, содержащийся в советских букварях второй половины 1940-х – начала 1950-х гг., отражал специфику послевоенного периода советской истории, в рамках которого приоритетным направлением социальной политики являлась организация масштабного трудового подъема, направленного на экономическое восстановление государства, вышедшего из войны [3].

Примечания

1. Воскресенская А. И. Букварь. 9-е изд. М.: Учпедгиз, 1952.
2. Головин Н. М. Букварь / под ред. С. П. Редозубова. 8-е изд. М.: Учпедгиз, 1944.
3. Клинова М. А. Букварь как источник изучения советской повседневности (на примере изданий середины 1940-х – 1950-х гг. // Документ. Архив. История. Современность: материалы VI Междунар. науч.-практ. конференции / гл. ред.: Л. Н. Мазур; отв. ред.: Т. В. Соловьева. Екатеринбург: Изд-во УрФУ, 2016. С. 371–374.
4. Редозубов С. П. Букварь для обучения чтению и письму. Изд. 3-е. М.: Учпедгиз, 1946.

УДК 027.1
ББК 78.347.95

О. А. Майборода

КРУГ ЧТЕНИЯ ДВОРЯНСКИХ ДЕТЕЙ (НА ПРИМЕРЕ БИБЛИОТЕКИ СЕМЬИ ВЕРЕЩАГИНЫХ В ГОРОДЕ ЧЕРЕПОВЦЕ)

В статье рассматриваются вопросы, связанные с процессом чтения дворянских детей, на примере семьи Верещагиных. Анализируется сохранившаяся библиотека и воспоминания членов семьи. Автор делает вывод о разнообразии литературы, входившей в круг чтения детей.

Ключевые слова: домашнее чтение; библиотека; дворянство; дети.

**NOBLE CHILDREN'S RANGE OF READING
(ON THE EXAMPLE OF THE LIBRARY OF THE VERSCHAGAGIN'S
FAMILY IN THE CITY OF CHEREPOVETS)**

The article discusses issues related to the process of noble children's reading on the example of the Vereshchagin family. It analyzes the surviving library and memories of family members. The author makes a conclusion about the diversity of literature that was included in the children's reading range.

Key words: home reading; library; nobility; children.

Библиотека семьи известного художника-баталиста В. В. Верещагина насчитывает 220 томов, которые хранятся в фондах Череповецкого музейного объединения и в мемориальном музее Верещагиных. «История библиотеки уводит нас в село Любец Череповецкого уезда – имение Алексея Петровича Башмакова, прадеда художника» [6, с. 352]. Родовое имение Верещагиных находилось неподалеку от него в деревне Пертовка на живописном берегу реки Шексны. Оно было затоплено водами Рыбинского водохранилища, а усадебная библиотека передана Череповецкому краеведческому музею представителями семьи Верещагиных в 1940 году. Библиотека формировалась из разных книг: произведения художественной литературы, труды по географии, истории, философии и учебные пособия по разным предметам. Почти все книги были изданы во второй половины XVIII – начале XIX века в Германии, Франции, Англии, России, Швейцарии и написаны на французском, немецком, латинском и русском языках.

Чтение было важным компонентом дворянского образа жизни на протяжении достаточно длительного исторического периода [7]. Это объясняется несколькими причинами: во-первых, довольно высокий уровень грамотности и доступность книжной продукции; во-вторых, чтение рассматривалось как форма организации досуга, приятное времяпрепровождение. В дворянских семьях была распространена традиция домашнего чтения, об этом пишут многие мемуаристы и писатели: Л. Н. Толстой, С. Т. Аксаков, П. П. Семенов-Тянь-Шанский, М. А. Дмитриев и др. Особую атмосферу таких вечеров описывает историк И. В. Бестужев-Лада: «...Вечер. Семья в сборе. Ужин и разные домашние хлопоты позади. Все сидят на своих любимых местах в уютном покое. Горит лишь одна лампа, под которой кто-то из членов семейства – чаще всего, понятно, глава семьи, но это совсем не обязательно, – читает вслух книгу. А все слушают и затем обсуждают услышанное» [1, с. 40].

Чтение вслух в кругу семьи было не только приятным досугом, но способом образования и социализации подрастающего поколения. Важную роль здесь играла женщина-мать, именно она формировала круг чтения ре-

бенка. «Женский мир был неотделим от детского, и женщина-читательница породила ребенка-читателя. Чтение книги вслух, а затем самостоятельная детская библиотека – таков путь, по которому пройдут будущие литераторы, воины и политики... У ребенка были очень интересные книги, – конечно, прежде всего романы: ведь дети читали то, что читали женщины» [5, с. 62]. Впечатления от прочитанных романов, где благородные и доблестные рыцари борются со злом и спасают прекрасную даму, не противоречили народным сказкам, услышанным от няни. Сказка и роман мирно сосуществовали в детской голове и помогали формировать понятия чести и долга, которые определяли поведение человека того времени. Историк В. М. Бокова при рассмотрении вопроса о литературных вкусах детей приходит к выводу, что ребенок читал все, «до чего мог дотянуться», и в основном это были книги для взрослых [2].

В библиотеке семьи Верещагиных имеются сочинения П. Лапласа, Ж. Мармонтеля, С. Жанлис и других популярных авторов конца XVIII – начала XIX века [8]. Пометы на титуле издания поэмы Э. Юнга «Ночные мысли» рассказывают о приобретении этой книги для восьмилетней Анастасии Васильевны Верещагиной, тетки В. В. Верещагина: «Настасьи Верещагиной купле в Москве 1811 20 марта». Позже эту книгу она подарила своему брату Алексею Васильевичу Верещагину на восемнадцатилетие. Педагогическое сочинение госпожи Жанлис «Адель и Теодор, или Письма о воспитании» принадлежали также Анастасии Васильевне Верещагиной. Произведения французских писательниц оказывали большое влияние на воспитание чувств и нравов дворянства и были очень популярны среди аристократии. Книги еще двух заметных представительниц французской литературы имеются в библиотеке Верещагиных: «Письма дочери и друзьям» мадам де Севинье, «Дельфина» мадам де Сталь. Среди произведений нравоучительного характера, изобличающих пороки людей, назовем также: «Испанскую страсть» писателя Пиго-Лебрена и «Так устроен мир или опасности соблазнения» Дорво. Французские книги и авторы оказали существенное влияние на российское дворянство, оценку этому влиянию дает историк А. Н. Греч: «Французская книга в русской усадьбе – разве не заслужила она величайшей похвалы, разве не от нее, в сущности, родилось все то, что связывается с понятием русской культуры?» [4, с. 62].

Большой популярностью у читателей пользовались романы-путешествия, Верещагины не были исключением. В их библиотеке можно было найти: «Французский Анахарсис» неизвестного автора, «Воспоминания о путешествии в Ливонию, Рим и Неаполь» Коцебу, «Мемуары и путешествие одного эмигранта» Балли, «Путешествие в Швейцарию» Кокса. Благодаря подобным книгам, читатель мог совершить увлекательное путешествие, не покидая пределов своего усадебного дома. Возможно, именно под воздействием такой литературы у В. В. Верещагина сформировался интерес к путешествиям, изучению культуры и обычаев других народов.

В. В. Верещагин в своих воспоминаниях пишет о чтении как о самом предпочтительном времяпрепровождении: «Главным занятием за это время было чтение; книжка с картинками, как, например, библия с иллюстрациями, журнал «Звездочка» с рассказами Чистякова из времени татарского владычества, я читал и перечитывал, смотрел и пересматривал ненасытно. Иногда папаша позволял нам смотреть и читать некоторые книги из его библиотеки, как иллюстрированное путешествие Дюмон-Дюрвиля и др., но это позволялось не иначе, как в его кабинете, куда он нас не охотно пускал, потому что мы трогали, а иногда и ломали разные письменные и слесарные принадлежности» [3]. Из библиотеки сохранились книги английского писателя Д. Дефо «Робинзон Крузо» и немецкого педагога И. Кампе «Новый Робинзон». Сочинение Кампе, написанное в форме диалога между учеником и учителем, было благосклонно встречено читателями и имело большой успех как педагогическая книга для детей.

Важную роль в процессе воспитания и образования дворянских детей играли учебные пособия, в которых в краткой форме излагались основные сведения по одному или нескольким предметам. В. В. Верещагин, обучавшийся до 8 лет дома, вспоминает: «6–7-ми лет я порядочно читал, писал, умел складывать, вычитать, умножать и делить... Учила нас всему этому сначала мамаша; она же занималась французским языком, который хорошо знала, и первыми основаниями географии, по учебнику» [3]. Из учебной литературы в библиотеке сохранились пособия по французскому языку и по латинской грамматике, а также полный немецко-русский лексикон. Хорошим подспорьем для Анны Николаевны, матери художника, в деле домашнего обучения детей могло быть «Детское училище» мадам Лепренс де Бомон, написанное в непринужденном стиле и касающееся вопросов Священного Писания, всеобщей истории и других важных тем. «Учебное пособие для девиц», купленное еще в 1777 году, содержало краткие сведения по грамматике, поэзии, риторике, географии, истории, а также нраво-учительные басни, что позволяло понятно и доступно донести до ребенка основные сведения из разных областей знаний.

Таким образом, круг чтения детей из семьи Верещагиных города Череповца составляла разнообразная литература, в основном иностранных авторов. Дети могли читать как взрослые книги, так и немногочисленную еще в конце XVIII – начале XIX века детскую литературу.

Примечания

1. Бестужев-Лада И. Окно в мир: размышления социолога о необходимости традиций семейного чтения вслух // Библиотекарь. 1986. №3. С.40–41.
2. Бокова В. М. Отроку благочестие блюсти... Как наставляли дворянских детей. М.: Ломоносовъ, 2010. 248 с.
3. Верещагин В. В. Детство и отрочество художника. URL: http://www.booksite.ru/usadba_new/petrovka/6_04.htm (дата обращения: 20.03.2019).
4. Греч А. Н. Венок усадьбам. М., 2006. 336 с.

5. Лотман Ю. М. Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства (XVIII – начало XIX века). СПб.: Искусство, 1994. 484 с.

6. Морозова Н. П. Библиотека дворян Башмаковых-Верещагиных (XVIII – начало XIX века) // XVIII век. Сб. 18. СПб., 1993. С. 351–363.

7. Рейтблат А. И. От Бовы к Бальмонту и другие работы по исторической социологии русской литературы. М.: Новое литературное обозрение, 2009. 448 с.

8. Торохова Г. З. Усадебная библиотека как явление русской дворянской культуры (на примере книжного собрания семьи Верещагиных) // Вестник Московского университета. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2011. № 1. С. 55–63.

УДК 821.161.1 Пантелеймонов.06

ББК 83.3(2=411.2)6-8Пантелеймонов Б. Г.

И. А. Махнанова

«ПРИКЛЮЧЕНИЯ...» БОРИСА ПАНТЕЛЕЙМОНОВА И ДРУГИЕ «НЕПОСЛУШАНИЯ» ЕГО ГЕРОЕВ

В статье кратко представлена биография и литературное наследие Б. Г. Пантелеймонова (произведения для детей «Приключения дяди Володи», «Урман», «Менделеев», «Маклаево братство» и др.). Отмечены увлекательность изложения, юмор и особенности стиля автора. Предлагается включить обсуждаемые произведения в программу внеклассного чтения в качестве регионального компонента образования (Сибирь, Урал, Северо-Западный регион).

Ключевые слова: Б. Г. Пантелеймонов; приключения; юмор; детская книга; художественная педагогика.

I. A. Makhnanova

“ADVENTURES...” BY BORIS PANTELEYMONOV AND OTHER “DISOBEDIENCES” OF HIS CHARACTERS

The article reviews the biography and the literary heritage of B. G. Panteleymonov (namely children’s stories “The Adventures of Uncle Volodya”, “Urman”, “Mendeleev”, “Maclay’s Brotherhood” and others). The fascination of narration, humor and features of the author’s style are noted. It is proposed to include the works under discussion into an extra-curricular reading program as a regional component of education (Siberia, the Urals and the Northwestern District).

Key words: B. G. Panteleimonov; adventure; humor; children’s book; art pedagogy.

Имя и судьба Бориса Пантелеймонова знакомы редкому читателю. Цель и задачи статьи – познакомить аудиторию с основными фактами биографии и творчеством, назвать произведения, которые наиболее соответствуют понятию «детская книга», заинтересовать читателя содержанием произведений и авторским стилем.

Борис Григорьевич Пантелеймонов (1888–1950) – инженер-химик, писатель, первые публикации его художественной прозы появились в Париже в 1946 году. Уроженец Тобольской губернии (в настоящее время – Омской области), он в конце жизни стал писателем, за свою жизнь сменил несколько стран и профессий, связанных с делом всей жизни – химией. Опубликовал четыре книги, подготовил к печати «Последнюю книгу», которая вышла в 1952 году в Нью-Йорке, уже после смерти автора. Через 40 лет в России избранные произведения писателя впервые изданы отдельной книгой «Приключения дяди Володи» [8]. В 2014 году в Омской области подготовлено собрание сочинений автора в трех томах (доступно для скачивания на сайте Министерства культуры Омской области) [9]. Вступительный очерк подробно рассказывает о биографии и творчестве автора. В творчестве Б. Г. Пантелеймонова немало сюжетов, раскрывающих тему детства – озорства и веселья, непосредственной наивности и любознательной открытости, стремления понять сложность и глубину мира.

Литературный критик Леонид Галич вспоминал: «Я встретил в моей длинной и пестрой жизни только двух людей, у которых совсем не было врагов: выдуманного Алешу Карамазова и лучившегося жизнью и жизнерадостностью Пантелеймонова. <...> Пантелеймонов называет злом всякое гневное и даже просто неласковое движение души. Добро у него почти совпадает с лаской и ласковостью, и это видно с самых первых его рассказов. Он был прав, когда писал мне, что сам “служит по доброму департаменту”. Ласковый он был ко всякому человеку, ко всему живому... Веселым, сильным, грациозным пловцом бросился шестидесятилетний новичок Пантелеймонов в реку искусства» [4]. Обращения Ивана Бунина к начинающему автору – «Седой канадский тигр», «дорогой дядя Боря», «сын трудового народа», «любезный князь Мышкин», «Патриот Патриотович», «дорогой таежник», «милый друг», «любезный собрат», «Пантелей Менделеевич Миклухо-Маклай» – отражают добросердечные отношения и тематику произведений адресата [7].

«Дядя Володя» – цикл рассказов – дебютная книга Б. Г. Пантелеймонова, благосклонно принятая русскими эмигрантами, посвящена сибирскому детству. Дядя Володя – наставник и друг, старший товарищ и главный вдохновитель всех приключений, душа компании. Персонажи – близкие люди: члены семьи, друзья, соседи, односельчане и первые встречные, относятся к повествователю с искренней заботой, вниманием. Память автора сохранила светлые образы земляков. «“Приключения дяди Володи”... пронизаны... светлой радостью найденного пути в далекое

детство и в мир доброго чуда, которая кажется самой характерной чертой творчества Пантелеймонова» [1]. «Марком Твенем в его лучших произведениях» – назвал его профессор Оклахомского университета [11, с. 4].

О доверии, отношениях людей, готовности к испытаниям, единении с природой размышляет автор в цикле рассказов «Урман». Известный литературовед Ив. Тхоржевский отмечал: «Борис Пантелеймонов – яркий, сочный талант, со своеобразным подходом к жизни, остро-выразительным “сибирским” языком. Его рассказ “Беглый” по силе производимого впечатления – одна из лучших вещей, появившихся на русском языке (да и только ли на русском?) за последние годы. Рассказано изумительно» [6, с. 75]. «Двое их в лесу, и каждый другому не верит, и каждый другого боится. Но живут тесной общей жизнью, делят пополам последний кусочек хлеба, переживают страшный лесной пожар. И чувствуют друг друга душой. Природа и два человека, два близких. И вот открывается, что каторжник “верит в доброту жизни”. И когда оба обречены на гибель, беглый преступник жертвует собой для спасения товарища» – из рецензии Н. А. Тэффи, которая ценила дружбу с автором, внимательно следила за его творчеством [10].

Лирично и трогательно, «журью ручья» звучат переливы образов и аллитераций. Подчеркивая мастерство, неожиданность и непринужденность художественных приемов Пантелеймонова, Леонид Галич отметил: «Написав этот неповторимый рассказ <«Родная дорога» – И. М.>, Пантелеймонов ввел себя и свою пантелеймоновскую манеру во все будущие хрестоматии. Такого мастерства в передаче читателю теплых трепетов полуприродной, получеловеческой жизни не было еще в нашей литературе» [3, с. 20]. Лирический герой колесит по осенней «кондовой Руси» – «плодовитой, хмельной, разгульной». Сюжетные зарисовки, фактурные детали, сочные краски ярко создают полотно мастера: «десять раз обглоданная кость», «Золушка – в белой холщовой рубахе, смешные косички, вся в веснушках, глаза кипучая синь», «волос... льняной, нос пуговкой», «замирает, боясь пошевелиться, – обрадованное лаской животное», «дрянная лошаденка, прикрыта наполовину дырявой рогожей». Через подобные образы-символы познается малая родина.

От сибирских урманов перенесемся в сторону тихоокеанских островов Папуа – Новой Гвинеи, обратимся к жизненному подвигу ученого этнографа Н. Н. Миклухо-Маклая (повесть «Маклаево братство»). О поиске «золотого числа» и жизненном пути другого «святого от науки» – великого химика – задумается юный читатель над страницами повести «Менделеев».

Необычным, новым для русской литературы оказались повесть «Цыгане» и рассказ по имени главного героя, продолжающий тему: «Лукавство, дичь, удаль, жуть и хмель воли. Очерк не читаешь, а пьешь,

как вино, и дичаешь вместе с цыганенком Гэто», – писал в 1951 г. ежемесячник «Дело». Повести «Молодые глаза», «В Зыри белоглазой», «Деревня» автобиографичны, рассказывают о значимых периодах в жизни лирического героя (арест, административная ссылка, после освобождения).

«Сполохи» – «начало большой вещи, оставшейся на “смертном столике”» автора, как и другие последние рассказы, – наполнены философскими размышлениями, глубокой трагичностью жизненных историй: «И разве мы случайны в мире? Свежий воздух и раскрытое после грозы окно, дыханье цветка, радостное утро, дружба. ...Восходит солнце. И любовь. Радостная суть земли. Каждый светлый миг жизни – любовь. Божественная власть ее окружить все головы ореолом».

Литературоведы и критики отмечали: «...Нет ни одной строчки, которой учитель «словесности» не подчеркнул бы красным карандашом. Раз так, то почему эти вещи нас очаровывают? Почему нам кажется, что мы путешествовали с дядей Володей на «Святом Владимире»? Почему не только дядя Володя, но и обезьяна Васька и даже Святое озеро живут – в буквальном смысле этого слова – в нашем сознании? Именно потому, что они так описаны. Автор ни о чем не повествует, ничего не объясняет, только – показывает» [2, с. 199]. «В творчестве Бориса Пантелеймонова слышны отголоски то Бунина, то Ремизова, то Мамина-Сибиряка, то Пришвина. Но это только отголоски. За всем тем – Пантелеймонов самостоятельный, оригинальный художник, со своим ощущением жизни» [5, с. 317].

Читать произведения Бориса Григорьевича легко: увлекает сюжетная линия, манит переплетение звуков, возникают интонации авторской речи. Запоминается эмоциональность текста, неповторимая чеканность, обособленность каждого слова, отточенность фраз, тонкий юмор, ясный и чистый, а словами классика, «великий, могучий, правдивый и свободный русский язык».

Читатель, тем более педагог, работающий с детской аудиторией, уверена, заинтересуется прозой Б. Г. Пантелеймонова. По его циклам рассказов и повестям можно получить представление о повседневной жизни различных регионов дореволюционной России (Сибирь, Урал, Северо-Западный регион) и изучать ее.

Автор является представителем литературного зарубежья, входил в ближнее окружение известных писателей – И. А. Бунина, Н. А. Тэффи, А. М. Ремизова. Также сохранилась его переписка с деятелями русской эмиграции С. К. Маковским, П. М. Бицилли, советским поэтом К. М. Симоновым. Эта плеяда известных имен может послужить дополнительным аргументом для более внимательного обращения к творческому наследию Б. Г. Пантелеймонова.

Примечания

1. Александрова В. Русские новости. 1948. 9 июля.
2. Бицилли П. М. Заметки о стиле Пантелеймонова // Новоселье. Париж – Нью-Йорк. 1949. № 39–41.
3. Галич Л. Как и каким увидел я Пантелеймонова // Дело. 1951. № 3.
4. Дело. 1951. № 3.
5. Завалишин В. Б. Пантелеймонов. Последняя книга. Изд-во им. Чехова. Нью-Йорк. 1952 г. // Новый журнал. Нью-Йорк. 1953. Кн. XXXIII.
6. Лавров В. В. См. вступительное слово // Москва. 1991. № 11.
7. Махнанова И. А. Лучившийся жизнью // Сибирские огни. 2017. № 7. URL: <http://www.sibogni.ru/content/luchivshiysya-zhiznyu#sdfootnote36sym> (дата обращения: 28.08.2019).
8. Пантелеймонов Б. Г. Приключения дяди Володи // сост., вступ. ст., подгот. текстов С. С. Никоненко. Оформл. П. С. Сацкого. М.: Русская книга, 1992. 368 с.: ил.
9. Пантелеймонов Б. Г. Собрание сочинений. В 3 т. / сост., вступ. ст., подгот. текстов И. А. Махнановой, предисловие Н. Н. Мисюрова. Омск, 2013. URL: <http://www.sibmincult.ru/content/gl2015/2/> (дата обращения: 28.08.2019).
10. Тэффи Н. А. «Зеленый шум» // Новоселье. Париж – Нью-Йорк. 1948. № 37–38.
11. Wiens Gerhard. Books abroad, 1947 // Пантелеймонов Б. «Зеленый шум». Отзывы печати. Издание Е. Н. Розен. Нью-Йорк, 1948.

УДК 821.111(73)-053.2

ББК 83.83(7Coe)

В. Ф. Мезенцев

«БОБОВАЯ ФЕРМА» ПРОТИВ «СКОТНОГО ДВОРА» (ПОЛИТИЧЕСКИЕ ЭКСКУРСЫ В АМЕРИКАНСКИХ КНИГАХ ДЛЯ ДЕТЕЙ 1930–1950-х гг.)

В статье рассматриваются некоторые произведения американской детской литературы 1930–1950-х гг., сюжеты которых связаны с политическими реалиями и коллизиями этого времени. Предпринимается сравнительный анализ повестей для детей У. Брукса и политического памфлета Дж. Оруэлла «Скотный двор».

Ключевые слова: литература для детей; политика; США; Уолтер Брукс; Джордж Оруэлл.

V. F. Mezentsev

“BEAN FARM” VS “ANIMAL FARM” (POLITICAL EXCURSUS IN AMERICAN BOOKS FOR CHILDREN FROM THE 1930s TO THE 1950s

The article deals with some works of American children’s literature of the 1930s–1950s, the subjects of which are connected with the political realities and

conflicts of this time. The author makes a comparative analysis of stories for children by Walter Brooks with the political pamphlet “Animal farm” by George Orwell.

Key words: children’s literature, politics, USA, Walter Brooks, George Orwell.

В 1939 г. в американском издательстве «Кнопф» вышла детская книга, продолжившая рассказ о событиях на ферме в северном углу штата Нью-Йорк, где главными персонажами выступали похожие своим поведением на людей домашние животные [3]. Забавные, полные юмора рассказы о ферме, принадлежащей мистеру и миссис Бин (*Bean* на английском означает «бобы» или «фасоль», отсюда и название места, где происходят все события, можно перевести как «Бобовая ферма»), вводили юных читателей в мир, обитателями которого были кот Джинкс, собака Джорджи, корова Миссис Уиггинс, пара пауков по кличке Уэббс, четыре мыши по кличке Иик, Квик, Эни и их кузен Огастес, а центральное место занимал поросенок Фредди, на протяжении всего цикла проявляющий разнообразные удивительные способности. Серия этих книг, начатая в 1927 г., стала чрезвычайно популярной и продолжалась до самой смерти автора, Уолтера Брукса. Всего было опубликовано 340 тысяч экземпляров книги серии [4].

Создатель этого мира, Уолтер Роллин Брукс (1886–1958), родился в г. Риме, штат Нью-Йорк, и большую часть своей жизни провел в городах этого штата. Он учился в университетском колледже Рочестера и впоследствии изучал медицину в Нью-Йорке. Однако через два года он бросил учебу и вернулся в Рочестер, где нашел работу в рекламном агентстве в Ютике. Впоследствии он занимался журналистикой, сотрудничал с различными изданиями, в том числе с журналом «Нью-Йоркер» [1]. Первыми его сочинениями были стихи и рассказы. Среди последних получил большую известность цикл рассказов с участием фантастического говорящего коня – Мистера Эда – и его постоянно пьяного владельца. Уже после смерти писателя, в 1960-х гг., на основе этих рассказов будет снят комедийный сериал. Однако самые известные его сочинения – это 26 книг о поросенке Фредди и его друзьях, которые переиздаются в США и в наше время.

Большинство книг серии – это описания забавных приключений обитателей фермы. Шестая книга, первоначально вышедшая под названием «Уиггинс в президенты», но ставшая позднее более известной под названием «Фредди-политик», отличалась от предыдущих обращением к злободневным политическим явлениям тогдашней Америки и мира, изображенным в иронической, а иногда и в едко сатирической форме.

События в этой книге начинаются с того, что животные фермы решают, что лучший способ доказать Мистеру Бину, что они способны взять на себя ответственность и управлять фермой, с тем чтобы он и миссис Бин смогли поехать на отдых в Европу – это создать собственные Республику и

Банк. Поскольку они почти ничего не знают о деньгах или политике, у них вскоре возникают трудности. Счастливым случаем, как им первоначально показалось, стало появление занесенных из столицы сильным ветром дятла по имени Джон Куинси, его отца Гровера и сына, обозначенного как Х.

Семья дятлов до этого проживала на дереве возле Белого дома, и поэтому всех потомков мужского пола называли в честь президентов Соединенных Штатов (Х должен был ожидать, пока будет избран новый обитатель резиденции президентов США, потому что все имена бывших президентов уже были использованы). Якобы хорошо разбираясь в столичной политике, дятлы чувствуют свое превосходство над животными, пребывающими на задворках штата Нью-Йорк. Скоро они задумывают захватить под свой контроль и Первый Звериный банк, и Первую Звериную Республику.

Повествование У. Брукса могло бы стать просто неким игровым руководством для юных читателей, знакомящихся с политическим устройством их страны, если бы не тон и отношение писателя к политическим нравам, представленным в этой, казалось бы, развлекательной повести. Описывая приключения своих персонажей, Брукс едко и гротескно высмеивает современные ему политические процессы и события. В качестве кандидата от партии животных Бобовой фермы на выборы выдвинута корова Миссис Уиггинс. Разворачивается предвыборная кампания, при описании которой Брукс виртуозно и смешно характеризует типичные предвыборные речи с невыполнимыми обещаниями (например, дятел Гровер заявляет, что устанавливает вращающиеся двери в курятнике и построит защищенные от котлов убежища для крыс), манипулирование избирателями (когда дятлы приглашают стаи птиц остаться в лесу вокруг фермы на время выборов, а поросенок Фредди и его компания, в свою очередь, приглашают остаться на ферме полевых мышей и других мелких животных), прогнозирование итогов выборов (накануне голосования Фредди вычисляет благоприятный результат и пишет газетную статью, заранее празднуя победу Миссис Уиггинс), мошенничество на выборах (замечательно и смешно описанная сцена подсчета голосов). В конечном счете положительные герои во главе с поросенком Фредди одерживают вверх над своими противниками и справедливость торжествует.

Политическая фабула повести напоминает, и об этом было позднее много сказано и написано, другое, более известное произведение, но появившееся в печати шесть лет спустя после книги Уолтера Брукса. Речь идет о знаменитом памфлете Джорджа Оруэлла «Ферма животных» (другой вариант перевода на русский язык – «Скотный двор»). Любопытно отметить, что когда Оруэлл безуспешно искал издателя для этого своего произведения в Соединенных Штатах (ему первоначально отказало 15 издательств), одним из оснований отказа было заявление, что «в США невозможно продать рассказы о животных» [5].

Эти два произведения, где главными персонажами становятся животные, проживающие на ферме, имеют много общего, но при этом разительно отличаются. Если у Оруэлла весь его рассказ о революции обитателей фермы представляет собой ярко выраженное, публицистически заостренное выражение политических взглядов и моральной позиции автора, то книга Уолтера Брукса – это ироничное и увлекательное повествование о том, как забавные персонажи с живыми и неоднозначными характерами преодолевают трудности и препятствия, возникающие перед ними в силу своекорыстия, злобы или зависти разного рода отрицательных персонажей. Глубина проникновения автора «Фредди-политика» в природу власти не уступает создателю знаменитой антиутопии, он не менее тонко подмечает слабые стороны существующей политической системы, но для него политические коллизии, при всей их серьезности и значимости, носят не самостоятельный характер, а являются лишь одной из сторон жизни, касается ли это мира, в котором живут герои его произведений, или мира его читателей.

В 1956 г., в одной из последних книг серии, Брукс вновь обратился к политической проблематике [2]. В этом томе Фредди срывает заговор вожака крыс Саймона, направленный на то, чтобы установить господство над людьми и стать диктатором. В очередной раз, проявляя ловкость и остроту ума, пройдя через множество авантюрных поворотов, поросенок Фредди одерживает верх, утверждая тем самым в сердцах юных читателей уверенность в конечной победе добра.

Можно отметить, что в американской литературе для детей художественные произведения, так или иначе затрагивающие политические сюжеты, появлялись в особых условиях. Первая из подобных книг У. Брукса вышла в 1939 г., когда политическая ситуация и в самих США, и в международных отношениях характеризовалась высоким уровнем напряженности. Следующая книга также появляется в условиях острого идеологического противостояния, характерного для разгара «холодной войны». Но и в этих произведениях политические коллизии становятся лишь фоном для представления ярких и запоминающихся персонажей с их удивительными и увлекательными историями, что и позволяет этим книгам оставаться востребованными спустя годы.

Примечания

1. Brooks, Walter R. *Wiggins for president (Freddy the politician)*. New York: Knopf, 1986 (1939).

2. Hochschild A. *That Paragon of Porkers: Remembering Freddy the Pig*. URL: <https://www.nytimes.com/1994/05/22/books/children-s-books-that-paragon-of-porkers-remembering-freddy-the-pig.html> (дата обращения: 26.08.2019).

3. Brooks, Walter R. URL: http://www.sf-encyclopedia.com/entry/brooks_walter (дата обращения: 26.08.2019).

4. Quinn E. Critical Companion to George Orwell: A Literary Reference to His Life and Work. New York, 2009. P. 22.

5. Brooks, Walter R. Freddy and Simon the Dictator. New York, Knopf, 1956.

УДК 02(091)(470.5)

ББК 78.33(235.55)

О. В. Морева

ЧИСТКА БИБЛИОТЕЧНЫХ ФОНДОВ В 1920-Х ГОДАХ: ДЕТСКИЕ АВТОРЫ И ДЕТСКИЕ КНИГИ

В статье на примере Уральского региона представлены изменения, произошедшие в библиотечном деле в 1920-х гг., в отношении детских книг и авторов.

Ключевые слова: история библиотек в 1920-е годы; чистки библиотечных фондов; детские авторы; детские книги.

O. V. Moreva

THE “PURGE” OF LIBRARY COLLECTIONS IN THE 1920s: CHILDREN’S AUTHORS AND CHILDREN’S BOOKS

The article describes the changes that took place in the library science in the 1920s with regard to children’s books and authors on the example of the Ural region.

Key words: history of libraries in the 1920s; the “purge” of library collections; children’s authors; children’s books.

Советская власть с первых дней своего существования взялась за контроль всего, что было связано с печатным словом, его распространением и чтением. Для «огосударствления читателей» [4, с. 216] ей нужно было не только контролировать, но и коммуницировать с населением. С этой целью за короткий срок были приняты специальные законодательные акты, перечислим лишь некоторые из них: «Декрет о Революционном трибунале печати» (28.01.1918), «Декрет о порядке реквизиции библиотек, книжных складов и книг вообще» (26.11.1918), «Об учреждении Всероссийской Чрезвычайной Комиссии по ликвидации безграмотности» (19.07.1920), «Декрет о централизации библиотечного дела» (03.11.1920), «Правила по организации борьбы с неграмотностью в частях войск» (28.12.1921), «О ликвидации неграмотности» (14.08.1923) и т. д. [1].

Изменения в законодательстве отразились на количественных показателях. Представителям новой власти казалось, что, завладев книгами и

библиотеками «бывших», они захватят и их знания, их успешность [5, с. 108–109]. После реквизиций «как на дрожжах» стали появляться новые библиотеки. Так, «за 1919–1920 гг. количество библиотек увеличилось вдвое <...> количественный рост внешкольных просветительных учреждений наблюдался в течение всего революционного периода до осени 1920 г.» [8, с. 91]. «Библиотечный бум» в Екатеринбурге в 1919–1920 гг. мы фиксируем по делопроизводственной документации. Так, например, в циркуляре Екатеринбургского губернского отдела народного образования сообщается о решении «приступить к организации регулярных передвижных детских библиотек по числу имеющихся в городе детских домов» [3, Л. 22]. В марте 1922 г. в Екатеринбургской губернии, «в связи с голодом, число детских домов с 196 возросло до 237», наибольшее их количество было в Екатеринбургском уезде – 98 [9, с. 86].

Количественный рост библиотечных учреждений прекратился уже с конца 1920 г. «в связи с продовольственными и финансовыми затруднениями государства. В некоторых губерниях, например, Екатеринбургской, <...> число библиотек и изб-читален за зимний период 1921/22 гг. уменьшилось в 10 раз» [8, с. 91]. В конце марта 1922 г. Екатеринбургское губернское экономсовещание Совету труда и обороны фиксировало, что «многие пролитпросветительные учреждения закрыты или оставлены на самообслуживании» [9, с. 86].

Стремительно менялась не только статистика, менялись формы библиотечной работы и ее суть. Так, в отчете Екатеринбургской детской библиотеки им. Д. Н. Мамина-Сибиряка за октябрь 1922 г. в разделе «культурно-просветительская работа» указаны следующие мероприятия: «чтение-беседы с группой читателей; беседы с отдельными читателями по поводу прочитанной книги; вечер, посвященный Осени; субботник с целью возвращения книг, задержанных читателями, живущих по Златоустовской улице; подготовка к празднику, посвященному Октябрьской революции» [3, Л. 39]. До 1917-го года библиотеки не занимались подобной работой. Книжные выставки и плакаты, пропагандирующие чтение и книгу – это нововведения Советской власти, видевшей в библиотекаре, в первую очередь, «политпросветчика» (внешкольная работа, которая проводилась в Народных домах до 1917 г., резко критиковалась, и требовалось «изживать ее культурничество» [10, с. 8]).

Кроме этих изменений с октября 1917 г. по распоряжению властей проходили масштабные чистки фондов библиотек. «Чистка библиотечных фондов» – термин советского периода истории библиотек, под которым понимается изъятие из библиотек литературы по политико-идеологическим мотивам. Эти «чистки» несравнимо превзошли мягкую цензуру «царского» времени. Если за весь XIX в. было запрещено всего 248 наименований книг, то после октябрьских событий 1917 г. кардинально изменились содержание и характер изъятия, поскольку в разряд «вредных и

контрреволюционных» попало множество общепризнанных мировых шедевров [2, с. 71]. По свидетельству Н. К. Крупской, «существовавшие до октября 1917 г. библиотеки пришлось пересмотреть и очистить их от массы книг прямо вредных – религиозных, монархических, лубочных. <...> в 1917–1919 гг. произошло сокращение фондов в два раза, что указывает на процесс очищения библиотек от негодного хлама» [7].

Рассмотрим, от каких детских авторов и книг очищались библиотеки. Согласно «Инструкции» подлежали изъятию: 20 наименований сказок (авторских и народных в авторском изложении), 97 – повестей и рассказов, 57 – исторических книг и 6 наименований журналов, выходявших до 1917 г. [6, с. 47–52]. Двойственность Инструкции (а отсюда и перегибы на местах) состояла в том, что у некоторых авторов какие-то книги должны были быть изъяты, а какие-то могли сохраняться. Так, книги В. П. Авенариуса (1839–1923) запрещались все, «за исключением биографических повестей о Гоголе и Пушкине, а также былин и повести “На рассвете”» [6, с. 48]. Исключения существовали и для изданий Н. Г. Вучетича (1845–1912), Н. А. Лухмановой (1844–1907), В. И. Немирович-Данченко (1844–1936), А. В. Круглова (1852–1915), Н. И. Познякова (1856–1910), Е. И. Шведера (1879–1946) [6, с. 48–50]. Любопытное замечание сделано о романе О. Голдсмита (1728–1774) «Векфильдский священник» – «передать в библиотеку взрослых». Этот английский роман в 1840–1880-х гг., действительно, входил в круг чтения взрослых, но уже в конце 1890-х читался подростками. В истории мировой литературы известны многочисленные случаи перехода произведений из взрослого в детский круг чтения, но обратное движение – это казус.

Беспощадны советские функционеры в библиотечном деле были по отношению к творчеству (напротив их фамилий в Инструкции значилось: «и все другие», «все произведения», «и все произведения, изданные до революции»): П. П. Дудорова (1872 – после 1929), В. П. Желиховской (1835–1896), С. Ф. Либровича (1855–1918), К. В. Лукашевич (1859–1931), И. А. Любич-Кошурова (1872–1934 или 1937), С. М. Макаровой (1834–1887), И. И. Митропольского (1872 – после 1917), О. И. Роговой (1851–), Э. Сальгари (1862–1911), А. А. Федорова-Давыдова (1873–1936), Л. А. Чарской (1875–1937), Г. С. Чарского (переводчик романов о Шерлоке Холмсе).

Так, из-за «библиотечных чисток» в 1920-е гг. «понесли потери» не только фонды библиотек, но и имидж библиотекарей и библиотек. По мемуарной литературе известно, что читатели продолжали обращаться к детским книгами с упраздненными буквами; «убить Чарскую» было, действительно, «не так легко» [11].

Примечания

1. Библиотека нормативно-правовых актов СССР: сайт. URL: <http://www.libussr.ru/index.htm> (дата обращения: 04.03.2016).
2. Глазков М. Н. Государственная библиотечная политика в Советской России в контексте истории массовых библиотек (1925 – май 1941). М.: Пашков дом, 2016. 270 с.
3. Государственный архив Свердловской области (ГАСО). Ф. 17-р. Оп. 1. Д. 684.
4. Добренко Е. А. Формовка советского читателя: социальные и эстетические предпосылки рецепции советской литературы. СПб.: Академический проект, 1997. 324 с.
5. Жучков К. Дворянские библиотеки, вывезенные Московским библиотечным отделом в 1918 г. // Читатели, писатели, коллекционеры: материалы научно-практических чтений «Библиотека в усадьбе» (2016–2018). Сельцо Михайловское: Пушкинский заповедник, 2019. С. 104–126.
6. Инструкция по пересмотру книг в библиотеках. М.; Л.: Долой неграмотность, 1926. 55 с.
7. Крупская Н. К. Распределение книжных богатств // Электронная библиотека: сайт. URL: https://royallib.com/read/krupskaya_nadegda/bibliotechnoe_delo_izbi_chitalni_klubnie_uchregdenii_muzei.html#40960 (дата обращения: 20.06.2019).
8. Медынский Е. Н. Энциклопедия внешкольного образования: лекции, читанные на Педагогическом факультете Уральского университета в 1920–1922 гг. М.; П.: Государственное издательство, 1923. Т. 1: Общая теория внешкольного образования. 138 с.
9. Отчет Екатеринбургского губернского экономсовещания Совету труда и обороны. Екатеринбург: Типография «Гранит», 1922. № 3: Октябрь 1921 г. – март 1922 г. 148 с.: диагр., табл.
10. Слуховский М. И. Пути подготовки библиотекаря-политпросветчика. 2-е доп. изд. М.: Высший военный редакционный совет, 1924. 114 с.
11. «Убить Чарскую...»: парадоксы советской литературы для детей, 1920–1930-е гг.: [сб. статей семинара, 3–4 сентября 2009 г.] / сост. и ред.: М. Р. Балина и В. Ю. Вьюгин. СПб.: Алетейя, 2013. 363 с.

УДК 821.161.1Воскресенская З. И.06

ББК 83.83(2=411.2)6-8 Воскресенская З. И.

С. И. Пудовкин

«ДЕВОЧКА В БУРНОМ МОРЕ» З. И. ВОСКРЕСЕНСКОЙ

В статье рассказывается о творчестве детской писательницы Зои Ивановны Воскресенской, произведения которой востребованы и актуальны и в наши дни. В преддверии 75-летия победы в Великой Отечественной Войне хотелось бы, чтобы ее книга «Девочка в бурном море» была прочитана учащимися среднего звена школ России.

Ключевые слова: Великая Отечественная Война; борьба с фашизмом; советская контрразведка; северные арктические конвои; движение сопротивления.

“A GIRL IN THE STORMY SEA” BY Z. I. VOSKRESENSKAYA

The article describes the work by a children’s writer Zoya Ivanovna Voskresenskaya, whose works are in demand and relevant today. On the eve of the 75th anniversary of victory in the Great Patriotic War, I would like her book “A girl in the stormy sea” to be read by students of middle schools in Russia.

Key words: Great Patriotic War; the fight against fascism; the Soviet counter-intelligence; North of the Arctic convoys; the resistance movement.

17 июня 1953 года в молодой, недавно созданной Германской Демократической Республике произошел фашистский путч. Он мог стать той точкой синергетической бифуркации, в которой могла бесследно исчезнуть полковник госбезопасности Зоя Рыбкина и никогда не появиться детская писательница Зоя Воскресенская. В эти жаркие дни лета 1953 года по заданию Л. П. Берия полковник З. И. Рыбкина (начальник второго немецкого отдела коминформа) встречалась в Берлине с агентом влияния советской разведки Ольгой Чеховой, женой племянника А. П. Чехова. После ареста и убийства маршала Л. П. Берии, последовавшего 26 июня 1953 года, З. И. Рыбкина чудом смогла вылететь в Москву, где уже шли повальные аресты высших офицеров госбезопасности СССР [8, с. 290]. Вот в таких непростых исторических условиях появляется на свет «другой» человек, писательница Зоя Воскресенская. Но до всеобщего признания ее как детской писательницы этой мужественной женщине еще предстояло пройти тяжелый, тернистый путь.

Известный литературный критик И. П. Мотяшов в своей книге «Зоя Воскресенская. Очерк творчества» отмечал, что, выйдя в отставку, полковник Воскресенская и дня не испытывала чувства растерянности. Новое дело – его и выбирать не нужно... Свою первую книгу Зоя Ивановна начала писать еще в далеком 1922 году, когда была политруком в колонии для малолетних преступников. Работая в колонии, она собрала большой материал – биографии ребят, словарь блатного языка, обобщила крохи своего педагогического опыта. Когда же вышли книги А. С. Макаренко «Педагогическая поэма» и «Флаги на башнях», все записи она сожгла. Очень жаль – может быть, впоследствии, в зрелые годы, она смогла бы по-новому осмыслить их и у наших детей появилась бы если не новая педагогическая поэма, то новая республика ШКИД. Но до конца жизни Зоя Ивановна помнила начало своей деятельности, перед ее глазами стояли искалеченные детские судьбы – они всегда были ее болью, и поэтому все свои гонорары, авторские экземпляры книг она высылала в детские дома страны, никогда не отказывала детским делегациям во встречах, будучи даже тяжело больной [1, с. 306].

Рассказ о «рождении» писателя Зои Воскресенской не случаен. Познавание современного мира юным читателем идет от простого к сложному, и когда он познакомится с одним из лучших произведений этого во всех отношениях незаурядного человека, то, возможно, захочет узнать и о других героях-чекистах невидимого фронта – соратниках Зои Рыбкиной. Повесть «Девочка в бурном море» откроет ему путь к романам и повестям Г. Тевкеляна – «Рекламное бюро господина Кочека» (о чете разведчиков Зарубиных), Евгения Воробьева «Этьен и его тень» (о Льве Маневиче), Евгения Федоровского «Штурмфогель» без свастики», Л. В. Захаровой, В. М. Силенкова «Игра легковверных», произведениям советского писателя-разведчика Георгия Брянцева и других авторов, рассказывающих о подвигах советских разведчиков и диверсантов в годы Второй Мировой войны.

Зою Воскресенскую можно назвать первопроходцем в одном из направлений советской детской литературы. Широкий кругозор, прекрасное знание описываемого, в чем ей помогло многолетнее знакомство с А. М. Коллонтай, являвшейся в 1930–1940-е годы советским послом в Швеции, помогло ей создать прекрасный цикл повестей о жизни и деятельности В. И. Ленина. Невероятно, но факт: интуиция разведчика помогла З. И. Рыбкиной найти в Финляндии того самого ссыльного ювелира Оскара, который изготовил из медных царских пятаков в селе Шушенском обручальные кольца для В. И. Ленина и Н. К. Крупской (рассказ «Кольцо дружбы»). Ярко, просто и убедительно рассказано советским пионерам и школьникам о партии и революции.

До нее о Ленине писали многие, но это были либо публицистические эссе, как у В. П. Катаева «Маленькая железная дверь в стене» и Мариэтты Шагинян «Четыре урока у Ленина» [3, с. 7; 10, с. 5], либо многотомные книги, одолеть которые не сможет и каждый взрослый читатель. Недаром М. Шагинян, чувствуя конкурента, пыталась посеять подозрения к З. И. Воскресенской, при всяком удобном случае говорила в Союзе писателей: «у этого полковника руки по локоть в крови» [1, с. 396]. За цикл работ о В. И. Ленине, а это была несомненная удача в советской литературе, Зоя Ивановна в 1968 году была удостоена Ленинской премии. На экран вышли фильмы, снятые по ее произведениям «Верность матери» и «Сердце матери», «Надежда», «Сквозь ледяную мглу»; режиссер Марк Донской и актриса Елена Фадеева также получили Ленинские премии [10, с. 90].

В 1960–1970-е годы Зою Воскресенскую много публикуют, особенно в издательстве «Детская литература». Ее произведения выходят в сборниках «Живые страницы» (рассказ «Кольцо дружбы»), «Круглый год» (глава из повести «Девочка в бурном море»). Интересно отметить, что в сборнике «Круглый год» за 1970 год с предисловием писателя Анатолия Алексина опубликован рассказ Гюнтера Радчуа «Юный газетчик» в переводе Павла Судоплатова. После почти пятнадцатилетнего одиночного тюремного заключения грозный начальник спецотдела разведки и диверсий вышел на

свободу и тоже занимался литературным творчеством, писал мемуары и делал переводы с немецкого, которым владел в совершенстве [4, с. 295].

Возможно, в наши дни, когда произошла определенная переоценка ценностей, принижение роли В. И. Ленина и Н. К. Крупской, кто-то скажет о неактуальности политизированных детских произведений, повествующих о времени революционных преобразований. Но ведь здесь речь может идти и о другом, как справедливо отмечал Сергей Михалков: «Писательница, всей душой преданная историко-революционной теме (не зря она в 14 лет стала красноармейцем войск ВЧК), в своем творчестве непосредственно вторгается в мир детства нашего современника, с любовью всматривается в интересную, веселую, полную значительных событий жизнь советского ребенка» [5, с. 11.]. Небольшая повесть «Зойка и ее дядюшка Санька» искрится непосредственным живым весельем детства. Тонкое понимание психологии маленького ребенка проявляет писательница в рассказах «Ленивое солнце», «Первый дождь», «Городская булочка». Продолжая свою работу писателя-исследователя, Зоя Воскресенская возвращается к такой важной и ответственной теме, как биография Н. К. Крупской. Писательницу интересует, каким образом из девочки-подростка, выросшей в семье офицера, выковывается необыкновенная по своей значительности и скромности личность Надежды Константиновны Крупской – жены и соратницы В. И. Ленина. Мы, читатели, впервые встречаем в нашей художественной литературе образ отца Крупской – Константина Игнатьевича, человека «доброе, принципиальное, не отступающего ни в чем от своих приветственных убеждений» [1, с. 307]. И нам, педагогам, недавно отметившим столетний юбилей дополнительного и дошкольного образования в России, полезно вспомнить, кто стоял у его истоков.

Хочется остановиться на произведении З. И. Воскресенской «Девочка в бурном море». Для автора данной статьи оно особенно дорого тем, что способствовало его формированию как историка. В далеком 1972 году родители подарили автору подписку на книжную серию. Тогда отмечалось 50-летие пионерской организации и начала выходить 12-томная «Библиотека пионера», в которую входили лучшие произведения советских писателей для детей. В третьем томе серии, наряду с уже прочитанными нами произведениями Мустая Карима «Таганок» и Владислава Крапивина «Оруженосец Кашка», была опубликована повесть «Девочка в бурном море» – взгляд советского ребенка на события начала Второй Мировой войны. Сейчас понятно, что резидент госбезопасности в Швеции З. И. Рыбкина перенесла на страницы этой книги собственные тогдашние ощущения, но все это тогда, да и сейчас, звучит ярко, свежо и убедительно. Тринадцатилетняя девочка Тоня Васильева (кстати, один из псевдонимов З. Рыбкиной в разведке), Антошка, как ласково ее зовут дома, весной 1940 года вместе с родителями – сотрудниками советского посольства – оказывается в Швеции. Все то, что видит Антошка, все ее встречи и бесе-

ды, начиная от шведского короля, до ее сверстников – шведских школьников, от высших военно-морских офицеров британского флота до рядовых рабочих, моряков, летчиков, домохозяек Швеции и Великобритании – показывают, что все они, люди разных политических убеждений: монархисты, социалисты, фашисты, демократы, коммунисты и просто обыватели, – пытаются дистанцироваться от страшных реалий войны [7, с. 82].

Все эпизоды в книге, в которых участвует Антошка, пережиты резидентом советской разведки в Швеции З. И. Рыбкиной – это и разгромы советских бензоколонок, уничтожение «Окон ТАСС» в Стокгольме шведскими фашистами, и неспровоцированная атака гитлеровского истребителя на пассажирский авиалайнер, в котором погибают семьи работников советского посольства, пережившие ленинградскую блокаду. Не обо всем, конечно, Антошка знала, но о многом догадывалась. Советская военная разведка в Швеции выкрала из рук гестапо в Дании известного писателя Мартина Андерсена Нексе, взрывала немецкие военные суда в оккупированной Норвегии и делала многое другое. За всем этим стояла верная своему долгу женщина Зоя Ивановна Рыбкина – Воскресенская.

Интересно, что руководителем боевой группы З. И. Рыбкиной был немецкий антифашист Эрнст Волльвебер – псевдоним «Антон», будущий министр внутренних дел ГДР [9, с. 88].

Конечно, кульминацией романа является переход главной героини повести с арктическим конвоем из Великобритании в Мурманск. Антошка вместе с мамой – профессиональным хирургом – помогают экипажу английского транспортного судна отражать атаки немецких самолетов и субмарин. Может быть, кого-нибудь из читающей молодежи, увлекающейся морской тематикой, захлестнет эта героическая тема, и подростки прочтут романы Валентина Пикуля «Реквием конвоем PQ-17» и «Мальчики с бантиками», Алистера Макклина «Корабль его величества “Уллис”», Павла Вишева «Юнга Северного флота», ведь тема подвига юных героев в годы Великой Отечественной войны многогранна и неисчерпаема.

Примечания

1. Воскресенская З., Шарапов Э. Тайна Зои Воскресенской. М.: Олма-Пресс, 1998.
2. Живые страницы: сб. произведений для детей. М.: Детская литература, 1967.
3. Катаев В. Маленькая железная дверь в стене // Собр. соч.: в 10 т. Т. 6. М.: Художественная литература, 1984. С. 7–142.
4. Круглый год: сб. к 100-летию пионерской организации. М.: Детская литература, 1970.
5. Михалков С. По велению сердца. О творчестве писательницы Зои Ивановны Воскресенской // Зоя Воскресенская. Собр. соч.: в 3 т. Т. 1. М.: Детская литература, 1974. С. 5–12.
6. Мотяшов И. П. Зоя Воскресенская. Очерк творчества. М.: Детская литература, 1979.
7. Мотяшов И. П. Дружба побеждает // Библиотека пионера. В 12 т. Т. 3. М.: Детская литература, 1972. С. 82.

8. Платошкин М. Жаркое лето 1953 года в Германии. М.: Олма-Пресс, 2004. С. 290–295.
9. Судоплатов П. Лубянка и Кремль. М.: Олма-Пресс, 1999.
10. Шагинян М. Четыре урока у Ленина. М.: Политиздат, 1980.

УДК 94(100)"04/14"(091)11
ББК 76.103(2)52-5

Н. Г. Пфаненштиль

ХРЕСТОМАТИИ ПО ИСТОРИИ XIX ВЕКА И ИХ ЭВРИСТИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ СОВРЕМЕННОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

В статье анализируются особенности первой в России трехтомной хрестоматии документов и статей по истории средних веков (1863–1865) М. М. Стасюлевича. Выявляется ценное эвристическое значение учебной книги, а именно возможности использования в начале XXI века авторами новых учебных пособий некоторых содержательных приемов включения источникового компонента в учебники по истории.

Ключевые слова: учебная книга по истории; хрестоматия; М. М. Стасюлевич; методика преподавания; средняя школа; образование.

N. G. Pfanenshtil

ANTHOLOGIES ON THE HISTORY OF THE XIX CENTURY AND THEIR HEURISTIC VALUE FOR MODERN CHILDREN'S LITERATURE

The article analyzes the features of the first in Russia three-volume anthology of documents and articles on the history of the middle ages (1863–1865) by M. M. Stasyulevich. The article reveals valuable heuristic value of the educational book, namely the possibility of using in the beginning of the XXI century by the authors of new textbooks some meaningful methods of inclusion of the source component in history textbooks.

Key words: educational book on history; reader; M. M. Stasyulevich; methods of teaching; secondary school; education.

В современном научном сообществе и общественно-педагогической практике особое внимание уделяется особенностям школьной учебной литературы по истории и механизмам взаимодействия в рамках системы «учитель – учебное средство / учебник – ученик» [9; 10].

В настоящее время каждому человеку жизненно необходимо уметь работать с текстом, критически его анализировать и извлекать из него полез-

ную для себя информацию. Иными словами, критика текста становится важнейшими социальным умением [11]. Педагоги обосновывают необходимость ориентироваться на новый подход к содержанию исторического образования. Сущность его заключается в том, что «уроки должны способствовать формированию умения понимать», при этом «центр тяжести переносится на работу с *источником*». Обязательным элементом современного учебника истории исследователи считают источник: «В современном учебнике источник может занять место равное или даже более важное, чем авторский текст. Источник – это основное средство обучения работе с исторической информацией» [5]. Однако нынешние приемы и способы включения отрывков источников в учебные пособия признаются педагогами и исследователями неудовлетворительными. В таких условиях большое значение для совершенствования методического обеспечения современных учеников и при написании новых книг для чтения, хрестоматий по всеобщей истории может иметь анализ и использование положительного опыта создания пособия в середине XIX в. М. М. Стасюлевичем.

Подбор материалов, его компоновка и структурирование в хрестоматии М. М. Стасюлевича имеет **ценное эвристическое значение**. Речь идет не столько о переиздании этой книги [1], сколько о возможности использования авторами новых учебных пособий некоторых содержательных приемов включения источникового компонента в учебники по истории.

Новые принципы и идеи историко-педагогической науки 60-х годов XIX века, обогащенные собственными взглядами на содержание и методы преподавания истории, воплотились в учебно-хрестоматийном пособии М. М. Стасюлевича (1826–1911), профессора Санкт-Петербургского университета, основателя, редактора и издателя журнала «Вестник Европы».

Поднимая вопрос о необходимости замены формального метода изучения истории по учебнику «методом реальным», основанным на самостоятельном активном изучении учащимися исторических источников под руководством учителя; методом, способствующим развитию познавательных способностей учащихся, формирующим умение приобретать знания – ученый издает собственный вариант учебного пособия – первую в России трехтомную хрестоматию документов и статей по истории средних веков (1863–1865) [8].

Этот метод был назван «реальным», потому что с его помощью, по мнению М. М. Стасюлевича, сообщались наиболее живые, реальные, непосредственные свидетельства о минувших временах, и «хрестоматическим», потому что эти свидетельства располагались в особых сборниках, хрестоматиях, чтение которых учащимися, сопровождаемое параллельными учительскими комментариями, и определяло содержание преподавания. Такими реальными, непосредственными свидетельствами являются, согласно взглядам Стасюлевича, исторические источники в их первоначальном, необработанном виде. «Разбираясь при помощи учителя в этих источниках,

ученик... приобретает привычку и развитую способность вдумчивого, критического отношения к окружающему. В этом главное достоинство хрестоматического метода» [2]. Вслед за немецким методистом Петером М. М. Стасюлевич был убежден, что преподавание истории должно быть возвращено на старый, реальный путь, когда обучающийся черпал по своим силам, но из того же источника, к которому он должен будет обращаться и в жизни, то есть к историческим памятникам.

В письмах М. М. Стасюлевича нашли отражение его взгляды на историческую науку и цель исторического образования: «Отношение науки к изучаемому и учащемуся совершенно иные: наука именно обязана предостеречь от чрезмерного увлечения временными интересами и показать, каким образом история в различные эпохи делается орудием для оправдания преходящих убеждений». Эта идея ученого о развитии **критического мышления** у школьников, которое к тому же в итоге должно было сформировать у учащихся потребность в саморазвитии («последним результатом будет то, что учащийся дойдет до убеждения в необходимости развить свой собственный рассудок»), была принципиально новой, если не сказать новаторской, для отечественной педагогической мысли 60-х годов XIX века. С другой стороны, в этом же письме М. М. Стасюлевич подчеркнул, что школьная история – научна и поэтому должна стремиться «освободить... от всякого преходящего авторитета» [4].

Такое методическое новшество встретило положительные отзывы общественности. Работа с хрестоматией должна быть служить развитию критического мышления учащихся, формировать исследовательские навыки. Для своего времени книга была очень полезным пособием: «Если мы желаем образовать из наших питомцев сознательных деятелей... то наилучшим уроком истории будет такой, все содержание которого клонится к тому, чтобы повести учащихся к желаемым выводам, которые они должны сделать сами» [6], – указывали современники.

Что же касается содержания рассматриваемого труда, то документы расположены составителем по эпохам, периодам и государствам. Всего в трех томах помещено 262 памятника самого разнообразного содержания.

Род / вид документа	Кол-во отрывков	Авторы и примеры документов
1. Исторические хроники, записки путешественников, монахов, агиографические сочинения и др.	151	Страбон, Тацит, Павел Дьякон, Аммиан Марцеллин, Григорий Турский, Иордан, Никита Хониат и др.
2. Исторические исследования зарубежных и отечественных ученых	52	Ам. и Авг. Тьерри, П. Н. Кудрявцев, Ф. Гизо, Т. Б. Маколей, Ж. Э. Ренан, М. Мишле, Э. Семишон, Т. Н. Грановский, Г. фон Зибель, Ф. фон Раумер, Ф.-Р. Шатобриан

3. Эпистолярный жанр. Письма исторических деятелей эпохи	31	Григорий Великий, Григорий III, из переписки Генриха IV и Григория VII и др.
4. Литературные произведения	9	Поэзия и легенды кельтов, народные легенды о Карле Великом
5. Законодательные акты	15	Капитулярии Карла Великого, отрывки из Салической Правды

Подход автора к отбору и компоновке материала оригинален. Это выражается не только в том, что включенные документы разнообразны по своему характеру. Особенностью научных взглядов автора хрестоматии является стремление к комплексному изображению исторических событий.

Каждый исторический источник «Хрестоматии» завершается содержательным мини-очерком, в котором приводятся подробные важные сведения: 1) о биографии автора; 2) истории создания труда (цель, время, условия, место написания, реакция общественности на его появление); 3) собственные критические замечания М. М. Стасюлевича об исторической достоверности и ценности труда (источника для изучения события); 4) переводы работы на различные языки (время издания и собственные оценки М. М. Стасюлевича качества этих периодов); 5) краткие историографические сведения (перечисляются известные исследования об авторе и посвященные его взглядам и трудам), к которым в случае необходимости могут обратиться читатели. Если источник приводится не полностью или сокращается, автор дает краткую характеристику главам и пр.

Таким образом, собственная точка зрения автора хрестоматии не навязывается учителю и ученику. Вместе с тем, составитель пособия стремится создать оптимальные условия для самостоятельного анализа содержания, степени объективности, значения отрывка читателем. Последнее обстоятельство не всегда учитывается и тем более – реализуется – даже современными авторами, не говоря о том, что оно полностью отсутствовало в советских пособиях. Как было отмечено в одном из обзоров учебников истории: «Авторам некоторых учебных книг присуща убежденность в том, что они излагают не одну из интерпретаций истории, а правильную интерпретацию» [7]. Многие создатели учебных пособий видят задачу в том, чтобы дать ученику возможность понять историю так, как понимают ее сами. Именно поэтому хрестоматия М. М. Стасюлевича не только является важным пособием для изучения средневековой истории в современных условиях, но и представляет пример включения источникового компонента в школьный учебник по истории.

«История средних веков...» М. М. Стасюлевича снабжена некоторыми дополнительными средствами. Так, в приложении помещены три родословные таблицы: 1) таблица королей Германии и Франции IX–XI вв.; 2) таблица королей Италии и обеих Бургундий за то же время; 3) карта земного шара (orbis terrarum), составленная в начале XIV столетия венеци-

анцем Мартином Санудо. Наконец, к каждому тому приложены по два списка: один список статей в порядке их расположения в книге, другой – алфавитный, по именам авторов. Таково общее содержание книги.

В свою очередь, «учебная книга» М. М. Стасюлевича сама стала важной «вехой» в истории развития учебной литературы по всеобщей истории. Пособие петербургского ученого было первой попыткой создания принципиально нового вида учебной книги по истории – *хрестоматии*, большое значение которой для преподавания исторических дисциплин (и гуманитарных в целом) признается всеми последующими, в том числе и современными, педагогами. «Труд г. Стасюлевича положительно незаменим для народного учителя в деле его исторического самообразования... В нем учитель найдет все... массу подробностей ... основательно ознакомится с воззрениями авторитетных ученых на историю как науку, освоится с... критическими приемами и методами... а главное – проникнется духом изучаемой эпохи» [7].

Завершая анализ хрестоматии, необходимо подчеркнуть особенное значение этого пособия именно для исторического образования и педагогической науки середины XIX века. Не случайны восторженные отзывы современников. Книга, по-видимому, пользовалась популярностью, как авторитетное и серьезное издание. Сохранилось даже письмо (26 ноября 1884 года) наставника наследников герцога Николая Лейхтенбергского, адресованное М. М. Стасюлевичу с просьбой отправить в Штейн один экземпляр сборника, ибо «герцог... желая иметь для своего старшего сына Вашу превосходную “Историю средних веков”, дал одному петербургскому книжному магазину поручение послать ее ему. Получили ответ, что сочинение распродано» [7].

Таким образом, уже в 70-е годы XIX века в обществе утвердилось мнение, что хрестоматия М. М. Стасюлевича качественно отличалась от выходящих новых хрестоматийных пособий стремлением к комплексному подбору документов, включением оригинальных переведенных исторических источников и научных статей современных зарубежных и отечественных исследователей. И хотя впоследствии большинство ученых, педагогов осознали объективную ограниченность «реального метода» постижения истории (такие очевидные недостатки, как большой объем материала, сложность стиля первоисточников, отсутствие у школьников навыков научного критического анализа, невозможность комплексного изучения общеисторических всемирных процессов, отметили В. И. Герье, Л. П. Кругликов-Гречаный, Я. С. Кулжинский и др.), важность работы учащихся с документами хрестоматии очевидна. Польза «исторического чтения» как одного из основных способов изучения исторических событий в целом комплексе разнообразных методов уже в середине XIX столетия была осознана педагогами. Взгляд на проблему, высказанный спустя столетия, в начале XX века – «Нам кажется вполне возможным в вопросе пре-

подавания истории вступить на путь, по которому уже давно идет преподавание литературы. Отказаться от учебника... невозможно, но... необходимо учебник истории снабдить систематической документацией рядом с учебником: как такое же необходимое пособие поставить хрестоматию» [3] – не теряет своей актуальности и в современной школе.

Примечания

1. История средних веков: хрестоматия / сост. М. М. Стасюлевич. СПб.: Полигон АСТ, 1999. 1376 с.
2. Кругликов-Гречаный Л. П. Методика истории. Киев, 1911. 141 с.
3. Кулжинский Я. С. Опыт методики систематического курса истории. Изд. 2-е. СПб. [Тип. В. Безобразов и К°], 1914. 179 с.
4. М. М. Стасюлевич и его современники в их переписке. В 5 т. / под ред. М. К. Лемке. СПб., 1911–1913.
5. Новиков М. В., Перфилова Т. Б. Новые учебники по истории: рекомендации международного сообщества профессионалов // Преподавание истории в школе. 2001. № 5. С. 60–68.
6. Сивков С. И. К вопросу о типе учебника для средней школы // Вестник воспитания. 1910. № 6. С. 51–57.
7. Систематический обзор русской народно-учебной литературы. Доп. 1. Сост. по поручению Комитета Грамотности, состоящего при Императорском Вольном Экономическом Обществе. Ч. X. История / Под ред. Я. Т. Михайловского. СПб., 1882. С. 115–129, 513–641.
8. Стасюлевич М. М. История Средних веков в ее писателях и исследованиях новейших ученых. Т. 1–3. СПб, 1863–1865.
9. Федорова Н. Г. Учебник истории как «текст для детей» (на примере отечественных учебников XIX в.) // Детство в научных, образовательных и художественных текстах: Опыт прочтения и интерпретации / сост. и отв. редактор А. А. Сальникова. Казань: Казан. ун-т, 2011. С. 26–28.
10. Федорова Н. Г., Мягков Г. П. Обсуждение школьных учебников преподавателями как способ решения задачи создания качественного учебника по истории (на материалах дискуссий в России конца XIX – начала XX вв.) // Школьный учебник истории: концептуальные и научно-методические проблемы. Материалы Всероссийской науч.-практич. конф. / сост. и отв. ред. Г. П. Мягков и О. В. Синицын. Казань: Отечество, 2013. С. 42–47.
11. Федорова Н. Г. Учебная книга по истории в социокультурном пространстве российского общества XIX – начала XX вв. // Проблемы и тенденции развития социокультурного пространства России: история и современность. Материалы VI Международной науч.-практ. конф. (Брянск, 17–18 мая 2019 г.) / под ред. Т. И. Рябовой. Брянск: БГИТУ, 2019. С. 218–225.

УДК 769.2:82-93
ББК 85.157.548

Е. Ю. Ромашина

**ДЕТСКИЙ МИР ОСКАРА ПЛЕТЧА:
ЧТО ТАКОЕ «ХОРОШО» И ЧТО ТАКОЕ «ПЛОХО»
В КНИЖНОЙ ИЛЛЮСТРАЦИИ СЕРЕДИНЫ XIX ВЕКА**

Проанализированы иллюстрации О. Плетча детских книг, изданных в Германии, Великобритании, России. Выделены социально (не)одобряемые практики поведения детей, визуализированные немецким художником.

Ключевые слова: книга для детей; визуальный ряд; книжная иллюстрация; Оскар Плетч; идеалы воспитания.

E. Yu. Romashina

**OSCAR PLETCH'S CHILD LAND:
WHAT IS GOOD AND WHAT IS BAD IN THE BOOK ILLUSTRATION
IN THE MIDDLE OF XIX CENTURY**

The article analyzes illustrations by O. Pletch to children's books published in Germany, Great Britain and Russia. It considers socially approved and disapproved practices of children's behavior, visualized by the artist.

Key words: children's book; visual imagery; book illustration; Oscar Pletch; ideals of education.

К середине XIX столетия существенное удешевление и упрощение процессов изготовления иллюминированной печатной продукции в европейской издательской практике превратило детскую «книжку с картинками» в явление массовой культуры. Изображения многократно воспроизводились, тиражировались, складывались в последовательности и серии. Визуальное обрело возможность влияния на процессы конструирования социальных практик, формирования идентичности человека, организацию его взаимодействия с миром и другими людьми. Распространение такого рода книжной продукции, усиление ее места и роли в культуре способствовали проникновению *образов* в сферу повседневного опыта детей и взрослых. В наибольшей степени это было верным для литературы, адресованной самым маленьким: возрастные особенности детей, сама ситуация невозможности текстуального оформления информации для человека, не умеющего читать, заставляла авторов и составителей активно искать и широко использовать в таких книгах различные способы визуализации. Складывался и активно развивался новый жанр детской литературы, предполагающий наряду с чтением подробное разглядывание картинок взрослым

вместе с ребенком. Такое чтение/созерцание обладало потенциалом реализации целого ряда дидактических функций, в том числе формирования ценностей и смыслов социально одобряемого поведения; рассказывало и показывало ребенку – без излишней назидательности, – что хорошо и что плохо... В рамках данной работы мы рассмотрим творчество художника, известного как автор подобных иллюстраций для детей.

Оскар Плетч (*Oscar Pletsch*, 1830–1888) родился в Берлине и учился в Академии художеств в Дрездене, в классах Людвиг Рихтера и Эдуарда Бендемана. Он изначально был приверженцем жанра «бытовой» живописи с мотивами повседневной семейной жизни. Первый большой успех к нему пришел после создания иллюстраций к книге «Детская» [4]. Позднее Плетч много работал для издательства *Alphons Dürr* в Лейпциге, его рисунки публиковались в Англии, Франции, Швеции, России и США.

Помимо «Детской» мы рассмотрим альбом «Тесная дружба» [5] и сборник стихов «Всевозможная ерунда» [2], изданные в Германии; а также «Детский мир» на английском языке [3] и вариант «Тесной дружбы» на русском [1]. Подчеркнем, что на этом этапе исследования нас будут интересовать не столько текстуальные отличия указанных изданий, сколько единый изобразительный канон, заданный в них рисунками О. Плетча, составившими особый нарратив, – в общей сложности около 200 иллюстраций. В качестве метода изберем «феноменологическое» разглядывание и проигнорируем подписи к изображениям (при наличии одинаковых иллюстраций тексты изданий кардинальным образом различались, и это тема для отдельного разговора).

Итак, какая же модель поведения ребенка была задана визуальным рядом этих книг? Прежде всего, отметим, что явно одобряемой в них является траектория, ведущая из детства к взрослости. На рисунках множество – как мы сейчас бы сказали – сюжетно-ролевых игр: дочка-матери, магазин, стирка, готовка, прием гостей, путешествие и т. д. Дети с удовольствием и с успехом примеряют на себя роли старших. Подчеркнем – именно роли, исполняя которые они выступают в качестве взрослых по отношению к куклам, домашним питомцам и младшим братьям/сестрам. Изображения, где ребенок помогает старшим (в основном родителям) тоже есть, но все-таки основное внимание художника – к игре: дети одевают кукол, заводят игрушечные часы, устраивают на стуле прилавок, а на табурете – плиту, просят кузнеца подковать игрушечную лошадку, а плотника – починить кукольную тележку и т. п. Такое социальное «делегирование полномочий» очень интересно – немного в шутку, но вполне всерьез. Отметим, что «протокол» взрослого поведения на иллюстрациях всегда соблюден: «крошечные дамы» вежливо приветствуют друг друга, придерживаются правил этикета за чайным столом и пр. Художник видит, фиксирует и показывает нам детство с позиций ребенка и взрослого одновременно: как на рисунке «Большая и маленькая стирка», где девочки стирают и развешивают

вают свою одежду, а их куклы – свою. Важность, значимость и реальность того и другого не вызывает сомнения – ни у автора, ни у зрителя.

Но вот претензию ребенка на то, чтобы считаться взрослым «настоящему», художник не поддерживает: с явной иронией изображена девочка в вычурной (маминой?) шляпке, малыш с грудой книг под мышкой, озорник в дедушкиных очках и ночном колпаке.

Что еще, по видению Плетча, «хорошо»? Дружить, помогать друг другу, заботиться о малышах, птенцах, крольчатах, щенках и т. д. Интересно, что в этих сюжетах отражены и ясно обозначены не только поступки, но и эмоции: малыш радуется птичке, залетевшей в комнату; крепко обнимает мать; улыбается веселому щенку; грустит в одиночестве; старшая сестра утешает младшую и т. п. Непосредственность бурного проявления радости или грусти позволительны – во всяком случае, в границах детской.

Ребенок постарше, конечно, должен прилежно учиться: сидеть за книгами, делать уроки. В «Детской» малыши (явно не умеющие читать), отложив игрушки, с интересом листают книжки – это тоже маркер взрослости. А вот подростки учатся всерьез: сосредоточенные лица, тетради, чернильницы, учебники на столе. В этом же контексте – обучение игре на музыкальных инструментах и освоение других полезных навыков.

Отдельно отметим религиозные сюжеты иллюстраций. Их несколько: подаренная Библия, вечерняя молитва и – совершенно особо – сны. Пока доброе дитя спит в своей кроватке, к нему прилетают ангелы: охраняют его покой, приносят игрушки, наряжают елку и поют колыбельные. Но это для хороших детей, не совершающих плохих поступков.

Что же «плохо»? Ломать игрушки, драться, спорить и жадничать, не умываться, быть неряхой в одежде, – все это понятные и простые требования взрослого мира. Но есть и посложнее. Нельзя заглядывать в кастрюлю – потом узнаешь, что подадут на обед; нельзя раньше времени открывать корзинку с игрушками – тебе их еще не подарили; нельзя пробовать сладости по дороге из лавки – терпи до дома... Излишнее любопытство и поспешность непозволительны – не будь ребенком! А вот стоять в булочной или в мастерской переплетчика и с любопытством наблюдать, как работают взрослые, – это можно, это вполне хорошо. Крайне интересный получается «коридор» одобряемых поступков и возможностей: учись быть взрослым, но пока не будь им.

Отдельно скажем о «предельных», экзистенциальных ситуациях, визуализированных для ребенка О. Плетчем. Их немного: бедный шарманщик с мальчиком лет 6–7; маленькие нищие (босые и оборванные мальчик и девочка стучат в двери состоятельного дома); старик на костылях (старьевщик? коробейник?) с корзиной за спиной, из которой выглядывает малыш. Ожидаемая эмоциональная реакция и программа действий для читателя/зрителя тоже задана художником: мы с куклой послушаем шарманщика и отдадим ему прибереженную монетку. В скобках отметим, что

тема «больной ребенок» у Плетча тоже есть, но эти сцены окрашены не страданием, а скорее идеей послушания: что-то болит – надо принять лекарство. Во всех случаях заболевший – это ребенок с подвязанной щекой и, учитывая возраст, очевидно, с единственной проблемой смены молочных зубов или злоупотребления сладким.

Книжные иллюстрации середины XIX века – сохраненная возможность заглянуть в детскую того времени. С их помощью модели поведения, предписанные детям взрослыми, стали *очевидными* для современников – больших и маленьких; и оказались зримыми для нас. Конечно, эти рисунки – не «документированная реальность», но отчетливое отражение воспитательных идеалов и ценностей эпохи.

Примечания

1. Тесная дружба: Семейная хроника для крошечных дам / Текст авт. «Степки-Растрепки»; 24 рис. Оскара Плетча грав. на дер. проф. Г. Биркнером. СПб. М.: М. О. Вольф, [1869]. 24 с.: ил.

2. Allerlei Schnik-Schnak Mit 48 Originalzeichnungen von Oscar Pletsch, in Holzgeschnitten von Prof. H. Bürkner. Leipzig: A. Dürr, 1866. 82 s.

3. Child-land: picture-pages for the little ones: containing nearly 200 designs by Oscar Pletsch, M. Richter, &c. London: S. W. Partridge & C^o, 1873. 255 p.

4. Die Kinderstube in 36 Bildern von Oscar Pletsch. Hamburg, 1860. 84 s.

5. Gute Freundschaft: Eine Erzählung für Damen aber für Kleine in 21 Bildern erzählt von Oscar Pletsch. Berlin: Verlag der Weidmannschen Buchhandlung, 1865. 24 s.

УДК 087.5(051)(47)

ББК 76.024.712.23(2)

О. В. Рыжкова

ДЕТСКИЕ ЖУРНАЛЫ КАК СРЕДСТВО КОНСТРУИРОВАНИЯ «СОВЕТСКОГО ЧЕЛОВЕКА»

В 1920–1930-е гг. в СССР была создана новая сеть журналов для детей. Перед ними стояла задача формировать мировоззрение нового советского типа, влиять на развитие личности будущих строителей нового общества. Детские журналы, как и первые советские учебники, давали юным читателям энциклопедические знания о мире, воспитывали трудовые навыки, развивали творческие способности. Однако становление советских детских журналов проходило под бдительным партийным контролем. В 1920-е гг. советские детские журналы подвергались критике за отрыв от реального мира. К середине 1930-х гг. переворот в детской журналистике завершился, издания были насыщены пропагандистскими статьями, призывавшими бороться с врагами и выявлять их везде, где только можно. На примере одного из популярных детских журналов «Мурзилка» автором описаны основные темы и техники индоктринации «советскости» в сознание юных

читателей. Сделан вывод о том, что «Мурзилка» был эффективным «визуально-вербальным» средством по «осовечиванию» детей в СССР.

Ключевые слова: детские журналы, социальное конструирование, «советский человек», «советскость», контент-анализ, СССР, 1920–1930-е годы.

O. V. Ryzhkova

CHILDREN'S MAGAZINES AS A MEANS OF DESIGNING THE "SOVIET PERSON"

At the 1920–1930s was created a new network of magazines for children in the USSR. They were faced with the task of shaping the worldview of the new Soviet type, of influencing the development of the personality of the future builders of the new society. Children's magazines, like the first Soviet textbooks, gave young readers encyclopedic knowledge about the world, brought up labor skills, developed creative abilities. But the formation of Soviet children's magazines took place under vigilant party control. In the 1920s Soviet children's magazines were criticized for breaking away from the real world. By the mid-1930s the coup in children's journalism ended, the publications were replete with propaganda articles calling for the fight against enemies. On the example of one of the popular children's magazines "Murzilka" the author describes the main topics and techniques of indoctrination of "Soviet" in the minds of young readers. The conclusion is made that Murzilka was an effective means of "perpetuating" children in the USSR.

Key words: children's magazines, social construction, "Soviet man", "Soviet", content analysis, USSR, 1920–1930s.

Революция 1917 г. положила начало новому государству и обществу. Одной из задач грандиозного советского проекта стало конструирование «нового» человека. Вопросам человеческого измерения социального инжиниринга в раннесоветском обществе посвящено значительное количество научных публикаций. Эти проблемы активно обсуждались на многочисленных конференциях, прошедших в канун и год 100-летнего юбилея революции. Однако вряд ли можно считать решенным вопрос о средствах и механизмах конструирования советского человека. На наш взгляд, нуждается в детализации изучение процесса «советизации» детей. В связи с этим обращение к анализу детских журналов как средству конструирования советского человека представляется актуальным.

Сразу после установления советской власти в стране создается многоканальная система, направленная на формирование «нового человека». Одним из таких каналов пропаганды советского дискурса – наряду с единой трудовой школой и ее учебниками [9–11 и др.] – стали

периодические издания. Задача данной статьи – охарактеризовать детские журналы как средство, инструмент, с помощью которого в сознание юных граждан СССР «вводили» ключевые идеологемы и образы «советскости», на основе контент-анализа журнала «Мурзилка». Уточним, что вслед за А. Ю. Рожковым под термином «советскость» мы понимаем «социально-культурный комплекс мировоззренческих установок и поведенческих норм, прививаемых советской пропагандой и воспитательными практиками детям в СССР с целью формирования у них советской (коммунистической) идеологии, советской идентичности, кристаллизации советских символических универсумов» [9, с. 58].

В 1920–1930-е гг. в СССР была создана новая сеть журналов для детей, перед которыми ставилась задача формирования мировоззрения нового советского типа, влияния на развитие личности будущих строителей нового общества. Стоит заметить, что эта сеть формировалась не на пустом месте. В начале XX в. в Российской империи существовали два детских журнала, которые выходили два раза в месяц: «Светлячок» (1902–1918) и «Путеводный огонек» (1904–1918). Редактором обоих журналов был А. А. Федоров-Давыдов. «Светлячок» был адресован самым юным читателям, а «Путеводный огонек» – детям постарше, он знакомил подростков с историей России. С 1914 г. в журнале стали появляться материалы о Первой мировой войне. Журнал не только просвещал, но и воспитывал любовь к Родине. Для детей среднего и старшего возраста издавался детский иллюстрированный журнал «Маяк» (1909–1918). Был в нем и специальный раздел для самых юных читателей. Его содержание резко отличалось от «Светлячка» и «Путеводного огонька». Редактор «Маяка» И. И. Горбунов-Посадов стремился развлекать детей полезным и интересным чтением и «способствовать развитию в детях самостоятельности, творчества, равной любви к умственному и физическому труду и деятельной симпатии ко всему живому» [1]. Журнал стремился просвещать и развлекать своих читателей, помещая значительное число ребусов, шарад, головоломок и фокусов.

Как отмечает Е. Ю. Макаренко, досоветские журналы имели визуальное сходство с книгами и газетами, так как особенности журнальной формы находились в процессе становления [6, с. 131].

Начало новой эпохи в истории русской журналистики для детей положил журнал «Северное сияние», первый (сдвоенный) номер которого вышел в 1919 г. в Петрограде под редакцией А. М. Горького. Журнала был рассчитан на детей 9–12 лет [2, с. 236].

В начале 20-х гг. линейку новых детских периодических изданий дополнили пионерские журналы – массовые детские литературно-художественные и общественно-политические периодические издания ЦК ВЛКСМ и Центрального совета Всесоюзной пионерской организации им. В. И. Ленина, ЦК ЛКСМ союзных республик, обкомов комсомола и соответст-

вующих республиканских и областных советов пионерских организаций. В 1922 г. начал выходить журнал «Юные товарищи», издание ЦК РКСМ и Коллегии детских учреждений ВЦИК, который активно пропагандировал создание пионерских отрядов, последовательно раскрывал классовую сущность детской коммунистической организации, ее политические цели и задачи, формы и методы работы. В 1922 г. журнал провел сбор почтовых марок в фонд помощи голодающим Поволжья, что явилось первым опытом активного привлечения детей к общественно-политическим кампаниям. Вслед за «Юными товарищами» (в 1924 г. слился с журналом «Пионер») появились журналы «Юные строители» (1923–1925 гг.), «Барабан» (1923–1926 гг., слился с «Пионером»). Для сельских ребят издавались пионерские журналы «Искорка» (1924–1933 гг.) и «Дружные ребята» (1927–1953 гг., в 1933–1937 гг. – под названием «Колхозные ребята»). В 20-е гг. пионерские журналы организуются в союзных республиках: «Пионер» (1929 г., Армения), «Белорусский пионер» (1924 г.) [см.: 1; 5; 13; 15].

Примечательно, что первые издания для детей и юношества революционной России («Маяк», «Юная Россия», «Доброе утро», «Жаворонок» (до 1923 г.), «Светлячок») в первые послереволюционные годы выходили наряду с дореволюционными изданиями – кадетскими «Русскими ведомостями», «Вестником Европы», «Русским богатством», «Русской мыслью», «Огоньком». Во многих российских городах в 1916–1919 гг. выходило большое количество скаутских журналов [13].

Согласно декрету 1922 г. «О революционном трибунале печати» было создано Государственное издательство Наркомпроса РСФСР, в которое вошли издательства ВЦИК, Наркомпроса, московского и петроградского советов. В 1922 г. было основано кооперативное издательство «Молодая гвардия» при ЦК ВЛКСМ. Здесь возникли такие журналы, как «Мурзилка», «Сельская молодежь», «Техника – молодежи», «Юный натуралист», «Молодая гвардия», «Вокруг света», газета «Пионерская правда».

В Ленинграде выходили журналы «Еж» (1928–1935 гг.) и «Чиж» (1930–1941 гг.), они объединяли самых талантливых литераторов своего времени: С. Я. Маршака, Н. М. Олейникова, Н. А. Заболоцкого, Д. И. Хармса, А. И. Введенского, В. В. Бианки, М. Ильина (И. Я. Маршака), Б. С. Житкова и др. Также с журналами сотрудничали известные художники В. В. Лебедев, А. Ф. Пахомов, В. М. Конашевич [2, с. 238]. По мнению Э. Суздорф, «Еж» – и затем, хотя и в меньшей степени, «Чиж», – развивали собственные подходы и новаторские методы работы, которые сделали данные журналы эталоном детского издания своего времени [14, с. 6].

К 1936 г. в СССР уже издавалось 28 детских журналов (19 на национальных языках) разовым тиражом 700 тыс. экземпляров [13]. Многие из этих журналов канули в лету, лишь один из них, пережив многочисленные социально-политические трансформации XX века, по-прежнему радует юных читателей России. В 2011 г. «Мурзилка» был занесен в Книгу рекор-

дов Гиннеса как издание для детей с самым длительным сроком существования.

Напомним историю возникновения журнала и образа Мурзилки. 16 мая 1924 г. в СССР вышел первый номер журнала «Мурзилка». Мурзилка – это маленький лесной человечек, существовавший в популярных книгах для детей конца XIX века. Его придумал канадский писатель и художник Палмер Кокс, описавший карликовый народец брауни, родственник домовым. Сначала это был человечек во фраке, с тросточкой и моноклем. Оставить Мурзилку таким сказочным «буржуазным» персонажем в СССР было нельзя, поэтому писатель А. А. Федоров-Давыдов превратил его в обыкновенную маленькую собачку, помогающую всем, кто попал в беду. Трансформация облика Мурзилки на этом не закончилась. В 1937 г. художник Аминадав Каневский создал ставший известным в СССР образ щенка-корреспондента Мурзилки, желтого пушистого персонажа в красном берете, с шарфом и фотоаппаратом через плечо [3].

Журнал печатался большим тиражом (в 1924 г. 20 000 экз., 1927 – 200 000 экз., в 1932 – 300 000 экз.) как официальное издание «Рабочей газеты» и был адресован детям старшего дошкольного и младшего школьного возраста. До 1991 г. являлся органом ЦК ВЛКСМ и Центрального совета Всесоюзной пионерской организации имени В. И. Ленина. В становлении журнала участвовали известные советские писатели К. И. Чуковский, С. Я. Маршак, М. М. Пришвин и др. Печатались в нем произведения различных жанров: рассказы, стихи, сказки, загадки, очерки. Практически на всех страницах были цветные или черно-белые рисунки. Журнал издавался в формате А4; со временем появились шмуцтитул, приложения; для размещения текстовой, прежде всего рекламной, информации использовались и 2–3-я страницы обложки. Объем номеров в интересующие нас годы колебался от 34 до 38–40 страниц. Журнал был ежемесячным, но иногда печатались совмещенные номера (например, № 9–10 за 1932 г.). В 1927–1928 гг. при журнале выходила «Мурзилкина газета».

Для решения задачи, заявленной в данной статье, формализованному и неформализованному анализу была подвергнута визуальная информация всех номеров журналов за 1927–1928 и 1930–1932 гг. Число исследованных страниц выборочной совокупности – 2079. При этом учитывались и обложки, и приложения, т. е. все страницы, содержащие текст и/или изображения. Под «интегральным маркером советскости» понимается страница как единица анализа, на которой репрезентованы визуальные и/или текстовые маркеры «советскости». По насыщенности «советскостью» страницы были неравнозначны: от едва заметного единичного советского символа до полностраничного текста или крупного рисунка. Как «визуальный маркер советскости» выделена страница, где представлены только визуальные образы «советскости» (без текста либо с текстом, имеющим факультативное значение в сравнении с визуальной информацией). Соотношение страниц с

интегральными маркерами «советскости» с общим объемом издания дает нам интегральный индекс «советскости», а соотношение страниц с визуальными маркерами с объемом журнала – визуальный индекс «советскости» [9, с. 59]. Суммарное значение маркеров и индексов получалось сложением интегральных и визуальных показателей. Годовые показатели индексов определялись от общего числа страниц во всех номерах журнала, изданных в течение года, а месячные – от общего числа страниц номера журнала за месяц. Полученные значения округлялись до целых.

Визуальные образы «советскости» в журнале «Мурзилка» выявлены и проанализированы в нашей предыдущей статье [12]. В результате проведенного контент-анализа на 960 из 2079 просмотренных страниц обнаружены интегральные маркеры «советскости», на 165 – визуальные маркеры. Получилось, что индекс «советскости» в журнале в 1927 г. составил 24 % (из каждых 100 страниц только на 24). Страниц, где доминировали рисунки, было не более 6 на каждые 100 страниц: обложка, шмуцтитул, приложение, страничка с рубрикой «Мурзилкина выставка картин» (коллаж из мелких детских рисунков) и др. В начале 1930-х гг. насыщенность журнала маркером «советскости» значительно возросла. Так, по сравнению с 1927 г. индекс «советскости» в 1932 г. увеличился в 3,25 раза. Подобные изменения в постраничной дозировке «советскости» А. Ю. Рожков выявил в букварях 1927–1932 гг. [9, с. 61].

Целью социального конструирования было формирование нового, советского человека, понимающего новые символы, слова и лозунги, знающего и почитающего новых вождей и героев, активно участвующего в новых социальных практиках, осознающего биполярность мира и способного отличить «своих» от «чужих». Рассмотрим, как эти ключевые темы, направления социального инжиниринга визуально воплощались на страницах «Мурзилки».

Символизация «советскости». Советские маркеры визуализировали все окружавшее ребенка, условно выделено пять категорий: социум, вещный мир (предметы), места, события и явления.

В категории «социум» (люди) чаще изображались октябрята, пионеры, красноармейцы, рабочие. Мимические выражения лиц изображенных и на обложке, и в тексте людей прорисованы довольно четко, что позволяет определить эмоциональный настрой персонажей. Преобладает позитивное выражение на детских лицах и уверенное – на лицах взрослых.

Наиболее часто изображаемыми предметами являлись красные звездочки, флаги, пионерские галстуки, буденовки, горны. Детские игрушки тоже советизировались. Появляются игрушечные крейсера «Аврора». «Событийная» категория представлена, прежде всего, новыми советскими праздниками. 7 ноября, 1 Мая визуализировались марширующими колоннами детей с красными флагами, транспарантами, на которых иногда были начертаны актуальные лозунги. Например, на обложке № 10 за 1930 г.

один из мальчиков в праздничной детской колонне несет развевающееся красное знамя с начертанным на нем лозунгом «Да здравствует пятилетка в четыре года!»

Крупным планом на обложке и более мелким в тексте визуализировались новые явления советской реальности: коллективизация (красные избы), индустриализация, электрификация, ликвидация неграмотности. Чаще изображаемыми локусами становились городские улицы с фабриками-кухнями, многоэтажными домами, пионерские лагеря («Артек»), строящиеся заводы. В январских выпусках встречаются изображения мавзолея Ленина.

Символические и указательные маркеры «советскости» преобладали в публичном пространстве (городские улицы, колхоз, завод, школа) и минимизированы в приватном (дом, квартира) [12]. Подобная закономерность выявлена А. Ю. Рожковым в букварях 1927–1932 гг. [9, с. 61].

Внедрение советского «новояза». Новые символы, явления советской страны облекались не только в визуальную, но и «вербальную оболочку». Появлялись «советизмы» – слова, пословицы, афоризмы, отражающие реалии и идеологемы советского времени [8]. Чаще встречаемыми были слова «октябренок», «пионер», «красноармеец». Новые лозунги нередко выносились на обложку праздничных номеров. На обложке № 11 за 1928 г. можно видеть детей, несущих транспарант со словами «Мы наш, мы новый мир построим!» Появляются новые аббревиатуры, персонажи с новыми именами. Один из номеров в 1930 г. рассказал об ЮДЛ – юных друзьях леса [№ 3, с. 26], другой номер за 1929 г. – о девочке Окте, Октябрине, и ее маме-вагоновожатой [№ 3, с. 2–4]. В 1931 г. активно и вербально, и визуально пропагандировались идеи индустриализации [№ 6, с. 11–12].

Персонафикация и героизация «советскости». Из вождей революции доминирует визуальный образ В. И. Ленина. Коммеморативный акцент он приобретает в январских и апрельских номерах. Например, на обложке № 4 в 1932 г. изображен седовласый большевик, повязывающий красный галстук октябрятам на фоне бюста В. И. Ленина и красного знамени. Рисунок сообщал детям: в этом месяце мы отмечаем День рождения главного героя новой страны – Ленина, посвящаем свои успехи его памяти и торжественно вступаем в детскую пионерскую организацию, носящую его имя.

Визуальный образ И. В. Сталина появляется в «Мурзилке» лишь в 1930-е гг. Среди других вождей можно отметить К. Е. Ворошилова, С. М. Буденного. Их именами нередко называются новостройки и даже октябратские звездочки.

Как и в букварях [11, с. 362], героизация в «Мурзилке» коснулась не только канонизированных вождей революции, но и рядовых героев. Журнал периодически рассказывал о детях-героях, о комсомольцах. В № 4 за 1932 г. к 10-летию пионерской организации был помещен рассказ-автобиография Володи Бирюкова, вступившего в ряды пионеров в 1924 г., ставше-

го уже к 1931 г. секретарем ячейки ВЛКСМ и начальником клуба в одной из рот Красной армии [№ 4, с. 9].

Со страниц журнала на юных читателей смотрели не только дети-герои СССР, но и их зарубежные сверстники, что было вполне закономерным в рамках парадигмы о мировой революции. Так, в № 3 за 1932 г. помещен рассказ о мальчике Марко, сыне сербского коммуниста, который вместе с отцом организовал первое в Югославии общество маленьких друзей СССР [№ 3, с. 9].

Вовлечение в новые социальные практики. Большое внимание журнал уделял пропаганде новых советских праздников: Дню Красной Армии, 1 Мая, годовщине Великого Октября. Не случайно заметно «краснели» визуально и вербально февральский, майский, октябрьский и ноябрьский номера. Они, как правило, были тематическими, посвящались новым праздникам. Праздничной рапортичкой к 15-летию Октября стал № 11 за 1932 г.

Журнал подсказывал детям алгоритмы поведения не только в праздники, но и в будни. В своеобразный визуальный календарь регулирования социального поведения юных читателей превращалась обложка журнала. Размещенные на ней рисунки ежемесячно напоминали о главных событиях и подсказывали детям, что надо делать. Например, обложки журнала за 1928 г. предписывали такой порядок помесечных действий: январь – отдаем дань памяти вождю революции В. И. Ленину (изображение книжного киоска с журналами и портретами Ленина и детей, читающих «Мурзилку», на обложке которого тоже портрет Ильича); февраль – вспоминаем заслуги Красной Армии, отмечаем праздник (изображение мальчика в буденовке с красной звездой); март – отмечаем Международный женский день, демонстрируем готовность помочь женщине-матери в организации домашнего быта (изображение девочки, стирающей одежду своей куклы); апрель – встречаем птиц (изображение мальчика, вешающего на дерево скворечник); май – демонстрируем солидарность с трудящимися всего мира, идем на парад с красными флагами, транспарантами (изображение детей с красными шарами и бантами); июнь-июль – отдыхаем с пользой, наблюдая за природой, общаясь со сверстниками в пионерских лагерях, укрепляя здоровье занятиями физкультурой и спортом (изображение жеребенка и мальчика с граблями, помогающего на сенокосе – в июне, купающихся детей – в июле); август – помогаем собирать урожай, наблюдаем за природой (изображение мальчика на фоне собранных яблок); сентябрь – радуемся богатому урожаю, готовимся к школе или идем в школу за новыми знаниями (изображение детей из детского дома, встречающих грузовик с подарками); октябрь – готовимся к годовщине Октябрьской социалистической революции (изображение детей, изготавливающих праздничные украшения); ноябрь – идем на парад с красными флагами,

шарами, плакатами и демонстрируем приверженность идеалам революции, готовность продолжать дело отцов по строительству нового государства (изображение праздничной колонны детей с красными транспарантами, флагами, шарами); декабрь – радуемся зиме, играем в зимние игры (изображение детей, лепящих снеговика).

Тема, вынесенная на обложку, далее развивалась на шмуцтителе журнала, который превращался в своеобразный визуально-вербальный рефрен основной темы выпуска. Особенно это касалось праздничных – февральских, майских, ноябрьских – и коммеморативных номеров – январских, апрельских.

Периодически журнал рассказывал о новых, социально полезных практиках: субботниках, соцсоревновании, сборе вторсырья.

Конструирование биполярности мира. Мир, в который «погружался» читатель «Мурзилки», был сконструирован биполярно, как мир «своих» и «чужих». Мир «своих» был многоликим, цветным и позитивным. К нему относились вожди, октябрята, пионеры, большевики, красноармейцы, ударники, дети рабочих всех стран. Мир «чужих», врагов изображался карикатурно, чаще черно-белым, а выражение лиц «чужаков» было агрессивным. В этом чуждом, западном мире угнетали рабочих, а их детям приходилось работать с малых лет. Например, из повести «Чуча – пегий ослик» читатели могли узнать о ребятах-карузи, работавших под землей, в серных копиях Сицилии и умиравших раньше времени [1929. № 2, с. 20].

Почти каждый номер завершался визуальным приложением, способствующим вовлечению детей в творческую деятельность по созданию моделей «своего», советского мира. Идеологическим эпицентром «своего» мира была Красная площадь с мавзолеем Ленина. Его предлагало сконструировать приложение к № 6 за 1927 г. Некоторые приложения посвящались играм, моделирующим «уничтожение» образов, социальных групп «уходящего» прошлого. Например, с помощью приложения к № 3 за 1932 г. дети вовлекались в игру «Безбожные кегли» (выбивание фигурок богов и служителей культа различных религий). Поясняющий текст гласил: «Мы с вами безбожники, и весь этот народец (боги и служители культа, РО) нам не очень-то нравится. Давайте-ка на них упражнять нашу меткость и ловкость!» [1932. № 3, с. 2].

Биполярность мира воспроизводилась в детских рисунках в рубриках «Мурзилкина выставка картин», «Наши рисунки». Так, на рисунке 9-летнего Бори Боброва, изобразившего противопоставление советской и буржуазной жизни, читаем: «У капиталистов безработица, а у нас труд» [1932. № 3].

Какие же техники использовались в журнале для более эффективного «впечатывания» нужных идей в сознание юных читателей с помощью визуальных образов «советскости»? Выявленные приемы условно можно разделить на две группы. К первой относятся приемы работы с

изображением: масштабирование и локализация изображений; увеличение «дозировки» советских символов; повторяемость сюжетов, их привязка к календарю официальных праздников; изъятие образов «уходящего мира» из журнального контента; натуралистичность образов изображаемого настоящего и конструируемого мира; визуализация актуальных общественных тем; эмоциональность, позитивность образов советских людей; взаимодополнение визуального ряда вербальным и наоборот; визуализация разножанровых текстов, представленных в журнале.

Вторая группа включает приемы работы с читателем, которого надо было мотивировать правильно считывать смысл с визуальной информации, подготовленной редакцией журнала (сочетание идеологизированных и практикоориентированных, познавательно-развлекательных текстов); игровой метод (изображение процесса вовлечения детей в повседневные практики взрослых в процессе игры); интерактивность (в процессе чтения детям предлагалось включиться в диалог с редакцией журнала, высказать свою позицию, описать и визуализировать опыт участия в деле строительства нового мира: рубрики «Мурзилкина выставка картин», «Наша жизнь», «Мурзилкина почта»); соревновательность (журнал стал организатором соревнования среди читателей по сбору средств для воплощения в жизнь планов великих строек социализма: рубрика «Красная доска»); моральное и материальное поощрение наиболее активных участников организуемых журналом мероприятий; персонификация и адресность общения с читателями.

Проведенный контент-анализ содержания журнала «Мурзилка» за 1927–1932 гг. позволяет сделать вывод: этот детский литературно-художественный журнал стал своеобразным «визуально-вербальным конструктором» новой реальности, новых социальных практик и норм поведения, которые в игровой форме осваивали его юные читатели.

Таким образом, в 1920–1930-е гг. в СССР была создана новая сеть журналов для детей. Благодаря тщательно выверенному с идеологической точки зрения вербально-визуальному контенту они превратились в одно из эффективных средств конструирования нового человека, понимающего новые символы, слова и лозунги, знающего и почитающего новых вождей и героев, активно участвующего в новых социальных практиках, осознающего bipolarность мира и способного отличить «своих» от «чужих». Детские журналы наряду с учебниками, песнями, художественными произведениями стали для детей своеобразным «золотым ключиком» к новому миру взрослых.

Примечания

1. Алексеева М. И. Советские детские журналы 20-х годов / под ред. проф. А. В. Загадова. М.: Изд-во Московского ун-та, 1982. 132 с.
2. Арзамасцева И. Н., Николаева С. А. Детская литература: учеб. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: Академия; Высшая школа, 2000. 472 с.

3. Дом Мурзилки. URL: murzilka.org/home/about-magazine (дата обращения: 10.06.2019).
4. Иараничева О. И. Детские журналы: взгляд в 1930-е // Обсерватория культуры. 2006. № 2. С. 118–122.
5. Колесова Л. Н. Детские журналы России (1917–2000): учеб.-метод. комплект / Минобрнауки РФ, Петрозавод. гос. ун-т. Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2015. 313 с.
6. Макаренко Е. Ю. Детские иллюстрированные журналы в условиях постсоветской трансформации // Вестник Волжского университета имени В. Н. Татищева. 2018. № 1. Т. 1
7. Мурзилка: журнал. 1927–1928, 1930–1932.
8. Никитина Т. Г., Мокиенко В. М. Толковый словарь языка Совдепии. 2-е изд., испр. и доп. М.: АСТ, Астрель, 2005. 512 с.
9. Рожков А. Ю. Визуальные образы «советскости» в школьном букваре 1927–1932-х гг.: контент, структура, динамика // Вестник ПСТГУ. Сер. IV: Педагогика. Психология. 2017. Вып. 45. С. 57–72.
10. Рожков А. Ю. Иммунизация «советскости»: северокавказский букварь как транслятор идеологии (1927–1932 гг.) // «Начало учения дьтемь»: роль книги для начального обучения в истории образования и культуры: сб. статей / под ред. В. Г. Безрогова, Т. С. Маркаровой. М., 2014. С. 277–307.
11. Рожков А. Ю. Школьный букварь как канал учебно-пропагандистского дискурса: техники индоктринации «советскости» в 1927–1932-е гг. // Культура и власть в СССР. 1920–1950-е годы: материалы IX междунар. науч. конф. Санкт-Петербург, 24–26 октября 2016 г. М., 2017. С. 355–367.
12. Рыжкова О. В. Визуальные образы «советскости» в детском журнале «Мурзилка» 1920–1930-х гг. // Советский проект. 1917–1930-е гг.: этапы и механизмы реализации: сб. науч. тр. / под ред. О. В. Горбачева и Л. Н. Мазур. Екатеринбург, 2018. С. 98–104.
13. Советские детские журналы. 1919–1941. URL: <https://val20101.livejournal.com/464055.html> (дата обращения: 10.06.2019).
14. Суздорф Э. А. Журналы «Ёж» и «Чиж» в контексте советской детской печати 1920–1930-х гг.: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2011. 27 с.
15. Холмов М. И. Становление советской журналистики для детей. Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 1983. 20 с.

УДК 796.11 + (051.053.2)

ББК 60.542.2 + 88.41-38 + 76.024.712. 23

М. А. Сазоненко

Научный руководитель: **Е. Асонова**

ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ В ДЕТСКОЙ ИГРОВОЙ КУЛЬТУРЕ СОВЕТСКОЙ ЭПОХИ НА ПРИМЕРЕ ДЕТСКИХ ЖУРНАЛОВ (1920–1930-е гг.)

Работа посвящена гендерному анализу детских игр и материала для творчества советского периода. В качестве источников использованы журналы для детей, издаваемые в период с 1920-х по 1930-е годы, такие как «Чиж», «Ёж», «Сверчок», «Мурзилка» и «Пионер». Был проведен

анализ данного материала в разные временные периоды с учетом гендерных установок и с опорой на развитие советской педагогической мысли данного периода.

Ключевые слова: гендерный порядок; детские журналы; игры; творчество; педагогика

M. A. Sazonenko
Supervisor: **E. Asonova**

THE GENDER ASPECT OF CHILDREN'S GAME CULTURE IN THE SOVIET UNION USING AN EXAMPLE OF CHILDREN'S MAGAZINES (1920–1930s)

The article is devoted to the gender analysis of children's games and material for craft work of the Soviet period. The sources used for the research are the magazines for children published between the 1920s and 1930s, such as "Chizh", "Jozh", "Sverchok", "Murzilka", "Pioneer". The article analyzes children's games and material for hand craft in different periods of time, taking into account gender attitudes and the development of Soviet education science at that time.

Key words: gender order; children's magazines; games; creativity; education science.

На фоне происходящих в современном мире социальных, культурных, политических и экономических изменений содержание гендерных ролей подвергается трансформации. Однако во многих культурах по-прежнему мужчины и женщины воспринимаются как обладающие противоположными личностными и поведенческими качествами.

Процесс социализации детей включает в себя усвоение культурных норм и освоение социальных ролей, в том числе и гендерных [см.: 4]. Для детей младшего возраста этот процесс непосредственно связан с игровой культурой, которая занимает важное место в жизни ребенка. Через игры и творческую деятельность ребенок может освоить многие элементы и виды человеческой деятельности, в том числе и профессиональной. Игровая культура – это важная часть детского мира, уменьшенная копия мира взрослых из различных его сфер – семья, труд, природа, техника, помогающая в дальнейшей социализации. Отсюда следует и то, что гендерное разделение в трудовой деятельности и ролей внутри семьи также происходит в процессе игры и творчества.

Стереотипные представления о «мужских» или «женских» профессиях, включающие женский неоплачиваемый домашний труд и мужской оплачиваемый, до сих пор присутствуют у значительной части общества. В этом отношении советский период в целом характеризуется разделением

ролей мужчины как кормильца семьи, чей социальный статус определялся положением на работе, и женщины, также работающей, но основную ответственность, несущей за домашнее хозяйство. Гендерные идентичности советского времени до сих пор оказывают существенное влияние на поведение современных россиян [см.: 1].

В советский период государство делало особый акцент на воспитании нового поколения и именно в ребенке видело строителя будущего социалистического государства. Отсюда пристальное внимание к повседневности детей, в определенном заказе на детские игрушки. Если говорить о советском периоде в целом, то он характеризуется скорее утилитарным отношением к детскому творчеству, а игра рассматривалась как нечто, присущее самым маленьким детям [см.: 4].

Журналы и газеты в советское время были самым доступным и популярным источником информации и пропаганды для советских детей. Детская игровая культура и материалы для творчества, представленные во всем многообразии на страницах детских журналов («Чиж», «Еж», «Мурзилка», «Сверчок», «Пионер», «Юный техник», «Веселые картинки» и пр.), были самым доступным для детей источником игр, игрушек, материалов для творчества и развития.

Гендерный порядок (система социальных взаимодействий между полами, организованная по формальным и неформальным правилам) в Советской России формировался и насаждался государством, то есть имел этатократический (от франц. *etat* – государство) характер. Создание «новой женщины» и «нового мужчины», новых отношений между полами началось в первые дни советской власти и в дальнейшем шло по пути вовлечения женщин в общественное производство и политическую жизнь, государственного регулирования семьи, формирования дискурсов, интерпретирующих женственность и мужественность [см.: 2].

Опираясь на предложенную Е. А. Здравомысловой и А. А. Темкиной [2] периодизацию гендерного порядка в СССР, можно выделить условно три этапа:

1. Период экспериментов в сфере сексуальности и семейно-брачных отношений (1918–1930-е гг.), или период политической мобилизации женщин.

2. Период тоталитарной андрогинии (1930-е – середина 1950-х гг.), или период экономической мобилизации женщин.

3. Период либерализации гендерной политики (середина 1950-х – конец 1980-х гг.).

На каждом из этих этапов изменения в области гендерных установок находили свое отражение в мире детства, что можно обнаружить, анализируя детскую игровую культуру. Нельзя также не учитывать влияния на детские игры и творчество развития педагогической мысли в СССР, которая прошла непростой путь, начиная с разнообразных экспериментов на-

чала 20-х годов, унификации 30-х, кризиса послевоенных лет, различных последующих реформ и появления новых форм школьного и внеклассного образования.

Период экспериментов (1918 – нач. 1930-х гг.) характеризуется большевистским экспериментированием в сфере сексуальности и семейно-брачных отношений. На этом этапе женский вопрос решился посредством дефамелизации и политической мобилизации женщин. В 1918 г. государство юридически признало гражданский брак. На смену религиозным институтам, регистрировавшим браки, были введены ЗАГСы, а вслед за этим последовала ликвидация статуса незаконнорожденных детей, государство объявило их права равными правам законнорожденных детей. Наконец, женщины получили официальное право на развод, аборт был легализован [см.: 2]. Женщины начали приобретать права, о которых говорили большевики в период подготовки революции, но на самом деле эти мероприятия были направлены на политическую мобилизацию женского населения, укрепление государственной власти за счет включения все большей части населения страны в политическую борьбу. Эксперименты в области гендера совершались также и в сфере детской игровой культуры, например в 1930-х гг., когда реализация равенства полов происходила через использование кукол в играх мальчиков в детских садах Наркомпроса [см.: 4].

Несомненный интерес в этом отношении для анализа политики нового государства представляют настольные игры, являющиеся приложениями к детским журналам и получившие более широкое распространение в силу доступности для массового читателя. Большая часть подобных игр имела идеологическую направленность, выраженную уже в названиях: «Химическая война», «Революция», «Красные и белые», «Электрификация», «Дадим сырье заводам», «Путешествие на аэроплане по СССР», но также встречаются игры общеобразовательного содержания: «За здоровый быт», «Зоологическое лото», «Под водой», «Сбор плодов» и др.

В 1920-е гг. народный комиссариат просвещения организовал программно-методическую работу, и ее результатами были программы и планы общеобразовательной школы, составленные на основе принципов комплексного построения учебного материала (по темам и направлениям, а не по учебным предметам и дисциплинам). В этих комплексных программах были попытки увязать обучение с окружающей жизнью, противостоять формализму традиционной школы, поощрить познавательную деятельность учащихся путем так называемых активных методов («активно-трудовой», «исследовательский», «лабораторный», «экскурсионный» и пр.) [см. подробнее: 3]. Эти нововведения также можно обнаружить на примере специальных приложений к журналам «Чиж», «Еж», «Мурзилка», представляющих собой листы для вырезания с большим количеством фигур и элементов, объединенных одной темой: «Цирк», «Театр», «Кино-

театр», «В деревне», «На даче», «Деревенское стадо», «Кооператив», «Первомайская демонстрация» и др.

Таким образом, можно сделать вывод, что гендерная политика раннего советского периода (1920–1930-е гг.) была направлена на максимальное вовлечение женщин в политическую жизнь, что способствовало уравниванию прав и гендерных ролей. Это нашло отражение также и в игровой культуре, представленной в том числе и в детских периодических изданиях. Большинство игр для детей раннего советского периода не имели ярко выраженных гендерных характеристик (принадлежность для мальчиков или для девочек) и ставили перед собой скорее дидактические и идеологические задачи.

Примечания

1. Бутовская М. Л. Власть, пол и репродуктивный успех. Фрязино: Век 2, 2005. 64 с.
2. Здравомыслова Е. А., Темкина А. А. 12 лекций по гендерной социологии: учеб. пособие. СПб.: Изд-во Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2015. 768 с.
3. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: учеб. пособие для пед. учеб. заведений / под ред. акад. РАО А. И. Пискунова. 2-е изд., испр. и доп. М.: ТЦ Сфера, 2005. 512 с.
4. Костюхина М. Записки куклы. Модное воспитание в литературе для девиц конца XVIII – начала XX века. М.: Новое литературное обозрение, 2017. 304 с.

УДК 316.614-053.2:821.161.1Барто.06
ББК 60.542.2 + 83.83(2=411.2)6-8Барто А.

Л. Э. Семенова

ПРОИЗВЕДЕНИЯ А. Л. БАРТО КАК ФАКТОР ГЕНДЕРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ

В статье представлены результаты исследования, посвященного гендерному анализу произведений А. Л. Барто, ориентированных на детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Ключевые слова: художественная литература; первичная гендерная социализация; стихотворения А. Л. Барто; гендерные образы.

L. E. Semenova

THE WORKS BY A. L. BARTO AS A FACTOR OF GENDER SOCIALIZATION IN CHILDHOOD

The article presents results of the study devoted to the gender analysis of A. L. Barto's works aimed at children of preschool and primary school age.

Key words: literature; primary gender socialization; A. L. Barto's poetry; gender images.

Влияние художественной литературы на развитие детской личности в отечественной психологии было признано уже давно и в настоящее время считается хрестоматийным фактом [1; 2 и др.]. При этом по имеющимся данным [3; 4], художественная литература является одним из значимых факторов первичной гендерной социализации, имеющим отношение к этапам раннего онтогенеза (дошкольный и младший школьный возраст), когда, несмотря на засилье всевозможных гаджетов и видео технологий, детей по-прежнему продолжают приобщать к ее произведениям. Во всяком случае, к тем ее образцам, которые пользуются особой популярностью у педагогов и родителей. К числу таких произведений относятся стихотворные тексты А. Л. Барто, в чем мы убедились, проведя предварительное исследование, в котором приняли участие 47 воспитателей и учителей начальных классов: по экспертной оценке педагогов бесспорным лидером среди авторов предлагаемой детям литературы является именно А. Л. Барто. На наш взгляд, это может быть связано с особым авторским языком, легкостью запоминания созданных А. Л. Барто стихотворений, а также прямой воспитательной (подчас, даже морализаторской) направленностью большинства из них, что обычно привлекает многих педагогов.

Наш научный интерес был связан с анализом специфики трансляции гендерных образов, представленных в произведениях А. Л. Барто, и, в частности, с поиском тех стихотворений, где содержатся ролевые модели женского и мужского поведения, способствующие расширению жестких рамок традиционных гендерных стереотипов, ограничивающих индивидуальные возможности самореализации и личностного развития людей разного пола.

Для содержательного анализа были выбраны шесть циклов стихотворений А. Л. Барто, ориентированных на детей дошкольного и младшего школьного возраста: «Есть такие мальчики», «Мы с Тamarой», «Братишки», «Вовка – добрая душа», «Дедушкина внучка», «Младший брат». Всего с помощью процедуры контент-анализа, дополненной элементами дискурсивного анализа, было проанализировано 89 произведений.

Первым шагом нашего исследования был количественный анализ стихотворных текстов А. Л. Барто на предмет численного соотношения представленных в них женских и мужских образов, включая главных персонажей. По его результатам мы убедились в том, что в изученных нами произведениях преобладают мужские персонажи, которых в целом оказалось 837, тогда как женских – 542, причем наиболее ярко данная тенденция прослеживается в отношении главных действующих лиц (64 % мужских героев и 36 % женских героинь). Иными словами, практически все рассмотренные нами стихотворные циклы (за исключением только одного –

«Мы с Тamarой») в основном ориентированы на мальчиков и предоставляют им реальную возможность для идентификации с созданными автором персонажами. Однако при этом закономерно возникает вопрос, насколько данные образы являются положительными, желательными для подражания, а также кому из своих персонажей – женским или мужским – автор симпатизирует в большей степени.

Заметим, что, осуществляя анализ произведений А. Л. Барто, мы убедились в том, что во многих из них встречаются элементы косвенной или явной иронии, осуждения или порицания созданных ею персонажей, т. е. преобладают те, кого можно назвать антигероями, и, следовательно, ни о какой желательной идентификации с ними речи быть не может. Напротив, автор скорее руководствуется принципом «не будь таким/такой», хотя данный призыв гораздо чаще адресуется девочкам. В последнем мы убедились, обратившись к личностным характеристикам гендерных образов произведений А. Л. Барто и констатировав при этом тот факт, что у женских персонажей отрицательные качества более чем в два раза превышают положительные, тогда как у мужских – наблюдается преобладание положительных характеристик. А это значит, что, слушая или читая стихотворения А. Л. Барто, мальчики в целом находятся в более выгодном положении, поскольку имеют гораздо более широкое пространство для позитивной идентификации (к примеру, образ Вовки из цикла «Вовка – добрая душа»), нежели девочки, которым чаще всего дается информация о том, какими им не следует быть – высокомерными, эгоистичными, ленивыми и т. п. («Любочка», «Королева», «Завитушки», «Дедушкина внучка» и др.). А. Л. Барто делает акцент всего на нескольких положительных качествах женских персонажей, среди которых, прежде всего, эмпатия и заботливость («Гроза», «Я лежу, болею...» и др.), а также трудолюбие («Морковный сок», «Рукодельница») и упорство («Веревочка»).

Любопытно, что описывая положительных мужских героев, автор явно симпатизирует не только обладателям таких традиционно маскулинных характеристик, как смелость, отвага («Братишки», «На заставе»), но и тем, кого отличают склонность к сочувствию, доброта и заботливость – качества, которые, как известно, не входят в традиционный стереотип мужественности («В кошачьей неотложке», «Колыбельная», «Жарко», «Кошка-невидимка» и др.). В то же время у мужских персонажей А. Л. Барто осуждает жадность, лживость, лицемерие, лень («Приходите мне помочь», «Куку», «Я лишний» и др.).

Что же касается профессиональной деятельности женских и мужских персонажей, то указания на профессиональный статус в три раза чаще встречается у вторых. При этом среди профессий женских героинь в основном встречаются воспитатели и учителя, тогда как спектр профессий мужских героев намного шире – это и врачи, и военные, и рабочие на заводе, и художники, и монтеры, и многие другие. Иными словами, созданные

в этом плане образы вполне соответствуют традиционным гендерным стереотипам, согласно которым мужские и профессиональные роли считаются синонимами, но уже никак не соответствуют современной действительности. Более того, такими же жестко дифференцированными по половому признаку являются досуг и игровые предпочтения персонажей, созданных А. Л. Барто: если у девочек это в основном вязание и шитье, игры с куклами, скакалками, посудой, то у мальчиков – занятия спортом, рыбалка, ремонт, игры с мячом, машинками, кубиками.

Только в одной сфере – воспитания и ухода за детьми – автор демонстрирует некоторый отход от традиционных гендерных стандартов, поскольку в ряде случаев допускает эти функции не только для женских персонажей, но и для положительных мужских героев («Колыбельная», «Как Вовка бабушек выручил»). К тому же, судя по контексту некоторых произведений, А. Л. Барто не поддерживает и не одобряет довольно широко распространенной в реальности практики уклонения мужчин от воспитания детей, демонстрируя негативные последствия такого положения дел («Медвежонок-невежа»).

Таким образом, как показали результаты качественного (содержательного) анализа стихотворных произведений А. Л. Барто, подавляющее большинство представленных в них женских и мужских образов является гендерно стереотипным, и только в некоторых стихотворениях можно встретить отдельных персонажей, выходящих за рамки жестко дифференцированных гендерных стандартов, причем таковыми, как правило, оказываются герои мужского пола. Полагаем, что эти образы можно использовать в процессе сопровождения гендерной социализации подрастающего поколения и, прежде всего, для расширения гендерного репертуара личности современных мальчиков.

Примечания

1. Библиопсихология. Библиопедагогика. Библиотерапия / отв. ред. Н. Л. Карпова. М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2014. 272 с.
2. Запорожец А. В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения // Запорожец А. В. Избранные психологические труды. М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000. С. 105–119.
3. Гендерная психология и педагогика / под общ. ред. О. И. Ключко. М.: Юрайт, 2017. 404 с.
4. Семенова Л. Э. Художественная литература как институт гендерной социализации детей: Роль детской книги в конструировании женственности и мужественности. Riga: Palmarium academic publishing, 2019. 141 с.

УДК 821.161.1Волков А. М.06
ББК 83.83(2=411.2)6-8Волков А. М.

М. М. Семенова
Научный руководитель: **Н. В. Чернявская**

ОБРАЗЫ ТИРАНОВ И МУДРЫХ ПРАВИТЕЛЕЙ В СКАЗОЧНОМ ЦИКЛЕ А. М. ВОЛКОВА

В статье представлены результаты анализа системы образов персонажей цикла сказочных повестей А. М. Волкова «Волшебник Изумрудного города» как отражение представлений писателя о сущности и задачах политической деятельности, а также обозначены педагогические возможности цикла в этой связи.

Ключевые слова: повесть; цикл повестей; художественный образ; образ тирана; образ мудреца.

M. M. Semyonova
Research advisor: **N. V. Chernyavskaya**

IMAGES OF TYRANS AND WISE GOVERNORS IN THE CYCLE OF FAIRY TALES BY A. M. VOLKOV

The article presents the results of the analysis of the system of images of characters in the cycle of fairy tales by A. M. Volkov “The Wizard of the Emerald City” as a reflection of the writer’s ideas about the nature and tasks of political activity. The article shows pedagogical possibilities of the cycle in this regard.

Key words: story; cycle of stories; artistic image; image of a tyrant; image of a sage.

Сказочный цикл А. М. Волкова о Волшебной стране состоит из шести книг, каждая из которых наполнена красочными образами, оставляющими след в воображении читателя: это и природа Волшебной страны, и образы чудес, происходящих в ней, образы растений и животных волшебного мира и, конечно же, образы персонажей [см.: 1–6].

В каждом томе цикла при этом обязательно присутствуют образы, связанные между собой отношениями противопоставленности: это образы мудрых правителей с одной стороны и правителей-тиранов – с другой.

В понимании обеих категорий – справедливого правления и тирании – А. М. Волков придерживается традиций, заложенных еще отечественной фольклорной культурой и развитых русской литературой XIX и XX вв. Тираны в его повестях – это властители, реализующие свои личные интересы эгоистического свойства (материальное богатство, ощущение власти,

вседозволенности) за счет угнетения подданных; мудрые правители – лидеры, тяготеющие к идеалу самоотречения во имя счастья своих народов, к жизненной модели служения людям.

В первой книге, «Волшебник Изумрудного города», центральное место занимает тема дружбы и взаимовыручки, помогающей человеку самоопределиться, раскрыть собственный потенциал (этот путь проходят главные герои: Страшила, Железный Дровосек и Смелый Лев) – и оппозиция тиранов и мудрых правителей в этой части цикла только намечена. Но основные составляющие этой оппозиции, тем не менее, заявлены: мы можем заметить, что явными чертами «мудрого правителя» наделены добрые волшебницы Стелла и Виллина, которые покровительствуют Розовой и Желтой стране. В книге приводится довольно мало сведений об этих героинях – но обращает на себя внимание доброе отношение Виллины к Элли, только что оказавшейся в Волшебной стране, и особенно – мягкость и чувство справедливости, присущие Стелле: волшебница позволяет своим подданным болтать, сколько им хочется, хотя эта привычка досаждала ей; она же предлагает отдать Золотую Шапку племени Летучих обезьян, чтобы избавить этот народ от унижений и невозможности распоряжаться собой.

В противовес этим персонажам приводятся образы злых волшебниц: Гингема и Бастинды, под властью которых находятся Голубая и Фиолетовая страна. В книге волшебницы названы сестрами: возможно, с помощью этого мотива А. М. Волков хотел показать, что тирания, в сущности, всегда одинакова и однообразна. Обе волшебницы подчеркнуто избегают какого-либо труда, взваливая всю работу на своих подданных; обе угнетают подвластные им народы не только физически, но и морально: унижая их, заставляя делать нечто, противное природе людей. Так, Гингема заставляет трусливых от природы Жевунов собирать для нее пауков и лягушек, – что постоянно вызывает у них слезы страха; Бастинда, правящая тихими, робкими Мигунами, обращается с ними намеренно грубо, постоянно кричит на них.

Промежуточное положение между тираном и мудрым правителем в книге занимает Гудвин: случайно попав в Волшебную страну, он начинает строить Изумрудный город как защиту самого себя от злых волшебниц (таким образом, мы видим, что не последнее место в поступках Гудвина занимают личные интересы) – но по мере того, как персонаж обживает в Волшебной стране, сродняется с ней, он начинает жить интересами ее граждан.

Более определенно в конце первой книги статус мудрых правителей занимают Страшила, Железный Дровосек и Лев, преодолевшие множество испытаний и завоевавшие доверие и уважение жителей Волшебной страны. Они будут присутствовать в книгах на протяжении всего цикла, делая оппозицию «тираны – мудрые правители» в них более выраженной, по сравнению с первой книгой.

Особенно отчетливо в этой оппозиции будут задействованы Страшила и Железный Дровосек (Смелый Лев в продолжении цикла постепенно отойдет на второй план в связи с приближающейся старостью): персонажи во всех эпизодах будут выступать заботливыми, бескорыстными и преданными народу правителями, при этом они не требуют всеобщего подчинения и каких-то особых привилегий для себя. Фантастическое допущение, использованное А. М. Волковым в первой книге цикла (оба персонажа – небиологические существа, они лишены телесности и связанных с ней потребностей), делает их образы почти идеальными, отчетливо тяготеющими к модели полного аскетизма и самоотречения, к ценностям скромности и служения ближнему, заявленным еще в житийной литературе. Железный Дровосек, не нуждающийся во сне и не знающий усталости, нечеловечески сильный и выносливый, в свободное от управления страной время выкорчевывает камни на полях своих подданных и мостит дороги для них же: т. е. герой в прямом смысле посвящает своей стране и народу ВСЕ имеющееся у него время и силы, действуя не только как правитель – но и как рядовой гражданин. Аналогичным образом действует и Страшила Мудрый: его сильной стороной является интеллектуальная работа, и все личное время (ночные и обеденные часы, в которых он не нуждается) он тратит на размышления о том, как усовершенствовать жизнь Волшебной страны и непосредственно воплощает свои планы в жизнь. В заключительной книге сказочного цикла, «Тайна заброшенного замка», аналогичным образом будет действовать еще один образцовый правитель – вождь угнетенных арзакон Ильсор. Сохраняя типичные для мудрого правителя черты: скромность, трудолюбие, готовность жертвовать собой во имя народа, он в критических ситуациях выступает как отважный и инициативный лидер – а во все остальное время полностью сливается со своим народом, ведет такую же размеренную и тихую жизнь, как его сограждане.

Этим мудрым правителям в продолжении сказочного цикла противостоят владыки-тираны, мечтающие о материальной выгоде и полном душевном порабощении людей: Урфин Джюс, великанша Арахна, инопланетяне-менвиты. Интересно, что в каждой новой книге цикла А. М. Волкова степень физического подчинения, о котором мечтают тираны, остается примерно одинаковой – а степень внутреннего насилия над людьми, которое они стараются реализовать, возрастает (вне этой логики находится только повесть «Семь подземных королей», где тираны-короли Подземного царства обрекают народ на каторжный труд). Так, первые из известных нам тиранов, Гингема и Бастинда, всего лишь пугали своих подданных криками или противными их природе заданиями; уже Урфин Джюс делает попытку лишить народ Волшебной страны его предмета гордости и восхищения, символа волшебной исключительности (он снимает изумруды с башен города в книге «Урфин Джюс и его деревянные солдаты»); а пришельцы-менвиты, как следует из текста заключительной книги цикла

«Тайна заброшенного замка», с помощью гипноза лишают целую нацию, своих братьев по планете арзаков, всего, что составляет самость человека и нации: они заставляют их забыть свое прошлое, историю, привычки и интересы. Возможно, вводя этот мотив возрастания духовно-душевного насилия со стороны персонажей-тиранов, А. М. Волков хотел показать читателям самую большую опасность тирании: она не знает границ в своих требованиях и неуклонно расширяется.

По законам сказочного жанра, во всех повестях А. М. Волкова притязания тиранов на власть оказываются отвергнуты жителями Волшебной страны, а сами тираны – побеждены. Не последнюю роль в этом играют персонажи-мудрые правители: как только их народу или друзьям угрожает опасность, они самоотверженно бросаются на помощь, разрабатывая планы по спасению и помогая их осуществить. И в этом моменте – еще один урок писателя А. М. Волкова: всем своим сказочным циклом он говорит о том, что на уровне длительных исторических периодов присутствие правителя наиболее важно только на начальных стадиях, при создании человеческих общностей, когда люди еще только учатся организовать свою работу (так, Гудвин создавал Изумрудный город и его обычаи, а, например, Ружеро налаживал правление в Подземной стране) – а затем обществом приобретает навык саморегуляции и жители приобретают умение контролировать свою деятельность самостоятельно, обращаясь к правителям только в экстренных ситуациях.

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что в сказочном цикле «Волшебник Изумрудного города» в круг интересов писателя входят вопросы социального взаимодействия людей, взаимоотношений личности и общества, норм и ценностей социально-политической жизни, которые он освещает в духе гуманистических традиций русской литературы.

Примечания

1. Волков А. М. Волшебник Изумрудного города. М.: Эксмодетство, 2016. 160 с.
2. Волков А. М. Желтый туман. М.: Эксмодетство, 2016. 200 с.
3. Волков А. М. Огненный бог марранов. М.: Эксмодетство, 2017. 192 с.
4. Волков А. М. Семь подземных королей. М.: Эксмодетство, 2017. 192 с.
5. Волков А. М. Тайна заброшенного замка. М.: Эксмодетство, 2016. 176 с.
6. Волков А. М. Урфин Джюс и его деревянные солдаты. М.: Эксмодетство, 2017. 192 с.

О ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ ФРАНЦУЗСКОЙ ПОЭЗИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ

Воспитательная функция во все века была неотъемлемой частью детской литературы. До XX в. детская поэзия во Франции развивалась в русле педагогического, нравственного и гражданского дидактизма. Поэты стремились преподать читателям урок нравственности, показать, каким должен быть достойный человек. В XX в. в детской литературе появились новые, «демократические», тенденции. И хотя современная французская поэзия для детей продолжает образовывать и воспитывать ребенка, формировать его личность, на первый план чаще всего выдвигается ludic, или игровая функция. Сегодня в детской поэзии обучение и воспитание ребенка происходит именно в игре, как бы исподволь, незаметно для него самого. Синтез этих двух ведущих функций – ludic и didactic (воспитательной, развивающей и образовательной) – характерная черта современной французской поэзии для детей.

Ключевые слова: современная французская поэзия для детей; дидактическая литература; воспитательная функция.

M. P. Tikhonova

ON THE EDUCATIONAL FUNCTION OF THE FRENCH CHILDREN'S POETRY

The educational function has always been an integral part of the children's literature. Up to the XX century the children's poetry in France followed the direction of pedagogical, moral and civil didacticism. Poets aimed at giving the reader a lesson of morality, at showing the way a worthy man should be. In the XX century new, "democratic" tendencies arose in children's literature. And, although contemporary French poetry for children continues to educate and cultivate the child, forming its personality, another function – the ludic one – has come to the forefront. Nowadays children's poetry educates the child through playing, implicitly, without his being aware of it. A synthesis of these two main functions – the ludic and the didactic ones – is a typical trait of contemporary French poetry for children.

Key words: contemporary French children's poetry; didactic literature; educational function.

Воспитательная функция во все века была неотъемлемой частью детской литературы. Однако в процессе развития ее дидактизм претерпел некоторые изменения, и в нашей статье мы постараемся проследить его эволюцию на примере французской поэзии для детей.

Следует отметить, что зарождение концепции детства произошло во Франции, как и в Европе в целом, в XIX в. До этого в общественной мысли отсутствовало само понятие детства. Этот период жизни человека не рассматривался как самоценная стадия его духовного развития. Сначала к ребенку относились как к взрослому в миниатюре, а позже обращались с ним, словно он был сделан из мягкого воска, занимались «лепкой» его характера [1, с. 49]. Эта идеология отражалась на литературе для детей, которая была призвана воспитывать и образовывать подрастающие поколения.

Становление детской литературы во Франции самым тесным образом было связано с социальным устройством общества. Главная задача буржуазной школы виделась в формировании благовоспитанного человека (*l'homme honnête*), впитавшего в себя дух царивших в обществе моральных устоев [14, с. 4–5]. Особую роль в воспитании такого человека играла нравоучительная, морализаторская литература, в частности, басни и сказки. Произведения Жана де Лафонтена и Шарля Перро постепенно не просто вошли в круг детского чтения, но стали классикой детской литературы.

Дальнейшее становление детской литературы во Франции происходило под влиянием философской и педагогической мысли в эпоху Просвещения и, прежде всего, новых принципов воспитания, заложенных в педагогическом трактате Ж.-Ж. Руссо «Эмиль, или О воспитании» [3]. Руссо признает за ребенком право быть человеческим индивидуумом со своей особой природой, которую нельзя не учитывать в процессе воспитания [3, с. 24].

Под влиянием этого нового взгляда на период детства в XVIII в. во Франции стали появляться книги для детей, написанные либо для передачи знаний, либо для воспитания хороших манер. Это была по-прежнему дидактическая литература, но создавалась она специально для ребенка, за которым окончательно было признано право на «свое» чтение [10].

В XIX в. тема детства все чаще появляется в творчестве французских поэтов. Особое место в этой поэзии занимает Марселина Деборд-Вальмор [13]. Стихотворения поэтессы проникнуты искренними чувствами к ребенку. Нередко, следуя свойственной детской литературе дидактической традиции, автор преподает читателю урок нравственности, воспитывает его. Так, в стихотворении «*L'Écolier*» школьника обучают и наставляют животные и вещи, в «*Le Petit menteur*» речь идет о врунишке, которого пытаются исправить строгий, но любящий взрослый, а стихотворение о трусливом герое «*Le Petit Peugeux*» посвящено воспитанию в ребенке самолюбия. В известном стихотворении о детской подушке «*L'Oreiller d'un enfant*» Деборд-Вальмор противопоставляет два мира детства: из тихой идиллии детской спальни мы переносимся во враждебный мир, в котором живут несча-

стные (*pauvres et nus*) бездомные сироты (*sans mère, sans maison*). Автор стремится пробудить в читателях сочувствие ко всем обездоленным [6].

Говоря о детской теме в поэзии второй половины XIX в., нельзя не вспомнить о Викторе Гюго. Поэт не раз обращался в своем творчестве к тем моментам жизни, когда он был ребенком, живущим в окружении любящей семьи, позже – к тому периоду, когда он сам стал отцом и дедом. Гюго, со священным трепетом и обожанием относящийся к своим детям и внукам («*L'Art d'être grand-père*» [15]), видел в них воплощение божественной тайны. Он создал лирический образ ребенка с его детскими радостями и горестями. При этом Гюго был чужд всякий дидактизм.

Среди современников Гюго, затронувших детскую тему, следует назвать Жана Экара [8; 9], Виктора де Лапрада [16] и Луи Ратисбонна [17].

В. де Лапрад, ставший отцом в зрелом возрасте, воспевал те семейные ценности, которые были важны для него самого. В его творчестве отражается забота о воспитании и образовании детей. Обращаясь к детям со словами напутствия, поэт становится строгим моралистом. Лапрад не перестает наставлять своих детей, стремясь подготовить их к взрослой жизни. Он не забывает о самых разных обязанностях, которые следует исполнять достойному человеку, например, об утренней молитве: *À genoux! et pensons à notre Père, au Maître, / Qui fit vos petits cœurs et les remplit d'amour. / Son doux regard commence à luire à ma fenêtre; / Disons vite au bon Dieu, disons notre bonjour* («*Prière du matin*»). У Лапрада мы читаем эмоциональные патетические строки о любви к родине: *Aimez, sans vous lasser jamais, / Sans perdre un seul jour l'espérance, / Aimez-la comme je l'aimais, / Aimez la France!* («*La France*»). Есть у поэта стихотворения, в которых говорится о важной роли труда в жизни человека: *Mes enfants, il faut qu'on travaille! / Il faut tous, dans le droit chemin, / Faire un métier, vaille que vaille, / Ou de l'esprit, ou de la main* («*Travaillons!*») [5].

В поэзии Жана Экара чувствуется стремление понять и почувствовать ребенка, увидеть в нем хрупкое создание, требующее очень бережного отношения. Поэт считал, что единственно правильный способ соприкосновения взрослого с миром ребенка должен быть сродни материнской любви. Во многих стихотворениях Экара отчетливо слышится ласковый голос матери, ощущается нежность материнских прикосновений. Стихотворения, которые должны были чему-то научить маленького читателя, Экар нередко облекал в игровую форму, лишая их нарочитой назидательности и менторского тона. Хотя поучающие нотки у Экара продолжают звучать, как, например, в стихотворении о пальцах руки «*La main*» с его главной мыслью о том, что работа – это жизнь (*Qui travaille vit*), или в стихотворении о ремеслах «*Métiers*» о значимости и важности любой профессии (*Et toute la terre est comme un chantier / Où chaque métier sert à tous les autres / Et tout travailleur sert le monde entier*) [7].

Примеры поэзии, развивающейся в русле педагогического, нравственного или гражданского дидактизма, мы находим и у Луи Ратисбонна. Так, в коротком стихотворении «Le Diamant» поэт в иносказательной форме говорит о том, что воспитанный, благовоспитанный человек (буквально – «полированный») отличается от неотесанного так же, как ограненный алмаз совсем непохож на еще необработанный, и потому неприглядный, камень (Oh! le beau diamant! et la vilaine pierre! / – Non: c'est un diamant de même, et fort joli. / – Mais l'un est brut encor, l'autre est déjà poli. / – Je veux être poli.» répondit petit Pierre) [7].

В XX в. литература для детей появляется в обновленном виде. Политическая и социальная эволюция общества приводит к некоторому стиранию классовых барьеров, что, в свою очередь, меняет и отношение к детям. Предпринимаются попытки интегрировать ребенка в мир взрослых, избегая при этом уподобления ребенка взрослому человеку. На фоне морализаторства и дидактизма появляются новые, «демократические», тенденции [7].

Какие же формы принял дидактизм в творчестве современных французских поэтов? Прежде всего следует отметить, что сегодня воспитательная функция в поэзии для детей нередко уходит на второй план, а на первый выдвигается другая, не менее важная для ребенка, – людическая (от латинского слова «ludus» – «игра»), или игровая. Современные поэты стараются не поучать детей или, во всяком случае, не делают это прямолинейно. В сегодняшней детской поэзии обучение и воспитание ребенка происходит именно в игре, как бы исподволь, незаметно для него самого. Исследованные нами тексты таких франкофонных поэтов XX–XXI вв., как Клод Руа, Жак Шарпантро, Жан-Люк Моро, Морис Карем, Люк Беримон, Пьер Коран, Брижит Левель, Пьер Ферран, Жак Рубо и других, демонстрируют именно такой подход.

Современная поэзия отвечает всем особенностям детского восприятия, фантазиям и играм ребенка. Детские поэты создают парадоксальный мир с неверным взаимоотношением образов, нарушением привычного порядка вещей, соединением несоединимых элементов: Si le cordonnier était roi, / Si la route était en nougat, / Si deux fois quatre faisaient neuf, / Si le bœuf se changeait en œuf (Maurice Carême «Si le cordonnier» [11, с. 59]).

Мир наизнанку, странный и вместе с тем забавный, будоражит воображение маленького читателя, который пытается представить себе его. А кроме того, картины, созданные фантазией поэта, заставляют задуматься о логике вещей, попытаться понять, почему мир, в котором мы живем, устроен так, а не иначе. Поэт приглашает ребенка заглянуть в тайны мироздания и показывает, насколько загадочен и интересен окружающий нас мир. Фантазия поэтов не знает границ и помогает взглянуть на обыденные вещи по-новому, сделать удивительные открытия.

Один из ярких примеров нового, нетрадиционного подхода к воспитанию подрастающего поколения мы находим в сборнике Жака Шарпантро

«La banane à la moutarde» [12], где нам встречаются невоспитанные и непослушные дети, двоечники, грубияны и проказники. Некоторые стихотворения напоминают по своей стилистике «вредные советы» Григория Остера, и их стратегию можно сформулировать как «воспитание от противоположного». Прибегая к логике «от обратного», переворачивая знакомые всем ситуации, используя отстранение (по В. Шкловскому), гиперболизацию и юмор, поэт показывает типичное поведение детей в обычных для них обстоятельствах [2, с. 87]: герои бросаются вареньем в бабушку, подкидывают тараканов в капюшон однокласснице или стирают носки в посудомоечной машине. Так у юных читателей появляется возможность взглянуть на себя со стороны и неожиданно обнаружить в привычном и кажущемся им естественном поведении какую-то неуместную, «вредную» сторону. Эта поэзия будит мысль и ассоциации ребенка, ненавязчиво, с юмором воспитывает его, помогает разобраться, что хорошо, а что плохо, показывая путь к пониманию окружающего мира [4].

Современная французская поэзия для детей и юношества, казалось бы, не имеет ничего общего с литературой прошлых веков, однако наш анализ показывает, что она, пусть и в других формах, продолжает выполнять во все века свойственную ей дидактическую функцию – образовывать и воспитывать ребенка, формировать его личность. Можно сказать, что французская детская поэзия, отмеченная дидактизмом на протяжении всей истории ее развития, прошла путь от подчеркнуто назидательной и морализаторской до поэзии образов, звуков, смеха и развлечения. Синтез, симбиоз двух ведущих функций – людической и дидактической (воспитательной, развивающей и образовательной) – характерная и очень яркая черта современной поэзии для детей.

Примечания

1. Кон И. С. Ребенок и общество. М.: Наука, 1988. 269 с.
2. Полева Е. А. Педагогические взгляды детского писателя Г. Остера и особенности их выражения // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2013. № 6(134). С. 86–92.
3. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения: В 2 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1981. 656 с.
4. Тихонова М. П. Банан с горчицей, или Стихи для маленьких проказников // Риторика – Лингвистика: сб. статей / отв. ред. М. П. Тихонова, ред. Е. Ю. Кожина, А. З. Тавасиева. Вып. 12. Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2016. С. 341–351.
5. Тихонова М. П. Из истории французской поэзии о детстве и для детей: Виктор де Лапрад // Вестник Брянского государственного университета. 2012. № 2. С. 293–297.
6. Тихонова М. П. Страницы истории детской поэзии во Франции: первая половина XIX века // Романские языки и культуры: от античности до современности: VI международная науч. конф. романистов, 30.11 – 01.12.2011, Москва: сб. материалов / Московский гос. ун-т им. М. В. Ломоносова, Филологический фак-т. М.: Век информации, 2013. С. 299–308.
7. Тихонова М. П. Язык и стиль французской поэзии XIX в. для детей // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Лингвистика. № 4. М.: Российский университет дружбы народов, 2010. С. 83–89.

8. Aicard J. La Chanson de l'Enfant. Paris: Librairie Fischbacher, 1885. 260 p.
9. Aicard J. Le Livre des Petits. – Paris: C. Delagrave, 1886. 165 p.
10. Caradec F. Histoire de la littérature enfantine en France. Paris: Albin Michel, 1977. 271 p.
11. Carême M. La courte paille. Paris: L'École, 1975. 110 p.
12. Charpentreau J. La banane à la moutarde. Paris: Éditions Nathan, 1986. 88 p.
13. Desbordes-Valmore M. Les poésies de L'Enfance. Paris: Garnier Frères, Libraires-Éditeurs, 1873. 272 p.
14. Escarpit D. La littérature d'enfance et de jeunesse en Europe. Panorama historique. Paris: Presses Universitaires de France, 1981. 127 p.
15. Hugo V. L'art d'être grand-père. Paris: Calmann Lévy, 1877. 323 p.
16. Laprade V. de. Le Livre d'un Père. Paris: Bibliothèque d'éducation et de récréation J. Hetzel et Cie, 1876. 247 p.
17. Ratisbonne L. La Comédie enfantine. Paris: Bibliothèque d'éducation et de récréation J. Hetzel et Cie, 1880. 249 p.

УДК 82-93 + 028.5

ББК 83.801.12 + 88.261.4

А. О. Щупов

«НЕПОСЛУШНЫЙ РЕБЕНОК» И ЕГО ПЕРЕВОСПИТАНИЕ В ДЕТСКОЙ КНИГЕ XVII–XXI ВЕКОВ

В статье обсуждается проблематика «сложных детей», приводится опыт педагогов-экспериментаторов.

Ключевые слова: непослушный ребенок; чтение; мозг; жонглирование; нейроцепи.

A. O. Schupov

“DISOBEDIENT CHILD” AND HIS RE-EDUCATION IN CHILDREN’S BOOK OF THE XVII–XXI CENTURIES

The article discusses problems of unmanageable children and describes the experience of teachers-innovators.

Key words: disobedient child; reading; brain; juggling; neurochains.

Непослушные дети были всегда, и расшифровке понятия «непослушный» можно посвятить целую книгу. Но что это, собственно, такое? Крест учителей и родителей? Зло из разряда неизбежных? Соль и перчик, придающие остроту событийному ряду? Может быть, это тот, кто не слышит или не желает слышать своих учителей? Но если перед нами визуал или интерактивщик – он что, тоже непослушный?

Словом – понятие это обширное, включающее в себя и гиперактивность с хитрой наследственностью, и гороскопы с именами, и особенности взаимоотношений с окружающим миром, и многое-многое другое. При этом немалое количество педагогов всерьез полагают, что именно из непослушных детей в итоге может получиться нечто удивительное и интересное. По этой самой причине невозможно представить себе литературу без отрицательных героев. Именно трансформации подобных персонажей, анализу их внутреннего мира писатели отдают зачастую лучшие свои главы, превращая страницы в подобие полигона, на котором разыгрываются всевозможные сюжетные комбинации. И дело тут не столько в таинстве перевоспитания, – истина кроется в том, что большинство непослушных персонажей более интересны, чем их покорные и правильные антиподы. В сущности, художники всех мастей и рангов позволяли и позволяют себе отважно усомниться в неоспоримости существующих норм и устоев, и в этом плане «непослушные персонажи» оказываются инструментом как нельзя более подходящим. Именно на их контрастирующем примере можно лишний раз взвесить правящие догмы на весах «добра» и «зла», обновленным читательским взором пересмотреть, казалось бы, сотни раз проверенные и перепроверенные истины.

Нужно ли это нам, читателям? Разумеется, да. Любое постижение чего бы то ни было – невозможно без переосмысления фундаментальных основ, а на слепых догмах настоящей науки не выстроишь.

Именно по этой причине в литературу всех времен самые разнородные авторы привлекали широчайший ряд не самых примерных героев. Оливер Твист, Гекельберри Финн, Карлсон, Незнайка, Пеппи Длинный Чулок – перечень можно продолжать. Даже легендарный Тимур со своей командой единомышленников интересен читателю прежде всего несанкционированностью добрых дел, непременным барьером, отгораживающим отряд от слишком серьезных взрослых. Секретный штаб, война с Мишкой Квакиным, угон мотоцикла и ссоры сестер – убрать все это, и повесть станет попросту скучной. Собственно, и идея перевоспитания заведомо «непослушных героев» привлекает не столько своей педагогической правильностью, сколько авторской возможностью поместить литературных персонажей в бурлящий событийный котел, где неудобоваримые продукты мало-помалу начинают превращаться в нечто «лакомое и сказочное». Пожалуй, в свете всего сказанного термин «перевоспитание» справедливо было бы заменить чем-то иным, поскольку в большей части литературных произведений искомого перевоспитания не происходит. Скорее уж автор помогает подобным героям обрести себя в новых, подсказанных извне обстоятельствах. Победы утоляют гнев, общее горе примиряет с прежними раздражителями, неуправляемая энергия становится управляемой, устремляясь в доброе русло. Главный минус, таким образом, не пресловутое непослушание, а от-

существование доброй смычки между не нашедшим себя в этом мире индивидуума и окружающими реалиями.

Не менее интересен вопрос о перевоспитания книжными историями самих читателей, поскольку алгоритм ясен: книга демонстрирует пример, который, увлекая, должен помогать меняться и читателям. Во всяком случае, именно такую задачу нередко ставили и ставят перед детскими писателями. Однако за минувшие 30–40 лет изменилось многое, включая и общую парадигму воспитания. Более того – серьезно изменилась иерархия ценностей. Возможно, в античном мире это назвали бы победой охлократии, но что получилось, то получилось, и нам остается лишь вздохнуть и пытаться делать то, «что должно».

Тем более что с помощью современных исследовательских технологий роль чтения сегодня даже серьезно подросла. Неожиданно выяснилось следующее: ни кино, ни гаджеты, ни компьютеры соревнования с книгой не выдерживают. Каких бы высот не достиг прогресс, любой младенец вынужден начинать свой жизненный путь с нуля. И следует считать закономерным, что тема изучения зеркальных нейронов стала сегодня одной из животрепещущих тем. Именно поэтому все чаще начинают говорить о недостаточном внимании в современной школе к письму и чтению. И это справедливо, поскольку именно эти два наиболее сложных и загадочных упражнения как ничто другое развивают человеческий мозг, через зеркальные нейроны стимулирующие нейрокортекс – тот самый отдел мозга, который, по мнению многих ученых, как раз и включает то, что мы именуем сознанием и нашим человеческим «я». Уже не шокирует вывод ряда психологов, заявляющих, что клавиатура гаджетов и компьютеров – это то, к чему категорически нельзя подпускать ребенка – по крайней мере лет до 12–13. Видимой легкостью и привлекательностью экран попросту убивает в ребенке читателя. Новейшие МРТ-исследования, позитронно-эмиссионная томография, фотонно-эмиссионные наблюдения уже в динамике показывают, насколько чтение запускает и активизирует работу всевозможных зон мозга, и многие педагоги всерьез задаются вопросом: а умеет ли сегодняшнее человечество читать? Вопрос, действительно, уместен, так как многочисленные опросы и тесты показывают, что в обществе преобладает «поверхностное чтение». Загруженный гаджетами, детский мозг застывает в своем развитии. Да, возможно, в более зрелом возрасте, ребенок, юноша или молодой человек наконец-то очнется, однако «золотые» годы будут уже упущены, а нужные книги так и не прочитаны. Можно ли наверстать упущенное? Да, если имеется сильная мотивация, но только откуда ей взяться, если человек не познал сладости глубинного чтения, если нужные нейроцепи в его голове должным образом так и не сформировались. Вспомните многочисленных детей-маугли, изымаемых из стай. Никакая учеба и никакие методики уже не способны были вернуть их к нормальной человеческой жизнедеятельности. Всему свое время, и в данном

случае ситуация, к сожалению, необратима. Тестирование выпускников школ говорит само за себя, и, увы, на выходе образовательного процесса мы сплошь и рядом получаем своеобразных «маугли», пропустивших свою главную остановку, в нужное время не увлеченных должным примером, не выстроивших в собственных головах нужных нейроструктур, превращающих процесс чтения в нечто творческое, радостное и созидательное.

Подвижный интеллект, воплощенное познание, визуализация незримого, углубленная эмпатия, эмоциональное образование – это все терминология Мира Чтения, это то, чего недополучают Не читающие дети.

И еще... Мы переживаем по поводу старческой деменции, однако правда кроется в том, что фундамент ее мы закладываем с самого раннего детства, когда не приобщаем ребенка к глубинному и увлекательному чтению, когда отлучаем от искусства правописания, не посвящая в тайны буквенной магии и языковой музыки. А ведь все это более чем доступно! И именно поэтому чтение с правописанием должны быть возведены в ранг главенствующих дисциплин. Особенно в начальных классах, когда формируется – нет, – даже не техника, а отношение к изучаемым предметам. Многие педагоги справедливо полагают, что ребенок должен влюбиться в собственный почерк и точно так же полюбить процесс чтения, поскольку именно в эти минуты и часы он становится творцом и созидателем. Это уже из раздела биохимии, но и она сегодня становится серьезным орудием в руках опытных педагогов. Отличное настроение – это не что иное, как череда химических процессов в организме, запущенная эндорфинами и дофаминами. Сухая наука, таким образом, превращается в радость, процесс познания дарит счастье. Разве это не желанная цель современной педагогики? Во всяком случае, без серьезной мотивации невозможно никакое образование, а без дружбы и любви не становятся Личностью.

РАЗДЕЛ 4.
ЦЕННОСТНО-НОРМАТИВНАЯ КАРТА:
ФОРМЫ, МЕТОДЫ, ПРИЕМЫ РАБОТЫ
С ДЕТСКОЙ КНИГОЙ КАК СРЕДСТВОМ ВОСПИТАНИЯ

УДК 82-93:81'37

ББК 83.801

С. А. Бабина

ЯЗЫК ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ
ДЛЯ ДЕТСКОГО ЧТЕНИЯ

В статье анализируются особенности языка художественных текстов для детского чтения. Особое внимание уделяется описанию потенциальных и окказиональных слов, функционирующих на страницах поэтических и прозаических произведений.

Ключевые слова: контекст произведения, тексты для детского чтения, индивидуально-авторские новообразования, потенциальные слова, окказиональная лексика.

S. A. Babina

THE LANGUAGE OF LITERARY WORKS
FOR CHILDREN'S READING

The article analyzes the features of literary texts language for children's reading. Particular attention is paid to the description of potential and occasional words that function on the pages of poetic and prose works.

Key words: context of the work, texts for children's reading, individual author's neoplasms, potential words, occasional vocabulary.

Особое внимание детские поэты и писатели уделяют языку своих художественных произведений. Вспомним высказывание К. И. Чуковского, который справедливо утверждал, что писать для детской аудитории значительно труднее, чем для взрослых. Это определяется тем, что каждое слово в контексте произведения должно играть всеми своими гранями, привлекая внимание юного читателя, заставляя его осмысленнее относиться к богатым возможностям русской речи.

Сам Корней Иванович, прекрасно понимая особенности детского восприятия мира, в своих произведениях охотно использовал индивидуально-авторские новообразования (*Айболит, Мойдодыр, Котауси*), которые понятны юному читателю, доступны его восприятию.

Под *индивидуально-авторскими новообразованиями* принято понимать слова, отсутствующие в языковой традиции и создаваемые писателем в определенных эстетических целях [1]. Данный термин наиболее точно акцентирует внимание на «необщепринятости» и «отнесенности к известному создателю» [2, с. 228] анализируемых лексем.

В рамках данной статьи рассмотрим группу индивидуально-авторских новообразований, активно функционирующих в контексте произведений для детского чтения, разграничивая при этом потенциальные слова и окказионализмы. «Потенциальные слова, – по определению Е. А. Земской, – живут в языке под спудом, заключены в словообразовательных возможностях языка, но реально могут и не появляться, если в них нет нужды» [2, с. 218]. Данная группа лексики может появляться в художественной речи бесконечно, заполняя так называемые пустые клетки в словообразовательной системе языка.

Ярким примером создания потенциальных индивидуально-авторских новообразований в контексте произведений для детского чтения становятся сложные имена прилагательных и наречия, выступающие в функции сложных эпитетов. Данная группа потенциальных слов обладает большой семантической емкостью, позволяет в единой словесной форме выразить богатое содержание, новое сложное представление: *Радостно-застенчиво* глянула она (ромашка) на пышные цветы (Г. Х. Андерсен. Ромашка); *Солнечно-ролистое* это утро, как неоткрытая земля... (М. Пришвин. Неведомому другу); *Украсили ветки сосульки и льдинки, / Прозрачно-холодные льдинки-снежинки* (В. Лалетина. Февральская вьюга еще бушевала...).

Анализируемые сложные индивидуально-авторские новообразования могут иметь цветное или свето-цветное значение, например: *Удивительно красивая бабочка: огромные золотисто-оранжевые крылышки с шоколадной каемочкой* (Н. Абрамцева. Шелковая сказка); *Понюхаешь черемуховую почку – запах ее напомнит тебе снежно-белые кисточки ее цветов* (Л. Толстой. Пришла весна); либо сочетать данную сему с другой, например: *Светло-пушистая / Снежинка белая, / Какая чистая, какая смелая...* (К. Бальмонт. Снежинка); *Луна еще огненно-жидкая, внутри нее уже имелось твердое центральное ядро* (Н. Носов. Незнайка на Луне); *Грудки из начищенной красной меди, бархатно-зеленые шапочки* (Н. Сладков. Бартогой). Субъективная, ироничная оценка автора содержится, например, в семантике следующих сложных авторских новообразований: *Я люблю, когда у человека характер весело-колбасно-угощательный, а у нее наоборот – тяжелый характер, венико-выгонятельный* (Э. Успенский. Дядя Федор, пес и кот).

В целях создания предметных и зримых образов поэты и писатели могут использовать общеупотребительную узуальную лексику, но вновь созданные потенциальные сложные эпитеты отличаются своей самобытностью, яркостью и образностью.

Окказиональные слова – это слова, образованные по непродуктивным типам, а также слова, при образовании которых нарушены законы словообразовательных типов. Кроме того, «окказиональное словообразование... располагает рядом образцов и способов, предназначенных исключительно для создания окказиональных слов» [4, с. 418]. Так, нарушение законов системной продуктивности словообразовательных типов наблюдается при создании окказиональных слов в следующем стихотворении: *Страдал мучительно Балкон: / Он был в Балкониху влюблен.... Они идут – / рука в руке... / А рядом с ними семят / 12 милых балконят* (Т. Собакин. Про любовь).

Из окказиональных способов словообразования наиболее интересны контаминация и субституция. При *контаминации* соединяются два узуальных слова, начальная и конечная части которых могут сокращаться, но сохраняться как фон, который служит для двойного осмысления создаваемого окказионализма, например: *В чудетство* откроешь окошки – / *Счастливень* стучит по дорожке, / Цветет *веселютик* у речки, / А где-то по дальним дорогам / Бредут *носомот* с *бегеротом*... / Мы с ними в *чудетство* скорее войдем – / Спешит *торопинка* под дальним окном, / Зовет нас глядеть-заглядеться: / Что там, за окошком? / Чу!... Детство! (М. Яснов. Чудетство).

Для указанных окказиональных слов мотивирующими становятся синтаксические конструкции с сочинительными отношениями: *носомот* (носорог, бегемот) *бегерог* (бегемот, носорог) и подчинительными отношениями: *счастливень* (счастливый ливень), *веселютик* (веселый лютик). Примечательно, что на последней строке стихотворения поэт сам указывает мотивирующую конструкцию новообразования, положенного в основу названия поэтического текста: *Чудетство* (Чу!... Детство).

Субституция представляет собой замену компонента (корня или аффикса) в морфемной структуре узуального слова на другой компонент, что приводит к возникновению окказионализма [4]: *Человек бесчеловечный. Даже и не верится. Крокодил БЕСКРОКОДИЛЬНЫЙ Пусть уж лучше встретится!* (Э. Мошковская. Не верится); – *Куда мы идем? – спросил Пух, стараясь понять, что им предстоит – искпедиция или еще какое-нибудь* (А. Милн. Винни-Пух и все-все-все).

Новообразования, выступающие в роли окказионального слова, могут быть созданы в результате ложной мотивации немотивированного образца. Такие примеры находим в стихотворении Б. Заходера «Загадочный шум»: *Возьмем это самое слово ОПЯТЬ, / Зачем мы его произносим, Хотя мы свободно могли бы сказать: Ошесть, и осемь, и овосемь?!* Окказионализмы *ошесть*, *осемь*, *овосемь* созданы по аналогии с наречием *опять* и реализуют приемы окказионального словопроизводства.

Окказиональные слова, созданные от мотивирующих основ-названий предметов одежды и обуви, на наш взгляд, также понятны юной читатель-

ской аудитории, поскольку направлены на реализацию функции языковой игры: *Проснувшись, крикнул маме я: / – Прощай, моя Пижамия! Да здравствует Туфляндия!.. А мама мне в ответ: – По курсу – Свитерляндия! Шляпляндии – привет! – Ура Большой Пальтонии! Шарфаниции – виват!.. А если вы не поняли, То я не виноват!* (М. Яснов. Утренняя песенка).

Таким образом, потенциальные и окказиональные слова органично вплетены в художественную ткань произведений для детского чтения. Многие индивидуально-авторские новообразования нацелены на языковую игру, ориентированную на мировосприятие читающего ребенка.

Примечания

1. Бабина С. А. Индивидуально-авторские новообразования в произведениях поэтов и писателей XIX века // Тамбов на карте генеральной: сб. материалов Всерос. науч. конф. Мичуринск: Изд-во Мичуринского ГАУ, 2016. С. 186–190.
2. Земская Е. А. Современный русский язык. Словообразование. М., 1973. 304 с.
3. Полная хрестоматия для начальной школы: в 2 кн. / сост. Е. В. Посашкова. Екатеринбург: У-Фактория, 2003.
4. Янко-Триницкая Н. А. Словообразование в современном русском литературном языке. М.: Индрик, 2001. 504 с.

УДК 82-93=030=512.142

ББК 83.83(2=632.93)-7

А. Д. Болатова

РОЛЬ ПЕРЕВОДНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ КЛАССИКИ В ФОРМИРОВАНИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВКУСА ДЕТЕЙ

В статье анализируется переводная литература для детей, исследуются степень освоенности данной области, методы популяризации детской классики, эстетический функционал переводных книг, их воспитательное значение.

Ключевые слова: детская книга, переводная литература, книгоиздание для детей.

A. D. Bolatova

THE ROLE OF TRANSLATED WORKS OF CHILDREN'S LITERARY CLASSICS IN THE FORMATION OF CHILDREN'S ARTISTIC TASTE

This article analyzes the translated literature for children, examines the degree of development of this area, methods of popularization of children's classics, aesthetic functionality of translated books, their educational value.

Key words: children's book, translated literature, publishing for children.

Балкарская детская литература эволюционировала на основе фольклорного материала и базовых традиций русской классики. Ведя отсчет с 30-х гг. прошлого столетия, литература для детей и юношества постепенно обрела статус самостоятельной. Закономерным явился процесс активизации переводов, наметившийся в отмеченный временной отрезок, возрос интерес к произведениям русских (советских) авторов и зарубежной детской классике. Поскольку ведущей задачей детской литературы является служение воспитательным целям, расширение круга юной читающей публики во многом определило количественный рост и качественное обновление художественных изданий в местной печати. В поисках наиболее эффективных методов организации специализированного детского чтения шел естественный отбор книг, характеризующихся высоким познавательным потенциалом и практической ценностью. В сферу художественного детского чтения «широким потоком входят специально переработанные произведения переводной литературы. Происходит дальнейшая возрастная дифференциация детских книг» [3, с. 113]. К детской книге предъявлялись соответствующие требования, регламентирующие форму и проблематику произведений, исходя из возрастной специфики и особенностей мировосприятия. Определяя принципы отбора текстов, основное внимание обращали на содержание, стиль изложения и художественный уровень. С информативной точки зрения тексты для детского чтения должны были содержать интересный для ребенка материал, усвоение которого будет несложным, чтобы действие преобладало над диалогами и описаниями.

Начиная с конца 20-х гг. прошлого столетия, специально для детской читательской аудитории стали перерабатывать выдающиеся образцы оригинальной и переводной классики, способные заинтересовать ребенка красочным оформлением, занимательным содержанием, динамичным сюжетом, яркими, запоминающимися образами. Подобную деятельность могли проводить люди, достаточно образованные для своего времени, одинаково хорошо владеющие родным и русским языками. Поэтому переводная детская литература создавалась усилиями представителей прогрессивной интеллигенции. Лучшие книги мировой классики для детей постепенно стали доступны большинству, удовлетворяя вкусы и интеллектуальные запросы каждой возрастной группы. При этом соблюдалось четкое размежевание книг по содержанию, функциям и читательскому адресату (для дошкольников, ребят младшего школьного возраста, подростков и старшеклассников). Детская специфика ставит определенные ограничения в «словаре» и тематике публикуемых произведений, а возрастная градация видоизменяет диапазон чтения и парадигму избираемой проблематики. Каждой категории изданий соответствовали индивидуальные характеристики оформления. Для публикаций, адресованных детям младшего возраста, типичен большой формат с обилием иллюстраций и пояснений к текстам. Основные требования к содержанию и композиции – доступность, простота, за-

нимательность. Издания, предназначенные подростково-юношескому контингенту, отличаются большим объемом и заметным дидактизмом. В таких книгах сконцентрирован познавательный, учебный материал, заключающий в себе разнообластные знания. Что касается тематики переводных художественных произведений, особой популярностью пользуются те из них, что характеризуются авантюрно-приключенческим либо сказочным содержанием.

В обозначенные десятилетия на карачаево-балкарский язык было переведено большое число произведений русской детской литературы. Одними из первых попыток ее популяризации явились переводы поэтических сказок А. С. Пушкина, составляющих классику этого жанра («Сказка о рыбаке и рыбке», «Сказка о золотом петушке», «Сказка о попе и работнике его Балде», «Сказка о царе Салтане»), опубликованных в разное время в вольном стихотворном переложении. Позднее характер изданий меняется, на первый план выдвигается проза. В 1927 г. на родной язык переведена книга В. Бианки «Лесные домики», в 1935 – «Сон Макара» В. Г. Короленко. Для детского чтения подверглись переводу и литературной обработке некоторые рассказы и повести Л. Н. Толстого: «Филиппок» (перевод с русского И. Ульбашева. Нальчик, 1933), «Акула» (перевод К. Б. Аппаева, оформление художника В. Ватагина, 1938), «Кавказский пленник» и «Хаджи-Мурат» (редактор Ж. Залиханов. Нальчик, 1941).

Роль классической литературы в процессе воспитания личности, формирования художественного вкуса – неоспорима. Отдельные ее образцы прочно вошли в сферу детского, юношеского чтения. В 1930-е гг. в республиканских изданиях и периодике впервые появились переводы произведений И. С. Тургенева (повесть «Муму», перевод осуществлен Х. Кадиевым. Нальчик, 1936), А. П. Чехова (повесть «Беглец», перевод А. Байрамукова. Микоян, 1937), которые охватывают широкий спектр жизненных и нравственно-этических вопросов. В специальной переработке для детей на балкарском языке публикуется книга А. Яковлева «Верный щенок и хитрые волки» (перевод М. Борлакова. Кисловодск, 1922). Произведение детское как по форме, так и по содержанию, вместо общих правил и рассуждений автор оперирует простыми понятиями. Несколькими годами позже в местной печати появился переводной вариант литературной сказки Д. Н. Мамина-Сибиряка «Серая шейка» в обработке С. Байрамукова (Нальчик, 1931), а затем сборник камчатских рассказов «Потапыч» (перевод на карач.-балк. яз. А. Кулбекова. Нарсана, 1934), предназначенный для младших школьников. Юным читателям становятся доступными и произведения писателя С. Розанова. В 1936 г. издана его книга «Рассказы травки» (автор перевода – А. Байрамукова. Микоян). На национальном языке публикуется также сборник рассказов О. Перовской «Дети и животные» в переводе Э. Чагирова (Микоян, 1938). При несомненном различии методов и способов художественного изображения, стилистических нюансов, в

вышеперечисленных произведениях прорисовывается типическое осмысление природы, наблюдается эмоционально-образное преподнесение материала. Разнообразна в содержательном плане русская переводная поэзия для детей. Самым предпочтительным и наиболее читаемым детским автором считается К. Чуковский – после выхода в свет на карачаево-балкарском языке иллюстрированной стихотворной сказки «Доктор Айболит» (перевод осуществлен А. Мусукаевым, художник Е. Сафронова. Нальчик, 1938). Остроумие, юмор и изобретательность в обрисовке персонажей, легкий, доступный язык обеспечили произведению непреходящее внимание и любовь маленьких читателей.

Немалый интерес представляет и такой универсальный жанр, как басня. Местный читатель уже знаком с переводами отдельных произведений И. А. Крылова (басни «Ворона и лисица», «Волк и ягненок», «Стрекоза и муравей», «Листы и корни», «Клеветник и змея»). «Подобные произведения обладают значительным воспитательно-образовательным потенциалом. Они быстро запоминаются и удерживаются в сознании ребенка, способствуют развитию ассоциативного мышления, формируют систему нравственных ценностей, умение оценивать поступки героев, разбираться в скрытом смысле жизненных явлений» [2, с. 41]. Со временем в репертуар детского художественного чтения вошли изданные на национальных языках книга Е. Миндлина «Не может быть!» (в переводе К. Халилова. Нарсана, 1934), повесть А. Гайдара «Дальние страны» (перевод А. Жирикова, 1935), двухактная пьеса О. Фоминой «Чемпион мира» (автор перевода – Б. Гуртуев, 1936), рассказ Н. Гарина «Тема и Жучка» (перевод на балк. яз. С. Макитова, худ. Закржевская. Нальчик, 1939).

В процессе изучения имеющихся в нашем распоряжении переводных текстов становится очевидным и тот факт, что в литературе, предназначенной для детского чтения, преобладали произведения прозаических жанров (сказки, рассказы, повести). Соответственно, поэзия иноязычных авторов была представлена в республике в значительно меньшем объеме. Данное обстоятельство объяснимо возникающими трудностями перевода поэтических текстов.

В дальнейшем круг детского художественного чтения заметно обновился и расширился за счет включения произведений европейских и западных писателей, воспринятых благодаря мастерским переводам на русский язык. Своеобразным примером авантюрного жанра стали «Приключения барона Мюнхгаузена» Э. Распе, где увлекательные истории, комические ситуации сопровождаются выразительными иллюстрациями (перевод А. Жарыкова и А. Байрамкуловой, 1935). Вслед за указанной книгой в местном издательстве публикуются сказки В. Гауфа «Маленький Мук» в переводе и обработке С. Макитова, Р. Киплинга «Рикки-Тикки-Тави». В композиции и образах произведений сохранен экзотический колорит. В 1936 г. книжным издательством республики предпринята публи-

кация для младших школьников произведений из английской литературы, в частности, перевод книги Дж. Свифта «Гулливер у лилипутов» в адаптированном варианте.

Для того чтобы ребенок овладевал духовным наследием прошлого, необходимо знакомить его с доступными детскому мироощущению произведениями словесного искусства древних народов. Необходимость пересказа литературных памятников тем более очевидна, что подлинные их тексты архаичны, поэтому наряду с признанной классикой зарубежных писателей-сказочников на родной язык выборочно переводились и образцы античной литературы. В этом плане своевременным явилось появление в 1941 г. древнегреческого мифа о храбром Персее в переработанном варианте К. Чуковского с добротными комментариями. Все вышеперечисленные произведения со временем прочно укрепились в карачаево-балкарской литературе, став излюбленным детским чтением.

В 40-е гг. прошлого века в местной периодике публиковались переводы поэм М. Ю. Лермонтова («Беглец», «Хаджи-Абрек»), сказки «Ашик-Кериб» (в обработке Х. Байрамуковой, Т. Борлакова). С целью приобщения подростков к реалистическому искусству, республиканское издательство специально включило в детские сборники произведения из «взрослой» литературы. Активно пропагандировались тексты патриотического содержания, созданные в более поздние годы. В круг детского и подросткового чтения начали входить исторические, научно-познавательные сборники. На смену жизненному оптимизму романтического восприятия приходит реализм с его максимально полным, почти «энциклопедическим» охватом действительности. Вместо идиллического восприятия ощущается суровая правда жизни.

В военные годы и в первое послевоенное десятилетие отбор книг регламентировался временем с опорой на исторические закономерности, определявшие существование общества в конкретную эпоху. Детская литература также не была изолирована от общих тем рассматриваемого периода. Планово работая в русле восстановления и пополнения основного книжного фонда, на периферии в сжатые сроки переиздавались детские книги, улучшилось качество издаваемой продукции.

В эти годы публиковалась преимущественно литература антивоенной направленности. К разработке патриотической темы одним из первых обратился А. Гайдар. Попыткой популяризации его творчества явилось издание повести «Р.В.С.» (перевод осуществлен писателем О. Этезовым). Из произведений писателей реалистического направления для детей старшего школьного возраста издается роман М. Горького «Мать» (перевод с русского Х. Кадиева. Нальчик, 1959). Несколько иной расстановкой акцентов с точки зрения истории характеризуется роман М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» (переведен совместно Ж. Залихановым, Х. Кадиевым и С. Хочуевым).

Позднее отмечается увеличение числа изданий познавательного характера: таково творчество писателя-анималиста В. Арсеньева. В 1959 г. вышел в свет сборник детских рассказов автора под общим заголовком «Встречи в Тайге» (переведен С. Теппеевым, оформление В. С. Очинникова). Книга содержит богатый материал, совпадающий с интересами школьников. В центре внимания писателя – взаимосвязь природы и человека. Произведения прививают детям чувство ответственности, велико их воспитательное значение. «Время отцеживает из текущей литературы самое ценное и значительное» [1, с. 215]. В 50–60-е гг. прошлого столетия библиотека детского и юношеского чтения продолжает приумножаться. На балкарском языке публикуется литературная сказка А. Толстого «Золотой ключик, или Приключения Буратино» (Нальчик, 1960), позднее издается авторская сказка С. Аксакова «Аленький цветочек» (перевод Э. Гуртуева, Нальчик, 1961), а также рассказы А. И. Куприна «Отличный доктор», повесть М. Кинцис и В. Ядина «Три друга» (перевод Ф. Рахаева. Нальчик, 1960).

Заслуженную популярность среди детей снискала книга К. Ушинского «Орел и кошка», составленная из рассказов и сказок автора (в переводе Б. Гуртуева. Нальчик, 1959). Взаимоотношения человека и животных посвящена книга В. В. Чаплиной «Мои воспитанники», перевод на родной язык осуществлен А. Холаевым в 1963 г. В произведениях вышеназванных писателей немаловажен нравственный аспект, утверждающий мысль о необходимости уважительного отношения к природе, защиты живого многообразия земли.

В целом следует подчеркнуть, что переводы произведений зарубежной и русской литературы для детей были довольно удачны, вмешательство в подлинный текст минимально. Благодаря профессионально осуществленным переводам, ярчайшие образцы мировой детской классики самого разнопланового содержания и жанровой принадлежности заняли в национальной литературе достойное место, будучи максимально приспособленными к восприятию национального читателя. В 1980-е гг. публикуются «Маленькие трагедии» А. С. Пушкина (в обработке поэта И. Бабаева. Нальчик: Эльбрус, 1987), позднее предпринимается литературно-художественное издание избранных сочинений прославленного русского поэта (автор вступительной статьи, а также переводов Э. Гуртуев), в числе которых имеются стихотворные сказки.

В качестве представителя зарубежной литературы выступил П. Уайт с книгой «Тото и его друзья» (Нальчик, 1994). Веселое, занимательное содержание, изобилующее экзотическими персонажами, неожиданными ситуациями, приковывает к себе внимание ребят, книга содержит сведения из области географии, биологии и других учебных дисциплин. В 1998 г. республиканским издательством выпущен интересный сборник под названием «Шахризада», составленный на основе известных сюжетов арабовосточ-

ных сказок, которые представлены в индивидуальной обработке писателя Х. Кубанова. Произведения иноязычных авторов в малом объеме представлены и в школьных хрестоматиях по родной литературе («Друзья» М. Шамановой, «Два друга» А. Толстого, «Четыре мечты» К. Ушинского, «Обманщик» Л. Толстого, «На льду» Б. Житкова и др.).

В последние годы знакомству юных читателей с литературами других народов в значительной степени способствовала местная периодика. Практически в каждом номере специализированного детского журнала «Нюр» («Свет») отдельной рубрикой печатались произведения русских, зарубежных и северокавказских авторов. Переводная литература находит своего читателя и благодаря литературно-художественному журналу «Эльбрус». На его страницах опубликованы поэма М. Ю. Лермонтова «Беглец» (Нальчик, 2001. № 5), рассказ В. Евпатова «Игрушечный львенок» в переводе М. Мокаева (2002, № 5), сказка Р. Гамзатова «Сын гор» (2003, № 5).

Завершая обзор переводной детской литературы, хотелось бы отметить, что на данный момент в библиотеку детского и юношеского чтения, по неполным данным, входит более шестидесяти персональных книжных изданий, не беря в расчет единичные публикации произведений в периодической печати либо вошедшие в учебники по национальной литературе. Вместе с тем имеющийся в распоряжении юных читателей арсенал художественных переводов недостаточен, не в полной мере удовлетворяет вкусовым и интеллектуальным запросам современного читателя. В этой связи чувствуется необходимость в увеличении количества и улучшении качества производимых печатных изданий, что потребует деятельного участия в этом процессе современных карачаево-балкарских поэтов и писателей. В последнее время глобализация, влияние массовой культуры на формирующееся детское сознание стало едва ли не абсолютным. Досуг детей (в особенности подростков) заполнен интернетом, наблюдается смещение интересов не в пользу художественной книги. Подобная тенденция неминуемо ведет к ослаблению основополагающих этических и эстетических категорий. В сложившихся обстоятельствах важна поддержка детского книгоиздания, способствующего формированию книжной культуры ребенка, поскольку в детстве воспитывается и закрепляется привычка к художественному чтению, любовь к литературе в целом. С другой стороны, в современной информационной среде нетрудно найти материал, который будет соответствовать интересам и эстетическим предпочтениям юных читателей.

Примечания

1. Абакарова Ф. З. Дагестанский фольклор о трудовом воспитании детей. Махачкала: Дагучпедгиз, 1989. 105, [2] с.
2. Атабиева А. Д. Эволюция балкарской детской литературы (проблемы жанрового развития). Нальчик: Изд-во КБИГИ, 2010. 180 с.
3. Сетин И. Ф. История русской детской литературы. М.: Просвещение, 1990. 301 с.

УДК 027.6:364.65-056.262

ББК 78.38

А. А. Булычева

В МИР ЧЕРЕЗ ДЕТСКУЮ КНИГУ: СИСТЕМА БИБЛИОТЕЧНО-ИНФОРМАЦИОННОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

The article presents the experience of library activities in serving children with visual disabilities.

Ключевые слова: библиотека; читатель; дети; библиотечно-информационное обслуживание; формы работы.

A. A. Bulycheva

THE WORLD THROUGH CHILDREN'S BOOK: THE LIBRARY AND INFORMATION SERVICES FOR CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENT

The article presents the experience of library activities to serve children with visual disabilities.

Key words: library; reader; children; library and information services; forms of work.

Современная специальная библиотека для слепых является универсальной, инновационной площадкой, где формируется уникальная социокультурная среда и пропагандируется инклюзивная культура. В самом общем виде детей с нарушением зрения можно охарактеризовать как детей с нереализованными возрастными потенциальными возможностями психического развития, обусловленными зрительным дефектом. Представления нередко не только схематичны, не расчленены, но даже и ошибочны, что самым отрицательным образом сказывается на содержании и результативной стороне всех видов их деятельности, и в первую очередь продуктивной. Основная цель библиотечной реабилитации детей с нарушением зрения – формирование специальных знаний, умений и навыков адекватного отражения окружающего мира, самостоятельной социально-бытовой

и пространственной ориентировки в социуме и коммуникативной деятельности. Для детей с нарушениями зрения обычная книга часто является всего лишь предметом с гладкими страницами, который берут в руки и листают. Тактильная книжка дает возможность слепому малышу «читать», т. е. самостоятельно ориентироваться на страницах в соответствии с текстом и пересказывать содержание, опираясь на иллюстрации, которые ребенок распознает с помощью осязания. Хорошо выполненная тактильная книга способствует формированию у ребенка интереса к книге как таковой, и, что очень ценно, при соответствующем обучении «общению» с такой книгой она становится для него «своей».

В процессе работы с маленькими читателями в библиотеках для слепых накоплен ценный опыт того, какими должны быть тактильные книги. Тактильное издание – это пособие, выполненное из оригинальных (натуральных, природных, бытовых) материалов в виде рельефных и контурных изображений с использованием цветового контраста. Издание снабжено текстом, напечатанным укрупненным плоскочечным шрифтом, может быть дополнено аудиоматериалами эталонов звуков окружающего мира. Данный вид изданий предназначен для наглядно-практического (в сочетании со звуковым рядом) восприятия ребенком окружающего мира. Главная функция тактильного издания – помочь слепому или слабовидящему ребенку в обследовании и восприятии окружающего мира. С его помощью можно изобразить даже такие крупные и мелкие предметы, которые невозможно обследовать руками в настоящем виде. Многие противоположные явления и понятия также легко можно объяснить с помощью рисунков и предметов, содержащихся в тактильном издании.

Яркие цвета, четкие цветные контуры и контрасты побуждают ребенка использовать остаток зрения и упражнять совместную работу глаз и рук. Наличие в издании пуговиц, молний, шнурков помогает детям развивать мелкую моторику рук. Читая книгу, ребенок может узнать сказку, познакомиться с животными, предметами домашнего обихода, различными инструментами. И, наконец, изучение тактильных рисунков способствует обучению чтению по Брайлю и восприятию выпуклых изображений.

Когда ребенок привыкнет к обследованию тактильных изображений, ему будет легко перейти к осязанию выпуклых рисунков, карт, учебников, выполненных в формате тифлографики. Замечено, что детям не нравятся иллюстрации, в которых используется пластик, они называют изображения из этого материала «холодными» и «злыми». В связи с этим был сделан вывод: книга должна быть приятной для осязания, не вызывать негативных ощущений. Однако нельзя всегда использовать лишь приятные для осязания материалы, так как дети подрастают, и наступает время, когда они должны узнать, что не все бывает приятным на ощупь. Использование разных материалов только обогатит их чувственный опыт. Кроме того, в книгах могут присутствовать такие персонажи, предметы, объекты, которые

просто не могут быть мягкими и пушистыми. Но первые книги, несомненно, должны быть изготовлены из материалов, вызывающих у ребенка исключительно положительные эмоции.

Во многих библиотеках для слепых в рукодельных книгах одновременно используют укрупненный шрифт и шрифт Брайля, позволяющий расширить сферу их применения. Такую книгу может читать незрячий, слабовидящий и зрячий родитель как незрячему, так и нормально видящему ребенку, а также ребенку с другими ограничениями жизнедеятельности. Варианты одной и той же книги могут быть выполнены с использованием различных изобразительных техник. Например, в Тульской областной специальной библиотеке для слепых есть книги, выполненные в технике оригами [1]. Оригами можно рассматривать как объемную, доступную осязанию абстрактную иллюстрацию. Но в начале обучения необходимо стремиться сформировать у ребенка реалистичный образ и по возможности подбирать для иллюстраций материалы, близкие к оригиналу, а формы изображаемых объектов не искажать.

ГКУК РМ «Мордовская республиканская специальная библиотека для слепых» («МРСБС») за десятилетия своей работы накопила уникальную ресурсную базу по библиотечно-информационному обслуживанию детей – инвалидов по зрению. Кадровый потенциал, отработанные технологии предоставления библиотечно-информационных услуг, мультиформатные фонды, тифлотехнические средства реабилитации – все это позволяет библиотеке являться ресурсным методическим центром, практической и теоретической базой для создания инклюзивного библиотечного пространства Республики Мордовия [2].

Выполняя Государственную программу «Доступная среда», ГКУК РМ «МРСБС» предоставляет детям – инвалидам по зрению свободный и беспрепятственный доступ к информации, создает условия для проведения досуга и развития творческого потенциала. Библиотека сотрудничает с МДОУ «Детский сад № 22 комбинированного вида», отделением реабилитации детей и подростков с ограниченными возможностями при ГБУ «Комплексный центр социального обслуживания по г. о. Саранск», ГБУЗ РМ «Республиканская офтальмологическая больница» и др. Неотъемлемой частью библиотечно-информационного обслуживания детей – инвалидов по зрению являются массовые мероприятия. Библиотерапия и ее культурная реабилитационная направленность в своей основе осуществляется через художественное чтение, литературные праздники, громкие чтения, выставки и презентации книг, мини-спектакли по произведениям, конкурсы и др. Вся работа ведется как в индивидуальной, так и в групповой форме. Для детей проводятся уроки информационной культуры «Безопасность в электронных джунглях», тифлопутешествия «Знаменитые театры мира», конкурсы рисунков и поделок «Путешествие в страну здоровячков» и др. Совместно с Национальным театром Республики Мордовия, библиотекой

был осуществлен проект «Театр для всех». В фойе театра была организована книжная выставка-обзор «Книга видимая, слышимая, осязаемая» для детской аудитории. Диапазон детских художественных книг был многообразен: «говорящая» книга на кассетах, дисках, флешкартах; рельефно-точечные; укрупненного шрифта; рельефно-графические. Особый интерес у детей вызвала серия художественных книг «Волшебный карандаш». С его помощью дети читали понравившиеся страницы книг.

Таким образом, деятельность специальных библиотек для слепых, специальных дошкольных учреждений, семьи и т. п. должна быть направлена на сохранение роли книги, чтения как одного из основных источников интеллектуального развития детей – инвалидов по зрению. Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья необходимой им информации является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной реализации, обеспечения их участия в жизни общества.

Примечания

1. Тульская областная специальная библиотека для слепых филиал государственного учреждения культуры Тульской области «Региональный библиотечно-информационный комплекс»: сайт. [Тула], 2012–2019. URL: <https://tosbs.ru> (дата обращения: 06.11.2019).

2. Отчет о работе ГКУК РМ «Мордовская республиканская специальная библиотека для слепых» за 2018 г. Саранск, 2019. 50 с.

УДК 372.882:821.161.1-343.3
ББК 74.268.39(=411.2)-058.0

Е. А. Жесткова

СКАЗКИ Н. М. КАРАМЗИНА И В. Ф. ОДОЕВСКОГО В СИСТЕМЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье предложен материал для уроков внеклассного чтения в начальной школе. Автор обращается к сказкам Н. М. Карамзина «Дремучий лес» и В. Ф. Одоевского «Городок в табакерке».

Ключевые слова: урок литературного чтения; литературная сказка; автор; сюжет; символ; мотив.

**TALES BY N. M. KARAMZIN AND V. F. ODOEVSKY
IN THE SYSTEM OF LITERARY EDUCATION
OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN**

The article offers material for extracurricular reading lessons in elementary school. The author refers to the tales by N. M. Karamzin “The Deep Forest” and V. F. Odoevsky “Town in a snuffbox”.

Key words: literary reading lesson; literary tale; author; plot; symbol; motive.

Уроки литературного чтения в начальной школе способствуют активизации познавательных процессов, развивают эмоциональную сферу детей, их творческие способности, приобщают к общечеловеческим и национальным духовным ценностям.

Особенно интересны младшим школьникам уроки, посвященные изучению литературных сказок.

Остановимся на произведениях, созданных в конце XVIII – первой половине XIX веков великими русскими писателями Н. М. Карамзиным и В. Ф. Одоевским, покажем способы выражения авторского начала, проследим, как раскрываются нравственные проблемы.

Представленный материал поможет в проведении уроков внеклассного чтения, читательских конференций, создании исследовательских проектов.

Сказка Н. М. Карамзина «Дремучий лес», появившаяся в печати в 1794 году во второй книге литературного альманаха «Аглая», в круг чтения современного читателя вошла совсем недавно, когда было переиздано (впервые за сто лет!) собрание сочинений писателя.

Сюжет сказки прост. В одной деревне жила «в мире и согласии, по закону Небесному, закону чистой совести» семья: «добрый старик и добрая старушка (муж и жена) со своим 20-летним сыном, красивым как ангел и смиренным как голубь». Однажды ночью «раздался в хижине гремющий голос, и сказал – родителям: пошлите сына в дремучий лес; там найдет он свое и ваше благополучие – а сыну: поди в дремучий лес; там найдешь свое и родителей твоих благополучие». Смело и решительно главный герой отправляется навстречу трудностям, веря, что так нужно [2, с. 103].

Функцию заглавного образа в сказке играет образ дремучего леса. В прологе он является знаком сказочного пространства, которое так привлекательно для детей: «Взгляните на древний, густой, мрачный лес... какие черные тени лежат на его кудрявой вершине!.. в старину... этот лес был в десять раз обширнее, темнее, ужаснее. Никто не прокладывал в нем ни дорожки, ни тропинки... Говорили, что в этом *дремучем лесу*... издавна

жил и царствовал один злой волшебник или чародей, кум и друг адского Велзевула» [2, с. 104].

Роль пролога заключается в том, чтобы создать особое настроение: тайны, ужаса. Ребятам можно предложить проследить по тексту сказки, с помощью каких художественных средств автор нагнетает страх (*повторов, развернутого описания*).

Интересным представляется задание: Представь, что ты вошел в лес. Расскажи, что ты видишь, слышишь, ощущаешь, оказавшись в этом лесу? Попробуй описать увиденную картину, затем нарисовать лес красками. Как ты думаешь, почему действие происходит в дремучем лесу? Каким ты представляешь злого волшебника? Младшие школьники должны прийти к выводу: лес – это чужой мир, полный тайн, опасностей, испытаний.

Образ леса в сказке Н. М. Карамзина выполняет и другие функции. Он рассматривается как символ неизбежных трудностей, которые необходимо преодолеть человеку в жизни.

Предлагаем задание: Найди подтверждение в тексте сказки этим словам (эпизод, когда главный герой решил отправиться в лес и исполнить волю услышанного голоса).

Образ дремучего леса связан и с духовными исканиями молодого человека – главного героя сказки.

Снова предлагаем выполнить задание: Как и почему попадает в дремучий лес седовласый старик? Какую иллюстрацию ты бы сделал к данному эпизоду?

Дремучий лес – символ уединения, сюда отправляются герои, чтобы сохранить добродетель, любовь, дружбу. По мнению Карамзина, вдали от цивилизации, в окружении суровой природы, но не в одиночестве, а в обществе близких людей, добродетельный человек может обрести счастье и душевный покой. Так, юноша, невеста и его родители поселились в дремучем лесу и жили счастливо до самой смерти [1; 3].

Образ дремучего леса создает эмоциональный фон произведению, придает аллегорический смысл содержанию, подчеркивает значимость поставленных автором нравственно-философских проблем.

На уроках литературного чтения младшие школьники знакомятся также со сказкой В. Ф. Одоевского «Городок в табакерке». В ней показан реальный мир – мир, в котором живут герои произведения, и мир ирреальный, в котором мальчику открывается удивительный мир табакерки.

Реальная табакерка	Табакерка во сне
«Наконец Миша уверился, что музыка точно играла в табакерке. Он подошел к ней, смотрит, а из-за деревьев солнышко выходит, крадется тихонько по небу, а небо и городок все светлее и светлее; окошки горят ярким огнем, и от башенок будто сияние... Ворота, башенки, домик, другой, третий, четвертый, – и счесть нельзя, и все мал мала меньше, и все золотые; а деревья-то также золотые, а листики на них серебряные...» [4, с. 10]	«Вот перед ними еще дверцы; они отворились, и Миша очутился на улице. Что за улица! Что за городок! Мостовая вымощена перламутром; небо пестренькое, черепаховое, по небу ходит золотое солнышко... А домики-то стальные, полированные, крытые разноцветными раковинками, и под каждую крышкою сидит мальчишко-колокольчик с золотою головкою, в серебряной юбочке, и много их, много и все мал мала меньше» [4, с. 8–9]

Мише – главному герою сказки – удастся совершить чудесное путешествие в мир, куда взрослому попасть невозможно. Это мир воображаемый, мир сна.

Отец мальчика пытается остановить его и в ответ на просьбу: «Папенька! Папенька! Нельзя ли войти в этот городок? Как бы мне хотелось!» – отвечает рассудительно: «Мудрено, мой друг: этот городок тебе не по росту». Отец не верит в то, что мальчик сможет разобраться в столь сложном механизме.

Путь Миши сопровождается волшебными превращениями: ему казалось, что своды комнат, которые он проходил, были слишком низки для него. На самом деле, «тот первый свод, под который он подошел, входя в дверцы, показался ему маленьким, как будто пока они шли, свод опустился. Миша был очень удивлен» [4, с. 7–8].

Ребятам предлагаем серию вопросов: Опишите городок в табакерке. Почему мальчику так важно было попасть в городок? Какие трудности испытывает мальчик, попадая в табакерку? Почему? (*Этот фрагмент помогает понять путь каждого человека к цели и новые перспективы – «своды», открывающиеся перед ним*). Что привлекает здесь Мишу? Какие тайны открываются мальчику в шкатулке-табакерке? Какой секрет раскрывает Царевна Мише?

Мальчик, попадая в волшебный мир табакерки, решает проверить сам, как работает механизм. Он нарушает запрет отца («Только вот этой пружинки не трогай, а иначе все изломается»), что приводит к несчастью: «Все умолкло, валик остановился, молоточки попадали, колокольчики свернулись на сторону, солнышко повисло, домики изломались» [4, с. 22].

И снова задание: О чем нас заставляет задуматься автор сказки? (*человек причастен ко всему происходящему в этом мире, он ответственен за несчастья, которые здесь происходят*).

В заключение работы над произведением ребятам можно предложить написать сказку собственного сочинения на тему: «Послушному сыну родительский приказ не тягостен».

Вдумчивое прочтение сказок Карамзина и Одоевского будет способствовать формированию у младших школьников таких личных качеств, как доброта, совестливость, справедливость, умение оценивать хорошие и плохие поступки, уважительное отношение к людям, к чужому мнению; поможет понять смысл жизни, осознать ответственность за нее.

Примечания

1. Жесткова Е. А. Сказки Н. М. Карамзина и А. С. Пушкина в системе литературного образования младших школьников // Начальная школа. 2019. № 10. С. 53–56.
2. Карамзин Н. М. Дремучий лес // Аглая. Кн. 2. Изд. 2-е. М., 1796. С. 102–118. Цитаты по этому изданию даны в современной орфографии и пунктуации.
3. Кузьмина М. Ю. Функции заглавного образа в сказке Н. М. Карамзина «Дремучий лес» // Карамзинский сборник 2015: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. (Ульяновск, 30 ноября – 1 декабря 2015 г.). Ульяновск: Корпорация технологий продвижения, 2015. С. 96–101.
4. Одоевский В. Ф. Городок в табакерке. М.: Детская литература, 1982. 48 с.

УДК 769.2:82-93
ББК 85.157.548

К. В. Загороднева

ПЕРМСКАЯ ДЕТСКАЯ КНИГА В ИЛЛЮСТРАЦИЯХ С. П. МОЖАЕВОЙ

Данная публикация посвящена иллюстрациям художницы и мультипликатора С. П. Можяевой, чью творческую судьбу во многом определил успех книг Л. Кузьмина «Башмаки-простаки» (1967) и Э. Распэ «Приключения барона Мюнхаузена» (1976), вышедших в Пермском книжном издательстве большими тиражами.

Ключевые слова: пермская художественная книга; С. П. Можяева; взаимодействие слова и изображения; диалог писателя и художника

K. V. Zagorodneva

PERM CHILDREN'S BOOK IN S. P. MOZHAEVA'S ILLUSTRATIONS

The article is devoted to the illustrations by a Perm animator and painter S. P. Mozhaeva, whose creative destiny was determined by the success of L. Kuzmin's "Bashmaki-prostaki" (1967) and E. Raspe's "The Adventures of Baron Munchausen" (1976).

Key words: Perm art book; S. P. Mozhaeva; interaction of the word and the image; dialogue of the writer and the painter.

Художник книги Светлана Петровна Можаяева родилась в Березниках (Пермская область) и считается признанным мастером детской книги. Ее триумфальное шествие на «олимп» художественной книги совпало с началом «золотого века» пермской детской литературы (с 1960–70-х гг.), когда с издательством «плодотворно сотрудничают художники В. Н. Аверкиев, Р. Ш. Багаутдинов, Н. П. Горбунов, В. П. Кадочников, С. Р. Ковалев, О. Д. Коровин, М. А. Курушин, Л. Б. Юрчатова и др., иллюстрирующие немало книг для детей разного возраста. С 1980-х гг. к ним присоединяется новое поколение – А. Т. Амирханов, О. В. Иванов, В. Б. Остапенко и др.» [1, с. 30]. Журналистские публикации В. Алова, В. Бубнова, Л. Семеновой, направленные на популяризацию Пермского книжного издательства, акцентируют значительный вклад художницы. К примеру, с ошибкой и не без преувеличения Л. Семенова в заметке «“Барон Мюнхаузен” Светланы Можаяевой» отмечала, что «“Приключения барона Мюнхаузена”, выпущенные недавно Пермским книжным издательством тиражом в сто тысяч экземпляров, были раскуплены любителями книг буквально за несколько дней» [9, с. 3]. Пусть и мелким шрифтом, но в конце книги указан тираж 150 000 экземпляров.

Как театрализованное действие или декорации к спектаклю представлены дебютные иллюстрации пермской художницы к сборнику сказок Л. И. Кузьмина «Башмаки-простаки» (1967). Составленные из геометрических форм фигурки сказочных персонажей вызывающе наглядны и красочны. Расположенным на ступне неизвестного персонажа зеленофиолетовым башмаком открывается повествование про короля Болтуниана Четвертого. Держащий за хвост кота с огромным красным ртом и выпученными зелеными глазами король изображен в напоминающих треугольники синих ботинках, и стоит он на черном коврикe с белыми треугольниками. Клюв вороны сродни ножницам и угрожающе направлен на усы кота: «Потом поймал кота в углу / И, поиграв немножко, / Коту усы – / Чик-чик! – / Остриг / И выбросил в окошко» [7, с. 4–5]. Поведение Болтуниана Четвертого подчеркнуто отрицательное. Его наказывает случайный парнишка, который не вытерпел проделок короля: «Он крикнул громко: “О-ля-ля! Король! Да вы лгунишка...”» [7, с. 6]. В то время как приписка «Четвертый» отсылает к сказке М. Е. Салтыкова-Щедрина «Медведь на воеводстве», продолжая сатирический разговор о нерадивых и контрастных преемниках (Топтыгин 1-й, Топтыгин 2-й, Топтыгин 3-й и т. д.), парнишка в похожих на червонную масть туфлях [7, с. 6] изящным телосложением, выпуклым носом и выдающимся подбородком вызывает параллели с образом барона Мюнхаузена, созданным С. П. Можаяевой в 1976 г. [8, с. 69].



В промежутках между этими книгами появляется еще одна несомненная удача С. П. Можяевой – сборник писателей Прикамья «Десять сказочников под одной крышей» (1974) [3], который «можно назвать итоговым изданием в истории становления пермской литературной сказки» [5, с. 46].

Иллюстрируя произведения отечественных и зарубежных писателей, Светлана Петровна Можяева оттачивает визуальный образный язык, создает неповторимых героев, инициирует дух соперничества и выдерживает конкуренцию как с Гюставом Доре [4], так и с современными интерпретациями образа Капризки [6], о чем свидетельствует повышенный интерес столичных издательств к ее иллюстрациям [2]. Особое внимательное прочтение произведения, вживание в его атмосферу, богатый набор выразительных средств, тонкий юмор, сентиментальные нотки и многое другое, присущее таланту пермского иллюстратора, способствовали появлению книг, вызывающих любовь к чтению на всю жизнь.

Примечания

1. Бочкарева Н. С. Языки региональной культуры: пермская детская книга // Языки региональной культуры: пермская художественная книга: коллективная монография. Пермь: Перм. гос. нац.-иссл. ун-т, 2011. С. 28–34.
2. Воробьев В. Капризка: сказочная повесть / худож. С. Можяева. М.: РОСМЭН, 2014. 112 с.: ил. (Та самая книжка).
3. Десять сказочников под одной крышей: антология / сост. А. Домнин, худ. С. Можяева. Пермь: Пермское книжное издательство, 1974. 116 с.
4. Загороднева К. В. Приключения барона Мюнхаузена на страницах пермской книги // Языки региональной культуры: пермская художественная книга: коллективная монография. Пермь: Перм. гос. нац.-иссл. ун-т, 2011. С. 51–56.

5. Зырянова А. И. Пермская литературная сказка 1940–1980-х: научно-квалификационная работа (диссертация). Пермь, 2019. 192 с.

6. Карнаухов И. Похождения Капризки в XXI веке. 2018. URL: <https://godliteratury.ru/events/pokhozhdeniya-kaprizki-v-xxi-veke> (дата обращения: 23.02.2019).

7. Кузьмин Л. И. Башмаки-простаки. Сказки для детей младшего школьного возраста / худ. С. П. Можаяева. Пермь: Типография издат. «Звезда», 1967. 40 с.

8. Распэ Э. Приключения барона Мюнхаузена / худ. С. П. Можаяева. Пермь: Пермское книжное издательство, 1976. 72 с.

9. Семенова Л. «Барон Мюнхаузен» Светланы Можаяевой // Вечерняя Пермь. 1976. 20 декабря. С. 3.

УДК 372.882:37.036

ББК 74.268.39(=411.2)-243

М. Д. Зимина, Е. А. Жесткова

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ К. Г. ПАУСТОВСКОГО В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматривается вопрос формирования эстетического вкуса у младших школьников в процессе изучения произведений К. Г. Паустовского. Автор обращает внимание на музыкальность прозы Паустовского.

Ключевые слова: литературное чтение; музыка; интеграция.

M. D. Zimina, E. A. Zhestkova

PECULIARITIES OF STUDYING PAUSTOVSKY'S WORKS IN ELEMENTARY SCHOOL

The article deals with the formation of aesthetic taste in younger schoolchildren in the process of studying the works of K. G. Paustovsky. The author draws attention to the musicality of Paustovsky's prose.

Key words: literary reading; music; integration.

В теории и практике начального обучения продолжают поиски оптимальных вариантов преподавания отдельных учебных дисциплин. Одним из путей решения данной проблемы является интегрированное обучение.

Интегрированный урок – это особый тип урока, объединяющий в себе обучение одновременно по нескольким дисциплинам при изучении одного понятия, темы или явления. Такой урок положительно влияет на развитие познавательной активности, активизации мыслительных процессов у учащихся, побуждает их к обобщению знаний, относящихся к разным наукам.

Интегрированный урок снимает утомляемость и перенапряжение учащихся за счет переключения с одного вида деятельности на другой.

При знакомстве с произведениями К. Г. Паустовского «Скрипучие половицы» и «Корзина с еловыми шишками» можно применить метод интеграции, это познакомит детей не только с художественным произведением одного из ярчайших мастеров слова двадцатого столетия, но и с музыкальными шедеврами великих композиторов П. И. Чайковского и Э. Грига.

В своих произведениях К. Г. Паустовский учит не только ценить и любить красоту, но и верить в то, что сказка рядом с нами: «Учитесь у героев книг любить нашу землю – ее поля и леса, ее города и заводы, ее небо, ее реки, ее язык и искусство» [1]. Читая Паустовского, убеждаешься в том, что его произведения обогащают внутренний мир человека, возвышают эмоциональную жизнь. Он верил в силу искусства и был убежден, что с течением времени в интересах общества все большее и большее место будет принадлежать именно искусству.

Высший философский смысл искусства – беспредельно расширять внутренний мир человека, делать его обладателем несметных духовных богатств, возвышать и очищать его. Оно связывает прошлое с настоящим, способно преодолеть пространство. Паустовский писал не только о природе, но и о живописцах, композиторах, писателях и поэтах. Его произведения родились из желания открыть людям глаза на красоту и благородство искусства. Он не стремился отразить констатирующие факты биографии и творчества мастеров музыкального искусства. Для Паустовского всего важнее заметить и запечатлеть индивидуальность и неповторимость мастера. Впечатления от встречи, художественные манеры, своеобразие и талант воссозданы Паустовским настолько точно и ярко, что у читателя остается впечатление личной встречи. Убеждение Константина Георгиевича, что воображение должно быть неизменным свойством каждого, в полной мере передается читателю. Слова писателя о человеческой сущности, которой не станет, «если исчезнет воображение», звучат актуально и в наши дни.

Глава «Скрипучие половицы» книги «Повесть о лесах» характеризует природу как объект любования и созерцания. Автор утверждает, что это неисчерпаемый источник выявления сил, таланта, сильнейшее средство этического и эстетического воспитания. Читатель открывает для себя жизнь великого русского композитора П. И. Чайковского. «Пожалуй, больше всего ему помогали леса, лесной дом, где он гостил этим летом, просеки, заросли... и всегда немного печальные русские закаты. Он не променяет эти туманные зори ни на какие великолепные позлащенные закаты Италии. Он без остатка отдал свое сердце России – ее лесам и деревушкам...» [3].

В природе музыка: шелест травы, щебетание птиц, всплески воды... Человек благодаря сочетанию красоты и аромата лесов и полей ощущает целый комплекс переживаний. Эти переживания становятся ему дорогими и близкими. Чайковский переживает, что невозможно в полной мере пере-

дать в музыке то, что он чувствует и видит. «Прислушавшись к ночным звездам», он часто думал, что еще ни разу ему не удалось передать тот легкий восторг, что возникает от зрелища радуги, от ауканья крестьянских девушек в чаще. «Как передать хотя бы вчерашний случай, когда он укрылся от проливного дождя в избе объездчика Тихона. В избу вбежала Феня – дочь Тихона. С ее волос стекали капли дождя. Две капли повисли на кончиках маленьких ушей. Когда из-за тучи ударило солнце, капли в ушах у Фени заблестели, как алмазные серьги. Чайковский любовался девочкой. Но Феня стряхнула капли, все кончилось, и он понял, что никакой музыкой невозможно передать прелесть этих мимолетных капель» [4].

Но великий композитор, тонко чувствующий природу, смог передать в звуках музыки и шум воды, и шелест листьев, и даже запах леса. Своеобразной «музыкальной иллюстрацией» звучит на уроке чтения пьеса «Июнь. Баркаролла» из альбома «Времена года». Она не просто дополняет урок, а наполняет его новыми красками, чувствами и эмоциями.

Паустовский утверждает: «Своими моральными качествами, талантливостью и творческой силой наш народ обязан, среди других причин, и нашей природе. Сила ее эстетического воздействия так велика...» [2].

Замечательную новеллу «Корзина с еловыми шишками» – взволнованный рассказ о случае из жизни норвежского композитора Эдварда Грига, – иллюстрирует ярчайшее музыкальное произведение композитора «Утро» (из сюиты «Пер Гюнт»).

Паустовскому хватило нескольких ярких штрихов, чтобы создать портрет композитора. С какой чуткостью Григ прислушивается к голосу леса, как присматривается к жизни земли – так может действовать только беспрельдно чуткий и талантливый человек...

«Корзина с еловыми шишками» – одно из наиболее лирических произведений Паустовского. Эта новелла радостна и чиста, как и сама музыка Эдварда Грига.

Ко дню совершеннолетия композитор дарит Дагни Педерсен замечательную музыкальную пьесу, в которой отображена красота пробуждающейся норвежской природы. Два инструмента – флейта и гобой – создают ощущение бескрайнего простора. Восторженно и ярко звучит теплый тембр скрипки и виолончели. Бескрайний лес Норвегии, наполненный щебетом птиц, слышен в звуках валторны.

Не только героиня новеллы, но и юные читатели усваивают жизненный девиз: человек счастлив и красив только тогда, когда отдает людям всю свою жизнь, работу, талант.

Музыка при изучении произведений детского чтения вносит эмоциональную окраску, учит увидеть спрятанные между строк чувства и переживания писателя, своеобразно иллюстрирует текст.

Красоту и неповторимость природы может увидеть каждый. Но для этого нужно уметь смотреть и слушать. Задача учителя начальных классов

заключается в том, чтобы на примере бессмертных произведений великих авторов показать детям необходимость видеть и понимать прекрасное. Пронести это умение через всю свою жизнь, использовать в отношениях с людьми.

Примечания

1. Паустовский К. Г. Собрание сочинений в 8 т. М., 1967–1970. Т. 4. С. 318.
2. Паустовский К. Г. Книга о художниках. М., 1966. С. 85.
3. Паустовский К. Г. Повести. М., 1988. С. 339.
4. Паустовский К. Г. Повести. М., 1988. С. 338.

УДК 372.882:004.738.5

ББК 74.268.3-243-25

В. В. Зотова

ТЕХНОЛОГИЯ ВЕБ-КВЕСТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Данная статья посвящена проблеме использования технологии веб-квест в образовательных учреждениях для формирования читательской компетентности обучающихся. В статье описана суть технологии веб-квест. В качестве примера автор предлагает веб-квест: «Скажите, как его зовут?» для детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Ключевые слова: веб-квест, образовательные учреждения, дошкольники, младшие школьники, информационно-коммуникационные технологии.

V. V. Zotova

WEB-QUEST TECHNOLOGY AS A MEANS OF FORMING READING COMPETENCE IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

This article is devoted to the problem of using web-quest technology in educational institutions to form reading competence of students. The article describes the essence of web-quest technology. As an example, the author proposes a web-quest: “Tell me, what is his name?” for preschool and primary school children.

Key words: web-quest, educational institutions, preschoolers, elementary school students, information and communication technologies.

На протяжении многих веков у книги подчеркивались две функции – познавательная (образовательная) и воспитательная. Только с помощью

книги можно передавать достижения человеческой мысли из поколения в поколение. Книга является источником духовности человека, учит вставать на место героя, сопереживать ему [1, с. 71].

В настоящее время подрастающее поколение узнает интересующую информацию из телевизоров, планшетов, ноутбуков. Цель педагога – использовать это в своей деятельности [2, с. 18].

Технология веб-квест является одним из эффективных средств формирования читательской компетентности. Веб-квест – это задания для обучающихся (дошкольников), которые расположены в Интернете [3, с. 724]. При прохождении веб-квеста ребята знакомятся с различными социальными ролями, с миром профессий (писатель, художник, кинорежиссер, биограф и т. д.). Обучающимся необходимо выполнить задания, предложенные педагогом. Преимуществом веб-квеста является то, что часть информации или же вся информация для изучения дается педагогом (ссылка на изучение материала). По завершении у каждого участника веб-квеста получается собственный продукт деятельности, который впоследствии защищается перед группой детей [4, с. 73].

Мы хотим предложить веб-квест на тему: «Скажите, как его зовут?». Целью данного веб-квеста является ознакомление младших школьников (дошкольников) с жизнью и творчеством Алексея Николаевича Толстого. Данный веб-квест краткосрочный, реализуется в течение двух недель. Возрастная категория: дети младшего школьного и дошкольного возраста. На подготовительном этапе учащиеся знакомятся с основными заданиями веб-квеста. На основном этапе работы они должны выполнить следующие задания:

Роль «Биограф»

Задание 1. Изучите биографию А. Н. Толстого.

Задание 2. Ознакомьтесь с творчеством писателя.

Задание 3. Найдите 4–5 фотографий писателя.

Задание 4. Оформите материал в программе PowerPoint на платформе Google.

Роль «Литературовед»

Задание 1. Какие произведения написал А. Н. Толстой для детей?

Задание 2. Прочитайте произведение А. Н. Толстого «Приключения Буратино».

Задание 3. Определите жанр произведения.

Задание 4. Какова главная мысль произведения?

Задание 5. Кто основные герои произведения? Дайте им характеристику.

Задание 6. Разделите героев сказки на две группы: в одну группу поместите тех героев, которые вам нравятся, а в другую группу тех, которые вам по каким-либо причинам не понравились. Объясните свой выбор.

Задание 7. Оформите материал в текстовом документе Microsoft Word (на платформе Google).

Роль «Кинокритик»

Задание 1. Посмотрите мультфильм «Приключения Буратино».

Задание 2. В чем отличие мультфильма от книги?

Задание 3. Оформите материал в программе Microsoft Word (на платформе Google).

Роль «Художник»

Задание 1. Найдите иллюстрации к сказке «Приключения Буратино».

Задание 2. Нарисуйте иллюстрацию к сказке А. Н. Толстого «Приключения Буратино» в программе Point или на листе бумаги форма А4 и отсканируйте его.

На заключительном этапе ребятам предлагается создать на рабочем столе папку со своими работами (название файла: ФИО, например Иванов И. В.), заархивировать ее и отправить по электронной почте на e-mail kvv-valia95@mail.ru. После этого участники веб-квеста должны защитить свои работы перед аудиторией.

Примечания

1. Жесткова Е. А. Веб-квесты в профессиональной ориентации выпускников современных школ // Современные наукоемкие технологии. 2015. № 6. С. 70–72.

2. Жесткова Е. А. Творческие задания как средство формирования читательской компетенции младших школьников // Современные фундаментальные и прикладные исследования. 2013. № 3. С. 17–20.

3. Жесткова Е. А. Технология веб-квеста на уроках литературного чтения в начальной школе // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 9 (ч. 4). С. 723–725.

4. Зотова В. В. Организация обучения на основе технологии веб-квест в начальной школе на уроках литературного чтения // Наука и общество: взгляд молодых исследователей: материалы двенадцатой Всерос. науч. конф. школьников и студентов (Абакан, 29–30 ноября 2018 г.) / отв. ред. Е. Н. Власова, Е. Б. Маркович. Абакан: ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова», 2018. С. 73–74.

УДК 372.890.8

ББК 74.266.329-243

С. О. Кирочкина

**ПРЕПОДАВАНИЕ НРЭО В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ:
НА ПРИМЕРЕ СЕРИИ «МОЯ МАЛАЯ РОДИНА»
ИЗДАТЕЛЬСТВА «КРАЙ РА»**

Издательство «Край Ра» с 2011 года выпускает учебно-методическую серию «Моя малая Родина». Учебные издания серии легли в основу курса внеурочной деятельности в начальной школе. Он полностью соответствует требованию, предъявляемому законом Российской Федерации «Об образо-

вании» к общеобразовательным программам в изучении вопросов национально-регионального и этнокультурного компонента.

Ключевые слова: начальная школа; ФГОС НОО; региональный компонент; патриотизм; окружающий мир; серия «Моя малая Родина»; Челябинская область.

S. O. Kirochkina

**TEACHING NATIONAL, REGIONAL, AND ETHNIC
DIFFERENCES IN ELEMENTARY SCHOOL.
THE CASE OF THE SERIES “MY SMALL HOMELAND”
OF PUBLISHING HOUSE “KRAY RA”**

The publishing house “Kray Ra” has been publishing the educational and methodological series of books “My Small Homeland” since 2011. The educational publications of the series formed the basis of the course of extracurricular activities in elementary school. It completely satisfies the conditions required by the Federal Law “On Education in the Russian Federation” for general educational programs in teaching issues of the national, regional, and ethnocultural components.

Key words: elementary school; federal educational standard of basic public education; regional component; patriotism; environment; series “My Little Homeland”; Chelyabinsk region.

Издательство «Край Ра» основано в 2010 г., и уже в 2011 г. вышло первое издание в учебно-методической серии для начальной школы «Моя малая Родина»: атлас Челябинской области [1]. Целью создания серии является воспитание гражданина России, знающего и любящего свой край, его традиции и культуру и желающего принять активное участие в его развитии. Одними из основных задач, стоящими перед авторами учебного комплекта, стали развитие гражданских качеств у ребенка, патриотического отношения к своему краю, пробуждение любви к малой Родине – Челябинской области.

На сегодняшний момент серия «Моя малая Родина» включает в себя учебные пособия по предмету «Окружающий мир» с электронными приложениями и методические рекомендации для 1 и 2–4 классов, рабочие тетради для каждого класса, атлас Челябинской области для 1–4 класса, карта «Народы Челябинской области» и контрольно-измерительные материалы – карточки текущего контроля. Учебные пособия серии универсальны, соответствуют требованиям ФГОС начального общего образования и подходят для преподавания по всем учебно-методическим комплексам, включенным в федеральный перечень учебников. Само издательство «Край Ра» включено в перечень организаций, осуществляющих выпуск

учебных пособий, которые допускаются к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования [4]. В конце 2018 года учебным пособиям серии «Моя малая Родина» присвоен гриф Учебно-методического объединения в системе общего образования Челябинской области [7].

Издания серии легли в основу курса внеурочной деятельности «Моя малая Родина» [5; 6]. Он полностью соответствует требованию, предъявляемому федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» к общеобразовательным программам в изучении вопросов национально-регионального компонента, включается в содержание различных учебных предметов. Программа курса создана на основе образовательной программы начального общего образования. Учебный модуль представляет собой систему логически взаимосвязанных четырех учебных тем: «Природа», «История», «Народы» и «География». В основу проектирования и моделирования учебных занятий положен системно-деятельностный подход.

Задачами реализации содержания курса в 1 классе являются: формирование уважительного отношения к семье, населенному пункту, региону, в котором проживают дети; осознание ребенком ценности, целостности и многообразия окружающего мира, своего места в нем; формирование модели безопасного поведения в условиях повседневной жизни и в различных опасных и чрезвычайных ситуациях; формирование психологической культуры и компетенции для обеспечения эффективного и безопасного взаимодействия в социуме. На решение этих задач направлены темы: «Твоя школа», «Природа вокруг нас», «Работа с картой и планом», «Растения – часть живой природы», «Животные Челябинской области», «Природа и человек», «Твой город/село», «Народы» [2]. Так, например, на занятии «Отношения в семье. Семейные традиции» первоклассники учатся составлять семейное древо, играют в игру «Кто кому кем приходится?», ищут и составляют пословицы о семье, изучают трудовые династии на примере семьи учителей Корецких, рассказывают о том, какие традиции существуют в их семьях. Таким образом, у детей формируется убеждение о важности семьи в жизни человека. На занятиях «Формы поверхности земли» и «Река, озеро, водоем» у школьников воспитывается чувство любви и бережного отношения к малой Родине. Виртуально путешествуя по Челябинской области, учащиеся знакомятся с формами рельефа и водоемами родного края: горами, равнинами, реками и озерами. Изучая тему «Народы», дети учатся уважительному отношению к народам, живущим на Южном Урале: русским, башкирам, татарам, чувашам, немцам, евреям, нагайбачам, мордве и др.

Во 2 классе предлагаются к изучению темы «Где мы находимся», «Погода Челябинской области», «Народный календарь», «Формы земной поверхности». В 3 классе дети узнают о природных сообществах Челябин-

ской области; сезонных наблюдениях за природой; мхах, грибах и лишайниках. Для 4 класса рекомендованы следующие темы: «Фольклор народов Южного Урала», «Особенности труда и быта, проживающих на Южном Урале», «История Южного Урала» и «Охрана природы и природных богатств Челябинской области». Все эти темы органично совмещены в одной книге – учебном пособии «Окружающий мир» для 2–4 класса серии «Моя малая Родина» [3]. Деление тем на классы условно, каждый учитель самостоятельно распределяет содержание курса в соответствии со своим учебным планом.

Изучение учебного материала осуществляется по определенному алгоритму: от освоения теории через технологическую проработку к самостоятельной творческой работе. На освоение содержания образования курса отводится от 34 до 68 часов с преобладанием практических форм занятий. Учитывая особенности учебного модуля, рекомендуется использовать следующие образовательные технологии и методики обучения: личностно-ориентированные и информационно-коммуникационные технологии, проектную деятельность, игровые педагогические методы, дифференциацию уровней обучения, коллективную систему обучения, здоровьесберегающие образовательные технологии и систему инновационной оценки «Портфолио».

Личностным результатом изучения курса «Моя малая Родина» во 2–4 классах является формирование следующих умений: оценивать жизненные ситуации (поступки людей) с точки зрения общепринятых норм и ценностей; в предложенных ситуациях отмечать конкретные поступки, которые можно оценить как хорошие или плохие; самостоятельно определять и высказывать самые простые, общие для всех людей правила поведения; в предложенных ситуациях, опираясь на общие для всех правила поведения, делать выбор, какой поступок совершить. Среди предметных результатов изучения курса можно выделить формирование следующих умений: оценивать правильность поведения людей в природе и доказывать необходимость бережного отношения к живым организмам.

В дополнение к серии «Моя малая Родина» издательство «Край Ра» выпустило ряд изданий для детей дошкольного и младшего школьного возраста с региональным компонентом [8]. Это и раскраска «По Челябинской области с карандашами», азбука «Челябинск. Путешествия по городу от А до Я» Т. Корегиной, сказки народов Южного Урала «Мудрый филин», методические пособия «Тексты по русскому языку...» и «Задачи по математике...» для начальной школы с учетом национальных, региональных и этнокультурных особенностей Челябинской области. В 2017 г. вышла книга «Samy and His Friends. Chelyabinsk for Kids» – тексты для использования на уроках английского языка и во внеурочной деятельности при изучении регионального компонента. Герой рассказов верблюжонок Кеми и его друзья знакомят школьников с историей, архитектурой и дос-

топримечательностями города Челябинска. В дальнейшем вышли книги в этой минисерии о Челябинске на немецком и французском языках, а также книга на английском языке о Челябинской области.

Таким образом, учителя, родители и школьники могут изучить природное и культурное наследие Челябинской области, воспитать чувство патриотизма и уважения к народам, проживающим на Южном Урале, бережное и доброжелательное отношение к природе с помощью учебных пособий серии «Моя малая Родина», а также других книг издательства «Край Ра».

Примечания

1. Атлас Челябинской области: 1–4 класс / под ред. В. В. Латюшина. изд. 5-е, перераб. Челябинск: Край Ра, 2018. 16, [4] с. («Моя малая Родина»).

2. Окружающий мир. 1 класс: учеб. пособие / С. О. Кирочкина, С. Е. Коровин, В. А. Крашенинников [и др.]. 2-е изд. Челябинск: Край Ра, 2017. 80 с., ил. + 1 электрон. опт. диск. («Моя малая Родина»).

3. Окружающий мир. 2–4 класс: учеб. пособие / Т. Л. Корецкая, С. Е. Коровин, В. В. Латюшин [и др.]. 3-е изд., перераб. и доп. Челябинск: Край Ра, 2019. 128 с., ил. («Моя малая Родина»).

4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 9 июня 2016 г. № 699 «Об утверждении перечня организаций, осуществляющих выпуск учебных пособий, которые допускаются к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования». URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71336240/>.

5. Программа внеурочной деятельности «Моя малая Родина». 1 класс: методические рекомендации к учебному комплексу «Окружающий мир. 1 класс» / Е. Е. Бондарь, С. Н. Петрушин. Челябинск: Край Ра, 2017. 40 с.

6. Программа внеурочной деятельности «Моя малая Родина». 2–4 класс: методические рекомендации к учебному комплексу «Окружающий мир. 2–4 класс» / Е. Е. Бондарь, С. Н. Петрушин. Челябинск: Край Ра, 2014. 48 с.

7. Протокол № 9 заседания учебно-методического объединения в системе общего образования Челябинской области. 14 декабря 2018 года. URL: https://ipk74.ru/upload/documents/19-02-12-ymo_protokol_9.pdf.

8. Учебная литература для начальной школы / Издательство «Край Ра». URL: <http://krayra.ru/category/products/primary>.

**РОЛЬ ЛИТЕРАТУРНОГО АНАЛИЗА СОДЕРЖАНИЯ
ПРОИЗВЕДЕНИЙ ДЕТСКИХ АВТОРОВ
В ФОРМИРОВАНИИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

В статье рассматриваются разные приемы анализа содержания литературного произведения как один из инструментов формирования читательской грамотности, которая является составляющей функциональной грамотности младшего школьника.

Ключевые слова: читательская грамотность, приемы анализа текста.

А. А. Lementuev

**THE ROLE OF THE LITERARY ANALYSIS OF THE CONTENT OF
CHILDREN'S AUTHORS' WORKS IN THE DEVELOPMENT OF
READER'S COMPETENCE OF A JUNIOR SCHOOLCHILD**

The article deals with different methods of analysis of the content of a literary work as one of the tools for the formation of reading literacy, which is a component of functional literacy of junior schoolchildren.

Key words: reader literacy, text analysis techniques.

В последние годы актуальной становится проблема функциональной безграмотности населения, которая начинается со школьной скамьи. По словам министра просвещения О. Ю. Васильевой, от 23 до 25 % граждан России всех возрастов не владеют *функциональным чтением* [1]. Это характеризуется тем, что человек умеет читать, но не понимает содержания прочитанного текста, не извлекает из него необходимую информацию, не может по заголовку предположить содержание текста, не может ответить на вопросы по прочитанному тексту, не способен критически относиться к информации. Если человек не понимает смысла прочитанного текста, то он не может решать поставленные перед ним задачи, как в гуманитарной, так и в технической сфере. В более широком смысле функциональная грамотность – умение использовать полученные знания для решения жизненных задач. Она включает компоненты интегративные (читательская, информационная, коммуникативная, социальная грамотность) и предметные (языковая, математическая, литературная, естественнонаучная грамотность и др.). При этом важно понимать, что грамотность подразумевает владение определенными знаниями, а компетентность – это

эффективное использование знаний, применение умений и навыков в решении поставленных задач.

Приоритетной целью обучения на уроках литературного чтения является формирование читательской компетентности у младших школьников. ФГОС определяет *читательскую компетентность* как совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих человеку отбирать, понимать, организовывать информацию, представленную в знаково-буквенной форме, и успешно ее использовать в личных и общественных целях. Читательская компетентность включает владение техникой чтения, приемами понимания прочитанного (прослушанного) произведения, умение проанализировать произведение, способность ориентироваться в жанровой разнообразии, сформированность потребности в чтении книг «по душе», понимание и использование литературоведческих терминов и др.

Анализ литературного произведения предполагает работу с содержательной, структурной и языковой сторонами текста в единстве.

Основные *принципы* литературного анализа художественного произведения: целенаправленность, учет индивидуальных особенностей восприятия, выполнение по единой форме с учетом жанровой специфики.

Приступать к анализу необходимо после целостного непосредственного эмоционального восприятия прочитанного. Во время первого знакомства с произведением воображение читателя не должно сковываться никакими вопросами и заданиями. Все элементы произведения рассматриваются в их отношении к идее, так как идея раскрывается в выборе изобразительного языка, построении предложения, образах героев, то есть в каждом элементе произведения.

Анализ должен отвечать потребности ребенка разобраться в прочитанном. Первоклассников приучать к анализу лучше через игровую форму деятельности. К анализу следует предлагать те элементы, которые необходимы для понимания идеи произведения.

Для формирования *понятий, обозначающих изобразительно-выразительные средства языка*, могут быть использованы приемы *стилистического анализа* текста. Стилистический анализ раскрывает индивидуальность видения писателя, он еще не доступен младшим школьникам, однако использование отдельных частных приемов стилистического анализа оказывается достаточно продуктивным.

1. *Подбор синонимов* с целью уточнения оттенков значения слова и осознания авторского выбора. Словарный запас младших школьников не велик, и дети часто встречаются в тексте непонятные слова.

2. *Эвристическая беседа*, выявляющая функции изобразительно-выразительных средств, использованных автором. Часто внешняя простота и естественность построения фразы приводят к тому, что дети не обращают внимания на сравнения, фигуры речи, встречающиеся в тексте. Описания природы, места действия младшие школьники считают «лишними»,

неинтересными. Показать ученикам значимость отдельных частей текста и изобразительно-выразительных средств поможет эвристическая беседа.

3. *Стилистический эксперимент.* Намеренное искажение авторского текста с целью дать детям материал для сопоставления, для осмысления авторского текста. Например, уже после первого чтения рассказа Л. Н. Толстого «Лев и собачка» дети проникаются сочувствием к персонажам рассказа, легко выделяют мотивы дружбы, преданности, глубины и человечности отношений льва и собачки. Значительно сложнее им увидеть проблему отношений людей и животных, проблему жизненных ценностей.

Для формирования *понятий, связанных с темой, идеей, композицией, приемами характеристики героя*, основным видом анализа становится *композиционный анализ*. Необходимым условием его организации на уроке является учет родо-жанровой специфики произведения.

1. *Сюжетный план.* В результате работы над составлением сюжетного плана у детей формируется представление о функции элементов сюжета, их последовательности. Учащиеся овладевают умением находить элементы сюжета в тексте произведения, выделять главное в содержании каждого элемента в соответствии с его ролью в произведении, точно озаглавливать каждую часть произведения.

2. *Прием анализа имени героя.* Например, обоснование выбора П. П. Бажовым в сказке «Серебряное копытце» имени Даренка. Девочка – дар, подарок судьбы для старика Коковани. Она избавила старика от одиночества. В сказке Н. Н. Носова «Приключения Незнайки и его друзей» имена героев характеризуют их качества: излишняя торопливость (Торопыжка), любовь к сладкому и вообще к еде (Сиропчик, Пончик), способность все терять (Растеряшка); указывают на профессию (Пилюлькин – доктор, Гуся – музыкант, художник – Тюбик, астроном – Стеклишкин). Также структура имени (уменьшительно-ласкательные суффиксы) говорит о присущих герою «взрослых» и «детских» качествах (маленькие герои – Кнопочка, Мушка, Синеглазка, Пончик, Галочка, Елочка, Растеряйка; взрослые герои – Пилюлькин, Пулька, Гуся, Тюбик).

3. *Создание карты-схемы маршрута героя.* Данный прием может быть использован при изучении волшебных фольклорных сказок, где основные события непосредственно связаны с передвижением героя в пространстве, преодолением препятствий, встречающихся на его пути, где каждый шаг приближает героя к развязке.

Для формирования *понятий, отражающих принадлежность художественного произведения к определенному роду и жанру литературы*, могут быть использованы следующие приемы анализа:

1. *Сопоставительный анализ* элементов одного произведения.

2. *Сравнение композиций произведений разных жанров*, например, сравнение басни и сказки о животных, рассказа и волшебной сказки.

Таким образом, при организации работы над художественным произведением выбор вида анализа и приема анализа определяется особенностями художественного текста и задачами урока.

Целенаправленное и систематическое использование приемов литературного анализа произведения на уроках литературного чтения в начальной школе будет способствовать формированию элементов читательской компетентности, что, в свою очередь, внесет вклад в повышение уровня функциональной грамотности школьника.

Примечания

1. Васильева О. Ю. Мы всегда стоим на стороне здравого смысла. URL: <https://edu.gov.ru/press/1586/olga-vasileva-my-vsegda-stoim-na-storone-zdravogo-smysla> (дата обращения: 07.11.2019).

УДК 028

ББК 74.926.4 + 60.562.1

Т. Д. Подкладова

ЧТЕНИЕ В СЕМЬЕ И ШКОЛЕ: ЧТО ДУМАЮТ ОБ ЭТОМ ДЕТИ?

Статья основана на материалах проекта «Семейное чтение как помогающая практика в условиях социально-культурных трансформаций» (РФФИ). Анализ семейного чтения демонстрирует меняющийся характер отношения к книге и чтению, раскрывает противоречивость родительских позиций, но в то же время и детский интерес к книге, разнообразие читательских практик в современном обществе, что вселяет уверенность в будущее книги и чтения

Ключевые слова: чтение, семейное чтение, детское чтение, школа, семья, социализация.

T. D. Podkladova

READING IN FAMILY AND SCHOOL: WHAT CHILDREN THINK ABOUT IT?

The article is based on the materials of the project “Family Reading as a Helpful Practice in the Context of Socio-Cultural Transformations”. The analysis of family reading demonstrates the changing nature of attitudes towards books and reading, reveals the inconsistency of parental positions, but at the same time, children's interest in the book, the diversity of reading practices in modern society, which inspires confidence in the future of books and reading.

Key words: reading, family reading, children's reading, school, family, socialization.

В качестве методологического основания данной статьи, ее актуальности, нам видятся несколько подходов. Во-первых, социально-психологический подход к социализации, рассматривающий книги, наряду со средствами массовой информации, интернетом, фильмами, телевизионными передачами, в качестве вторичных агентов социализации. К представителям данного подхода можно отнести Н. Смелзера [3] и А. В. Мудрика [2]. Наиболее развернуто и аргументированно книга, литература и сам процесс детского чтения как социализационный механизм рассмотрен Е. А. Колосовой [1], которая видит в нем ресурс приобщения к материальной, духовной культуре, коммуникации, включающий в себя содержательные и технологичные социальные практики социализации ребенка. Максимальный «социализационный» эффект книга, литература имеет в раннем детском возрасте. В рамках исследований с 1975 по 1998 годы М. Verboord [6, с. 287] выделял три формы социализации через чтение:

- социализация в родительском доме,
- литературная социализация в средней школе;
- социализация через популярную культуру.

Есть и более категоричный подход. Литература для детей – это не детская литература для детей и для них. Такого никогда не было и не будет. J. Zipes [7, с. 28–29] полагает, что детская литература – это сценарий, написанный взрослыми для детей, которые должны соответствовать требованиям взрослых.

Во-вторых, наряду с детским чтением, мы используем понятия «семейное чтение», «совместное чтение». Семейное чтение стало предметом междисциплинарных исследований относительно недавно. Этот феномен и практика тесно связаны с изучением детского чтения. Ценность книги как материального и символического феномена заключается еще и в процессе коммуникации по поводу нее: выбор книги, обсуждение ее содержания, формирование читательских предпочтений. Интересными в этой связи представляются результаты исследования М. Cochran-Smith [5], которая работала в течение 18 месяцев в одном из частных детских садов для среднего класса в Филадельфии. В детском саду не предполагалось чтение книг как таковое, но детей обучали грамоте, чтению и письму. М. Cochran-Smith отмечает, что чтение в детском саду было тесно связано с социальным взаимодействием взрослых и детей и характеризовалось совместным обсуждением. В результате ее работы были определены три типа словесных взаимодействий взрослого и ребенка в отношении чтения:

- взаимодействия «готовности», которые устанавливали или поддерживали физическую и психологическую структуру чтения книг;
- взаимодействия «из жизни в текст», которые помогали слушателям рассказа использовать свои знания для понимания текстов;
- взаимодействия «из текста в жизнь», которые помогали слушателям рассказа использовать текстовые знания для осмысления их жизни.

В-третьих, «польза» чтения, его образовательная и воспитательная функция признана исследователями, специалистами, родителями. Ранее СССР, сейчас Россию относят к числу одной из самых читающих стран мира. В то же время нельзя не замечать изменений, происходящих во всем, что касается книги и чтения и отношения к ним.

Достаточно жестко пишет об этом Ю. Щербинина, отмечая, что если «прежде книгу почитали и берегли как святыню, сакральный предмет, икону культуры, то сейчас ею распоряжаются как функциональной вещью, или модным атрибутом, или забавной игрушкой, а то и как “отжившим свой век” предметом для вторичной творческой переработки» [4, с. 6], а чтение трансформируется в некое физическое действие, «читатель становится «социальным протезом» произведения, что приводит, с одной стороны, к читательскому самовыражению, с другой стороны, к отношению к книге как продукту потребления [4, с. 131].

И, наконец, в-четвертых, исследуя вопросы чтения и отношения к книге, чаще всего обращаются к мнению специалистов, экспертов. Существенно реже в фокус исследователя попадает мнение детей и родителей. Предметом наших исследований выступает количество и качество взаимодействия семьи с книгой как с объектом символической и материальной культуры и анализ субъектности ребенка в процессе данного взаимодействия [8]. При подготовке статьи использованы результаты исследований (2017–2019 гг.) с применением социологических методов: количественный опрос родителей Томской области (1074 человека), фокус-группы с детьми (8–17 лет), родителями, специалистами библиотек и учителями русского языка и литературы. Всего было рассмотрено 8 фокус-групп в городе и сельской местности.

Одной из основных исследовательских задач нашего проекта являлось рассмотрение взаимодействия, взаимовлияния программного школьного чтения, назовем его условно «обязательного», и чтения «для себя», для удовольствия. Мы ставили своей целью изучить – как проявляется субъектность ребенка в данных читательских практиках, как они сосуществуют в семье? Для этого в исследовании приняли участие и дети и родители. Все группы информантов, включая специалистов, признавали, что максимальный «расцвет» семейного чтения, в первую очередь, в форме его наиболее распространенной практики – чтение перед сном, происходит в семьях, имеющих детей дошкольного возраста. Эта читательская практика существует в семьях наряду с другими традициями. После поступления ребенка в школу семейное (совместное) чтение сокращается, изменяется как форма его реализации, так и, например, процесс выбора книг. Факторами, способствующими сохранению семейного чтения в семье, где есть школьник, является наличие в семье более младшего ребенка (дошкольника) и домашняя библиотека.

Своеобразной точкой бифуркации для детского чтения является подростковый возраст, а именно 11–12 лет. Что происходит в этот период? Падает интерес к чтению, меняются вкусовые пристрастия в литературе, начинает превалировать «полезное», «практичное» чтение для подготовки к сдаче экзаменов, ЕГЭ. Фактором, способствующим поддержке чтения в этот период, является читающий взрослый рядом, чья позиция и мнение авторитетны, ценны для подростка. Это могут быть как родители, так и педагоги. Дети, участвующие в исследовании, называли мнение учителей (русского и литературы, классного руководителя) значимым, например, при выборе книг.

Если кратко сформулировать родительскую и детскую позицию по поводу чтения по результатам наших исследований, то это будет выглядеть следующим образом. Родители:

- понимают, что культура чтения, ценность книги и чтения формируются в семье и зависят от взрослого в семье. Большинство родителей фиксируют, что чтение в их жизни практически отсутствует или сводится к чтению профессиональных текстов, что оказывает непосредственное влияние на интерес детей к книге в семье;

- практики совместного чтения реализуют скорее городские семьи, в которых родители имеют высшее образование и в семье есть домашняя библиотека, формируемая не одним поколением. Заметим, что в семьях, члены которых берут книги в библиотеке, существенно реже присутствуют практики совместного чтения;

- «чтение, прежде всего, важно для образования ребенка» – так считают 55 % родителей, в чьих семьях реализуются практики совместного чтения, есть традиции, связанные с чтением, и 65 % – родителей, у которых данные практики отсутствуют;

- соотношение родителей, в чьих семьях существуют практики совместного чтения и таковых нет, при оценке суждения «современные дети мало читают» выглядит следующим образом – 42 % и 62 % соответственно;

- чтение книг может иметь в семье отрицательную эмоциональную нагрузку: некоторыми родителями практикуется использование чтения как наказания, чаще это используется в отношении книг по школьной программе. Родители говорят о том, что зачастую это является причиной конфликтных ситуаций в семье;

- родители испытывают затруднения в выборе детских книг, особенно сложно ориентироваться среди современных авторов. Порой дети их знают лучше, чем родители.

Дети. Представления о выраженном кризисе детского чтения, отсутствии интереса детей к книге – преувеличены, скорее речь идет о процессах социально-культурной дифференциации детского интереса к книге. Есть дети, которые практически не читают и не выбирают чтение как форму досуга, приемлемую для себя. В то же время есть дети, осознанно и рефлексивно

сивно относящиеся к процессу выбора книги (например, сопоставляют мнения сверстников, учителя, рецензии в интернете), планирующие собственную читательскую практику заранее, являющиеся создателями и ведущими блогов о чтении и книгах, испытывающие потребность говорить о прочитанном.

Дети, как и родители, довольно часто демонстрировали социально-ожидаемые суждения, говоря о важности чтения, наличии практики чтения в семье. Но в то же время информанты не могли указать название, авторов книг, прочитанных или приобретенных недавно, а говоря о любимых и предпочитаемых детских книгах и авторах, называли, главным образом, К. Чуковского, А. Барто, народные сказки, энциклопедии. Дети иногда проявляли скептическое отношение к аргументам родителей о пользе чтения: «все равно, если те времена, что взрослые читали, все равно они не так уж, прям, сидели и, прям, все читали, как бабушки сейчас все рассказывают: “вот мы в те времена сидели и читали”, мне кажется, они все равно не сидели и читали, они бегали и играли везде» (девочка, 10 лет – участница фокус-группы).

В рамках фокус-групп мы задавали детям вопрос: «Зачем человеку, тебе лично читать?». Дети высказывали следующие суждения: «чтобы узнать что-то новое», «чтобы в школе, когда читаешь, потом уже вспоминаешь эти слова и верно их пишешь», «чтобы память тренировалась», «для развития воображения», «если читать, то потом по технике чтения у тебя будут пятерки».

Школьники достаточно лояльно и с интересом относятся к изменениям в читательских практиках, они используют смартфоны для чтения, участвуют в конкурсах буктрейлеров, ведут и читают книжные блоги, ценят иллюстрации, даже если они превалируют в книгах для подросткового возраста, они готовы вовлекаться в процесс выбора и обсуждения книг.

Исследуя вопросы детского чтения, важно, в том числе с практической точки зрения, учитывать позиции всех агентов влияния: родителей, сверстников, педагогов, библиотекарей, влияние интернет-сообществ. Но не меньшей ценностью в этой палитре мнений «взрослых» обладает, собственно, голос самого ребенка.

Примечания

1. Колосова Е. А. Практики детского чтения: результаты комплексного исследования. М., 2011. 118 с.
2. Мудрик А. В. Социализация человека. М.: Академия, 2006. 304 с.
3. Смелзер Н. Социология: пер. с англ. М.: Феникс, 1994. 688 с.
4. Шербинина Ю. В. Время библиоскопов: Современность в зеркале книжной культуры. М.: ФОРУМ; НЕОЛИТ, 2016. 416 с.
5. Cochran-Smith M. The making of a reader: a case study of preschool literary socialization. University of Pennsylvania, ProQuest Dissertations Publishing, 1982.
6. Verboord M. Do changes in socialization lead to decline in reading level? // Poetics. V. 31, Issues 3–4, June–August 2003. P. 283–300.

7. Zipes J. Second Thoughts on Socialization through Literature for Children // The Lion and the Unicorn Johns Hopkins University Press Volume 5, 1981. P. 19–32.

8. Исследования выполнены в рамках проекта «Семейное чтение как помогающая практика в условиях социально-культурных трансформаций», при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований.

УДК 028-053.4

ББК 74.102.413

В. Э. Семенова

КНИГА КАК СОБЫТИЕ В ЖИЗНИ РЕБЕНКА: ТВОРЧЕСКИЕ ФОРМЫ РАБОТЫ С ДОШКОЛЬНИКАМИ

В статье рассматривается роль книги в жизни дошкольников. Высказывается позиция о необходимости применения творческих форм работы с детьми, направленных на приобщение дошкольников к книге, становление их в качестве заинтересованных слушателей и читателей.

Ключевые слова: книга; дошкольники; формы работы с книгой.

V. E. Semenova

THE BOOK AS AN EVENT IN A CHILD'S LIFE: CREATIVE FORMS OF WORK WITH PRESCHOOL CHILDREN

The article considers the role of the book in the life of preschool children. It shows the need of using creative forms of work with children, aimed at introducing preschoolers to the book, their formation as interested listeners and readers.

Key words: book; preschoolers; forms of work with the book.

Современная реальность предоставляет дошкольнику множество ориентиров для развития собственных предпочтений и интересов, возможностей для реализации разнообразных видов активности. Однако широчайший спектр предлагаемых практик не всегда соответствует возрастным особенностям детей, поскольку за видимым богатством форм часто скрывается чуждое для полноценного развития психики и личности дошкольника содержание, призванное в угоду сиюминутным запросам привести лишь к искусственному, формальному взрослению детей, а не к их подлинному созреванию. Псевдонасыщенность и необоснованное усложнение все чаще подменяют амплификацию, за которую так ратовал А. В. Запорожец.

Одним из важнейших средств гармоничного развития современных дошкольников по-прежнему является книга. Именно она способна открыть ребенку окружающие его миры и разбудить собственную фантазию и во-

ображение, так необходимые в повседневной практике взаимодействия с реальностью. Через общение с книгой дошкольник создает и свою личность [2], становится человеком, осуществляет социальное присвоение культуры [4]. Именно поэтому книга должна войти в жизнь ребенка как можно раньше, стать его любимым и надежным другом, направляющим и поддерживающим его в процессе взросления.

В этой связи особую настороженность вызывает сложившаяся на сегодняшний день ситуация относительно культуры взаимодействия дошкольников с книгой. Современный век информационных технологий и виртуальной реальности все более отдаляет ребенка от книги, вытесняя ее символами эпохи. Общение с книгой при всей своей занимательности требует от ребенка особой работы и сосредоточения, содержательного погружения, в результате которого только и становится возможным создание собственного продукта воображения, мысли и чувств, а следовательно, и само развитие. Перспектива некоторых усилий, которые необходимо будет предпринять, чтобы погрузиться в мир, сконструированный автором, отпугивает современных детей, привыкших получать все и сразу в готовом виде.

Чтобы книга не ушла из жизни ребенка, необходимо, чтобы с ним рядом оказался взрослый, который поможет сблизиться с книгой и полюбить ее [1]. Только через значимых взрослых дошкольник приобщается к книге, становится равнодушным, заинтересованным слушателем, перенимает транслируемые книгой идеалы. Станет ребенок увлеченным читателем, или же встреча с книгой в дошкольном детстве окажется лишь малозначительным эпизодом, блеклым пятном среди ярких воспоминаний, зависит от окружающих взрослых, их собственной книжной культуры.

Чтобы книга превратилась в любимого друга и компаньона современного дошкольника, не выпускающего из рук планшет или смартфон, педагогам и родителям необходимо искать нетривиальные подходы к формам работы с детьми, задействующим их творческий потенциал [3]. На сегодняшний день наивно возлагать большие надежды лишь на традиционные формы работы с книгой в детском саду. Чтение и рассказывание художественной литературы и заучивание стихотворений на занятиях уже не могут считаться главенствующими. Важно смещать приоритеты в пользу использования литературных произведений вне занятий в разных видах детской деятельности, в событийном пространстве которых книга выступала бы в качестве центрального образования, задающего активность дошкольников.

Не теряет актуальности оформление в группе книжного уголка. При этом, в соответствии с ФГОС ДО, необходимо задействовать субъектную позицию дошкольников, создавая условия для инициативного участия детей в функционировании уголков чтения. Наряду с программными произведениями в нем должны появиться любимые книги детей, книжки-самоделки. В созвучие с тематикой уголка и в продолжение работы по оз-

накоплению с литературными произведениями на основе проблемных ситуаций полезно подводить детей к созданию различных выставок продуктов детской деятельности, выполненных по мотивам прочитанных книг. Включенность детей в процесс создания разнообразных поделок, отражающих и закрепляющих интерес и любовь к сказке, стихотворению или рассказу, событийно насытит жизнь дошкольников, обогатит позитивными эмоциями и значимыми социальными чувствами, поможет книге стать неотъемлемым атрибутом познания мира и приятного досуга.

Большим развивающим потенциалом может обладать создание в группе дошкольной образовательной организации собственной библиотеки. Потребность в ее создании может возникнуть за счет комплекса мероприятий, в том числе экскурсий, в настоящую библиотеку. Работа собственной библиотеки будет поддерживаться с помощью активизации детей, педагогов и семей воспитанников. Пополнение книжных фондов возможно в рамках собственного книгоиздательства, задействующего всех образовательных субъектов. Каждый из этапов создания книги - подготовительный, издательский, демонстрационный - позволяет актуализировать творческий потенциал детей. Так, в рамках подготовки к созданию книги дети создают творческий замысел будущей книги, определяют ее содержание и оформление. В рамках изготовления книги ребенок может прибегать к использованию различных средств реализации, выполнять все самостоятельно или же при некоторой помощи взрослых, что позволяет дошкольникам включаться в подобную деятельность начиная с двух лет. Прежде чем поместить созданную книгу в библиотеку, дети продумывают и осуществляют ее презентацию. По желанию ребенка презентация может происходить в различных формах с использованием разнообразных средств, в том числе и ИКТ. Весьма занимательным может стать создание рекламы книги, в которой необходимо обозначить самые привлекательные и полезные характеристики созданной книги, способные сделать ее востребованной. Выбор рекламных средств и способов презентации остается за ребенком.

Функционирование в группе библиотеки приводит детей к необходимости решения проблемы ветшающих книг. Дети, не готовые расстаться с любимой книгой, более осознано подойдут к поиску способов продления ей жизни. Так создание «Книжной больницы» станет не формальным, а прочувствованным шагом дошкольников.

Закрепить интерес к книге возможно и с помощью технологий создания мультфильмов и кинофильмов. С их помощью материализуются созданные детским воображением образы любимых героев и события сказок и рассказов, оживает любимая книга.

При знакомстве дошкольников с книгой необходимо наполнить жизнь ребенка радостью. В этом могут помочь различные развлечения и досуги. Одной из востребованных форм их проведения может стать квест, процесс разворачивания которого предполагает решение головоломок и задач.

Продвижение детей от одного занимательного задания к другому поддерживает мотивацию, стимулирует творческий поиск раскрытия книжных тайн и загадок.

Таким образом, во все времена книга может оставаться верным спутником дошкольников. Главное - это найти адекватные, интересные формы работы и наполнить их занимательным содержанием.

Примечания

1. Гурович Л. М., Береговая Л. Б., Логинова В. И., Пирадова В. И. Ребенок и книга: пособие для воспитателей детского сада. СПб.: Детство-Пресс, 2004. 128 с.
2. Дунаева Н. О значении художественной литературы в формировании личности ребенка // Дошкольное воспитание. 2007. № 6. С. 35-40.
3. Комарова Т. С. Детское художественное творчество. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2015. 168 с.
4. Семенова Л. Э. Гендерные архетипы детской литературы // Человек. 2006. № 1. С. 89-99.

УДК 028 + 021.4

ББК 78.073 + 78.38 + 88.261.4

Е. А. Солдатова

ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВО САМОПОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ БИБЛИОТЕКИ № 7 МБУК «ЦГБ»

В статье представлены формы и методы работы, которые использует библиотека для активизации процесса самопознания ребенка.

Ключевые слова: дети, детское чтение, формы работы с книгой, детская литература, литературный герой, нравственное воспитание, читательские интересы

E. A. Soldatova

CHILDREN'S LITERATURE AS A MEANS OF SELF-KNOWLEDGE: FROM THE EXPERIENCE OF LIBRARY 7, BRANCH OF MUNICIPAL BUDGET INSTITUTION OF CULTURE "CENTRAL MUNICIPAL LIBRARY"

The article presents forms and methods of work that the library uses to activate the process of self-knowledge of the child.

Key words: children, children's reading, forms of work with the book, children's literature, literary hero, moral education, reader's interests.

Педагогический и библиотечный опыт показывает, что процесс **детского самопознания и идентификации** можно регулировать созданием определенной методики работы с произведениями детской литературы. Цель такой работы – расширение границ опыта жизнедеятельности читателя-ребенка за счет опыта и судеб персонажей литературных произведений, погружения в их духовный и эмоциональный мир. Любимые и нелюбимые герои – это ключ к пониманию (самопознанию) самого себя, своеобразный индикатор восприятия человеческих ценностей, способность отличать хорошее от плохого и, что самое важное, выработка своих собственных критериев для этой оценки. Опираясь на опыт работы известного специалиста в области психологии детского чтения Ирины Тихомировой, можно сказать, что ребенок через судьбы персонажей открывает для себя смысл человеческого существования, а вместе с тем и свое предназначение в этой жизни, осознает свои потенциальные творческие возможности. Определяя свое отношение к персонажам, он развивает осознанную реакцию на добро и зло, вырабатывает критерии человеческого достоинства, невольно задумывается над вопросом, каким быть ему самому в настоящем и будущем. У детей совпадение собственных мыслей с мыслями писателя бывает далеко не всегда. Важнее, когда мысли писателя, рождая **эффект сопричастности**, вызывают собственные мысли читателя, в частности, о самом себе.

Цель библиотеки при работе с детской художественной литературой – через сопереживание вести читателя к осознанию себя и к призванию быть на земле человеком. Полученный эмоциональный опыт – важный толчок в развитии внутреннего мира.

В своей работе с детской литературой, направленной на развитие духовно-нравственных качеств личности ребенка, мы стараемся реализовать следующие задачи:

- показать детям ценность чтения как процесса, ведущего к самопознанию и саморазвитию;
- помочь включить литературу в круг интересов ребенка, в русло его жизни;
- учить ребенка-читателя переносить черты героев книг на окружающих или на него самого, искать сходства и различия;
- учить за внешними проявлениями, характеристиками героя видеть его внутренний мир.

В различных формах работы с книгой, например, в ходе беседы-рассуждения или диспута, всегда присутствует ряд вопросов для активизации именно процесса самопознания ребенка. Например, на кого из героев книги (рассказа, повести, сказки) ты хочешь быть похож и почему, в чем проявляется это сходство (в поступках, мыслях, чувствах и т. п.), какие герои тебе не нравятся, объясни свой выбор, почему ты не хочешь быть таким, как они. По мнению И. Тихомировой, «Идентификация – важнейшая составная часть восприятия художественного произведения, благодаря ко-

торой чужая жизнь становится для читателя своей. Этот элемент восприятия требует погружения в глубины внутреннего мира персонажей, способности поставить себя на их место. От персонажа к читателю литература переносит опыт, строй мысли, поведение человека в тех или иных жизненных ситуациях. Читатель получает возможность в одной своей жизни пережить множество других жизней, попробовать себя в разных состояниях, в разных жизненных обстоятельствах, за счет чего и расширяется и обогащается его опыт» [2, с. 85].

Очень важен в этом процессе и круг детских книг. Они должны пройти отбор временем, поколениями читателей, стать своеобразным эталоном повествования о человеке, идеалом добра, сострадания, любви. Эта своеобразная «золотая полка» детского чтения, которая есть в любой библиотеке, стала основой для разработки и составления цикла бесед-рассуждений «Школа доброго сердца», целью которого является воспитание нравственных качеств, необходимых для личностного роста, самопознания и понимания окружающих.

Важно, что такие произведения действуют не назиданиями, а вовлекают ребенка в различные жизненные ситуации и взаимоотношения, предоставляют ему возможность самому разобраться, что вызывает его симпатии и антипатии, что он считает правильным, а что отрицает. Именно в этом читательском труде и происходит выработка личностных качеств, ребенок самостоятельно приходит к определенным выводам.

И. Тихомирова так определила ценность детской книги: «Каждая хорошо написанная детская книга – это кусочек жизни, который зовет к новому, неиспытанному опыту. Самая большая ценность литературы, а детской литературы в особенности, в том, что она открывает возможность пережить не пережитое, выработать свою жизненную позицию, сделать выбор, принять решение. Именно с момента сопереживания герою начинается осознание себя и своего отношения к миру» [2, с. 66].

Ребенку трудно взрослеть в современном мире. Он не имеет жизненного опыта, который помог бы ему понять внутренний мир другого человека. Чем ближе к сердцу ребенка станут переживания литературного героя, тем больше вероятность того, что он станет искать эти переживания и эмоции в себе, а затем сможет увидеть их и в другом человеке.

Самым понятным и близким чтением для детей разного возраста, конечно, является сказка. И именно со сказок мы начинаем свой цикл бесед. Очень хорошо помогает нам разобраться в умении видеть именно внутреннюю красоту человека сказка С. Т. Аксакова «Аленький цветочек», а на примере сказки К. Ушинского «Слепая лошадь» мы рассуждаем о таких сложных качествах, как умение быть благодарным и держать свое слово. Читая и обсуждая сказку К. Паустовского «Теплый хлеб», мы делаем акцент на умении осознать неблагоприятный поступок, найти в себе силы ис-

править его, попросить прощения, наблюдаем, как меняется главный герой – мальчик Филька, обидевший старого коня.

Очень важно для ребенка в процессе самопознания уяснить, что он – обладатель многогранности. Человек не может быть эмоционально одинаков в разных ситуациях, в переживаниях, в общении с разными людьми. Литературный герой под пером талантливого писателя предстанет перед ребенком «алмазом» с разными гранями характера и настроения, от которых будут зависеть его поступки, выбор, решения... Именно знакомство с героем, его приятие даст ребенку толчок к открытию, что и он разный, и окружающие его люди – тоже.

Ярким примером такой многогранности может служить любимый герой многих поколений читателей – Дениска Кораблев из рассказов В. Драгунского. В цикле занятий «Школа доброго сердца» большой отклик у читателей находит рассказ «Друг детства», который дает широкие возможности для обсуждения. Во время беседы мы ставим главную задачу: проследить, как меняется Дениска, что происходит с ним за короткий промежуток времени, пока он смотрит на свою старую игрушку. Для нас здесь важно все: о чем он думает в начале и в конце, о чем вспоминает, к чему приходит. Обязательно мы вспоминаем о похожем событии из жизни самих читателей или их знакомых и т. п.

В каждом рассказе Дениска разный: где-то он печальный, где-то смешливый, то простодушный, то хитрец, то обидчивый, то добродушный, то открытый, то сам с собой наедине. Но его образ не размыт, а многогранен, он примеряем ребенком на себя.

Снова цитируя И. Тихомирову, хочется подчеркнуть: «Литературные герои несут в себе мощный ценностный потенциал. Если иметь в виду литературных героев-детей, то все характерное, что свойственно личности ребенка, в персонажах сгущено до образа, до типа, до символа. Это действующая через сопереживание читателя своеобразная модель поведения для ребенка, возможность социальной и нравственной идентификации. Литературный герой помогает читателю пережить и осмыслить состояния добра и зла, любви и ненависти, милосердия и искушения, поражения и победы. Каждый человек литературного населения, в отличие от реальных людей, сложен из множества других, и поэтому всякий узнает в них знакомые черты» [1, с. 267].

Наблюдения показывают, что дети-читатели часто видят лишь внешние изменения, которые происходят с героями, и не могут соотнести их с переменами внутренними. Поэтому одной из важных тем в работе над художественным произведением должна стать выработка умения воспринимать характер и чувства персонажа в развитии, видеть изменение его внутреннего мира, которое проявляется в новых поступках и решениях – все это важно для того, чтобы увидеть такие же перемены в себе, а потом в других. Этому помогают вопросы для обсуждения и размышления: меняется

ли герой на протяжении повествования, как меняются взгляды и поступки героя, что послужило толчком для таких изменений.

Работая с детьми над разными произведениями, замечаешь, что именно поведение героя является наиболее значимым объектом внимания для читателей всех возрастов. При чтении произведений и их обсуждении мы вместе стараемся разобраться, почему тот или иной герой поступил именно так, а не иначе, может ли это происходить в реальной жизни. Анализируя произведение, большое внимание мы уделяем разговору с детьми о том, происходило ли подобное с ними, с их близкими и друзьями, как они вели себя в похожей ситуации и т. п.

Хорошо передают эмоциональные переживания героя, с которым ассоциируют себя дети 7–9 лет, рассказы Н. Носова. Многие относятся к ним как к рассказам, которые могут только повеселить читателя, но на самом деле они имеют глубокий нравственный и психологический контекст, передают мысли маленького героя. Хорошим примером для обсуждения и анализа могут стать рассказы Н. Носова «Карасик», «Автомобиль», «Огурцы». За кажущейся простотой сюжета скрывается главная мысль – ответственность за свои поступки и шалости. С такой проблемой ребенок сталкивается каждый день, и переход к обсуждению его личного опыта в таких обстоятельствах, как правило, дает хорошие результаты.

Еще раз хочется подчеркнуть, что самая важная особенность детской литературы как средства самопознания для ребенка – узнавание себя в герое, в его поступках и характере, которое дает ему возможность не только «пережить пережитое», но, что особенно важно, «пережить непережитое». Читая и анализируя произведение на занятиях в библиотеке, читатель-ребенок учится смотреть на самого себя и окружающую реальность через прочитанную книгу.

Примечания

1. Тихомирова И. Библиотечная педагогика, или Воспитание книгой: учеб.-метод. пособие для библиотекарей, работающих с детьми. СПб.: Профессия, 2011. 384 с.
2. Тихомирова И. Психология детского чтения от А до Я: методический словарь-справочник для библиотекарей. М.: Школьная библиотека, 2004. 248 с.
3. Школа чтения. Опыт, теории, размышления: хрестоматия / сост. И. И. Тихомирова. М.: Школьная библиотека, 2006. 304 с. Профессиональная библиотека школьного библиотекаря. Сер.1. Вып. 5–6). Прилож. к журналу «Школьная библиотека».

УДК 028.5
ББК 78.073

Н. А. Стефановская

ОТНОШЕНИЕ К ЧТЕНИЮ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Автор анализирует основные характеристики читательской деятельности современных подростков на основе данных исследований, проведенных в последние 10 лет в детских библиотеках.

Ключевые слова: подростки, чтение, досуг, «цифровое» чтение.

N. A. Stefanovskaya

MODERN TEENAGERS' ATTITUDE TO READING

The author describes the main characteristics of reading activity of modern teenagers on the basis of research data got in children's libraries over the last 10 years.

Key words: teenagers, reading, free time, “digital” reading.

Современные подростки «цифрового поколения» уже по-иному воспринимают традиционное чтение, для них более привычной средой становится электронное, мультимедийное окружение. Книга иногда воспринимается ими как атрибут архаичности, культуры прошлого века. Поэтому, опираясь на результаты как опубликованных исследований коллег-библиотекарей, так и на собственные данные, представим картину читательской деятельности современных подростков (10–14 лет). За основу анализа нами взяты материалы совместного исследования ТГУ им. Г. Р. Державина и Тамбовской областной детской библиотеки (далее – ТОДБ) «Чтение юных в новой информационной среде» (2017 г.), для сравнения использованы материалы исследования Российской государственной детской библиотеки (2011–2012 гг.), результаты двух исследований Сахалинской областной детской библиотеки (2009 и 2014 гг.), исследования Орловской областной детской библиотеки (2014 г.) и Краснодарской краевой детской библиотеки (2016 г.) [1–6]. В связи с различием методик исследований мы не будем делать акценты на процентных соотношениях, а выделим ведущие тенденции на основе сравнения рейтинга популярности ответов в различных исследованиях.

Читательская деятельность подростков связана как с учебной, так и с досугом. Данные нашего исследования 2017 г. показали, что среди способов проведения досуга у респондентов лидируют со значительным отрывом от остальных вариантов прогулки и игры на улице (66,5 %), чтение традиционных бумажных книг (47,3 %), занятия в спортивной секции или творческой студии, кружке (42,4 %). Тройку наиболее популярных вариантов

проведения досуга в цифровой мультимедийной среде составили слушание музыки (16,3 %), компьютерные игры (14,3 %), общение в соцсетях (11,8 %). По результатам опроса в Краснодарской ОДБ (2016 г.), первую тройку досуговых занятий составили общение с друзьями (26 %), чтение (25 %), занятия спортом (19 %). Посещение интернет-ресурсов отметили 7 %, просмотр телевизора – 6 %, прослушивание музыки – 5 %. По данным коллег из Сахалинской ОДБ (2009, 2014 гг.), прогулки и чтение также устойчиво занимают первое и второе места среди досуговых занятий. На 3–4-м местах оказываются просмотр телевизора и прослушивание музыки. Общение в социальных сетях в 2009 г. было на 9-м месте, а в 2014 г. – уже на пятом. Компьютерные игры перешли с 7-го на 6-е место. Таким образом, можно сделать вывод о том, что, несмотря на развитие цифровой среды, в структуре досуга подростков приоритет сохраняют прогулки и непосредственное общение с друзьями, а также чтение, которое устойчиво держится на втором месте по популярности. Погружение в виртуальную цифровую среду в различных ее вариациях не стало доминирующим способом досуга подростков.

Еще одна выделяемая нами тенденция – сохранение преимущественного интереса к чтению традиционных, а не электронных книг в регионах России в отличие от столицы. Так, абсолютному большинству респондентов Тамбовской ОДБ, как и подросткам Орловщины, больше нравится читать, держа в руках обычную бумажную книгу (94,1 %) [2; 5]. С экрана мобильного устройства или компьютера нравится читать лишь около 6 % опрошенных. Исследования наших коллег в других регионах также показывают небольшую долю популярности чтения электронных книг. Например, среди краснодарских подростков читают книги онлайн, скачивают их в Интернете 46 детей при общем объеме выборки более 1 000 человек [1, с. 13]. На Сахалине исследование показало, что в Интернете читают книги 16 % подростков, считают, что электронные книги читать лучше – 14 % [3, с. 23–24]. В противовес этим данным, исследование 2012 г. в Москве показало, что 2/3 столичных подростков, наоборот, активно используют новые читательские практики электронного чтения (с экрана компьютера, телефона, букридера) [6, с. 78].

Доминирующими целями чтения у подростков являются в порядке убывания значимости следующие: индивидуальные познавательные; учебные; гедонистические (развлекательные); принудительные (давление родителей); престижные (быть на уровне друзей). Они выявлены во всех анализируемых исследованиях, только в вариативных формулировках.

Количественные показатели и интенсивность чтения столичных подростков и в регионах также различны. По полученным в нашем исследовании данным, невысокая интенсивность чтения наблюдается примерно у 1/10 респондентов (не более 1 книги в месяц), около 40 % прочитывают по 2–3 книги и практически половина опрошенных – активные читатели

(24 % читают 4–5 книг в месяц, и такой же процент – более 5 книг в месяц) [5]. Данные коллег из Краснодара и Сахалинской ОДБ показывают, что чуть более 1/3 их респондентов читает книги ежедневно, а совсем не читают или от случая к случаю – 1–5 % [1, с. 12; 3, с. 21]. По данным исследования московских подростков, половина из них прочитывает 1–2 книги в месяц не по школьной программе, 28 % – 3–4 книги, более четырех книг читают 9 % и 11 % отметили, что не читают [6, с. 25]. Таким образом, у московских подростков интенсивность чтения меньше, чем в других регионах, около половины столичных респондентов отметили, что им не хватает времени на чтение. Возможно, это влияние насыщенного ритма жизни мегаполиса.

Стратегии выбора книг для чтения у подростков определяются такими параметрами, как степень самостоятельности выбора, его целенаправленность, обращение к различным ресурсам. Самостоятельный выбор происходит по-разному. Около 43 % тамбовских подростков предпочитает выбирать самостоятельно непосредственно на полках в библиотеке (в Сахалинской ОДБ – 53 %). При этом 74 % наших респондентов отметили потребность взять книги по своему интересу в качестве основной цели посещения библиотеки. Таким образом, стремление большинства подростков к самостоятельности выбора книг, без внешнего влияния и рекомендаций – одна из базовых устойчивых характеристик, которая выделяется во всех исследованиях и сохраняется у разных поколений подростков.

При выборе книг по чьей-то рекомендации респонденты нашего исследования прислушиваются к совету друзей – почти 40 %, к совету родителей – примерно 30 %, к рекомендациям учителя – также около 30 %, спрашивают у библиотекаря – около 10 %. По данным сахалинских коллег (2014 г.), мнению учителей доверяют 33 % (2009 г. – 16 %), родителям – 29 % (2009 г. – 15 %), библиотекарю – 28 % (2009 г. – 29 %), друзьям – 25 % (2009 г. – 16 %). По данным краснодарских коллег, 34,2 % опрошенных подростков «всегда в курсе читательских предпочтений друзей и одноклассников». Как видим, круг «авторитетов» в чтении идентичен, рекомендации учителей и родителей важны примерно для 1/3 подростков, а вот степень авторитета сверстников и библиотекарей – неустойчива, более ситуативна, подвижна.

Существенной характеристикой читательской деятельности подростков является межчитательское общение, обсуждение прочитанных книг. Сравнение данных исследований показало, что во всех исследованиях с 2012 г. фиксируется достаточно стабильная пропорция – около 3/4 подростков обсуждают прочитанное с ближайшим окружением, делятся впечатлениями, и 20–23 % – нет. Это соотношение одинаково как в регионах, так и в столице. Причем в большинстве случаев – это живое обсуждение в реальном мире, а не в виртуальном. В социальных сетях, в Интернете среди тамбовских подростков обсуждение книг ведут 13,8 %, среди москвичей – 20 % [6, с. 69].

Проведенный нами сравнительный анализ результатов исследований подросткового чтения последних лет позволяет сделать обобщающие выводы: традиционное чтение остается в ряду приоритетных досуговых занятий подростков; «цифровое чтение» используется ими преимущественно для удовлетворения деловых, учебных потребностей; большинство подростков стремится к независимости при выборе книг по собственным интересам; прочитанное для большинства подростков становится предметом обсуждения с родителями или сверстниками в реальной, а не в виртуальной среде.

Примечания

1. Гадула И. В. Подросток в зеркале чтения // Современная библиотека. 2017. № 4. С. 10–15.
2. Петрова Г. Окно в мир предпочтений // Библиотека. 2015. № 10. С. 41–45.
3. Самойлова И. Г. Интернет глазами подростков // Библиотека. 2015. № 10. С. 20–24.
4. Самойлова И. Г. Портрет читателя детской библиотеки // Библиотечное дело. 2010. № 16. С. 13–16.
6. Стефановская Н. А., Климанова И. А., Иванова А. В. Чтение юных в новой информационной среде // Школьная библиотека: сегодня и завтра. 2018. № 1. С. 34–40.
5. Чтение московских подростков в реальной и электронной среде: материалы социологического исследования / сост. В. П. Чудинова. М.: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2012. 144 с.

УДК 769.2:821
ББК 85.546

И. Б. Толкачев, И. П. Кузьмина

ГРАФИКА ПО МОТИВАМ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ КАК ВАЖНОЕ СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ К ИСКУССТВУ КНИГИ

В статье рассмотрен опыт создания графических композиций студентами кафедры художественного образования в рамках выполнения дипломного проекта.

Ключевые слова: иллюстрация, графическая композиция, приемы стилизации.

I. B. Tolkachev, I. P. Kuzmina

GRAPHICS BASED ON LITERARY WORKS AS AN IMPORTANT MEANS OF INTRODUCING CHILDREN TO THE ART OF THE BOOK

The article describes the experience of creating graphic compositions by students of the Department of art education in the framework of the diploma project.

Key words: illustration, graphic composition, stylization techniques.

В современном мире понятие искусства не имеет четких и строго определенных границ. С появлением новых техник, технологий и направлений искусство приобрело масштабы, распространившись на многие сферы человеческой жизни.

Графика, как одна из важнейших составляющих современного искусства, также преобразилась и дополнилась, вобрав в себя совершенно новые и необычные приемы, формы и стили. Графический лист, созданный по мотивам литературного произведения, представляет собой тонкий и гармоничный синтез литературы и изобразительного искусства. При этом такой графический лист может восприниматься и интерпретироваться независимо от литературного произведения – в качестве самостоятельного произведения изобразительного искусства.

Выпускная работа бакалавра по профилю «Изобразительное искусство» является исследовательским трудом, который представляется в виде рукописи, и художественно-творческим проектом, имеющим вид законченного художественного произведения.

Графикой по мотивам литературных произведений представлены творческие части дипломных проектов, выполненных под руководством преподавателя кафедры художественного образования Р. Р. Мамутова. В каждой работе чувствуется желание автора передать смысловое содержание литературных произведений, построенное на подчеркивании характерных качеств героев и сюжетов.

Студенты на высоком уровне демонстрируют художественно-педагогическую компетентность в области графики, а также сформированность художественной индивидуальности. Их иллюстрации выполнены в различных техниках: это тушь, перо, карандаш, коллаж и т. д. Графические работы помогают полностью погрузиться в мир, где живут главные герои, пережить вместе с ними их состояния и понять их образ.

Графический художественный образ – это такая форма отражения действительности, которая создается средствами графики в процессе художественного творчества. Процесс формирования художественного образа един с направлением развития процесса познания: от чувственно-конкретного восприятия через обобщение к постижению сущности явления. Внутренним качественным своеобразием художественного образа является его тесная связь с образным мышлением как особым чувственно-эмоциональным, ассоциативным, что позволяет рассматривать его через конкретные психологические характеристики.

Мы согласны с известным уральским графиком Виталием Воловичем, что, изображая предметы, явления природы, художник делает их объектом своего познания, т. е. предметом изучения является для него вся окружающая действительность, материальный мир. Поскольку необходимость познания внешних явлений, в конечном счете, обуславливается задачами художественной практики, постольку ценность объектов рисования не ис-

черпывается их утилитарно-практической значимостью, они становятся значимыми как источники образного познания окружающего мира, эстетического восприятия и формирования творческого начала.

Художник выбирает такого автора и такое произведение, которые особенно близки ему по замыслу, характеру творчества, стилю и позволяют полнее высказать свои убеждения и раскрыть профессиональное мастерство. Писателя и художника должно роднить единство творческих исканий. Вдумчивое прочтение литературного произведения является началом работы художника над книгой. Затем следует сложный процесс перевоплощения, творческого воссоздания литературного текста средствами изобразительного искусства. Глубоко вникнув в мировоззрение и замысел писателя, художник обязан оценить его произведение с точки зрения современника (что особенно сложно при работе над произведениями прошлого) и высказать имеющимся в его распоряжении средствами свое собственное отношение к созданию писателя [1, с. 2].

Мы можем вспомнить немало примеров органического слияния творческих усилий писателя и художника, давших миру такие непреходящие ценности культуры, как «Гаргантюа и Пантагрюэль» – Ф. Рабле и Г. Доре, «Хаджи Мурат» – Л. Толстого и Е. Лансере, сонеты Шекспира в оформлении В. Фаворского и др. В каждом случае создание художника соответствует духу произведения, но каждый из художников сохраняет свою яркую индивидуальность, свой особый творческий почерк. Мы всегда узнаем особый художественный почерк таких замечательных советских художников книги, как В. Фаворский, Д. Шмаринов, Н. Кузьмин, В. Конашевич, Ю. Васнецов.

Дипломная работа Марии Табризовны Комлевой представлена пятью листами по мотивам сборника легенд и описаний обычаев индейского народа «Легенды моего народа – великих оджибвеев» (рис. 1). Автор сборника – канадский художник индейского происхождения Норваль Мориссо. В книге описаны верования индейцев, касающиеся разных существ, наделенных магической силой. Истории, описанные в книге, насыщены событиями, подробностями, что вызывает сильный отклик и позволяет глубоко погрузиться в атмосферу магической жизни индейцев. В ходе поиска был рассмотрен язык гротеска и декоративный язык, напоминающий творчество мексиканских индейцев, близкий по своему характеру к орнаменту.



Рис 1. Комлева М. Т. Иллюстрация к сборнику легенд и описаний обычаев индейского народа «Легенды моего народа – великих оджибвеев»

Выразительные средства – пятно, линия, штрих – стали объединяющей основой композиций. Штрих, изначально применяемый только в ограничении черного пятна или линейного контура, постепенно приобрел большую самостоятельность, когда избавился от этих границ. Кроме того, появились моменты, где были использованы белые вставки на фоне штриховки, также не имеющие границ. Именно таким образом в листах решен дальний план, обретший благодаря этому легкость и воздушность. В композициях масса облаков покрылась горизонтальной штриховкой, остались лишь белые контуры. Вертикальная штриховка в листах подчеркнула направление скал, а несколько угловатый белый контур прекрасно отобразил неровности их граней. Данный прием позволил добиться своеобразного звучания всей серии композиций. Постепенно был найден окончательный вариант, представляющий собой более реалистичное изображение людей, с включениями различных орнаментов в одежде и деталях внешнего облика индейцев. Элементы природы порой также схожи с орнаментом.

Использование единых композиционных приемов, особого характера линий, образа персонажей, создание общей атмосферы, особого драматизма, возникающего из контраста черно-белых пятен, определило конечный

вид серии. Отказ от подобного следования сюжету повлиял на серию таким образом, что она может восприниматься как самостоятельный рассказ, без привязки ее к конкретному тексту. Зритель, используя свободные ассоциации, может проводить нить сюжета между композициями всей серии и угадывать в этих взаимосвязях новые, доступные только ему смыслы.

Анна Радиковна Буркения разработала девять листов по мотивам сказки Ганса Христиана Андерсена «Дюймовочка». На этом произведении воспитано не одно поколение детей. В нем показана история миниатюрной красавицы, рожденной из цветка благодаря волшебству. История, знакомая с самого раннего детства, позволяет проникнуться теплыми воспоминаниями и ощущением добра и волшебства. Из этого получаются великолепные идеи для создания гармоничных работ. Забавная поэтическая сказка, которую населяют необычные герои – добрая, красивая Дюймовочка, старая жаба, полевая мышь, крот, эльф и другие обитатели Таинственного Леса.

Работа над иллюстрациями предполагает несколько этапов. На первом этапе проводится подготовительная работа: выбор используемой графики, поиск наиболее интересных динамичных композиций, разработка образов персонажей. В основе композиции листов использованы приемы стилизации и контраста. Второй этап – выбор графического вида иллюстрации: это уникальная графика, а техника выполнения – рисование гелевой ручкой. Авторучка требует особых усилий для выражения пространства, светотени, преодоления материальности линии.

Масштаб и пропорции в работе являются одним из основных приемов композиционного строя. Изобразительные полотна выполнены как уникальная графика. Работы этой разновидности выполняются исключительно в единичном экземпляре. Композиции обогащены использованием фактур. Они помогают передать характер поверхностей, раскрыть их особенности: гладкость, шершавость, рельефность. Благодаря такому средству, графические листы обладают декоративностью.

Стилизация, как еще один композиционный прием, является основой в изображении серии работ. Природные формы наполнены второстепенными элементами, обилием нюансов в цвете, произвольной пластикой предметов, которые мешают уловить суть предмета. Автор обнаруживает декоративность используемых форм, отказывается от случайностей, мешающих восприятию, выявляет ритмику изображения.

Строение книги предполагает гармоничное включение иллюстраций в структуру книги, учитывая ее специфические особенности – двухмерность книжной полосы, формат, характер шрифта, способ верстки, качество бумаги, цвет печатной краски. Цель создания графических листов заключалась в помощи ребенку еще до чтения сориентироваться в содержании сказки и увидеть образы героев. Композиции используют весь разворот страницы и изображены в единой стилевой нагрузке.

Елизаветой Владимировной Ненашевой была представлена серия графических листов в виде шести оформленных работ, выполненных по мотивам романа Ф. С. Фицджеральда «Великий Гэтсби». Создание серии графических листов – трудоемкий и кропотливый процесс. Сбор и систематизация информации помогают полноценно и разносторонне подойти к вопросу создания серии листов по мотивам романа (рис. 2).



Рис. 2. Ненашева Е. В. Иллюстрация к роману Ф. С. Фицджеральда «Великий Гэтсби»

Формат работ представлен в двух видах: вертикально расположенный А5 и горизонтально расположенный А4. Каждая работа выполнена в технике графики при помощи грифельного карандаша на плотной белой бумаге и выполнялась в несколько этапов: 1. Подготовка поверхности листа; 2. Набросок рисунка; 3. Прорисовка деталей и проработка листа; 4. Приклеивание орнаментальных вырезок; 5. Правка неровностей между бумагой и коллажем. В работах уделяется большое внимание детальной

проработке фигуры, элементам одежды и окружающей среды. Коллаж и пятно активно используются, взаимодействуя друг с другом и со штрихом.

В каждой из работ были использованы основные художественные средства выразительности графики: линия, штрих, пятно и композиционное решение, особый колорит изображению придали элементы коллажа – вырезки с орнаментом. При выполнении работ также учитывались особенности графического искусства: контраст черного пятна и белого, использование не более двух цветов, контраст изображаемого предмета и пространства. Каждая из работ относилась по смыслу к определенной части произведения.

По своей значимости выпускные квалификационные работы на тему «Графика по мотивам литературных произведений» носят художественный, образовательный, методический характер и служат важным средством приобщения детей к искусству книги.

Книжная иллюстрация неповторима. Благодаря ей, литература и изобразительное искусство сливаются воедино, раскрывая многогранность друг друга, гармонично взаимодействуя с читателем, создавая необходимую атмосферу произведения.

Примечания

1. Бархин С. М. Разговор об иллюстрации из серии интервью с художниками книги и писателями. М.: Советский художник, 1988. 416 с.

УДК 37.025:769.2

ББК 88.413-52 + 85.157.5

А. А. Ушакова

Научный руководитель: **И. Б. Ческидова**

ВОЗМОЖНОСТИ ИЛЛЮСТРАЦИИ В РАЗВИТИИ ЭМПАТИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Данная статья посвящена актуальной проблеме развития эмпатии детей старшего дошкольного возраста. В статье дано описание методов работы с иллюстрацией: метод рассматривания иллюстраций, беседа об иллюстрации, метод «вхождения» в картину, метод вызывания адекватных эмоций, метод оживления детских эмоций с помощью литературных и песенных образов. На примере иллюстраций П. П. Репкина «У солнышка в гостях», «Краденое солнце» рассмотрены этапы развития эмпатии посредством иллюстрации, а также описана значимость развития эмпатии как личностного качества старшего дошкольника.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, эмпатия, иллюстрация.

A. A. Ushakova
Scientific adviser: **I. B. Cheskidova**

THE POTENTIAL OF ILLUSTRATION FOR THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOLERS' EMPATHY

This article is devoted to the actual problem of the development of empathy in children of senior preschool age. The article describes the methods of working with an illustration: a method of viewing illustrations, a conversation about an illustration, a method of “entering” a picture, a method of evoking adequate emotions, a method of reviving children's emotions with the help of literary and song images. On the example of illustrations by P. P. Repkin, “At the Sun Away”, “The Stolen Sun”, the stages of empathy development by means of illustration are considered, and the significance of empathy development as the personal quality of a senior preschooler is described.

Key words: older preschool age, empathy, illustration, preschoolers.

Особую актуальность в современном обществе приобретает процесс утверждения новых ценностей, главная из которых – формирование духовной культуры личности, неотъемлемой частью которой является эмоциональная зрелость, богатство чувств, способность к сопереживанию, сочувствию, умение радоваться за другого человека.

Согласно ФГОС ДО одной из важнейших сторон социально-коммуникативного развития личности становится развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками [1].

Развитие эмпатии в старшем дошкольном возрасте – неотъемлемая часть формирования личности. В данном возрасте закладываются эмоционально-нравственные основы культуры личности.

Для развития эмпатийного поведения старшему дошкольнику необходимо зрительно воспринимать и эмоционально оценивать поступки – свои либо чужие. Но если свои поступки ребенок оценивает на основе собственных эмоций, то для оценивания чужих необходимо формировать у ребенка навыки распознавания эмоций другого человека и адекватной реакции на данные эмоции.

Для развития эмпатии детей старшего дошкольного возраста мы предлагаем использовать следующие методы и приемы: метод рассматривания иллюстраций, беседа об иллюстрации, метод «вхождения» в картину, метод вызывания адекватных эмоций, метод оживления детских эмоций с помощью литературных и песенных образов, а также игровые приемы.

Мы предположили, что метод рассматривания иллюстраций может способствовать пониманию чувств персонажей и обогащать представления де-

тей об эмоциональных переживаниях людей. Рассматривая иллюстрации, ребенок так или иначе обращает внимание на то, как именно изображен герой, что он делает и какие эмоции испытывает в конкретной ситуации.

Рассматривание иллюстрации является важной частью работы с иллюстрацией, так как это первая ступень в ее восприятии. Восприятие иллюстрации создает в сознании ребенка образную картину мира, так как в иллюстрации к художественному произведению чаще всего изображается вымышленный мир, который, так или иначе, отражает реальный мир и реальных людей с их эмоциями и чувствами.

Первый шаг, который должен предпринять педагог в развитии эмпатии детей старшего дошкольного возраста, – это научить понимать, считывать эмоции других людей по определенным признакам. В иллюстрациях для детей художник наиболее четко воспроизводит человеческие эмоции, используя для этого различные средства выразительности: цвет, колорит, композицию и т. д.

Рассматривая иллюстрации, ребенок учится понимать мимические выражения эмоций, жесты, которые указывают на то, какие эмоции испытывает персонаж, позы, характеризующие ту или иную эмоцию. При рассмотрении ребенком иллюстрации в его сознании формируются конкретные признаки отдельных эмоций, которые ребенок позже будет переносить и на реального человека: сверстника или взрослого.

Необходимо подбирать такие иллюстрации, на которых эмоции выражены достаточно ярко, чтобы ребенок мог запомнить характерные черты каждой эмоции и легко определить, что чувствует персонаж. Примером могут послужить иллюстрации П. П. Репкина к произведению К. И. Чуковского «Краденое солнце»: на данных иллюстрациях ярко выражены характерные признаки печали (слезы, печальные глаза), а затем и радости (улыбка). При достаточном уровне сформированности данного умения ребенок сможет легко и быстро ориентироваться в ситуациях общения и необходимости оказать другому поддержку и сочувствие.

Рассматривая совместно с детьми иллюстрации, на которых можно четко выделить «плохих» и «хороших» героев, педагог развивает у ребенка способность сочувствовать переживаниям вымышленных персонажей, вызывать в детях чувство сострадания к тем героям, которые попали в сложную жизненную ситуацию, нуждаются в помощи или испытывают обиду, тревогу, волнение, боль. Например, на иллюстрации Ю. В. Копейкина к рассказу Л. Н. Толстого «Лев и собачка» лев испытывает печаль и душевную боль, оплакивая умершую собачку.

Следующим важным шагом в развитии эмпатии детей старшего дошкольного возраста является беседа об иллюстрации. Беседа – диалогический метод обучения, при котором педагог путем постановки системы вопросов подводит учащихся к пониманию нового материала или проверяет усвоение ими уже изученного [2]. Когда иллюстрация уже рассмотрена и

изучена ребенком самостоятельно, педагог должен задать ребенку вопросы по данной иллюстрации. Вопросы должны отражать сюжетное содержание иллюстрации, а также быть направлены на развитие эмоциональной сферы ребенка. Например, это могут быть такие вопросы: «Какие действия изображены на иллюстрации?», «Какие чувства у тебя вызывает эта иллюстрация?», «Почему герой поступил именно так?», «Что он чувствует при этом?», «Как ты понял, что герой переживает эту эмоцию?», «Почему герой испытывает эти чувства?», «Как бы поступил ты?» и т. д. Чтобы ответить на вопросы, ребенку нужно мысленно встать на место героя сказки и понять его чувства и эмоции.

Беседа об иллюстрации способствует развитию эмпатии, так как именно в ней педагог при помощи наводящих вопросов помогает ребенку наиболее верно определить эмоции, раскрыть суть содержания иллюстрации и попробовать без опоры на художественный текст воспроизвести содержание иллюстрируемого произведения. Во многом именно от понимания ситуации, в которой оказался герой, зависят те или иные действия или суждения ребенка. Беседуя с ребенком об иллюстрации, педагог должен обращать внимание не только на яркие эмоциональные реакции персонажей, но и на ситуации, в которых персонаж испытывает эмоции.

В основном для работы, предполагающей развитие эмпатии, следует использовать такие иллюстрации, на которых персонажи испытывают какие-либо сильные эмоциональные переживания: страх, обиду, удивление, радость и т. д. Например, можно рассмотреть иллюстрации И. М. Семенова к рассказу Н. Н. Носова «Живая шляпа», на которых ярко изображены удивление, страх, радость не только человека, но и животного. В беседе об иллюстрациях И. М. Семенова возможно также выложить перед детьми серию картинок и предложить детям проследить изменение эмоций персонажей и предположить, как развитие сюжета влияет на развитие эмоций героев.

Также для демонстрации ярких переживаний персонажа мы предлагаем использовать иллюстрации П. П. Репкина к сказке «У солнышка в гостях». На одной из иллюстраций к данной сказке четко видна эмоция – печаль. Здесь детям предлагается подумать, что испытывает персонаж, почему так случилось, благодаря чему дети поняли, что персонаж испытывает данную эмоцию. В ходе беседы ребенку предлагается подумать, что можно сделать для того, чтобы помочь персонажу. В случаях, если ребенок затрудняется с ответом, педагог должен продолжать задавать наводящие вопросы, чтобы подвести ребенка к осознанию необходимого действия.

Проводя беседу об иллюстрации, необходимо акцентировать внимание не только на том, что изображено, но и на том, какие средства художественной выразительности (цвет, композиция, линии, контраст и т. д.) использованы для передачи того или иного настроения, эмоции, чувства. От восприятия детьми цвета во многом зависит и восприятие настроения ил-

люстрации. Беседа об используемых средствах обогащает познавательную сферу ребенка и способствует формированию у ребенка первичных навыков анализа художественного произведения.

В беседе педагог может задать вопросы о деталях, которые ребенок мог упустить из внимания при самостоятельном рассматривании иллюстрации. Кроме того, ребенок вместе с педагогом оценивает поступки и эмоции героя и делает выводы, которые в дальнейшем благотворно сказываются на формировании морально-нравственного облика ребенка.

Обсуждение персонажей иллюстрации очень важно для развития симпатий ребенка с целью характеристики его собственных чувств, для разграничения понятий «добра» и «зла». Ребенок может сравнивать себя с героями иллюстрации и переносить на себя их положительные либо отрицательные качества и создавать для себя стереотипы действия в той или иной ситуации.

В беседе об иллюстрации педагог может использовать прием вхождения в иллюстрацию. Представляя себя на месте персонажа иллюстрации, ребенок наиболее полно может прочувствовать то, какие эмоции испытывает персонаж, и, войдя в его образ, может спроектировать дальнейшие действия данного персонажа, исходя из представленной на иллюстрации ситуации.

Через представление себя на месте персонажа развиваются такие эмпатийные умения, как сопереживание, сочувствие, сострадание. Оказываясь на месте персонажа иллюстрации, ребенок начинает испытывать те же чувства, что и персонаж. Ребенок может испытывать дискомфорт от ситуации, в которой оказался персонаж, и предложить выход из сложившейся ситуации для того, чтобы избавиться от негативных эмоций.

Следующим шагом в развитии эмпатийных умений является формирование умения реально содействовать. Оказывать действительно практическую значимую помощь ребенок способен научиться через проигрывание ситуации, изображенной на иллюстрации, так как именно в этом случае ребенок оказывается непосредственным ее участником. Проигрывая ситуации, дети не только вспоминают и воспроизводят эмоции и чувства, но и осознают, почему персонаж испытывает эти чувства, а также учатся отображать эмоции при помощи речи и мимики.

В процессе проигрывания ситуации ребенок проявляет эмоции не только внешне, но и внутри себя. Беря на себя роль персонажа иллюстрации, дети пропускают его эмоции через себя, эмоционально вживаются в его образ. Развитие эмпатии происходит тогда, когда есть реальная ситуация, требующая навыков оказания помощи.

Работа с использованием проигрывания ситуации по иллюстрации на этапе развития содействия должна включать такие педагогические методы и приемы, которые позволят детям переводить знания об эмпатии, эмпатийном поведении в реальное взаимодействие со сверстниками и взрослыми.

ми. Это могут быть такие методы, как метод вызывания адекватных эмоций, метод оживления детских эмоций [2]. Также возможно использование проблемной ситуации и введение игровых приемов.

Суть метода вызывания адекватных эмоций заключается в том, чтобы при помощи изображенного образа вызывать у ребенка определенные чувства, эмоции, настроения, отражающие содержание представленной иллюстрации. Например, при рассматривании иллюстрации к сказке «Заячья избушка» Е. И. Чарушина целесообразно стимулировать эмоциональный отклик детей следующими вопросами: «Какое настроение у зайца и лисы на иллюстрациях?», «Почему вы решили, что у них именно такое настроение?», «У вас бывает подобное настроение?», «Когда у вас было такое настроение?», «Чем это вызвано?», «Что вы чувствовали в тот момент?». Используя данный метод, необходимо учитывать предшествующий эмоциональный опыт детей, чтобы у них была возможность соотнести эмоции персонажей с собственными эмоциями.

Метод оживления детских эмоций с помощью литературных и песенных образов заключается в том, чтобы при помощи чтения или исполнения песни включить работу эмоциональной памяти. Данный метод также способствует активизации ранее пережитых эмоций при восприятии иллюстрации.

В результате проигрывания ситуаций происходит перенос детьми игровой модели эмпатийного поведения в реальную жизненную ситуацию, что в дальнейшем позволит ребенку в похожей ситуации действовать так же.

Таким образом, в данной статье мы рассмотрели возможности иллюстрации в развитии эмпатии у детей старшего дошкольного возраста, определили методы и приемы работы с иллюстрацией, выделив в качестве основных рассматривание иллюстрации, беседу об иллюстрации и прием «вхождения» в картину, а также определили направления работы с иллюстрацией, способствующие развитию эмпатии.

Примечания

1. Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г. № 1155. URL: <http://base.garant.ru/70512244/53f89421bbdaf741eb2d1e> (дата обращения: 02.04.2019).

2. Чумичева Р. М. Дошкольникам о живописи. Книга для воспитателя дет. сада. М.: Просвещение, 1992. 126 с.

УДК 37.03:821(02.053.2)
ББК 74.005.441

Ю. В. Харланова

ДЕТСКАЯ КНИГА КАК ЭЛЕМЕНТ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

В статье рассматриваются преимущества бумажной детской книги по сравнению с другими цифровыми аналогами, а также описываются условия, при которых детская книга может стать средством нравственного и эстетического воспитания. Автор также указывает на большую роль художественной педагогики как раздела науки в развитии педагогического потенциала художественной детской литературы.

Ключевые слова: детская книга, художественная литература, художественная педагогика, воспитание, эстетическое воспитание, нравственное воспитание.

Y. V. Harlanova

CHILDREN'S BOOK AS AN ELEMENT OF ARTISTIC PEDAGOGY AND THE MEANS OF EDUCATION IN MODERN SOCIETY

The article discusses the advantages of a paper children's book in comparison with other digital analogues. The paper describes the conditions under which a children's book can become a means of moral and aesthetic education. The author also points out the great role of art pedagogy as a branch of science in the development of pedagogical potential of children's literature.

Key words: children's book, fiction, art pedagogy, education, aesthetic education, moral education.

Тенденции современного общества определяются внедрением во все сферы жизни компьютерных технологий, которые вытесняют «устаревшие» информационные потоки. Появляются новые возможности хранения и передачи информации, а бумажная промышленность становится менее востребованной. Об этом открыто заявляют представители типографий и печатных изданий, продолжающие свою деятельность, которая становится менее престижной и прибыльной. Являются ли такие тенденции позитивными, или общество утрачивает определенный пласт своей культуры?

Художественная литература сегодня может быть представлена альтернативными по отношению к печатному формату вариантами: это аудиокниги, текстовые электронные документы с иллюстрациями или без них. В первом случае происходит восприятие на слух и отсутствие чтения, а во

втором варианте утрачиваются тактильные ощущения от бумаги. В случае с детской книгой, которая помогает детям учиться читать, использовать первый вариант в работе с детьми не рекомендуется [1]. А анализируя работу с электронной детской книгой, можно заметить, что экранный вариант дает меньше объема информации, чем печатный вариант. Когда ребенок держит его в руках, в его головной мозг поступает больше информации: он бессознательно оценивает вес книги, особенности бумаги (толстая, тонкая, особенность ее поверхности), глаза захватывают больший информационный зрительный объем по сравнению с ситуацией, когда он смотрит на экран какого-либо устройства. На нем можно увидеть только одну страницу, а если точнее, в большинстве случаев только ее часть. Когда же человек держит в руках книгу, он может перескакивать глазами и на текст, и на картинки, что делает процесс изучения книги более занимательным и увлекательным.

В науке детская художественная литература чаще всего рассматривается как средство нравственного воспитания подрастающего поколения (М. Н. Космачева) и как средство эстетического воспитания (М. А. Алуева) [4]. Это обусловлено тем, что содержание литературного материала должно нести в себе правильный нравственный посыл и быть оформлено эстетически гармонично, текст сопровождается красивыми иллюстрациями. Но маловероятно, что книга сама по себе, созданная без учета каких-либо нравственных и эстетических правил, данная одному ребенку без сопровождения взрослого, окажет позитивное влияние на развитие и воспитание маленького читателя [3].

В направлении повышения положительного влияния художественной литературы на воспитание ребенка работает художественная педагогика (арт-педагогика). Это достаточно молодая область педагогической науки, возникшая в середине XX века, целью которой является изучение закономерностей обучения и воспитания человека посредством искусства. Литература же является видом искусства, в котором слово становится основным средством образного отражения жизни.

Исследований, в которых книга рассматривается как элемент художественной педагогики и средство воспитания, относительно немного. Это вопрос междисциплинарный, и им в какой-то мере занимались как искусствоведы и литераторы (В. Л. Глоцер, В. Н. Горяев, А. Жукова, Э. Д. Кузнецов, Л. Невлер, А. Т. Сотников), так и психологи (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, В. А. Крутецкий, В. С. Мухина, Л. Ф. Тихомирова), и книговеды (О. А. Камкин, Г. М. Коржев, Э. Д. Кузнецов, Ю. Просалкова, Р. М. Ямпольская).

Таким образом, вопрос о детской книге как элементе художественной педагогики и средстве воспитания является актуальным и требующим внимания в связи с тем, что в современном обществе происходит уход от традиционных форм литературы. Такие тенденции несут в себе не только

положительные моменты, но и во многом лишают детей возможности полноценного развития. Содержание книг также должно соответствовать нравственным нормам и литературным законам для того, чтобы формировать у будущего поколения правильные установки, развивать литературный вкус. А гармоничные и красочные иллюстрации в детских книгах делают процесс их изучения увлекательным и эстетически насыщенным [2].

Примечания

1. Актуальные проблемы современного детского чтения: сб материалов Межрегиональной науч.-практ. конференции (Мурманск, 8–12 ноября 2011 г.). Мурманск: Мурманский гос. гуманитарный ун-т, 2011. 107 с.
2. Кислицына О. М. Семейное чтение как средство воспитания дошкольников. Иркутск: Аспринт, 2015. 177 с.
3. Космачева М. Н. Художественная литература как средство социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста // Молодой ученый. 2017. № 35. С. 91–93.
4. Рудь Н. А., Тельминова В. Н. Детские книги о войне как источник нравственного и патриотического воспитания младших школьников. Нижний Тагил: Нижнетагильский гос. социально-пед. ин-т, 2017. 154 с.

УДК 82:37 + 371.124:82
ББК 74.005.441 + 78.073

О. В. Шатунова, Е. М. Шастина, Г. Н. Божкова

РОЛЬ ЛИТЕРАТУРНОГО ПЕДАГОГА В ПОВЫШЕНИИ УРОВНЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ

В статье рассматривается проблема снижения уровня читательской культуры современного поколения. Вводится термин «литературная педагогика». Раскрываются возможности литературной педагогики в процессе поддержки детского чтения.

Ключевые слова: читательская культура, литературная педагогика, детское чтение, неформальное и информальное образование.

O. V. Shatunova, E. M. Shastina, G. N. Bozhkova

THE ROLE OF THE LITERARY TEACHER IN IMPROVING CHILDREN'S READING CULTURE

The article considers the problem of deterioration of contemporary society's culture of readers. The article introduces the term "literary pedagogy". It shows the potential of literary pedagogy in the process of supporting children's reading.

Key words: culture of readers, literary pedagogy, children's reading, non-formal and informal learning.

В последнее десятилетие рынок детской, прежде всего дошкольной, литературы переживает настоящий бум. Казалось бы, что сам этот факт – важный шаг к привлечению читательской аудитории, однако не все так просто. Закономерно возникает вопрос относительно необходимости выработки системного подхода к формированию и развитию навыков чтения в рамках непрерывного образовательного процесса.

На наш взгляд, в сложившихся условиях уместным будет введение понятия «литературная педагогика». Под ней понимается целостный педагогический процесс направленного развития и формирования культурной личности средствами литературы, который может осуществляться в условиях внеинституционального образования. Использование термина «литературная педагогика» оправдывается еще и тем, что в настоящее время в рамках неформального и информального образования реализуется несколько направлений инновационных образовательных технологий, способных обеспечить передачу культурного опыта молодому поколению: арт-педагогика, музейная педагогика, театральная педагогика, кинопедагогика, игропедагогика и др.

Литературная педагогика как часть образовательного процесса призвана решить проблему поддержки чтения в период формирования личности человека, от дошкольного возраста до обретения социальной и гражданской зрелости. Кроме того, литературная педагогика ставит перед собой задачу подготовки специалистов, демонстрирующих готовность и способность работать в сфере общего, дополнительного и профессионального образования.

В соответствии с Концепцией программы поддержки детского и юношеского чтения, планируется введение в программы бакалавриата и магистратуры новых профилей подготовки кадров, например, «редактор детской литературы», «специалист по медиапродвижению детской литературы», «педагог-библиотекарь» и др. [1, с. 13]. В логике настоящего исследования лакуну в списке «новых профессий» может, на наш взгляд, занять профессия «литературный педагог», призванная на качественно ином уровне осуществлять координацию вовлечения ребенка в процесс чтения и решать педагогические задачи средствами литературы.

Развитие интереса ребенка к литературе в раннем возрасте начинается с восприятия текста на слух и понимания услышанного, только после этого возникает вопрос о чтении. Данный алгоритм действий очевиден, необходимо лишь правильно, соизмеримо с поставленной целью управлять этим процессом, что является одной из задач литературной педагогики на данном возрастном этапе. Литература, вовлеченная в образовательный процесс, становится в дальнейшем средством, формирующим критическое восприятие действительности, благодаря литературе развиваются когнитивная и эмоциональная сферы жизни человека, вырабатывается аксиологический подход к культуре и т. д. [2; 3].

Главным содержанием деятельности литературных педагогов должна стать работа, направленная на решение следующих государственных задач:

- научно-исследовательская и методическая работа в области проблем, связанных с повышением уровня читательской культуры личности и общества в целом;
- поддержка детской литературы, книгоиздания и книгораспространения;
- развитие инфраструктуры детского, юношеского и семейного чтения;
- развитие кадрового потенциала в области формирования и развития читательской грамотности населения;
- деятельность в медиасфере, направленная на поддержку детского и юношеского чтения.

Содержание подготовки литературных педагогов предполагает ответы на два важных вопроса: какова цель подготовки специалистов и какие знания и навыки необходимы таким специалистам?

Цель обучения литературного педагога состоит в том, чтобы формировать личностные и социальные навыки работы с детьми и подростками по развитию у них читательской грамотности, а также методологическую компетентность в области повышения читательской культуры у обучающихся.

Такие специалисты, на наш взгляд, должны быть готовы:

- разрабатывать проекты в области распространения грамотности и чтения;
- определять уровень развития ребенка в области читательской компетенции и языковых навыков;
- выбирать и оценивать литературу, ориентированную на определенную целевую группу;
- консультировать родителей или волонтеров в области популяризации чтения;
- обосновывать свои предложения, связанные с развитием у ребенка навыков чтения, рекомендациями для чтения тех или литературных произведений и др.

Для этого литературному педагогу необходимы:

- подготовка в области педагогики и психологии развития, а также управления коллективами;
- знания по теории, истории детской и молодежной литературы и представленности произведений для детей и молодежи на современном книжном рынке;
- знания о художественных формах воплощения литературных произведений и их мотивов, например, в изобразительном искусстве, кино, театре, музыке;

- умение планировать и организовывать мероприятия, адресованные молодому поколению с целью привлечения внимания к литературе, развития интереса к чтению;
- умение взаимодействовать с учреждениями, занимающимися работой в сфере распространения и пропаганды литературы;
- умение самим читать вслух, рассказывать истории и создавать творческие письменные работы;
- готовность применять методики структурированной саморефлексии и консультирования коллег.

Процесс подготовки литературных педагогов должен быть ориентирован на то, что в этих специалистах прежде всего будут нуждаться слабоуспевающие (слабочитающие) дети. Поэтому в содержание их обучения необходимо включать дисциплины, позволяющие получить будущим педагогам навыки организации индивидуальной и групповой работы с особыми детьми.

Интерес человека к чтению – сложный феномен, требующий междисциплинарных исследований. Несмотря на то, что кризис интереса современного человека к чтению отмечается в большом количестве научных исследований во всем мире, проблема до сих пор входит в число дискуссионных, поскольку на сегодняшний день до конца не выяснены причины смены направления «культурного вектора», приведшей к тому, что чтение как главный источник формирования «культурной личности» утратило свои главенствующие позиции, уступив место Интернету со всем арсеналом его возможностей.

Таким образом, изучение литературных источников по проблеме обучения чтению, анализ информации о целях, видах, моделях процесса чтения как синтетического феномена, о его влиянии на социальные, психологические, познавательные, эстетические и другие аспекты развития личности приводят к логическому выводу о необходимости и возможности разработки определенной системы подготовки специалистов в области литературной педагогики.

Примечания

1. Концепция программы поддержки детского и юношеского чтения в Российской Федерации: утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 03.06.2017. № 1155-р. 15 с. URL: <http://static.government.ru/media/files/Qx1KuzCtzwmqEuy70A5XldAz9LMukDyQ.pdf>.
2. Сметанникова Н. Н. Чтение и грамотность в современном мире // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. 2010. № 3 (23). С. 13–19.
3. Цукерман Г. А., Ковалева Г. С., Баранова В. Ю. Читательские умения российских четвероклассников: уроки PIRLS-2016 // Вопросы образования. 2018. № 1. С. 58–78.

УДК 37.036.5:792
ББК 74.005.44

Н. Н. Щемерова

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО МОТИВАМ МОРДОВСКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК

В статье представлен опыт проектной деятельности по развитию творческих способностей детей при участии дошкольников и студентов 4 курса педагогического института.

Ключевые слова: творческие способности; проектная деятельность; театрализация.

N. N. Shchemerova

THE DEVELOPMENT OF CHILDREN'S CREATIVE ABILITIES IN DRAMA ACTIVITIES BASED ON MORDOVIAN FOLK TALES

The article deals with the experience of project activity in the development of children's creative abilities involving prep-school children and fourth-year students of a pedagogical university.

Key words: creative abilities; project activity; staging.

Одной из актуальных проблем современного дошкольного образования является развитие детского творчества, раскрытие креативного начала каждого ребенка с первых лет его жизни.

В трудах А. В. Запорожца подчеркивается огромное значение художественного творчества в эстетическом развитии детей. Роль творчества определяется тем, что оно открывает новые для ребенка ценности познания, которые обогащают его мир, способствуют проявлению творческих качеств личности. Реализация этих идей возможна при условии взаимодействия разных видов детской деятельности, нахождения оптимальных путей для творческого развития ребенка.

Огромную роль в развитии творческих способностей детей играет театрализованная деятельность. В свободной театрализованной игре каждый ребенок воспроизводит знакомые литературные сюжеты. Именно это активизирует мышление, тренирует память и образное восприятие, развивает воображение и фантазию, совершенствует речь. Разнообразие тематики, средств изображения, эмоциональность театрализованной деятельности дают возможность использовать их в целях всестороннего воспитания личности.

В настоящее время большой популярностью пользуется технология проектной деятельности. Нами был разработан образовательный проект «Театрализованная деятельность дошкольников» (эстетическое воспитание детей дошкольного возраста), который подразумевал интегрированный подход в работе с детьми дошкольного возраста МДОУ «Детский сад № 40» и студентами 4 курса факультета педагогического и художественного образования ФГБОУ ВО «Мордовский государственный институт имени М. Е. Евсевьева».

Цель и задачи для детей:

Цель: приобщить детей к театральному искусству, к театральной деятельности; способствовать формированию творческой личности; развивать речь и коммуникативные навыки у детей; создать условия для развития творческой активности детей в театральной деятельности.

Задачи:

образовательные:

- расширять представление детей и студентов о театре, атрибутах, костюмах, декорациях;
- формировать выразительность речи, движений;
- приобщать студентов и детей к театрально-исполнительской деятельности.

воспитательные:

- пробуждать в душе каждого ребенка чувство прекрасного и прививать любовь к театральному искусству;
- формировать потребность у детей духовно обогащаться через театрализованную деятельность.

развивающие:

- развивать творческое воображение, память, мышление, коммуникативные навыки дошкольников через различные виды театрализованной деятельности;
- развивать артистические навыки детей и студентов;
- развивать познавательные способности детей;
- развивать сценическое творчество детей и студентов, способность самостоятельно выбирать жесты, нужную интонацию, выражение лица;
- развивать творческое содружество в детско-взрослом коллективе.

Цель и задачи для студентов:

Цель – формирование у студентов профессиональных навыков организации различных театрализованных действий, требующих режиссерских умений, а также проявления исполнительских способностей в процессе руководства игровым творчеством детей.

Задачи:

- формирование представлений о теоретических основах театрального искусства;

- формирование навыков общения с детьми при организации различных театрализованных представлений;
- вооружение технологиями руководства игровой деятельностью детей;
- ознакомление с различными видами театрально-игровой деятельности в ДОУ.

При разработке проекта были учтены возрастные особенности, интересы и предпочтения детей. В процессе создания театрального действия они учатся в художественной форме выражать чувства и мысли и, тем самым, раскрепощают себя. Используя весь богатейший арсенал театральных средств, дети получают при этом и чисто игровое наслаждение, что позволяет глубоко закрепить полученные навыки.

Работа со студентами включает совместные с детьми репетиции и обыгрывание сказок и инсценировок, изготовление атрибутов, костюмов, оформление зала. По методике данного проекта может работать любое дошкольное учреждение, независимо от его вида и специализации.

Особый акцент сделан на развитии творческих способностей детей в театрализованной деятельности по мотивам мордовских народных сказок. Значение использования литературных произведений, в частности, сказок, отмечено в исследованиях М. Г. Буняковой, В. М. Водовозовой и др. Как известно, сказка воздействует на ум и сердце ребенка, формирует миропонимание, эстетические вкусы, содействует развитию фантазии.

Сказочная фантастика не отрывает детей от действительности, а помогает полнее понимать и раскрывать окружающий мир [2].

Сказки – своеобразный идейно-эстетический и этический кодекс мордовского народа, здесь воплощены его нравственные и эстетические понятия и представления. Они содержат информацию о родном крае, верованиях, культуре народа, что, в свою очередь, побуждает детей наблюдать, размышлять, рассуждать, пополнять свой словарный запас. Произведения открывают ребенку мир человеческих чувств и взаимоотношений, дают прекрасные образцы литературного языка, раскрывают меткость, образность и выразительность языка, юмор и живость родной речи.

Нами были использованы материалы регионального образовательного модуля дошкольного образования «Мы в Мордовии живем», рекомендованного для разработки основной общеобразовательной программы в части программы, формируемой участниками образовательных отношений, в дошкольных образовательных организациях Республики Мордовия и регионов с компактным проживанием мордвы с учетом ФГОС ДО [1]. Так, дети средней группы участвовали в театрализованных представлениях по мотивам мордовских народных сказок «Петушок и кошечка», «Как собака друга искала»; старшей группы – в представлениях кукольного, настольного, пальчикового театра «Как ворона лисицу обманула», «Горячие сани»; подготовительной к школе группы – в инсценировании мордовских народных сказок «Девушка-березка», «Пахарь, кузнец и плотник».

Проведенный мониторинг развития творческих способностей дошкольников выявил, что мордовские народные сказки играют большую роль в развитии творческой фантазии, воображения детей, в обогащении их представлений художественными образами. Театрализованная деятельность является благоприятной средой для развития творческих способностей дошкольников, так как в ней особенно проявляются разные стороны их развития. Эта деятельность развивает личность ребенка, прививает устойчивый интерес к литературе, музыке, театру, совершенствует навык воплощать в игре определенные переживания, побуждает к созданию новых образов, побуждает к мышлению.

Примечания

1. Мы в Мордовии живем: региональный образовательный модуль дошкольного образования / сост. О. В. Бурляева и др. Саранск: Мордов. гос. пед. ин-т, 2015. 76 с.
2. Русская волшебная сказка: антология / сост. К. Е. Коренова. М.: Литера, 1992. 201 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абашева Марина Петровна – д-р филол. наук, профессор кафедры теории, истории литературы и методики преподавания литературы, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, m.abasheva@gmail.com.

Алексеева Мария Александровна – канд. филол. наук, зам. директора специализированного учебно-научного центра (СУНЦ УрФУ) по учебной работе, зав. кафедрой филологии СУНЦ, ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина», г. Екатеринбург, pfdrfal123@mail.ru.

Арзамасцева Ирина Николаевна – д-р филол. наук, профессор Московского педагогического государственного университета, г. Москва, in.arzamastseva@mpgu.su.

Асонова Екатерина Андреевна – специалист по детскому чтению, кандидат педагогических наук, заведующая лабораторией социокультурных образовательных практик, ГАОУ ВО Московский городской педагогический университет, г. Москва, asonovaea@mgru.ru.

Бабина Светлана Александровна – канд. филол. наук, доцент кафедры методики дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, fotina73@mail.ru.

Барковская Нина Владимировна – д-р филол. наук, профессор кафедры литературы и методики ее преподавания Института филологии, культурологии и межкультурной коммуникации, ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург, n_barkovskaya@list.ru.

Белоглазова Елена Владимировна – канд. филол. наук, доцент кафедры методики дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, elenbeloglazova@yandex.ru.

Боглаева Людмила Владимировна – старший преподаватель кафедры современного русского языка и методики его преподавания, ФГБОУ ВО Новосибирский государственный педагогический университет, педагог-психолог, Центр психологической помощи «Лад», г. Новосибирск, bluth@rambler.ru.

Божкова Галина Николаевна – канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка и литературы, Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Елабуга, bozhkova.galina@mail.ru.

Болатова Асият Даутовна – канд. филол. наук, старший научный сотрудник сектора карачаево-балкарской литературы, Институт гуманитарных исследований филиала ФГБНУ «Федеральный научный центр «Кабардино-Балкарский научный центр Российской академии наук», г. Нальчик, bolatovaatabieva@mail.ru.

Будаев Эдуард Владимирович – д-р филол. наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков, теории и методики обучения, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Нижний Тагил, aedw@mail.ru.

Булычева Арина Александровна – зав. методическим отделом, ГКУК РМ «Мордовская республиканская специальная библиотека для слепых», г. Саранск, bulychevaaa@yandex.ru.

Буровский Андрей Михайлович – канд. истор. наук, д-р филос. наук, профессор, профессор, генеральный директор Общества с ограниченной ответственностью «Книги и фильмы Андрея Буровского», г. Санкт-Петербург, burovsky@mail.ru

Голикова Светлана Викторовна – д-р истор. наук, ведущий научный сотрудник, ФГБНУ Институт истории и археологии Уральского отделения РАН, г. Екатеринбург, avokilog@mail.ru.

Грачева Анна Александровна – канд. филол. наук, доцент кафедры книгоиздания и книжной торговли Санкт-Петербургского государственного университета промышленных технологий и дизайна, г. Санкт-Петербург, ansangracheva@gmail.com.

Гришина Светлана Михайловна – канд. пед. наук, главный библиотекарь, Березовское МБУК «Централизованная библиотечная система», г. Березовский Свердловской обл., svgrishina@yandex.ru.

Давыдов Остап Михайлович – литературный редактор журнала «Колокольчик», ЦПРО Челябинская епархия РПЦ, г. Челябинск Ostap.Davydov@mail.ru.

Давыдова Алена Владимировна – канд. филол. наук, доцент кафедры литературы, Высшая школа социально-гуманитарных наук и международной коммуникации Северного (Арктического) федерального университета им. М. В. Ломоносова, г. Архангельск; a.davidova@narfu.ru.

Дунев Алексей Иванович – канд. филол. наук, доцент, РГПУ им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург; al_dunev@ Rambler.ru.

Елизарова Наталья Владимировна – канд. истор. наук, ведущий архивист отдела использования и публикации документов, Бюджетное учре-

ждение Омской области «Исторический архив Омской области», г. Омск, elizarova_nv@mail.ru.

Ершов Михаил Федорович – канд. истор. наук, доцент, ведущий научный сотрудник НИО истории и этнологии, БУ ХМАО – Югры «Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок», г. Ханты-Мансийск, mfershov@mail.ru.

Жесткова Елена Александровна – канд. филол. наук, доцент кафедры методики дошкольного и начального образования факультета дошкольного и начального образования, Арзамасский филиал ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского», г. Арзамас, ezhestkova@mail.ru.

Загороднева Кристина Владимировна – канд. филол. наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин, Пермский государственный институт культуры, г. Пермь, zagor-kris@yandex.ru.

Зими́на Мария Дмитриевна – магистрант, Арзамасский филиал ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского», г. Арзамас, ezhestkova@mail.ru.

Зотова Валентина Владимировна – магистрант, Арзамасский филиал ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского», г. Арзамас, kvv-valia95@mail.ru.

Зырянова Анна Ивановна – аспирант кафедры теории, истории литературы и методики преподавания литературы, ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Пермь, ann506343@yandex.ru.

Казакова-Апкаримова Елена Юрьевна – д-р истор. наук, ведущий научный сотрудник, Институт истории и археологии УрО РАН, г. Екатеринбург, Arkarimova@mail.ru.

Каргаполова Екатерина Владимировна – д-р социол. наук, доцент, профессор кафедры политологии и социологии, Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова, г. Москва, k474671@list.ru.

Киркина Елена Николаевна – канд. филол. наук, доцент кафедры методики дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева», г. Саранск, kirkinaelena@yandex.ru.

Кирочкина Светлана Олеговна – главный редактор, ООО «Край Ра», г. Челябинск, k.svetlana@krayra.ru.

Клинова Марина Александровна – канд. истор. наук, доцент кафедры истории и философии, Уральский государственный экономический университет, г. Екатеринбург, klinowa.m@yandex.ru.

Кузьмина Ирина Петровна – канд. пед. наук, зав. кафедрой художественного образования, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Нижний Тагил, ipk19@yandex.ru.

Лементуев Александр Александрович – учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное нетиповое общеобразовательное учреждение «Гимназия № 59», г. Новокузнецк, lementuev1986@yandex.ru.

Ловцова Ольга Валерьевна – канд. филол. наук, г. Красноуральск, o_lovtsova@mail.ru.

Майборода Ольга Александровна – научный сотрудник, МБУК «Череповецкое музейное объединение», аспирант кафедры ИиФ Ги, ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет», г. Череповец, olialal@yandex.ru.

Махнанова Ирина Алексеевна – архивист I категории отдела научно-исследовательской и организационно-методической работы, Бюджетное учреждение Омской области «Исторический архив Омской области», г. Омск, mi_omsk@mail.ru.

Мезенцев Виктор Федорович – канд. истор. наук; доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических наук, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Нижний Тагил, vicmir10@gmail.com.

Мжельская Елена Львовна – канд. филол. наук, доцент Высшей школы печати и медиаиндустрии, Московский политехнический университет, г. Москва, fotoreddocent@yandex.com.

Миронов Алексей Владимирович – канд. филол. наук, доцент кафедры технологий художественного образования, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Нижний Тагил, aleksej.mironov-72@yandex.ru.

Морева Ольга Викторовна – канд. истор. наук, заведующая Региональным центром «Книжные памятники Свердловской области» отдела редких книг, Свердловская областная универсальная научная библиотека им. В. Г. Белинского, г. Екатеринбург, moreva.o.v@yandex.ru.

Нахимова Елена Анатольевна – д-р филол. наук, профессор, профессор кафедры межкультурной коммуникации, риторики и русского языка как иностранного ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург, nakhimova@gmail.com.

Негуляева Полина Евгеньевна – студентка, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», г. Москва, polina.negulyaevs@gmail.com.

Несынова Юлия Владимировна – канд. филол. наук, доцент кафедры филологического образования, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Нижний Тагил, nt-nesa@mail.ru.

Пешкова Виктория Вячеславовна – канд. филол. наук, старший научный сотрудник отдела классических литератур Запада и сравнительного литературоведения, Институт мировой литературы им. А. М. Горького Российской академии наук (ИМЛИ РАН), г. Москва, stellavictory2106@gmail.com.

Подкладова Татьяна Дмитриевна – старший преподаватель кафедры социальной работы философского факультета, Национальный исследовательский Томский государственный университет, г. Томск, tanyatomsk@mail.ru.

Пономарева Маргарита Гелиевна – доцент кафедры журналистики и издательского дела, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского» г. Ярославль, mgstepanova@mail.ru.

Пудовкин Сергей Игоревич – педагог высшей категории, МБУ ДО «Детско-юношеский центр “Мир”», г. Нижний Тагил, konst925@rambler.ru.

Пфаненштиль Надежда Георгиевна – канд. истор. наук, доцент, Казанский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия», г. Казань, nfedorova83@mail.ru.

Ромашина Екатерина Юрьевна – д-р пед. наук, профессор, декан факультета искусств, социальных и гуманитарных наук, ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого» г. Тула, katerinro@yandex.ru.

Рыжкова Ольга Васильевна – канд. истор. наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических наук, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Нижний Тагил, olimp_a49@mail.ru.

Садриева Анастасия Николаевна – канд. культурологии, доцент кафедры технологий художественного образования, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», ans291777@mail.ru.

Сазоненко Марина Александровна – аспирант, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», г. Москва, mkovr@mail.ru.

Свахина Ольга Викторовна – канд. филол. наук, учитель русского языка и литературы, МБОУ СОШ № 75/42, г. Нижний Тагил, svahinova@yandex.ru.

Семенова Вера Эдуардовна – канд. филос. наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного образования, ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», г. Нижний Новгород, verunehka08@list.ru.

Семенова Лидия Эдуардовна – д-р психол. наук, доцент, профессор кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии, ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», г. Нижний Новгород, verunehka08@list.ru.

Семенова Мария Михайловна – студентка педагогического института, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, г. Владимир, sem.masha@mail.ru.

Сергеев Дмитрий Валентинович – д-р филос. наук, доцент, декан факультета культуры и искусств Забайкальского государственного университета, г. Чита, dvsergeev@inbox.ru.

Симоненко Марина Александровна – канд. филол. наук, доцент кафедры английского языка и технического перевода Астраханского государственного университета, г. Астрахань, masimonenko@yandex.ru.

Солдатова Екатерина Александровна – главный библиотекарь библиотеки № 7, МБУК «Центральная городская библиотека», г. Нижний Тагил, sea-shyshy-1@mail.ru.

Стефановская Наталия Александровна – д-р социол. наук, доцент, профессор кафедры библиотечно-информационных ресурсов, директор Фундаментальной библиотеки, Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина, г. Тамбов, stefan1966@mail.ru.

Тихонова Марина Петровна – канд. филол. наук, доцент кафедры французского языка, Смоленский государственный университет, г. Смоленск, brick_67@bk.ru.

Толкачев Игорь Борисович – старший преподаватель кафедры художественного образования, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Нижний Тагил, office@yandex.ru.

Ушакова Анна Алексеевна – студентка, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Нижний Тагил, ank.danilowa@yandex.ru.

Харланова Юлия Викторовна – канд. пед. наук, доцент, Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, г. Тула, psytu@yandex.ru.

Чернявская Надежда Владимировна – канд. филол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии факультета дошкольного и начального образования педагогического института, Владимирский государственный университет, gpfaultak@gmail.com.

Ческидова Ирина Борисовна – канд. пед. наук, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», i_ches@mail.ru.

Чудинов Анатолий Прокопьевич – д-р филол. наук, профессор, зав. кафедрой межкультурной коммуникации, риторики и русского языка как иностранного, ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург, chudinov@uspu.me.

Шастина Елена Михайловна – д-р филол. наук, профессор, зав. кафедрой немецкой филологии, Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Елабуга, shastina@rambler.ru.

Шатунова Ольга Васильевна – канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой педагогики, Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Елабуга, olgashat67@mail.ru.

Щемерова Надежда Николаевна – канд. филол. наук, доцент кафедры методики дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, nadya.shem@mail.ru.

Щупов Андрей Олегович (Олег Раин) – детский писатель, член Союза российских писателей, г. Екатеринбург, sh_ao@akado-ural.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Abasheva Marina Petrovna – Doctor of Philological Sciences, Professor, Department of Theory, History of Literature and Methods of Teaching Literature, Perm State Humanitarian Pedagogical University, m.abasheva@gmail.com.

Alekseeva Mariya Aleksandrovna – Candidate of Philological Sciences, Deputy Director for Curriculum of the Specialized Educating and Scientific Centre (SESC UrFU), Head of the Philology Department of SESC Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin, Yekaterinburg, pfdrfal123@mail.ru.

Arzamastseva Irina Nikolaevna – Doctor of Philological Sciences, Professor, Moscow Pedagogical State University, Moscow, in.arzamastseva@mpgu.su.

Asonova Ekaterina Andreevna – specialist in children's reading, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Laboratory of sociocultural educational practices, Moscow City University, asonovaea@mgpu.ru.

Babina Svetlana Aleksandrovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Pre-school and Primary Teaching Methodology of Mordovia State Pedagogical Institute named after M. Ye. Yevseviev, the Republic of Mordovia, Saransk, fotina73@mail.ru.

Barkovskaya Nina Vladimirovna – Doctor of Philological Sciences, Professor of the Literature and Methodology of Teaching Literature Department of the Philology, Cultural Studies and Intercultural Communication Institute, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, n_barkovskaya@list.ru.

Beloglazova Elena Vladimirovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Pre-school and Primary Teaching Methodology of Mordovia State Pedagogical Institute named after M. Ye. Yevseviev, the Republic of Mordovia, Saransk, elenbeloglazova@yandex.ru.

Bespamyatnykh Elena Borisovna – Director of the Municipal State-Funded Organization of Supplementary Education “Children and Youth Centre “Mir”, Nizhny Tagil, 189090303525@yandex.ru.

Boglaeva Lyudmila Vladimirovna – Senior Lecturer of the Department of the Modern Russian Language and the Methodology of Teaching it, Novosibirsk State Pedagogical University, Teacher-Psychologist of the Psychological Support Centre “Lad”, Novosibirsk, bluth@rambler.ru.

Bolatova Asiyat Dautovna – Candidate of Philological Sciences, Senior Research Officer of Karachay-Balkar Literature Sector of the *Humanistic Studies* Institute, branch of the Federal Scientific Centre “Kabardino-Balkaria Scientific Centre of The Russian Academy of Sciences”, Nalchik, bolatovaatabieva@mail.ru.

Bozhkova Galina Nikolaevna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of the Russian Language and Literature of Elabuga Institute (branch) of Kazan (Volga region) Federal University, the Republic of Tatarstan, Yelabuga, bozhkova.galina@mail.ru.

Budaev Eduard Vladimirovich – Doctor of Philological Sciences, associate professor, professor of Foreign Languages, Theory and Methods of Teaching Department, Nizhny Tagil State Social Pedagogical Institute (branch) „Russian State Vocational Pedagogical University“, Nizhny Tagil, aedw@mail.ru.

Bulycheva Arina Aleksandrovna – head of the Methodology Section of “Mordovia Republican Special Library for the Blind”, Saransk, bulychevaaa@yandex.ru.

Burovsky Andrey Mikhailovich – Candidate of Historical Sciences, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, General Director of Limited Liability Company “Andrey Burovsky’s Books and Films”, St. Petersburg, burovsky@mail.ru.

Chernyavskaya Nadezhda Vladimirovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Chair of Pedagogy and Psychology, Faculty of Pre-school and Primary Education, Pedagogical Institute of Vladimir State University, gpfaultak@gmail.com.

Cheskidova Irina Borisovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Chair of Psychology and Pedagogy of Preschool and Primary Education, Nizhny Tagil branch of Russian State Vocational Pedagogical University, i_ches@mail.ru.

Chudinov Anatoliy Prokopyevich – Doctor of Philological Sciences, professor, Head of Department of Intercultural Communication, Rhetoric, and Russian as a Foreign Language, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, chudinov@uspu.me.

Davydov Ostap Mikhaylovich – copy editor of the magazine “Kolokolchik”, Centralized Orthodox Religious Organization Chelyabinsk Dioceses of the Russian Orthodox Church, Chelyabinsk, Ostap.Davydov@mail.ru.

Davydova Alena Vladimirovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Literature Department of Higher School of Social and Human Sciences and International Communication of the Northern Arctic Federal University named after M. V. Lomonosov, Arkhangelsk; a.davidova@narfu.ru.

Dronova Nadezhda Aleksandrovna – Head of library № 5, branch of municipal budget institution of culture “Central Municipal Library”, Nizhny Tagil, dronovanadejda@rambler.ru.

Dunev Alexey Ivanovich – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of Russian Language Department, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, al_dunev@mail.ru.

Golikova Svetlana Viktorovna – Doctor of Historical Sciences, Senior Researcher of History and Archaeology Institute of the Ural Branch of the Russian Academy of Sciences, Yekaterinburg, avokilog@mail.ru.

Gracheva Anna Alexandrovna – Candidate of Economical Sciences, Associate Professor of Publishing and Book Trade Department, St. Petersburg State University of Industrial Technologies and Design, St. Petersburg, ansangracheva@gmail.com.

Grishina Svetlana Mikhaylovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Chief Librarian of Berezovskiy Central library system, Berezovskiy, Sverdlovsk Region, svgrishina@yandex.ru.

Kargapolova Ekaterina Vladimirovna – Doctor of Sociological Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of Political Sciences and Social Studies of Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, k474671@list.ru.

Kazakova-Apkarimova Elena Yurievna – Doctor of Historical Sciences, Senior Researcher of History and Archaeology Institute of the Ural Branch of the Russian Academy of Sciences, Yekaterinburg, Apkarimova@mail.ru.

Kharlanova Yuliya Viktorovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the German Philology Department, Associate Professor of Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula, psytu@yandex.ru.

Kirkina Elena Nikolaevna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Pre-school and Primary Teaching Methodology of Mordovia State Pedagogical Institute named after M. Ye. Yevseviev, Republic of Mordovia, Saransk, kirkinaelena@yandex.ru.

Kirochkina Svetlana Olegovna – editor-in-chief of the limited liability company «Kray Ra», Chelyabinsk, k.svetlana@krayra.ru.

Klinova Marina Aleksandrovna – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor at the History of Philosophy Department of the Ural State University of Economics, Yekaterinburg, klinowa.m@yandex.ru.

Kuzmina Irina Petrovna – Candidate of Pedagogic Sciences, the head of Art Education Department, Nizhny Tagil State Social Pedagogical Institute (branch) „Russian State Vocational Pedagogical University“, Nizhny Tagil, ipk19@yandex.ru.

Lementuev Aleksandr Aleksandrovich – primary school teacher of the Municipal state-funded non-standard educational institution “Gimnaziya № 59”, Novokuznetsk, lementuev1986@yandex.ru.

Lovtsova Olga Valeryevna – Candidate of Philological Sciences, Krasnouralsk, o_lovtsova@mail.ru.

Makhnanova Irina Alekseevna – Archivist of the first qualification category of the Research and Organization and Methodology Department of the state-funded institution “Historical Archive of Omsk Region”, Omsk, mi_omsk@mail.ru.

Mayboroda Olga Aleksandrovna – research officer of Cherepovets Museum Association, Postgraduate at the Department of Cherepovets State University, Cherepovets Vologodsk Region, olialal@yandex.ru.

Mezentsev Viktor Fedorovich – Candidate of Historical Sciences; Associate Professor at the Department of Human and Socio-Economical Sciences, Nizhny Tagil State Social Pedagogical Institute (branch) „Russian State Vocational Pedagogical University“, Nizhny Tagil, vicmir10@gmail.com.

Mironov Alexey Vladimirovich – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of Art Education Technologies Department, Nizhny Tagil State Social Pedagogical Institute (branch) „Russian State Vocational Pedagogical University“, Nizhny Tagil, aleksej.mironov-72@yandex.ru.

Moreva Olga Viktorovna – Candidate of Historical Sciences, Head of Regional Centre “Rare books of Sverdlovsk Region” of the department of rare books of Sverdlovsk Regional Universal Scientific Library named after V. G. Belinskiy, Yekaterinburg, moreva.o.v@yandex.ru.

Mzhelskaya Elena Lvovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Higher School of Printing and Media Industry (Moscow State University of Printing Arts), Moscow, fotoredAssociate Professor@yandex.com.

Nakhimova Elena Anatolyevna – Doctor of Philological Sciences, professor, professor of Department of Intercultural Communication, Rhetoric, and Russian as a Foreign Language, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, nakhimova@gmail.com.

Negulyaeva Polina Evgenievna – student, National Research University Higher School of Economics, Moscow, polina.negulyaevs@gmail.com.

Nesynova Yuliya Vladimirovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of Philological Education Department, Nizhny Tagil State Social Pedagogical Institute (branch) „Russian State Vocational Pedagogical University“, nt-neca@mail.ru.

Peshkova Viktoriya Vyacheslavovna – Candidate of Philological Sciences, Senior Researcher at the Western Classical Literature and Comparative Literature Department of the Gorky Institute of World Literature of the Russian Academy of Sciences, Moscow, stellavictory2106@gmail.com.

Pfanenshtil Nadezhda Georgievna – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of Kazan Institute, a branch of the Russian Academy of Justice, Kazan, nfedorova83@mail.ru.

Podkladova Tatyana Dmitrievna – Senior Lecturer, Philosophy Department, National Research Tomsk State University, Tomsk, tanyatomsk@mail.ru.

Ponomareva Margarita Gelievna – Associate Professor at the Journalism and Publishing Department of Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl, mgstepanova@mail.ru.

Pudovkin Sergey Igorevich – teacher of the highest qualification category of the Municipal State-Funded Organization of Supplementary Education “Children and Youth Centre “Mir”, Nizhny Tagil, konst925@rambler.ru.

Romashina Ekaterina Yuryevna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dean of the Faculty of Arts, Social Sciences and Humanities of Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula, katerinro@yandex.ru.

Ryzhkova Olga Vasilievna – Candidate of Historical Sciences; Associate Professor at the Department of Human and Socio-Economical Sciences, Nizhny Tagil State Social Pedagogical Institute (branch) “Russian State Vocational Pedagogical University”, Nizhny Tagil, olimp_a49@mail.ru.

Sadrieva Anastasiya Nikolaevna – Candidate of Culturology, Associate Professor, Department of Art Education Technology, Nizhny Tagil branch of Russian State Vocational Pedagogical University, ans291777@mail.ru.

Sazonenko Marina Aleksandrovna – postgraduate of the National Research University “Higher School of Economics”, Moscow, mkovr@mail.ru.

Semenova Lidiya Eduardovna – Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of Special Education and Psychology of Nizhny Novgorod Institute for the Development of Education, Nizhny Novgorod, verunechka08@list.ru.

Semenova Mariya Mikhaylovna – student of Pedagogical Institute of Vladimir State University named after Aleksandr Grigorevich and Nikolay Grigorevich Stoletovs, Vladimir, cem.masha@mail.ru.

Semenova Vera Eduardovna – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor at the Department of Pre-school Theory and Teaching Methodology of Nizhny Novgorod Institute for the Development of Education, Nizhny Novgorod, verunchka08@list.ru

Sergeev Dmitriy Valentinovich – Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor, Dean of the Culture and Arts Faculty of Transbaikalian State University, Chita, dvsergeev@inbox.ru.

Shastina Elena Mikhaylovna – Doctor of Philological Sciences, Professor of Elabuga Institute (branch) of Kazan (Volga region) Federal University, the Republic of Tatarstan, Yelabuga, shastina@rambler.ru.

Shatunova Olga Vasilevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Pedagogy Department of Elabuga Institute (branch) of Kazan (Volga region) Federal University, the Republic of Tatarstan, Yelabuga, olgashat67@mail.ru.

Shchemerova Nadezhda Nikolaevna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Pre-school and Primary Teaching Methodology of Mordovia State Pedagogical Institute named after M. Ye. Yevseviev, the Republic of Mordovia, Saransk, nadya.shem@mail.ru.

Shchupov Andrey Olegovich (Oleg Rain) – member of the Union of Russian Writers, Yekaterinburg, sh_ao@akado-ural.ru.

Simonenko Marina Aleksandrovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of The English Language and Technical Translation of Astrakhan State University, Astrakhan, masimonenko@yandex.ru.

Soldatova Ekaterina Aleksandrovna – Chief Librarian of Library 7, branch of municipal budget institution of culture “Central Municipal Library”, Nizhny Tagil, sea-shyshy-1@mail.ru.

Stefanovskaya Nataliya Alexandrovna – Doctor of Sociological Sciences, Professor of Librarian and Reference Resources Department, Head of Main Library of Derzhavin Tambov State University, Tambov, stefan1966@mail.ru.

Svakhina Olga Viktorovna – Candidate of Philological Sciences, Russian language and literature teacher, school 75/42, Nizhny Tagil, svakhinova@yandex.ru.

Tikhonova Marina Petrovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the French Language Department of Smolensk State University, Smolensk, brick_67@bk.ru.

Tolkachev Igor Borisovich – Senior Lecturer, Art Education Department, Nizhny Tagil State Social Pedagogical Institute (branch) „Russian State Vocational Pedagogical University“, Nizhny Tagil, office@yandex.ru.

Ushakova Anna Alekseevna – student, Nizhny Tagil State Social Pedagogical Institute (branch) „Russian State Vocational Pedagogical University“, Nizhny Tagil, ank.danilowa@yandex.ru.

Yelizarova Natalya Vladimirovna – Candidate of Historical Sciences, leading archivist of the Department of Using and Publishing Documents of the state-funded institution “Historical Archive of Omsk Region”, Omsk, elizarova_nv@mail.ru.

Yershov Mikhail Fedorovich – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Senior Researcher of the Research Department of History and Ethnology of Ob-Ugric Institute of Applied Researches and Developments, Khanty-Mansiysk, mfershov@mail.ru.

Zagorodneva Kristina Vladimirovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Humanities, Perm State Institute of Culture, Perm, zagor-kris@yandex.ru.

Zhestkova Elena Aleksandrovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Pre-school and Primary Teaching Methodology of Arzamas Branch of Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod – National Research University, Arzamas, ezhestkova@mail.ru.

Zimina Mariya Dmitrievna – Master’s student of Arzamas Branch of Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod – National Research University, Arzamas, ezhestkova@mail.ru.

Zotova Valentina Vladimirovna – Master’s student of Arzamas Branch of Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod – National Research University, Arzamas, kvv-valia95@mail.ru.

Zyryanova Anna Ivanovna – postgraduate at the Department of Theory, History of Literature and Teaching Methodology of Literature of Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, ann506343@yandex.ru.

ДЕТСКАЯ КНИГА КАК ИНСТИТУТ СОЦИАЛИЗАЦИИ: «ЗОЛОТОЙ КЛЮЧИК» К МИРУ ВЗРОСЛЫХ

Материалы
XI Всероссийской научно-практической конференции
24–25 октября 2019 года

Ответственный редактор
А. Н. Садриева

Редакторы Т. А. Кальщикова, А. В. Уткин
Компьютерная верстка С. В. Горбуновой

Подписано в печать 01.11.2019. Формат 60×84/16. Бумага для множитель-
ных аппаратов. Гарнитура «Таймс». Печать на ризографе.
Усл. печ. л. 16,74. Уч.-изд. л. 18. Тираж 100 экз. Заказ № 2137.

Отпечатано в ООО «Принт НТ».
Адрес типографии: 622031, Свердловская обл., г. Нижний Тагил,
ул. Ленина, 64, оф. 700.