ДЕТСКИЕ ЧТЕНИЯ

2020 № 1 (017)

ИНСТИТУТ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ (ПУШКИНСКИЙ ДОМ) РАН

ДЕТСКИЕ ЧТЕНИЯ. 2020 № 1. ВЫП. 17

ISSN 2304–5817
ISSN (Online) 2686–7052

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Мария Литовская
Светлана Маслинская

Инна Сергиенко
Анна Сенькина
Анна Димяненко
Евгения Лекаревич
Марина Жуковец

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Ирина Арзамасцева (Москва)
Всеволод Багно (Санкт-Петербург)
Марина Балина (Bloomington, USA)
Валентин Головин (Санкт-Петербург)
Елена Душечкина (Санкт-Петербург)
Дорена Кароли (Macerata, Italy)
Карен Коатс (Cambridge, UK)
Марни Компаньяро (Padova, Italy)
Андрей Костин (Санкт-Петербург)
Марина Костюхина (Санкт-Петербург)
Мария Майофис (Москва)
Дорота Михулка (Wrocław, Poland)
Сара Панкеньер-Вельд (Santa-Barbara, USA)
Эрика Хабер (Syracuse, USA)
Михаил Яснов (Санкт-Петербург)

Выпускающие редакторы *Инна Сергиенко*, *Анна Димяненко*

© Авторы статей, 2020

Санкт-Петербург

ОГЛАВЛЕНИЕ

От редакции 6

АРХИВ

Инна Сергиенко
Детские книги — «плохие» и «хорошие»: дискуссии критиков 1890–1920-х гг. 11

ЕЛИЗАВЕТА ТИХЕЕВА
Как читают дети и какой от этого происходит вред . . 20

НИКОЛАЙ АБРАМОВИЧ
Детский мир и вопросы общественности 34

И. ЗЛОБНЫЙ
Фантастическая литература 41

ИССЛЕДОВАНИЯ

Джулия Де Флорио
«С чем нужно бороться и что приветствовать» в детской литературе: секретный бюллетень Главлита от 1924 г. 46

Ирина Суслова
«Надо знакомиться с машинами»: материалы о кремации в газетах «Пионерская правда» и «Ленинские искры» (1927–1930-е гг.) 62

Катя Сенне
Советское детство: история болезни. Тема инвалидности в советской детской литературе (1930–1990-е гг.) 90

Мария Литовская
«Дикарки» в советской подростковой литературе 1950–1960-х гг. 115

Лора Тибонье
Великая Отечественная война в современной русской детской литературе: в поисках альтернативы 144

Анна Сенькина
Механизмы хрестоматизации и проблема литературного канона, или Как крестьянский поэт Спиридон Дрожжин вышел в школьные классики 167

МАТЕРИАЛЫ

Татьяна Пашкова
Предписанное незнание: какие сюжеты и персонажи не попадали на страницы дореволюционных школьных учебников по русской истории 205

Ольга Селиванова
«Степка-Растрепка» в протоколах заседания Библиотечной комиссии Общества содействия дошкольному воспитанию (по материалам архива Показательной библиотеки по детском чтению) 234

ЭССЕ

Сабина Аманбаева
Советский мультфильм «Крошка Енот» (1974) и американская сказка Лилиан Мур «Маленький Енот и Тот, Кто Сидит в Пруду» (1963) 266

Galya Diment
Trotsky's Niece's Mild Rebellion? Vera Inber's «Как я была маленькая» 301

ДЕТСКИЕ КНИГИ В КРУГЕ ЧТЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Екатерина Асонова
Табу или не табу — вот в чем вопрос! 320

РЕЦЕНЗИИ

Елена Казакова
Cathedra mea, regulae meae: Рец. на: CONNAISSEUR. 2019. № 2. Детская мысль 334

Анастасия Костецкая
Новая книга о советской детской литературе и кинематографе: Рец. на: A Companion to Soviet Children's Literature and Film. Ed. Olga Voronina. Leiden and Boston: Brill, 2020 343

Ольга Мяэотс
Русская Англия: Рец. на: Goodwin Elena. Translating England into Russian. The Politics of Children's Literature in Soviet Union and Modern Russia. Lnd.: Bloomsbury Academic, 2020 352

ОБЗОРЫ

Евгения Лекаревич
Вето на табу: детская литература как пространство дискуссии 357

ОТ РЕДАКЦИИ

Современные дискуссии о табу в детской литературе, в которых все чаще звучат призывы к расширению рамок и преодолению запретов, заставляют вспомнить, когда и зачем была создана детская литература. Представление о детской беллетристике как об универсальном учебнике жизни, своего рода энциклопедии социума, где непременно должны быть представлены острые, ранее запретные, а ныне дискуссионные темы, роднит авторов и экспертов современной детской литературы с просветителями, создавшими детскую книгу как таковую и видевшими в ней прежде всего прикладной инструмент воспитания.

В художественном плане идеи педагогов XVIII в. нашли свое воплощение в жанре нравоучительной повести, представлявшей собой своего рода реестр детских пороков и добродетелей. В этом контексте история детской литературы — это история эволюции её запретных тем и изменения представлений о допустимых, недопустимых и обязательных предметах изображения в детских книгах. Дискуссия об уместных и неуместных темах в детской литературе развивалась и росла вместе с ростом самой детской литературы. Если в эпоху Просвещения авторы детских книг были едины в своем намерении научить детей добродетели, показывая им «добрые и худые примеры поведения», и ни у кого из них не возникало и мысли, что в детскую литературу может быть допущена какая-либо неудобная, спорная или провокационная тема, то уже во второй половине XIX в. критики выделяли «вредные темы», которые по их недосмотру просочились в произведения для детей, и призывали бороться с ними, а в начале XX в., напротив, требовали расширить рамки детской литературы и ввести в неё «жгучие темы общественной борьбы». Ретроспективе представлений о табу в детских книгах и детском чтении посвящены материалы рубрики «Архив».

XXI в. стал временем стремительного избавления от табу и запретов, накопившихся за предыдущее столетие. Запретные зоны сегодня одна за другой становятся вчерашними табу — появляются книги о гомосексуальности, терроризме, инцесте, наркомании, менструации и фекалиях, хотя еще не так давно трудно было представить, что подобные предметы и явления могут быть описаны

в детской литературе. В то же время какие-то темы уходят из детских книг или получают новую трактовку. Например, для детской литературы конца XVIII — начала XIX в. хрестоматийным служил сюжет о гибели героя-ребенка, который таким образом был наказан за свое непослушание, и особого сочувствия у авторов нравоучительных произведений не вызывал. Такая ситуация, с одной стороны, была обусловлена прагматикой детской литературы той эпохи, с другой — отражала реалии повседневности, когда высокая детская смертность была одним из заурядных явлений. Изменился историко-культурный контекст, изменились взгляды на цели и задачи детской литературы, изменилось и отношение к смерти героя-ребенка в книге для детей — взятый на вооружение сентиментальной литературой, этот сюжет был призван вызывать у читателя-ребенка сопереживание и слезы, а позже, трансформированный советской детской литературой в героический нарратив, служил для воспитания готовности пожертвовать собой ради служения коммунистической идее. В современной детской литературе тема смерти становится все более и более разнообразной, сохраняя в то же время традицию изображения и героической гибели героя-ребенка (чаще всего этот мотив встречается в произведениях жанра фэнтези, антиутопии, или в реалистической прозе о военных событиях), и сентиментальную традицию (как, например, в повестях Е. Мурашовой).

В отличие от темы смерти, имеющей онтологический характер, чья эволюция в качестве предмета детской литературы не определялась прямыми предписаниями и запретами (кроме, возможно, современного негласного запрета на изображение суицида), а изменялась вместе с социокультурным, идеологическим и эстетическим контекстом и зависела от изменений представлений о детстве и ребенке, многие другие темы детской литературы нередко становились объектами социального заказа. Например, политические темы — так, начиная с 1920-х гг., Гражданская война становится одной из заметных тем советской детской литературы, вспомним бестселлеры П. Бляхина и А. Гайдара В 1960–1970 гг. «герои былых времен» выходят на новый виток популярности, когда культ революционной романтики, воплощенный в фигурах «комиссаров в пыльных шлемах», по умолчанию противопоставляется культу личности. А вот в детской литературе постсоветского периода этой темы мы практически не встретим.

Можно заметить, что социальный заказ в детской литературе реализуется одновременно по двум направлениям: легитимные темы и запретные темы, что он не столько эволюционирует, сколько посто-

янно меняется в зависимости от различных факторов, где свою роль играет и читательская мода, и общественный запрос на осмысление тех или иных тем, и идеологическая конъюнктура, и предпочтения педагогов, родителей и издателей. Результатом приложения этих подчас разнонаправленных сил является общественный консенсус в области тематики и проблематики детской литературы. Этот консенсус довольно подвижен, в чем-то спонтанен и не режиссируется вполне контролем чиновников, педагогов и родителей.

Ситуация с табуированными темами складывается по-другому. В сфере детской литературы соседствуют официальные, гласные запреты (как, например, еще критиками начала XX в. был сформулирован принцип о недопустимости порнографии в детской литературе), и табу, принятые по умолчанию — например, в современной реалистической прозе для детей и подростков практически не встречаются произведения, где бы изображалось, как ребенок убивает врага (хотя в определенные исторические периоды такой сюжет был широко представлен и в отечественной, и в мировой детской литературе), или родители убивают ребенка; нам также не удалось вспомнить ни одного литературного произведения для детей, где бы ребенок убивал своих родителей. А вот тема политических репрессий и геноцида, еще недавно бывшая для детской литературы почти полностью табуированной и цензурируемой, сегодня становится едва ли не одной из наиболее востребованных современными издателями. Обращение детской литературы к темам Холокоста, сталинских репрессий и их освещение зависит от политической обстановки в стране, от зрелости и готовности писателей говорить на прежде запрещенные темы. А готовность писателей во многом зависит от легитимности темы, т.к. тут вступает в действие механизм самоцензуры.

Однако система запретов в детской литературе формируется не только по сюжетно-тематический линии. Предметом цензурных правок часто становятся отдельные элементы тех или иных произведений. В советское время это могли быть, к примеру, религиозные мотивы, упоминания монархов, титулов, тех или иных стран и пр., в наше время — эпизоды, связанные с сексуальным опытом или физиологически проявлениями. Подобная цензура может быть реализована на разных стадиях подготовки текста — различные изменения (как лакуны, так и дописывания) вносят в текст переводчики, авторы пересказов и адаптаций, редакторы и др. Иногда эти изменения выглядят трудно объяснимыми (например, педагог и литератор О. И. Рогова, выпустившая в 1889 г. сборник сказок

Андерсена в своем пересказе, помимо ряда сокращений, связанных с любовной топикой и вставными новеллами, выкидывает из текста сказки «Ледяница» («Снежная королева») упоминание о том, что старуха-разбойница кувыркается около костра во время разбойничьего пира, и это сокращение сохраняется впоследствии и в изданиях перевода А. и П. Ганзен, выходивших в советское время), иногда их причина довольно прозрачна — как, например, в случае с повестью А. Алексина «Мой брат играет на кларнете» (1967), где в издании, выпущенном в 1984 г. в издательстве «Детская литература», изменены все детали, связанные с упоминаниями польского языка и польских реалий (польский язык превратился в «иностранные / разные языки», название ресторана «Варшава» в «Звездное небо» и др. или в случае с изданием трилогии Дж. Р. Р. Толкина «Властелин колец» в пересказе З. Бобырь («Повесть о кольце»), вышедшей в 1990 г., где купированы все упоминания курения и связанные с этим коллизии (трубки заменены фляжками, табак — вином, курение — намерением выпить, что создает определенный комический эффект). Остракизму со стороны руководителей чтения и критиков могут быть подвержены целые жанры (как, например, это неоднократно бывало со сказкой) или литературные стили (абсурд и нонсенс в детской поэзии).

Границы некоторых табуированных сфер с одной стороны кажутся незыблемыми, обусловленными базовыми взглядами цивилизованного общества на природу детства, с другой — даже и такие рамки в какой-то момент начинают сдвигаться — возьмем, к примеру, вопрос о существующем по умолчанию запрете на использование в детской книге обсценной лексики. Кажется, что это запрет общепринятый и конвенциональный, однако и тут существуют нюансы. Например, Дж. К. Роулинг в заключительной книге цикла романов о Гарри Потере («Гарри Поттер и дары смерти», 2007) вложила в уста положительной героини слово «Bitch!» и тем самым спровоцировала бурную дискуссию о недопустимости подобного приема детской литературе. Проблема запретной лексики тесно связана с проблемой перевода и культурной адаптации текстов, так как в разных языках разные слова относятся к зоне табуированных, а также с подвижностью речевых норм: например, известная фраза из заходеровского перевода «Винни-Пуха», изданного в 1960 г., «про зря вля бля с дине марш деня про зря бля бля вля», с помощью которой переводчик имитирует невежественно-графоманскую письменную речь Совы, на тот момент, по-видимому, не вызывала у издателей и читателей каких любо обсценных коннотаций,

а сегодня нередко родители выдвигают к издателям просьбу или требование переделать эту фразу так, чтобы удалить смущающее их междометие.

Таким образом, запреты и табу в детской литературе представляют собой сложное многофакторное явление, связанное с самоцензурой, превентивной и карательной цензурой, реализуемой в издательском процессе. По сути дела, литературный процесс регулируется извне, но это не единственное его регулирование. Он и сам по себе состоит из постоянно обновляющихся запретов и предписаний.

АРХИВ

Инна Сергиенко

ДЕТСКИЕ КНИГИ — «ПЛОХИЕ» И «ХОРОШИЕ»: ДИСКУССИИ КРИТИКОВ 1890–1920-Х ГГ.

Во вступлении к архиву комментируется принцип отбора материала для републикации, раскрывается связь представленных в отделе статей с дискуссиями о детской литературе и детском чтении второй половины XIX в. — первой трети XX вв. В статьях Е. И. Тихеевой, Н. Я. Абрамовича и И. Злобного затрагиваются вопросы о том, какие темы в детской литературе являются с их точки зрения нежелательными и «вредными», а какие «полезными» и необходимыми. Критики высказывают соображения о социальной функции детской литературы, о том, какова природа читателя-ребенка, и в чем должны состоять цели и задачи его воспитания. Во вступлении также даются краткие сведения об Е. И. Тихеевой и Н. Я. Абрамовиче как критиках детской литературы.

Ключевые слова: Критика детской литературы, дискуссии критиков о детской литературе, нежелательные темы в детской литературе, дискуссии о сказке, Е. И. Тихеева, Н. Я. Абрамович, И. Злобный.

«Как читают дети и какой от этого происходит вред» — название статьи, вышедшей в 1899 г. в одном из ведущих педагогических журналов, подводит своеобразную черту под энергичными дискуссиями критиков, писавших в XIX в. о детских книгах и детском чтении. Детская литература, утвердившаяся за период с 1840-х гг. по 1860-е гг. в статусе легитимного предмета, требующего осмысления педагогической и литературной критикой, на протяжении

Инна Анатольевна Сергиенко
Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН,
Санкт-Петербург
inna_antipovabk.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2020-1-17-11-19

ещё долгого времени в глазах пишущих о ней практически совпадала с понятием «круг детского чтения», а главным критерием «хорошей детской книги» считалась та польза, которую она могла бы принести читателю-ребенку. Характерно, что представления критиков второй половины XIX в. о том, какая детская книга является «хорошей», а какая «плохой», несмотря на разницу в нюансах, различались не слишком сильно. Подавляющее большинство писавших в то время о детской литературе считали, что детской книге необходимо сочетать дидактику с художественностью и быть познавательной, она не должна превращаться ни в ходячие нравоучительные прописи, ни во «вздоры и пошлости» [Белинский 1955, 140], а призвана готовить читателя-ребенка «прежде всего к действительной жизни» [От редакции 1861, 1].

Несмотря на то что критики детской литературы (бывшие преимущественно педагогами-практиками) имели различные общественно-политические взгляды — от консервативно-охранительных до эмансипаторских и революционных, — водораздел в их дискуссиях о детской литературе проходил не по идеологической линии, а по вопросу о месте и роли сказки в круге детского чтения и в детской литературе. Споры о том, допустимо ли давать детям читать сказки, и если да, то какие именно, в оригинале или в переработке, и в каком возрасте, начались в конце 1840-х гг. и с тех пор неоднократно выходили на первый план полемики, включая бескомпромиссную и остро политизированную кампанию по борьбе со сказкой, развернувшуюся во второй половине 1920-х гг. Разумеется, за частным вопросом о сказке в этих дискуссиях стояли куда более фундаментальные проблемы, связанные не только с представлениями о границах поэтики и прагматики детской литературы (например, широко обсуждалась полезность / допустимость «фантастического элемента» в произведениях для детей, и «литературы вымысла» в целом), но и со взглядами на цели и задачи воспитания, а следовательно и на субъектность, социальный статус ребенка, особенности его психологии и пр. Именно сказка стала тем литературным явлением, которое, по мнению представителей педагогической критики второй половины XIX в., могло представлять угрозу для читателя-ребенка и оценивалось ими резко негативно: «волшебные бредни» [Пильц 1864, 344], «романтическая чума» [К. М[одзалевский] 1872, 120], «сумрак фантазии» [Толль 1860, 192], «. . . и у взрослых наклонность к фантастическому есть признак ненормального состояния ума!» [Кемниц 1864, 537], «Давать такие книги в руки детям — извращение!» [Рецензия

1869, 34] — массово писали они в 1860–1870-е гг. Нельзя напрямую провести знак равенства между *табуированными* темами в детской литературе и негативизмом в отношении сказки, но общее у этих явлений, безусловно, есть — как произведения с табуированной проблематикой и тематикой не могли быть вписаны в рамки литературного процесса, так и сказку неоднократно пытались вывести за круг детского чтения путем запретов и контроля со стороны взрослых. Известный беллетрист и критик А. М. Скабичевский (1838–1911), не чуравшийся сотрудничества в педагогических журналах, вспоминая то время, пишет:

> . . . люди шестидесятых-семидесятых годов не преминули употребить все усилия, чтобы детей своих прямо чуть ли не с пеленок развивать в духе трезвого реализма и позитивизма. <. . . > С этой целью воспитатели тщательно заботились, чтобы ни одна книга не могла попасть в руки детей, которая так или иначе могла бы воспламенить юное воображение и наполнить его фантастическими образами. Волшебные сказки не только искусственные, но и народные не допускались ни под каким видом в руки детей. <. . . > Для детей специально писались такие рассказы <. . . >, которые действовали бы на мысль, развивали бы рассудок, но отнюдь не возбуждали бы воображения, которое считалось положительным злом в умственном мире человека, главным источником всех заблуждений, каким-то тлетворным наростом, который всячески надо подавлять, если уж нет возможности вовсе искоренить его [Скабичевский 1905, 6].

«Возбуждение праздной фантазии», «развитие воображения до уродливо-несоразмерной степени» [Кемниц 1864, 536], увлечение мистикой, «могущее привести к помешательству» [Цебрикова 1883, 25], формирование у читателя ребенка «ленивого мозга» и «услаждение его ленивого ничегонеделания» [Тихеева 1897, 390], — вот то, чего больше всего опасались критики-педагоги той эпохи.

В этом ракурсе статья известного педагога Елизаветы Ивановны Тихеевой (1867–1943), публикуемая в Архиве «Детских чтений», подводит своеобразную черту под критическими дискуссиями 1860–1890-х гг., представляя взгляды на детскую литературу, уже отчасти уходящие в прошлое. Е. И. Тихеева, основоположница отечественной системы дошкольного воспитания детей, в 1880–1900-е гг. работавшая учительницей начальных классов в гимназиях на Северном Кавказе, а затем в Петербурге, была известна своей непримиримой позицией по отношению ко всему «неполезному»

в чтении ребенка. Её взгляды на детскую литературу во многом обусловлены профессиональными интересами: в детской книге Е. И. Тихеева видела прежде всего инструмент воспитания и считала, что эстетическая функция при всей её важности должна быть подчинена воспитательной. В статье со знаменательным названием «Как читают дети и какой от этого происходит вред» Е. Тихеева детально описывает те жанры и направления литературы, способные, по ее мнению, нанести особый «вред» читателю-ребенку (сказки, приключенческая беллетристика, «ужасы»), и предлагает бороться с ними методами, радикализм и утопичность которых сегодня может вызвать как неприятие, так и улыбку. Критик решительно призывает заменить сказки и романы Жюля Верна, Майн Рида, Фенимора Купера, Эмара книгами Пушкина, Гоголя, Гетё и Шиллера, а средством к осуществлению этого шага видит ограничение у детей доступа к книгам и жесткий контроль за их чтением. Радикальный подход к организации детского чтения и детской литературе, исповедуемый Е. И. Тихеевой, ярко отражал позицию критиков, чьи взгляды были сформированы временем реформ и подъемом общественного движения в 1860-е гг., их генерация представлена такими значительными фигурами как Ф. Г. Толль, М. К. Цебрикова, В. П. Острогорский, Н. И. Позняков, Е. П. Свешникова и многие другие.

Бурно обсуждая вопросы о специфике и прагматике детской литературы, вырабатывая критерии «хороших» и «плохих» детских книг, критики второй половины XIX в. тем не менее почти не затрагивали проблему запрета на изображение тех или иных тем в произведениях для детей и подростков. Критики часто пишут о том, чего с их точки зрения не хватает детской литературе — социальной проблематики, «правды жизни», реалистичности, научно достоверных сведений об окружающем мире и обществе, «художественности» и пр., и намного реже указывают на то, чего с их точки зрения в детских книгах быть не должно. В ряду таких тем — с большим отрывом от сказочной, фантастической и приключенческой литературы — чаще всего упоминается любовная тематика, периодически звучат требования в духе «всю повесть нужно переработать на другой сюжет, так, чтобы лишить её той любовной подкладки, на которой она основана» [Трескин 1879, 130] или «устранить всякое упоминание о любовной и матримониальной интриге» [Рогова 1889, 107], что вызывало едкие насмешки со стороны известного критика, который, доведя эту идею до абсурда, предлагал вовсе не упоминать в детских книгах таких слов, как «свадьба», «жених»,

«невеста», «жена», «муж», «девушка», «мать», «сестра», а слово «мужчина» употреблять в женском роде — «сия добрая мужчина» [Чернышевский 1860, 239][1]. Но представители педагогической критики и в дальнейшем продолжали опасаться проникновения в детскую литературу «эротики и порнографии», о чем неоднократно писали в своих работах, например, В. Фриденберг в статье «За что дети любят и обожают Чарскую» (1912), Н. Саввин в статье «Эротика в детской литературе» (1914) и др.[2] Также в число нежелательных тем в детском чтении попадало изображение слишком горестных и печальных событий. «Вредный элемент детской литературы — надрывающие душу и тяжелые рассказы», — пишет Ю. Сыропятова в своей статье «О детском чтении» (1890), проводя тем не менее разницу между произведениями, которые «поразив читателя тяжелой угнетающей картиной сосредотачивают его внимание на собственно тяжелом ощущении» и произведениями, «проникнутыми хорошей грустью, расширяющей нравственное чувство ребенка» [Сыропятова 1890, 125; 128].

Новые требования к расширению проблематики детской литературы выдвинули критики начала XX в., что было связано с событиями революции 1905 г. и изменением общественно-политической жизни. На этом фоне обращает на себя внимание фигура Николая Яковлевича Абрамовича (1881–1922), широко известного своими работами о Достоевском, Толстом, Лермонтове, Диккенсе, Уайльде, Ницше, Гамсуне, Л. Андрееве, русском символизме и модернизме. Несмотря на то что в советских биографических источниках Н. Я. Абрамович характеризуется как «критик-эстет», которого «совершенно не интересует связь литературы с общественностью» [Абрамович 1926, 80], в статьях о детской литературе он выступает за проблематизацию содержания детских книг, за насыщение детских книг «общественными» и даже политическими идеями. В републикуемой в «Архиве ДЧ» статье «Детский мир и вопросы общественности» (1907) Н. Я. Абрамович ставит вопрос о специфичности предмета изображения в детской литературе, о цензурировании тематики детских книг и обращает особое внимание на социализирующую функцию детской литературы. Он пишет, что детская литература призвана не изолировать ребенка от реальной жизни, а, наоборот, помочь ему в её понимании: «. . . произведений, посвященных жгучим темам общественной борьбы, разъясняющих детям вопросы жизненного устройства у нас почти не имеется. Как будто детский мир — это островок, и дети ничего не понимают, не смыслят, не видят фактов и событий, поражающих своим зверством

и жестокостью. Нельзя оставлять детей наедине с этим грузом!» [Абрамович 1907, 337]. Эти взгляды объединяют Н. Я. Абрамовича с позицией многих современных критиков детской литературы, придавая его работе, написанной более ста лет назад, актуальное звучание. Кажется, что именно с работами Н. Я. Абрамовича полемизирует критик В. П. Родников (1879–?) в своих «Очерках детской литературы» (1912), где он пишет: «. . . нежелательно вносить в детскую книгу мотивы гражданской скорби или политической борьбы. Политические и социальные вопросы слишком сложны и велики для детей» [Родников 1912, 34]. Нельзя сказать, что вопрос о допустимости «жгучих общественных тем» в детскую литературу вызвал развернутую дискуссию в среде педагогов и критиков в 1900–1910 гг., однако критики (Е. Елачич, К. Чуковский и др.) неоднократно возвращались к его обсуждению, особенно в связи с началом Первой мировой войны и проникновением военной темы в детскую литературу.

Политическая повестка в избытке появляется на страницах детской литературы в 1920-х–1930-х гг. (хотя новый подход к «жгучим темам общественной борьбы» вряд ли порадовал бы критика-модерниста), в связи чем по идеологическим мотивам табуированными становятся многие темы.

Из многочисленного ряда публикаций тех лет мы отобрали для архива статью критика, печатавшегося под псевдонимом *И. Злобный,* в фокусе внимания которого вновь оказывается приключенческая беллетристика, служившая едва ли не основным предметом нареканий дореволюционной педагогической критики. Приключенческая литература не удовлетворяет и советского критика, хотя он вслед за некоторыми педагогами старого времени и признает за ней определенные достоинства — занимательность, сильные характеры героев и пр. Однако эта литература с негодной идеологической «прокладкой» не годится для советских детей, и критик призывает авторов детской литературы к созданию новой детской книги — по образцу любимых юношеством романов, — герой которой «должен быть участником коллективного преобразования трудностей сегодняшнего в социалистическое прекрасное будущее» [Злобный 1930, 49].

Критики двигались от запрета сказки к призыву создавать новые социалистические сказки. История же запретов второй половины XX века — это уже не архив, а наше продолжающееся настоящее.

Примечания

[1] Что отчасти было воплощено в жизнь критиком, педагогом и переводчицей О. И. Роговой, заменившей в своем пересказе сказок Х.-К. Андерсена жену Ворона, персонажа сказки «Снежная королева», на его «куму» [Андерсен 1889, 88–89].

[2] О запрете в 1914 г. книги В. Юшкевича «Голуби» см. статьи В. В. Головина [Головин 2015; Головин 2017]

Литература

Источники

Абрамович 1907 — Абрамович Н. Я. Детский мир и вопросы общественности // Воспитание и обучение. 1907. № 11. С. 337–349. (Abramovich N. Ya. Detskiy mir i voprosy obshchestvennosti // Vospitanie i obuchenie. 1907. No. 11. Pp. 337–349.)

Абрамович 1926 — Абрамович Н. Я. // БСЭ / под ред. Н. И. Бухарина. М.: Сов. энциклопедия, 1926. Т. 1. С. 80. (Abramovich N. Ya. // BSE / Ed. by N. I. Bukharina. Moscow, 1926. T. 1. P. 80.)

Андерсен 1889 — Андерсен Г. Х. Избранные сказки в пересказе О. И. Роговой. СПб.: А. Ф. Девриен. 1889. (Andersen G.Kh. Izbrannye skazki v pereskaze O. I. Rogovoy. Saint-Petersburg, 1889.)

Белинский 1955 — Белинский В. Г. Полное собрание сочинений: В 13 т. Т. IX. М.: Изд-во АН СССР, 1955. (Belinskiy V. G. Polnoe sobranie sochineniy. T. IX. Moscow, 1955.)

Злобный 1930 — Злобный И. Фантастическая литература // Революция и культура. 1930. №. 2. С. 47–49. (Zlobnyy I. Fantasticheskaya literatura // Revolyutsiya i kul'tura. 1930. No. 2. Pp. 47–49.)

К.М[одзалевский — 872]К.М[одзалевский]1872 К.М[одзалевский] Детская литература и детское чтение // Педагогический сборник. 1872. № 1. С. 117–146. (K.M[odzalevskiy] Detskaya literatura i detskoe chtenie // Pedagogicheskiy sbornik. 1872. No. 1. Pp. 117–146.)

Кемниц 1864 — Кемниц Е. К. [Рецензия] // Учитель. 1864. № 13–14. С. 536–540. Рец. на кн.: Полное собрание сказок Андерсена в переводе М. В. Трубниковой и Н. В. Стасовой. СПб., 1863. (Kemnits E. K. [Review] // Uchitel'. 1864. No. 13–14. Pp. 536–540. Rev.: Polnoe sobranie skazok Andersena v perevode M. V. Trubnikovoy i N. V. Stasovoy. Saint-Petersburg, 1863.)

От редакции 1861 — От редакции // Учитель. 1861. № 1. С. 1. (Ot redaktsii // Uchitel'. 1861. No. 1. Pp. 1.)

Пильц 1864 — Пильц К. Несколько слов о детских книгах // Учитель. 1864. № 11–12. С. 342–347. (Pil'ts K. Neskol'ko slov o detskikh knigakh // Uchitel'. 1864. No. 11–12. Pp. 342–347.)

Рец. на: Полное собрание 1869 — Полное собрание сказок Г. Х. Андерсена в переводе Петра Вейнберга со 120 картинками и биографическим очерком // Народная школа. 1869. № 2. С. 34–35. (Polnoe sobranie skazok G. Kh. Andersena v perevode Petra Veynberga so 120 kartinkami i biograficheskim ocherkom: [Rev.] // Narodnaya shkola. 1869. No. 2. Pp. 34–35.)

Родников 1912 — Родников В. П. Очерки детской литературы с приложением указателя для детского чтения. Киев: Тип. Ун-та Св. Владимира. 1912. (Rodnikov V. P. Ocherki detskoj literatury s prilozheniem ukazatelya dlya detskogo chteniya. Kiev: Tip. Un-ta Sv. Vladimira. 1912.)

Рогова 1889 — Рогова О. И. Лекции по детской литературе, читанные на Фребелевских курсах. Рукописный сборник. СПб. 1889. (Rogova O. I. Lekcii po detskoj literature, chitannye na Frebelevskih kursah. Rukopisnyj sbornik. SPb. 1889).

Скабичевский 1905 — Скабичевский А. М. важные вопросы современного воспитания детей // Педагогический листок. 1905. № 1. С. 1–9. (Skabichevskiy A. M. vazhnye voprosy sovremennogo vospitaniya detey // Pedagogicheskiy listok. 1905. No. 1. Pp. 1–9.)

Сыропятова 1890 — Сыропятова Ю. О детском чтении (вредные элементы в книгах для детей) // Женское образование. 1890. № 2. С. 113–131. (Syropyatova Yu. O detskom chtenii (vrednye elementy v knigakh dlya detey) // Zhenskoe obrazovanie. 1890. № 2. Pp. 113–131.)

Тихеева 1897 — Тихеева Е. Как читают дети и какой от этого происходит вред // Воспитание и обучение. 1897. № 10. С. 383–409. (Tikheeva E. Kak chitayut deti i kakoy ot etogo proiskhodit vred // Vospitanie i obuchenie. 1897. No. 10. Pp. 383–409.)

Толль 1860 — Толль Ф. Нечто о воспитании воображения у детей // Журнал Министерства народного просвещения. 1860. № 9. Часть неофициальная. С. 191–250. (Toll' F. Nechto o vospitanii voobrazheniya u detey // Zhurnal Ministerstva narodnogo prosveshcheniya. 1860. No. 9. Unofficial part. Pp. 191–250.)

Трескин 1879 — Трескин Н. О переработке сказок Андерсена для детского чтения // Народная детская библиотека. 1879. № 5. С. 129–132. (Treskin N. O pererabotke skazok Andersena dlya detskogo chteniya // Narodnaya detskaya biblioteka. 1879. No. 5. Pp. 129–132.)

Цебрикова 1883 — Цебрикова М. К. Мимо цели (по поводу издания «Русским детям» из сочинений Ф. М. Достоевского, под редакцией О. Ф. Миллера) // Педагогический листок. 1883. № 1. С. 1–33. (Tsebrikova M. K. Mimo tseli (po povodu izdaniya «Russkim detyam» iz sochineniy F. M. Dostoevskogo, pod redaktsiey O. F. Millera) // Pedagogicheskiy listok. 1883. No. 1. Pp. 1–33.)

Чернышевский 1860 — Чернышевский Н. Г. Собрание чудес, повести, заимствованные из мифологии. Сочинение американского писателя Ната-

ниэля Готорна // Современник. 1860. № 6. III. С. 230–245 (Chernyshevskiy N. G. Sobranie chudes, povesti, zaimstvovannye iz mifologii. Sochinenie amerikanskogo pisatelya Natanielya Gotorna // Sovremennik. 1860. № 6. III. S. 230–245).

Исследования

Головин 2015 — Головин В. «Голуби» С. Юшкевича 1914 г.: случай запрета порнографии в детской книге // Детские чтения. 2015. № 2 (8). С. 52–64. (Golovin V. «Golubi» S. Yushkevicha 1914 g.: sluchay zapreta pornografii v detskoy knige // Detskie chteniya. 2015. No. 2 (8). Pp. 52–64.)

Головин 2017 — Головин В. «Если это знамение времени, то это ужасное знамение»: неопубликованный протест Е. Елачича // Детские чтения. 2017. № 2 (12). С. 442–444. («Esli eto znamenie vremeni, to eto uzhasnoe znamenie»: neopublikovannyy protest E. Elachicha // Detskie chteniya. 2017. No. 2 (12). Pp. 442–444.)

Inna Sergienko

The Institute of Russian Literature (Pushkin House)

CHILDREN'S BOOKS ARE "GOOD" AND "BAD": CRITICS' DISCUSSIONS OF THE 1890–1920S.

In the introduction to the archive, the principle of selecting material for publication is commented on, the connection between the articles presented in the department and discussions on children's literature and children's reading in the second half of the 19th century is revealed — the first third of the XX centuries. The articles by E. I. Tikheeva, N. Ya. Abramovich, and I. Zlobny touch upon questions about which topics in children's literature are, from their point of view, undesirable and "harmful", and which are "useful" and necessary. Critics express thoughts about the social function of children's literature, about the nature of the reader-child, and what should be the goals and objectives of his education. The introduction also provides brief information about E. I. Tikheeva and N. Ya. Abramovich as critics of children's literature.

Keywords: criticism of children's literature, discussions of critics about children's literature, undesirable topics in children's literature, discussions about a fairy tale, E. I. Tikheeva, N. Ya. Abramovich, I. Zlobny.

Елизавета Тихеева

КАК ЧИТАЮТ ДЕТИ И КАКОЙ ОТ ЭТОГО ПРОИСХОДИТ ВРЕД

Тихеева Е. Как читают дети и какой от этого происходит вред // Воспитание и обучение. 1897. № 10, окт. С. 383–410.[1]

1.

В ряду различных вопросов воспитания вопрос о детском чтении занимает одно из первенствующих мест. Важность и значение его всеми сознается. Стараниями многих потрудившихся над его разработкой лиц им заинтересовались семья и школа. Теперь каждый мало-мальски убежденный и преданный своему делу воспитатель если не в частностях, то в общем, разделяет его основные, школой и воспитанием выработанные тезисы. А тезисы эти таковы: чтение должно служить развитию ума, чувства и эстетического понимания ребенка, должно способствовать расширению умственного и научного кругозора его, должно знакомить его с жизнью, должно соответствовать его развитию и индивидуальности; в нем должна быть система, оно требует руководства, проверки воспитателя; оно не должно быть праздной забавой, а должно служить единовременному и равномерному развитию всех сторон духа детей.

Многие оспаривают безапелляционность того или другого из перечисленных положений; так, напр., расходятся во взглядах на значение сказки, на степень ограничения свободы ребенка на выбор материала для чтения. Но в общем вопрос о детском чтении получил все права гражданства. Особенно посчастливилось той половине вопроса, которая вырабатывает, что следует читать детям. Если оглянешься назад и сравнишь в этом отношении век нынешний и век минувший, то невольно является желание сказать спасибо всем тем, которые своей коллективной неустанной работой двигали и двигают это дело понемногу вперед. И теперь, правда, дети читают многое, не могущее способствовать развитию в них чувства прекрасного, облагородить их ум и сердце; книжная рыночная литература продолжает выпускать ежегодно негодные, часто глубоко возмутительные, невежественные произведения, но дети,

чтение которых находится хотя бы под слабым контролем, могут избегнуть этой литературы, и к услугам их все же останется много прекрасного и ценного материала. Для них издаются хорошие журналы, для них пишут талантливые, на высоте своего призвания находящиеся писатели; наконец, к их услугам находится большая санкционированная разумным выбором часть мировой литературы. Далеко не так счастливы были дети прошлого, даже не очень отдаленного времени. Достаточно упомянуть о господствовавшем с прошлого века вплоть до последних годов направлении детской литературы, полагавшем воздействовать на ум и чувства ребенка путем лживой морали, путем рассказа á la m-me Жанлис. Теперь, благодаря Богу, направление это уже отжило свой век, а если и проявляет себя в редких, больше от бесталанности зависящих случаях, то вызывает дружное и горячее порицание. Возьмем другую область детской литературы прошлого времени, долженствующую знакомить детей с Божьим миром. Большинство столь обильно проявлявшихся популярно-научных статей представляли собой перефразировку учебников; от них веяло скукой, сухостью; литература эта немногих чему-либо научила. Теперь понимают, что подобными статьями ни в ком интереса к науке не возбудить; научная популярная статья совсем преобразилась и достигла значительной степени совершенства. Что же оставалось у детей прошлого действительно хорошего и ценного? Да очень немного. Были всегда народные сказки; в конце прошлого века, кроме них, один Робинзон; в начале нынешнего явились сказки Пушкина, в 30-х годах для них потрудились Дедушка Ириней, Ершов, затем явились Андерсен, Ж. Занд[2]. На наших глазах уже явилась Анненская, Вовчек, Тур, взялся за перо Кот Мурлыка[3], появились переводы лучших иностранных авторов; и нынешние дети, пользуясь всем этим наследием своих предшественников, имеют истинных друзей в лице Станюковича, Мамина-Сибиряка, Потапенко, Сливицкого, Засодимского, Кайгородова[4] и мн. др. Правда, дети всегда могли читать мировую художественную литературу и, с точки зрения лиц, отвергающих всякую специальную детскую литературу, быть даже в выигрыше. Но и с этой точки зрения дети прошлых поколений росли в худших условиях. Просвещение едва нарождалось, книг было мало, библиотек никаких. Большинство детей росло, не имея понятия о великих творцах мысли и слова; меньшинство, имевшее к ним доступ, не могло разобраться в массе разнородного материала, найти в ней точку опоры; оказать же им в этом помощь мало кто думал. Дети нашего времени много счастливее: все входящее

теперь в жизнь молодое поколение росло, воспитывалось и читало, имея уже полную возможность воспринять влияние новых, здоровых взглядов на значение и постановку детского чтения, влияние многих легко им доступных книг. Пора бы проявиться некоторым хотя бы слабым, но несомненным положительным результатам. Но, со вниманием приглядываясь к окружающим нас детям и еще больше к вышедшему уже из детства молодому поколению, замечаем ли мы эти желанные результаты? Видим ли мы в них более глубокое художественное понимание прекрасного, любовь к истине и красоте, правдивую оценку ничтожества и бездарности?

Ничего этого нет; современные дети ничем не лучше своих предшественников. Отчего же это так? Стало-быть, труд лиц, много поработавших над выяснением и проведением в жизнь вопроса о детском чтении, труд всех, пером своих служащих интересам подрастающего поколения, пропал даром? По-видимому, да. И значение почтенного совместного труда их до тех пор будет мало заметно, пока радикально не будет изменена современная постановка детского чтения, пока основные истинные законы его будут оставаться мертвой буквой, пока слово будет расходиться с делом, пока так нелепо, бестолково и стихийно будут читать дети, как они это делают теперь. Как бы значителен не был процент хороших, попадающих в детские руки книг, как бы старательно не устранялись книги заведомо дурные, чтение детей даст лишь незначительные хорошие результаты, пока руководить им будет не разумная рука, не присущее каждому чувство красоты, а страсть к сильным ощущениям, не рассудок и здравый смысл, а нервы и больное воображение, не здоровая любознательность, а низкого разбора любопытство.

<. . .>

4.

Много пишется для детей повестей и рассказов, долженствующих знакомить их с жизнью человека; большую пользу в нравственном отношении должны приносить хорошие беллетристические произведения. И много действительно хорошего имеется по этой части в современной детской библиотеке. Много задушевных, вполне художественных произведений русских авторов, многочисленные прекрасные переводные беллетристические произведения говорят детям о жизни в городах и деревне, о людях бедных и богатых, добрых и злых, о нашей земле и чужой. Они увлекают за собой детей в малоизвестный им мир иной жизни, знакомят их с человеком и заставляют впервые звучать в них струны альтруизма. Их дети много и охотно читают. Что ж, достигают ли они своей благой цели?

Проявляют ли юные читатели их хотя бы некоторое знакомство с жизнью? Выражают ли желание активно содействовать уменьшению столь возмущающего их в книгах зла? Мы видим это только в тех редких случаях, когда ребенок растет и развивается, как хотя и слабый, но активный член общества, принимает хотя бы некоторое посильное участие в текущей вокруг него жизни, умеет отказываться от своей индивидуальности, входить в психическое состояние других, представляет себе чужое горе и радость. Но таких детей ужасно мало. Большинство же из числа наиболее увлекающихся правдивыми задушевными беллетристическими произведениями и проливающих над несчастной долей книжных героев искренние слезы заявляют себя в жизни возмутительными эгоистами, проявляют полнейшее равнодушие ко всем реальным страданиям действительной жизни. Ребенок в современной средней семье является совершенно обособленной единицей. Он спит, ест, учится, играет, читает книжки, говорящие ему о служении ближним, о сострадании и долге, а кругом него кипит жизни, радуются и страдают люди, часто его братья, живет со своими мыслями и заботами служащая ему прислуга, часто, как рыба об лед, для него же бьются его родители. В одном доме с ним ютятся нищета и горе. Он всего этого не видит и не замечает. Ведь только знакомство с действительной жизнью, с настоящими горестями и заботами, слезы, пролитые над участью живых людей, чувство долга, обнимающее всю жизнь и распространяющееся за пределы приготовленного урока, учат, как на деле делать добро.

На чем основывается самостоятельный выбор детьми того или иного беллетристического произведения, понятно каждому, присматривавшемуся к их чтению. Выбором этим руководит тот же импульс, который заставляет их предпочесть необыкновенные приключения принца Саида простенькой сказке Мамина-Сибиряка, который заставляет их с одинаковым наслаждением читать глубоко правдивый художественный рассказ и фальшивую повесть, коль скоро оба в одинаковой степени действуют на его чувство, щекочат нервы и не тревожат его ленивого мозга.

Таким образом, неправильная постановка детского чтения, предоставленная детям свобода, отсутствие внимания к их неуспевшим еще получить правильного развития вкусам, к их неуравновешенным душевным способностям, сначала же влекут за собой два отрицательные явления, красной нитью проходящие через всю последующую жизнь детей: понимая, что чтение должно развивать в них чувство прекрасного, дают им книги, действующие лишь

на податливые и без того излишне и бесплодно развитые в них стороны духа, и этим отвлекают их внимание от истинно художественного, здорового, дающего пищу разуму; разделяя воззрение, что книги должны знакомить с наукой, природой и жизнью, и для этого, поощряя детей к чтению, отвлекают их от науки, и от природы, и от людей. Есть ли такие счастливые дети, которых опытная и разумная рука ведет путем чтения к великим и правдивым целям? И если из 1000 маленьких читателей один представляет это отрадное зрелище, не является ли это скорее делом случая, чем обдуманного педагогического приема?

5.

Дети растут, так или иначе учатся, горизонт их интересов расширяется, и в связи со всем этим и в области чтения они начинают предъявлять иные требования, искать других сюжетов. Сказка престает удовлетворять их. Известные, успевшие прийтись по вкусу и сделаться привычными ощущения делают то, что в предоставленном теперь им выборе между уже значительной доступной им частью мировой литературы и неисчерпаемой областью, являющейся по своему значению преемником волшебной сказки, они с понятной последовательностью хватаются за вторую. На сцену являются Ж.-Верн, М.-Рид, Г. Эмар, являются Купер и Верисгофер[5] и масса соблазненных их дешевым успехом их менее талантливых подражателей, имя же им легион. Литература эта мощно овладевает вниманием детей в возрасте от 12 до 15 л., дает неограниченный простор врожденному в них влечению к чудесному. Кто не знает, как читаются все эти обаятельные романы Ж.-Верна и М.-Рида? Кто не видал, с какой ненасытной жадностью 14-летний мальчик глотает книгу за книгой, забывая все окружающее? И теперь, когда уже не одно поколение воспиталось, так-сказать, на чтении Ж. Верна и Ко, можно подвести итоги их влияния и воочию убедиться в громадности и часто непоправимости причиняемого ими зла. Но чтение это имеет многих сторонников.

Что же говорят они в защиту его? Чтение это знакомит детей с природой, научает любить ее, говорят они. Действительно, кто не читал увлекательных, яркими красками написанных страниц, в которых Купер со всею силою своего таланта открывает перед умственным взором читателя всю прелесть и разнообразие природы Америки? Но разве зачитываться этими страницами и в то же время не иметь ни малейшего понятия о том, отчего там природа, жизнь, люди так мало похожи на то, что мы видим вокруг нас, изучать эту

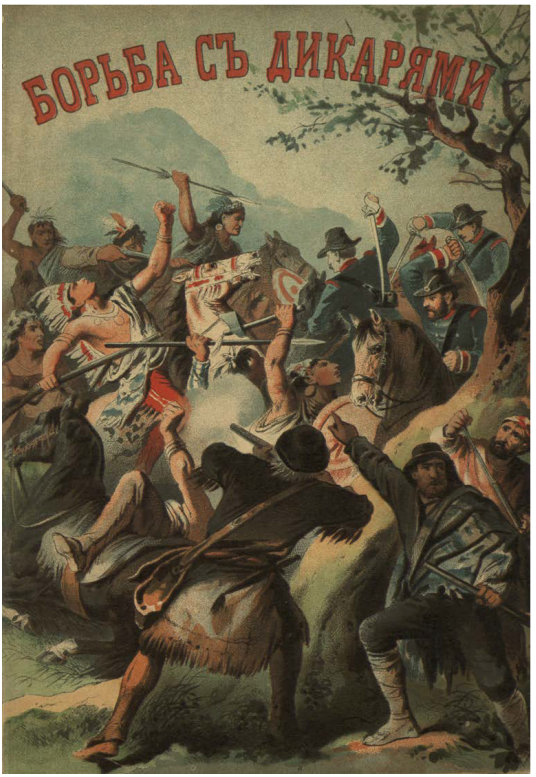


Рис. 1. Купер Д. Ф. Борьба с дикарями: Техас. рассказы Купера, передел. для юношества / пер. с нем. Софии Макаровой. СПб. : Ф. А. Битепаж, [1881]

чудную природу не ради ее самой, а ценить в ней лишь обаятельную рамку, волшебную обстановку, разве это значит познавать природу? И разве ребенок, грезящий во сне и наяву о чудесах тропического мира и не отдающий себе отчета в явлениях, происходящих вокруг него, не замечающий тысячи красот, рассеянных на каждом шагу в окружающей его, хотя и самой убогой природе, — разве он любит природу?

Говорят еще, что чтение это сообщает детям попутно, без всякого труда, много научных сведений. Особенно высоко ставят в этом отношении Ж.-Верна. Достаточно проследить, как читается столь излюбленный детьми Ж.-Верн, чтобы убедиться, что вся популяри-

зуемая ими наука едва, а часто вовсе не касается сознания читателя. Что увлекает мальчика, запоем читающего «Путешествие к центру земли» или «Под водой»? Ему очень мало дела до формаций слоев, через которые проникает устремившееся к центру земли люди, до разных атмосферных явлений; как скучны эти длинные описания пород рыб, на время прерывающие нить захватывающих его всего приключений капитана Немо! Ведь в приключения героев вся суть, в их ощущениях, в тех необычайных препятствиях и осложнениях, выход из которых вызывает из стесненной груди вздох облегчения. И поспешной, нервной рукой перевертываются, выкидываются несносные, долженствующие якобы расширить научные горизонты страницы, опытным изощрившимся в этом отношении глазом пропускаются те хотя бы и немногочисленные строки, которые к ходу действия непосредственного отношения не имеют. Кое-какие жалкие обрывки знаний, быть может, и западут в ум ребенка, на время займут в нем незначительное, по праву им не принадлежащее место, но они в нем не удержатся. Ничем не пристегнутые к главному основному запасу его знаний, они исчезнут, чтобы уступить свое место другим столь же случайного происхождения впечатлениям. Желать обладать чем-нибудь, не обременяя себя трудом для его приобретения, есть признак слабости, и стараться сообщать детям сведения без всякого труда с их стороны — значит развивать в них слабость воли и деятельность мысли.

Еще говорят, чтение это развивает в детях энергию и предприимчивость, поселяет в них веру в силы и способности человека. Неосновательность этого взгляда кажется мне особенно поразительной. Развивать в детях энергию, отрывая их от действительности, укрепляя их предприимчивость, дозволяя им уноситься из существующей жизни в жизнь вымышленную, из мест реальных в места фантастические, от живых людей в общество абстрактных, фальшивых героев, дозволяя им мысленно преодолевать невероятные препятствия, а в жизни опускать руки при малейшей неудаче, — это ли не заблуждение! Нет, чтение Ж. Верна, М.-Рида и tutti quanti, то бестолковое, носящее в себе болезненные начала чтение, которое приходится наблюдать среди большинства детей, ни в ком энергии и предприимчивости не разовьет. И те несчастные, мнящие себя героями гимназисты, о которых приходится слышать и читать, которые с двугривенным в кармане и запасом нелепых хаотических житейских и научных понятий в голове покидают родительский кров для того, чтобы бежать в Америку, являются лишь жертвами дурно направленного чтения.

Но не на всех же чтение путешествий действует одинаково, говорят защитники его. Один мальчик действительно зря бежит из родительского дома, но зато другой от чтения такого рода книг перейдет к землеведению, полюбит науку и природу и вступит в реальное познание их. Так ли это? Был ли где-либо и когда-либо хоть один такой счастливый случай? Чтобы полюбить природу и изучать ее, надо непосредственно, а не из книг знакомиться с нею, надо проводить время на полях и лесах, прилагать свои хотя бы и слабые силы для уразумения ее; а на это не хватает ни времени, ни охоты у делящего свой день между школой и книжкой Ж. Верна гимназиста. Все примеры великих людей, увлекавшихся будто бы чтением фантастических путешествий, только подтверждают, что не книги, а сама природа развивает любовь и интерес ко всему совершающемуся в ней. Не из книг, а среди лесов, на охоте, в химической лаборатории, в общении со всем живущим и существующим развивалась любовь к природе Дарвина, Пржевальского, Нансена, явился интерес к познанию ее, окрепли их энергия и предприимчивость, и если страсть детей к чтению путешествий, влечение к необычайному так законны и непреодолимы, с чем, конечно, приходится знаться, то рассказывайте и пишите им о жизни и приключениях Дарвина, Франклина, Ливингстона, Пржевальского, Нансена и множества столь же и менее известных путешественников и истолкователей мира Божьего, и вы в жизни и деятельности их найдете достаточно элементов, могущих удовлетворить самое пылкое воображение, самую жгучую страсть к необычайному и исключительному. Но рассказ ваш в сравнении с лживыми измышлениями Майн-Рида и Эмара будет иметь все преимущества безусловной правды, явится воспроизведением деятельности существующих незаурядных людей, пример которых может действительно подвигнуть на подражание. Талантливо написанной биографии должно быть отведено более почетное место в детской библиотеке, чем то, которое она занимает теперь. Пример великого и доброго не пропадает даром. Действительно жившие великие люди показывают своей жизнью и деятельностью, чем человек может быть; пример их вдохновляет читателя, пробуждает к деятельности, увеличивает мужество, веру и силы.

В устах защитников этого чтения есть еще один, по их мнению, могучий довод: чтение это развивает воображение, а развивать воображение должно, прибавляют они, особенно в наш материальный век. Воображение, присущее каждому человеку, и в детях оно развито особенно сильно. Оно, кроме того, является той способ-

ностью человека, которая в нем особенно самостоятельна и для развития своего не требует со стороны самого человека никаких усилий. Но из двух родов воображения, пассивного и активного, цену имеет только последнее. Его следует развивать, и оно-то так редко себя проявляет, несмотря на совместное влияние подходящего чтения и других факторов. В пассивном воображении человек предается игре представлений без всяких со своей стороны усилий воли. Воображение это постоянно работает в детях; оно тем сильнее, чем слабее деятельность логической мысли, чем слабее воля и рассудок; развиваемое же чтением, оно часто приводит к полной потере логики, воли и рассудка. Среди детей слишком много жертв этой предательской, болезненно извращенной стороны человеческого духа. Она превращает их в своих рабов, лишает их воли настолько, что позднее, когда они рассудком поймут грозящую им опасность и попробуют бороться против деспотизма своего воображения, они в конце концов опустят руки в этой неравной борьбе. Пассивное, ни на что не пригодное воображение заставляет их читать без смысла и пользы; оно оставляет их равнодушными к прекрасному, отвлекает от здорового, сплетает непослушные мысли их в нелепые ассоциации, в которых не участвуют воля и рассудок. Оно заставляет их часы, столь потребные для отдыха и физического развития, просиживать за книгами, оно развинчивает их нервы, с 15 лет лишает их сна; из правдивых детей делает лгунов, наполняет слабые головы их бездной фантастических, отрывочных, случайных мыслей, планов, желаний, из которых часто ни одному не суждено осуществиться, так как оно де отрывает детей от жизни, которая одна может дать нужные для активной деятельности средства. Оно превращает в забаву чтение, которое должно быть обдуманным и серьезным мыслительным процессом; лишая ребенка общества людей, которые могли бы научить его, как употребить свои силы с наибольшей пользой для себя и ближних, оно приучает его к одиночеству, праздной жизни в области фантазии, к крайне опасному для большинства обществу своего собственного *я*. Вот какое воображение развивает одностороннее чтение и к чему ведет взгляд, что со страстью детей к чтению следует мириться. Нужно человеку воображение активное, являющееся основанием всякой самостоятельной творческой деятельности. Нормальное воображение это вытекает из совокупной деятельности всех наших органов чувств, из впечатлений окружающей нас жизни; а потому, чем менее в нем нелепого и фантастического, чем больше пищи доставляет ему все существующее, чем больше участвуют в рабо-

те его ум и воля, тем более приближается оно к понятию, которое называется воображением в лучшем значении этого слова. Воображение это развивается путем знакомства с людьми, с жизнью, природой, со всем прекрасным во всех отраслях искусства и науки. Книги же, расслабляющие мысль, не доставляющие работы уму, дающие волю страстям, лишающие нравственной свободы, являются сферой, мертвяще действующей на это единственно желанное воображение. Ребенок, не умеющий читать, создающий из чтения процесс досужей случайной игры мыслей и разнузданного воображения, остается и впоследствии верным себе и перерабатывается в соответствующий тип взрослого читателя.

6.

Возраст от 12 до 15 лет самый опасный в смысле успешного развития зла, причиняемого бесконтрольным чтением. Это возраст, когда дети, вообще любят читать, читают с наибольшим рвением; притом это тот переходный от детства к юношеству возраст, в котором все западающие в душу семена пускают особенно глубокие корни. К этому времени ребенок обыкновенно окончательно освобождается от контроля над его чтением семьи, к его услугам являются библиотеки, и он начинает чувствовать себя вполне на свободе. Как же он пользуется этой свободой? Запросы в этом отношении среднего ребенка уже определились. Они сводятся к тому, чтобы иметь чтение, дающее пищу его требующему все большего раздражения воображению, чтение, доставляющее те сладостные минуты волнения и ожидания, которые испытываешь, задавая себе вопросы: «Ах, что будет дальше? Чем-то все это кончится?» Читается все: рядом с Ж. Верном и Верисгофером прочитываются и величайшие перлы мировой литературы, прочитываются Дон-Кихот, Гулливер, Робинзон Крузо, читаются в разнообразных, уродующих великие творения сокращениях, безграмотных переводах, и главное, читаются так же бессмысленно, как и остальное. И юный читатель, увлекающийся необыкновенными приключениями Гулливера или Дон-Кихота, не отдает себе никакого отчета, какое великое творение лежит перед ним, остается глух и слеп для его художественных достоинств, не понимает того значения, которое произведение это имеет в литературе человечества. Он кончит Дон-Кихота и поставит его вновь на библиотечную полку, между прочитанным перед тем Рокамболем и намеченной для чтения «Сказочной страной» Верисгофера, ставя и в понимании своем все это на одну доску, и, к сожалению, слишком часто в последующей жизни своей ни к одной

из книг этих больше не вернется. Истинно прекрасное постигается с трудом, далеко не каждому бросается в глаза и не на каждого производит с первого раза неизгладимое впечатление. Вот почему для развития в детях вкуса в литературе, для развития их художественного чутья и понимания, наконец, для того, чтобы скрасить всю последующую жизнь их теми неоцененными минутами, которые доставляет чтение художественной литературы, важно, чтобы они читали осмысленно художественные произведения, важно останавливать их внимание на таковых, разъяснять им их красоты, учить понимать, ценить и любить их.

Начинает ребенок знакомиться с Гоголем. Прежде всего он хватается за «Вечера на хуторе близь Диканьки», за «Вия», «Ночь перед Рождеством» и пр. О вреде этого чтения для детей распространяться не приходится. Но ведь в повестях этих есть чудные страницы, одни из таких перлов русской литературы, на которых и следует развиваться литературным вкусам ребенка. А между тем эти-то страницы и остаются незамеченными, сплошь и рядом не оставляют никакого следа в сознании самостоятельно читающего ребенка. Кто из детей, зачитывающихся до галлюцинаций «Страшной местью», обращает внимание на встречающиеся там описание Днепра? Многие ли остановятся и перечтут описание украинской ночи в «Утопленнице» и многое другое, на чем должно развиваться и крепнуть познание прекрасного?

Многие защитники бесконтрольного детского чтения, доказывая, что всякое чтение, хотя бы чрезмерное, в итоге все же приносит пользу, опираются обыкновенно на примеры из жизни великих людей. Гете зачитывался-де чуть ли не с 4-х-летнего возраста и страшно любил сказки, Шекспир не отрывался от книги, Шелли в период университетской жизни читал по 12 ч. в сутки. Примерам этим числа нет: Байрон, Пушкин, Лермонтов, Диккенс, Руссо, Крылов и великое множество других с самого раннего детства проявляли непреодолимую страсть к чтению, потребность иметь общение с миром, который открывал им книги. Но все примеры эти ничего не доказывают. Не о Гете, Пушкиных и Шекспирах говорю я, ни даже о Помяловских, Пироговых и Герценах. Я говорю о наших обыкновенных средних детях, не отмеченных никаким талантом, о слабых, нервных детях нашего времени, из которых ни одному не суждено вписать свое имя в скрижали истории, но из которых каждый при внимательном к себе со стороны воспитателя отношении может стать полезным членом общества. Одно из отличительных свойств великих людей заключается в том, что для той роли, которую им

предназначено сыграть в жизни человечества, воспитание их, то или иное руководство и система не имеют никакого значения. Всегда и везде, при всех условиях и обстоятельствах дарованная им мощь духа, вложенные в них сокровища ума и таланта проявят себя и расчистят себе дорогу. А если воспитание или условия жизни и оказали дурное влияние на некоторых из них, не сделали из них человека в лучшем значении этого слова, то благодарному человечеству нет до этого никакого дела. К тому же каждый, кто знаком с тем, *как* и *что* читали и читают выдающиеся сыны человечества, поймут, что между их чтением и чтением детей, о которых я говорю, нет ничего общего. Чтение людей исключительно талантливых есть сознательный и необходимый в их жизни акт, посредством которого они сообщаются с коллективным умом всего человечества и ищут в нем удовлетворения ненасытной пытливости своего ума и широкого развитого в каждом из них чувства прекрасного. Эта-то пытливость ума, это верное понимание красоты, наконец, сродство их духа с духом других отмеченных перстом божьим людей заставляют их из всей массы находящегося в их распоряжении чтения выбирать прекрасное и великое и в нем находить удовлетворение. И мы видим, что Гете в 9 лет зачитывался «Телемаком», Овидием, «Илиадой» и «Одиссеей», Шиллер в детстве прочел Виргилия, Горация, оценил Шекспира; Шелли в 11 лет увлекался Платоном, а любимым чтением малолетнего Лермонтова был Байрон. Аналогичные примеры можно привести из жизни всех великих людей без исключения. Все они с детства читали величайшие произведения гениев всех времен и народов, всю жизнь не расставались с ними, постоянно к ним возвращались, духовно перерабатывали и в общении с ними сами крепли духом и вдохновением.

<. . . >

Серьезное, систематическое и разумное домашнее чтение, это столь горячо теперь пропагандируемое могучее средство к самообразованию, росту и развитию общества, связано по рукам и по ногам потому, что большинство из наиболее стремящихся к самосовершенствованию не имеет привычки к серьезному толковому чтению, так как привычку эту можно приобрести лишь в детстве.

В вопросе детского чтения воспитателю необходимо войти в духовный мир детей, наложить свое veto на царящие здесь произвол и свободу. Необходимо следить за тем, чтобы неуклонное и постепенное знакомство детей лишь с прекрасным в области чтения, это необходимейшее условие чтения, для того, чтобы оно действи-

тельно было воспитательным средством, получило бы самое широкое распространение в семье и в школе. Для этого надо удалять от детей все, что не вполне удовлетворяет непреложным законам истины, все интересное в пошлом значении этого слова, все, действующее на одно воображение, праздное любопытство, а не на лучшие дремлющие в каждом человеке, но требующие развития другие стороны духа. Надо значительно урезать число вращающихся в детских руках сказок, изгнать всю литературу, не имеющую другого raison d'être, как занять, бесцельно развлечь детей, надо значительно сократить число фигурирующих в школьной программе томов Ж. Верна, Г. Эмара и с их легкой руки донельзя расплодившихся авторов, и надо сделать роль, которую играют в библиотеке этой Пушкин и Гоголь, Гете и Шиллер, словом, писатели, составляющие славу и красу нашей и иностранной литературы, более почетной и осмысленной. Надо постараться вернуть книге то уважение, которое она в последнее время утратила в глазах детей. Для этого надо затруднить доступ ребенка к книге. Пусть у него лучше будет одна книга, которую он полюбит, прочтет несколько раз, к которой вернется в минуты уныния и скуки, чем 10 книг, которые он прочтет и забудет или поверхностно перелистает; пусть читает он как можно меньше, но читает лишь то, в чем принимает участие его ум и суждение, что способствует расцвету всех его лучших сторон человеческого духа. Главное же, надо установить тесную и неразрывную связь между чтением детей, с одной стороны, и жизнью и школой — с другой; надо следить за тем, чтобы книги, долженствующие знакомить с жизнью, не отвлекали от более могучего учителя — самой жизни, служили бы лишь дополнением, иллюстрацией к ней, чтобы прочитанное ребенком находилось в постоянной ассоциации с его личными и самостоятельными наблюдениями и мыслями; чтобы литература, долженствующая расширить научный кругозор его, не являлась бы для него чуждым, случайным элементом, а вытекала бы логично из усвоенного в школе и давала бы детям связную систему знаний и представлений, стройное мировоззрение.

<. . .>

Если бы удалось упорядочить, урегулировать детское чтение, подчинить его разумной воле воспитателя, лишить его той случайности и беспочвенности, которые столь властно проявляют себя в этом деле теперь, то результаты этого поворота сказались бы очень скоро. Чтение стало бы тогда действительно одним из самых могучих и благотворных факторов воспитания, правой рукой

школы научной и житейской; оно приводило бы неминуемо к высокой цели — развитию в людях разума, сердца, чувства правды и красоты.

Примечания

[1] Доклад, прочитанный 11 марта 1897 г. в заседании Отдела критики и библиографии детской литературы Педаг. Музея В. У.З. Прим. Е.Тихеевой

[2] Речь идет о сборнике французской писательницы Жорж Санд «Бабушкины сказки» (первое издание на русском языке вышло в 1874 г.). Здесь и далее прим. редакции.

[3] Александра Анненская (1840–1915) — педагог, детская писательница и переводчица. Автор беллетризованых биографий писателей, издававшихся для детей Ф. Ф. Павленковым в биографической серии Марко Вовчок (1834–1907, настоящее имя Мария Маркович) — украинская писательница, переводчица, занималась сбором и исследованием этнографических материалов в Украине. Большую популярность получили написанные ею исторические повести и рассказы для детей. Евгения Тур (1815–1892, настоящее имя Елизавета Салиас-де-Турнемир) приобрела известность как автор повестей из жизни светского общества и исторических повестей для детей, журналистка, критик и издательница собственного журнала «Русская Речь» (1861). Николай Вагнер (1829–1907) — писатель, профессор зоологии в Казанском университете, автор одного из самых известных сборников сказок «Сказки Кота-Мурлыки» (1872).

[4] Игнатий Потапенко (1856–1929) — русский прозаик и драматург, публиковался в журнале «Детский отдых» и «Жаворонок». Алексей Сливицкий (1850–1913) — детский писатель, преподаватель. Автор рассказов для детей о дружбе между животным и человеком. Павел Засодимский (1843–1912) — детский писатель, автор многократно издававшегося двухтомника «Задушевные рассказы» (1883–1884). Дмитрий Кайгородов (1846–1924) — ученый-натуралист, профессор Санкт-Петербургского лесного института, публиковался в журналах «Родник», «Семейные вечера» и «Игрушечка».

[5] Софи Верисгофер (1838–1890) — немецкая писательница. Автор приключенческих повестей и рассказов для детей. Публиковалась под псевдонимами Софи Андресен, Карл Верисгофер, S. Fischer, A. Harder, W. Höffer, Sophie von der Horst, K. Horstmann, W. Noeldechen.

Николай Абрамович

ДЕТСКИЙ МИР И ВОПРОСЫ ОБЩЕСТВЕННОСТИ

Абрамович Н. Я. Детский мир и вопросы общественности // Воспитание и обучение. 1907. № 11. С. 337–348.

Нужно или не нужно посвящать детей в вопросы общественности, ворвавшиеся теперь в жизнь с такой силою? Вот вопрос, на который наша детская художественная литература в преобладающем большинстве своих произведений дает молчаливый отрицательный ответ.

Молчаливый ответ потому, что произведений, посвященных жгучим темам общественной борьбы, разъясняющих детям вопросы жизненного устройства, у нас почти не имеется. Как будто детский мир — это островок, омываемый пустынными морями, отделенный ими от кипящего политическими злобами для общества; как будто дети окружены магической чертой неведения, и ничего из того, что делается вокруг, не видят и не слышат; как будто их нервы менее наших потрясены ужасными событиями, очевидцами и даже жертвами которых они были. Может быть, мысль отстранить временно детей от разрешения непосильных недоразвившемуся уму вопросов и имеет за собой известную долю практического смысла. Конечно, на слабые, хрупкие плечи нельзя возлагать непосильного бремени, и лучше подождать того времени, когда дети станут взрослыми и сознательно вступят в мир сложных и острых интересов общественности.

Но вот беда: от фактов и событий окружающей действительности не оградить детскую пытливость никакой китайской стеной, в особенности, если эта действительность сама врывается в детский мирок и детское сознание фактами и событиями поражающего зверства и жестокости. Ребенок живет в доме, атмосфера которого в такое время, как наше, не может быть не насыщена вопросами общественного характера; ребенок ходит по улицам, редкая из которых не обагрялась человеческой кровью. Не ясно ли отсюда, что в сознание ребенка проникает масса сложных и трудных вопросов и недоумений? Что же — оставлять его с этим грузом, носимым

внутри себя, предоставляя ребенку самому доходить до диких абсурдов в разрешении того, причины и смысл чего ему совершенно неизвестны?

Скажут, быть может, что такого рода труд должен быть оставляем на долю домашних ребенка, что эти вопросы касаются области интимного воздействия близких и родных.

Но если учитель, если педагог и может быть прав, считая, что это дело не его, то писатель, говорящий через страницу детского журнала с душой ребенка, затрагивающий основные интересы его умственного мирка, не может отклонить от себя то, что, по существу, является его прямой задачей.

Здесь вопрос, который нами затронут, находит для себя более широкую почву разработки, ибо переносится с точки зрения сегодняшнего дня, насыщенного всевозможными политическими «злобами», на точку зрения всякой эпохи, каким бы общественным застоем она ни характеризовалась.

Дело в том, что детская беллетристика, являющаяся предметом серьезной художественной работы писателя, а не подделкой под детский язык и детское понимание, есть, или по крайней мере, должна быть таким же правдивым и живым воспроизведением жизни, как и беллетристика общая. Разница здесь только в объеме захватываемого мирка интересов и впечатлений, правильнее сказать, различие в самих мирах, отражаемых художников. Есть мир детей — и мир взрослых, каждый требующий одинаковой правдивости и простоты своего воспроизведения от художника. Для того чтобы писать то, что *понятно и интересно* детям, нужно обладать в усиленной степени чутьем художника-психолога, не подделывающегося под детские интересы, а входящего в их мирок. Таков был величайший писатель для детей Г.-Х. Андерсен. Если так, то выбрасывать из детского мира все то, что бывает общим для него и для мира взрослых — значит совершать непонятное лицемерие.

Но кроме того, если даже не предъявлять особенно строгих требований художественности по отношению к детским беллетристам, то все же придется натолкнуться на противоречие. Дело в том, что беллетрист, не фантаст, не романтический сказочник в духе Гофмана, рисующий только рыцарей, русалок и фей, гномов и пр., а жанрист, изображающий различные уголки жизни, — не может не коснуться разнообразнейших видов человеческого страдания и выносимых людьми обид, унижений, несправедливостей, насилий, мук изнуряющей работы, голода, нужды и пр. А такого рода воспроизведения, с целью пробудить в ребенке жалость, страдание,

альтруистические и гуманные чувства, преимущественно и делались нашими писателями для детей. Цели, ими поставленные, достигались. Ребенок знакомился с тысячами несовершенств и тягот окружающей жизни, оценивал их, и пробуждаемое этими воспроизведениями чувство его разрешалось в массе тревожных и недоумевающих вопросов: почему? как? отчего? На душе ребенка постепенно накапливался все увеличивающийся тягостный груз таких недоумений. Если в ребенке ум пытливый, а впечатлительность острая, то работа задавалась ему огромная, об облегчении же этой работы не думали.

«Это непонятно ребенку: еще рано для него интересоваться вопросами общественного уклада», такие голоса слышаться очень часто. Но разве не детская беллетристика пробудила в умах детей все эти тревоги недоумения? Раз им преподносится один сырой материал жизненных воспроизведений (морализирование роли не играет никакой, да и *настоящие* писатели обходятся без него), то естественно, что ребенка оставляют наедине с его тревогами и недоумениями. Предполагать же, что ребенок, заинтересовавшись фабулой рассказа, пройдет мимо возбуждаемых им вопросов, пассивно воспринимая впечатления отраженной беллетристом жизни и не реагируя на них ни обостренным чувством, ни мыслью, — значит не считаться с детской психологией, или не знать ее.

Ребенок спросит, почему — бедность и нищета, почему — тюрьмы и смертные казни, почему для героя прочитанного им рассказа вся жизнь — удушливый и оглушающий ад заводской мастерской с ее грошовым заработком, или автоматическая безответность и унизительная приниженность человека в казарменной атмосфере? Почему такие ужасы существуют? Как их люди выносят? Почему не изменят жизни? Тысячи таких не оформленных, не приведенных в полную ясность вопросов роятся в голове ребенка.

Не давать ответа на них, замалчивать такие вопросы — это, в значительном большинстве случаев, утверждает в голове ребенка сознание в неизбежности, в какой-то фатальности таких законов зла и страдания. Склонный к задумчивости, глубоко впечатлительный ребенок вырастает со смутным чувством страха перед жизнью, как перед роковой силой, уродующей и калечащей душу человека в грубом водовороте жизненной борьбы. И не одна слишком нежная и чуткая душа носила на себе мертвенный отпечаток этого *страха жизни*, обуславливающего нежизнеспособность и неприспособленность к жизни. Интересному и сложному вопросу о страхе жизни в связи с условиями воспитания мы посвятили особые страницы,

здесь же нас интересует частный вопрос о воздействии детской беллетристики. В целях дать и умственное (в смысле сведений и подготовки) и нравственное оружие ребенку в предстоящей ему жизненной борьбе, не было ли бы чрезвычайно важно и полезно вводить в его сознание через питающую его ум детскую журналистику именно те вопросы общественности и вообще окружающей жизни, благодаря которым в ребенке и подготовят мужественного и стойкого борца за идеалы гуманности и свободы?

Разве у детской литературы могут быть какие-нибудь иные цели, кроме тех, которые предполагают развитие в ребенке необходимых умственных и нравственных сил, дающих возможность и широкого развития личности? Разве детский писатель, собирая вокруг себя более или менее многочисленную аудиторию маленьких читателей, может не иметь в виду, что ребенок — это будущий взрослый и сознательный член общества, детство которого, кроме самостоятельного значения, как вообще жизненной эпохи, дающей и радость и полноту существования, имеет еще значение великой подготовки к будущему? Иллюстрировать повестями и рассказами школьные сведения или выводы сухого морализирования — это ли настоящая задача детского писателя?

Если и раньше в нашей детской беллетристике замечался большой пробел, то в настоящие дни коренного обновления жизненного уклада чувствуется еще большая потребность в существовании такого литературного материала для детей, который способствовал бы развитию в детях начал свободной общественности, разъясняя им многие затронувшие детскую пытливость вопросы жизни и тем давая выход смутному «брожению» детских умов.

Чисто человеческий долг каждого живого органа печати включает в себя и долг гражданский. Развитие чувства гуманности, красоты, долга, развитие самосознания — все это неразрывно сочетается с теми необходимыми детям начатками гражданственности, которые являются составной частью питающих детский мирок интересов и только искусственно могут выделяться из него.

Не является ли характерным результатом именно этого «выделения» тот повторявшийся у нас всегда и всюду факт, что ребенок, живший до юношеских лет или в заколдованном мире полного неведения общественной борьбы, идеалов и стремлений, или же бессильно путавшийся в хаосе отрывочных и спутанных понятий, при первом же усиленном толчке к пробуждению самосознания вдруг выходил, как Колумб, на какую-то вновь открытую землю новых интересов, идей и теорий, будучи совершенно не подготовлен

к ней, отдаваясь этому новому течению идей тем болезненным экстазом, с той лихорадочной страстностью, которая делала не сильных и плодотворных борцов, а экзальтированных жертв идеи?

Следовало бы хорошенько подумать об этом. Честь и слава, конечно, самоотверженным героям долга; но всем тем, из чьих рук ежегодно выходят на «ниву жизни» новые и новые поколения, необходимо спокойно и внимательно присмотреться ко всем условиям роста и формирования молодежи, которые обусловили именно такой-то характер деятельности и были в значительной степени причинами многих печальных событий и фактов.

Здесь цель воздействия детской журналистики должна была бы заключаться не в том, чтобы замалчивать идеи и мысли, так безумно кружащие потом головы молодежи, и не в том, чтобы заглушить пытливость к ним, а в том, чтобы существующий интерес и тяготение ввести в здоровое и живое русло, открывая ребенку последовательный путь в реальную окружающую жизнь, составляющую предмет любопытства и стремлений ребенка.

Что касается самих сведений, о полноте которых заботятся и школа, и детская литература, то и здесь при отсутствии даже намеков на реальную борьбу, совершающуюся в жизни, будет, несомненно, большой пробел.

Посвятить детей в некоторые частности политико-общественных интересов! Для многих соединение слов: дети и политика — было ересью, а самые слова: общественность и политика, в их применении к детскому миру казались жупелом. Но, во-первых, необходимость известных границ здесь отрицать совершенно невозможно, а во-вторых, сама жизнь приводит к разрушению искусственных преград между детьми и жизнью вообще, открывая в этой последней для детского ума все то, что он взять может.

Уже раздаются голоса о введении в курс школьного преподавания многого из того, что считалось запретным плодом, в целях нормального удовлетворения той пытливости, которая при системе запрета только еще больше разжигается, создавая уродливые и извращенные представления. Мы не имеем в виду разрешать здесь такого рода вопросы, но что касается тяготения юноши или мальчика среднего возраста к закрываемой от него общественной, экономической и политической стороны жизни, то здесь умственная потребность ребенка должна быть признана совершенно законной и в пределах доступного для детского ума должна быть удовлетворена.

Не удовлетворяйтесь же бессистемным нагромождением в памяти ребенка одних лишь печальных и трагических историй жизни,

без всякого указания на причины бедствий, на возможность выхода из такого кромешного ада, каким должна представляться жизнь ребенку. Нельзя питать одно лишь чувство, непрерывно обостряя его, не давая в то же время ничего уму. Только тогда, когда ребенок будет знать, что есть возможность реальной живой борьбы со злом, что есть пути к равенству, свобод и справедливости, только тогда условия его развития могут быть названы нормальными, потому что мало развивать в себе жалость и милосердие, мало сострадать, мало сочувствовать, надо еще знать, как добиваться справедливости и что делать для ее осуществления.

Не должны ли юноша и отрок знать об основах государственного порядка, о законе, о праве, о гонениях на религию, на печатное и устное слово, о причинах экономического рабства рабочих, невежества и нищеты крестьян, богатства, бедности, о мучениках освободительной борьбы, о грядущем идеале социалистических учений?

Знакомьте ребенка с жизнью. Он должен знать жизнь. Не оставляйте его вырастать беспомощным и в хаосе отрывочных и спутанных представлений о жизни. Этим достигается великая цель той подготовки будущего поколения к сложной и тяжелой работе жизни, которая дает ему возможность спокойно и глубоко овладеть этой работой и стать мощным работником на жизненной ниве. Нельзя обрывать последовательной связи между ребенком и взрослым. Жизнь жестоко мстит за такое попирание ее естественных законов бессилием и беспомощностью. Нужен закал, нужно хорошее вооружение для жизненной работы, — давайте и то и другое с детства. Тогда вырастет не пассивный и робкий «обыватель», а гражданин, знающий, что такое право, культура и свобода, и умеющий защитить их и свое чувство человеческого достоинства.

Интересно отметить то обстоятельство, что, как бы идя навстречу назревшей в обществе потребности, появилась книга, посвященная именно той цели, о которой мы говорим в применении к детской журналистике. Книга эта принадлежит перу Арнольд-Форстера и называется: «Права и обязанности юного гражданина».

Книга снабжена предисловием знаменитого автора «Адам Бид» Джорж Эллиот, указывающей в предисловии на задачи книги — научить британских детей их гражданским правам. В книге идет речь об истинном патриотизме, об обязанностях граждан, о государственном управлении, об издании законов, о хозяйстве страны, о судопроизводстве, об армии и пр.

Мы не станем здесь входить в оценку литературных достоинств книги. Нас интересует только то, что цели, преследуемые ею, при-

знаны настолько жизненно-необходимыми, что, напр., в Англии разошлось ее триста десять тысяч экземпляров, а в Японию для детских школ и для частных семейных надобностей потребовалось громадное количество экземпляров этой книги.

У нас, где правосознание и чувство гражданственности развито еще так слабо по причинам слишком хорошо известным для того, чтобы о них говорить, потребность в воспитательном воздействии такого рода огромна. Перед нами в этом отношении лежит еще совершенно не вспаханная целина, по которой плуг педагога, детского беллетриста и воспитателя должен пройтись в первый раз. Все специфические свойства нашего «обывателя», его развиваемая теперь толчками политического движения инертность, робость, пассивность, в значительной степени связаны с той системой воспитания, из которой всякий признак гражданской сознательности тщательно изгонялся.

Нельзя терять времени с напоминанием об этих необходимых потребностях нашего воспитательного дела. Вместе с общим политическим обновлением страны должен быть также поднят вопрос и о детях. Они должны войти в освежаемую атмосферу перестраиваемой жизни с более или менее ясным сознанием всего творящегося вокруг них. Они должны понимать, где и в каких жизненных условиях они живут и каковы общие, по крайней мере, основы того труда, который несут отцы, родные и знакомые детей и который обусловливает движение жизненного механизма в стране.

Развитие активности, самостоятельности, это одно из главнейших условий для подготовки жизнеспособного, умственно и нравственно сильного поколения. А этого можно достигнуть только развитием сознательности, расширением кругозора познаний детей о мире и об обществе, в котором они живут. Тот, кого ведут на помочах, у кого завязаны глаза, кто не знает, где и куда его ведут, конечно, будет в своих шагах неуверен и слаб. Уверен, настойчив и силен шаг только того, кто видит широко открытыми глазами, куда он идет, знает свою цель и движется по собственной, толкающей его вперед, воле.

Помогать ребенку вырабатывать ясное, твердое и устойчивое сознание об окружающем мире, значит снабжать его тем неоценимым оружием, без которого жизнь должна превратиться или в полуживотное обывательское прозябание, или в мучительную трагедию бессилия неприспособленных к жизни, не умеющих отстаивать в ней свои права людей. В детстве лежит в потенции всё будущее. Это не следует забывать.

И. Злобный

ФАНТАСТИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА

И. Злобный Фантастическая литература // Революция и культура. 1930. №. 2. С. 47–49.[1]

Существовала такая точка зрения: чтобы приохотить юношу к чтению, ему нужно давать книги, захватывающие необычайностью сюжета, экзотичностью мест, где развертывается действие: могучие герои бесстрашием своим и несравненными подвигами возбудят активность к благородству, действенности, зарядят молодого читателя импульсами жизненной динамичности.

Точка зрения эта поддерживалась педагогами и поощряла целые плеяды авторов на изготовление соответственной продукции. Возникали импортируемые и отечественные Майн Риды, Куперы, Эмары и многие-многие другие, менее талантливые и не столь широко известные. Юноши переживали огромное напряжение: заканчивалась пора детства, надвигалась первоначальная половая зрелость, возбуждавшая миллионы сомнений и трудных эмоций, учеба предъявляла свои требования, нужно было намечать дальнейший жизненный путь, шла голова кругом, день за год работало сердце, а тут Майн-Рид и Купер, которых рекомендуют читать, которых так легко и занятно читать. Кончали юноши среднюю школу и останавливались перед дальнейшим, как перед загадкой сфинксовой: не то в инженеры идти, не то к врачеванию готовиться, — а что выбрать, хоть на пальцах гадай, ибо никаких уклонов для приближения к определенной специальности школа не знала, а воспитателями первоначальными были Майн-Рид и Купер. И юноша, смутно соображавший разницу между факультетами филологическим и юридическим, блестяще знал, что такое лассо, мустанг, прерия, и все эти слова манили его гипнозом сверкающе сильных приключений, переживаний.

Правда, с 14–15 лет читала молодежь и другие книги, получала через хорошую литературу и подлинную общественную зарядку, но начальный юношеский возраст неизменно отравлялся голым,

индивидуалистическим приключенчеством, противопоставлением себя — героя — неизменной, трусливой, глупой среде.

Чисто фантастические романы того типа, который обессмертил Жюль Верн, при всех своих достоинствах причиняли объективно вред немалый. Они тоже размагничивали молодежь, уводили их из текущей действительности в новые непохожие на окружающее миры и показывали, будто миры эти легко доступны, — стоит только быть бесстрашным и предприимчивым, а остальное все дастся само собой. В фантастичности этих романов было много научно-трезвого предвидения, читателю подавались перспективы возможных достижений человеческого разума, но все это обволакивалось занимательностью приключения, успех награждал не столько людей мысли, сколько ловкачей авантюризма.

Ясна была во всей этой литературе и социологическая установка. Капитализм завоевывал себе плацдарм в странах примитивной культуры, конквистадоры поощрялись и воспевались как пионеры новой жизни среди «дикарей» Америки и Африки, которых нужно было поработить, а кое-где даже совсем физически уничтожить. В среде индейцев и негров оказывались «хорошие» экземпляры, они помогали культуртрегерам водки, пороха, христианства и сифилиса внедряться в среду цветных людей, и этих следопытов описывали сочувственно, а остальных изображали коварными, бесчувственными людоедами, годными только на исполнение обязанностей живых мишеней для предприимчивых колонизаторов.

Империалистических тенденций своих авторы и не скрывали и разлагали ядом человеконенавистнической пропаганды миллионы своих юных читателей. Этот яд всасывался в психику незаметно, а сильнее и выразительнее сказывался другой результат: воспевание личной предприимчивости, изворотливости и доблести порождало пренебрежение к будням малых дел, ребята убегали из дома, по шпалам прокладывали себе путь в Америку, и когда их насильственно возвращали под отеческую кровлю, они чувствовали себя рабами, из-под палки вынужденными влачить ярмо быта и учебы.

Революция в этот уголок всяческой некультурности, к сожалению, решающих изменений не внесла. Прежние любимые писатели начинающих свою юность ребят не окончательно изъяты из употребления. Их школьники легко достают и читают по-старому взасос. Причин этой тяги к приключенческой книжке очень много: старый быт крепко подорван, но далеко еще не разрушен, а в отдельных семьях еще очень силен; обстановка житейская плоховата: у детей нет своего угла, из-за бюджетных нехваток они плохо снаб-

жаются тем, что их привлекает; в школе общественность развита слабо: имеются твердые постановления, — на 100 процентов охватить школьников кружками, но подлинно работает в кружках едва ли не десятая часть мальчиков и девочек; проблем новых перед ребятами поставлена уйма, пытливость возбуждена, читать хочется страстно, а читать почти нечего. Именно так, почти нечего. Гражданская война отражена в нескольких юношеских книжках. Отражена неблестяще, но главное очень скупо: мало книжек этих. С сегодняшней же действительностью дело обстоит из рук вон плохо, а между тем...

Традиции приключенчества в литературе живучи. За советское время написан целый ряд романов, аналогичных по духу своему майн-ридовщине. К такого рода творчеству руку свою приложил даже маститый Алексей Толстой. И вред от этих романов вряд ли меньший, чем от всей прежней литературы авантюрного толка. Научно-фантастический роман несколько преобразился: в нем авторы пытаются художнически разрешать вставшие на очередь научные проблемы, раскрытие которых приведет человека к одолению всего того, что доселе считалось недосягаемым, потусторонним. Но и у этих романов грех в том, что они возбуждают чисто-индивидуалистические настроения читателя («если я буду бесстрашен и ловок, я достигну желаемого») и отвлекают его внимание от действительности то в межпланетные пространства, то в недра земные, то в пучины морей.

Капитализму нужны были трудовые, прокладываемые огнем и мечом пути для овладения новыми рынками. Нам такие завоеватели не нужны. Взамен их время требует строителей коллективистического хозяйства и быта, в котором героизм отдельной персоны наименьшее по ценности качество. Утверждение социализма сопровождается капитальнейшими трудностями. Одолевать их приходится в известной части и совсем юным ребятам. Трудности всякого большого дела тяжко бьют по современникам, оттого трудности эти целиком в поле зрения остро осязаются во всей их реальности. Зато перспективы стройки с лесов ее усваиваются туго. А между тем, что может быть героичнее труда над созданием такого порядка жизни, при котором всем жилось бы полностью хорошо, отсутствовали бы даже самые отдаленные намеки на неравенство, насилие, нужду. И вот героизм этого труда, да еще сопряженного с лишениями, остается за пределами внимания авторов юношеской книги. Говорят они (те, с кем приходилось разговаривать), что ребячий возраст требует романтики, для юных годов будни — тусклы.

Рис. 1. Всадник без головы: В 3-х сериях с участ. Гарри Пиль: [плакат]. [Б.м.]: Издание Совкино, [1926]. (Типо-хромо-литография «Искра революции»)

И потому в своих так называемых романтических повестях и рассказах продолжают они поворачивать ребят в сторону от жизни. Книга продолжает подаваться им как особое ярко-пряное лакомство, тогда как должна быть прямым учебным руководством, раскрывающим будущему взрослому активисту глаза на роль его в практической жизни. Рафинируя в них приключенческим авантюризмом сосредоточенность на себе, на своих особых выдающихся свойствах и способностях, на уменьи в одиночку одолевать коварные смертельные опасности, авторы юношеской развлекательной книги оказывают ребятам медвежью услугу. Книжка такого склада прокладывает ребятам из неустроенного домашнего распорядка мостик в кино, где Гарри Пиль[2] продемонстрирует показ практики авантюризма.

Было бы смешно выдвигать положение, что детям в книгах нужно подносить нечто обязательно сухое, поучительное. Это было бы нелепо и вредно. Но от занимательного до вредного, культивирующего индивидуалистические наклонности — немалая дистанция. Книга о нынешнем — в сущности обязательно рассказ о будущем, ибо все наше сегодня только подготовка всеми чаемого завтра. И вот задача автора-мастера найти форму, в которой этот рассказ о сегодня, существующем для завтра, был бы развернут занимательно сюжетно, ярко по части образов и увлекательно по всем отдельным ситуациям. Тут могут быть и приключения самого разнообразного

толка, и затруднения, и препятствия, но все это не просто препятствия ради необходимости их героически одолевать, а те ступеньки, беря которые, юный читатель вместе со сверстниками подымается по лестнице, ведущей на вершины коммунизма. О том, что книга должна быть именно такой, говорят сами ребята. Автор «Макарки Следопыта» Остроумов[3] побывал на Родниках и беседовал с детьми тамошних текстилей. Он спросил аудиторию, нужно ли снова писать о Макарке.

Ребята ответили:

—Нужно.

—А кем он теперь должен быть?

—Бригадником. Изобретателем. Организатором соцсоревнования.

Десятки ребят сказали одно и то же.

Герой юношеской книжки должен быть участником коллективного преобразования трудностей сегодняшнего в социалистическое прекрасное будущее.

Таково мнение потребителя юношеской книги.

Прислушался бы к нему и автор — производитель ее.

Примечания

[1] Личность автора, писавшего под этим псевдонимом, установить не удалось. (Прим. ред.)

[2] Гарри Пиль — творческий псевдоним немецкого киноактера и режиссера Губерта Августа Пиля (1892–1963), прославившегося ролями в приключенческих фильмах с использованием пиротехники. Фильмы с участием Гарри Пиля выходили в советском кино. (Прим. ред.).

[3] Речь идет о приключенческой повести Льва Остроумова «Макар-следопыт» (1925–1926), выходившей в трех книгах. Главный герой повести — деревенский мальчик, ставший в годы гражданской войны разведчиком в Красной Армии. Беседа с детьми, вероятно, связана с работой Л. Остроумова в комиссии по созданию новой детской книги при Отделе детучреждений ВЦИК в 1920-е гг. (Прим. ред.).

ИССЛЕДОВАНИЯ

Джулия Де Флорио

«С ЧЕМ НУЖНО БОРОТЬСЯ И ЧТО ПРИВЕТСТВОВАТЬ» В ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ: СЕКРЕТНЫЙ БЮЛЛЕТЕНЬ ГЛАВЛИТА ОТ 1924 Г.

Среди многочисленных секретных документов, находящихся в российских архивах, особо интересен бюллетень от 1924 г., хранящийся в Государственном Архиве Российской Федерации (ГА РФ), в котором детально описывается положение дел в сфере книгоиздания для детей. Составителями бюллетеня проанализированы книжные издания для детей разного возраста, выпущенные в Москве и Ленинграде в 1924 г. Документ примечателен тем, что в нем дается тщательная характеристика деятельности издательств, оценивается творчество отдельных авторов и написанных ими в течение года книг. В бюллетене приводятся рецензии и статистические выкладки, предлагаются практические действия по улучшению качества (в том числе, идеологического) книжной продукции для детей, обозначаются мероприятия, которые составители бюллетеня советуют провести в срочном порядке. Особый интерес для историков детской литературы могут представлять выводы и рекомендации, сделанные авторами бюллетеня. Заключительная часть документа демонстрирует общую тенденцию органов советской цензуры (в лице Главлита) к усилению систематического контроля над издательским делом в целом, и детской книжной продукцией в частности. Материалы, представленные в бюллетене, позволяют увидеть механизмы формирования принципов советской цензуры в сфере детской литературы, а также понять, какими критериями — эстетическими, педагогическими и идеологическими — руководствовались лица, организующие создание и издание «новой детской книги».

Ключевые слова: Цензура, советская детская книга, Главлит, С. Маршак, К. Чуковский.

Джулия Де Флорио
Государственный университет в Парме,
Государственный университет в Мачерате (Италия)
julia.deflorio@gmail.com

DOI: 10.31860/2304-5817-2020-1-17-46-61

Ценным источником для изучения связи эволюции детской литературы с социальным вектором, заданным большевистской властью в 1920-е гг., являются архивные материалы, проливающие свет на работу органов советской цензуры [Чудакова 2001]. Общеизвестно, что «архивные фонды основных цензурных ведомств документированы не равномерно, отсутствует единый научный подход к отбору и экспертизе ценности документов цензуры, имеет место изъятие и уничтожение практически половины архивного фонда» [Горяева 2002, 48]. Тем не менее материал, обнаруженный в таких архивах, может рассказать об отдельных страницах истории советской цензуры в сфере книгоиздания для детей.

Секретный бюллетень Главлита, хранящийся в Государственном Архиве России[1], описывает ситуацию, сложившуюся в 1924 г. с выпуском книжной продукции для детей в Москве и в Ленинграде, подтверждая тем самым пристальное внимание советской власти к детской литературе и искусству для детей в целом. Бюллетень достаточно объемен — он состоит из 186 машинописных листов, где, помимо общей характеристики выпуска детских книг, приводится подробная информация об отдельных авторах и издательствах.

Согласно включенным в бюллетень данным в течение 1924 г. Главлитом было конфисковано 118 книг для детей (20 сборников сказок и 98 изданий повестей и рассказов) из 279 рассмотренных, а также 6 детских журналов. Кроме того, 28 рукописей были не допущены в печать на основании следующих причин: в шести рукописях получила негативную характеристику их политическая составляющая, в двух рукописях — идеологическая составляющая, восемнадцать рукописей получили негативную оценку предлагаемого в них «политического воспитания» или были осуждены за отсутствие такового, две рукописи были оценены как «бульварщина».

Оценка, рецензирование и статистические выкладки проводились политредакторами. Профессиональная должность политредактора была учреждена в 1920 г. в Политическом Отделе ГПУ при Госиздате РСФСР. Политредакторы не только осуществляли политико-идеологическую редактуру текстов, но и «должны были постоянно информировать свое начальство о настроениях редакторов, о всех их просчетах, которые нередко приравнивались к „враждебным классовым вылазкам“» [Блюм 2000, 34].

В бюллетене сообщается, что на совещании политредакторов при Русском Отделе Главлита были выработаны новые критерии оценки старой и новой детской литературы и была принята её разбивка (классификация) «по типичным признакам» [Л. 53]. Кроме

того, на этом совещании подчеркивалось отсутствие систематического контроля за качеством детских книг.

Краткий список сформулированных на тот момент положений позволяет заметить, что направление, в котором развивалась «новая детская литература» в послереволюционный период по формальным, стилистическим и тематическим параметрам по сути не изменилось. Критерии оценки содержания детских книг совпадают с основными критериями, разработанными педагогами и критиками ещё в конце XIX — начале XX вв.: язык должен быть простым и ясным[2], на первый план выдвигается воспитательное значение[3], воображение допускается только при условии того, что оно не отталкивает ребенка от реальности[4]. При этом разделение на «классиков» и «неклассиков» объявляется нецелесообразным, а «красная пинкертоновщина» получает положительную оценку за «апологию изобретательности в борьбе» [Л. 54].

Согласно этим положениям, вся имеющаяся в наличии детская литература разделяется на три категории — «высшая», «средняя» и «низшая», каждой книге дается та или иная оценка, с которой тесно связан тираж, согласованный с цензурной инстанцией в случае каждого конкретного произведения. В документе иллюстрируется ход работы над отдельной книгой:

> Каждая представленная в обзоре деткнижка, ввиду важности ее классификации, читалась несколькими политредакторами, причем, особо спорные читались до четырех и более раз, пока не увязывались с принятыми тезисами окончательно. И — если, все же, в представляемую классификацию деткнижек вкрались возможные ошибки, то ошибки эти, смеем думать, единичны, — это, во-первых, — а во-вторых, они никак не отражаются на самой аргументации наших оценок, и следовательно легко могут быть, в случае надобности, исправлены [Л. 117][5].

В листах 118–119 приводится таблица с распределением тиражей отдельных издательств, согласно которой самые большие тиражи оказываются у издательства «Молодая Гвардия»[6]. Большими тиражами обусловлен также размер выпускаемых книг, который часто не превышает пол-листа[7].

С целью придать работе характер подсобно-справочного руководства авторы бюллетеня уделяют немало места анализу отдельных детских книг. Бюллетень включает в себя краткие отзывы об определенных книжках, их оценку и рекомендуемый тираж.

Приведем несколько примеров, отметив довольно саркастический тон рецензентов:

С. Я. Маршак, *Чудеса* (изд. Радуга): Стихотворные загадки с негодным, местами, текстом. Вроде: ‘Мой сердечный друг-приятель в чайном тресте председатель — все семейство вечерком угощает он чайком’. Или ‘вожатый вагона — это ‘хозяин’; кондуктор — ‘хозяйка’...’ Безобразные рисунки. Вроде девица фривольного вида, заложив нога на ногу, печатает по машинке; рядом — пудра. Это должно означать: ‘пишут барышни в конторе без чернил и без пера’... Установка рисунков и текста — мещанско-обывательская. В довершение всего, на стр. 4 — рисунок: мальчик, торгующий газетами ‘Правда’, ‘Красная Нива’ и... Милюковские ‘Последние новости’. Прелесть... I × 10.000 = 10.000 [Л. 101].

К. И. Чуковский, *Мухина свадьба* (Радуга): Тема, конечно, самая ‘детская’. Муха — именинница. Как водится в мещанском ‘кругу’, муха усердно угощает гостей, всякого рода насекомых. Вдруг на муху нападает паук. Все гости в страхе разбегаются, кто куда. Но тут прилетает благородный комар... ‘Подлетает к пауку, саблю вынимает и ему на всем скаку голову срубает и к окошечку ведет [нрзб.]’. ‘Я злодея зарубил, я тебя освободил, и теперь душа-девица на тебе хочу жениться. Муха рада улыбается и с героем обнимается. Снова сбегаются гости, / ну, конечно без различия классов и состояний: ’козявочки с червяками... <...> /’. Следует описание свадьбы / ‘веселятся до утра’ / а в заключение — картинка: новобрачные сидят за самоварчиком, пьют чай и кокетничают. На что-то смахивает эта сказка. На ‘Спящую царевну’, на целый ряд аналогичный старых сказок. Когда спрос на героев-царевичей прекратился / вернее, сократился / наши ‘сказатели’ перенесли свое внимание на насекомых, животных и птиц. Изменилась только среда, но приемы остались. По-прежнему прекрасный кавалер / от Иванушки-дурачка до принца / спасает ‘ее’ и получает, вместо гонорара, ‘руку’. Наши дети еще не знают таких историй, но тут на помощь приходят старые и новые писатели. I × 7.000 = 7.000 [Л. 102].

К. И. Чуковский, *Пятьдесят поросят* (изд. А. Ф. Маркса): Сплошная обывательщина. ‘Давай-ка мы, женушка, наживать’ / или бессмыслица: ‘Федя-Бредя съел медведя, упал в яму, крикнул маму’. Установка на салонных детей. Полный отрыв от всякой действительности. Точнее: не отрыв, а отрывание. I I/2 × 5.000 = 7.500 [Л. 110].

Е. Васильева, С. Я. Маршак, *Театр для детей* (изд. А. Ф. Маркса): Современно негодная книжка. Почти все пьески проникнуты мистикой или фантастикой самого праздного свойства. Пьеса ‘Таир и Зора’ есть прямая религиозная пропаганда. Само собой, что в книжках оперируют принцессы, принцы, короли, цари, великий аллах и прочие т.п. персонажи реакционной литературы. Вот образчик волшебно-галантерейных тонкостей: ‘Принц: я принц-лягушка. Два года тому назад, играя в саду своего дворца, я убил палкой восемь лягушат. За это

злая колдунья превратила меня, / доброго принца, убивающего восемь лягушат, / в лягушку. Расколдовать меня можно было только сильным ударом по голове. Два года я напрасно ждал избавления, но никто не бил меня по голове. Увидя вас, я полюбил вас с первого взгляда и решил рассердить вас для того, чтобы вы стали моей избавительницей / Становится на одно колено / 'Простите, принцесса мою дерзость'. — Принцесса / приседая /: Ах, пожалуйста, принц... и т. д. 10.000 × 3 = 30.000 [Л. 110].

В пятом пункте бюллетеня («Язык цифр») особо отмечается важность статистических данных для представления более точной картины современной детской литературы. Подчеркивается ничтожная доля детских книг, составляющая 1,4 % от всего объема книжных изданий, вышедших в отчетном 1924 г. Обзор указывает на плохое состояние издательского дела в провинции, где книжная продукция для детей не отличается ни количеством, ни качеством.

В бюллетене приведены таблицы, в которых расписаны различные параметры выпуска литературы для детей. В первой таблице книжная продукция для детей структурируется по количественному расчету книжной продукции в целом, согласно которому первое место по количеству выпущенных детских книг за 1924 г. занимает частное издательство Мириманова[8]. Напомним, что количество частных издательств резко выросло за первые годы НЭПа, их книготорговые каталоги и качество оформления книг выделялись на общем — неудовлетворительном — фоне [Говоров, Куприянова 1991], [Блюм 1993].

Без доступа к бюллетеню за 1923 г. трудно сказать, сколько книг для детей было конфисковано из общей продукции. Тем не менее можно предположить, что снижение количества книг, вышедших в Госиздате, по сравнению с предыдущим годом (89 изданий за 1923 г. и 25 изданий за 1924 г.), отмеченное в обзоре, является результатом усиленного контроля над «деткнижкой» и последующего более тщательного отбора подходящих детских книг.

В обзоре также предпринята попытка соотнести количество затраченной бумаги и размеры тиражей с внутренними достоинствами каждой книги, согласно вышеуказанным критериям. В обзоре говорится, что «из 279 рассмотренных нами названий детских книг, выпущенных в 1924 году, только 61 книжку можно признать определенно хорошей и нужной. Книжек с дефектами и безразличных выпущено 108. Большинство же выпущенных книг — 110 — падает на книжки не просто плохие, но и определенно вредные» [Л. 120].

Если оценивать ситуацию в процентном соотношении, то получается, что всего лишь 21,86 % детских книг входит в высшую категорию, 38,71 % — в среднюю, а 39,43 % — в низшую. Обратим внимание на то, что к низшей категории составителями бюллетеня отнесены такие книги, как, например, «Дом, который построил Джек» и другие произведения Самуила Маршака и Корнея Чуковского. В 1924 г. оба писателя жили в Ленинграде, Маршак занимал должность консультанта Ленинградского отделения Детиздата, фактически исполняя роль его директора. У Чуковского уже начались столкновения с цензурой, хотя настоящий разгром «чуковщины» произойдет только в конце десятилетия. Неслучайно, что при сравнении книг, изданных в двух городах, Ленинград выглядят намного более неблагонадежным, чем Москва: 28 % всей московской продукции падает на хорошие книги, а в Ленинграде первая категория составляет всего лишь 10 %, в то время как больше половины всех выпущенных книг (57 %) входит в низшую категорию [Л. 122]. Деятельность Маршака и Чуковского, чье творчество и организационно-издательская деятельность шли вразрез с требованиями советской цензуры, парадоксальным образом приводила к тому, что большинство их книг попадало в «низшую» категорию и создавало негативную репутацию ленинградской детской книге.

Для усиления эффекта от приведенных цифр составители задаются вопросом, сколько же за отчетный год истрачено ценной бумаги на хорошие, средние и плохие детские книги, проводя расчет по листам, по стопам и по весу [Л. 122–126]. После такого подробного разбора вывод ясен:

> Чем ниже категория, чем хуже книжки — тем более затрачено на них бумаги. В частности, на то, чтоб отпечатать книжки с богом, с чертом, с раем [sic], с адом, с ангелами, с лешими, с русалками и домовыми, с колдунами, с ведьмами и феями, — понадобилось 2.503.000 листов, т. е. 5.006 стоп, т. е. 10.012 пудов бумаги. Это примерно — 12 товарных вагонов. Маленький подарок детям в 1924 году [Л. 126].

Дальше в обзоре обращается внимание на количество советской бумаги, истраченной «на пропаганду королей, царей, царевичей, царевен, принцев и принцесс вместе с обломками придворного и феодального быта <. . . > Скромно: всего-навсего 4 вагона» [Л. 126]. А процент бумаги, который пошел на буржуазную или обывательскую-мещанскую установку «составит приблизительно 35 % общего количества затраченной бумаги» [Там же].

Пятый пункт бюллетеня завершается беглым обзором тематики детских книг, где следует отметить один важный момент. Здесь говорится, что 11 произведений из 66 текстов, в которых фигурируют элементы фантастики или чуда, все же могут быть «отнесены к первой категории» [Л. 127]. В остальных 55 случаях качество текста считается либо отчасти «нездоровым» в связи с высокой долей фантастки и ирреальности (25 произведений из 55), либо решительно «вредным», перегруженным фантастикой, «на грани чуть ли не насильственного извращения реальности» [Там же]. Одновременно среди тех книг, которые по тематическим критериям вполне соответствуют новым требованиям советской идеологии (всего 77 книг), меньше половины написаны «с хорошей правильной установкой» [Л. 127]. 25 книг попадает во вторую категорию, а ещё 21 книга отнесена к третьей, «низшей» категории.

Указав статистические данные, составители бюллетеня не приводят в этой части документа названий произведений. Но далее в тексте описываются конкретные примеры удачных и неудачных изданий, выпущенных разными издательствами. Например, удачной признана книга «Путь на север» Н. Г. Смирнова, опубликованная издательством «Новая Москва», которая тем не менее, по мнению составителей, представляет собой на фоне неудовлетворительной издательской продукции «явление случайное» [Л. 130]. Что касается издательства Мириманова, то резкой критике подверглись такие книги, как «Флейта» Мурзаева, «Танюша» Ландской, «Министр на час» Фр. Фокса, «Ночью на золотом прииске» Траси, «Рябчик» Дудорова и др. [Л. 131]. Эта продукция оценивается в основном неудовлетворительно: даже о книгах, входящих в первую категорию, «нельзя сказать ничего ярко положительного. Они... удовлетворительны, но — не более того. За исключением одной из книжек Неверова /„Борькин рассказ“/ и даже небездефектной, но яркой книжки „Кто лучше раскрасит“, все они как-то серы, недаровиты» [Л. 131].

Равным образом подобное разделение заметно и в отношении книг, в которых освещаются темы труда и производства (всего 65 изданий, из них 24 отнесены к первой категории, 26 — ко второй и 15 — к третьей), истории, географии, техники, и путешествий, где из общего числа 82 книг 17 отнесены к «правильным книгам», 38 книг включают в себя «сомнительную трактовку», а 27 являются «явно вредными».

Для полноты картины в документе приводится характеристика некоторых издательств и авторов детских книг. Что касает-

ся первых, сразу оговоримся, что не все издательства попадают под прямой контроль Главлита, Мосгублита и Ленгублита[9]; самыми проблемными считались, как правило, частные издательства, в которых отсутствовали специальные политредакторы. Эти издательства контролировались преимущественно Главлитом. Составители бюллетеня предупреждают о многочисленных попытках таких издательств выпустить на рынок плохие, нерекомендуемые книги.

Московский Госиздат на тот момент являлся самым крупным издательством страны[10]. Сектор детской литературы был развит еще не достаточно, но, по словам составителей, уже наблюдались качественные изменения в нужную сторону, «после того, как целый ряд усилий парт. и госучреждений и лиц в течение всего года был направлен ко всестороннему поднятию и качественному улучшению детской литературы» [Л. 128]. Кроме того, приветствуется включение в каталог 10-ти книг «с советской установкой» и 5-ти книг «с установкой на производство и технику» [Л. 129]. Несмотря на то что не вся продукция Госиздата попадает в первую категорию, эти 15 книг показывают «первый сдвиг нашего Государственного издательства в сторону отражения советской действительности» [Там же].

«Катастрофическим и требующим немедленного вмешательства» [Л. 130] считается положение в Детском отделе Госиздата в Ленинграде[11]. По оценке составителей бюллетеня, издательство выпускает много книг со старыми сказочными сюжетами, с мистикой или с элементами мещанского быта. Главный упрек заключается в том, что советская действительность там совсем не отражена, и это объясняется в том числе и тем, что Госиздат по декрету ЦК освобожден от цензуры.

В перечне рассмотренных издательств самой резкой критике подвергаются «Красная Новь» и «Новая Москва» (выпускающая сказки Х.-К. Андерсена), в то время как благополучное положение дел наблюдается в «Молодой Гвардии», а в издательстве Мириманова, желающем работать в «современной революционной обстановке» [Л. 131], замечаются еще значительные недостатки, например, выход множества неудачных книг. Заметим, что в отзывах предлагается принять определенные меры для повышения идеологического уровня работы каждого издательства: усиление контроля и цензуры («Новая Москва», «Радуга», «Начатки знания»), вынесение предупреждения («Мысль», «Книга»), материальная помощь для повышения продукции («Молодая Гвардия»), подчинение

организованно-партийному контролю и ориентирование в сторону «хорошей», т.е. идеологически выдержанной, советской книги («Издательство Мириманова», «Земля и Фабрика»).

В то же время довольно тревожное увещевание обращено к Институту Детского Чтения (ИДЧ)[12], который за 1924 г. выпустил только одну книгу, но при этом являющуюся «квинтэссенцией всех безобразных признаков, отличающих старую сказку» [Л. 133]. В то время в ИДЧ уже работала Александра (Анна) Григорьевна Кравченко (1890–1984) — член Главполитпросвета Наркомпроса, которая в 1925–1930 гг. была заместителем председателя Главполитпросвета: «Наряду с А. К. Покровской будет значится редактором сборников Рецензентской комиссии ОДЧ ИМВР, то есть, по сути дела, она была назначенным партийным цензором» [Арзамасцева 2012, 37]. Тем не менее подкрепление контроля за деятельностью ИДЧ коммунистическими силами сочтено необходимым, оно же впоследствии приведет к реформированию Института и наконец к его закрытию в 1933 г.

Авторы, чьи произведения рецензируются в бюллетене, получают разную оценку: «пригодные», «старающиеся, но еще не разбирающиеся в новой действительности» и «совсем непригодные». Исключением является Корней Чуковский, в творчестве которого отмечаются стилистические плюсы (гибкое строение фразы, четкая рифма, динамичность, исключительная занимательность сказок), но также выделяют «перегрузку фантастикой и мещанством». В связи с этим рекомендуется «умелое использование этого автора» [Л. 154]. Вероятнее всего, такие оценки соотносятся с охарактеризованными ранее категориями книг (низкая, средняя, высшая), но прямая связь в тексте не указана.

Содержание бюллетеня дает четкое представление о положении детской литературы в тот период. С одной стороны, в книгах, изданных в 1924 г., наблюдается переориентация на советскую идеологию, повышенное внимание к производственно-трудовой теме, переработка концепции «героя» (от индивидуального геройства к коллективному героизму), акцент на классовом начале — одним словом, отмечается (и приветствуется) представление в детской литературе советской действительности, полностью отсутствующей в книгах, выпущенных в 1923 г.: «Это — первый еще сдвиг от беспредметнического идеализма прямой буржуазно-феодальной установки старой детской книжки в сторону рабоче-крестьянской действительности [нрзб.]» [Л. 155]. С другой стороны, становится заметным вытеснение сказки и фантастики в пользу реализма. Такую

же судьбу разделяют упоминание бога (даже в виде фразеологизма — «ей-богу») и фигуры «монархических героев», таких, как короли, цари, принцы и т. д., которые в ближайшее время должны быть исключены из детских книг. Сектором детской литературы, где особо необходимо «навести порядок», составители бюллетеня считают книгоиздание для малышей, в книжках для которых не встречаются ни революция, ни советская реальность. В книги для маленьких детей всё еще проникают традиции дореволюционной детской литературы, с характерным для нее сказочной основой и фантастическим началом, что совсем непригодно для будущих пролетарских строителей СССР.

Наконец, составители предлагают ряд практических мероприятий (восьмой пункт), предпринимаемых на просветительском, организационном и контрольном уровнях. Сущность таких мер заключается в усилении пропаганды новой детской литературы, в централизации специальных издательств и институтов, работающих в области детской литературы, в расширении полномочий Главлита в виде разрешения руководствоваться не только «узко-цензурными, но и более широкими соображениями — советско-воспитательного характера» [Л. 139].

Секретный бюллетень освещает ряд вопросов, касающихся как структурной организации издательского дела в отношении детской литературы, так и конкретных замечаний в области создания детских книг, несущих формальный, стилистический и содержательный характер. Контроль над детской книгой в 1923–1924 гг. начинает приобретать систематический характер и существенно влияет на официально одобренную продукцию для детей, которую предлагалось сформировать новый круг чтения для советского ребенка. В первую очередь, от введенных положений страдают частные издательства, чья продукция чаще всего не соответствует новым критериям. В связи с этим предполагается провести ряд мероприятий по устранению «вредных элементов» и одновременно по вовлечению писателей и иллюстраторов в правильное русло советской идеологии.

Если до 1924 акцент ставился на осмыслении детской литературы с целью разработки теории и методики руководства детским чтением и библиотечной работы с детьми, то в момент составления Секретного бюллетеня, в силу вмешательства политических органов, главное внимание обращено на воспитание «кадров», которые должны соответствовать требованиям новой советской действительности: «Воспитание художника детской книжки, наряду

с воспитанием писателя для детей — одна из важных педагогических задач» [Л. 155].

Наконец, бюллетень подтверждает важную тенденцию, набирающую силу к середине 1920-х гг. и касающуюся любой области культуры и искусства: в этот период рецензии и отзывы пишутся уже не педагогами и не критиками детской литературы, а политредакторами, то есть лицами, осуществляющими прежде всего идеологическое руководство и контроль. В 1918 г. в газете «Правда» была напечатана известная статья Л. Кормчего «Забытое оружие. О детской книге» [Кормчий 1918, 3], которая стала одним из первым сигналов смещения ориентации критики и её перехода к новой школе оценки детских книг:

> Новым оказывается не содержание его выступления, а тот печатный орган, который он <Кормчий – Дж. Д. Ф.> избрал для публикации: концепция «новой» детской литературы публикуется не в ведомственном педагогическом журнале, а в центральном органе правящей партии — газете «Правда». Это по-настоящему неожиданно и ново. Это, действительно, знак того, что новая власть заявляет о своих претензиях на руководство детской литературой [Маслинская 2017, 243].

Но если публикация Кормчего в тот момент не вызвала реакции со стороны власти, то к 1924 г. ситуация поменялась: активное вмешательство политических инстанций влияет на главные тенденции развития детской литературы, которая оказывается под идеологическим жестким контролем. Бюллетень подтверждает, что критика и оценка детских книг часто доверяются людям, не имеющим специального образования, которые назначаются экспертами в соответствии с их приверженностью советской идеологии, а не на основе их компетентности в сфере детской литературы, педагогики, возрастной психологии и т. д. Что касается бюллетеня 1924 г., то, к сожалению, на сегодняшний день не удалось выяснить, кто именно составлял этот документ, поэтому фигуры первых цензоров детской книги остаются пока не известны.

Таким образом, обращаясь к исследованию сложного издательского процесса в сфере выпуска детской книги в первые годы советской власти, в котором роль государственных органов, а также некоторых авторитетов в области детской литературы становилась все более доминирующей [Maslinskaya, Maslinsky 2019], следует учитывать секретную или полусекретную работу политредакторов — и цензуры в целом.

Примечания

[1] Дело, находящееся в Государственном Архиве Российской Федерации (ГА РФ): Секретный бюллетень Главлита № 7 за 1924 г. 1924. // ГА РФ. Ф. 5446 (Совет министров СССР). Оп. 55 (Секретариат Председателя Совета Народных Комиссаров СССР Рыкова А. И. 1918–1930 гг.). Д. 535. Далее в тексте указывается номер листов данного дела, орфография и пунктуация в цитатах сохранены.

[2] С этим требованием многие педагоги и специалисты были согласны, как до, так и после революции. См. в т. ч. [Чехов 1915] и [Горький 1968].

[3] Дореволюционная критика считала воспитательное значение детской книги ее главной определяющей чертой. Несмотря на различия во взглядах и позициях, «изначально критики, писавшие о детских книгах, видели свой предмет как неразделимое единство и тождество детской литературы и детского чтения. На первый план выходили проблемы формирования круга чтения, организации руководства чтением, педагогическая (воспитательная) функция детской литературы» [Сергиенко 2015, 77–78].

[4] Вопрос о реализме и роли воображения в детской книге бурно обсуждался уже в конце XIX — начале XX вв, и основные взгляды в этой области не изменялись на протяжении первых десятилетий XX в.: «главными категориями, которыми оперировали критики, были „достоверность“ и „правдоподобие“, а целью критики было выявить соответствие воспитательных задач, решаемых в конкретном произведении, тем представлениям о морали, которые разделял критик-педагог (от либеральных внесословных ценностей до коммунистической морали). Иными словами, критика детской литературы в первое тридцатилетие XX века могла быть только реалистической, а теория — только педагогической» [Маслинская 2017, 255]. См. также [Саввин 1908; Саввин 1926].

[5] Здесь и далее в цитатах сохранена орфография и пунктуация оригинала, подчеркивание в тексте.

[6] Издательство было основано в 1922 г. в Москве. В 1926–1927 гг. выпускаемые «Молодой гвардией» книги будут резко раскритикованы за то, что они носят «преимущественно экспериментальный, опытный характер» [Л. 177]. Отмечалось отсутствие четкой политической позиции и преобладание текстов, не соответствующих требованиям контрольных органов. В 1930-х гг. «Молодая гвардия» получит ряд серьезных критических замечаний, из которых можно упомянуть отсутствие жизнерадостности в иллюстрациях и зачисление «формалистов, экспериментаторов и других подозрительных лиц» в число сотрудников.

[7] Формат in folio.

[8] Издание Мириманова скоро подвергнется резкой критике. В другой архивной записи говорится, что «ситуация за 1926 г. крайне неудовлетворительна. С 1 ноября 1926 до 1 мая 1927 Главлит запрещает 15 книг из 122 и отправляет 44 книги на консультацию в Комиссию по детской

книге при ГУС, как носящих сомнительный характер. Комиссия подтверждает сомнения Главлита и конфискует 39 книг из списка в 44. В итоге, к публикации не допускаются 54 книги из 122, то есть 44 % всего производства того года» [Де Флорио 2019, 170].

[9] Гублиты («Губернское управление по делам литературы и издательств») создавались в каждой губернии как самостоятельные подотделы при губернских отделах народного образования (Губоно). «В их задачи входил контроль над издательствами, книжной торговлей, библиотеками, над увеселительными местами и зрелищами» [Строева 2013, 229].

[10] Образовано в Москве при Наркомпросе РСФСР в соответствии с Положением ВЦИК от 20 мая 1919 путём слияния крупнейших ведомственных и кооперативных издательств. Первый книжный магазин Госиздата был открыт 25 января 1922 г. в Москве на Советской площади. В марте открылся второй — в здании гостиницы «Националь», затем третий — в гостинице «Метрополь». Книжным магазинам предоставлялись лучшие торговые помещения Москвы. Вскоре открылись книжные магазины Торгсектора в Петрограде и других городах, к началу 1923 г. их насчитывалось более сорока.

[11] Детский отдел Госиздата (Государственное издательство в Ленинграде) располагалось в доме, «увенчанном глобусом», на пятом этаже Дома книги на Невском проспекте. Вокруг Маршака сплотилась группа талантливых писателей и иллюстраторов, создавших многие замечательные детские книги. С 1928 по 1936 г. в редакции Маршака работают в качестве редакторов Лидия Чуковская, Тамара Габбе, Зоя Задунайская и Александра Любарская [Любарская 1995], [Чуковская 2011]. Сам Маршак официально сотрудничал в Госиздате в качестве литературного консультанта. Редакция будет разгромлена и полностью реформирована в 1937 г.

[12] Институт детского чтения был создан Наркомпросом РСФСР на базе Грибоедовского кружка рассказчиков в 1920 г. в Москве. Здесь были заложены основы научного изучения детской литературы, разработаны теория и методика руководства детским чтением и библиотечной работы с юными [Калужская 2004].

Литература

Источники

Горький 1968 — Горький М. О детской литературе: Статьи, высказывания, письма / сост., вступ. статья, коммент. Н. Б. Медведевой. М.: Дет. лит. 1968. (Gor'kiy M. O detskoy literature: Stat'i, vyskazyvaniya, pis'ma / Sost., vstup. stat'ya, komment. N. B. Medvedevoy. Moscow, 1968.)

Кормчий 1918 — Кормчий Л. «Забытое оружие». О детской книге // Правда. 1918. 17 февраля, № 28. С. 3. (Kormchij L. «Zabytoe oruzhie». O detskoj knige // Pravda. 1918. 17 feb. No. 28. P. 3.)

Любарская 1995 — Любарская А. И. За гранью прошлых дней. Заметки о Маршаке и его редакции // Нева. № 2. С. 162–170. (Ljubarskaja A. I. Za gran'ju proshlyh dnej. Zametki o Marshake i ego redakcii // Neva. No. 2. Pp. 162–170.)

Секретный бюллетень — Секретный бюллетень Главлита № 7 за 1924 г. 1924. // ГА РФ. Ф. 5446 (Совет министров СССР). Оп. 55 (Секретариат Председателя Совета Народных Комиссаров СССР Рыкова А. И. 1918–1930 гг.). Д. 535. ЛЛ. 1–139. (Sekretnyy byulleten' Glavlita № 7 za 1924 g. 1924. // GA RF. F. 5446 (Sovet ministrov SSSR). Op. 55 (Sekretariat Predsedatelya Soveta Narodnykh Komissarov SSSR Rykova A. I. 1918–1930 gg.). D. 535. LL. 1–139.)

Саввин 1908 — Саввин Н. Наша детская литература. Д. Н. Мамин-Сибиряк // Педагогический листок. 1908. № 4. С. 261–271; № 5. С. 321–332. (Savvin N. Nasha detskaya literatura. D. N. Mamin-Sibiryak // Pedagogicheskii listok. 1908. № 4. Pp. 261–271; № 5. Pp. 321–332.)

Саввин 1926 — Саввин Н. Основные направления детской литературы. Л.: Брокгауз-Ефрон, 1926. (Savvin N. Osnovnye napravleniya detskoi literatury. Leningrad, 1926.)

Чехов 1915 — Чехов Н. В. Введение в изучение детской литературы: изложение лекций народным учителям на летних курсах по вопросам детской литературы и детского чтения. М.: Изд-во Сытина, 1915. (Chehov N. V. Vvedenie v izuchenie detskoj literatury: izlozhenie lekcij narodnym uchiteljam na letnih kursah po voprosam detskoj literatury i detskogo chtenija. Moscow, 1915.)

Чуковская 2011 — Чуковская Л. К. В лаборатории редактора. М.: Время. 2011. (Chukovskaja L. K. V laboratorii redaktora. Moscow, 2011.)

Исследования

Арзамасцева 2012 — Арзамасцева И. Подвижники детского чтения // Детские чтения. № 1 (1). 2012. С. 12–42. (Arzamasceva I. Podvizhniki detskogo chtenija // Detskie chtenija. No. 1 (1). 2012. Pp. 12–42.)

Блюм 1993 — Блюм А. В. Частные и кооперативные издательства 20-х гг. под контролем Главлита (по архивным документам 1922–1929 гг.) // Книга. Исследования и материалы. М., 1993. Сб. 66. С. 175–192. (Blyum A. V. Chastnye i kooperativnye izdatel'stva 20-h gg. pod kontrolem Glavlita (po arhivnym dokumentam 1922–1929 gg.) // Kniga. Issledovanija i materialy. Moscow, 1993. Vol. 66. Pp. 175–192.)

Блюм 2000 — Блюм А. В. Советская цензура в эпоху тотального террора. 1929–1953, СПб.: Академический Проект, 2000. (Blyum A. V. Sovetskaya tsenzura v epokhu total'nogo terrora. 1929–1953, Saint-Petersburg, 2000.)

Говоров, Куприянова 2001 — История книги / под ред. А. А. Говорова, Т. Г. Куприяновой. М.: Светотон, 2001. URL: http://www.hi-edu.ru/e-books/HB/0.htm (дата обращения: 28.11.2019). (Istorija knigi / Ed. by A. A. Govorova, T. G. Kuprijanovoj. Moscow, 2001.URL: http://www.hi-edu.ru/e-books/HB/0.htm (accessed: 28.11.2019).)

Горяева 2002 — Горяева Т. Политическая цензура в СССР 1917–1991. М.: РОССПЭН, 2009. (Goryaeva T. Politicheskaya tsenzura v SSSR 1917–1991. Moscow, 2009.)

Де Флорио 2019 — Де Флорио Дж. «Писать вполголоса». Цензура в детской литературе // История книги и цензуры в России. Пятые Блюмовские чтения. Материалы V Международной научной конференции, посвященной памяти А. В. Блюма. 21 мая 2018 г. / под науч. ред. д-ра ист. наук М. В. Зеленова. СПб.: Культурно-просветительское товарищество. 2019. С. 160–172. (De Florio Dzh. «Pisat' vpolgolosa». Cenzura v detskoj literature // Istorija knigi i cenzury v Rossii. Pjatye Bljumovskie chtenija. Materialy V Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii, posvjashhennoj pamjati A. V. Bljuma. 21 maja 2018 goda / Ed. by M. V. Zelenov. Saint-Petersburg, 2019. Pp. 160–172.)

Калужская 2004 — Калужская Ю. А. Становление и развитие отечественной педагогики детского чтения в первой трети XX века (на примере деятельности научно-исследовательского института детского чтения). Диссертация на соиск. уч. степ. кандидата педагогических наук. Москва. 2004. (Kaluzhskaja Ju. A. Stanovlenie i razvitie otechestvennoj pedagogiki detskogo chtenija v pervoj treti XX veka (na primere dejatel'nosti nauchno-issledovatel'skogo instituta detskogo chtenija). Dissertacija na soisk. uch. step. kandidata pedagogicheskih nauk. Moskva. 2004).

Маслинская 2017 — Маслинская С. Г. «Наследство и Наследственность». Эволюция критики русской детской литературы 1910–1920-х годов // 1917 en Russie. La philologie à l'épreuve de la Révolution. Revue des études slaves. Вып. 88 (1–2). С. 237–255. DOI: https://doi.org/10.4000/res.~821 (Maslinskaja S. G. «Nasledstvo i Nasledstvennost'». Jevoljucija kritiki russkoj detskoj literatury 1910–1920-h godov // 1917 en Russie. La philologie à l'épreuve de la Révolution. Revue des études slaves. Vol. 88 (1–2). Pp. 237–255. DOI: https://doi.org/10.4000/res.~821).

Сергиенко 2015 — Сергиенко И. Концепции педагогической критики XIX века в истории изучения детской литературы // Детские чтения. № 8 (2). 2015. С. 76–94. (Sergienko I. Koncepcii pedagogicheskoj kritiki XIX veka v istorii izuchenija detskoj literatury // Detskie chtenija. No. 8. 2015. Pp. 76–94.)

Строева 2013 — Строева А. А. Формирование системы местных органов цензурного контроля в 1920-е гг. // Вестник архивиста. № 3 (фев). 2013.

С. 227–236. (Stroeva A. A. Formirovanie sistemy mestnyh organov cenzurnogo kontrolja v 1920-e gg. // Vestnik arhivista. No. 3 (feb). 2013. Pp. 227–236.

Чудакова 2001 — Чудакова М. О. Избранные работы. М.: Яз. рус. культуры, 2001. (Chudakova M. O. Izbrannye raboty. Moscow, 2001).

Maslinskaya, Maslinsky 2019 — Maslinskaya Svetlana, Maslinsky Kirill Educational, Literary and State Authorities and the Publishing Trajectories of Legacy Children's Literature in Early Soviet Russia // ILCEA. Revue de l'Institut des langues et cultures d'Europe, Amérique, Afrique, Asie et Australie [Online]. 2019, Vol.36. DOI: https://doi.org/10.4000/ilcea.6903

Giulia De Florio

University of Modena and Reggio Emilia

"WHAT TO FIGHT AND WHAT TO WELCOME" IN CHILDREN'S LITERATURE ACCORDING TO A SECRET GLAVLIT BULLETIN (1924)

Among the numerous secret documents kept in the archives of Moscow, the article investigates the bulletin of 1924, which is stored in the State Archives of Russia (GA RF) and describes the situation of children's book production based on the books issued in 1924 and published in Moscow and Leningrad. The document is remarkable for its thorough description of the activities of publishing houses, for the assessment of both individual authors and books written by them during that year. The bulletin contains reviews and statistical statements, suggests practical actions to improve the quality (including ideological) of book for children, and indicates the activities that the authors of the bulletin advise to carry out in the due time. The conclusions made by the authors of the bulletin are particularly interesting, since they show a general tendency of Soviet censorship institutions (especially of Glavlit) to increase systematic control over the publishing business in general, and children's book production in particular. The materials of this voluminous document make it possible to see the mechanisms of the formation of the principles of Soviet censorship in the field of children's literature and to understand what criteria — aesthetic, pedagogical, and ideological — were used by those who organized the creation and publication of the "new children's book".

Keywords: censorship, Soviet children's book, Glavlit, Samuil Marshak, Kornej Chukovsky.

Ирина Суслова

«НАДО ЗНАКОМИТЬСЯ С МАШИНАМИ»: МАТЕРИАЛЫ О КРЕМАЦИИ В ГАЗЕТАХ «ПИОНЕРСКАЯ ПРАВДА» И «ЛЕНИНСКИЕ ИСКРЫ» (1927–1930-Е ГГ.)

Индустриализация была одной из главных тем пионерской печати в конце 1920-х гг. Крупнейшие советские газеты для детей — «Пионерская правда» и «Ленинские искры» — постоянно публиковали материалы о стройках Пятилетки. Издания призывали пионеров активно участвовать в реализации проекта Пятилетки: знакомиться с техникой, принимать участие в займах. Одной из тем пропагандистской кампании в пионерской прессе 1927–1930 гг. стала кремация. Параллельно с публикациями во взрослых газетах («Известия», «Огонек», «Безбожник») в пионерских изданиях появились восемь материалов, посвященных пользе кремации и открытию в Москве Донского крематория в октябре 1927 г. Первый советский крематорий был построен еще до начала Пятилетки, но его энергичное внедрение в раннесоветский дискурс обновления совпало с первыми годами индустриализации. Достижения первых лет работы этого объекта транслировались детям. Крематорий рассматривался и как техническое достижение, и как средство борьбы с религией, и как символ нового городского устройства (без храмов и обширных кладбищ). Московский крематорий с момента открытия стал экскурсионным пунктом, в том числе для школьных групп. Пионеры других регионов страны могли «совершить экскурсию» в крематорий только с помощью иллюстрированных газетных материалов и выставок. Одна из таких общедоступных экспозиций, электрическая панорама «Кремация», работала в Ленинграде в 1929–1930-е гг.

Ключевые слова: Периодика для детей, пионеры, индустриализация, Первая пятилетка, кремация, «Пионерская правда», «Ленинские искры».

Ирина Сергеевна Суслова
Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН,
ЦГПБ им. В.В. Маяковского, Санкт-Петербург
ira.suslova.spb@gmail.com

DOI: 10.31860/2304-5817-2020-1-17-62-89

Рубеж 1920–1930-е гг. в СССР стал временем грандиозной ломки и колоссальных испытаний для граждан страны.

Выполнение индустриальной программы началось в 1926 г. Ко времени официального утверждения в 1929 г. плана Первой пятилетки (1928–1932) индустриализация шла уже полным ходом. Проект по превращению крестьянской страны в промышленную военную державу потребовал огромных затрат. Для его реализации были задействованы стратегии разной степени жесткости: от присвоения церковного имущества, продажи предметов искусства за границу и создания полутора тысяч торгсинов — магазинов, где люди могли купить продукты питания, отдав за них «бытовое золото», серебро, антиквариат [Осокина 2019, 54–55], до коллективизации.

При этом задачей Пятилетки было не только построить сотни новых объектов (в том числе гигантов вроде ДнепроГЭС, Турксиба или Магнитки), не только закупить за границей машины, проекты предприятий и целые производственные линии и найти нужных специалистов. Необходимо было «наладить выпуск» новых (или обновленных) советских людей. Амбиции распространялись как на революционный промышленный прогресс, так и на само человеческое развитие [Хоффманн 2018, 301], предполагалось, что в это время будет формироваться новая, «советская» нация [Добренко 2020, 58]. По словам Максима Горького, «советский человек — существо, все более привлекающее внимание трудящихся земли, — надо, чтобы это был образцовый человек» [Горький 1935, 3].

Советская власть верила в могущество экономических факторов, которые меняли образ действий и образ мысли отдельных людей. Вместе с тем власть постоянно обращалась к средствам образования, печати и культуры, которые могли непрерывно и эмоционально воздействовать на огромные массы. Пионерская пресса становится для детей конца 1920-х гг. прогрессивным, авторитетным и популярным (судя по тиражам) печатным ресурсом, на чьих страницах репрезентируется образ *коллективного сверстника*. Публикация в газетах большого количества писем от пионеров со всей страны обеспечивала непрерывное общение многотысячного коллектива детей, живущих в разных местах, в семьях с разной культурой и достатком.

В центре нашего исследовательского интереса — технология подачи в пионерских газетах пропагандистского материала, посвященного индустриализации страны. Изучив публикации в пионерских газетах за несколько лет (с 1927 г. по 1930 г.), можно отследить

ход кампании по продвижению Пятилетки: в фокусе нашего внимания — трансформация сюжетов и типажей героев, описываемых в текстах, посвященных Пятилетке и индустриализации, отражение в газетных материалах содержания и осуществления различных государственных акций и общественных начинаний, упоминание отдельных фактов и деталей, так или иначе связанных с пропагандой пятилетнего плана. Материалы центральных пионерских газет «Пионерской правды» (ПП) и «Ленинских искр» (ЛИ) демонстрируют течение масштабной пропагандистской кампании по продвижению проекта Пятилетки. Помимо информации о главных стройках Пятилетки, практически в каждом выпуске «Пионерской правды» и «Ленинских искр» от лица авторов статей и пионеров давались конкретные инструкции о том, как читатели-дети сами могут подключаться к процессам преобразования действительности в духе задач Пятилетки. Инструкции, касались, например, изготовления поделок («как сделать игрушечный автомобиль», «как сделать технический фокус» и т. д.), а также проведения детьми сезонных кампаний (займы индустриализации, сбор металлолома, макулатуры). Так, например, на базе журнала «Пионер» в 1930 г. был основан «Инженерный факультет» для читателей и анонсировалось открытие «Автомобильной школы» писателя Виктора Шкловского, посвященное началу работы Нижегородского автомобильного завода: «Знание автомобиля и трактора нужно каждому советскому школьнику и пионеру», — утверждают авторы статьи [Что будет в «Пионере» 1930]. В одной из статей журнала, опубликованной в том же году, обосновывалась актуальность идеи «Инженерного факультета» и приводилась примерная программа на 1931 г.:

> Машины всюду вокруг нас: в комнате, на улице, на заводе. Надо их знать, надо уметь ими пользоваться, надо уметь ими управлять и ставить на службу социалистическому строительству. Прежде чем быть настоящими инженерами, мастерами, строителями, надо знакомиться с машинами, с механическими помощниками человека, с техникой. Чтобы «догнать и перегнать» Америку, мы должны быстро овладеть новой, совершенной техникой [Инженерный факультет 1930, 1].

Студенты факультета должны были познакомиться с устройством самых разных машин и механизмов:

> Внутренности машин. Стальные суставы. Машины без паровых котлов. Что такое двигатель внутреннего сгорания? Электрические машины. Машины на рельсах, на колесах — в воздухе, на воде. Машины, делающие машины. Фабрика машин [Инженерный факультет 1930, 1].

Необходимость овладения техническими знаниями начинала стремительно идеологизироваться и превратилась в одну из важнейших составляющих в процессе «формовки» нового человека.

Пионеры обязуются драться за металл

Среди публикаций в «Пионерской правде» и «Ленинских искрах» за 1927–1930 гг. мною было выявлено около 3000 материалов, посвященных индустриализации. Они представляют собой тексты различного характера: очерки, заметки, хроники, короткие повести на индустриальную тему (напр., «Повесть о Красном Тартальщике» Н. Погодина), стихотворения, открытые обращения (напр., обращения к пионерам Н. К. Крупской). Ниже речь пойдет о материалах, непосредственно посвященных индустриальной теме. Они сгруппированы по тематическому принципу, назовем некоторые из них: Авиация (дирижабли, самолетостроение, летчик, авиэтки)[1]; Автомобили (Автодор); Ангара ГЭС; Военизация (сборы, новинки оружия); Волховстрой; ГОЭЛРО (электрификация); Днепрострой; Донбасс; Железная дорога (паровозы); Займы индустриализации и т. д. В некоторые группы включено более сотни материалов (в такие, например, как Радио, «Индустриальный» туризм и др.), в другие — не более десяти текстов (напр., Крематорий).

Согласно нашей гипотезе «индустриальные» материалы появляются сначала в центральных газетах, а после их подхватывают детские издания. Рассмотрим пример освещения в прессе стройки целлюлозного комбината на реке Сясь под Ленинградом.

В январе в газете «Правда» появляется заметка «Сясьский целлюлозный комбинат начнет работать 1 мая с.г.» [Правда 1928, 4]. В марте газета «Известия» публикует информационную сводку «Большое целлюлозное строительство на Севере» [Известия 1928, 4] и очерки Бориса Пильняка «Сясьский комбинат» [Пильняк 1928, 3]. В апрельском номере газеты «Ленинские искры» появляется статья «Большие дела на реке Сясь», в которой её авторы иллюстрируют рассказ о появлении нового комбината схемой, объясняющей, как из дерева получается бумага [Ленинские искры 1928, 4]. Характерно, что статья об этом проекте не появилась в газете раньше, хотя строительство Сясьского комбината велось в Ленинградской области. Тем не менее издававшаяся в Ленинграде газета «Ленинские искры» не написала о стройке до появления статей в центральной прессе. В «Пионерской правде» про Сясьстрой ничего не пишут, хотя строительство и маркировано как «большое».

Зачастую пионерские газеты призывают не только интересоваться ходом Пятилетки, изучать подшипники или читать техническую литературу, но и стать агитаторами за новую власть и распространять техническое (индустриальное) знание. Это видно по кампании индустриальных займов, в которой пионерам настоятельно предлагалось участвовать (склонять родителей сдавать деньги на займ, устраивать агитационные карнавалы, самим зарабатывать на участии в займе сбором грибов и работой в совхозе). В газете «Пионерская правда» за вторую половину 1929 г. вышла 31 публикация о займах (Третий займ индустриализации, займ Моссовета). Среди материалов есть и статьи редакторов, и письма пионеров, в частности письмо пионерского отряда из подмосковного детдома:

> Мы, пионеры-октябрята детдома им. Свердлова, читаем «Пионерскую правду» и видим, что все отряды помогают строительству СССР, покупая облигации 3-го займа индустриализации. Мы не имеем своих денег и решили все наши работы по выпиливанию рамок, полок, по аппликации и т. д., сделанные за год, пустить в беспроигрышную лотерею. Мы сделали 120 билетов по 50 коп., выручили 60 руб. и приобрели облигацию 3-го займа. Вызываем последовать нашему примеры детдома им. Павшина и «Лесной уголок» в Болшеве. Пионеротряд [Помогли строительству 1929, 6].

Обычно пионерская инициатива в пользу Пятилетки была регламентирована. Заработанные деньги следует отдать на благо страны и на пользу пролетариев всего мира, а именно: на займ «Пятилетку в четыре года», на посевную кампанию, помощь китайским детям, постройку школы, международный пионерслет, поддержку французской газеты «Юманите», подводную лодку «КИМ», трактор «Безбожник», бастующих металлистов Германии, на освобождение Гарри Айзмана [Гарри Айзман снова за решеткой 1930], на памятник Карлу Либкнехту или на культобслуживание лесорубов (по материалам «Ленинских искр» за 1930 г.).

Идеальнейший способ погребения во всех отношениях

Среди материалов об индустриализации есть публикации о кремации и крематориях. Всего было найдено восемь текстов, посвященных этой теме (см. Приложение к статье). Всё это редакторские материалы, среди них нет писем пионеров. «Пионерская правда» исправно информировала детей о строительстве, а затем о работе крематория в Москве. В 1930 г. появился большой материал в газете

«Ленинские искры» с анонсом скорого строительства ленинградского крематория.

Первый советский крематорий был построен еще до начала Пятилетки (открыт в 1927 г.), но его энергичное внедрение в раннесоветский дискурс обновления совпало с первыми годами индустриализации. Знакомство со стройками Пятилетки начиналось задолго до их запуска, а ход строительства освещался годами:

> Когда вырастет Днепрострой, когда первый раз по проводам брызнет «кровь промышленности» — электрический ток, — оживет край. Вырастут новые металлургические заводы, двинется разработка алюминия из руд Тихвинского бассейна... [Ток Днепростроя 1927, 2].

Еще не существующий, лишь запланированный (или находящийся пока на стадии котлована) объект рассматривался как реальный в пионерской прессе, как уже воплотившийся в жизнь. Его гипотетические показатели публиковались в хрониках (напр., в сводках «Что будет в СССР в 1940 году» газеты «Пионерская правда»), а сам объект-проект даже наносился на географическую карту:

> Трудно переоценить то обстоятельство, что объекты, размещенные на карте, обретали статус реально существующих. Этот прием, в частности, использовался в картах пятилеток (они были рекомендованы к включению в школьные учебники), где принципиальное различие между действующими, строящимися и запланированными объектами было снято уже в силу самого факта картографирования [Орлова 2008, 86–87].

С Донским крематорием в Москве произошла обратная ситуация. Задуманный еще в начале 1920-х (конкурс проектов состоялся в январе 1925 г.) как авангардный проект, крематорий впоследствии «добирал» индустриальное значение. Вскоре после открытия крематория агитационная кампания за идею кремации, направленная на взрослых, сходит на нет. В то же время пропаганда кремации в пионерской прессе только начинается. Более того, пионерам (новым советским людям) была поручена агитация за прогрессивную идею кремации: «Задача молодежи — растолковать и объяснить все то хорошее, что несет с собой крематорий» [Огненное погребение 1927]. При этом не указано, кого нужно агитировать и как конкретно нужно помочь (в отличие от материалов о займах, где все было прописано детально). Кремация, по мнению авторов статей,

имеет много положительных аспектов. Это торжество технического прогресса (как в развитых западных странах), атеизма, санитарии, экономии и эстетики.

Крематорий в пионерской прессе позиционировался как часть индустриального советского проекта (в качестве одной из строек Пятилетки), а принятие идей кремации выступало как часть нового культурного мышления советского человека. Согласимся с историком И. Сидорчуком, отметившим, что «в постреволюционных условиях большевики, видевшие в развитии техники залог победы революции, включили кремацию в образ своей технократической утопии. Она стала, наряду с электрификацией или радиофикацией, в первую очередь, частью нового культурного мышления, и лишь затем способом борьбы с религиозными традициями» [Сидорчук 2018, 51].

В пионерской печати традиционный способ захоронения порицался главным образом за «некультурность» — неэкологичность, неэкономичность и отсталость (от некоторых западных стран — Германии, США). Пропаганду идей кремации корректно будет соотнести с пропагандой науки и техники. Ричард Стайтс заметил, что «огненные машины крематория были идеальным символом большевистского ухода из жизни: чисто, удобно и экономично» [Stites 1989, 114]. Крематорий всегда противопоставлялся кладбищу: кладбища — «свалки для мертвых» [Северный 1927]. Мертвое тело отождествлялось с мусором/отходами, а потому проблема надлежащего обращения с ним решается закономерным способом: так же как и мусор, мертвое тело должно быть уничтожено, и как можно быстрее, безопаснее и технологичнее [Соколова 2020, 82]. Антирелигиозный аспект кремации непременно озвучивался, что подробно рассмотрели в своих работах исследователи [Шкаровский 2006; Измозик, Лебина 2010]. Но кремация не исключала присутствия в советском крематории религиозных служителей и отпевания по церковному обряду. Материалы о кремации представляют интерес как самостоятельный и пока не исследованный локальный сюжет, органично вписывающийся в общий контекст пропагандирования советского крематория как объекта индустриализации.

Кремация как раннесоветский проект

Кремация занимала особое место в системе ранних большевистских ценностей. Советский популяризатор кремации, инженер Гвидо Бартель, настаивал: «В нашу эпоху победоносного пробива-

ния знанием дороги даже в гущу наиболее отсталой части населения, знаменем которой становится просвещение и наука — нет у нас больше места для суеверий, предрассудков и косности! Вместе с автомобилем, трактором, электрификацией — дорогу кремации!» [Бартель 1925, 75]. Новая власть легализовала крематории 7 декабря 1918 г. декретом Совнаркома РСФСР «О кладбищах и похоронах» [О кладбищах и похоронах 1968]. На тот момент в стране не было действующих крематориев, за исключением только одного — он находился во Владивостоке и работал для живущих в городе японцев.

При обращении к истории кремации в России стоит учитывать, что инициатива ее утверждения изначально исходила отнюдь не от большевиков. Задолго до 1917 г. ряд инженеров, врачей, гигиенистов активно популяризировали идею трупосжигания как одну из составляющих решения кладбищенского вопроса и символ новой культуры [Мохов 2018; Сидорчук 2018].

Легализация и пропаганда кремации в течение 1920-х гг. становятся частью раннесоветского дискурса обновления. Крематорий виделся частью нового советского города — как дом культуры или школа. Постройка крематория должна была стать материальным воплощением нового видения идеального городского пространства: *место* кладбищ занимают парки и зеленые зоны, *функцию* кладбищ выполняет компактный колумбарий. Анна Соколова утверждает: «Кампания по ликвидации кладбищ в СССР должна быть рассмотрена не столько как целенаправленная борьба с народной и семейной памятью или как проявление циничного всеразрушающего атеизма, бездумно превращающего кладбища в детские площадки, а храмы — в планетарии и скотобойни, сколько как переформатирование этих пространств в русле большевистской модернизации» [Соколова 2018, 74]. Кремацию советская пропаганда стала преподносить как высокотехнологичную инновацию, давно распространенную на Западе, которая позволяет сократить рост кладбищ и изменить ландшафт города, препятствовать эпидемиям, уменьшить расходы на похороны, а также «поставить на место» представителей церкви.

Интересно, что при основании новых советских городов забывали даже про колумбарии, не говоря уже о кладбищах. Например, при возведении Магнитогорска в генеральном плане города не было проекта строительства кладбища или другого места погребения. Первые жители города, возникшего в 1929 г., пользовались сельскими погостами [Kotkin 1997]. Однако бесплатные брошю-

ры о кремации издавались и в маленьких провинциальных городах вроде Козлова[2] [Весслер 1931].

Первый советский опытный крематорий заработал в Петрограде зимой 1920–1921 г. и был закрыт из-за отсутствия топлива. Его история подробно описана историками и краеведами [Мохов 2018; Орлов 2015; Сидорчук 2018; Шишкин 2018; Шкаровский 2006]. Во время Гражданской войны средств на постройку полноценного крематория не хватило, поэтому сожжения проводились во дворе дома на пересечении Камской улицы и 14-й линии Васильевского острова, в реорганизованном помещении бывших бань, куда установили печь «Металлург». Организатором Петроградского крематория был Борис Каплун — член коллегии отдела управления Петроградского совета, инженер, энтузиаст кремации и автор статьи «Сожигание человеческих трупов» [Каплун 1919]. Каплун приветствовал экскурсии любопытных в крематорий. Сохранились впечатляющие воспоминания Корнея Чуковского о посещении петроградского крематория 3 января 1921 г.:

> Каплун ехал туда, как в театр, и с аппетитом стал водить нас по этим исковерканным залам... Мы смеемся, никакого пиетета. Торжественности ни малейшей. Все голо и откровенно. Ни религия, ни поэзия, ни даже простая учтивость не скрашивает места сожжения. Революция отняла прежние обряды и декорумы и не дала своих. Инженер рассказывал, что его дети играют в крематорий. Стул — это печь, девочка — покойник. А мальчик подлетит к печи и бубубу! Это — Каплун, который мчится на автомобиле [Чуковский 2018, 329].

По определению Чуковского, в первом крематории «печь была советская, инженеры были советские, покойники были советские — все в разладе, кое-как, еле-еле» [Чуковский 2018, 328]. Прах сожженных складывали не в урны (их не успели сделать), а в жестяные ящики, сделанные из ставших ненужными дореволюционных вывесок. Отметим, что проблема печей и урн позже была решена. Для московского крематория закупили уже немецкую печь и разработали дизайн стандартных советских урн.

Для пропаганды кремации подобное зрелище было контрпродуктивным. Экспериментальный проект не стал популярным и никак не повлиял на погребальные практики жителей Петрограда. Из 300 человек только несколько были кремированы по их собственной просьбе, в основном же в крематорий везли невостребованные трупы.

Первый «настоящий» советский крематорий в Москве должен был производить совершенно противоположное впечатление. Открытию Донского крематория в октябре 1927 г. предшествовала большая пропагандистская кампания. Ее целью было преодолеть негативное отношение людей к трупосожжению — представление о непочтительном отношении с умершим, о пугающем уничтожении тела, о смешении останков. Кремация вызывала у обывателей даже не столько ужас, сколько недоумение — что отражено в эпизоде романа И. Ильфа и Е. Петрова «Золотой теленок» (1931). В маленьком прибрежном Черноморске собирались строить крематорий, но пожилым черноморцам трудно было осознать предлагаемую практику сжигания человека, словно связки поленьев. Стресс, тревогу и недоумение они прикрывали смехом и шутками.

Для знакомства с новым способом погребения использовались публикации в газетах, бесплатные брошюры и лекции. Популяризатор кремации Гвидо Бартель в 1925 г. выпустил монографию «Огненное погребение (Кремация)», которая переиздавалась в 1928 и 1930 гг. Он же стал организатором выставки, посвященной кремации, прошедшей в Москве в 1924 г. Популяризация кремации виделась ему настолько же перспективным, насколько и сложным делом, обязательно требующим подробного, упорного и деликатного разъяснения [Бартель 1928]. Выставка нужна была в период строительства крематория, после его открытия все желающие могли бесплатно посетить действующий Донской крематорий и посмотреть на сожжение тела. Личное знакомство, по всей вероятности, должно было произвести положительное впечатление и снять стресс непонимания и неприятия сожжения.

Приведем воспоминания пожилого (1855 г.р.) москвича Алексея Орешникова, который посетил 18 ноября 1927 г. только что открытый Донской крематорий:

> Со старого кладбища я прошел на новое к крематорию, около которого стояла громадная толпа, ждавшая очереди на осмотр; пускали группами по записи бесплатно, но можно было, заплатив 25 к., пройти, что я и сделал. Насколько снаружи крематорий непривлекателен, настолько приятное впечатление делает внутри. Когда мы собрались около того места, где опускается гроб с телом вниз, нам какой-то интеллигентный молодой человек рассказал о кремации, показал, как пустой гроб поднимается снизу и опускается, провел к колумбарию, где расставлены в нишах урны [с] сожженными костями, рассказал пользу кремации и вред погребения; после спустились вниз к печи, где при температуре в 1000 по Цельсию сжигается труп; сегодня сжигали тело какого-то

> беспризорного, мы по очереди проходили к оконцу и, быстро взглянув, проходили дальше, можно было рассмотреть только клокочущее пламя; оставалось рассмотреть только устройство низа печи, но я не пошел и отправился домой. Около печи, когда проходили, было довольно жарко... [Орешников 2010].

Во второй половине 1920-х гг. публикации о кремации появлялись в самых разных периодических изданиях: «Огонек», «Безбожник», «Строительство Москвы», «Вестник знания». В них крематории рассматривались как прогрессивные технические сооружения и часть нового градостроительного проекта [Лавров 1926], как эффективный способ распространения атеизма [Цветков 1926], как гигиеничный способ захоронения [Василевский 1928]. Особенно много публикаций было приурочено к открытию Московского крематория в октябре 1927 г., выход материалов подобного толка продолжался и позже. Кремация понималась как самый разумный способ захоронения [Маллори 1927] и как популярный экскурсионный объект [Селенкин 1928].

Представим выдержки одной из самых известных публикаций, появившейся в журнале «Огонек», которую чаще всего цитируют при упоминании советской агитации за кремацию. В этой статье крематорий показан как некий суперпроект, отвечающий сразу и на практические, и на эстетические, и на смысловые запросы:

> Вот оно, это новое: величественное, урбанистическое здание крематория. Вдали вышка радиостанции им. Коминтерна!... Крематорий — это конец мощам нетленным и прочим чудесам. Кремация — это гигиена и упрощение захоронения, это отвоевывание земли от мертвых для живых... [Маллори 1927, 18].

В 1930–1931 гг. в сатирическом журнале «Крокодил» вышло несколько бытовых материалов на тему кремации. Например, в одном из номеров публикуется карикатура на дешевые столовые как на исправного поставщика покойников крематорию, а также заметка о том, что на железнодорожной станции Харьков «насильно всучивают» брошюры «Огненное погребение» [По Сеньке и книжка, 1931].

Интересно, что в «Крокодиле» появляется материал о бюрократических сложностях, с которыми столкнулись работники крематория, подписав обязательство по экономии сырья: «Как досрочно выполнить пятилетний план? Ведь в четыре года никак нельзя сжечь

всех покойников, которые умрут за пять лет!» [Паника в крематории, 1930]. Сотрудники крематория ставятся в позицию обычных работников производства, которым навязали невыполнимые обязательства и нагружают бумажной волокитой. Комические ситуации несли успокоительный смысл. Описание стандартных бюрократических проволочек, с которыми сталкивается любое производство, переводит крематорий из разряда «диковинок» в число обычных предприятий, преодолевающих обычные трудности.

Кремация в газетах «Пионерская правда» и «Ленинские искры»

Кремационный цикл публикаций в газете «Пионерская правда» открывается в 1927 г. заметкой «Крематорий скоро будет готов». Она кажется образцом технической информативности и деловитости:

> Сооружение в Москве первого крематория подходит к концу. В подвале крематория установлено две кремационных печи, рассчитанные на сожжение 15 трупов в сутки каждая. В нижнем помещении крематория, помимо печей, устроены два морга для хранения трупов, секционная комната для вскрытия трупов, дезинфекционная камера, кабинет врача и т. д. В южных и северных крылах здания устроено помещение для хранения урн с пеплом (колумбарий). В этом же этаже оборудованы два ожидальных зала и вестибюль. В центральной части здании на возвышении находится катафалк для установки гроба для совершения гражданских панихид и отношений по церковному обряду. Отсюда гроб механически будет опускаться в нижнюю часть здания и вводиться в печь для сожжения. Устройство крематория обойдется в 400.000 рублей. Открытие крематория состоится в мае [Пионерская правда 1927, 2].

В этой заметке есть несколько особенностей, которые повторяют обширные статьи о кремации «Огненное погребение» [Огненное погребение 1927, 8] и «Крематорий» [Крематорий 1930, 12], а также заметки объемом в пару строк в хронике «Обо всем» газеты «Пионерская правда».

Представим эти особенности:

1. Крематорий выступает технической новинкой, ориентированной на опыт других стран: «сооружение в Москве *первого* крематория подходит к концу». Европейский опыт часто подчеркивался в публикациях для взрослых, а также попадал в хроники «Пионерской правды», где очень кратко (в одно-два предложения) рассказывалось о новинках науки и техники: «В Германии насчитывается 86 крематориев (печей для сжигания трупов)» [Обо всем 1929].

Основа крематория — немецкая «чудо-печь»: «В конце прошлого столетия в Германии была изобретена печь, в которой при очень малой затрате топлива (80–100 килограмм угля) достигается температура в 900–1000 градусов. Оказалось, что в такой печи труп может быть сожжен не с топливом, а раскаленным воздухом» [Огненное погребение 1927]. СССР не должен отставать от Запада в техническом плане ни по одному пункту, вдохновлять должен пример Москвы: «Вот почему кремация быстро распространилась за границей, вот почему и наша Москва на днях открывает свой первый в СССР крематорий» [Огненное погребение 1927]. Отметим, что в московском крематории была установлена немецкая печь фирмы «Топф» [Орлов 2015].

2. Описано высокотехнологичное производство со сложным с устройством: дезинфекционная камера, кремационные печи, колумбарий. Часть процессов происходит механически, что будет подчеркиваться и впоследствии: «Дверцы распахиваются, гроб вкатывается в раскаленную камеру, из которой пышет тысячеградусный жар. Дверцы камеры сами собой захлопываются. Все это делается автоматически, без участия человека» [Крематорий, 1930].

3. Похоронный обряд в тексте никак не связан с утратой, с потерей близкого. Это абсолютно технологический процесс. В небольшом тексте три раза употребляется слово «труп», три раза «печь» и два раза — «гроб». Слова «смерть», «горе», «боль», «слезы» не упоминаются ни разу. Приготовленные к сожжению «трупы» или «гробы» (в других публикациях — «покойники») обезличены и воспринимаются как материал для работы машины.

4. В тексте даны точные цифры плана дневных сожжений («15 трупов в сутки» с каждой из двух печей), а также сумма на устройство крематория — 400.000 рублей. Последняя цифра указывает на масштаб и серьезность этого строительства.

Не только дневная, но и месячная «норма выработки» крематория впоследствии будет сообщаться пионерам. Об успехах этого индустриального объекта стоит знать любому школьнику СССР. В «Пионерской правде» в течение двух лет появятся три «отчетные» публикации в рубрике «Обо всем»: «В московском крематории состоялось недавно сожжение тысячного трупа» [Обо всем, 1928]. «За май в московском крематорие [так в тексте] было сожжено 475 трупов (20 проц. всех умерших в Москве)» [Обо всем, 1928а]. «В московском крематории сожжено со дня его открытия, 27 октября 1927 г., 2.300 трупов» [Обо всем, 1928б]. В этой рубрике появлялись аналогичные сообщения об успехах других пред-

приятий: «27 марта за заводе „Красный Выборжец“ в Ленинграде выплавили из советского сырья первые в ССР 8 кило аллюминия [так в тексте]» [Обо всем 1929а].

Экономические преимущества кремации (в том случае, если она будет массовой, чего в 1930-х гг. не случилось) подробно рассматривались и во многих взрослых публикациях и в книгах, где вычислялась стоимость угля и пр. Пропагандист кремации Г. Бартель рассчитывал не только стоимость топлива, но и цену одежды, опираясь на предположение, что стоимость одежды для покойника может быть принципиальна его близким:

> 2 бумажные одежды — одна мужская, одна женская — служат одеянием для покойников. Они крайне дешевы, и, главное, дают легкий пепел, в то время как наша обычная, в особенности шерстяная одежда, стоит значительно дороже и может быть с большей пользой употреблена живыми... [Бартель 1928, 94].

5. Крематорий выступает как комфортное для посещения место. Внутри не только «два ожидальных зала и вестибюль», там еще и «блестят трубы большого органа» [Крематорий 1930]. Приятный интерьер отмечали и взрослые посетители (см. выше воспоминания Алексея Орешникова).

6. Предусмотрена возможность участия представителей какой-либо конфессии в прощании, «отношений по церковному обряду». В других статьях также есть указание на возможность религиозных обрядов в крематории: «Гроб ставится в специальном зале крематория, а затем, после выполнения обычных формальностей (религиозных или гражданских, — безразлично), он тихо и плавно начинает опускаться в нижний этаж» [Огненное погребение 1927]. При этом делается однозначное заключение: «Кремация еще один сильный удар по религии» [Крематорий 1930].

7. Колумбарий с урнами подается как альтернатива захоронению на кладбище. Кремация должна была стать достойным способом утилизации останков в стерильных условиях и давать эстетичный результат в виде урны, сделанной в форме пятиконечной звезды — именно такое изображение приводится в большинстве советских книг и брошюр о кремации [Бартель 1928; Селиванов 1930]. Подчеркивается качество итогового «продукта», который помещается в урну: «6 пудов хорошего черного кокса дают 1 1/2 кило белых нежных костей» [Маллори 1927], «чистый прах» [Селиванов 1930, 18], «белый и тонкий пепел своих костей» [Огненное погребение 1927]. Вероятно, такое настойчивое описание результата кремации

(нежное, белое, чистое) имело замысел контрастировать с результатом разложения тела при традиционном способе захоронения: «подземные жуки и черви разносят заразу из могил к поверхности земли» [Огненное погребение 1927].

В статье «Пионерской правды» подчеркивается, что урны с прахом можно даже держать прямо у себя дома: «Урны с прахом покойников можно держать у себя дома» [Огненное погребение 1927]. Но в статье, опубликованной в журнале «Огонек», содержится альтернативное мнение: «Дома, на квартире, нельзя держать останки сожженного. Это объясняется только жилищной московской теснотой» [Маллори 1927].

К слову, за десять лет работы Донского крематория в лексикон московских детей постепенно входит понятие кремации и урны как места посмертного упокоения. Можно судить об этом по материалам книги Корнея Чуковский «От двух до пяти» (в первых издания — «Маленькие дети»). Она была опубликована впервые в 1928 г. и переиздавалась почти каждый год. Глава о восприятии маленькими детьми смерти и об их понимании похорон трансформировалась. В издании 1939 г. в тексте появляется урна:

> — Мама, — говорит четырехлетняя Анка. — Все люди умрут. Так должен же будет кто-нибудь вазочку (урну) последнего человека на место поставить. Пусть это буду я, ладно? [Чуковский 1939, 83].

8. Авторы статьи анонсируют открытие первого крематория в мае (однако открытие состоится только в октябре). Собственно, само название содержит нетерпение: «Крематорий скоро будет готов». Советскую кремацию в публикациях постоянно «торопят», хотят скорее желаемое видеть осуществленным: «В 1930–31 г. в Москве будут построены новый крематорий и третья печь в работающем сейчас крематории. Пропускная способность обоих крематориев будет доведена до 22.500 сожжений в год. Сейчас пропускная способность крематория 9.000 сожжений» [Обо всем 1929б]. О скором начале строительства (в 1931 г.) крематориев в Ленинграде и в Харькове пишут «Ленинские искры» [Крематорий 1930]. В одном из пропагандистских изданий ОРРИК (Общество развития и распространения идеи кремации в РСФСР) желаемое будущее (с большим количеством советских крематориев) было приближено максимально: «В настоящее время *заканчиваются постройкой* <курсив мой — И. С.> крематории в Ленинграде и Харькове» [Селиванов 1930, 23].

Нам известно, что этого не случилось. В 1930-е гг. советские руководители начали терять интерес к кремации как к эффективному идеологическому оружию [Мохов 2018]. В этот период не было возведено ни одного нового крематория, а сама кремация стала уделом (и прерогативой) партийных и государственных деятелей.

Заключение

Кремация находилась в поле идеологического интереса власти с первых месяцев после революции до начала 1930-х гг. В статьях и брошюрах, на выставках и в агитфильмах кремацию представляли как «идеальнейший способ погребения во всех отношениях» [Селиванов 1930, 23]. В газетных и журнальных публикациях описывалось не только строительство и функционирование Донского крематория в Москве. Фиксировались и способы агитации за кремацию, в том числе способы агитации детей: выставки — электрическая панорама «Крематорий» в Ленинграде [Крематорий 1930], культпоходы школьников с учителем в московский крематорий [Зеленая 1934].

Серия из восьми статей и заметок о кремации в газетах «Пионерская правда» и «Ленинские искры» за 1927–1930 гг. — это только малая часть большого агитационного проекта. Пусть основная часть материалов была совсем небольшой по объему, важным было их периодическое появление в рубрике «Обо всем», представляющей хронику текущих событий. Там упоминались новости науки и техники, важные происшествия со всего мира: вышла статья Эйнштейна, летчик установил рекорд, в московском крематории сожгли тысячный труп и пр.

Рассмотрев указанные публикации в контексте «взрослой» агиткампании, мы видим: крематорий в пионерской прессе позиционировался как часть индустриального советского проекта, хотя он и был задуман и построен до начала Пятилетки. Принятие идеи кремации становилось частью нового культурного мышления идеального советского человека. Он думает о большом коллективе сограждан (кремация обезопасит от эпидемий, сократит число кладбищ); интересуется достижениями индустриализации СССР, противостоит религии (кремация — удар по религии и святыням) и готов распространять знания о кремации. В статье «Огненное погребение» был сформулирован абстрактный призыв: «Задача молодежи — растолковать и объяснить все то хорошее, что несет с собой крематорий» [Огненное погребение 1927]. Основной задачей пио-

нера было самому усвоить, что кремация — это прогрессивно, чисто и совсем не страшно. Взрослый сатирический журнал «Крокодил» транслировал правильное для пионера отношение: «А Борька сказал, что он в крематории уже был с папой, и все равно не интересно, когда тебя жгут, потому что как тебя крышкой заколотят, так ничего не видно» [Зеленая 1934].

Пионеру предлагались новые похороны. Какими же были старые?

Смерть отнюдь не была табуированным сюжетом для детской литературы 1920-х гг. Повесть Александра Неверова «Ташкент — город хлебный» (1923) была популярной подростковой книгой 1920-х гг. [Хеллман 2016]. Книга физиологична, главный герой Мишка Дадонов на протяжении основной части сюжета мучается от голода, испытывает физические и психические страдания. От голода и тифа умирают его близкие. Похорон братьев Мишка не видит. «Зарыли» — говорят ему в больнице о кончине лучшего друга [Неверов 2016, 41]. В пионерской прессе встречаются описания, которые впечатляют своей макабричностью: «Упал Кузька с высоты в ковш, полный расплавленного чугуна. Только поднялся маленький серый парок, всего только один парок и рассеялся по цеху» [Кожевников 1926]. Дети наблюдают массовую гибель людей от голода, эпидемий, насилия. Власть не в силах справиться с беспризорностью. На этом фоне возникает техническое чудо, любопытная машина, результатом работы которого становится «белый и тонкий пепел» в урне с пятиконечной звездой.

У большей части пионеров страны не было возможности попасть на экскурсию в московский крематорий. Однако они могли совершить эту в экскурсию с помощью ярких описаний в публикациях пионерских газет, которые были иллюстрированы фотографиями: «Печное отделение. Гроб вставляют в печь» [Огненное погребение 1927] и «Здание московского крематория и урны с пеплом» [Крематорий 1930].

Пионерская пресса поддерживала самостоятельность и в других вопросах, призывая пионеров (детей 9–15 лет) самостоятельно зарабатывать — и отдавать деньги на займ индустриализации; устраивать небольшие террористические акции вроде сбора церковной утвари в *действующих* храмах — чтобы собрать металл в пользу индустриализации; саботировать праздник Пасхи походом на экскурсию фактически на объекты индустриализации — «в крематорий, на кинофабрику, в Зоосад» [Перед Пасхой 1928]. Иными словами, каждый пионер должен был так или иначе участвовать в инду-

стриализации страны, вовлеченность в жизнь страны эпохи великих преобразований становилась его проверкой на «правильность» и «новизну». Агитационная кампания в пользу кремации в пионерской печати ограничилась восемью публикациями и осталась локальным сюжетом времени первой Пятилетки. Она служит интересным примером знакомства советских детей с темой смерти и похорон в контексте индустриализации.

Приложение

«Огненное погребение» // Пионерская правда. 1927. № 16. С. 8.

В скором времени, не позже начала августа, в Москве, в помещении церкви Ново-Донского монастыря, будет открыт первый в СССР крематорий для сжигания трупов. Очень может быть, что этот новый способ погребения встретит на первых порах нарекания со стороны тех, кто плохо разбирается в его преимуществах. Поэтому задача молодежи — растолковать и объяснить все то хорошее, что несет с собой крематорий тем, кто будет сомневаться в его достоинствах.

Обычно громадное большинство ребят да, пожалуй, и взрослых считает, что с погребением дело обстоит на редкость просто: выделено, дескать, несколько площадей для кладбища, и дело с концом. А, между тем, все это несравненно сложнее.

Прежде всего, — вопрос о городской земле под кладбища. Ведь, каждый год в большом городе умирают тысячи и десятки тысяч человек. Значит, им нужна новая «жилая площадь», и какого бы ни взяли размера кладбища, в конце концов, пришлось бы время от времени прирезывать к нему новые участки. В последние годы, например, в Москве пришлось прирезать около 15 десятин новой кладбищенской земли.

Таким образом, первым неудобством теперешнего способа погребения является необходимость выделять для кладбища новые участки городской земли, которые обходятся далеко не так дешево: земельная стоимость московских кладбищ — около 6 миллионов рублей.

У старого способа погребения есть еще один громадный недостаток. В большинстве случаев погребенные умирают от заразных болезней. Болезнетворные бактерии, эти крошечные существа, которые являются причиной заболеваний, вместе с трупом попадают в землю и при гниении могут попасть в подпочвенную воду, которая затем, выйдя через колодцы наружу, может заразить живых и здоровых.

Вот те два основных обвинения, которые могут быть пред'явлены к старому способу погребения.

Но какой же способ погребения оказался бы лучше теперешнего? Для этого нам придется оглянуться на заграницу и посмотреть, как там обстоит дело.

В конце прошлого столетия в Германии была изобретена печь, в которой при очень малой затрате топлива (80–100 килограмм угля) достигается температура в 900–1000 градусов. Оказалось, что в такой печи труп может быть сожжен не с топливом, а раскаленным воздухом, и оставляет после себя только белый и тонкий пепел своих костей. Эту печь и применили для сжигания покойников, а новый способ погребения назвали «кремацией».

Сожжение в крематории происходит таким образом. Покойника сначала одевают в специально приготовленные и дешево стоящие бумажные одежды (шерсть при горении дает густой дым и поэтому не разрешена при кремации), а затем кладут в гроб из легкого и тонкого дерева. Гроб ставится в специальном зале крематория, а затем, после выполнения обычных формальностей (религиозных или гражданских, — безразлично) он тихо и плавно начинает опускаться в нижний этаж. Одновременно с этим начинают сходиться с двух сторон крышки, которые закрывающие то место, где перед этим находился гроб. Таким образом, гроб спускается в рабочее помещение, и здесь перекладывается на специальную тележку, движущуюся на рельсах.

Затем дверцы печной камеры открываются, и гроб попадает в печь, где в раскаленном до 1000 градусов воздухе сперва сгорает гроб и одежда, а затем и самое тело. Кости же и пепел проваливаются через печную решетку в таз, и отсюда собираются в небольшую урну (вазу), которую запаивают крышкой и в таком виде отдают родным.

Вот вкратце вся сущность кремации.

Какие же преимущества у кремации перед старым способом погребения? Первое обвинение, которое было пред'явлено к кладбищам, это то, что они занимают слишком много дорогой городской площади. Этого совершенно нет при кремации, потому что урны с прахом покойников можно держать у себя дома или же в особых специальных помещениях — «колумбариях», где их можно ставить в стенные ниши (углубления).

Второе обвинение было то, что кладбища могут быть распространителем заразы. Кремация полностью устраняет эту опасность, потому что при температуре в 1000 градусов погибают любые бактерии.

Вот почему кремация быстро распространилась за границей, вот почему и наша Москва на днях открывает свой первый в СССР крематорий.

Текст статьи опубликован без авторской подписи.

Печное отделение. Гроб вст авляют в печь.

Рис. 1. Печное отделение. Гроб вставляют в печь

Крематорий // Ленинские искры. 1930. № 1. С. 12.

Вдоль стены небольшой комнаты сделан целый ряд окошечек. Сотни человек ежедневно приходят и, уплатив 15 копеек, заглядывают поочереди в окошки-глазки.

В первом глазке видно чистенькое с большими окнами здание. Оно похоже на электрическую станцию. Но это только сходство, здание служит совсем для другой цели.

Подойдем ко второму окошечку. Там увидим, что находится внутри. Стулья стоят рядами, как в театре. У стены, за возвышением, вроде сцены, блестят трубы большого органа. Стоят цветы, по средине зала — большое четырехугольное возвышение. Давайте скорее посмотрим все окошечки и поймем, что это за здание и для чего оно служит.

Вот подъезжает автомобиль, из него осторожно выносят гроб. Гроб несут в небольшой зал с органом и ставят на возвышение. Его провожают родственники. Если нехватает средств на оркестр — играет орган. Родственники и друзья покойного последний раз прощаются с телом.

Когда кончается прощание, служитель нажимает кнопку, гроб медленно спускается вниз под пол и становится на тележку в последнем этаже крематория.

Как только гроб коснулся тележки, она сейчас же катится по рельсам к дверцам печи. Дверцы распахиваются, гроб вкатывается в раскаленную камеру, из которой пышет тысячеградусный жар. Дверцы камеры сами собой захлопываются. Все это делается автоматически, без участия человека.

Через несколько минут гроб вместе с трупом обращается в пепел.

Его ссыпают в урну. Урну можно поставить на кладбище или оставить в специальном зале крематория.

Во всех странах хоронят покойников по-разному. Это зависит от того, в каких условиях жил народ.

Жители степей зарывают своих покойников в землю. Кочевники оставляют своих покойников на священном холме на съедение шакалам и птицам, которых считают священными.

В Египте бальзамировали трупы, делали их не тлеющими, некоторые такие мумии хранятся в наших музеях.

Жители лесов — германцы, норманы, варяги — сжигали своих покойников на огромных кострах.

Постепенно леса были вырублены, огромные костры казались очень дорогими и народы Германии стали хоронить умерших в земле.

Сейчас в наиболее культурных странах возвращаются к лучшему способу похорон — к сжиганию.

Кладбища больших городов, да и мелких селений, служат рассадниками болезней. 30 лет могила хранит заразу, постепенно распространяя ее. Если покойный был болен заразной болезнью, то почвенные воды, размывая могилы, разносят бациллы в колодцы и реки, откуда мы берем воду для питья.

Подземные жуки и черви разносят заразу из могил к поверхности земли, к растению.

Еще в 1891 году международный съезд врачей в Лондоне обратился ко всем государствам с предложением сжигать все трупы и, особенно, употреблять этот способ во время эпидемий и войн.

Через три года съезд снова напомнил о своем предложении. С тех пор каждый международный съезд врачей хочет ввести кремацию.

Неоднократно выступали врачи против варварского способа хоронить покойников в земле. Но каждый раз свора попов, ксендзов, раввинов и мулл выступала против этого. Каждый гроб — это хлеб для служителей церкви. Попы всех религий объявили сожжение языческим обрядом, нехристианским. Заботы о своем кармане заставляют попов выступать против медицины, заботящейся о здоровьи человека.

В СССР пока один крематорий, в будущем году будет строиться еще один — в Ленинграде, на Волковском кладбище. И третий в Харькове. Московский крематорий уже не справляется с работой, иногда выстраиваются очереди.

Чтобы познакомить ленинградцев с устройством и работой крематория, на проспекте 25 Октября открыли электрическую панораму —

Рис. 2. Здание московского крематория и урны с пеплом

«Крематорий». Каждый может за 15 коп. увидеть крематорий внутри и снаружи.

Это помещение никогда не пустует. Многие школы устроили в «крематорий» экскурсии, ознакомились с культурным способом похорон.

Кремация еще один сильный удар по религии.

Текст статьи опубликован без авторской подписи.

Примечания

[1] Авиэтка (авиетка) — небольшой самолет, обычно одно-или двухместный.

[2] Ныне — город Мичуринск в Тамбовской области.

Литература

Источники

Бартель 1925 — Бартель Г. Кремация / под ред. Ф. Я. Лаврова. М.: М. К.Х., 1925. (Популярная. б-ка по коммун. вопр. Сер. 1 ; Вып. 8). (Bartel' G. Krematsiya / Ed. by F. Ya. Lavrova. Moscow, 1925.)

Бартель 1928 — Бартель Г. Огненное погребение: (Кремация) / с предисл. А. В. Молькова. М.: Издание Наркомздрава РСФСР, 1928. (Bartel' G. Ognennoe pogrebenie: (Krematsiya). Moscow, 1928.)

Василевский 1928 — Василевский Л. М. Кремация // Вестник знания. 1928. № 23/24. С. 1094–1096. (Vasilevskiy L. M. Krematsiya // Vestnik znaniya. 1928. No. 23/24. Pp. 1094–1096.)

Весслер 1931 — Весслер К. К. Что такое кремация? / д-р К. К. Весслер; Ин-т сан. культуры. Облздрава ЧЦО. Козлов: [тип. Наша правда], 1931. (Vessler K. K. Chto takoe krematsiya? Kozlov, 1931.)

Гарри Айзман снова за решеткой 1930 — Гарри Айзман снова за решеткой // Ленинские искры. 1930. № 25. С. 1. (Garri Ayzman snova za reshetkoy // Leninskie iskry. 1930. No. 25. P. 1.)

Горький 1933 — Горький М. Литературу — детям // Правда. 1933. 11 июня, № 159. С. 3. (Gor'kiy M. Literaturu — detyam // Pravda. 1933. 11 june, No. 159. P. 3.)

Горький 1935 — Горький М. О новом человеке // Правда. 1935. 14 дек., № 343. С. 3. (Gor'kiy M. O novom cheloveke // Pravda. 1935. 14 dec., No. 343. P. 3.)

Декрет СНК 1968 — Декрет СНК О кладбищах и похоронах // Декреты советской власти. М., 1968. Т. 4. С. 163–164. (Dekret SNK O kladbishchakh i pokhoronakh // Dekrety sovetskoy vlasti. Moscow, 1968. T. 4. Pp. 163–164.)

Зеленая 1934 — Зеленая Р. В. Культпоход // Крокодил. 1934. № 24. С. 4. (Zelenaya R. V. Kul'tpokhod // Krokodil. 1934. No. 24. P. 4.)

Известия 1928 — Большое целлюлозное строительство на Севере // Известия. 1928. 21 марта, № 68. С. 4. (Bol'shoe tsellyuloznoe stroitel'stvo na Severe // Izvestiya. 1928. 21 march, No. 68. P. 4.)

Ильф, Петров 2006 — Ильф И. А., Петров Е. П. Золотой теленок. М.: ОЛМА Медиа Групп, 2006. (Il'f I. A., Petrov E. P. Zolotoy telenok. Moscow, 2006.)

Инженерный факультет 1930 — Инженерный факультет журнала «Пионер» // Пионер. 1930. № 36. С. 1. (Inzhenernyy fakul'tet zhurnala «Pioner» // Pioner. 1930. No. 36. P. 1.)

Каплун 1919 — Каплун Б. Г. Сожигание человеческих трупов // Пламя. 1919. 13 июля. С. 7–9. (Kaplun B. G. Sozhiganie chelovecheskikh trupov // Plamya. 1919. 13 july. Pp. 7–9.)

Кожевников 1926 — Кожевников А. Губахин Кузька // Пионер. 1926. № 21. С. 8. (Kozhevnikov A. Gubakhin Kuz'ka // Pioner. 1926. No. 21. P. 8.)

Крематорий 1930 — Крематорий // Ленинские искры. 1930. № 1. С. 12. (Krematoriy // Leninskie iskry. 1930. No. 1. P. 12.)

Крупская 1929 — Крупская Н. К. Старое умирает — новое рождается // Пионерская правда. 1929. № 89. С. 1. (Krupskaya N. K. Staroe umiraet — novoe rozhdaetsya // Pionerskaya pravda. 1929. No. 89. P. 1.)

Лавров 1926 — Лавров Ф. Я. Московский крематорий и его значение // Строительство Москвы. 1926. № 5. С. 7–8. (Lavrov F. Ya. Moskovskiy krematoriy i ego znachenie // Stroitel'stvo Moskvy. 1926. No. 5. Pp. 7–8.)

Ленинские искры 1928 — Большие дела на реке Сясь // Ленинские искры. 1928. № 13. С. 4. (Bol'shie dela na reke Syas' // Leninskie iskry. 1928. No. 13. P. 4.)

Маллори 1927 — Маллори Д. Огненные похороны // Огонек. 1927. 11 дек. № 50. С. 18. (Mallori D. Ognennye pokhorony // Ogonek. 1927. 11 dec. No. 50. Pp. 18.)

Неверов 2016 — Неверов А. С. Ташкент — город хлебный. М.: Издательский проект «А и Б», 2016. (Neverov A. S. Tashkent — gorod khlebnyy. Moscow, 2016.)

Обо всем 1928 — Обо всем // Пионерская правда. 1928. № 39. С. 2. (Obo vsem // Pionerskaya pravda. 1928. No. 39. P. 2.)

Обо всем 1928а — Обо всем // Пионерская правда. 1928. № 47. С. 6. (Obo vsem // Pionerskaya pravda. 1928. No. 47. P. 6.)

Обо всем 1928б — Обо всем // Пионерская правда. 1928. № 67. С. 2. (Obo vsem // Pionerskaya pravda. 1928. No. 67. P. 2.)

Обо всем 1929 — Обо всем // Пионерская правда. 1929. № 36. С. 2. (Obo vsem // Pionerskaya pravda. 1929. No. 36. P. 2.)

Обо всем 1929а — Обо всем // Пионерская правда. 1929. № 41. С. 2. (Obo vsem // Pionerskaya pravda. 1929. No. 41. P. 2.)

Обо всем 1929б — Обо всем // Пионерская правда. 1929. № 122. С. 2. (Obo vsem // Pionerskaya pravda. 1929. No. 122. P. 2.)

Огненное погребение 1927 — Огненное погребение // Пионерская правда. 1927. № 16. С. 8. (Ognennoe pogrebenie // Pionerskaya pravda. 1927. No. 16. P. 8.)

Орешников 2010 — Орешников А. В. Дневник. 1915–1933: в 2-х кн. / сост. П. Г. Гайдуков, Н. Л. Зубова, М. В. Катагощина, Н. Б. Стрижова, А. Г. Юшко; отв. ред. П. Г. Гайдуков. М.: Наука, 2010. Эл. версия размещена на сайте «Прожито»: https://prozhito.org/person/213 (дата обращения 01.03.2020). (Oreshnikov A. V. Dnevnik. 1915–1933: v 2-kh kn. / Ed. P. G. Gaydukov, N. L. Zubova, M. V. Katagoshchina, N. B. Strizhova, A. G. Yushko. Moscow, 2010. El. version «Prozhito»: https://prozhito.org/person/213 (accessed: 01.03.2020).)

Паника в крематории 1930 — Паника в крематории // Крокодил. 1930. № 7. С. 3. (Panika v krematorii // Krokodil. 1930. No. 7. P. 3.)

Перед Пасхой 1928 — Перед Пасхой. Что будет в районах // Пионерская правда. 1928. № 28. С. 5. (Pered Paskhoy. Chto budet v rayonakh // Pionerskaya pravda. 1928. No. 28. P. 5.)

Пильняк 1928 — Пильняк Б. А. Сясьский комбинат: (очерки) // Известия. 1928. 16 марта, № 64. С. 3. (Pil'nyak B. A. Syas'skiy kombinat: (ocherki) // Izvestiya. 1928. 16 march, No. 64. P. 3.)

Пионерская правда 1927 — Крематорий скоро будет готов // Пионерская правда. 1927. № 10. С. 2. (Krematoriy skoro budet gotov // Pionerskaya pravda. 1927. No. 10. P. 2.)

По Сеньке и книжка 1931 — По Сеньке и книжка // Крокодил. 1931. № 1. С. 12. (Po Sen'ke i knizhka // Krokodil. 1931. No. 1. P. 12.)

Помогли строительству 1929 — Помогли строительству // Пионерская правда. 1929. № 155. С. 6. (Pomogli stroitel'stvu // Pionerskaya pravda. 1929. No. 155. P. 6.)

Правда 1928 — Сясьский целлюлозный комбинат начнет работать 1 мая с.г. // Правда. 25 янв., № 21. С. 4. (Syas'skiy tsellyuloznyy kombinat nachnet rabotat' 1 maya s.g. // Pravda. 25 jan., No. 21. P. 4.)

Резолюция 1972 — Резолюция XIII съезда партии // О партийной и советской печати, радиовещании и телевидении: сб. документов и материалов. М., 1972. Rezolyutsiya XIII s'ezda partii // O partiynoy i sovetskoy pechati, radioveshchanii i televidenii: sb. dokumentov i materialov. Moscow, 1972.)

Северный 1927 — Северный П. Крематорий: (из дорожных впечатлений) // Безбожник. 1927. № 15. С. 5. (Severnyy P. Krematoriy: (iz dorozhnykh vpechatleniy) // Bezbozhnik. 1927. No. 15. P. 5.)

Селенкин 1928 — Селенкин И. Кремация // Известия. 1928. 21 февр., № 68. С. 4. (Selenkin I. Krematsiya // Izvestiya. 1928. 21 feb., No. 68. P. 4.)

Селиванов 1930 — Селиванов Ф. Огненное погребение: популярный очерк кремации. Саратов: Сарат. о-во развития распространения идей кремации, 1930. (Selivanov F. Ognennoe pogrebenie: populyarnyy ocherk krematsii. Saratov, 1930.)

Ток Днепростроя 1927 — Ток Днепростроя — самый дешевый ток в мире // Пионерская правда. 1927. № 31. С. 2. (Tok Dneprostroya — samyy deshevyy tok v mire // Pionerskaya pravda. 1927. No. 31. P. 2.)

Цветков 1926 — Цветков В. С. Огненное погребение // Безбожник. 1926. № 6. С. 8–9. (Tsvetkov V. S. Ognennoe pogrebenie // Bezbozhnik. 1926. No. 6. Pp. 8–9.)

Что будет в «Пионере» 1930 — Что будет в «Пионере» в 1931 году // Пионер. 1930. № 36. С. 1. (Chto budet v «Pionere» v 1931 godu // Pioner. 1930. No. 36. P. 1.)

Чуковский 2018 — Чуковский К. И. Дневник. 1901–1921. М.: АСТ, 2018. (Chukovskiy K. I. Dnevnik. 1901–1921. Moscow, 2018.)

Чуковский 1939 — Чуковский К. И. От двух до пяти. 9-е изд. М.; Л.: Детиздат, 1939. (Chukovskiy K. I. Ot dvukh do pyati. 9 edition. Moscow; Leningrad, 1939.)

Исследования

Добренко 2020 — Добренко Е. А. Поздний сталинизм: эстетика политики. Т. 1. М.: Новое литературное обозрение, 2020. (Dobrenko E. A. Pozdniy stalinizm: estetika politiki. T. 1. Moscow, 2020.)

Измозик, Лебина 2010 — Измозик В. С., Лебина Н. В. Петербург советский: «новый человек» в старом пространстве. 1920–1930-е годы: (социально-архитектурное микроисторическое исследование). СПб.: Крига, 2010. (Izmozik V. S., Lebina N. V. Peterburg sovetskiy: «novyy chelovek» v starom prostranstve. 1920–1930-e gody: (sotsial'no-arkhitekturnoe mikroistoricheskoe issledovanie). Saint-Petersburg, 2010.)

Мохов 2018 — Мохов С. Рождение и смерть похоронной индустрии: от средневековых погостов до цифрового бессмертия. 2-е изд., испр. и доп. М.: Common place, 2018. (Mokhov S. Rozhdenie i smert' pokhoronnoy industrii: ot srednevekovykh pogostov do tsifrovogo bessmertiya. 2 edition. Moscow, 2018.)

Сидорчук 2018 — Сидорчук И. В. «Вместе с автомобилем, трактором, электрификацией»: к истории кремации в России // Социология науки и технологий. 2018. Т. 9, № 3. С. 51–67. (Sidorchuk I. V. «Vmeste s avtomobilem, traktorom, elektrifikatsiey»: k istorii krematsii v Rossii // Sotsiologiya nauki i tekhnologiy. 2018. T. 9, No. 3. Pp. 51–67.)

Соколова 2018 — Соколова А. Д. Новый мир и старая смерть: судьба кладбищ в советских городах 1920–1930-х годов // Неприкосновенный запас. 2018. № 1. С. 74–94. URL: https://magazines.gorky.media/nz/2018/1/novyj-mir-i-staraya-smert.html (дата обращения 01.03.2020). (Sokolova A. D. Novyy mir i staraya smert': sud'ba kladbishch v sovetskikh gorodakh 1920–1930-kh godov // Neprikosnovennyy zapas. 2018. No. 1. Pp. 74–94. URL: https://magazines.gorky.media/nz/2018/1/novyj-mir-i-staraya-smert.html (accessed: 01.03.2020).)

Соколова 2019 — Соколова А. Д. Кремация в раннем СССР: «Это конец мощам нетленным и прочим чудесам»: [конспект доклада] // Дискурс. URL: https://discours.io/articles/social/krematsiya-v-rannem-sssr-eto-konets-moscham-netlennym-i-prochim-chudesam (дата обращения 01.03.2020). (Sokolova A. D. Krematsiya v rannem SSSR: «Eto konets moshcham netlennym i prochim chudesam»: [lecture] // Diskurs. URL: https://discours.io/articles/social/krematsiya-v-rannem-sssr-eto-konets-moscham-netlennym-i-prochim-chudesam (accessed: 01.03.2020).)

Соколова 2020 — Соколова А. «Вместо сжирания червями трупы людей в крематориях будем жечь»: кремация как технология чистоты в раннесоветском дискурсе // Новое литературное обозрение. 2020, № 163. С. 79-95. (Sokolova A. "Vmesto szhiraniya chervyami trupy lyudey v krematoriyakh budem zhech'": krematsiya kak tekhnologiya chistoty v rannesovetskom diskurse // Novoe literaturnoe obozrenie. 2020, No. 163. Pp. 79-95.)

Орлов 2015 — Орлов И. Б. Коммунальная страна: становление советского жилищно-коммунального хозяйства (1917–1941). М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2015. (Orlov I. B. Kommunal'naya strana: stanovlenie sovetskogo zhilishchno-kommunal'nogo khozyaystva (1917–1941). Moscow, 2015.)

Орлова 2008 — Орлова Г. А. За строкою учебника: картографическая политика и советская школа в 1930-е гг. // Учебный текст в советской школе: сб. статей. / сост. С. Г. Леонтьева, К. А. Маслинский. СПб.; М.: Институт логики, когнитологии и развития личности, 2008. С. 77–103. (Orlova G. A. Za strokoyu uchebnika: kartograficheskaya politika i sovetskaya shkola v 1930-e gg. // Uchebnyy tekst v sovetskoy shkole: sb. statey. / Ed. by S. G. Leont'eva, K. A. Maslinskiy. Saint-Petersburg; Moscow, 2008. Pp. 77–103.)

Осокина 2019 — Осокина Е. А. Алхимия советской индустриализации: время Торгсина. М.: Новое литературное обозрение, 2019. (Что такое Россия). (Osokina E. A. Alkhimiya sovetskoy industrializatsii: vremya Torgsina. Moscow, 2019.)

Хеллман 2016 — Хеллман Б. Сказка и быль: история русской детской литературы. М.: Новое литературное обозрение, 2016. (Hellman B. Fairy tales and true stories: the history of Russian literature for children and young people (1574–2010). Moscow, 2016. — In Russ.)

Хоффманн 2018 — Хоффманн Д. Л. Взращивание масс. Модерное государство и советский социализм, 1914–1939. М.: Новое литературное обозрение, 2018. (Historia Russica). (Hoffmann D. L. Cultivating the Masses. Modern state practies and Coviet Socialism 1914–1939. Moscow, 2018. — In Russ.)

Шишкин 2018 — Шишкин А. Как в бывшем детском приюте в Петербурге появился первый в России крематорий? История дома на Васильевском острове // Эл. газета «Бумага». 18.09.2018. URL: https://paperpaper.ru/kak-v-byvshem-detskom-priyute-v-peterbur (дата обращения 01.03.2020). (Shishkin A. Kak v byvshem detskom priyute v Peterburge poyavilsya pervyy v Rossii krematoriy? Istoriya doma na Vasil'evskom ostrove // El. paper «Bumaga». 18.09.2018. URL: https://paperpaper.ru/kak-v-byvshem-detskom-priyute-v-peterbur (accessed: 01.03.2020).)

Шкаровский 2006 — Шкаровский М. В. Строительство Петроградского (Ленинградского) крематория как средства борьбы с религией // Клио. 2006. № 3 (34). С. 158–163. (Shkarovskiy M. V. Stroitel'stvo Petrogradskogo (Leningradskogo) krematoriya kak sredstva bor'by s religiey // Klio. 2006. No. 3 (34). Pp. 158–163.)

Kotkin 1997 — Kotkin S. Magnetic mountain: Stalinism as a Civilization. Berkley: Univ. of California Press, 1997.

Stites 1989 — Stites R. Revolutionary dreams: Utopian Vision and Experimental Life in the Russian Revolution. New York; Oxford: Oxford Univ. Press, 1989.

Irina Suslova

The Institute of Russian Literature (Pushkin House); Vladimir Mayakovsky Central city public library

"WE MUST LEARN MORE ABOUT THE MACHINES": MATERIALS ON CREMATION IN THE NEWSPAPERS PIONERSKAYA PRAVDA AND LENINSKIYE ISKRY (1927–1930S)

Industrialization was one of the essential subjects of the Young Pioneer press in the late 1920s. The largest Soviet newspapers for children, the Pionerskaya Pravda and Leninskiye Iskry, continuously published stories on the Five-Year Plan's construction projects. The periodicals encouraged the Young Pioneers to actively contribute to the Five-Year Plan implementation, learning more about technology and promoting subscription for State loans. One of the topics of the 1927–1930 propaganda campaign in the Young Pioneer press was cremation. In parallel to publications in adult newspapers (such as the Izvestiya, Ogonyok, or Bezbozhnik), the Pioneer periodicals published eight stories on advantages of cremation and on the opening of the Donskoy Crematorium on Moscow in October 1927. The first Soviet crematorium was built before the launch of the Five-Year Plan, but its full-swing implementation into the early Soviet discourse coincided with the first years of industrialization. The Soviet crematorium was presented as one of the Five-Year Plan's construction projects, on a par with factories. The achievements of the first years of that facility's operation were communicated to children. The crematorium was viewed as a technical achievement, and as a weapon in the struggle against religion, and as a symbol of new urban pattern (without temples and vast cemeteries). From the day of its opening, Moscow's crematorium became a sightseeing attraction, in particular for groups of schoolchildren. Young Pioneers from other regions could only "make a tour" to the crematorium with the aid of illustrated newspaper stories or exhibitions. One of such expositions open to the public, the "Cremation" electrical panorama, was in operation in Leningrad in 1929–1930.

Keywords: Children's literature in the 1920s, Children's periodicals, Soviet newspapers and magazines, Soviet ideology, Industrialization, Five-Year Plan

Катя Сенне

СОВЕТСКОЕ ДЕТСТВО: ИСТОРИЯ БОЛЕЗНИ. ТЕМА ИНВАЛИДНОСТИ В СОВЕТСКОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (1930–1990-Е ГГ.)

В статье рассматривается вопрос репрезентации болезни и инвалидности в детской литературе советского периода. В СССР в конце 1920-х гг. складывается культ здорового тела, нравственной «закалки» и духовного перерождения, постепенно становясь одним из центральных тезисов официального идеологического дискурса. Калеки, инвалиды и немощные герои изгоняются из литературы, в том числе и детской, а табуированный образ больного, неполноценного ребёнка заключается в узкие контекстуальные рамки. На основе корпусного анализа 24 текстов советского периода автор статьи предлагает рассмотреть контексты, в которых допускается изображение табуированного объекта / предмета (в данном случае — тяжелобольного ребенка или ребенка-инвалида) как центрального или же второстепенного, а также выявить дополнительную смысловую нагрузку темы инвалидности в рамках идеологического модуса. Материалом для исследования послужили произведения классиков советской детской литературы (К. Чуковского, В. Каверина, А. Бруштейн, Л. Кассиля, А. Алексина, В. Крапивина и др.) и менее известных писателей (Р. Торбан, М. Герчика, Ю. Ермолаева, Г. Демыкиной, Е. Макаровой и др.), написанные в период с начала 1930-х гг. по конец 1980-х гг.

Ключевые слова: Инвалид, болезнь, калека, больница, больничная палата, смерть, советская детская литература, детство, ребёнок.

Тему культурной репрезентации больного или травмированного тела можно отнести к одной из самых сложных в сфере общественных дискуссий: на протяжении различных исторических эпох эта

Катя Сенне
Университет Клермон Овернь (Франция)
katia.cennet@uca.fr

DOI: 10.31860/2304-5817-2020-1-17-90-114

тема является мощнейшим генератором эмоций и табу в коллективном сознании и позволяет фиксировать отношение того или иного социума к наиболее зависимой и уязвимой категории своих представителей. Российская исследовательница Елена Трубецкова в своей книге «Болезнь как социальная и политическая метафора» [Трубецкова 2019] отмечает, что в постреволюционной советской культуре 1920–1930-х гг. персонажи-инвалиды служили почти исключительно для демонстрации стигматов старого режима и представляли собой символ жертвенности рабочих-революционеров, окропивших своей кровью фундамент нового мира. В такой трактовке инвалидность героя выступала показателем его принадлежности к победившему классу. Как отмечает в свою очередь культуролог Наталья Тамручи, «физическая ущербность не вызывала отторжения, скорее даже повышала социальный статус. <. . . > Среди партийной верхушки, прошедшей огонь и воду, болезнь, видимо, считалась признаком революционного горения, испепеляющего тело человека, и никак не могла помешать революционной карьере» [Тамручи 2013, 136].

Ярким примером переложения революционной биографии на литературную основу является роман Н. Островского «Как закалялась сталь» (1934), а литературный персонаж Павки Корчагина становится культурным клише, символизирующим победу несокрушимого духа строителя коммунизма над инвалидизированным телом (Трубецкова 2019). Однако постепенно культ здорового тела вытесняет становящуюся неуместной память о жертвах революции. В идеологическом дискурсе 1930-х гг. здоровое тело представляется гарантом здорового духа — «Mens sana in corpore sano», как гласит ставшее лозунгом крылатое выражение.

В культуре советского детства 1920-х гг. также начинает пропагандироваться принцип здорового образа жизни: вводятся обязательные уроки физкультуры и комплексы ГТО[1]. Вчерашняя статистика по детским заболеваниям, демонстрировавшая катастрофическое состояние здоровья детей (малокровие, туберкулез, расстройство сердечной деятельности, нарушения деятельности нервной системы и психического здоровья у «домашних» детей, не считая сирот и беспризорников), начинает замалчиваться и вытесняться пропагандой здорового образа жизни, прославляются достижения советской медицины [Там же, 136]. Сталинская эпоха формирует риторику, окончательно вытесняющую из идеологической формулы «гражданина страны Советов» инвалидность и болезнь, ассоциируя эти понятия с недугами, поражающими не столь-

ко физическое тело, сколько социальное. Наличие инвалидов, а тем более больных детей, в стране, бросившей все силы на модернизацию и осуществившей подвиг пятилетки, становится недопустимым и постыдным фактом. «Советская медицина призвана была лечить не конкретно взятых людей с их всевозможными частными недугами, она врачевала общество. Она вела методичную позиционную войну с социальным злом — инфекцией (инакомыслие было ее разновидностью), — переходя то в плановое наступление (прививки), то в глухую оборону (карантины)» [Там же, 150].

Категория инвалидов рассматривалась обществом прежде всего в качестве объекта социальной пропаганды, тогда как в реальности последние составляли одну из самых многочисленных и необеспеченных категорий населения. Тяжелое положение инвалидов описывает в своей книге «В СССР инвалидов нет!» диссидент Валерий Фефелов (1949–2008), инкриминируя советскому правительству полное безучастие к судьбе инвалидов, лживость советской пропаганды и бедственное положение людей, лишенных элементарных прав. Фефелов также обвиняет советское правительство в изоляции и последовательной экстерминации инвалидов войны, ставших неуместным и нежелательным напоминанием о неспособности советского общества заботиться о самой нуждающейся его категории. В конце 1940-х гг. инвалиды помещаются в инвалидные дома и полностью изолируются от общества, а их культурные репрезентации заключаются в жёсткие рамки социалистического реализма. Однако присутствие огромного количества инвалидов войны, заполонивших послевоенное пространство, требовало идеологического объяснения. Так вслед за революционером Павкой Корчагиным в идеологический пантеон вводится другой «культовый» инвалид, лётчик Алексей Маресьев, воплощенный в 1946 г. в повести Бориса Полевого «Повесть о настоящем человеке». Литературный образ нового советского героя Алексея Мересьева обновляет мотив жертвенности и преодоления физического увечья, органично вплетаясь в мифологию страны-победителя.

Соцреалистическая эстетика предписывает определенное видение исторической действительности в ее динамике перехода к идеальному устройству мира, рассматривая культурного героя в рамках процесса эволюции человека в сверхчеловека. Телесные репрезентации литературного героя также претерпевают определенную переработку, в том числе и образ инвалидности. Примеры жизненного подвига легендарных инвалидов Николая Островского и Алексея Маресьева перерабатываются в литературный материал.

Оба текста становятся идеологическим ориентиром не только для взрослой, но и детско-юношеской читательской категории, моделируя систему художественной репрезентации недужного, ущербного тела: «...больничная палата в повести Полевого предстает пространством, в котором наряду с медико-терапевтической реализуется морально-нравственная работа над телом. <. . . > Рассказанная комиссаром история побуждает Мересьева превозмочь свои человеческие силы и вновь сесть за штурвал истребителя, т. е. совершить чудо, достойное только „настоящего“ советского человека» [Мурашов 2006, 223–224].

Пропагандистский миф о советских инвалидах-мучениках или инвалидах-героях начинает развенчиваться в постсоветскую эпоху, о чем свидетельствует пример автобиографического романа Гонсалеса Гальего «Белое на черном» (2002), повествующего о собственном опыте жизни автора в интернатах для детей-инвалидов в СССР в 1970–-1980х гг. Роман Гальего, сам по себе не являясь ни детским, ни советским текстом, позволяет восстановить общий социально-культурный контекст и обозначить некоторые ориентиры в тематических проблематиках.

В детской литературе тема болезни и связанных с ней мотивов, имеет свои особенности: часто она служит элементом, призванным создать эффект реалистичности повествования или используется для развития сюжетной линии. Мы оставляем этот аспект в стороне, так как он не вписывается в систему табуированных сюжетов, и предлагаем рассмотреть литературную репрезентацию *тяжелого* заболевания ребенка (непосредственно угрожающего его жизни), а также тему детской *инвалидности*[2] в ее широком понимании, как некоего физического / психического повреждения, посягающего на целостность тела или психики.

В своем анализе мы будет отталкиваться от начальной гипотезы, состоящей в том, что в литературном тексте наличие изображения больного или искалеченного ребёнка является значимым фактором. Важным вопросом является здесь телесный аспект изображения таких персонажей в рамках детской литературы. Можно предположить, что наличие физиологического описания изуродованного, инертного, недееспособного детского тела свидетельствует о намерении шокировать читателя, вывести за пределы собственного комфортного существования. Однако автор также может вводить в повествование персонажей-инвалидов с целью вызвать в представлении читателя образ героя, обладающего сильной волей, жизнеспособностью, адаптирующегося к ситуации и стремящегося

к преодолению границ, очерченных его болезнью. Мы также будем рассматривать образы персонажей-инвалидов в динамике — например, через восприятие детьми собственной инвалидности (принятие, отторжение, преодоление), через классификацию психотипов персонажей (таких как «герой» или «страдалец»), в рамках изменения и преодоления героем ущербности тела и духа (выздоровление / смерть / статичность увечья).

В первую очередь нас будут интересовать способы изображения больного тела в текстах, где тема болезни или инвалидность героя заявлена как основная или одна из основных в повествовании и где поврежденное тело или психика героя-ребенка выступают как объект целенаправленного интереса автора. Для получения наиболее полной картины репрезентации болезни и инвалидности в советской детской литературе был использован метод поиска соответствующих произведений по полнотекстовому корпусу русской детской литературы[3]. Комбинированный анализ лемм, связанных с темами болезни и инвалидности, а также их коллокаций («инвалид», «инвалидность», «калека», «увечье», «увечность», «ущербность», «болезнь», «болеть», «заболевание», «выздоравливать») позволил выявить 24 текста, опубликованных в период с 1932 г. по 1991 г., где заданная тема является центральной (см. список текстов в разделе *«Источники»*).

Анализ полнотекстового корпуса советской детской литературы показывает, что термины «инвалид» и «калека» практически не применяются авторами по отношению к детским персонажам (термин «инвалид» упоминается в отношении детей всего в пяти текстах[4], а термин «калека» — лишь в 6 текстах[5]). На примере отбора произведений из наиболее представленного в корпусе временного периода 1950–1990 гг. из 638 обнаруженных текстов лишь в 22-х из них ребенок выступает как носитель серьезного заболевания или инвалидности (то есть чуть больше, чем в 3 % из всех произведений детской литературы послевоенного периода, включенных в корпус).

Знаменательно, что в самом раннем тексте советского периода, посвященном теме тяжелой болезни детей, уже обозначена магистральная концепция сталинской идеологии — исправление духа через выздоровление тела. В повести К. Чуковского «Солнечная» (1932) главврач (авторитетный взрослый) объясняет детям, что достижения в труде и хорошее поведение каждого в отдельности не являются конечной целью. Через долгий и трудный путь выздоровления дети приходят к пониманию целостности коллек-

тива, необходимости излечить прежде всего «тело» коллектива, «взять друг друга под строгий контроль» [Чуковский 1932], установить круговую поруку: «Если коллектив у вас здоровый и крепкий, вы самого дрянного превратите в хорошего, а если коллектив у вас дрянь, вы любого сделаете дрянью. Самого лучшего» [Там же].

Чуковский описывает жизнь санатория для детей, страдающих костным туберкулезом. В «великолепном белоснежном дворце» [Там же] маленькие пациенты борются за здоровье и работают бок о бок с «огромной армией тружеников» [Там же] врачей и медперсонала на фоне идеи долга, который они обязаны вернуть советскому обществу: «Это при старом режиме из нас вышел бы человеческий хлам. Мы стояли бы у церкви на паперти и просили бы милостыню. А теперь, хоть мы и хромые, и горбатые, из нас выйдут учителя, инженеры — да, да, — агрономы, бухгалтеры, техники — да — и мы будем работать, как черти» [Там же]. Здесь также вводится дидактичная идея духовной терапии в лице мальчика Бубы, «ужасного преступника», прибывшего в санаторий в полуживотном состоянии: «был он мрачный и сонный, ни на кого не глядел, на товарищей не обращал никакого внимания, сидел нахохлившись и угрюмо молчал» [Там же]. Явный хулиган, «несознательный элемент», привносящий смуту в жизнь санатория, Буба сначала отторгается детским коллективом. «Мы требуем, чтобы Бубу удалили из нашей среды, потому что Советский Союз не нуждается в таких паразитах. Вместо него можно вылечить другого больного, не хулигана, а борца и строителя» [Там же]. Однако постепенно, обучая Бубу читать и постигать радость совместного труда, дети приходят к осознанию солидарной ответственности и целостности коллектива. В «борьбе за оздоровление быта» [Там же] детей поощряют взрослые. Таким образом моделируется миф о «настоящем человеке», где коллективное тело компенсирует и даже отрицает индивидуальную увечность, боль и страдание: «И странное дело: те боли, которые казались Сереже невыносимо-мучительными, когда он лежал один, — здесь, в компании с товарищами, не вызывали ни стонов, ни слез» [Там же].

Мир больничной палаты представляет собой особый замкнутый микрокосмос, где, с одной стороны, акцент делается на телесном и медицинском аспектах инвалидности, а с другой — дети-инвалиды оказываются изолированными от «здорового», потенциально дискриминантного общества.

> На квартире у своих родителей они, конечно, очень страдают: им скучно и обидно лежать день и ночь без движения и видеть, как здоровые дети тут же, рядом, балуются, бегают, кувыркаются, прыгают. И все смотрят на них, как на мучеников, все говорят им: «ах, бедные», и от этого им еще тяжелее [Там же].

Здесь вопрос дискриминации регулируется через изоляцию детей-инвалидов — как предполагается на благо последних, а также устраняется нежелательный элемент в лице родителей. В рамках больничного хронотопа маркировка детей как «увечных» устраняется: «здесь не только не вопят и не стонут, но вообще не говорят о болезнях: играют с утра до ночи, работают, учатся, совсем как здоровые дети» [Там же]. «Вы здесь учитесь и ремесло изучаете. Какая же разница между вами и здоровыми?» [Матюшина 1953]. Преодолевая ущербность и доказывая свою работоспособность, дети-инвалиды становятся полноправными членами общества, но лишь внутри коллектива.

В текстах реалистической советской прозы, обращенной к детям, болезнь индивидуального тела, свидетельствующая о наличии изъяна в структуре общества, «выправляется» — в буквальном и метафорическом смысле — через посредство коллектива (школы, пионерского звена, больничной палаты). В этом плане показателен пример повести О. Матюшиной «Жизнь побеждает» (1953), описывающей жизнь детей в доме инвалидов. Здесь дети компенсируют свою ущербность трудом на благо коллектива и страны, стремясь «заслужить» свое место в обществе. Девочка Соня, совершившая эгоистичный поступок, сначала публично осуждается и подвергается остракизму со стороны детей, но постепенно включается в общее дело: «История с Соней оставила глубокий след в памяти детей. Они поняли, как важно помнить о товарищах, о коллективе. Соня тоже многое поняла. Она видела, как единодушно ребята осудили ее поступок» [Матюшина 1953]. Здесь мы можем видеть, как проступок одного члена «расшатывает» общую структуру группы, тогда как «исправление» поврежденного элемента утверждает общий позитивный посыл, демонстрируя прочность и жизнестойкость коллектива. Мотив преодоления в повести Матюшиной, вписывающийся в риторику соцреализма, обретает дополнительный аспект «растворения» индивидуального изуродованного тела в едином работоспособном коллективном организме: «Дружеская помощь, сознание того, что мы нужны Родине, можем быть ей полезны, делает нас полноценными. И мы забываем, даже не чувствуем свою

инвалидность!» [Там же]. Так физические изъяны каждого отдельно взятого ребёнка аннулируются, компенсируясь компетенциями другого: «Когда нужны были руки — Юра работал за двоих. Зато ноги Коли не знали усталости» [Там же]. Излюбленный советский лозунг «кто не работает — тот не ест», буквально применявшийся на практике по отношению к заключенным-инвалидам и больным [Фефелов 1986, 65], эксплицитно и бескомпромиссно внушается детям-инвалидам взрослым коллективом:

> Не должно быть никаких «не могу» или «не хочу», — говорила она (главный врач) ровным, спокойным голосом. — Советскому государству важно, чтобы все его дети были здоровы, трудоспособны, образованны и прекрасны. Я имею в виду не внешность, а вашу духовную красоту, ваш моральный облик [Торбан 1962].

Примечателен тот факт, что рассказчики в текстах, где действие помещено в больничную/санаторную палату (Чуковский, Матюшина, Торбан, Ермолаев, Лакшин, Макарова), относятся к категории «включенного наблюдателя», то есть имеют непосредственный опыт контакта с описываемой ситуацией (Чуковский пишет о санатории, где лечилась его младшая дочь, скончавшаяся от костного туберкулеза, Ермолаев описывает опыт знакомого врача, а Торбан свой собственный опыт работы няни в санатории) или сами переживают болезнь (как авторы-инвалиды Макарова, Лакшин и Матюшина). Антрополог Константин Богданов вслед за социологом Артуром Франком называет таких авторов «травмированными рассказчиками» [Богданов 2005], которые переосмысливают свой собственный опыт через «литературную» болезнь. Ольга Матюшина (1885–1975), потерявшая зрение во время ленинградской блокады, выбирает путь преодоления[6] (отметим, что в повести в качестве идеологического примера цитируется имя Островского). Елена Макарова описывает свой собственный опыт лечения в санатории для детей-сколиозников в 1950-е гг. (повесть была написана писательницей в 16 лет), известный советский литератор Владимир Лакшин (1933–1993), страдающий фибродисплазией, рассказывает о военном периоде своего детства в алтайской больнице.

Нарративный модус травмированного рассказчика предполагает особый взгляд на болезнь «изнутри» и претендует на легитимность передаваемого читателю опыта. Последний фактор немаловажен для заданной темы, так как позволяет авторам включить в повествование ряд табуированных тем, таких, как детская смерть,

физиологический аспект инвалидности, страх и неприятие собственного тела, впрочем, скорректированные в соответствии с соцреалистическими канонами. У Макаровой упоминание о девочке, умершей от рака (что само по себе исключительно), сделанное в нарочито будничном тоне, подчеркивает обыденность страшной реальности больничной жизни детей.

В повести В. Лакшина «Закон палаты» (1989), относящейся к самому позднему периоду советского корпуса, читателю также предлагается взглянуть на больное тело через призму травмированного рассказчика. Повесть основана на воспоминаниях автора о лечении в санатории для детей-инвалидов в тяжелейших условиях военного периода. Повествование заключено в узкие рамки замкнутого пространства больничной палаты с её собственными законами и проблемами. Контекст военного времени (а также то обстоятельство, что книга вышла уже в период перестройки — в 1989 г., когда жесткие рамки идеологической цензуры постепенно размывались) позволяет Лакшину более свободно говорить о непростых физических реалиях жизни маленьких инвалидов: боли, внешнем отталкивающем аспекте инвалидности (здесь совершенно отсутствует принцип компенсации), медицинском аспекте (процедуры, утки, гипсовые кроватки), физиологических явлениях:

> Зацепа ещё позвал её надрывно, визгливо — и вдруг смолк. Из него неудержимо хлынуло прямо в пелёнку, постеленную в гипсовой кроватке, и он замер в ужасе, с колотящимся сердцем. Всё. Больше он не кричал, а лишь высвобождал из-под себя пелёнку, стараясь не запачкать простыню [Лакшин 1989].

Лакшин также затрагивает вопрос о психологическом насилии и круговой поруке, которые в замкнутом пространстве палаты принимают серьезный масштаб, тогда как принципы советской коллективной коммуникации (не доносить, быть «как все», верить честному слову) оказываются вывернутыми наизнанку хитрым мальчиком Костей, именующим свою тактику манипуляции и запугивания «законом палаты»:

> «Закон палаты» — значило, что надо отдать Косте гематоген, уступить очередь на книгу, оборвать игру с соседом и сыграть в шашки с Костей, если тому захотелось. И молчать, главное — молчать, чтобы взрослые не пронюхали [Там же].

Автор поднимает непростой в советском контексте вопрос о смерти ребенка-инвалида. Внезапная смерть товарища от ме-

нингита ставит главного персонажа Севку Ганшина перед фактом собственной смертности и уязвимости как инвалида: «Нет, нет, я не умру. Это Толяб умер, у него миллиардный. А я уже выздоровел. Я никогда не умру. Я не могу умереть...» [Лакшин 1989].

Сам факт смерти ребёнка-инвалида обозначает окончательное поражение общества, не сумевшего выполнить свои обязательства. Конечно же, подобный социальный провал был допустим лишь в условиях капиталистического общества, в котором инвалиды не выживали, или же их сознательно экстерминировали. В советском обществе чуть ли не единственным возможным контекстом для смерти увечного ребенка (как правило, ставшего инвалидом в результате военной травмы) является военное время. Например, в рассказе Владислава Крапивина «Гвозди» мальчик Володя, жертва блокады, умирает от последствий голода и травм, полученных от «зажигалок», которые он героически тушил на крышах Ленинграда. Его смерть вдохновляет главного героя на преодоление собственного страха перед соседом (несознательным элементом), не желающим отдавать свои гвозди, необходимые для сборки танка. Однако в обоих случаях смерть лишь косвенно касается главных персонажей, тем более что в повести Лакшина речь идет о военной обстановке с ее дефицитом лекарств, медперсонала, с антисанитарными условиями. «А попробовали бы, как мы, пережить войну и сохранить больных детей. Ведь ничего не было: гипса не было, термометров не было, простой марли и то не было...» [Там же], — вспоминает в конце повести бывший врач. Подразумевается, что послевоенная советская медицина сумела-таки преодолеть детские недуги, чему свидетельство — вылечившийся взрослый Ганшин, приезжающий в эпилоге в бывшую больницу.

У Лакшина тоже наблюдается определенная динамика сюжета духовного роста главного героя, постепенно освобождающегося от морока власти маленького тирана, который в конце концов оказавшегося «обыкновенным белобрысым мальчиком с оттопыренными ушами» [Там же]. Но мальчик вынужден самостоятельно прийти к пониманию ситуации, к осознанию того факта, что так восхищавший его товарищ оказался мелким тираном и манипулятором. Коллектив уже не выполняет своей вспомогательной функции, даже если импульсом к прозрению Севы является тот факт, что восхищавший всех Костя врёт взрослым и предает товарищей, скрепляя ложь клятвопреступным «честным пионерским». Здесь так и не происходит ожидаемое по сюжету спасительное вмешательство коллектива: товарищи не решаются поднять общий голос

против Кости, а взрослые вообще не отдают себе отчёта в ситуации, и лишь психологическое освобождение Ганшина нейтрализует в конце концов власть манипулятора над коллективом. Пионерская ячейка, куда входит и Костя, также не выполняет более своей сюжетной функции, а «недостойный» своего галстука пионер остается ненаказанным. Спасение видится автору, пишущему свою книгу на излете советской эпохи, не в растворении индивидуального в коллективном, а наоборот, в освобождении от общего заблуждения, порочной солидарности.

> Кровать Кости стояла по-прежнему здесь же, рядом. С ним можно было поболтать, сгонять партейку в шахматы, поменяться книгой, но он ни в ком уже не вызывал ни ужаса, ни обожания [Там же].

Рассмотренные примеры показывают, что телесный аспект инвалидности и болезни заключается в жёсткие контекстные рамки.

Обратимся теперь к другим контекстам, в которых присутствует более или менее подробное физическое описание травмированного или ущербного тела, а также связанные с ним физические и эмоциональные страдания. А. Бруштейн в своем романе «Дорога уходит в даль» (1956) дает описание поврежденного тела девочки, польской подруги главной героини романа Сашеньки. Живущая в бедной семье Юлька страдает от последствий рахита:

> Юлька отбрасывает в сторону тряпье, которое служит ей одеялом. При неверном, полосатом свете ночника я вижу Юлькины ноги. Конечно, это ноги. На них пальцы с ногтями, подошвы, все как у людей, и все-таки — ах, что это за ноги! Никогда я таких не видела. Худые, тонкие, как макароны, на щиколотках круглые опухоли, как браслеты, а коленки выпячены вперед и в стороны, словно вывихнуты [Бруштейн 1956].

Картина изувеченного рахитом детского тела вписана в общую историческую рамку российской дореволюционной действительности в качестве демонстрации тяжких условий существования бедной польско-еврейской семьи. Суровая реальность переворачивает картину мира главной героини, благополучной Саши. Однако девочка, являющаяся героиней действия, будущей революционеркой, воспитанной отцом-врачом в лучших гуманистических традициях, оказывается внутренне готова к отказу от прежнего образа жизни. В своем порыве прийти на помощь подруге девочка сначала сталкивается с беспомощностью взрослых, ибо социальная

реальность не позволяет врачам прийти на помощь страждущим: «Причина рахита — это голодная жизнь, в темном погребе, без солнца, без воздуха... Разве я, врач, могу устранить это?» [Там же]. Тогда Бруштейн прибегает к принципу нагнетания, добавляя к инвалидности девочки тяжёлую болезнь, крупозное воспаление лёгких, напрямую угрожающее жизни ребёнка. Лечение — и излечение — одного ребёнка представляется здесь начальным этапом революционной динамики, в борьбе за мир, где «Юльки не хирели бы в погребах...» [Там же]. Портрет умирающей девочки изображается в духе скорбной описательной традиции: «синие ногти», «как у покойника», «исхудала», «нос заострился», «синеватое лицо» [Там же]. Автор сюжетно «выправляет» ситуацию через финальное выздоровление девочки: изменяются внешние обстоятельства (мать Юльки выходит замуж, врачи занимаются здоровьем ребёнка), а «потолстевшие» ноги девочки символизируют качественный скачок улучшения её здоровья. Однако выздоровление героини остается за пределами ее собственного сознания, оно провоцируется внешним вмешательством, а общий пафос романа заставляет читателя проецировать дальнейшее развитие на историческую перспективу, когда свершится революция, призванная исправить социальную ситуацию всех обездоленных детей.

Идеологическая мотивация инвалидности ребёнка в «несоветской» (буржуазной) реальности присутствует и в повести Г. Новогрудского «Дик с 12-й Нижней» (1956), где действие происходит в капиталистическом Нью-Йорке пятидесятых годов. Маленький мальчик Дик получает тяжёлую травму глаза, пытаясь смастерить с помощью бутылки средство от крыс. Операция и уход за больным требуют от родителей-бедняков непомерных средств, и мальчик рискует остаться без глаза, так как бездушные врачи (в капиталистическом обществе они ведь еще и «деловые люди») предлагают более «дешёвый» способ лечения — удалить поврежденный глаз: «В субботу Дик, её дитя, лишится глаза. Он станет калекой не потому, что это было неизбежно, а потому, что они бедны» [Новогрудский 1956]. Циничная простота капиталистической формулы «есть деньги — есть лечение, нет денег — нет лечения» [Там же] призвана изобличить бесчеловечность системы, в которой даже добрый волшебник (в реальности оказывающийся безумным скрягой-миллионером) не в силах совершить чудо. Однако соцреалистическая эстетика подразумевает позитивную динамику, так что чудо все же происходит, но оно лишается фантастического ингредиента. Спасение приходит со стороны

коллектива журнала для рабочих и друзей-бедняков Дика, которые совместными усилиями продают рекордное количество газет с разоблачающей статьей о врачебных практиках клиники и жертвуют деньги на лечение ребенка.

Подобный дидактический посыл показательным образом совпадает с общим идеологическим дискурсом советских чиновников, изобличаемым вышеупомянутым В. Фефеловым: «Такой „знаток“ западной жизни как полковник УКГБ г. Владимира А. И. Шибаев не один раз заявлял, что инвалидов на Западе нет, так как они „умирают от голода и холода“, что у них нет собственного дома, им не платят пенсий, у них нет будущего, что в условиях Запада инвалид может выжить, только если он родственник состоятельного чиновника или сын миллионера» [Фефелов 1986, 105–106]. У Гальего же герой-калека, измученный будничным кошмаром советских инвалидных домов, воспринимает «чудовищную практику» капиталистических врачей как акт милосердия, пусть бездушного и циничного:

> Я Америку любил, любил с девяти лет. Именно в девять лет мне рассказали, что в Америке инвалидов нет. Их убивают. Всех. Если в семье рождается инвалид, врач делает ребенку смертельный укол. <. . . > Я хочу в Америку [Гонсалес Гальего 2002, 26].

В текстах, где действие происходит в СССР, беспомощность взрослых (и в особенности врачей) устраняется. Тема достижений советской медицины широко представлена в реалистических текстах, которые повествуют о пользе прививания детей, о борьбе врачей с такими заболеваниями, как полиомиелит и туберкулез, а также с последствиями других тяжелых детских болезней (подразумевается, что они были вызваны «старым» режимом или бедствиями Гражданской войны). В подобном повествовательном модусе описываются корсеты и гипсовые кроватки, предназначенные для выправления искривленных конечностей. Медицинские приспособления символизируют в текстах тяжелую борьбу советской медицины с детским недугами (важно, что все перечисленные болезни входят в состав уже побежденных на тот момент).

В повести М. Герчика «Ветер рвет паутину» (1963) у главного героя по имени Саша вследствие осложнения полиомиелита парализованы ноги. В ходе повествования читатель узнает, что несмотря на отчаянные усилия советской медицины, кинувшей все свои силы на ликвидацию последствий страшной болезни[7], мать Саши, в силу обстоятельств оказавшаяся в секте пятидесятников[8], отказывает

в своевременном лечении сыну. Упущенное время провоцирует тяжелые осложнения, но мать упорствует в своем нежелании идти против веры и воли Бога, в конечном счете увозит сына в деревню, где главарь секты угрожает жизни мальчика.

Подобная ситуация возникает в повести Я. Ларри «Записки школьницы» (1961), где у девочки Марго диагностируют тяжелый порок сердца. Однако главным «недугом» Марго является ее суеверие, нежелание отрекаться от веры и пережитков старого времени. Таким образом, основной задачей Гали, главной героини повести, и ее одноклассников становится «излечение» (метафорическое и буквальное) Марго, которая «держится за своего бога, как слепой за палку» [Ларри 1961]. Как и в тексте Герчика, здесь мы имеем дело с бессильной, пассивной родительской фигурой, препятствующей выздоровлению ребенка из-за темных суеверий. Сближается ситуация Марго и с сюжетом из книги Бруштейн. Но если у Бруштейн упование матери Юльки на божественное вмешательство объясняется скорее отсутствием выбора («не слыхала про таких докторов, чтоб даром лечили» [Бруштейн 1956]), а также свойственной бедноте идеологической неграмотностью, то в повестях, описывающих советскую реальность, подобная слабость родителей оценивается как преступная:

— Когда он заболел?

—С неделю уже, — беззвучно ответила она. У доктора трубка, которой он меня выслушивал, вылетела из рук.

—И вы только сейчас вызвали врача? Мама до хруста сжала пальцы и прикусила губу. Глаза у нее стали глубокими и сухими [Герчик 1963].

Примечательно, что В. Фефелов тоже упоминает об «этиологической» установке советской номенклатуры — вменять болезнь детей в вину родителям: «Как сказал мне заведующий отделом социального обеспечения г. Владимира Лучков: „В уродстве детей повинны только их родители, пусть они и расплачиваются...“. Такова по сути мораль советских чиновников» [Фефелов 1986, 44].

Упорное стремление матерей помешать вмешательству врачей мотивируется опять-таки идеологически. Мать Марго заставляет дочь, находящуюся при смерти, ползти зимой вокруг озера, мать Саши остается глуха к издевательствам над сыном-инвалидом своего сожителя и главы секты (фашистского бандита и изменника родине, как окажется позже), собирающегося совершить кровавое жертвоприношение (!). Болезнь детей вводится авторами для иллюстрации недееспособности старого миропорядка, воспринимаемого

как некие путы — физические и идеологические — подлежащие «излечению».

Интересна эволюция портретной характеристики Марго, в начале повести представленной как «неуклюжая, коротконогая» девочка, которая «ходит, переваливаясь с боку на бок, словно утка». В дополнение к этому — у Марго «скверный характер», она «несимпатичная» и «неразвитая грубиянка» [Ларри 1961]. Подобный набор нелестных характеристик со стороны коллектива по отношению к инвалиду (отметим, что физические изъяны идут здесь вкупе с моральными) в современную эпоху были бы восприняты как прямая дискриминация, травля (bullying). Однако в рамках советского дискурса, направленного на переустройство порядка и переделку личности, подобный портрет преподносится автором как отражение внутреннего несоответствия девочки общим идеологическим канонам, а сама инвалидность — как феномен обратимый. В данном случае коллектив в лице пионерского звена берет на поруки «несознательный элемент» и заодно спасает девочке жизнь, помешав матери продолжать экзекуцию церковного лечения.

> Кто же поможет Марго быть счастливой, если мы отвернёмся от неё? А Марго должна быть счастливой, потому что мне, например, будет ужасно неприятно жить, если я ничего не сделаю для неё [Там же].

Здесь мы имеем дело с процессом, обратным первоначальной предпосылке, тело корректируется через излечение духа. «Болезнь, конечно, большое несчастье, но, болея, Марго освободилась, наконец, от многих глупостей» [Там же].

В повести М. Герчика мать Саши насильно изолирует его от товарищеского пионерского коллектива, играющего компенсаторную роль относительно родительской некомпетентности (пионеры интегрируют мальчика-инвалида в школьный и общественный процессы, организуют его учебу, включают во внешкольную деятельность и т. д.). Саше приходится самостоятельно преодолевать свои физические и духовные ограничения. Оторванный от коллектива, он обретает подругу по несчастью, девочку Катю, которая тоже несет на себе характерные стигматы жертвы во имя идеи: рубцы от ожогов, полученные при попытке спасти пионерский галстук, брошенный в огонь матерью. Здесь опять срабатывает модель преодоления: пытаясь избежать страшной участи, мальчик решается на поджог дома и сверхусилием выбрасывает немощное тело в окно, где его — буквально и метафорически — подхватывают дружественные руки пионеров. В обоих случаях пионерский коллектив,

представляющий вкупе с курирующими его «правильными» взрослыми уменьшенную модель советского социума, играет роль *deus ex machina* — финального спасительного вмешательства извне, восстанавливающего равновесие.

> — Кто это «мы» — вспыхивает мама. — Что это еще за хозяева над ним?
>
> —Мы, советская власть, — чеканя каждое слово, говорит дядя Егор. — Нет такого закона, чтобы детей в секты вовлекать, жизнь им мутить. И не будет. И если тебе голову так заморочили, что ты ни о чем думать не хочешь, то мы о Сашке подумаем. А попробуешь ему учиться запретить, мы тебя, милая, быстро к порядку призовем. По всем советским законам [Герчик 1963].

Мать Саши осознает глубину своего заблуждения, Саша благодаря врачам проходит реабилитационный курс лечения. Заметим, что его выздоровление показано не как результат, а в динамике пути трудного преодоления недуга (светлое будущее требует жертвенности и сверхусилия): «Профессор Сокольский говорит, что через год-полтора я совсем смогу с ними расстаться. А леченье я продолжаю» [Там же]. Выздоравливающая после операции Марго «изменяется до неузнаваемости», «очень удачно похудела, стала тоненькая, стройная, как балерина» [Ларри, 1961]: «некрасивость» тела устраняется с «некрасивостью» духа.

Размышляя о традиции текстов о болезни в русской литературе, Ю. Мурашов на примере «Записок из мертвого дома» Достоевского рассматривает связь между темой врачевания и морально-нравственным воспитанием: «...обе стороны (врачи и заключенные) совместно работают над процедурой „растворения“ индивидуально-виновного тела в „теле“ коллектива. Процесс „растворения“ требует, с одной стороны, телесного, а с другой — духовного и психологического напряжения» [Мурашов 2006, 223]. Анализ репрезентаций детской инвалидности в соцреалистических текстах показывает, как советская риторика перерабатывает уже знакомую по классической литературе воспитательно-терапевтическую модель, в которой заменяются идеологические компоненты.

В перечисленных ранее текстах наблюдается общий показательный фактор — позитивная динамика болезни и инвалидности (персонажи либо выздоравливают, либо компенсируют инвалидность через обретение дополнительных трудовых навыков внутри коллектива). Однако в ряде текстов можно наблюдать

статичную ситуацию увечности: «Корабли Санди» В. Мухиной-Петринской (1966), «Птица» Г. Демыкиной (1975), «Солнечное затмение» А. Лиханова (1977), «Верочка» А. Богословского (1984). Тексты объединены общей возрастной категорией читателя (литература для юношества) и тематикой любви с достаточно чёткой сюжетной схемой: девочка-инвалид (незрячая Ата у Мухиной-Петринской, диабетик Люся у Демыкиной, парализованная Лена у Лиханова и сердечница Верочка у Богословского) встречает «своего человека» [Демыкина 1975], молодые люди влюбляются. Принцип компенсации здесь выражен особо отчетливо: красота и интеллектуальные способности Лены, обостренное чувство справедливости Аты, чистая душа «светлого человека» Люси. В этой повествовательной схеме инвалидность рассматривается не как самостоятельный сюжет, а как жанровый элемент препятствия на пути к счастью. «Правильный» мальчик должен найти путь к преодолению преграды в виде инвалидности (найти медицинское решение, преодолеть сопротивление/неприятие общества, доказать истинность своих чувств), а инвалид-девочка — преодолеть свой страх и неприятие собственного тела. Наиболее показательным для любовно-сентиментального жанра нам кажется повесть Богословского «Верочка». Здесь главный герой Леша вопреки собственному разуму и жестокости школьного коллектива поневоле увлекается больной одноклассницей Верочкой (у девочки четыре порока сердца наряду с другими заболеваниями). Главный герой оказывается перед непростой дилеммой: девочка обладает невероятно отталкивающей внешностью, которая провоцирует жестокое отношение со стороны одноклассников. Даже ее невероятная доброта кажется Леше нелепой и странной:

> Лицо у неё было некрасивым, одутловатым и с какими-то очень неприятными бородавками на щеках. Но самыми странными, необычными были у неё глаза: совершенно белые. Я более никогда не видел таких глаз, да думаю, что и вообще таких больше в природе не встречалось. Стояла она тихонько, дышала часто и коротко и как-то очень смешно сложила на груди толстые коротенькие ручки, соединив ладони, будто молилась. Вся фигура её казалась расплывчатой, неопределённой, беззащитной, и в этой беззащитности — страшно уязвимой для наших по-детски злых наскоков [Богословский 1984].

Вопреки своему отвращению («я преодолел какую-то преграду брезгливости») [Там же] Леша начинает восхищаться ее «страдающей душой, полной самых необыкновенных превращений» [Там

же]. Между подростками зарождается нежная дружба, беспощадно растаптываемая жестоким детским коллективом, перед мнением которого главный герой оказывается бессильным и слабым. Коллектив выступает здесь в противоположной ранее представленной роли, становясь препятствием на пути к счастью – так сказать, змеем, головы которого должен отсечь герой. Однако издевательства одноклассников над Верочкой, грозящие обратиться и на самого героя, оказываются слишком устрашающим испытанием, и он отказывается от своего неосознанного еще чувства.

В описании больной девочки наблюдается необычный мотив «негативной» телесности. Нарочитая некрасивость девочки, ее странный характер и слезливая сентиментальность становятся настоящим испытанием для сердца юного героя, которого тот не выдерживает. Духовная трансформация совершается через раскаяние и сожаление, когда, уже повзрослев, герой узнает о смерти брошенной подруги:

> Ты был такой чудный мальчик, чистый, вдумчивый... — Она провела рукой по моей голове. — Ты потемнел. Раньше ведь ты был светленький-светленький... И вырос [Там же].

Потеряв «светлую» детскую душу, что символически оттеняется деталью, — «потемневшим» цветом волос – герой встаёт на крестный путь духовного раскаяния.

Повесть Анатолия Алексина «Раздел имущества» (1980) представляет ситуацию, на первый взгляд, отличную от выше представленных текстов. Рассказ ведется от лица девочки, возвращающейся в своих воспоминаниях к пережитому детскому опыту инвалидности. Вследствие родовой травмы, кровоизлияния в мозг «ограниченного характера» [Алексин 1980], героиня страдает «младенческим кретинизмом». Рассказывая историю болезни Веры, автор, укрывшись за образом «умственно отсталой девочки», довольно проницательно и остро поднимает вопрос уже психологического характера, а именно, как отражается инвалидность ребенка на семье. Здесь также ставится проблема восприятия ребенком собственной зависимости. В более ранних текстах ребенок, как правило, помещался авторами либо в неполноценную / идеологически «неправильную» семью, либо в изолированное пространство больницы или интерната. У Алексина же семья выглядит внешне благополучно, но груз ответственности, лежащий на родителях, постепенно переносится на ребенка, ощущающего себя как помеху.

> Когда ребенок в доме хронически болен, все подчинено этому горю. Подавлено им. Мама и папа, когда оставались вдвоем, кажется, ни о чем, кроме моей болезни, не говорили [Там же].

Повествование от первого лица не дает читателю возможности оценить степень физического ущерба, нанесенного тяжелой болезнью девочке, так как в роли рассказчика последняя демонстрирует удивительную для страдающего кретинизмом ребенка рассудительность и зрелость. Зато читатель легко узнает традиционную для автора проблему коммуникации между детьми и родителями, не воспринимающими ребенка как самостоятельную личность. В данном случае инвалидность ребенка, его неспособность установить вербальный контакт и обозначить свои реальные потребности лишь усугубляют знакомую по предыдущим текстам Алексина семейную схему со слабовольным отцом и стремящейся к абсолютному контролю матерью-абьюзером. Так последняя постоянно отсылает дочь к ее физической ущербности: «Ты не должна игнорировать свое заболевание. Ты не можешь равняться на тех, кто бегает во дворе: они абсолютно здоровы» [Там же]. Если в начале рассказа сложные взаимоотношения между супругами объясняются наличием в семье тяжелобольного ребенка, то в ходе повествования читатель приходит к выводу, что инвалидность скорее маскирует реальные проблемы семейной пары. Столь нетривиальный совет ребенка развестись, чтобы прекратить семейный конфликт, вызывает у родителей неуместный восторг, тогда как реальный посыл «совета» намеренно игнорируется:

> — Она сказала буквально... цитирую слово в слово: «А почему вы все-таки не развелись?» То есть она понимает, что, если брак в чем-то не оправдал себя, не удался, люди разводятся. Ты представляешь, какие аспекты человеческих отношений подвластны ее уму! [Там же].

В алексинской схеме недееспособность родителей и общее дискриминантное отношение взрослых к ребенку-инвалиду компенсируется не посредством вмешательства коллектива, а через фигуру бабушки, которой родители поручают заботу о внучке. Участие бабушки в судьбе Веры становится внешним фактором преодоления болезни посредством инклюзивного воспитания:

> Я помню, что слова долго не вступали со мною в контакт: язык был тяжелым, не подчинялся. А бабушка, не замечая этого, без конца со мной разговаривала. Она вовлекала меня в беседы так естественно, а порой властно, что язык начинал понемногу сдаваться. Некоторые взрослые

поступали иначе. Они делились в моем присутствии своими тайнами, как при глухой. «При ней можно!» — слышала я. Сами того не понимая, они настырно убеждали меня в моей неполноценности [Там же].

Упорное стремление бабушки интегрировать больного ребенка в пространство нормальности помогает тому неосознанно бороться с болезнью и «отфильтровывать» картину собственной ненормальности, навязываемую «чужими» или же недееспособными взрослыми. Выздоровление Веры позволяет матери упразднить ставшую неуместной претендентку на любовь дочери, а семейный конфликт заставляет бабушку принять соломоново решение: самоупразднить-ся и уехать в деревню. Однако финальное чудесное избавление от тяжелой инвалидности не изменяет статуса Веры в семье, упорно видящей в ребенке лишь неполноценный элемент, «недочеловека».

Утрата «правильного» взрослого провоцирует разрушение безопасного аффективного пространства, позволявшего девочке самоидентифицироваться как нормальному ребенку, и грозит разрушением не только ее домашнего мира, но и хрупкого психического равновесия. «Ничего страшного? Она к тете Мане уехала? К тете Мане? К тете Мане, да?! — кричала я, чувствуя, что земля, как это бывало прежде, уходит у меня из-под ног» [Там же].

***

Подводя итоги, можно заключить, что соцреалистическая эстетика диктует определенное прочтение детской инвалидности, направленное на динамику исцеления тела и духа в рамках коллектива. Характерно, что хрестоматийный текст сказки Катаева «Цветик-семицветик» (1940) остается единичным примером *чудесного* исцеления ребенка-инвалида, хотя и проходящего параллельно духовному росту героини, но исключающего поэтику преодоления собственных духовных и физических лимитов. Для реалистических текстов характерен взгляд на инвалида со стороны как на объект «исправления» (второстепенные персонажи-инвалиды), или же — с позиции главного героя — как на субъект, воплощающий принцип самоотречения во имя общей идеи. В обоих случаях телесная ущербность воспринимается как феномен временный и обратимый. Позитивная динамика недужного тела характерна для большинства детских текстов, что свидетельствует о неготовности советского общества принять на себя обязательства перед своей самой уязвимой социальной категорией и о неготовности делать физическую

немощь предметом обсуждения с детьми. Неслучайным в этом свете кажется факт, что в 18 текстах из 24 произведений, где так ли иначе развивается эта тема, дети-инвалиды помещаются либо в неполноценную семью, состоящую, как правило, из ребенка и беспомощной матери, либо являются сиротами, а общество компенсирует неполноценную ячейку, исправляя нанесенный ущерб посредством вмешательства коллектива. Выбор категории инвалидности также весьма красноречив. Поголовное большинство текстов затрагивает моторные повреждения конечностей, также упоминаются такие недуги, как полиомиелит, туберкулез, рахит, а также повреждение зрения, порок сердца, немота, то есть либо заболевания, искорененные советской медициной, либо поправимые за счет самоотверженных врачей (например, все пять случаев слепоты, упомянутые в текстах, в итоге оказываются излечимыми). Смерть ребенка или тяжкие увечья (ампутированные конечности) возможны только в контексте жертв войны, либо в рамках сентиментальной любовной прозы, где инвалидность не является объектом интереса как такового, а лишь выполняет сюжетную функцию. Для советской детской литературы ребенок-инвалид в целом не представляет отдельного интереса, а лишь служит удобным персонажем для построения сюжетных схем.

Тем не менее, в конце 1980-х гг. намечается робкая динамика в репрезентации больного детского тела, авторы делают попытку разнообразить спектр болезней, включая туда психические отклонения (хотя и обратимые), как у Алексина, вводят психологический ракурс, рассматривают некоторые табуированные ранее аспекты телесности (пример писателя-шестидесятника Лакшина). Смена культурной парадигмы в 1991 г. повлекла за собой освобождение дискурса от идеологических канонов советского периода. Тема детской инвалидности и тяжелых заболеваний гораздо более широко представлена в современной детской литературе (в особенности это касается последнего десятилетия), что позволяет обозначить новую исследовательскую перспективу изучения заданной темы.

Примечания

[1] «. . . в 1931 году комплекс ГТО был утвержден постановлением Всесоюзного Совета физической культуры при ЦИК СССР. Вырабатывается стереотип образцового советского человека, физическое здоровье которого свидетельствует о здоровье духовном» [Трубецкова 2019, 142].

[2] Ср. англоязычный термин «disability».

[3] «Корпус русской прозы для детей и юношества XX и XXI века», разработанный в Лаборатории цифровых исследований литературы и фольклора при Институте русской литературы (Пушкинский Дом): http://detcorpus.ru. Ввиду обширного количества анализируемых текстов, цитируемого материала и специфики корпусного анализа фрагменты произведений, полученные в результате поиска по корпусу, цитируются по версии, представленной в корпусе на март 2020 г. Далее при таком цитировании будет указываться автор и год первого издания произведения.

[4] Н. Шундик «На Севере Дальнем», С. Полетаев «Озорники», А. Лиханов «Солнечное затмение», К. Чуковский «Солнечная», Ю. Яковлев «Вратарь».

[5] Е. Макарова «Через каждые шесть дней — воскресенье», О. Матюшина «Жизнь побеждает», Г. Новогрудский «Дик с 12-й Нижней», К. Чуковский, «Солнечная», М. Герчик «Ветер рвёт паутину», Ю. Ермолаев «Дом отважных трусишек».

[6] В предисловии издателя можно прочитать «Ольга Константиновна Матюшина испытывала все те нечеловеческие трудности и лишения, которые переносили ленинградцы в блокированном городе: голод, холод, обстрелы, бомбежки. Естественно, что ни о чем другом, как о героизме людей, ее окружавших, и не могла она писать» [Матюшина 1953].

[7] Именно в СССР полиомиелит был впервые в мире ликвидирован как массовое заболевание. Подробнее см. [Дроздов 1967].

[8] Последователи пятидесятничества — протестантского учения, возникшего в нач. XX в. в США на базе одного из движений методистов [Куропаткина 2015, 88-89]

Литература

Источники

Алексин 1980 — Алексин А. Раздел имущества. 1980. (Aleksin A. Razdel imushchestva. 1980.)

Богословский 1984 — Богословский А. Верочка. 1984. (Bogoslovskiy A. Verochka. 1984.)

Бруштейн 1956 — Бруштейн А. Дорога уходит в даль. 1956. (Brushteyn A. Doroga ukhodit v dal'. 1956.)

Герчик 1963 — Герчик М. Ветер рвёт паутину. 1963. (Gerchik M. Veter rvet pautinu. 1963.)

Демыкина 1975 — Демыкина Г. Птица. 1975. (Demykina G. Ptitsa. 1975.)

Ермолаев 1975 — Ермолаев Ю. Дом отважных трусишек. 1975. (Ermolaev Yu. Dom otvazhnykh trusishek. 1975.)

Каверин 1938 — Каверин В. Два капитана. 1938. (Kaverin V. Dva kapitana. 1938.)

Кальма 1974 — Кальма А. Сироты квартала Бельвилль. 1974. (Kal'ma A. Siroty kvartala Bel'vill'. 1974.)

Катаев 1940 — Катаев В. Цветик-семицветик. 1940. (Kataev V. Tsvetik-semitsvetik. 1940.)

Кассиль 1943 — Кассиль Л. Держись, капитан. 1943. (Kassil' L. Derzhis', kapitan. 1943.)

Крапивин 1972 — Крапивин В. Гвозди. 1972. (Krapivin V. Gvozdi. 1972.)

Крапивин 1965 — Крапивин В. Та сторона, где ветер. 1965. (Krapivin V. Ta storona, gde veter. 1965.)

Лакшин 1989 — Лакшин В. Закон палаты. 1989. (Lakshin V. Zakon palaty. 1989.)

Ларри 1961 — Ларри Я. Записки школьницы. 1961. (Larri Ya. Zapiski shkol'nitsy. 1961.)

Лиханов 1977 — Лиханов А. Солнечное затмение. 1977. (Likhanov A. Solnechnoe zatmenie. 1977.)

Макарова 1968 — Макарова Е. Через каждые шесть дней — воскресенье. 1968. (Makarova E. Cherez kazhdye shest' dney — voskresen'e. 1968.)

Матюшина 1953 — Матюшина О. Жизнь побеждает. 1953. (Matyushchina O. Zhizn' pobezhdaet. 1953.)

Михалков 1989 — Михалков С. Фантик. 1989. (Mikhalkov S. Fantik. 1989.)

Мухина-Петринская 1966 — Мухина-Петринская В. Корабли Санди. 1966. (Mukhina-Petrinskaya V. Korabli Sandi. 1966.)

Новогрудский 1956 — Новогрудский Г. Дик с 12-й Нижней. 1956. (Novogrudskiy G. Dik s 12-y Nizhney. 1956.)

Торбан 1962 — Торбан Р. Заколдованная палата. 1962. (Torban R. Zakoldovannaya palata. 1962.)

Чуковский 1932 — Чуковский К. Солнечная. 1932. (Chukovskiy K. Solnechnaya. 1932.)

Щербакова 1985 — Щербакова Г. Отчаянная осень. 1985. (Shcherbakova G. Otchayannaya osen'. 1985.)

Яковлев 1975 — Яковлев Ю. Вратарь. 1975. (Yakovlev Yu. Vratar'. 1975.)

Гонсалес Гальего 2002 — Гонсалес Гальего Р. Д. Белое на черном. СПб.: Лимбус Пресс. 2002. (Gonsales Gal'ego R. D. Gal'ego Ruben David Gonsales. Beloe na chernom. Saint-Petersberg, 2002.)

Исследования

Богданов 2005 — Богданов К. А. Врачи, пациенты, читатели: патографические тексты русской культуры XVIII–XIX веков. М.: О.Г.И., 2005. (Bogdanov K. A. Vrachi, patsienty, chitateli: Patograficheskie patograficheskie teksty russkoy kul'tury XVIII–XIX vekov. Moscow, 2005.)

Дроздов 1967 — Дроздов С. Г. Полиомиелит и его профилактика в различных странах мира. М.: Медицина, 1967. (Drozdov S. G. Poliomielit i ego profilaktika v razlichnykh stranakh mira. Moscow, 1967.)

Дубинец 2018 — Дубинец З. А. Концепт «болезнь» в русской языковой картине мира // Филология и человек. 2018. № 3. С. 39–49. (Dubinets Z. A. Kontsept «bolezn'» v russkoy yazykovoy kartine mira // Filologiya i chelovek. 2018. No. 3. Pp. 39–49.)

Куропаткина 2015 — Куропаткина О.В Пятидесятники // Большая российская энциклопедия. М.: БРЭ, 2015. С. 88–89. (Kuropatkina O.V Pjatidesjatniki // Bol'shaja rossijskaja jenciklopedija. M.: BRJe, 2015. S. 88–89.)

Мурашов 2006 — Мурашов Ю. Препарированное тело. К медиализации тел в русской и советской литературе // Русская литература и медицина: тело, предписания, социальная практика. М.: Новое издательство, 2006. (Murashov Yu. Preparirovannoe telo. K medializatsii tel v russkoy i sovetskoy literature // Russkaya literatura i meditsina: telo, predpisaniya, sotsial'naya praktika. Moscow, 2006.)

Тамручи 2013 — Тамручи Н. Медицина и власть // Новое литературное обозрение. 2013. № 4 (122). С. 134–155. (Tamruchi N. Meditsina i vlast' // Novoe literaturnoe obozrenie. 2013. No. 4 (122). Pp. 134–155.)

Трубецкова 2018 — Трубецкова Е. Г. Болезнь как социальная и политическая метафора в литературе и публицистике XX века // Изв. Сарат. Ун-та. Нов. Сер. Филология. Журналистика. 2018. Т. 18, вып. 1. С. 65–68. DOI: 10.18500/1817–7115-2018–18-1–65-68 (Trubetskova E. G. Bolezn' kak sotsial'naya i politicheskaya metafora v literature i publitsistike XX veka // Izv. Sarat. Un-ta. Nov. Ser. Filologiya. Zhurnalistika. 2018. T. 18, Vol. 1. Pp. 65–68. DOI: 10.18500/1817–7115-2018–18-1–65-68)

Трубецкова 2019 — Трубецкова Е. «Новое зрение»: болезнь как прием отстранения в русской литературе XX века. М.: НЛО, 2019. (Очерки визуальности). (Trubetskova E. «Novoe zrenie»: bolezn' kak priem otstraneniya v russkoy literature XX veka. Moscow, 2019.)

Фефелов 1986 — Фефелов В. А. В СССР инвалидов нет!..= There are no disabled people in the USSR!.. London: Overseas Publications Interchange Ltd. 1986.

Bodin 2018 — Bodin R. L'institution du handicap. Esquisse pour une théorie sociologique du handicap. Paris: La Dispute, 2018.

Joselin — Joselin L. Les représentations des personnages ayant une déficience motrice dans la littérature de jeunesse: étude comparative exploratoire France/Italie. Laboratoire PRIS. Univ. de Rouen. ANEP.

Katya Cennet

University of Clermont Auvergne

SOVIET CHILDHOOD: A ANAMNESIS. THEME OF DISABILITY IN SOVIET CHILDREN'S LITERATURE (1930-1990S)

This article discusses the issue of representing illness and disability in children's literature of the Soviet period, traces how this topic evolved in different periods of the Soviet era. In the USSR in the late 1920s a cult of a healthy body, moral "tempering" and spiritual rebirth is taking shape, gradually becoming one of the central theses of the official ideological discourse. People with disabilities, with a few exceptions, are expelled from literature, including children's, and the image of a sick, inferior child tabooed by public consciousness lies in a narrow contextual framework. Based on a corpus analysis of 24 texts of the Soviet period, the author of the article proposes to consider contexts in which the image of a tabooed object / subject (in this case, a seriously ill child or a disabled child) is allowed to be central or secondary, as well as to identify additional semantic burden of the topic of disability within ideological mode. The material for the study was the work of classics of Soviet children's literature (K. Chukovsky, A. Brushtein, A. Aleksin and others) and less well-known writers (R. Torban, M. Gerchik, Yu. Ermolaev, G. Demykina etc.), written between 1932 and 1989.

Keywords: disabled person, illness, cripple, hospital, hospital ward, death, Soviet children's literature, childhood, child

Мария Литовская

«ДИКАРКИ» В СОВЕТСКОЙ ПОДРОСТКОВОЙ ЛИТЕРАТУРЕ 1950–1960-Х ГГ.[1]

В статье дан очерк одного характерного типа русской литературы — юной девушки, которая охарактеризована как «дикарка». Изначально основанный на противопоставлении главной героини персонажам-носительницам гендерно-нормативного поведения, этот тип в упрощенном виде был перенесен в литературу для подростков и в творчестве Л. Чарской закрепился в форме характеристики героини, не прошедшей дисциплинарную выучку, аффективно выражающей свои чувства. В советской культуре вслед за типом «ребенка-дикаря», встраивающегося в «чужое» социальное пространство, формируется образ советской девочки, реализующей новую «программу» идеального девичества, воспринимаемую другими как «дикость». В период оттепели с формируемым в нем символическим дружелюбным социальным пространством и частичной реабилитацией изображения природного начала в человеке нелюдимые и одинокие литературные «дикарки» получают понимание и поддержку социума. Девушке дается «разрешение» на временный выход за рамки гендерных предписаний и асоциальность. «Дикарство» одобряется как необходимая часть взросления девушки, оно объективно представлено как субститут психофизиологических изменений девушки-подростка. Рассмотренный в более масштабной гендерной перспективе этот литературный тип соотносится с проблематизацией гендерных «договоров», несоответствием провозглашаемых и реальных гендерных сценариев и, наконец, со специфическим советским «конвенциональным гендерным порядком».

Ключевые слова: Литература для подростков, литературный тип, Оттепель

Мария Аркадьевна Литовская
Институт гуманитарных наук и искусств
Уральского федерального университета, Екатеринбург
marialiter@gmail.com

DOI: 10.31860/2304-5817-2020-1-17-115-143

В литературе для подростков, созданной в разное время и в разных странах, нередко встречаются сходные типы персонажей. Среди них — своеобычные девочки-девушки, выделяющиеся в кругу сверстниц замкнутым нравом и неожиданными поступками. В русской литературе их нередко характеризуют словом «дикарка» или близким по значению «дичок», которые могут звучать и ласково, и раздраженно, и нейтрально.

С нежностью называет так отец свою застенчивую дочь: «. . . хочу поблагодарить. <. . . > За дикарку мою. Мне дед уже рассказал, как вы шефство над ней взяли» [Верейская 1948, 40]. Беспокойство определяет оценку, которую мать дает своей приемной дочери — сироте, пережившей блокаду Ленинграда: «Худенькая, испуганная девочка в невзрачном сереньком платьице, в черных грубых ботинках. Да еще такая дикарка!» [Белахова 1963, 18]. Тетка-учительница характеризует любимую девушку своего племянника: «Дичок! Избалованная. Беспорядочная. Искренняя. Независимая» [Атаров 1989, 52], и раздражение ее оправдано: «В шестнадцать лет Ольга Кежун стала такой порывистой, резкой, вспыльчивой, что однажды ее подруги-девятиклассницы послали ей записку: „Оля, опомнись!“» [Там же, 19]. Немецкая хозяйка советских подростков-остарбайтеров называет так провинившуюся работницу: «Зависть и отчаянная злоба против этой русской дикарки, дерзнувшей показать себя, распирали грудь» [Самсонов 1950, 85].

Количество примеров можно увеличивать, характеризуемые таким образом героини включаются авторами в типологически сходные обстоятельства, что позволяет говорить о существовании в литературных текстах определенного устойчивого поло-ролевого амплуа «дикарка» и задать несколько связанных с этим вопросов. Кто такие «дикарки»? Какие характерные черты за ними закреплены? Почему этот девичий тип постоянно возникает в советских книгах для подростков? Какие социализационные проблемы с ним связывают?

Стремясь ответить на вопросы, мы сначала наметим развитие образов «дикарок» в русской литературе, затем сосредоточим внимание на нескольких текстах 1950–1960-х гг., где «дикарки» представлены уже как устойчивый тип девочки-героини, а в заключение рассмотрим некоторые общие особенности формирования и функционирования этого литературного типа в контексте гендерных социализационных практик периода оттепели.

I

И «обольстительные черкешенки» первой половины XIX века, и более поздняя «ведьмака» Олеся с «первобытным ярким воображением» «полудикарской головы» из одноименной повести А. И. Куприна, и другие подобные героини при всех своих отличиях были наделены некоторыми общими чертами. «Дикарка» принадлежит к народу или сословию, которые на момент создания произведения считаются «дикими», то есть находящимися на более низкой, чем повествователь/рассказчик/герой, ступени развития. Устойчивая фабульная модель, связанная с этническими и сословными «дикарками», ярко реализована в «Бэле» М. Лермонтова, где страстное увлечение «славной девочкой» [Лермонтов 1962, 25] иной культуры и последующее охлаждение к ней главного героя прямо связывается с ее инакостью, обусловленной цивилизационным разрывом: «любовь дикарки немногим лучше любви знатной барыни; невежество и простосердечие одной так же надоедают, как и кокетство другой» [Лермонтов 1962, 28].

Второй тип «дикарок», если использовать выражение героини «Бедных людей» Ф. М. Достоевского, — романтические «нелюдимки» [Достоевский 1972, 54][2]. Поведение самой, наверное, знаменитой из них — Татьяны Лариной определено словами «дика, печальна, молчалива, как лань лесная, боязлива» [Пушкин 1950, 47]. Это странные, не похожие на своих сверстниц девушки, индивидуальные качества которых — мечтательность, застенчивость, начитанность, побуждают совершать социально смелые поступки, нарушая предписания гендерных норм своего времени. Фабула, связанная с подобного рода образованными «дикарками», предполагает увлечение героини каким-то ярким мужчиной, с которым — по разным причинам — невозможно заключить брачный союз, даже в случае желания обеих сторон. Именно героиня находит в финале достойный, хотя, казалось бы, несчастливый с обыденной точки зрения выход из этого положения.

Третий тип «дикарки» — бунтарка поневоле, чье «естественное» поведение, выходящее за рамки «приличий», обусловлено недостатком «женского» воспитания. Такая героиня более раскована, чем другие девушки ее возраста и положения, в проявлении своих эмоций, что является как поводом для ее осуждения, так и причиной ее сексуальной притягательности для лиц противоположного пола.

Именно к этому типу относится героиня пьесы А. Н. Островского «Дикарка». Варю Зубареву, по словам соседки-помещицы, «воспитывала. . . из жалости тетка лет до двенадцати, пока дочерей замуж не выдала, а с тех пор она дома болтается — без учителей, без гувернанток, так и выросла, да и теперь без всякого призору» [Островский 1951, 229]. К моменту действия пьесы подросшая Варя не имеет «ни манер, ни приличия; не знает никакой сдержанности, делает, что в голову придет, — это для благородной девушки уж просто непозволительно» [Островский 1951, 230]: по ходу развития сюжета она то песни поет и хороводы водит с крестьянами, то критикует жениха, то открыто флиртует с немолодым соседом, то едет на ночь в гости к холостому мужчине. Свобода ее поведения одних умиляет («Жен, матерей, экономок много, а ты, милая дикарка, ты редкость, ты дивное создание, счастливая случайность в будничной жизни» [Островский 1951, 266–267]), других раздражает («необразованная деревенская дурочка» [Островский 1951, 269]).

В качестве типа и характеристики женского поведения «дикарка» существует в рамках гендерных ограничений своего времени[3]. «Дикарка» всегда является объектом оценивающего взгляда и привлекает внимание, в первую очередь, своей непохожестью на девушек, успешно прошедших курс нормирующей гендерной выучки. В устах женщины-наблюдательницы это обычно отрицательная характеристика, указывающая на недостатки воспитания. Персонаж-мужчина открыто противопоставляет Бэлу — светским кокеткам, Татьяну — Ольге, Варю — образцовым барышням, и сравнение оказывается в пользу «дикарок». Образы героинь конструируются авторами так, что характеристики, связанные с темой «дикости» — спонтанность, неожиданная открытость и самостоятельность некоторых поступков, трактуются как близость «природе» (естественность), наивность, душевная глубина, одним словом, оригинальная девичья «прелесть»[4].

Для нас важно, что героини-«дикарки», упомянутые ранее, определяются в текстах как «девочки»[5], и по своему возрасту относятся к категории современных тинейджеров. В их поведении запечатлелись, в том числе особенности «переходного» девичьего возраста, как они, видимо, представлялись авторам. Итогом «перехода» становится взрослое признание героинями границ своих возможностей и права на поведение, выходящего за рамки предписанной нормы.

Хотя характеристика девушки как «дикарки» зависит обычно от расположения и оценки мужчин и женщин старшего поколения,

появление такого типа в литературе свидетельствует о происходившей в обществе проблематизации гендерного «договора». Конечно, исторически сложившаяся социальная норма женского поведения в текстах, где упоминаются «дикарки», прямо не оспаривается, но обаяние «дикарок» ставит ее под сомнение. Иными словами, «Татьяны милый идеал» давал свои «уроки в тишине» всем девушкам, проходившим через систему российского образования.

II

В произведениях начала XX в., адресованных непосредственно подросткам, проблематика, связанная с «дикарками», стала трактоваться более упрощенно. В образах Нины Джаваха («Княжна Джаваха», 1903) и «второй Нины» («Вторая Нина», 1909) у Л. Чарской смешаны черты всех освоенных литературой типов «дикарок»: юные грузинки из знатных семей, романтические мечтательницы и бунтарки попадают в мир дисциплинарных требований чужого для них общества. «Дикарками» продолжают именовать представительниц «далеких» этносов, но героини с менее экзотической этнической или социальной принадлежностью также могут награждаться такой характеристикой, потому что быть «дикаркой» — это значит открыто переживать состояние аффекта. Выражение бурных эмоций демонстрирует непосредственность героинь, вызывающую, впрочем, сложные чувства у автора.

С одной стороны, в обществе доминирует требование к женщинам контролировать свои эмоции. Бабушка Лизы Гродской из повести «Некрасивая» (1912), успокаивая внучку, говорит ей: «Подумайте же, Ло, если все мы вдруг стали бы причитать, говорить необдуманные глупости и высказывать нелепые желания, чтобы было тогда? И чем бы мы отличались тогда от дикарей? Будьте же умницей, Ло, и помните, что человеку необходимо постоянно работать над собой и совершенствоваться, чтобы не быть в тягость своим ближним» [Чарская 2016, 103]. Внучка-рассказчица усвоила эту идеологию и описывает нелюбимую одноклассницу через сходное определение: «. . . с тем же диким взглядом обезумевшей от злости дикарки африканка метнулась со своего места» [Чарская 2016, 169]. Повзрослевшая главная героиня повести «Люда Влассовская» (1904), сама в прошлом открыто выражавшая свои чувства, подчеркнуто сдержанно описывает, как «слезы, стенания, смех и взвизгивания разом вырвались из груди дикарки Бэллы, когда я сообщила ей радостную новость» [Чарская 1907а, 399].

Выработанное умение сдерживать себя, не быть «дикаркой» в книгах Чарской — показатель и успешной женской социализации, и цивилизационного превосходства.

В то же время подчеркнутая, «дикая» эмоциональность главных героинь писательницы призвана свидетельствовать о силе чувств, неординарной глубине их натур. Незатейливое (по сравнению с уровнем развития русской литературы начала XX в.) изображение неординарности как формы «дикарства», видимо, было обусловлено не только масштабом таланта автора, но и особенностями адресата текстов — неопытными читательницами, которые формировались в условиях жестких социокультурных табу в мире, который менялся на глазах.

Авторы литературы для девочек — направления, сложившегося в европейской культуре к середине XIX в., ориентировались на изображение девичьего взросления в соответствии с традиционным социально одобряемым сценарием, но учитывали также меняющиеся возможности в жизни «современной девочки» [Girl's stories 2015, 230–231]. Чарская не выходила за рамки нормативных гендерных и педагогических конвенций, рассматривающих девичество в качестве периода подготовки к замужеству и материнству и диктующих табуированность определенной проблематики (например, связанной со сферами сексуальности[6], политики, острых общественных вопросов и т. д.), но при этом она показывала героинь не только рассуждающих (многие тексты написаны от первого лица), но деятельных, готовых к приключениям и самостоятельной жизни. Дисциплинарные практики семейного и школьного воспитания только закаляют их характеры.

Готовность писательницы изображать девочек-подростков как экзальтированных особ, которые с трудом, подвергаясь репрессиям, научаются прятать за «воспитанностью» свои «дикие» эмоции, обеспечили популярность писательницы у девичьей аудитории, узнававшей в героинях, истово сосредоточенных на своих переживаниях, собственные тайные страсти [см. также: Белоусов 2007]. Уже в послереволюционной России в соответствии с традицией поиска «лучей света в темном царстве» «дикарство» прочитывалась не только как признак одаренности, но и как «бунт одаренной личности против условностей среды, протест героини против серых, „обыкновенных" людей, готовых обезличить и поработить непонятную им индивидуальность» [Данько 1934, 134].

III

В советское время активного распространения идей равенства наций и полов, определение героини как дикарки в значении принадлежности к «отсталому» народу или сословию сохранилось преимущественно по отношению к дореволюционному прошлому или дальним землям, утратив негативную оценочность. Но образ ребенка-дикаря из культуры не исчезает, хотя выступает в ином контексте. Ю. К. Щеглов, рассуждая о герое Зощенко, отмечает, что, «соединяя в себе черты романтического героя, дикаря и ребенка, этот персонаж непринужденно преступает самые элементарные нормы цивилизованного поведения, в результате чего возникают странные и шокирующие ситуации, которые, однако, никого особенно не поражают и подаются без акцента» [Щеглов 2013, 576].

«Новый человек», который не умеет освоить правила «старого» мира, или «старый» человек, живущий в «новом» мире, — люди разного возраста, пола, социального статуса проходят период социализации в обществе стадии формирования. В поэме В. В. Маяковского «Хорошо!» возникает образ «страны-подростка», в которой граница между миром детства и взрослости как будто стирается. Неслучайно значительная часть официального советского искусства транслирует качества, свойственные подростковому миропониманию [Ржевский 1981].

Не вдаваясь в историю понимания «дикарства» в ранней советской культуре, немало зависящего от того, какой тип культуры — старой или новой — оказывается не освоенным персонажами, обратим внимание на вторую половину 1930-х гг., когда социализационные требования уже устоялись.

> В рамках советского гендерного порядка, с одной стороны, декларировалось равенство, при котором каждый человек, независимо от пола, становится гражданином. С другой стороны, гендерная идеология воспроизводила биологический детерминизм, который наделял женственность «специфическими» естественными, физическими и психологическими свойствами, а женщин — статусом особых граждан [Темкина, Роткрих 2002, 6–7].

В условиях новых социальных ожиданий в детской литературе вновь всплывают девочки-подростки, которые кажутся старшим непослушными «дикарками». Восемнадцатилетняя Оля из «Тимура и его команды» (1940) А. Гайдара так рассказывает отцу о тринадцатилетней сестре Жене:

> Она залезла на крышу, спустила через трубу веревку. Я хочу взять утюг, а он прыгает кверху. <. . . > На ней все так и горит. Вечно она в синяках, в царапинах. А она, конечно, подойдет, губы бантиком сложит, глаза голубые вытаращит. Ну конечно, все думают — цветок, а не девочка. А пойди-ка. Ого! Цветок! Тронешь и обожжешься [Гайдар 1955, 160].

Оля, будущий инженер, выполняющая, собственно, в повести обязанности «работающей матери», при всей своей самостоятельности внутренне не готова к новой женской роли: она играет в сильную женщину, но ей постоянно нужны мужские совет и оценка. С позиции своего опыта, устаревающего буквально на глазах читателя, Ольга видит в младшей сестре большую, чем у нее самой, свободу поведения, но при этом чутко замечает, что та знает принятые «нормативы» женственности и умеет в необходимых случаях извлекать выгоду из их использования. По тексту повести, Женя готова исполнять ту роль, которую требует общество: натура советской девочки предполагает независимость, самостоятельность, предприимчивость, решительность, прямоту, которых не хватает ее соблюдающей прежние гендерные сценарии, вроде игр ухаживания, старшей сестре. В изображении Жени, носящей имя, имеющее как мужскую, так и женскую форму, подчеркнут контраст между дерзким поведением самоуверенного подростка, сходу готового пробовать любое новое дело, недоброжелательной и несправедливой оценкой этого поведения старшей женщиной и мужской реакцией на нежность дочери, беззащитность спящей девочки, ее растерянную просьбу о помощи в непреодолимой — без героя — ситуации. Искренняя слабость Жени, а не ее притворство, безотказно действует на мужчин разных возрастов, повышает их статус в собственных глазах, побуждает их реализовывать лучшие свои качества воинов и защитников слабых. Мужчины воюют, женщины растят своих и чужих детей, где-то работают помимо дома и дают мужчинам возможность себя оберегать — гендерные роли в мире Гайдара четко разделены.

Советские девочки в литературе тех лет проходят, в первую очередь, институциональную социализацию: сформированную установку на активную жизненную позицию, на превосходство дружеского и общественного над любовным и личным, на гендерное равенство, это девочки «в трусах и майках». По справедливому замечанию М. Балиной, детские писатели, окружённые со всех сторон педагогическими табу и приученные к застывшей аксиоме «счастливого детства», боялись изображать сложности эмоциональной

жизни подростков, детские травмы и глубоко спрятанные эмоции [Балина 2008]. Авторы, конечно, не отрицают существование межличностных конфликтов, в том числе любовных, но на прямое изображение конфликта между «культурой» и «природой», переживаемого девочкой-подростком, решаются единицы.

Главная героиня повести Р. Фраермана «Дикая собака динго, или Повесть о первой любви» (1939) пятнадцатилетняя Таня Сабанеева живет в городе, хорошо учится в школе, ладит с матерью-врачом, но однажды становится столь «дикой» и неуправляемой, что товарищи дают ей соответствующее прозвище. По замечанию Н. Ирина, «метафора Фраермана блистательна: динго — это вторично одичавшая домашняя собака. Путешествие в одночасье повзрослевшей домашней девочки к своей психической глубине описывается через ее внутреннее совпадение с неподконтрольным, но по-звериному умным животным» [Ирин 2017]. Танины перепады настроения, приступы ревности, кротости, резкости и нежности переживаются ею болезненно, в том числе и потому, что у нее нет перед глазами понятных и авторитетных примеров успешного прохождения этого периода жизни, нет навыка проговаривания своих эмоций. Взросление Тани, как это ни парадоксально, учитывая драматическую напряженность душевных переживаний героини, происходит в почти идеальных условиях: понимающие родители, сочувствующие — за единичными исключениями — учителя и соученики, наконец, рыцарственные мужчины-участники двух «любовных» треугольников, в которых она участвует. Но свой путь девочка проходит в одиночку, мучительно неосознанно вырабатывая в себе качества взрослой женщины: «ее поведение в буран — это не демонстрация маскулинности, а женственность, с ее готовностью к жертвенности, которую, кстати, она видит и в своей матери» [Балина 2014, 391].

Неоднократная смена фокуса в тексте позволяет показать «соревнование» между интерпретациями Таниной «дикости». Характерно, что самым внимательным наблюдателем за чувствами девочки оказывается мальчик-одноклассник нанаец Филька, которого по правилам относительно недавних лет следовало бы окрестить «дикарем». Он владеет преимуществом наивного, «дикарского» взгляда на цивилизованный мир («благородный дикарь»), в котором адаптировался, хотя и не принял его окончательно. В очерке, посвященном творчеству Р. Фраермана, В. Николаев приводит мнение одного из критиков повести: «Как могло случиться, чтобы советский писатель написал, а редакция советского журнала напечатала

повесть, в которой утверждается идея возврата к первобытной природе, к первозданному инстинкту, к примитивной, натуральной жизни» [Николаев 1974, 100].

IV

Фильм по повести «Дикая собака динго», снятый в оттепельном 1962 г. режиссером Ю. Карасиком, подчеркивает созвучие переживаний главной героини с природной стихией. Именно в этот период в советской литературе наступает своего рода реабилитация природного в человеке [Аннинский 1991], а в литературе вновь появляются героини с качествами «дикарок»[7], хотя их образы уже и не сопровождаются этим эпитетом. Это юные девушки, наделенные самостоятельностью и внутренней энергией, нарушительницы гласных и негласных гендерных норм, в которые входят и «вежливость», и навыки ведения домашнего хозяйства, и правила поведения советской школьницы [Клецина 1998]. Странности героинь в это время изображаются как результат их длящейся социализации, своего рода возрастная закономерность, которая преодолевается временем или же поддается корректировке.

На одном полюсе воображенного сообщества литературных «дикарок» находится невоспитанная «самоуверенная и бестолковая» [Могилевская 1962, 9], «хорошая, но очень безалаберная» [Могилевская 1962, 439] Капа из беллетризированной энциклопедии С. Могилевской «Девочки, книга для вас!» (1962). В соответствии с просветительской направленностью жанра героиню легко перевоспитывают, давая ей уроки домоводства и хороших манер: «Вот какая умница-разумница стала наша Капа! Она поняла, что за столом нужно уметь себя держать. Она задала своей маме не только этот вопрос, но и о многом другом ее спросила. Например, почему нельзя есть с ножа? Почему не полагается держать вилку стоймя, когда режешь мясо?. . . » [Могилевская 1962, 154].

Капа до перевоспитания нарушает негласные нормативные представления о социализации в СССР, где «девочку целенаправленно готовят к совмещению профессиональной деятельности с домашней работой и материнством при приоритете последних» [Губа 2010, 263]. В книге Капу учат убирать дом, готовить еду, шить, вязать, ухаживать за растениями, соблюдать режим дня и правила этикета. Своеобразным экзаменом в конце книги явилась временная замена девочкой матери: Капа успешно накормила и развлекла младших брата и сестру, собственноручно приготовив им еду и

сделав игрушки. В качестве награды девочка была «допущена» автором книги до празднования Нового года в компании идеальных сверстников, которые, разбившись на «бригады» по интересам, а не по половой принадлежности (так, один из мальчиков, как оказалось, любит готовить, и т. д.), готовятся к встрече праздника по инструкциям из книги.

Повествователь в книге выполняет роль старшей женщины, которая в соответствии с традиционным социализационным опытом передает опыт ведения дома младшей [Олсон, Адоньева 2016, 86–106]. При этом неоднократно подчеркивается, что старшая женщина — профессиональный педагог с опытом преподавания домоводства, поэтому замена ею занятой матери в воспитании молодой хозяйки оправдана и бесконфликтна.

На другом полюсе оттепельных дикарок — безымянная героиня рассказа Ю. Казакова «Оленьи рога» (1958). Это романтичная шестнадцатилетняя девушка, живущая среди взрослых в доме отдыха. «Ее одиночество, свобода, прогулки нравятся ей все больше, она боится даже думать о времени, когда придется ей уезжать отсюда. Но чем чаще она уединяется, чем взрослее, строже хочет казаться на людях, тем больше видна в ней девочка» [Казаков 2009, 383]. За весь рассказ одинокая грациозная девочка «с обнаженной тонкой шейкой, с большими темными глазами на пылающем лице» [Казаков 2009, 391] не произносит ни единого слова. Внутренний мир героини — ее невербализованные фантазии, беспричинная радость, неопределенность надежд — описывается через серию безответных вопросов повествователя:

> Какого ответа спрашивает она у сосен, у моря, у весны? Почему снится ей музыка и почему летает она во сне? Почему так важно было ей, что скажет тролль? Почему у нее такое лицо, с такой улыбкой встречает она каждый новый день и так уверенно и страстно ждет чего-то? И кто найдет ее, кто угадает, чего же она ждет? [Казаков 2009, 391]

На все вопросы дается вполне банальный и в то же время лирически-приподнятый ответ:

> Как все выздоравливающие, она делается беспричинно счастлива, и счастье ее особенно свежо и остро, потому что ей шестнадцать лет, потому что глаза ее загадочны, темны и влажны, потому что она одна и свободна, а воображение ее наивно и романтично. И еще потому, что необычайным, сказочным кажется ей все вокруг [Казаков 2009, 391].

Рис. 1. Образы «дикарок» на обложках книг Ю. Казакова «Двое в декабре» (2017) и «Оленьи рога» (1980)

Героиня существует вне быта, она погружена в себя, пересоздает в своем воображении мир вокруг, наделяя его сказочными чертами. Люди вокруг нее милосердно предоставили девочке-девушке возможность прожить некоторое время без требований и предписаний, в соответствии с ее природной душевной потребностью. В застывшем мире, кроме девушки, есть лишь одна движущаяся фигура — это лыжник, который любуется героиней, но также не нарушает ее уединение.

Повествователь, открыто восхищаясь героиней, поэтизирует переживаемое ею состояние выхода из прошлого-детства и беспокойства о будущем-юности. Лирико-психологический рассказ останавливает момент этого «перехода», подчеркивая тем самым его значимость. По сути, молчаливое одиночество героини — часть универсального ритуала, легитимирующего и облегчающего молодой женщине обретение нового качества. Советское заменяется архетипическим, что Казаков подчеркивает аллюзивным подтекстом рассказа, отсылающего читателя к сказкам с сюжетами об инициации юных девушек («Красная шапочка», «Спящая красавица», «Белоснежка и семь гномов», «Сказка о Мертвой царевне»), к ис-

тории об Ассоль. В таком контексте лыжник превращается в несостоявшегося принца, у которого есть шанс вернуться позже, когда настанет время, и «дикарка» будет готова к возвращению в мир людей.

V

Героиня рассказа Р. Погодина «Дубравка» (1960) проходит изменения на более ранней возрастной стадии и переживает, казалось бы, совсем иные эмоции. «Дикарка» из приморского города «плавает, как акула» [Погодин 1960, 11], лазает через заборы, как «лихая пантера», играет с мальчишками в футбол, репетирует роль Маленькой разбойницы в местном любительском театре старшеклассников. Но внезапно для всех окружающих ее людей девочка ополчается на весь мир, разрывает привычные социальные связи и вместо них пытается выстроить новую — с красивой курортницей Валентиной Григорьевной. Она буквально влюбляется в нее и переживает весь комплекс чувств, связанных с любовью, — восторг, поклонение, ревность, протест против пренебрежения объектом своей любви.

Дубравка свободна и независима, но однажды ей стало неинтересно и даже противно все, чем она охотно жила совсем недавно:

> Мальчишки — враги. Ещё недавно Дубравка гоняла с мальчишками обшарпанный мячик, ходила в горы за кизилом и дикой сливой. Лазила с ними на заборы открытых кинотеатров, чтобы бесплатно посмотреть новый фильм. Потом ей стало скучно.
>
> Потом она укусила Снежную королеву за палец, когда та погладила её по щеке. Потом она взяла тетрадь, переписала в неё аккуратным почерком письмо Татьяны к Онегину и послала в запечатанном конверте самому красивому и самому популярному мальчишке — Ворону Карлу.
>
> Дубравка сидела на стуле перед сценой. Ей хотелось забросать всех этих взрослых мальчишек камнями. Ей хотелось, чтобы взрослые девчонки натыкались на стулья, падали и вывихивали ноги. Она сидела, стиснув пальцы, и в глазах её было презрение, глубокое, как море у её камня [Погодин 1960, 3].

Девочка с поэтическим воображением («Смотрите, какое облако! Это волна хлестнула до самого неба и оставила там свою гриву») прячет его от людей, ведет себя вызывающе агрессивно. В рассказе героиня живет с бабушкой и как будто отвергает весь

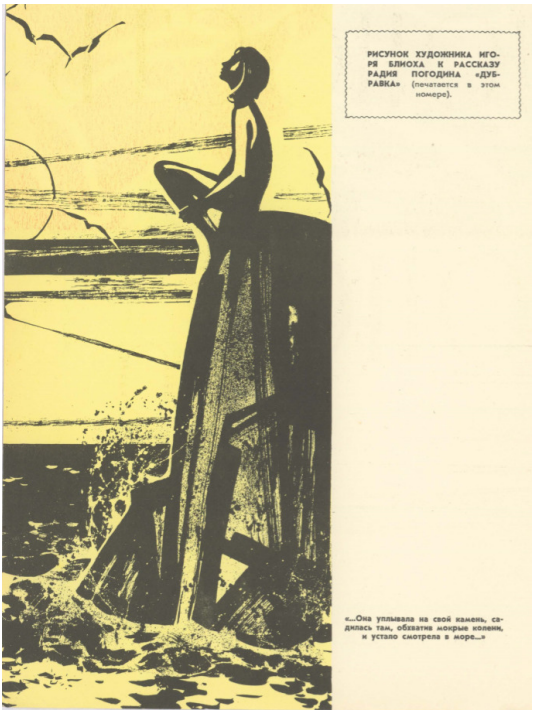


Рис. 2. Иллюстрация Игоря Блиоха к рассказу Радия Погодина «Дубравка», опубликованного в журнале «Юность». 1960. № 10 (окт.)

прошлый детский уклад своей жизни: она залезает в дом через окна, рвет цветы на санаторных клумбах, разгоняет старых друзей. Участникам драмкружка Дубравка с апломбом предъявляет чужую формулировку: «Старшеклассники — самый бездарный возраст». С ровесниками она дерется и, наконец, объявляет войну взрослым, в том числе и своему вчерашнему кумиру:

> Дубравка посопела немного и вдруг выкрикнула: — Он негодяй. У него пять жён. Шестую он отравил керосином. Он обворовал сберкассу. Он хочет убежать в Турцию. — А вы... Я тоже знаю про вас. Вы такая же, как и все! [Погодин 1960, 11]

По описанию немецкого психоаналитика Е. Полюды такая «интеграции агрессии» характерна для пубертатного периода[8].

Советская литература для подростков, категорически избегающая изображения телесных практик, не предполагала открытое обсуждение физиологических особенностей пубертата, и, конечно, в рассказе Р. Погодина эта тема не затрагивается. Но проявления девичьей агрессивности и немотивированной жесткости, которые в советских книгах для подростков практически не встречались, в «Дубравке» изображаются прямо, хотя и перемежаются лирическими наблюдениями героини.

Собственно говоря, весь рассказ девочка только и делает, что убегает, уплывает, уходит от пораженных ее внезапной агрессией людей, пока однажды и старшие, и младшие, и ровесники не отходят от нее сами, показывая при этом не равнодушие к Дубравкиным проблемам, но готовность переждать вспышки неконтролируемой подростковой злости. Окружающие не обсуждают поведение подростка, они как будто понимают, что девочка переживает кризис.

Рассказ начинается и заканчивается сходной мизансценой: героиня сидит на утесе над морем. Но в начале рассказа она одна, а в финале рядом с ней взрослый человек, который, как и все другие взрослые в рассказе, относится к Дубравке сочувственно. Девочка поет песню, где есть поэтические описания не только моря и приморской природы, но и «хороших людей», которые во множестве встречаются ей в рассказе:

> Дубравка пела о людях. Люди встречаются и расходятся. К счастью, уходят не насовсем. Хорошие люди живут в памяти, даже говорят иногда, словно идут с тобой рядом. Об этих разговорах тоже поётся в Дубравкиной песне. Их нельзя передать просто. Они покажутся непонятными, может быть, даже смешными. Дубравка пела о разбитой раковине, о странных мальчишках... [Погодин 1960, 2]

То, что современная Погодину критика уклончиво характеризовала как «тревожное и смутное состояние души на пороге превращения, трепетное прорастание зерна, предчувствие крыльев», сравнивая «Дубравку» с «Дикой собакой динго» [Кузьмина 1965, 34], современный читатель интерпретирует как протолесбийскую любовь: девочка влюбляется во взрослую женщину [Groucho 2019]. Можно, видимо, считать это проявлением еще одного неосознанного бунта — против гетеросексуального порядка половых отношений в советском обществе, но, на наш взгляд, в рассказе нет нарушения табу гомосексуальности и тем более прямой постановки подобной проблемы. Влюбленность, которую проживает героиня, изображена как неизбежно возникающее в определенном возрасте

чувство, не выбирающее предмет. Акцент сделан не на одинаковости полов, а на том, что «пришла пора — она влюбилась»: «В этой женщине был какой-то другой мир, ещё скрытый от Дубравки. Она даже не пыталась в нём разобраться. Но он тянул её сильнее, чем море, горы, сильнее, чем всякие яркие краски земли» [Погодин 1960, 8]. Валентина Георгиевна — скромный «специалист по набивным тканям» (так бюрократически-приземленно она сама себя представляет), воспринимается девочкой как чудо, притягивающее к себе всеобщую любовь. Красавица оказалась обыкновенной женщиной, которую больше увлек сосед, чем странная девочка со сложным характером, что разочаровало Дубравку, но не изменило доброжелательного отношения к ней взрослого человека[9].

VI

В 1970-е гг. привлекательные независимые «дикарки», трудно переживающие переходный возраст, но вызывающие всеобщую симпатию, иногда граничащую с влюбленностью, уходят на периферию советской литературы для подростков. Им на смену приходят отлично воспитанные девочки из «хороших» семей, увлеченные высокой культурой. В популярных фильмах «Когда я стану великаном» (1978, режиссер И. Туманян), «Сто дней после детства» (1975, режиссер С. Соловьев), «Розыгрыш» (1976, режиссер В. Меньшов), «Ключ без права передачи» (1977, режиссер Д. Асанова) юные героини, тоже, в отличие от сверстниц, склонные к уединению, справляются с возрастом, исполняя пьесу Боккерини, читая по-французски, любя стихи Хармса.

Отчасти, видимо, отказ от образов «дикарок» связан с его банализацией, отчасти — с постепенным расшатыванием границ в изображении специфической подростковой сексуальности, как мальчиков, так и девочек: повести «Милый Эп» (1974) Г. Михасенко, «Роман и Юлька» (1979) Г. Щербаковой, фильм «Школьный вальс» (1977, режиссер П. Любимов) и т. д.

В частности, в литературных и кинотекстах, рассказанных с позиции мальчиков-подростков популярен образ идеальной героини, своего рода Прекрасной Дамы — объекта поклонения героя. Так, хотя «крапивинские истории обычно исключают любовные коллизии, романтические взаимоотношения влюбленных выписаны очень слабо и не являются сюжетообразующими» [Синицкая 2016, 225], в повести «По колено в траве» (1970), написанной на излете оттепели, Владька — автобиографический герой-повествователь

влюбляется в свою соседку-сверстницу Майю — «легкую, тонкую, как... маленькая балерина» из сказки «Стойкий оловянный солдатик». Майя — типичная «хорошая девочка», внучка любящего дедушки, притягивает героя своей нарядностью, аккуратностью, заносчивостью и некоторой таинственностью. Разочарование наступает, когда «прекрасная незнакомка» превращается в девчонку-сорванца, на первый взгляд, тоже своего рода «дикарку»:

> Я и сам не заметил, как это случилось. А когда понял, начал мучиться. Но что я мог сделать? Майка стала совсем не такая. Она всегда и везде была с нами и сделалась как мальчишка. Даже научилась плавать вразмашку и свистеть. Волосы, чтобы не мешали, она заплетала в две тощие косы. Бегала в старых мальчишечьих ботинках, чтобы удобнее было гонять футбольный мяч: она любила играть в полузащите. И вообще была она теперь длинная, худая, исцарапанная. И я, наконец, спохватился. Что это, в самом деле? Не могу же я быть влюбленным в левого полузащитника! Я стал грустить. О той Майке, которую увидел впервые сквозь дыру в заборе. О прекрасной незнакомке с золотой паутиной волос. <. . . > Все было хорошо. А любовь кончилась [Крапивин 1970, 20–21].

Влюбленность в Майку сменяется у героя братской нежностью к Манярке — младшей сестре друга. Манярка внешне тоже типичный сорванец, но эта роль дозволена ей в силу возраста — она «малявка». По сути, Крапивин, завершая повесть описанием «смятения чувств» героя, проговаривает важный для нашей темы нюанс: образы «дикарки» и «сорванца» кардинально отличаются. Поведение «дикарки» знаменует короткий возрастной период в жизни девочки перед сменой ею тела и освоением новой социальной роли. Девочка-сорванец органично сочетает в себе фемининность и маскулинность. Она выглядит, как мальчишка, хотя осознает себя девочкой, но — в советском искусстве — это не является поводом для рефлексии, тем более гендерной раздвоенности героини[10].

Если с независимой и погруженной в себя / занятой собой «дикаркой» мальчик-подросток не знает, как себя вести, в случае с девочкой-сорванцом он вступает на безопасное поле асексуальных родственных братско-сестринских отношений.

VII

Характеристика девочки-подростка как «дикарки» предполагает включение ее в группу, воплощающую определенную возрастную

и гендерную идентичность, то есть героиня должна совершать ряд опознаваемых читателем действий в процессе изображенных повседневных коммуникаций: в первую очередь, проявлять нежелание или неготовность / неумение общаться с людьми, иногда доходящее до агрессии по отношению к старшим или своим сверстникам (чаще — сверстницам), игнорировать некоторые принятые социализационные нормы, прямо выражая сомнение в предпочтительных ориентирах поведения.

Истории «дикарок» в подростковой литературе всегда повествуют об эмоциональных срывах и психологических кризисах, но в период оттепели начинает активно развиваться тема помощи девушкам старшими по возрасту людьми, которые умеют правильно интерпретировать их поведение. Характерное для искусства оттепели конструирование дружелюбного мира [Litovskaya 2017] включает изображение ответственности взрослых за душевное состояние подростков или, по словам Н. Атарова — автора «Повести о первой любви» (1954), «доверия взрослых к душевной жизни подростков». Коммуникативные проблемы во взаимодействии старших и младших связываются авторами с догматизмом в выполнении взрослыми своих профессиональных ролей, с забвением ими своего прошлого.

Героини-подростки, в момент кризиса ставшие на время «дикарками», тем не менее имеют перед глазами социализационные модели, на которые они могут и готовы ориентироваться. Это авторитетные взрослые обоих полов, не обязательно женщины — «Динка прощается с детством» В. Осеевой (1969), «Тихоня» Е. Брусковой (1962), «Девчонка» А. Аксеновой (1958), яркие необычные талантливые люди — «Девочка с красками» Л. Карелина (1963), старшие товарищи — «Клавкино лето» А. Мусатова (1960). В любом случае оттепельные девочки проявляют свою странность не через «причуды и капризы» [Карелин 1963, 5; 47], а через размышления, фантазии, песни («Дубравка» Р. Погодина), картины («Девочка с красками» Л. Карелина) стихи («Девочка и птицелет» В. Киселева), даже организацию летнего лагеря («Клавкино лето» А. Мусатова).

Авторы устанавливают равновесие между социальными составляющими образа жизни советской школьницы и скрытыми от сторонних глаз событиями ее внутренней жизни. Важным условием здорового роста считается потребность девочки-подростка в уединении, когда героиня, выключившись из привычных социальных связей, готовится к публичному высказыванию, делает первые, в том числе и неудачные, попытки демонстрации себя как инди-

видуальности. Неудачи героини при этом не стигматизируются, а рассматриваются как неотъемлемая часть взросления.

Можно сказать, что в текстах периода оттепели девушкам дали своего рода разрешение на одиночество. Состояние одиночества через некоторое время благополучно преодолевается, героиня, получив новый социализационный опыт, обретает новую идентичность. Если на предшествующем этапе советской культуры даже временная «асоциальность» подростка крайне редко становилась предметом изображения, то с середины 1950-х гг. она выносится на первый план. Основополагающая фабульная схема книг для подростков (уход из дома — поиск себя — возвращение повзрослевшим) реализуется в повествованиях о «дикарках» тоже.

Когда одна за другой выходят книги, сюжет которых строится на том, что героиня-подросток на короткое время превращается в одинокую непонятую «дикарку», по сути, этот образ начинает восприниматься как символическое обозначение периода пубертата. История «дикарок» в период оттепели становится расхожей и, казалось бы, полностью утрачивает эвристический потенциал, но, по точному замечанию М. Майофис и И. Кукулина «как собственно произведения СДЛ (советской детской литературы — М. Л.), так и история их читательской рецепции открывают скрытые стороны символических порядков советской жизни, которые часто не могут быть „ухвачены“ никаким другим способом» [Майофис, Кукулин, 7–8].

Так, гендерная аналитическая оптика, примененная к этим текстам, позволяет увидеть, как все новые и новые молодые героини на время вступают в конфликт с социумом, где определены гендерные роли и для женщин существует система сдержек и запретов, например, на определенные занятия. При этом девочки-подростки не отстаивают свои права, не подвергают кем-то придуманные правила переосмыслению, но только лишь переживают несоответствие своих «запретных» желаний и реальности. В рассказе «Ледовая королева» [Корпачев 1965] умелая спортсменка-хоккеистка Инга как должное воспринимает свое исключение из команды, когда во время турнира все узнали, что она не мальчик. Противник, сорвавший с девочки шлем, чтобы все увидели ее длинные волосы, повторяет многократно разыгранную в искусстве сцену разоблачения «воительницы», вот только воительница послушно уходит с поля, радуясь тому, что мальчики не рассердились на нее и даже пришли после к ней домой выразить свое сожаление ее уходом из команды.

В романе В. Киселева «Девочка и птицелет» (1966) за детективной фабулой с поиском убийцы отца друга, за тривиальными историями влюбленности «барышни и хулигана», тайного общества талантливых подростков, конфликтов девочки с родителями проступает скрытый конфликт между декларируемым в советском обществе гендерным равноправием и повседневными гендерными практиками.

Олины тексты в книге являются своего рода образцом авторефлексии, а сама она — образцом умения проявлять себя в конструктивных, социально объяснимых действиях — учебе, увлечении наукой, поэзии, дружбе.

> Когда я вернулась домой, я написала стихи. Я всегда пишу стихи, если переволнуюсь или если со мной что-нибудь случится. Но я никогда не пишу стихов о том, что произошло. Они вроде бы совсем не связаны с тем, что со мной случилось, совсем о другом, но я-то знаю, что они очень связаны, только я не умею объяснить, чем именно [Киселев 1966, 30].

Обсуждая сама с собой свою внешность и значимость для взрослых и сверстников, право не только себя, но и других быть такими, какие они есть, и т. д., девочка в итоге приходит к странной, на первый взгляд, но закономерной в контексте творческого своеволия героини, финальной публицистической манифестация объектов ее любви и ненависти — своего рода идеологизированному парафразу рассказов В. Драгунского «Что я люблю» и «. . . и что не люблю».

Характеристика «разносторонне одаренной, способной к рефлексии, критически оценивающей предложенные модели женственности, умной и одновременно внешне привлекательной» героини, данная ей И. Савкиной, приводит исследовательницу к выводу, что «„странная“ Оля, которой удается реализовать себя, несмотря на свою странность, а, вернее, именно благодаря ей... становится в некотором роде искомым вариантом новой женственности». [Савкина 2015, 86].

Наконец, переходя на следующий уровень обобщения, мы можем говорить об отражении в текстах о «дикарках» социализационных сценариев [Здравомыслова, Темкина 2015, 203–211] или специфического советского конвенционального гендерного порядка, при котором наблюдалось сохранение одних традиций и разрушение других [Темкина, Роткрих 2002].

В литературных текстах 1950–1960-х гг. мы не найдем практик гендерной социализации реальных девушек-подростков, которые

описывает, например, С. Борисов [Борисов 2002]. Советские молодые люди, конечно, сталкивались с гораздо более широким спектром проблем реальной жизни, чем изображала создаваемая для них культура, обходившая молчанием жесткость многих социальных процессов, неизбежности физиологических изменений, сексуальные отношения, и т. д. Истории «дикарок» не столько задавали образцы поведения, сколько формировали пространство сопереживания-оправдания для читательниц — реальных девочек-девушек, переживающих свой рост. Взрослым же книги представляли удачные и неудачные модели поведения «старших», которые, в принципе, заставляют задуматься о своих отношениях с молодыми людьми, вспомнить себя с волнением и сочувствием.

Примечания

[1] Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-013-00381 «Педагогические концепции гендерной социализации в русской детской литературе».

[2] В автохарактеристике героини слова «нелюдимка» и «дикарка» употребляются как синонимы: «К тому же я такая нелюдимка, дикарка; люблю пообжиться в привычном угле надолго» [Достоевский 1972, 54].

[3] О гендерных предписаниях для провинциальных девушек-дворянок, к каковым относятся героини, и которые хорошо осознавались читателями-современниками, см., напр., работы А. В. Беловой [Белова 2007; Белова 2010]. Об артикуляции, в том числе этих предписаний в автодокументальных текстах дворянок см. исследования И. Л. Савкиной [Савкина 2001; Савкина 2007].

[4] Самопрезентация девушки-героини как дикарки дискурсивно воспроизводит противопоставление себя норме. См., например, приведенное выше письмо Вареньки из «Бедных людей» или разговор княжны Марьи Болконской с братом, когда она сопоставляет себя со своей компаньонкой и — косвенно — с его женой: «Я, ты знаешь, и всегда была дикарка, а теперь еще больше» [Толстой].

[5] «Условная возрастная граница детства дворянки до середины XIX в. составляла 12–14 лет; 15-летняя девушка считалась „взрослой барышней“» [Белова 2010, 148].

[6] «. . . дворянским девушкам внушались идеи замужества и репродукции как женского предназначения, <. . . > в них воспитывали взгляд на себя как на объект мужского внимания, в том числе и сексуального, хотя в большинстве случаев это выражалось эвфемистически; в них сознательно блокировалось обретение и развитие собственной

сексуальности — семья, культура и общество всячески препятствовали превращению их „детских“ тел в „сексуальные“» [Белова 2006, 61].

[7] Так, в пьесе А. Володина «Старшая сестра» (1961) двадцатипятилетняя героиня пьесы, запоздало переживающая свой «переходный возраст», говорит молодому человеку о впечатлении, которое она производит на окружающих, и следующая за ее рассказом ремарка подтверждает ее привлекательность. «Надя: Когда со мной знакомятся, то первое впечатление, что это — миловидная девушка с какой-то изюминкой. Хотя и говорят, что она несовременная, дикарка. <. . . >. . . . что же это мы все о делах. Хотите, я вам потанцую? (Встала, потянулась, начала рассеянно пританцовывать. Она танцует сначала машинально, потом все более азартно, хрипло подпевая себе. В ее движениях избыток сил, природное изящество и злость)» [Володин 1999, 142].

[8] Е. Полюда трактует пубертатный период как «раннюю» стадию взросления, «переход от защищенного тела ребенка к самостоятельному сексуальному телу взрослого» [Полюда 2009, 377].

[9] В одноименном фильме (1967, режиссер Р. Василевский) всеобщее восхищение переносится со старшей героини на младшую, что отчасти, видимо, обусловлено обаянием юной актрисы Лины Бракните, но также связано с принципиальным изменением в сюжете: Дубравка при всем восхищении Валентиной Георгиевной влюблена в юношу-скульптора, а в нее, в свою очередь, влюбляется его брат.

[10] Ср. с фильмом «Сорванец» («Tomboy», 2011; реж. Селин Сьямма), главная героиня которого выдает себя за мальчика.

Литература

Источники

Аксенова 1958 — Аксенова А. Девчонка // Пионер. 1958. № 10 (окт.). С. 33–37. (Aksenova A. Devchonka // Pioner. 1958. No. 10 (oct.). Pp. 33–37.)

Атаров 1989 — Атаров Н. Повесть о первой любви // Атаров Н. Избранное. Повести, рассказы. М.: Худож. Лит., 1989. С. 19–226. (Atarov N. Povest' o pervoy lyubvi // Atarov N. Izbrannoe. Povesti, rasskazy. Moscow, 1989. Pp. 19–226.)

Белахова 1963 — Белахова М. Две повести: Сын. Дочь. М.: ГИХЛ, 1963. (Belakhova M. Dve povesti: Syn. Doch'. Moscow, 1963.)

Брускова 1962 — Брускова Е. Тихоня // Пионер. 1962. № 4. С. 42. (Bruskova E. Tikhonya // Pioner. 1962. No. 4. P. 42.)

Верейская 1948 — Верейская Е. Три девочки. Л.: Лениздат, 1948. (Vereyskaya E. Tri devochki. Leningrad, 1948.)

Володин 1999 — Володин А. Пьесы. Сценарии. Рассказы. Записки. Стихи. Екатеринбург: У-фактория, 1999. (Volodin A. P'esy. Stsenarii. Rasskazy. Zapiski. Stikhi. Ekaterinburg, 1999.)

Гайдар 1955 — Гайдар А. Тимур и его команда. Аркадий Гайдар. Тимур и его команда // Собр. соч.: в 4 т. М.: Гос. изд-во детской лит., 1955. Т. 3. С. 84–167. (Gaydar A. Timur i ego komanda. Arkadiy Gaydar. Timur i ego komanda // Sobr. soch.: in 4 t. Moscow, 1955. T. 3. Pp. 84–167.)

Достоевский 1972 — Достоевский Ф. М. Бедные люди // Достоевский Ф. М. Полное собр. соч.: в 30 т. Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1972. Т. 1. С. 13–109. (Dostoevskiy F. M. Bednye lyudi // Dostoevskiy F. M. Polnoe sobr. soch.: in 30 t. Leningrad, 1972. T. 1. Pp. 13–109.)

Казаков 2009 — Казаков Ю. Оленьи рога // Собр. соч.: в 3 т. М.: Русский мир, 2009. Т. 2. С. 382–392. (Kazakov Yu. Olen'i roga // Sobr. soch.: in 3 t. Moscow, 2009. T. 2. Pp. 382–392.)

Карелин 1963 — Карелин Л. Девочка с красками // Пионер. 1963. № 5–7. С. 44–56; 52–56. (Karelin L. Devochka s kraskami // Pioner. 1963. No. 5–7. Pp. 44–56; 52–56.)

Киселев 1966 — Киселев В. Девочка и птицелет // Детская литература: литературно-критический и библиографический ежемесячник. 1966. № 6. С. 28–33. (Kiselev V. Devochka i ptitselet // Detskaya literatura: literaturno-kriticheskiy i bibliograficheskiy ezhemesyachnik. 1966. No. 6. Pp. 28–33.)

Корпачев 1965 — Корпачев Э. Ледовая королева // Пионер. 1965. № 12. С. 2–6. (Korpachev E. Ledovaya koroleva // Pioner. 1965. No. 12. Pp. 2–6.)

Крапивин 1970 — Крапивин В. По колено в траве // Пионер. 1970. № 9–11. С. 3–14; 2–15; 17–32. (Krapivin V. Po koleno v trave // Pioner. 1970. No. 9–11. Pp. 3–14; 2–15; 17–32.)

Лермонтов 1962 — Лермонтов М. Ю. Герой нашего времени. М.: Изд-во АН СССР, 1962. (Lermontov M. Yu. Geroy nashego vremeni. Moscow, 1962.)

Могилевская 1962 — Могилевская С. Девочки, книга для вас! М.: Гос. изд-во детской литературы, 1962. (Mogilevskaya S. Devochki, kniga dlya vas! Moscow, 1962.)

Мусатов 1960 — Мусатов А. Клавкино лето // Пионер. 1960. № 10. С. 7–19. (Musatov A. Klavkino leto // Pioner. 1960. No. 10. Pp. 7–19.)

Осеева 1959 — Осеева В. Динка. М.: Детгиз, 1959. (Oseeva V. Dinka. Moscow, 1959.)

Осеева 1969 — Осеева В. Динка прощается с детством. М.: Детская литература, 1969. (Oseeva V. Dinka proshchaetsya s detstvom. Moscow, 1969.)

Островский 1951 — Островский А. Н. Дикарка // Полное собр. соч.: в 16 т. Т. 10: Пьесы. 1868–1882. М.: Гос. издат. худож. лит., 1951. С. 220–288.

(Ostrovskiy A. N. Dikarka // Polnoe sobr. soch.: in 16 t. T. 10: P'esy. 1868–1882. Moscow, 1951. Pp. 220–288.)

Погодин 1960 — Погодин Р. Дубравка // Юность: литературно-художественный и общественно-политический ежемесячник. 1960. № 10 (окт.). С. 2-13. (Pogodin R. Dubravka // Yunost': literaturno-khudozhestvennyy i obshchestvenno-politicheskiy ezhemesyachnik. 1960. No. 10 (oct.). Pp. 2-13.)

Пушкин 1950 — Пушкин А. С. Евгений Онегин // Полн. собр. соч: В 10 т. Т. 5. М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1950. С. 8–184. (Pushkin A. S. Evgeniy Onegin // Poln. sobr. soch: in 10 t. T. 5. Moscow; Leningrad, 1950. Pp. 8–184.)

Самсонов 1950 — Самсонов С. По ту сторону. М.; Л.: Изд. и ф-ка дет. книги Детгиза в М., 1950. (Samsonov S. Po tu storonu. Moscow; Leningrad, 1950.)

Томин 1989 — Томин Ю. Борька, я и невидимка // Избранное. Л.: Дет. лит. Ленингр. отд-ние, 1989. С. 9–88. (Tomin Yu. Bor'ka, ya i nevidimka // Izbrannoe. Leningrad, 1989. Pp. 9–88.)

Толстой — Толстой Л. Н. Война и мир: электронное издание // Собр. соч.: в 90 т. М.: Гос. Изд-во «Худож. лит.», 1937—1940. Т. 9–12. Эл. версия текста размещена на сайте «Tolstoy.ru»: http://tolstoy.ru/online/online-fiction/voyna-i-mir/ (Tolstoy L. N. Voyna i mir: elec. edition // Sobr. soch.: v 90 t. M.: Gos. Izd-vo «Khudozh. lit.», 1937—1940. T. 9–12. El. version «Tolstoy.ru»: http://tolstoy.ru/online/online-fiction/voyna-i-mir/)

Фраерман — Фраерман Р. Дикая собака динго, или Повесть о первой любви. [1986]. (Fraerman R. Dikaya sobaka dingo, ili Povest' o pervoy lyubvi. [1986].)

Чарская 1907 — Чарская Л. А. Вторая Нина: повесть для юношества Л. А. Чарской / с 13 отд. картинами худ. И. В. Симакова. СПб.; М.: издание товарищества М. О. Вольф, [1907?]. (Charskaya L. A. Vtoraya Nina: povest' dlya yunoshestva L. A. Charskoy / s 13 otd. kartinami khud. I. V. Simakova. Saint-Petersburg; Moscow, [1907?].)

Чарская 1907а — Чарская Л. А. Люда Влассовская. СПб.: Т-во М. О. Вольф, 1907. (Charskaya L. A. Lyuda Vlassovskaya. Saint-Petersburg, 1907.)

Чарская 2016 — Чарская Л. Некрасивая. М.: Директ-Медиа, 2016. (Charskaya L. Nekrasivaya. Moscow, 2016.)

Исследования

Балина 2014 — Балина М. «Дикая собака динго, или Повесть о первой любви» Р.Фраермана // Русская литература XX века: 1930-е — середина 1950-х годов: под ред. Н. Л. Лейдермана, М. Н. Липовецкого, М. А. Литовской. М.: ИЦ «Академия», 2014. Т. 1. С. 385–391. (Balina M. «Dikaya sobaka dingo, ili Povest' o pervoy lyubvi» R.Fraermana // Russkaya literatura KhKh veka: 1930-e — seredina 1950-kh godov: ed. by N. L. Leydermana, M. N. Lipovetskogo, M. A. Litovskoy. Moscow, 2014. T. 1. Pp. 385–391.)

Балина 2008 — Балина М. Воспитание чувств à la sovietique: повести о первой любви // Неприкосновенный запас. 2008. № 2. С. 154–165. (Balina M. Vospitanie chuvstv à la sovietique: povesti o pervoy lyubvi // Neprikosnovennyy zapas. 2008. No. 2. Pp. 154–165.)

Бем 2004 — Бем С. Л. Линзы гендера = The lenses of gender. Трансформация взглядов на проблему неравенства полов. М.: РОССПЭН, 2004. (Серия «Гендерная коллекция — зарубежная классика»). (Bem S. L. The lenses of gender. Moscow, 2004. — In Russ.)

Белова 2007 — Белова А. В. Русская девушка-дворянка: сексуальность и гендерная идентичность (XVIII — первая половина XIX вв.) // Новый исторический вестник. 2007. № 2 (16). С. 3–18. (Belova A. V. Russkaya devushka-dvoryanka: seksual'nost' i gendernaya identichnost' (XVIII — pervaya polovina XIX vv.) // Novyy istoricheskiy vestnik. 2007. No. 2 (16). Pp. 3–18.)

Белова 2006 — Белова А. В. Девичество российской дворянки XVIII — середины XIX в.: телесность, сексуальность, гендерная идентичность // Женщина в российском обществе. 2006. № 4. С. 45–63. (Belova A. V. Devichestvo rossiyskoy dvoryanki XVIII — serediny XIX v.: telesnost', seksual'nost', gendernaya identichnost' // Zhenshchina v rossiyskom obshchestve. 2006. No. 4. Pp. 45–63.)

Белова 2010 — Белова А. В. «Четыре возраста женщины»: Повседневная жизнь русской провинциальной дворянки XVIII — середины XIX в. СПб.: Алетейя, 2010. (Belova A. V. «Chetyre vozrasta zhenshchiny»: Povsednevnaya zhizn' russkoy provintsial'noy dvoryanki XVIII — serediny XIX v. Saint-Petersburg, 2010.)

Белоусов 2007 — Белоусов А. Ф. Анатомия успеха институтских повестей Лидии Чарской: институтка как тип языковой личности и ее влияние на девочек-подростков // Русская литература в формировании современной языковой личности: Материалы конгресса. Санкт-Петербург, 24–27 октября 2007 г.: В 2-х ч. Ч. I. Литература в формировании языковой личности: этапы и варианты. СПб., 2007. С. 13–16. (Belousov A. F. Anatomiya uspekha institutskikh povestey Lidii Charskoy: institutka kak tip yazykovoy lichnosti i yee vliyaniye na devochek-podrostkov // Russkaya literatura v formirovanii sovremennoy yazykovoy lichnosti: Materialy kongressa. Sankt-Peterburg, 24–27 oktyabrya 2007 g.: V 2-kh ch. CH.I. Literatura v formirovanii yazykovoy lichnosti: etapy i varianty. SPb., 2007. Pp. 13–16.)

Благородный дикарь 2001 — А. Н. «Благородный дикарь» // Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А. Н. Николюкина. М.: Интелвак, 2001. С. 93. (A. N. «Blagorodnyy dikar'» // Literaturnaya entsiklopediya terminov i ponyatiy / Ed. by A. N. Nikolyukina. Moscow, 2001. P. 93.)

Борисов 2002 — Борисов С. Б. Мир русского девичества, 70–90-е годы XX века. М.: Ладомир, 2002. (Borisov S. B. Mir russkogo devichestva, 70–90-e gody XX veka. Moscow, 2002.)

Губа 2010 — Губа К. Книга для девочек: советская идеология в действии // Практики и идентичности: гендерное устройство: сб. статей / под ред. Е. Здравомысловой, В. Пасынкова, А. Темкина, О. Ткач. СПб.: Изд-во ЕУСПб, 2010. С. 259–277. (Guba K. Kniga dlya devochek: sovetskaya ideologiya v deystvii // Praktiki i identichnosti: gendernoe ustroystvo: sb. statey / Ed. by E. Zdravomyslovoy, V. Pasynkova, A. Temkina, O. Tkach. Saint-Petersburg, 2010. Pp. 259–277.)

Даль 2014 — Иллюстрированный толковый словарь живого великорусского языка: избранные статьи: на основе объединенных текстов второго издания, подготовленного В. И. Далем, и третьего издания под редакцией И. А. Бодуэна-де-Куртенэ. М.: ОЛМА Медиа Групп, 2014. (Illyustrirovannyy tolkovyy slovar' zhivogo velikorusskogo yazyka: izbrannye stat'i: na osnove ob'edinennykh tekstov vtorogo izdaniya, podgotovlennogo V. I. Dalem, i tret'ego izdaniya pod redaktsiey I. A. Boduena-de-Kurtene. Moscow, 2014.)

Данько 1934 — Данько Е. О читателях Чарской // Звезда. 1934. № 3. С. 124–140. (Dan'ko E. O chitatelyakh Charskoy // Zvezda. 1934. No. 3. Pp. 124–140.)

Дубов 1966 — Дубов Н. Дети и взрослый мир // Литературная газета. 1966. 8 сент. С. 3. (Dubov N. Deti i vzroslyy mir // Literaturnaya gazeta. 1966. 8 sept. P. 3.)

Здравомыслова, Темкина 2015 — Здравомыслова Е. А., Темкина А. А. 12 лекций по гендерной социологии: учебное пособие. СПб: [Европейский ун-т в Санкт-Петербурге], 2015. (Zdravomyslova E. A., Temkina A. A. 12 lektsiy po gendernoy sotsiologii: uchebnoe posobie. Saint-Petersburg, 2015.)

Ирин 2017 — Ирин Н. «Дикая», но симпатичная // Культура: газета. 12.10.2017. URL: https://portal-kultura.ru/articles/provereno-vremenem/171069-dikaya-no-simpatichnaya (дата обращения: 30.12.2019). (Irin N. «Dikaya», no simpatichnaya // Kul'tura: gazeta. 12.10.2017. URL: https://portal-kultura.ru/articles/provereno-vremenem/171069-dikaya-no-simpatichnaya (accessed: 30.12.2019).)

Клецина 1998 — Клецина И. С. Гендерная социализация: учебное пособие. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1998. (Kletsina I. S. Gendernaya sotsializatsiya: uchebnoe posobie. Saint-Petersburg, 1998.)

Кузьмина 1965 — Кузьмина Э. Порывы юных лет // Семья и школа. 1965. № 9. С. 33–35. (Kuz'mina E. Poryvy yunykh let // Sem'ya i shkola. 1965. No. 9. Pp. 33–35.)

Майофис, Кукулин 2016 — Майофис М., Кукулин И. Подростковое чтение «оттепели»: публикационные истории, рецепция, репутации // Детские чтения. 2016. № 10 (2). С. 7–11. (Mayofis M., Kukulin I. Podrostkovoe chtenie «ottepeli»: publikatsionnye istorii, retseptsiya, reputatsii // Detskie chteniya. 2016. No. 10 (2). Pp. 7–11.)

Николаев 1974 — Николаев В. Н. Путник, шагающий рядом: Очерк творчества Р. Фраермана. М.: Детская литература, 1974. (Nikolaev V. N. Putnik, shagayushchiy ryadom: Ocherk tvorchestva R. Fraermana. Moscow, 1974.)

Олсон, Адоньева 2016 — Олсон Л., Адоньева С. Б. Традиция, трансгрессия, компромисс: Миры русской деревенской женщины. М.: Новое литературное обозрение, 2016. (Olson L., Adon'eva S. B. Traditsiya, transgressiya, kompromiss: Miry russkoy derevenskoy zhenshchiny. Moscow, 2016.)

Полюда 2009 — Полюда Е. «Где ее всегдашнее буйство крови?»: Подростковый возраст женщины: «Уход в себя и выход в мир» // Пол. Гендер. Культура: Немецкие и русские исследования: сб. ст. / под ред. Э. Шоре, К. Хайдер. 2009. С. 353–376. (Polyuda E. «Gde ee vsegdashnee buystvo krovi?»: Podrostkovyy vozrast zhenshchiny: «Ukhod v sebya i vykhod v mir» // Sex. Gender. Kultur: Deutsche und russische Forschungen: sb. st. / Ed. by E. Cheaure, C. Heyder. Moscow, 2009. Pp. 353–376.)

Ржевский 1981 — Ржевский Л. Коммунизм — это молодость мира // Синтаксис. 1981. № 17. С. 33–79. (Rzhevskiy L. Kommunizm — eto molodost' mira // Sintaksis. 1981. No. 17. Pp. 33–79.)

Савкина 2001 — Савкина И. «Пишу себя. . . »: Автодок. жен. тексты в рус. лит. первой половины XIX в.: [Diss.]. Tampere: University of Tampere, 2001. (Savkina I. «Pishu sebya. . . »: Avtodok. zhen. teksty v rus. lit. pervoy poloviny KhIKh v.: [Diss.]. Tampere: University of Tampere, 2001.)

Савкина 2007 — Савкина И. Разговоры с зеркалом и Зазеркальем: автодокументальные женские тексты в русской литературе первой половины XIX века. М.: Новое литературное обозрение, 2007. (Savkina I. Razgovory s zerkalom i Zazerkal'em: avtodokumental'nye zhenskie teksty v russkoy literature pervoy poloviny XIX veka. Moscow, 2007.)

Савкина 2016 — Савкина И. «Друг мой, Ольга»: перечитывая роман В. Киселева «Девочка и птицелет» // Детские чтения. 2016. № 10 (2). С. 70–87. (Savkina I. «Drug moy, Ol'ga»: perechityvaya roman V. Kiseleva «Devochka i ptitselet» // Detskie chteniya. 2016. No. 10 (2). Pp. 70–87.)

Синицкая 2016 — Синицкая А. Формулы мелодраматического сюжета, игра в эпос и советская метафизика // Детские чтения. 2016. № 10 (2). С. 214–236. (Sinitskaya A. Formuly melodramaticheskogo syuzheta, igra v epos i sovetskaya metafizika // Detskie chteniya. 2016. No. 10 (2). Pp. 214–236.)

Темкина, Роткрих 2002 — Темкина А. А., Роткрих А. Советские гендерные контракты и их трансформация в современной России // Социологические исследования. 2002. № 11. С. 4–14. (Temkina A. A., Rotkrikh A. Sovetskie gendernye kontrakty i ikh transformatsiya v sovremennoy Rossii // Sotsiologicheskie issledovaniya. 2002. No. 11. Pp. 4–14.)

Щеглов 2013 — Щеглов Ю. К. Энциклопедия некультурности. Зощенко: рассказы 1920-х годов и «Голубая книга» // Избранные труды /

сост. А. К. Жолковский, В. А. Щеглова. М.: РГГУ, 2013. С. 575–611. (Shcheglov Yu. K. Entsiklopediya nekul'turnosti. Zoshchenko: rasskazy 1920-kh godov i «Golubaya kniga» // Izbrannye trudy / Ed. by A. K. Zholkovskiy, V. A. Shcheglova. Moscow, 2013. Pp. 575–611.)

Groucho — Groucho Marx. [Отзыв о рассказе «Дубравка»] // Fantlab.ru: Лаборатория фантастики. 2019. URL: https://fantlab.ru/work311814 (дата обращения: 30.12.2019). (Groucho Marx. [Otzyv o rasskaze «Dubravka»] // Fantlab.ru: Laboratoriya fantastiki. 2019. URL: https://fantlab.ru/work311814 (accessed: 30.12.2019).)

Liljestrom 1993 — Liljestrom M. The Soviet Gender System: The Ideological Construction of Femininity and Masculinity in the 70's // Gender Restructur in Russian Studies / Ed. by M. Liljestrom, E. Mantysaari & A. Rosenholm. Tampere: Slavica Tamperensia II. 1993. Pp. 163–174.

Litovskaya 2017 — Litovskaya, M. The River in Thaw-Era Soviet Popular Song (1954–1970): The Formation of an Amicable Space Water in Social Imagination // Water in Social Imagination: from Technological Optimism to Contemporary Environmentalism / Ed. By J. Costlow, Y. Haila, A. Rosenholm. 2017. Vol. 12. Jan. Pp. 119–144. DOI: https://doi.org/10.1163/9789004333444_008.

Oxford Companion 2015 — The Oxford Compaion to Children's Literature / Ed. By D. Hahn. 2 ed. Oxford Univ. Press, 2015.

Maria Litovskaya

Institute of History and Archeology of the Ural Branch of the Russian Academy of Sciences

GIRLS — "SAVAGES" IN SOVIET TEEN LITERATURE OF 1950S — THE 1960S

The article gives an essay of one literary type of Russian literature — a young girl, who is described as a "savagery". Initially based on the opposition of the main character to the characters-speakers of gender-normative behavior, this type in a simplified form was transferred to literature for teenagers and in the texts of L. Charskaya. It is established in the form of a characteristic of the girl-hero, who did not pass disciplinary training and expresses her feelings in affective way. In Soviet culture after a popular type of "wild child" embedded in a "alien" social space, an image of a Soviet girl implementing a new "program" of perfect maiden, perceived by others as "wild", was realized.

During the period of "thaw" with the symbolic friendly social space formed in it and the partial rehabilitation of the nature essence of man, the inhuman and lonely literary girls-"savages" receive the understanding and support of the society. The girl is given "permission" to temporarily life beyond gender regulations and asociality. "Savagery" is approved as a necessary part of girl's growing up, it is objectively presented as a substitute of psychophysiological changes of a teenage girl. Considered in a larger gender perspective, this literary type relates to the problem of gender "treaties", the inconsistency of proclaimed and real gender scenarios, and finally to the specific Soviet "conventional gender order".

Keywords: literature for young adults, literary character, Lidia Charskaya, Khrushchev's Thaw.

Лора Тибонье

ВЕЛИКАЯ ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ВОЙНА В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ: В ПОИСКАХ АЛЬТЕРНАТИВЫ

В современной России Великая Отечественная война остается важным элементом официальной мемориальной политики и коллективной памяти, главным образом в виде героического мифологизированного нарратива. Но этот героический миф затрудняет, а порой и табуирует возможность выражения болезненного военного опыта. В статье рассматривается, как табуированный травматичный опыт («альтернативный нарратив») находит воплощение в современной русской литературе, предназначенной детям и подросткам. Этот вопрос исследуется на основе обращения к текстам повестей «Облачный полк» Э. Веркина (2012), «Следы» Е. Басовой (2017) и «Сад имени т. с.» М. Ботевой (2018). Автор статьи рассматривает эти произведения в контексте современного издательского репертуара детской литературы, выясняет, какие представления о Великой Отечественной войне читатель может из них получить и какими художественными средствами это представление формируется. На основе выборочного анализа читательских рецензий, позволяющих судить о некоторых особенностях читательской рецепции, выявляется значение этих повестей в создании «альтернативного нарратива» о Великой Отечественной войне в российской детской литературе сегодня. Эти произведения показывают, как авторская интенция позволяет читателю стать свидетелем описанных событий, как стремление передать культурную память в художественном тексте, обращенном к детям, приводит авторов к поиску новой поэтики.

Ключевые слова: Великая Отечественная война в детской литературе, Эдуард Веркин, Евгения Басова, Мария Ботева, память и травма в детской литературе, современная проза для подростков.

Лора Тибонье
Институт Языков и Культур Европы, Америки, Африки, Азии и Австралии (ILCEA4) Университета Гренобль Альпы (Франция)
laure.thibonnier@univ-grenoble-alpes.fr

DOI: 10.31860/2304-5817-2020-1-17-144-166

В современной русской детской литературе одной из популярных тем стало советское прошлое. В некоторых произведениях описывается счастливое советское детство (например, в повести О. Исаевой «Мой папа — Штирлиц», 2004), другие авторы напротив обращаются к таким травматичным событиям советского прошлого, как эпоха Большого террора (Ю. Яковлева «Дети ворона», 2016), репрессии и депортации (О. Громова «Сахарный ребенок», 2014) или Великая Отечественная война (Э. Веркин «Облачный полк», 2012). Книги на военную тему вызывают особый интерес в связи с тем, что миф о Великой Отечественной войне в 2000-е гг. «стал настоящим мифом происхождения постсоветской России» [Копосов 2011, 163]. Его формирование, начавшееся еще во время самой войны, продолжилось в послевоенные годы [Копосов 2011, 163–164]. Глорификация событий Великой Отечественной Войны сегодня остается центральным элементом официальной мемориальной политики и коллективной памяти.

Тем не менее помимо официальной мемориальной политики существуют иные формы памяти, которые могут как совпадать с официальной мемориальной политикой, так и отличаться от неё. Например, официальная история о войне сосуществует с личной и семейной историей. Другой формой коллективной памяти является культурная память, в которую входит литература [Ассман 2014]. Однако выражение тех аспектов коллективной памяти, которые отличаются от официальной и социально приемлемой концепции, затруднено, а порою даже и полностью табуировано в связи с тем, что героический нарратив о войне, сложившийся в советское время и до сих пор повторяемый в официальных источниках и в российском обществе, оставляет в стороне болезненные и постыдные воспоминания, подчас почти полностью исключая их из зоны вербализации. С уходом из жизни свидетелей войны шансов проговорить этот опыт, так сильно отличающийся от официального героического нарратива, остается все меньше [Воронина 2018, 8].

Эта проблема особенно ярко выражена в сфере произведений, предназначенных для детского чтения. С одной стороны, на фоне укрепления патриотического дискурса государство с начала 2000-х гг. постепенно вернуло себе контроль над преподаванием истории [Konkka 2016, 97–168]. В соответствии с местом, которое она занимает в российской исторической памяти, Великая Отечественная война является центральным событием рассказа о XX в. в постсоветских учебниках истории. С начала 2000-х гг. события этих лет освещаются исключительно в соответствии с советским геро-

ическим нарративом [Konkka 2016, 337–412]. Параллельно с этим в силу сложившейся дидактической традиции детская литература часто воспринимается как вспомогательный материал, дополняющий школьное знание или пробуждающий интерес к нему (см., напр., вводный комментарий пользователя *contusio_cerebri* к подборке книг «Детям о войне...» на сайте LiveLib)[Детям о войне...].

С другой стороны, как и все тексты художественной литературы в целом, детская литература выполняет и другие задачи. Согласно М. Нуссбаум, литература несет этическую функцию: «некоторые истины, касающиеся человеческой жизни, можно выразить правильно только через повествование» [Nussbaum 2010, 17]. Некоторые современные произведения, предназначенные для детского чтения, действительно оказываются не столько инструментом для дидактической передачи социально и официально приемлемого нарратива о Великой Отечественной войне, сколько возможностью для выражения опыта, не вошедшего в официальный нарратив о войне. Содержание таких произведений (их фабула, композиция и поэтика) определяется в этой статье как «альтернативный нарратив».

Для рассмотрения того, как воплощается «альтернативный нарратив» в современной российской детской литературе, было отобрано три текста — «Облачный полк» Э. Веркина (2012), «Следы» Е. Басовой (2017) и «Сад имени т. с.» М. Ботевой (2018). Свою задачу я вижу в том, чтобы бегло очертить место этих книг в современном издательском репертуаре детской литературы, выяснить, какие представления о Великой Отечественной войне читатель может получить из этих произведений и какими художественными средствами это представление формируется. После этого на основе выборочного анализа читательских рецензий, позволяющих судить о некоторых особенностях детской рецепции, выявляется значение этих примеров для создания «альтернативного нарратива» о Великой Отечественной войне сегодня.

Детские книги о Великой Отечественной войне на книжном рынке

На фоне всей книжной продукции, выпускаемой в Российской Федерации для детей, произведения о Великой Отечественной войне, транслирующие «альтернативный нарратив», конечно, нельзя считать массовым явлением. Обратимся к цифрам, что позволит четче осознать это очевидное наблюдение. В 2012 г. издательство «КомпасГид» впервые выпускает в свет повесть «Облачный полк»

тиражом 5 000 экземпляров[1]. В том же году общий тираж в категории детской литературы составляет 99 450 500 экземпляров[2]. Похожая ситуация сложилась и с повестью Е. Басовой «Следы», напечатанной в 2017 г. в издательстве «Речь» тиражом 4 000 экземпляров при общем тираже детской литературы 78 444 020 экземпляров, и для повести «Сад имени т. с.», которая вышла в издательстве «КомпасГид» в 2018 г. тиражом 5 000 экземпляров, в то время как общий тираж детской литературы составил 101 047 440 экземпляров. На этом фоне видно, что тиражи рассматриваемых здесь повестей Э. Веркина, Е. Басовой и М. Ботевой довольно скромны.

Сравнение тиражей произведений Е. Басовой, М. Ботевой и Э. Веркина с переизданиями советских детских книг о Великой Отечественной войне показывает явный количественный перевес в пользу советских классиков. Например, в 2019 г. повесть В. Катаева «Сын полка» была издана общим тиражом 31 500 экземпляров (20 000 из которых были выпущены издательством «Самовар-книга»). В том же году повесть Е. Ильиной «Четвёртая высота» была напечатана в 12 000 экземплярах (издательства «АСТ» и «Детская Литература»).

Если отдельный тираж каждого издания повести Е. Ильиной сопоставим с тиражом[3] военных повестей Э. Веркина, Е. Басовой и М. Ботевой, то замечается четкая разница в количестве переизданий. С одной стороны, среди рассматриваемых здесь произведений только повесть «Облачный полк» переиздавалась (в 2014 г., 2015 г., 2017 г. и 2019 г.). Общий тираж этой книги — 17 500 экземпляров. Однако из этого пока что нельзя сделать вывод, что повесть Веркина пользуется большим успехом, чем повести Басовой и Ботевой, так как она издаётся с 2012 г., тогда как остальные две повести вышли совсем недавно (в 2017 г. и 2018 г.), поэтому отсутствие переизданий нельзя интерпретировать как признак меньшего спроса на них. А вот советские бестселлеры о войне переиздаются намного чаще: «Сын полка» с 2012 г. выходил отдельным изданием 40 раз (общий тираж — более 234 500 экземпляров), «Четвёртая высота» — 6 раз (общий тираж — более 20 000 экземпляров). Мы видим, что по количественным показателям совокупного тиража «Облачный полк» Веркина намного уступает «Сыну полка» Катаева, но оказывается сопоставимым с повестью Е. Ильиной. Такое положение вещей, безусловно, можно объяснить предпочтением, которое большинство покупателей (в основном родители) и лица, влияющие на их выбор (библиотекари, учителя) отдают классическим (в данном случае, советским) произведениям, а также тем, что книги В. Катаева и

Е. Ильиной включены в программы внешкольного чтения или рекомендательные списки чтения для школьников (эти переиздания часто выходят в таких сериях, как «Школьная программа», «Классика для школьников»...). Отметим, что некоторые советские классики не пользуются сегодня такой популярностью: например хрестоматийный в советское время роман А. Фадеева «Молодая гвардия» выходил с 2012 г. всего лишь один раз — в 2015 г. тиражом 3 000 экземпляров.

В то же время тиражи выбранных нами книг в целом показательны для современной детской литературы. В 2018 г. Международное бюро французского издания[4] сообщало, что средний тираж одного издания для российской детской литературы составляет 7 000–8 000 экземпляров согласно официальным данным и около 3 000 экземпляров по оценкам опрошенных издателей [Thierry 2018, 40]. Близкие по тематике и авторским интенциям к повестям Э. Веркина, Е. Басовой и М. Ботевой современные детские книги выходили приблизительно такими же тиражами. Повесть О. Громовой «Сахарный ребенок» переиздавалась с 2014 г. 5 раз, в том числе: в 2014 г. — тиражом в 5 000 экземпляров, в 2015 г. — тиражом 4 000 экземпляров, в 2016 г. — тиражом в 5 000 экземпляров. Роман-фэнтези Ю. Яковлевой «Дети ворона» выходил дважды тиражом в 3 000 экземпляров, продолжение этой книги — роман «Краденый город» был также напечатан дважды (тиражом 5 000 и 3 000 экземпляров), третья часть серии («Жуки не плачут») вышла тиражом 4000 экземпляров. Выше количественные показатели у повести А. Жвалевского и Е. Пастернак «Правдивая история Деда Мороза»: книга издавалась 5 раз с 2012 г. (всего она издавалась 7 раз) общим тиражом 23 000 экземпляров (33 000 с учетом первого и второго изданий в 2009 г. и 2011 г.). Таким образом, мы видим, что рассматриваемые здесь книги Э. Веркина, Е. Басовой и М. Ботевой не относятся к сегменту массовой литературы, их можно считать репрезентативными для того направления, которое в противопоставлении с коммерческой продукцией, издаваемой в больших количествах, часто называют «качественной литературой», хотя, разумеется, тиражность и не является её определяющим признаком.

Три повести

Повести «Облачный полк», «Следы» и «Сад имени т. с.» являются далеко не единственными произведениями, предназначенными для детей, в которых предлагается альтернативное осмыс-

ление темы войны. В последние годы в современной детской литературе появились такие книги, как «Должна остаться живой» Л. Никольской, «Война, блокада, я и другие. Мемуары ребенка войны» Л. Пожедаевой, «Ленинградские сказки» Ю. Яковлевой, и уже упоминавшиеся «Сахарный ребенок» О. Громовой и «Правдивая история Деда Мороза» А. Жвалевского и Е. Пастернак. Однако три повести, анализу которых посвящена эта статья, обладают рядом признаков, которые выделяют эти произведения среди других книг.

Во-первых, их авторы родились в советское время, но уже после войны: Е. Басова — в 1963 г., Э. Веркин — в 1975 г. и М. Ботева — в 1980 г. В отличие от своих юных читателей, они росли еще в советские годы, но не были сами участниками или очевидцами военных событий (как, например, Л. Никольская). Для Басовой, Веркина и Ботевой задача, очевидно, заключается не в том, чтобы поделиться с читателями собственным опытом, а в том, чтобы благодаря своему воображению освоить опыт чужой и передать его, делая попытку связать таким образом тех, кто читает о войне, с теми, кто прошел войну.

Произведения Басовой, Веркина и Ботевой относятся к категории произведений художественной литературы, сюжет которых основан на вымысле, что отличает их от ряда других книг о войне, относящихся к жанру мемуаров или документалистики. Например, такие книги, как «Детская книга войны. Дневники 1941–45» (2015) или «Война, блокада, я и другие. Мемуары ребенка войны» Л. Пожедаевой принадлежат к категории личного письма. Они не подразумевают вымысла, а стремятся с максимальной точностью и искренностью воспроизвести реальные события и чувства из прошлого. Появление в повести «Облачный полк» в качестве одного из действующих лиц Лени Голикова не меняет общую установку повести на вымысел: рассказчик является вымышленным персонажем, а юный читатель не сразу узнает реального Леню Голикова в персонаже по имени «Саныч», в том числе и потому, что факты биографии пионера-героя не являются широко известными и вряд ли знакомы читателю-ребенку.

Романы-фэнтези «Краденый город» и «Жуки не плачут» Ю. Яковлевой намеренно не были включены в круг текстов, рассматриваемых в данной статье, хотя они также принадлежат к литературе вымысла. Как следует из названия цикла, в который они входят («Ленинградские сказки»), и из жанрового определения, указанного в аннотации первого тома («роман-сказка»), в них автор прибегает к сказочности, не соблюдает нормы правдоподобия,

тогда как выбранные для анализа тексты пишутся в рамках реалистического письма (пусть с элементами народной мистики у Веркина). Такое же наблюдение можно сделать по отношению к повести с элементами сказки А. Жвалевского и Е. Пастернак «Правдивая история Деда Мороза», где к тому же война является отдельным эпизодом в череде исторических событий: повествование начинается описанием событий 1912 г. и заканчивается уже в наши дни. В повестях «Облачный полк», «Следы» и «Сад имени т. с.» Великая Отечественная война, напротив, оказывается центральным элементом, незаменимой частью фабулы, а сюжет построен по хронологическому принципу. Повесть «Облачный полк» базируется на трех основных сюжетных линиях: это беседа прадеда с правнуком в наши дни (начало XXI в.), воспоминания прадеда о своей жизни в партизанском отряде Леонида Голикова («Саныча»), воспоминания прадеда о встрече с бывшим военным корреспондентом, пишущим книгу о пионере-герое (Леониде Голикове), в послевоенное время. В повести «Следы» две основные линии: взросление маленькой Ирки, пришедшееся на 1970-е гг. и история Иркиной бабушки Натальи и ее сестры Мавки, которые родились в начале XX в., прошли через революцию, гражданскую войну, коллективизацию и оккупацию. В повести «Сад имени т. с.» рассказывается о трех событийно-временных пластах: о переезде многодетной семьи одиннадцатилетней Светы из деревянного дома в многоэтажный дом в наши дни; об открытии этой семьей того факта, что их предок, Трофим Савоськин[5], первым водрузил советский флаг над зданием Рейхстага, а потом был вынужден хранить молчание об этом; о ситуации, в которой открылась правда о домогательствах по отношению к Свете.

Таким образом, повести Басовой, Ботевой и Веркина ставят перед нами ряд вопросов, связанных с их поэтикой. Как отражается на поэтике этих произведений тот факт, что их авторы не принадлежат к поколению, прошедшему через описываемые в книгах события? Ведь «формы являются живой точкой нашего понимания текстов. „Чистый“ смысл, независимый от того, что позволяет нам понять его (композиция, повторы или вариации, скандирование и т. д.), — это именно то, чего не существует» [Présentation 2018, 883]. Литературу о болезненных исторических событиях можно интерпретировать с точки зрения травмы и невозможности ее словесного выражения теми, кто прошел через эти события [Ушакин 2009]. Но поэтика повестей Веркина, Ботевой и Басовой не является результатом поиска адекватных словесных средств для передачи

собственного травматичного опыта. Можно задаться вопросом, будут ли авторы стремиться воспроизвести письмо тех, кто пережил историческую травму, или же они прибегнут к другим формам, чтобы передать читателям этот опыт, который так же, как и их читатели, они могут представить только в воображении. Объединение и переплетение в этих произведениях сюжетов, развивающихся во время войны, с сюжетами, связанными с другими временными периодами, указывают на наличие в них особой связи эпох. В чем именно она состоит? Каковы являются главные особенности поэтики этих «альтернативных нарративов» о Великой Отечественной войне?

Кто рассказывает о войне?

То, как автор вводит рассказ о войне в повествование, играет большую роль в возникновении и поддержке интереса читателя. В произведениях Веркина, Басовой и Ботевой интерес вызван не тем, что автор-рассказчик является очевидецем событий, о которых он свидетельствует, и не тем, что такой опыт переживали читатели (за редким исключением) и он может быть им близок. Поэтому функция рассказчика наделяется особым значением: кто будет рассказывает о войне — ее участник, свидетель, или непричастное к военным событиям лицо?

В повести М. Ботевой повествование ведется от лица ребенка. Главной героине повести Свете 11 лет, она живёт в наши дни и рассказывает одновременно и о переезде из деревянного дома в многоэтажный дом, и о повседневном быте семьи, и о собственных переживаниях, связанных с отношениями в семье и школе, и с первой влюбленностью, и о том, как ее семья узнает и восстанавливает правду о воевавшем деде — Трофиме Савоськине, которого уже нет в живых. В этом отношении характерно, что нарратив о подвиге Трофима принадлежит не самой Свете, хотя она и является рассказчиком этой истории: по большей части девочка передает то, что она слышала об этой истории от своего брата [Ботева 2018, 59–60] или маминой тети [Там же, 146–150]. В то время как сама Света вспоминает уже послевоенного обозленного, спивающегося Трофима, который остро переживает вынужденное молчание и сломлен недоверием тех, с кем он все-таки решился поделиться рассказом о водружении флага над Рейхстагом [Там же, 97]. Для Светы история её деда является второстепенной: в тех эпизодах повести, где восстанавливается правда о подвиге Трофима, главными фигурами

становятся ее брат, мать и тетка матери. Эта особенность, а также Светин скепсис по отношению к официозу торжественных мероприятий, демонстрируют, что она далеко не плакатно-примерная школьница. Такой прием помогает самоидентификации той части юных читателей, кто разделяет неприятие героиней ложного пафоса пропагандистских акций. Речь Светы воссоздается автором при помощи коротких, лексически обедненных предложений с вкраплениями подростковых жаргонизмов, новообразований «детского языка» («Но летом уже не так интересно, даже местами *противозно* <курсив мой — Л. Т.»> [Там же, 105]) и пр., что также может создавать эффект близости героини повести и ее читателя-подростка.

В повести Э. Веркина рассказ, напротив, ведется от лица участника войны. Он показано в трех разных возрастах: в обрамляющем рассказе 1-й и 15-й (последней) главы, когда действие разворачивается в начале XXI в., он — старик, беседующий с правнуком. Именно правнук и поднимает тему войны. Сам старик говорит о тех днях неохотно [Веркин 2012, 18–28] и сомневается в точности своих воспоминаний: «Только я не все помню, путаюсь. Сам понимаешь, сколько времени прошло. И как будто не я там был...» [Там же, 284]. Со 2-й по 13-ю главы повествование представляет собой военные воспоминания главного героя. Действие здесь развивается в 1941 и 1943 годах. Рассказчик предстает перед читателем подростком по имени Димка, который случайно попал к партизанам после бомбежки родного города. Связанная с военным временем часть повествования рассказывает о его травматичных впечатлениях, вызванных потерей семьи и увиденным во время бомбежки, описывает процесс вытеснения этих воспоминаний [Там же, 218–219]. Герой вспоминает разные эпизоды своей партизанской жизни, в том числе убийства первого врага в бою [Там же, 196] и операцию, в ходе которой погиб его друг Саныч [Там же, 254–261]. В 14-й главе рассказчик показан уже во взрослом возрасте, действие переносится в 1958 год. Читатель видит семейного мужчину, ветерана, тонко разбирающегося в военном деле и менталитете населения оккупированной территории. Герой остро ощущает разницу между военным и послевоенным временем — бывшего военного корреспондента он, например, характеризует как «первого человека оттуда» [Там же, 263]. Тем не менее он уже постепенно начинает забывать военные события: «Иногда я не помню, забываю, иногда не верю, что все оно вообще было» [Там же, 263]. Подобная композиция позволяет зафиксировать не только сам процесс воспоминания, но и то, как меняется взгляд непосредственного участника

событий по мере его отдаленности от них во времени и его собственного взросления и старения. Здесь внимание автора повести фокусируется на психологических аспектах конструирования индивидуальной памяти. Ощущение достоверности достигается тем, что автор использует документальные жанры: (фиктивные) свидетельства и воспоминания. Рассказчик свидетельствует о фактах, расходящихся с официальным нарративом о Леониде Голикове. Но полноценного свидетельства, предполагающего наличие адресата, в книге нет, поскольку рассказ о военных событиях остается внутренним воспоминанием прадеда — в последней главе он обещает правнуку рассказать о войне «как-нибудь» [Там же, 284].

В отличие от первых двух книг, в повести Басовой повествование ведется от третьего лица, но фокализация постоянно меняется. Субъектами сознания в первую очередь являются девочка Ирка и сестра ее бабушки по имени Мавка. В меньшей степени эту функцию выполняют Наталья и Иван, Иркины бабушка и дедушка, и лишь изредка фокус зрения делегируется ее родителям или соседке Онисье. Повествование организуется главным образом вокруг травм, полученных Иркой и Мавкой. Ирка воспитывается в деревне у бабушки с дедушкой и очень тяжело переносит возвращение к родителям в город. Она боится родителей, учительницы, не уживается в лагере, её наказывает бабушка. Вместе с деревенскими детьми Ирка играет с необезвреженными со времен войны минами, получает контузию, а ее лучший друг-ровесник остается калекой. Мавка, рожденная в начале XX в. и воспитывавшаяся французской гувернанткой, видит убийство своих родителей после революции 1917-го г. и укрывается у сестры Натальи. Саму Наталью до этого выгнали из родительского дома из-за того, что она оказалась беременной от сапожника. Теперь Наталья живет в его семье, и Мавка становится фактически ее прислужницей. Во время войны, для того чтобы спасти еврейскую девочку и партизан, Наталья отдает Мавку в любовницы полицаю, а затем заставляет ее делать аборт.

Сложная структура повествования также позволяет автору показать следы травмирующих событий независимо от степени осознания этих следов самими персонажами. В этом смысле показательна Иркина мама, одновременно остро переживающая за дочь, жестко наказанную бабушкой, и полностью игнорирующая травму, нанесенную ей самой в детстве с такой же жестокостью [Басова 2017, 16–17]. Таким образом, автор делает явным не только травмирующее воздействие событий на персонажей, прямо участвующих в них, но показывает и косвенную травму, нанесенную через этих

же участников их потомкам. Акцент делается на передаче травмы из поколения в поколение. В повествовании часто имитируется детский взгляд на мир (в том числе через наивность травмированной Мавки). Но в то же время жестокость некоторых сцен (вплоть до изнасилования и аборта) ставит под вопрос объявленную издателем возрастную адресацию (с 12 лет). Это замечание также относится к другому сильному стимулу для детского чтения — самоидентификации с главным персонажем, которая здесь не работает так полноценно, как, например, мы можем видеть это в повести «Сад имени т. с.». Ирка растет в 1970-е годы и окружающие ее советские реалии скорее окажутся близкими поколению родителей или бабушек, чем современным читателям-детям.

Итак, можно отметить следующие тенденции в нарративных стратегиях Веркина, Басовой и Ботевой. В произведениях Веркина и Басовой фокализация в рассказе о войне передает взгляд ее участников и позволяет раскрытие их внутренний мир. У Ботевой, напротив, военные события воссоздаются потомками участника; читатель не получает прямого доступа к его внутреннему миру и переживаниям военного времени. Как следствие, в повести «Сад имени т. с.» война принадлежит прошлому. Связь персонажей с участником войны разорвана, и на потомках лежит ответственность за конструирование и сохранение объективной и исторически достоверной памяти о войне. В повестях «Облачный полк» и «Следы» связь между участниками войны и остальными персонажами сильно ослаблена: воспоминания о войне почти не проговариваются вслух. У Басовой и Веркина акцент делается на самоцензуре и невозможности передать опыт, расходящийся с официальным и/или социально приемлемым нарративом. Помимо этого, Веркин усиливает внимание на конструировании механизмов индивидуальной памяти (изменение воспоминаний и сомнения в их достоверности), а Басова делает акцент скорее на феномене передачи травмы из поколения в поколение. Таким образом, нарративная структура повестей Басовой, Ботевой и Веркина предполагает особое отношение к двум категориям — времени (к которому относится война) и языку (которым проговаривается или хотя бы формулируется рассказ о войне).

Рассказ о войне и время

Как подчеркивает Сергей Ушакин, специфика травмы состоит в том, что она меняет отношение травмированного сознания ко

времени: «Травма выступает <. . . > и как единовременное *событие*, которое резко изменило жизнь, и как *процесс*, который продолжает оказывать воздействие на отношение людей к своему прошлому и на их восприятие своего настоящего и будущего» [Ушакин 2009, 7]. Как построено художественное время в рассматриваемых здесь текстах? Подражает ли временная структура этих произведений измененному травмированному отношению ко времени?

В повести «Следы» война является частью настоящего. Мавка, Наталья и Иван живут рядом с тенью своего болезненного прошлого. Увидев улицу, Иван вспоминает, кто здесь погиб от рук немцев и каким образом. Ирке нельзя дружить с девочкой — внучкой соседки — из-за того что во время войны сплетня этой соседки об Иркиной бабке повлекла за собой казнь партизан. Эпизод, где Ирка с ребятами играют с найденными минами, является не только важным референциальным маркером, но и метафорой основной идеи романа: прошлое присутствует в настоящем, о чем прямо говорит Наталья в начале романа: «Так были ж под немцами-то! <. . . > Вы-то этого страха не можете знать, а нам — как вчера было» [Басова 2017, 8]. Болезненные воспоминания охватывают и другие периоды. При упоминании о Франции Мавка вдруг вспоминает о стране, где они с Натальей родились, и о почти полностью забытом языке, на котором они говорили с гувернанткой Лу [Басова 2017, 49]. Услышав голос тети, Ирка невольно вспоминает голос первой учительницы, которая вызывала у неё испуг тем, что позволила классу рисовать карикатуры на одноклассника и сама стала участвовать в унижении мальчика [Басова 2017, 27–28, 161]. Это переплетение прошлого с настоящим отражается в самой структуре текста. Повествование не подчиняется хронологическому порядку: сюжетная линия о Мавке и Наталье введена как рассказ в рассказе об Ирке, а каждая из этих двух сюжетных линий состоит из сплошных переходов от настоящего к прошлому и обратно, причем воспоминания о прошлом покрывают время с конца XIX в. вплоть до 1970-х гг.

Э. Веркин в своей повести «Облачный полк» организует художественное время подобным же образом. Как указывалось выше, сюжет повести разворачивается в разные периоды. Эффект обратной композиции усиливается тем, что во всех временных отрезках субъектом сознания оказывается один и тот же персонаж. Конструкция осложняется нелинейной подачей событий в главах о войне, где сюжет о партизанах периодически прерывается то воспоминаниями Димки и Саныча о довоенном времени или о первых днях войны

[см. напр. Веркин 2012, 73–77, 132, 146, 169, 211, 218–219, 246], то их мечтами о будущем [Там же, 80, 113, 209, 223]. При этом эти перемещения могут повторяться несколько раз в одном и том же диалоге и дублироваться внутренним воспоминанием Димки о бомбежке родного города:

> — Ясно, — кивнул Саныч. — Папка тоже балкон хотел пристроить, бревен насушил, да война началась, не до балконов стало. А ты кем думал потом стать? Фотографом?
>
> — Не знаю, — ответил я. — Не думал вообще...
>
> — А я плотовщиком хотел. Плотогоном то есть. Я уже четыре раза ходил, в пятый собирался... Потом на сплав поступлю. Там здорово. Построишь шалаш, фонарь выставишь и плывешь, уху варишь...
>
> <. . . >
>
> Я никак не мог понять эту свою жизнь, бросил пытаться. А первое время все старался. Вот ты живешь в городе, на втором этаже с балконом, ходишь в фотокружок <. . . > а потом раз — мельтешенье какое-то, грохот, сирены, огонь, и я уже иду через лес и прячусь в канаве, в руке нож, и никакого промежутка, все другое. <. . . >
>
> — Я с Ковальцом работал, между прочим, тот у сплав-мастера помощником был... А сейчас ходит с важной мордой. <. . . > Не, не пойду в плотогоны. <. . . > Поеду в Новгород, устроюсь куда-нибудь. А потом в Ленинград может, его после блокады надо восстанавливать, люди нужны [Там же, 110–111].

В конечном итоге для повествователя времена переплетаются. Для него будущее уже существует в настоящем: «год двухтысячный <. . . > Он далек и невозможен, и я наверняка его не увижу, но двадцать первый век уже здесь, его ростки уже в нас и вокруг нас» [Там же, 272], но, когда рассказчик принимает сестру Голикова за своего погибшего друга, прошлое мгновенно возвращается к нему:

> Вошли в дом, и я сразу увидел.
>
> Он сидел на табуретке. Спиной ко мне. Чуть ссутулившись, втянув голову в плечи. Затылок...
>
> Я очень быстро думал. Как... Как такое могло случиться!? Я ведь точно видел... Я мог ошибиться... Я мог ошибиться? Но его ведь могли ранить. <. . . > Он мог пролежать в госпитале, в коме, в беспамятстве, и только недавно его подняли... [Там же, 275]

Это переплетение времен материализуется в образной системе повести, где встречаются такие метафоры, как «каждая секунда падала на мою голову свинцовой горошиной» [Там же, 161] и

«время смерзлось» [Там же, 205]. Самой значительной и яркой кажется развернутая метафора картины, давшей название повести. В одной деревне Саныч и Димка находят приют у местного художника[6]. Этот чудаковатый персонаж пишет странную картину, изображающую воинов и героев прошлого, настоящего: «У некоторых мундиры старинные, у других кольчуги, и в форме тоже есть» [Там же, 124] и будущего: «А вот этот еще... Стой-ка... Это же Гагарин... Точно, Гагарин! <. . . > Почему тут Гагарин? Написано же — сорок третий?» [Там же, 287].

В отличие от Веркина и Басовой, Ботева почти не прибегает к приему переплетения временных пластов в своей повести. Действие здесь разворачивается исключительно в наше время. Сама война практически не описывается, персонажей, прошедших войну, нет. Только рассматривая содержательную структуру рассказа, можно увидеть параллель между озлобленностью Трофима, которого заставили молчать о своем подвиге, с одной стороны, и приступами гнева старшего брата Светы или неуверенностью в себе и чувством вины самой Светы — с другой. Их объединяет пережитая несправедливость и вынужденное молчание о правде. Фабула как раз состоит в том, чтобы раскрыть правду и о подвиге Трофиме, и о домогательствах племянника тренера по шахматам по отношению к Свете. Здесь акцент делается на проговаривании правды, а не на связи между войной и последующими периодами.

Таким образом, связь войны с настоящим временем принимает разные формы в выбранных текстах. У Ботевой война относится к прошлому, а отношение людей XXI в. к ней состоит в восстановлении и проговаривании исторической правды, а также в сохранении памяти о войне и участвовавших в ней. У Веркина и Басовой переплетением времен в повествовании передается идея о присутствии прошлого в настоящем, о неразрывной связи между ними, причем прошлое это — не героическое, а болезненное. Отдельно отметим, что война не является единственным источником боли — это могут быть и другие исторические травматичные события (Басова), и межличностные отношения (ссоры сына и внука рассказчика у Веркина, сюжет о домогательствах у Ботевой).

Язык в рассказе о войне

Помимо восприятия времени, травма также влияет на язык: «У травмы нет своего языка: даже собственный травматичный опыт находится в принципиальном разладе с доступными речевыми

средствами» [Ушакин 2009, 15], «Травма обнажает недостаток речи» [Там же, 16]. Как «проблема поиска адекватных дискурсивных средств» [Там же], возникающая в связи с травмой, проявляется в художественных произведениях о войне? Ведь авторы рассматриваемых здесь текстов не описывают собственный травматичный опыт. «Адекватные дискурсивные средства» у писателей есть, и в этом смысле задача для них стоит парадоксальная: как существующими дискурсивными средствами обеспечить восприятие травмы у читателя?

У Веркина изменения в речи персонажей отражают их травматичное состояние, показывая, что, казалось бы, привыкший к ожесточенным боям персонаж не справляется с пережитым. Балагур и острослов Саныч немеет при чтении писем, найденных в сумке замороженного немецкого фотокорреспондента [Веркин 2012, 218]. Обнаружив опустошенный партизанский лагерь и груду трупов, он начинает заикаться, а Димка, наоборот, кричит («слова требовали крика» [Там же, 229]), а затем их диалог принимает форму параллельных монологов [Там же, 236]. Речь повествователя остается целостной, полной смысла, но травма приводит персонажей к потере речи и к невозможности общения, что вынуждает их замкнуться в себе. Наконец, состояние травмы передается метафорой и олицетворением: «У него самого язык окончательно заблудился в зубах и онемел», «Саныч. . . <. . . > . . . стара[ется] разбудить речь», «слух и зрение оказались послушны» [Там же, 218]. Автор показывает, как под влиянием травмы человек теряет контроль над собственным телом.

В «Саду имени т. с.», наоборот, речь повествователя в эпизоде, описывающем домогательства в отношении Светки в шахматной секции [Ботева 2018, 66–68], не меняется, и о полученной травме сообщается через упоминание о том, что эпизод остался тайным («Мы не договаривались, но никто из нас не рассказывал дома об этой драке» [Там же, 68]), через Светино чувство отвращения («мне противно их всех видеть») [Там же] и внезапно посетившее героиню воспоминание об этой ситуации: «Вот эту историю я вспомнила, когда стояла в сияющем снегу, а Димка шел по тропке к моей родине» [Там же].

В повести «Следы» язык оказывается травмирующим. Наталья отличается крутым нравом и несдержанным языком. Она винит сестру: «Наталья могла и такие слова сказать, о каких, может, потом жалела, а может, и забывала их тут же. Выплеснула горечь — и ладно. А Мавка так и носила ту горечь потом в себе, думала

о себе Натальиными словами: „Еще поискать такую колоду нерасторопную, не тереби меня“» [Басова 2017, 74]. Наталья разделяет мир на «своих» и «чужих», причем «чужой» может оказаться даже любимая внучка Ирка, если ослушается не озвученного Натальей запрета не общаться с соседкой Онисьей и ее родней:

> Нет, Валька, мы не отказываемся от неё. Привози, конечно, на лето. Только пусть здесь по-нашему живет. <. . . > Ты представь, с Онисьиной внучкой решила дружбу водить! <. . . >. Ух я и отхлестала ее! <. . . > Ни ты ни разу слова Онисьиным не сказала, ни Ирка не будет внукам ее говорить... <. . . > До седьмого колена! [Там же, 15–16].

Наталья отказывает Ирке в объяснениях, благодаря которым девочка могла бы вложить смысл в непонятные и болезненные эпизоды, и приказывает внучке забыть или молчать:

> — Катя — еврейка, — отозвалась и тетя. Лицо у нее при этом стало испуганным. Бабушка резко сказала:
>
> — И что с того? Позабудь.
>
> Ирка заинтересовалась:
>
> — А что такое еврейка?
>
> Бабушка, вместо того чтоб ответить, только мотнула головой в ее сторону. Сказала тете с укором:
>
> — Вот, видишь, уже! Встретились две блаженные...
>
> — А что такое «блаженные» — снова спросила Ирка и снова не получила ответа [Там же, 33].

> Мавка не сразу решилась спросить у сестры, куда делся Иван, а когда спросила, та отмахнулась: — Нашел себе молодую в Зеленой. <. . . > — А ты не повторяй того! Оставил — а ты молчи! [Там же, 75]

Другой вид ложного дискурса — искажение исторической правды в официальном дискурсе — показан в «Саду имени т. с.». Света воспринимает рассказ брата о Трофиме в школе и на других торжественных мероприятиях как фальшь, инсценировку:

> В школе выступал Васька, и как выступал! Соловьем, можно сказать, пел. <. . . > Он говорил, как чужой человек, и слова эти все были ему чужие, сразу слышно. Все эти «водрузил» и «сознательно» [Ботева 2018, 85].

> Я уже знала наизусть, как он рассказывает о подвиге нашего двоюродного прадеда: где вздохнет, где опустит глаза или, наоборот, поднимет их к небу, когда он заговорит громче, а когда — почти шепотом [Там же, 112].

Пишущий в русле традиции лейтенантской прозы [Maslinskaya 2018], Веркин подталкивает читателя к такому же выводу, показывая войну совсем не героической, в отличие от официального дискурса. У Басовой эта идея также наблюдается в эпизоде, где Иван удивляется несхожести его воспоминаний с тем, что написано в книгах о войне [Басова 2018, 125–126], но она не получает такого развития, как в повестях «Облачный полк» и «Сад имени т. с.». В них этот мотив переходит в глубинное размышление над природой официальной историографии. Здесь неслучайно в основу сюжета положены истории реальных лиц, чья биография в советское время переписывалась в идеологических целях — Григория Булатова и Леонида Голикова. В обоих случаях советской властью распространялась ложная история, и для этого были сфабрикованы исторические снимки (взятия Рейхстага в случае Булатова и «прижизненные» фотографии Голикова). В повести «Облачный полк» Виктор, писатель и бывший военный корреспондент, в партизанском лесу встречавшийся с рассказчиком и с Санычем, в 1958 г. снимает сестру Голикова, чтобы выдать ее за брата. Он объясняет, что есть то, «что нужно» помнить [Веркин 2012, 266], и что правда жизни отличается от правды художественного произведения: «Виктор стал рассказывать про правду. Что есть правда жизни, а есть правда художественного произведения, и совсем необязательно они должны совпадать» [Там же, 282]. Рассказчику объясняют, что правда о Голикове должна быть подчинена политическим целям: «Государственная важность, народ должен знать своих героев, большое воспитательное значение для подрастающего поколения» [Там же, 263]. В конечном итоге ставится под вопрос сам героизм: своего прадеда Света узнает в рассказе тети обозленным, пьющим, но обыкновенным человеком. Героизм не приносит счастья: «Может быть, ты считаешь, что герои — счастливые люди. А он не был счастлив. И все, кто рядом с ним... жили с ним несчастливо» [Ботева 2018, 146].

Таким образом, только в повести Веркина травма становится художественным образом, влияющим на структуру текста и язык повествования. Этим текст Веркина может в некоторой степени напоминать письмо свидетелей, переживших травматичный опыт. Несмотря на разные языковые стратегии описания травматичных событий, Басова, Ботева и Веркин объединены стремлением к метарефлексии о природе языка. Если язык способствует выражению болезненного опыта и объединению людей, сокращая между ними разрыв во времени или в опыте, он также может оказаться средством для насилия или манипуляции.

Несколько замечаний о рецепции альтернативного нарратива

Учитывая популярность героического нарратива о Великой Отечественной войне в наши дни, можно задаться вопросом, как воспринимаются рассматриваемые здесь примеры альтернативного рассказа. Рецензии, опубликованные на сайтах социальных сетей и книжных интернет-магазинов, могут дать некоторое представление о рецепции взрослых читателей, которые играют центральную роль в выборе и покупке предназначенных детям произведений[7].

Прежде всего следует отметить, что читательские оценки повестей Басовой, Ботевой и Веркина по большей части положительны. На повесть «Сад имени т. с.» написано мало рецензий, но их авторы отзываются о повести М. Ботевой благожелательно. Повести «Следы» и «Облачный полк» получили намного больше положительных рецензий, чем отрицательных. В критических отзывах указаны в качестве «недостатков» два аспекта: отсутствие героического нарратива о войне и некорректная возрастная адресация.

Отсутствие привычного героического нарратива становится проблематичным только в связи с повестью Веркина. Некоторые рецензенты сомневаются в достоверности исторического контекста или отдают предпочтение классическим советским произведениям (неоднократно в этом контексте упоминается повесть Б. Васильева «А зори здесь тихие»). Неприятие тематической стороны «альтернативного нарратива» может сопровождаться неприятием его поэтических аспектов: рассказ кажется бессмысленным, бессвязным, его временная структура и обращение к жанру народной мистики — необоснованными.

Хотя некоторые рецензенты задумываются о возрастной адресации повести Веркина (ее маркировка — 16+) и фактически переносят повесть в категорию «взрослой» литературы, находятся другие, которые видят в ней «книгу подростковую». Проблема возрастной адресации возникает в основном в связи с повестью «Следы». С одной стороны, рецензенты подчеркивают наличие сцен насилия (изнасилование и аборт). Сцены насилия также присутствуют в книге Веркина (убийство немца Димкой, бои, трупы со следами увечий, фрагментированные тела, письма детей, описывающих фашистские зверства...), но не вызывают такой критики. Выбранная издателем возрастная маркировка может объяснить эту разницу (возрастная маркировка повести «Следы» — 12+). Можно также увидеть разницу между описанием насилия на войне и описанием насилия сексуального характера: первое уже имело место,

например, в литературе о пионерах-героях [Maslinskaya 2018], тогда как упоминания проблем пола и сексуальности в детской литературе до сих пор являются редкими и дискуссионными.

Возрастная адресация повести «Следы» вызывает вопросы также из-за ее общего эмоционального тона. Некоторые читатели выражают сомнение в безопасности таких жестоких, пессимистичных и беспросветных сцен для юных читателей, тогда как другие рецензенты видят в книге и светлые, оптимистичные стороны. Возрастная адресация может ставиться под вопрос даже в положительных рецензиях. Отсутствие в повести «Следы» четкой оптимистической концовки с полным разрешением сюжетных конфликтов, привычной как в эстетике соцреализма, так и в детской литературе, критически оценивается взрослыми читателями. Для них именно в части возрастной адресации совпадают границы между допустимым и недопустимым с политической, моральной и поэтической точки зрения.

Наконец, положительные отзывы читателей обращают наше внимание на другой момент, более тесно связанный с вопросом о взаимосвязи культурной памяти и поэтики. В положительных рецензиях многие читатели говорят о том, что прочтение рассматриваемых здесь произведений их глубоко потрясло и изменило. Замысел Басовой, Ботевой и Веркина, похоже, увенчался успехом. Благодаря использованию выбранных ими художественных приемов, они способствуют сохранению и передаче альтернативного болезненного нарратива. В самом деле, как указывает Ф. Бертолини по поводу событий Холокоста, опираясь на исследования Ш. Фельман, чтение книг о драматичных исторических событиях превращает того, кто читает, в свидетеля посредством дистанциированного катарсиса: «тот, кто через свидетельство очевидцев испытал драматичность Холокоста, может с полным правом рассматриваться, в свою очередь, как *свидетель* <курсив Ф. Бертолини — Л. Т.>. Таким образом, от человек, передающего память, уже не требуется, чтобы он пострадал от травмы, а только, чтобы он ее каким-то образом испытал» [Bertolini].

Примечания

[1] Количественные данные приводятся по каталогу «Детская книга России» на сайте Российской Государственной детской библиотеки. Отсутствующие данные о тиражах переиздания повести «Облачный полк» в 2019 г., а также о первом и (пока) единственном издании повести «Сад

имени т. с.» М. Ботевой любезно сообщил главный редактор издательства «КомпасГид», Виталий Зюсько, которому автор статьи выражает свою благодарность.

[2] Количественные данные о российской книжной продукции приводятся по статистике Российской книжной палаты.

[3] «Четвертая высота» выходила тиражом 2000 и 5000 экземпляров в издательстве «АСТ» и тиражом 5000 экземпляров в «Детской Литературе».

[4] Международное бюро французского издания (Bureau international de l'édition française — BIEF) курируется Министерством культуры и Министерством Европы и иностранных дел Франции. Его задача — помогать французским издательствам развивать свою деятельность на международных книжных рынках.

[5] Прототипом послужил Г. П. Булатов (1925–1973).

[6] Его прототипом послужил Ефим Честняков, родившийся в 1874 г. в деревне Шаблово Костромской губернии. Проработав несколько лет народным учителем, он уезжает в Петербург учиться живописному искусству и несколько лет живет между столицей и Шаблово. Окончательно осев в деревне, Честняков сначала принимает новую советскую власть с восторгом, продолжает заниматься живописью, культурным просвещением, сочиняет сказки и параллельно занимается крестьянским трудом. Со временем он стал относиться холоднее к советской власти: остался верующим и не принимал новую действительность. Его творчество не было востребовано местными властями. Честняков постепенно стал жить отшельником и прослыл у местного населения целителем и провидцем. Его творчество, как живописное, так и литературное, уходит корнями в русский народный фольклор. О нем см., напр., [Игнатьев 1988]; [Обухов 2008].

[7] Рецензии читателей расположены на различных интернет-ресурсах: [Рецензии читателей на «Облачный полк» а], [Рецензии читателей на «Облачный полк» б], [Рецензии читателей на «Сад имени т. с.» а, [Рецензии читателей на «Сад имени т. с.» б], [Рецензии читателей на «Следы» а], [Рецензии читателей на «Следы» б].

Литература

Источники

Басова 2017 — Басова Е. Следы. СПб.; М. Речь, 2017. (Basova E. Sledy. Saint-Petersburg, 2017.)

Ботева 2018 — Ботева М. Сад имени т. с. М.: КомпасГид, 2018. (Boteva M. Sad imeni t. s. Moscow, 2018.)

Веркин 2012 — Веркин Э. Облачный полк. М.: КомпасГид, 2012. (Verkin E. Oblachnyy polk. Moscow, 2012.)

Детям о войне... — [contusio_cerebri] Детям о войне...: [подборка книг] // LiveLib. URL: https://www.livelib.ru/selection/1512-detyam-o-vojne (дата обращения: 30.09.2019). ([contusio_cerebri] Detyam o voyne...: [podborka knig] // LiveLib. URL: https://www.livelib.ru/selection/1512-detyam-o-vojne (accessed: 30.09.2019).)

Рецензии читателей на «Облачный полк» а — [Рецензии читателей на книгу «Облачный полк»] // Лабиринт. URL: https://www.labirint.ru/books/360547 (дата обращения: 22.04.2020). ([Retsenzii chitateley na knigu «Oblachnyy polk»] // Labirint. URL: https://www.labirint.ru/books/360547 (accessed: 22.04.2020).)

Рецензии читателей на «Облачный полк» б — [Рецензии читателей на книгу «Облачный полк»] // LiveLib. URL: https://www.livelib.ru/book/1001101896/reviews-oblachnyj-polk-eduard-verkin (дата обращения: 22.04.2020). ([Retsenzii chitateley na knigu «Oblachnyy polk»] // LiveLib. URL: https://www.livelib.ru/book/1001101896/reviews-oblachnyj-polk-eduard-verkin (accessed: 22.04.2020).)

Рецензии читателей на «Сад имени т. с.» а — [Рецензии читателей на книгу «Сад имени т. с.»] // Лабиринт. URL: https://www.labirint.ru/reviews/goods/639000/ (дата обращения: 22.04.2020). ([Retsenzii chitateley na knigu «Sad imeni t. s.»] // Labirint. URL: https://www.labirint.ru/reviews/goods/639000/ (accessed: 22.04.2020).)

Рецензии читателей на «Сад имени т. с.» б — [Рецензии читателей на книгу «Сад имени т. с.»] // LiveLib. URL: https://www.livelib.ru/book/1002785823/reviews-sad-imeni-t-s-boteva-mariya-alekseevna (дата обращения: 22.04.2020). ([Retsenzii chitateley na knigu «Sad imeni t. s.»] // LiveLib. URL: https://www.livelib.ru/book/1002785823/reviews-sad-imeni-t-s-boteva-mariya-alekseevna (accessed: 22.04.2020).)

Рецензии читателей на «Следы» а — [Рецензии читателей на книгу «Следы»] // Лабиринт. URL: https://www.labirint.ru/reviews/goods/622871/ (дата обращения: 22.04.2020). ([Retsenzii chitateley na knigu «Sledy»] // Labirint. URL: https://www.labirint.ru/reviews/goods/622871/ (accessed: 22.04.2020).)

Рецензии читателей на «Следы» б — [Рецензии читателей на книгу «Следы»] // LiveLib. URL: https://www.livelib.ru/book/1002746921/reviews-sledy-basova-evgeniya-vladimirovna (дата обращения: 22.04.2020). ([Retsenzii chitateley na knigu «Sledy»] // LiveLib. URL: https://www.livelib.ru/book/1002746921/reviews-sledy-basova-evgeniya-vladimirovna#reviews (accessed: 22.04.2020).)

Исследования

Ассман 2014 — Ассман А. Длинная тень прошлого: Мемориальная культура и историческая политика. М.: НЛО, 2014. (Assmann A. Der Lange Schatten

der Vergangenheit. Munchen, 2006. — In Russ.)

Воронина 2018 — Воронина Т. Помнить по-нашему: соцреалистический реализм и блокада Ленинграда. М.: НЛО, 2018. (Voronina T. Pomnit' ponashemu : sotsrealisticheskij realizm i blokada Leningrada. Moscow, 2018.)

Игнатьев 1988 — Игнатьев В. Мир Ефима Честнякова. М., 1988. (Ignat'ev V. Mir Efima Chestnyakova. Moscow, 1988.)

Кипосов 2011 — Кипосов Н. Память строгого режима. История и политика в России. М.: НЛО, 2011. (Koposov N. Pamyat' strogogo rezhima. Istoriya i politika v Rossii. Moscow, 2011.)

Обухов 2008 — Пути в избах: трикнижие о шабловском праведнике, художнике Ефиме Честнякове / авт. комментариев Р. Е. Обухов. М., 2008. (Puti v izbakh: triknizhie o shablovskom pravednike, khudozhnike Efime Chestnyakove / Ed. by R. E. Obukhov. Moscow, 2008.)

Ушакин 2009 — Ушакин С. «„Нам этой болью дышать?“ О травме, памяти и сообществах» // Травма: пункты: сб. статей / сост. С. Ушакин, Е. Трубина. М.: НЛО, 2009. (Ushakin S. «„Nam etoy bol'yu dyshat' ?“ O travme, pamyati i soobshchestvakh» // Travma: punkty / Ed. by S. Ushakin, E. Trubina. Moscow, 2009.)

Bertolini — Bertolini F. Mémoire et authenticité : le méta-témoin et le récit de la Shoah // Fondation Auschwitz. URL: https://www.auschwitz.be/images/_inedits/bertolini.pdf (accessed: 25.04.2020.)

Konkka 2016 — Konkka O. À la recherche d'une nouvelle vision de l'histoire russe du XXème siècle à travers les manuels scolaires de la Russie post-soviétique (1991–2016). Bordeaux : Université de Bordeaux, 2016. URL: https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01383230/document (accessed: 30.09.2019)

Maslinskaya 2018 — Maslinskaya S. « Les combattants de l'Armée céleste contre les guerriers du Premier détachement : la poétique normative contemporaine de la littérature de jeunesse sur la guerre » // La littérature de jeunesse russe et soviétique : poétique, auteurs, genres et personnages (XIXe—XXe siècles) / Ed. by Caroli D. ; Maître A. Macerata : Eum, 2018. Pp. 289–302.

Nussbaum 2010 — Nussbaum M. La connaissance de l'amour. Essais sur la philosophie et la littérature. Paris : Editions du Cerf, coll. « Passages », 2010.

«Présentation» 2018 — « Présentation » // Critique. 2018. 11 (58). P. 883. URL: https://www-cairn-info.sidnomade-1.grenet.fr/revue-critique-2018–11-page-883.htm (accessed: 29.04.2020).

Thierry 2018 — Thierry C. L'édition en Russie // BIEF. 2018. Novem. URL: https://www.bief.org/fichiers/operation/4099/media/9952/L%27e%CC%81dition%20en%20Russie%202018.pdf (accessed: 28.04.2020).

Laure Thibonnier

ILCEA4, Université Grenoble Alpes

THE GREAT PATRIOTIC WAR IN MODERN RUSSIAN CHILDREN'S LITERATURE: LOOKING FOR AN ALTERNATIVE

In modern Russia, the Great Patriotic War remains an important element of official memorial policy and collective memory, mainly in the form of a heroic mythological narrative. But this heroic myth makes it difficult, and sometimes taboo, to express painful war experience. This article examines how the taboo traumatic experience ("alternative narrative") is embodied in contemporary Russian literature for children and adolescents. This question is investigated on the basis of the reference to the texts of the novels "Cloud Regiment" (*Oblachnyy polk*) by E. Verkin (2012), "Traces" (*Sledy*) by E. Basova (2017) and "The t. g. Garden" (*Sad imeni t. s.*) by M. Boteva (2018). The author of the article considers these texts in the context of modern publishing repertoire of children's literature, finds out what ideas about the Great Patriotic War the reader can get from these works and what artistic means this representation is formed with. Then, relying on several samples of the reader's reception of selected works, the author makes some conclusions about the meaning of these examples of alternative narrative about the Great Patriotic War today. These books provide an example of how reading allows the reader to become a witness of the described events, thus illustrating the relationship between cultural memory and poetics.

Keywords: Great Patriotic War in the Russian Children's Literature, Eduard Verkin, Eugenia Basova, Maria Boteva, memory and trauma in literature, juvenile contemporary prose.

Анна Сенькина

МЕХАНИЗМЫ ХРЕСТОМАТИЗАЦИИ И ПРОБЛЕМА ЛИТЕРАТУРНОГО КАНОНА, ИЛИ КАК КРЕСТЬЯНСКИЙ ПОЭТ СПИРИДОН ДРОЖЖИН ВЫШЕЛ В ШКОЛЬНЫЕ КЛАССИКИ

Школьный канон может формироваться иначе, чем производное от сложившегося национального литературного канона. В начальной школе механизм модификации канона иной: текст попадает в хрестоматию не из школьной программы, а наоборот — из хрестоматии в школьную программу или школьную практику. Соответственно, и направление канонизации здесь иное, чем в «базовом» случае со школьным курсом литературы: от текста — к автору, а не от автора (или жанра) — к тексту. В статье рассматривается история канонизации крестьянского поэта Спиридона Дрожжина (1848–1930) в школьном преподавании русской словесности. Поэтапно прослеживается, как Спиридон Дрожжин, стихам которого даже самые расположенные к нему критики отказывали в оригинальности и поэтических достоинствах, стал одним из самых востребованных авторов в книгах для начальной школы и при жизни вошел в число хрестоматийных поэтов. В начале XX в. Дрожжин стал живой легендой для учителей и школьников, которые не только читали его тексты в школе, но и пели песни на его стихи. История хрестоматизации стихотворений С. Д. Дрожжина в книгах для чтения конца XIX — начала XX вв. является одновременно уникальной и показательной, это позволяет увидеть некоторые неочевидные механизмы формирования школьного литературного канона на разных этапах обучения.

Ключевые слова: Литературный канон, школьный канон, народный поэт, крестьянский поэт, издательство «Посредник», книги для чтения, школьные хрестоматии, хрестоматизация, народная школа, русская литература XIX века, Спиридон Дрожжин.

Анна Александровна Сенькина
независимый исследователь
anna_senkina@list.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2020-1-17-167-204

Демократизация школьного образования во второй половине XIX века привела к основательному пересмотру содержания существующих программ и учебников. М. Макеев и К. Герасимова в статье «Стихотворение Н. А. Некрасова „Школьник“ и „демократизация“ канона в русской школе 1860-х годов» справедливо отмечают, что «Переосмысление задач обучения привело к осознанию необходимости формирования нового канона, списка текстов, которые воплощали бы новые ценности и давали образцы представителей новой общности, новой идентичности, являющейся идеалом новой школы» [Макеев, Герасимова 2013, 193]. Наблюдая за изменением состава школьных хрестоматий для начальных народных школ в пореформенное время во второй половине XIX в., нельзя не заметить значительное увеличение числа текстов о крестьянском труде и быте. Начиная с 1860-х гг. востребованными авторами в книгах для чтения становятся А. В. Кольцов, И. С. Никитин, Н. А. Некрасов и несколько позже И. З. Суриков. С 1880-х гг. рядом со стихами этих поэтов, чьи имена к тому времени уже вошли в российский литературный канон, появляются стихи почти никому не известного поэта-самоучки из крестьян Спиридона Дмитриевича Дрожжина (1848–1930), причем со временем его популярность как хрестоматийного автора заметно возрастала. Произведения Дрожжина никогда не входили в гимназический курс словесности, а использовались исключительно в учебниках и хрестоматиях для обучения чтению в начальной школе. В этом сегменте учебных книг Дрожжин стал заметным и востребованным поэтом, и это тот случай, когда мы можем уверенно говорить не только о хрестоматизации текстов, но и о хрестоматизации имени автора.

К моменту, когда тексты Дрожжина впервые были опубликованы в школьных книгах для чтения, о нем как о поэте мало кто знал за пределами небольшого круга литераторов, издателей демократических газет и детских журналов. Да и позднее, несмотря на растущую известность, он не стал писателем не только первого, но и второго ряда, оставаясь поэтом «скромного дарования» и до конца дней занимая на литературной карте почтенное, но периферийное и несколько экзотичное место «поэта-крестьянина»[1].

Говоря о факторах, способствовавших вхождению текстов Дрожжина в школьные книги для чтения конца XIX — начала XX вв., можно вполне уверенно обозначить три причины. Во-первых, как уже было сказано, стихи Дрожжина как нельзя лучше соответствовали запросу на крестьянскую тему (и в особенности на тему деревенского детства), отчетливо оформившемуся в сфере

детского чтения к 1880-м гг. В свое время еще Л. М. Лотман обратила внимание на то, что произведения так называемых крестьянских поэтов второй половины XIX в., в том числе и Дрожжина, активно публиковались в детских изданиях и, в частности, в учебных книгах:

> В стихах для детей и о детях особенно поэтично рисовался крестьянский труд («В ночном», «На реке», «Дед Клим» Сурикова, «Первая борозда» Дрожжина) и вместе с тем стихи, воспевавшие труд крестьянина, быстро входили в круг детского чтения («Летом» Сурикова, «На сенокосе» Дрожжина). Бесхитростные и искренние стихотворения Сурикова, Дрожжина и др. о детях вошли как обязательные образцовые произведения в хрестоматии и способствовали упрочению известности крестьянских поэтов 70–80-х годов [Лотман 1969, 106].

Во-вторых, путь в хрестоматии новому поэту из народа был проложен его более статусными предшественниками, в один ряд с которыми (заметим, не по художественному уровню) его прочно ставила современная и позднейшая критика. В 1899 г. автор сборника «Певцы народной жизни», посвященной крестьянским поэтам писал: «В песнях Дрожжина менее мудрости, нежели в стихах Никитина и Сурикова. В своих песнях он больше от души радуется или горюет и мало рассуждает. Этим песни его походят на песни Кольцова» [Хренов 1899, 183]. П. Ф. Каптерев, представляя читателям малоизвестного поэта, считал нужным сообщить о Дрожжине, что это «поэт-крестьянин в духе Кольцова, только с меньшим поэтическим дарованием, поэт, который, слагая свои песни, продолжал пахать землю» [Каптерев 1895, 142]. А. В. Круглов в своих заметках о литературной жизни 1870-х — 1880-х гг. писал: «Разумеется, Дрожжин не Кольцов и не Никитин, даже не Суриков, но надо взять во внимание и то, что Дрожжин почти всю жизнь находился в крайне тяжелых условиях, мешавших развитию его таланта. Таких условий не было ни у кого из названных поэтов» [Круглов 1895, 345]. Позже (но еще при жизни поэта) значительно более критично настроенный к его творчеству критик толковал эту преемственность как показатель литературного эпигонства и неоригинальности: «В поэзии Дрожжина вы слышите то Никитина, то Некрасова, то Кольцова, то Шевченко» [Львов-Рогачевский 1925,93].

В-третьих, дрожжинские тексты отличались исключительной «художественной простотой» (местами граничащей с наивной поэтикой[2]), что также вызывало более или менее сочувственные замечания критиков: «Глубиною мысли и даже глубиною чувства,

равно как особенною яркостью красок стихотворения Дрожжина не блестят. Художественная простота — самое дорогое в них свойство» [Каптерев 1895, 153]. Именно упрощенность, «незатейливость» языка и поэтики утилитарно воспринималось как весьма ценное структурное свойство текстов Дрожжина педагогами, занимавшимися составлением хрестоматий для обучения чтению и стремившимися к доступности учебного материала.

Все эти факторы отсылают к тем культурным и педагогическим контекстам, которые предопределили *возможность* хрестоматизации текстов Дрожжина, или, более того — создали *благоприятные условия* для этого процесса. Между тем попадание в школьный обиход текстов того или иного автора даже при самых располагающих к тому обстоятельствах не происходит автоматически. Тем более интересным представляется вопрос о том, почему и как эта возможность была реализована.

Например, популярность крестьянской темы и «народных поэтов» в детских учебных изданиях могла сыграть и против нового автора. Картины сельских пейзажей, крестьянского труда, деревенского детства, бедности и сиротства были в избытке представлены стихотворениями этих и других поэтов, писавших о деревне. Содержание книг для чтения 1880-х — 1890-х гг. пестрило названиями стихотворных фрагментов — «Нива», «Страда деревенская», «Молотьба», «Несжатая полоса», «Крестьянская семья на работе», «Крестьянские дети» Некрасова; «Песня пахаря», «Косарь», «Урожай» Кольцова; «Утро в деревне», «Детство», «Две сиротки» Сурикова; «Пахарь», «Соха», «Детство веселое», «Молитва дитяти», «Нищие» Никитина, «Воспоминание детства», «Возвращение из школы», «Нищие» Плещеева — и это, разумеется, далеко не полный список. Стихи Дрожжина не добавляли ничего нового и оригинального ни к той картине народной жизни, которая была представлена в детских хрестоматиях другими текстами, ни к тому поэтическому языку, который ассоциировался с творчеством крестьянских поэтов.

Тем не менее общее количество стихотворений Дрожжина, публиковавшихся в школьных книгах для чтения с середины 1880-х гг. до середины 1920-х гг., было весьма значительным — свыше 30-ти разных текстов на страницах более чем 50-ти учебников (не считая переизданий многих из них). Для сравнения, это почти в два раза больше, чем число включённых в книги для чтения текстов Сурикова, уже в 1870-е гг. взошедшего на хрестоматийный олимп, с которым Дрожжина особенно часто сравнивали и которого сам

поэт считал одним из своих учителей (и даже пытался вступить в переписку с ним, когда тот еще был жив).

Чем объясняется такое пристрастие составителей школьных пособий к творчеству Дрожжина? Какие обстоятельства и контексты сыграли роль в том, что не слишком известный и, безусловно, маргинальный на поле литературы своего времени поэт, чье творчество, по единодушному мнению даже самых расположенных к нему критиков, не отличалось ни оригинальностью, ни литературными достоинствами, занял заметное место в школьных хрестоматиях? Как соотносились собственно литературная и хрестоматийная карьеры писателя: влиял ли рост его известности и благосклонность критиков на публикуемость в учебных книгах — или наоборот?

Отвечая на эти вопросы, мы попытаемся одновременно взглянуть в микроперспективе на «школьный канон»: с точки зрения не общей логики, но конкретной механики его формирования. Об этом речь пойдет в заключительной главке статьи.

Хрестоматийные дебюты

Первое вхождение дрожжинских текстов в хрестоматии для начальной школы относится к 1880 г. Стихотворение под названием «Лето» («Небесное облачко тает, / Плывя в высоте голубой...») появляется в «Сборнике статей в прозе и стихах для постепенного изучения родного языка „Звёздочка“», составленного Константином Федоровичем Петровым (1849–1914). Судя по библиографии книг К. Ф. Петрова, это был его первый опыт в составлении учебного пособия по русскому языку для начальной школы, и этот опыт оказался вполне успешным. О последнем свидетельствует тот факт, что в конце XIX — начале XX вв. его хрестоматия неоднократно переиздавалась. В качестве учебного материала Петров использовал исключительно художественную литературу[3], не видя смысла сочинять специальные тексты для обучения чтению. В предисловии он пишет: «Может быть, некоторые заметят, что приходится самим составлять статьи для чтения только потому, что не находится у наших авторов подходящего материала. Поищите только, поройтесь, перечитайте писателей с единственной целью — найти в них то, что подходит к детскому миросозерцанию, и вы найдете многое, которое будет и полезно, и приятно детям» [Звёздочка 1880, V]. Стихотворение Дрожжина составитель хрестоматии перепечатал из летнего номера журнала «Игрушечка», вышедшего ранее в том же году [Дрожжин 1880, 742].

В 1886 г. три стихотворения Дрожжина включил в свою книгу «Зёрнышко» Тимофей Григорьевич Лубенец (1855–1936), преподаватель Киевской гимназии и автор популярных задачников для народа («Сборник арифметических задач, заключающих в себе данные преимущественно из сельского быта», Киев, 1876, 1878, 1879 и т. д.). Книга для чтения «Зёрнышко» была не первым его опытом в составлении учебных пособий по родному языку: до этого он уже опубликовал книгу для чтения в начальных училищах «Родная нива» (Киев, 1881) и «Хрестоматию для самостоятельного чтения и письменных упражнений. Приложение к книге „Родная нива“» (Киев, 1881). Но прежде все его учебники издавались в Киеве, а «Зёрнышко» вышло в известном столичном издательстве Ф. Павленкова, специализировавшемся на издании литературы для детей и юношества. В первом издании «Зёрнышка», вышедшем в 1885 г., большинство художественных фрагментов составили уже укоренившиеся в книгах для чтения того времени тексты Крылова, Пушкина, Лермонтова, Некрасова, Кольцова, Никитина и др. Однако уже на следующий год Лубенец подготовил второе издание, которое вышло в двух книгах и по содержанию было увеличено почти в два раза. По-видимому, «пилотный» выпуск имел хороший спрос и был сразу распродан, поэтому издатель и автор рискнули увеличить объем и, соответственно, цену пособия. Стихи Дрожжина вошли в число добавленных текстов, причем в обе части учебника: «В дороге» и «Распустились почки...» — в первую, «В грозу» — во вторую. Ранее «В дороге» и «В грозу» впервые были напечатаны в детских журналах «Родник» [Дрожжин 1885, 645] и «Детское чтение» [Дрожжин 1883а, 1]. О том, что стихотворения были взяты Лубенцом именно из этих журнальных публикаций, позволяет судить полное совпадение текстов, которые позднее в авторских сборниках публиковались в других редакциях.

Из автобиографии Дрожжина известно, что в 1878 г. он познакомился Н. А. Соловьевым-Несмеловым, главным редактором «Игрушечки», с которым они стали «самыми близкими и задушевными друзьями» [Дрожжин 2015а, 42]. С этого времени стихотворения Дрожжина время от времени появлялись на страницах детских журналов «Игрушечка», «Задушевное слово», «Воспитание и обучение» (Отдел для детского чтения), «Родник», «Семейные вечера», «Детское чтение».

Для составителей книг для чтения детская периодика в те годы была своего рода «стратегическим ресурсом» — одним из основных источников текстов для новых учебных книг. Изредка там встреча-

ются даже указания, из какого журнала перепечатано то или иное стихотворение. О практике и последствиях заимствования текстов в книги для чтения из периодической печати упоминает известный библиограф и критик Н. Н. Бахтин в статье «Л. Н. Модзалевский как детский поэт». Устанавливая авторство ряда стихотворений, ошибочно приписываемых Модзалевскому, он проследил, как одни и те же тексты малоизвестного поэта Касилича (псевдоним Н .В. Неводчикова, впоследствии архиепископа Неофита) из журнала «Звёздочка» за 1843 г., 1849 г. и 1852 г. были использованы сперва И. И. Паульсоном в его «Книге для чтения» (1860), а впоследствии включены К. Д. Ушинским в «Родное слово» (1864). Бахтин пишет:

> Прочие стихотворения Касилича в той же «Звёздочке» совершенно неудачны, и если бы мы приобрели о Касиличе лестное мнение, как о выдающемся поэте для детей, то это была бы ошибка, в которой повинен не Касилич, а Паульсон: он умел выбрать как стихотворение, так и отдельные строфы из него, а Ушинский сокращал еще и Паульсоновский выбор [Бахтин 1910, 68].

Так отдельные поэтические сочинения, промелькнувшие на страницах детского журнала, спустя годы извлекались из небытия и обретали новую жизнь в качестве учебных текстов. Иногда благодаря этому делались известными имена прежде не замеченных поэтов (или, как в случае со стихотворением Касилича, их стихи превратно приписывались авторам более известным). Но в подавляющем большинстве случаев эти многочисленные тексты не перепечатывались другими составителями и, соответственно, не получали хрестоматийной популярности и не приносили славы своим авторам. Дрожжин в 1880-е гг. оказался именно в такой ситуации. К. Ф. Петров, и Т. Г. Лубенец, как и многие другие составители книг для чтения, обратились к детским журналам в поисках подходящего материала и выбрали тексты, которые, по их мнению, соответствовали запросу на крестьянскую тему (в особенности на тему деревенского детства) и коррелировали с тематикой конкретных разделов учебного пособия (например, в книге «Зёрнышко» стихотворение «В дороге» было включено в рубрику «За селом», «Распустились почки...» — в рубрику «Растения. Части растений», а стихотворение «В грозу» — в рубрику «Явления природы»). Перечисленные тексты перепечатывались в последующих изданиях Петрова и Лубенца, но никогда более не включались в хрестоматии других авторов.

Стихотворения Дрожжина вновь появляются в хрестоматиях для обучения чтению спустя восемь лет, в 1894 г. Это два разных текста, опубликованные в двух разных изданиях и попавшие в них, как мы увидим дальше, двумя разными путями.

Одно из этих изданий — «Новая хрестоматии для старшего отделения начальных училищ и низших классов средних учебных заведений», составленная, как указано в предисловии «кружком учительниц Санкт-Петербургских начальных городских училищ» и вышедшая под редакций преподавателя, а затем директора гатчинской учительской семинарии Василия Алексеевича Воскресенского (1845–1898). Нам неизвестно, когда был организован кружок столичных учительниц, в каких формах он функционировал и какие задачи ставил в своей деятельности — можно только предположить, что его участницы (их имена перечислены там же в предисловии[4]) в тот или иной момент были слушательницами учительских курсов Воскресенского. По публикациям видно, что методическая и издательская работа этого педагогического сообщества была весьма активной: коллективное авторство членов кружка указано на титульных листах двух десятков учебных пособий для начальной школы, среди которых буквари, сборники арифметических задач, сборники стихотворений для выразительного чтения, планы устных и письменных работ и т. д. [Планы 1897; Книга для чтения 1900; Родные картинки 1901 и др.].

Стихотворение Дрожжина под названием «Бурлаки» [Новая хрестоматия 1894, 105] было включено во второй раздел «Новой хрестоматии», озаглавленный «Родина», в котором, по замыслу авторов, были собраны «стихотворения, выражающие чувство любви к родине; картины родной природы и родного быта, чередующиеся с изображением работ и праздников трудового крестьянского года; изображение русских людей в различных сферах их деятельности — крестьянина-земледельца, солдата, матроса, священника, доктора, сестры милосердия и др.» [Там же, VII].

Этот текст, повествующий о тяжелом труде волжских бурлаков, представляет собой фрагмент из 2-й главы поэмы «Привал на Волге», которую Дрожжин под псевдонимом *Низовский* впервые опубликовал в начале 1884 г. в нескольких номерах журнала «Игрушечка» с посвящением И. Е. Репину [Низовский 1884], и тогда же ее фрагменты вошли в автобиографию поэта, напечатанную в конце 1884 г. в «Русской старине» [Дрожжин 1884]. Спустя десятилетие после журнальной публикации поэма с некоторыми изменениями вошла во второе собрание стихотворений Дрожжина, вышедшее

в 1894 г. — т.е. в один год с «Новой хрестоматией» [Дрожжин 1894, 168–176]. Однако в хрестоматию этот текст попал из самой ранней публикации: тот же текст с тем же названием был напечатан в «Игрушечке» за подписью *С. Дрожжин* еще в 1883 г., — вероятно, когда еще только начинал работу над поэмой [Дрожжин 1883, 1479].

Однако применительно к этому случаю нельзя утверждать, что составители взяли из старого журнала приглянувшийся текст вовсе не известного им автора. К 1890-м гг. на Дрожжина уже обратили внимание — главным образом благодаря публикациям его автобиографии, напечатанной сперва в «Русской старине» [Дрожжин 1884], а затем в двух сборниках стихов [Дрожжин 1889; 1894]. Е. В. Павлова и М. В. Строганов справедливо замечают, что «биографический элемент в мифологизации образа „крестьянского поэта“ начинает играть гораздо более существенную роль, чем собственно литературное творчество» [Павлова, Строганов 2015, 20]. Именно автобиографические очерки, а не многолетние журнальные публикаций стихов, сделали Дрожжина узнаваемой фигурой. Более того, расположенный к поэту критик, написавший первую и почти восторженную рецензию на сборник Дрожжина [П-я-н 1889, 140], а следом и статью о нем[5], видел причиной малой известности крестьянского поэта критике и публике его постоянное сотрудничество с изданиями, периферийными с точки зрения читателя серьезной периодики, и прежде всего именно с детскими журналами:

> Я не знаю, каким образом могло случиться и добросовестно ли это со стороны критики, что до сих пор оставался незамеченным такой вот поэт, который и по продолжительности своей литературной карьеры (с 1866 года по настоящее время), и по симпатичным свойствам своей лиры, кажется, давно должен был завоевать сочувственное внимание критики и читателей, а с тем и вместе и прочное положение среди современных стихотворцев. Происходило это, впрочем, может быть, потому, что г. Дрожжин отмежевал себе слишком ограниченный круг изданий, не распространенных среди, так сказать, большой публики, и только в них в течении многих лет помещал свои произведения. <. . . > Огромное большинство стихотворений г.Дрожжина помещено было в детских периодических изданиях — *Игрушечке, Роднике, Детском чтении, Семейных вечерах, Задушевном слове* <курсив Н. И. Познякова — *А. С.*>. <. . . > Известно, что всех их, во-первых, мало, во-вторых — каждый из них имеет очень ограниченный круг читателей, в-третьих — читатели у них специальные, а именно ребятишки, взрослые же редко в них заглядывают, в-четвертых — критика

> издавна, по какой-то странной, непонятно почему установившейся традиции, относится вообще пренебрежительно к детской литературе и отвертывается от неё, как от чего-то, не стоящего ее снисходительного великодушия... [Позняков 1889, 118].

Тем не менее именно публикации в детском журнале — чего не мог предвидеть критик — стали одной из отправных точек вхождения текстов Дрожжина в школьные пособия, обернувшегося впоследствии небывалым успехом его текстов на хрестоматийном поле.

Посредничество «Посредника»

В том же 1894 г. вышла хрестоматия «Ясная звёздочка. Вторая книга для чтения в школе и дома», в которой было помещено стихотворение Дрожжина «Первая борозда» (1884) [Ясная звёздочка 1894, 98]. Ее составителями были литератор и педагог Иван Иванович Горбунов-Посадов (1864–1940), один из основных сотрудников издательства «Посредник», и Яков Егорович Егоров (1857–1902), учитель Рыбацкого двухклассного народного училища. Двумя годами ранее ими же была издана первая книга для чтения после букваря «Красное солнышко» (1892), продолжением которой и стала «Ясная звёздочка».

Книга была выпущена издательством «Посредник», организованным Л. Н. Толстым и его наиболее ревностными последователями В. Г. Чертковым и П. И. Бирюковым с целью выпускать просветительские книги для народного и детского чтения. Своим содержанием «Ясная звёздочка» не отличалась от других современных ей книг для первоначального чтения в народных школах. То, что на её страницах, наряду с произведениями признанных «певцов народной жизни», были помещены сразу два стихотворения современных и малоизвестных поэтов из крестьян, можно связать с народнической ориентацией толстовского издательства, однако фактически демократизм «Посредника» сработал скорее на уровне «человеческого фактора». Стихотворение «Охотники» принадлежало перу одного из составителей книги Якова Егоровича Егорова, сына крепостного крестьянина, а «Первая борозда» Дрожжина была включена благодаря личной дружбе автора с другим составителем «Ясной звёздочки» — И. И. Горбуновым-Посадовым. О симпатии последнего к Дрожжину и его творчеству, о тесных отношениях между ними свидетельствуют, помимо автобиографи-

Рис. 1. Ясная звёздочка. Вторая книга для чтения дома и в школе / сост. И. Горбунов-Посадов и Я. Егоров, учитель Рыбацкого двухклассного народного училища МНП; рис. Е. М. Бем и В. В. Переплетчикова. М.: Тип. т-ва И. Д. Сытина, 1894

ческих записок самого поэта, многочисленные автографы на подаренных ему Горбуновым-Посадовым книгах[6].

Публикацией одного стихотворения в «Ясной звёздочке» увлечение Горбунова-Посадова стихами поэта-крестьянина в качестве текстов для учебной книги не закончилось. В 1900 г. те же составители выпустили следующую, третью книгу для чтения — «Золотые колосья», в которую включили уже 7 сочинений Дрожжина: «Буйный ветер средь полей...» (1889), «В жаркую пору» (1890), «В зимний день» (1880), «Летом» (1881), «Первая борозда» (1884), «Песня пахаря» (1891), «Привал на волге» [фрагмент] (1884), «Ясный месяц над селом весело сияет» (1875)[7] [Золотые колосья 1900]. Стихов Дрожжина в книге оказалось заметно больше, чем Пушкина и Крылова, представленных 4-мя произведениями каждый (при этом значительно меньше, чем Никитина, Ушинского и Л. Н. Толстого — в «Звёздочку» включено 12 текстов каждого из них).

С одной стороны, сложно оценить, насколько широко книги для чтения, выпускаемые «Посредником», употреблялись в школьной практике. Эти издания не получали министерского грифа, дающего право использования их непосредственно на уроках или в библиотеках народных училищ для внеклассного чтения. Историк российского книгоиздания и цензуры А. В. Блюм писал, что «„Посредник“ был самым гонимым из всех просветительских издательств второй половины XIX в., о чем свидетельствуют многочисленные цензурные документы. Лишь немногим его изданиям удалось проникнуть сквозь фильтр „педагогической“ цензуры. Это, естественно, крайне сузило сферу их распространения» [Блюм 1997, 174]. С другой стороны, в учительской среде росло число последователей толстовской идеи «свободного воспитания», и педагоги внимательно следили за изданиями «Посредника». Об их популярности может свидетельствовать большое количество переизданий при довольно высокой конкуренции на рынке учебной литературы в конце XIX — начале XX вв.: так «Ясная звёздочка» выдержала 14 изданий с 1894 г. по 1915 г., «Золотые колосья» — 11 изданий с 1900 г. по 1916 г. Обе книги Горбунова-Посадова были популярны и среди составителей книг для чтения и хрестоматий, которые активно перепечатывали оттуда тексты, это демонстрируют многочисленные атрибуции текстов «из Ясной звёздочки» или «из Золотых колосьев» (см., например: [Родная нива 1903; Охота пуще неволи 1910; Живая речь 1911; Живое слово 1914] и др.). Несомненно, что столь заметная концентрация текстов одного современного автора в популярном учебнике, как получилось со стихами Дрожжина в «Золотых колосьях», не могла пройти незамеченной ни для педагогов-практиков, ни для составителей аналогичных пособий, внимательно следивших за новинками в поисках материала для собственных хрестоматий.

Однако публикации в учебниках, выпущенных толстовским издательством, имели для литературной карьеры Дрожжина и другие, не менее важные благоприятные последствия. В своей автобиографии поэт вспоминает, что перед тем, как вернуться к жизни в деревне, он в 1897 г. в Москве встречался с Толстым, и контекстуально связывает с этой встречей последовавшие вскоре издания сборников своих стихов:

> Л. Н. особенно порадовался, узнав о моем решении навсегда покинуть город; долго ходил со мной по дорожкам тенистого сада и много расспрашивал о настоящем положении крестьянской жизни и о разнице с жизнью дореформенного времени. При прощании он подарил мне

Рис. 2. Золотые колосья. Третья книга для чтения в школе и дома. Средний возраст / сост. И. Горбунов-Посадов; Аквар. рис. на обл. рис. Е. М. Бем. М.: тип. т-ва И. Д. Сытина, 1900

на память свою повесть «Смерть Ивана Ильича». В 1898 году фирмой «Посредник» изданы для народного и детского чтения «Песни крестьянина», а в 1899 — «Год крестьянина» [Дрожжин 2015, 126].

Помимо упомянутых здесь сборников, в том же 1899 г. при содействии «Посредника» и лично И. И. Горбунова-Посадова были изданы две книги о «народных поэтах». В первую — «Певцы народной жизни» [Хренов 1899] — вошли биографические очерки о Цыганове, Кольцове, Никитине, Сурикове и Дрожжине, во вторую — «Поэты-крестьяне Суриков и Дрожжин» [Брусянин 1899] — биографии этих поэтов с несколькими примерами их стихотворений. Несколькими годами позже вышел ещё один сборник [Родные поэты 1902], посвященный Сурикову и Дрожжину, и еще две книги его стихов: «Поэзия труда и горя» [Дрожжин 1901], «Крестьянские дети» [Дрожжин и др. 1903].

Постоянная публикация биографии и стихотворений Дрожжина в массовых дешевых изданиях способствовали росту его узнаваемо-

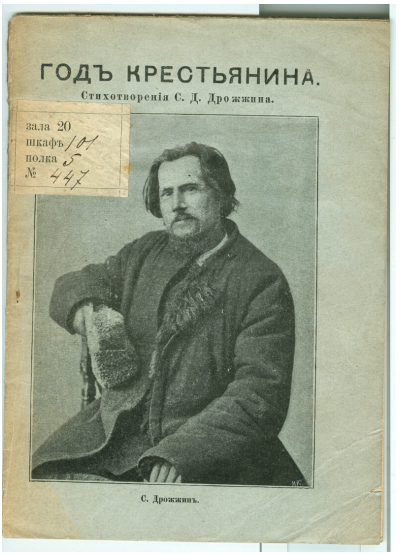


Рис. 3. Дрожжин С. Д. Год крестьянина. Стихотворения для детей и для юношества. М.:[Посредник], 1899

сти и популярности как «народного поэта» и наследника традиций Кольцова, Никитина, Сурикова. Что, в свою очередь, оказывало влияние и на составителей хрестоматий, которые начинают вводить его тексты в очередные переиздания своих книг для чтения, изданных ранее: так, стихотворение «Первая борозда» было включена М. А. Гусевой в третье издание «Родной нивы», «Песня пахаря» — в пятое переиздание «После азбуки: Вторая книга для классного чтения», составленное Н. Я. Некрасовым [Родная нива 1900; После азбуки 1903].

Поэт-пахарь

Переезд Дрожжина в 1897 г. в родную и многократно воспетую в стихах деревню сообщил его культурному имиджу новое качество. Теперь в глазах интеллигенции он был не только «поэтом из народа», вынужденно страдающим в городе и изливающим свою тоску в ностальгических стихах о сельской жизни и деревенском детстве (см., например, «Летняя ночь в деревне», «Дума пахаря», «Сельская идиллия», «Моя муза», «В избе» и т. д.), но и «поэтом-пахарем»,

который сполна разделяет образ жизни и тяжёлую долю русского крестьянина, одновременно воспевая его образ в своём творчестве («Возвращение с поля», «Радость пахаря», «Довольство крестьянина», «Вечер после труда» и др.). Впервые Дрожжина назвал «поэтом-пахарем» литератор В. Русаков[8] в своей книге «Русские самоучки» (1900), в которую вошли рассказы о талантливых самородках, ставших великими учеными (Ломоносов), изобретателями (Кулибин), художниками (Венецианов), архитекторами (Воронихин), актёрами (Щепкин, Волков), поэтами (Кольцов, Никитин) и др. Биография Дрожжина не вошла в число очерков, но о нём упоминается в заключении, где автор перечисляет имена других выдающихся «русских самоучек», достойных пополнить этот ряд: «поэт Суриков, крестьянин-стихотворец Слепушкин, поэт-пахарь Дрожжин, историки Голиков и Погодин, художники-живописцы Акимов и Солнцев...» [Русаков 1900, 194].

Вскоре после возвращения Дрожжина в деревню в практику начали входить поездки писателей в Низовку — своего рода литературное паломничество в гости к живому «поэту-пахарю». Наиболее известный из этих визитов состоялся летом 1900 г.: поэта-крестьянина посетили и провели у него несколько дней молодой немецкий поэт Райнер Мария Рильке и его спутница Луиза Андреас-Саломе, придававшие поездке к деревенскому поэту чрезвычайно важное значение в формировании собственной экзистенциальной программы. В статье «Рафинированное и простонародное: Рильке и Андреас-Саломе в гостях у Дрожжина» М. В. Строганов пишет: «Крестьянин живет в деревне, пашет землю, пишет стихи — всё это полностью соответствовало представлениям Рильке о русском человеке» [Строганов 2016, 76][9]. Этим же летом, согласно воспоминаниям самого Дрожжина, в Низовку заезжал журналист и писатель (как назовут его позднее, «представитель мужицкой беллетристики») Н. Н. Златовратский (1845–1911), путешествовавший по Волге «с некоторыми молодыми писателями», имена которых мемуарист не указывает [Дрожжин 2015, 127].

И сам Дрожжин, проживая в деревне, регулярно выезжал в Москву — по издательским делам и на литературные собрания «Суриковского кружка», которые часто проходили в квартире Златовратского. В «Записках писателя» Н. Д. Телешов, один из организаторов литературного кружка «Среда», вспоминает:

> Именно у него я и познакомился с целым рядом интересных людей, с писателями старыми и молодыми, выходцами действительно

> из народных масс. Это не были громкие имена, это были труженики литературы и скорее неудачники, но многих из них назвать бесталанными никак нельзя. <. . . > Старик Златовратский любил приютить у себя талантливую молодежь из народа, из рабочих [Телешов 1943].

Перечисляя имена поэтов-самоучек, с которыми ему доводилось общаться в конце 1890-х — начале 1900-х гг., Телешов отмечал, что «за малыми исключениями все они были бедняками или тружениками, которые боролись с нуждой, боролись за каждый день своего существования, за каждую копейку, и тем не менее увлекались литературой» [Там же], и почти все из них умирали довольно рано, едва доживая до 30–35 лет. Дрожжин на этом фоне заметно выделялся: он был ровесником «старика Златовратского», и уже в начале XX в., когда ему было немногим за пятьдесят, воспринимался не только как один из представителей старшего поколения, который начинал публиковаться еще при живом Сурикове, но и как почтенный долгожитель. Признание пришло к «поэту-пахарю» не рано, но сразу в комплекте со статусом мэтра.

В феврале 1903 г. Академия наук назначила Дрожжину небольшую (180 рублей в год) пожизненную пенсию имени императора Николая II, а в декабре два литературных общества — «Московский товарищеский кружок писателей из народа» и «Среда» при содействии все того же «Посредника» и все того же Горбунова-Посадова, организовали празднование 30-тилетия литературной деятельности Дрожжина, приурочив его к 55-летию поэта. В своём дневнике Дрожжин писал: «был устроен мне товарищеский обед, на котором присутствовало более ста человек. Среди них были Д. И. Тихомиров, Н. Н. Златовратский, И. А. Белоусов, И. А. Бунин, Н. И. Тимковский и многие другие представители литературы и журналистики» [Дрожжин 2015, 127]. Заметим, что кроме упомянутых Дрожжиным писателей и владельца крупного издательства учебной литературы «Начальная школа» (Д. И. Тихомирова), на юбилее были и главные редакторы детских журналов «Игрушечка», «Родничок», «Детское чтение», «Задушевное слово». В воспоминаниях Дрожжин также не без самодовольства сообщает, что в своем выступлении Златовратский, «ссылаясь на рассказ Щедрина о юбилее сельского учителя, где задается вопрос „Когда же будет юбилей нашего пахаря?“[10], высказал, что юбилей этого пахаря, который начинает теперь вносить свои думы и чувства в русскую литературу и в развитие нашего общества, наступает уже и празднуется ныне в лице пахаря-поэта С. Д. Дрожжина» [Дрожжин 2015, 128].

Согласимся с историком К. Н. Цимбаевым: «С помощью юбилейных торжеств их устроители рассчитывали охватить наибольшую аудиторию, наиболее успешно внедрить свои идеи и представления о прошлом, настоящем и, главное, о будущем страны» [Цимбаев 2005, 97]. Чествуя поэта-пахаря, литераторы-народники и педагоги видели в Дрожжине реализацию своей просветительской программы: крестьянин, которому грамотность и любовь к чтению позволили стать «деятелем родной литературы» [Каптерев 1895, 152], а члены «Московского товарищеского кружка писателей из народа» символически повышали статус собственной литературной деятельности. Любой писательский юбилей приводит к всплеску публикаций о жизни и творчестве именинника — в случае с Дрожжиным торжества послужили поводом к новым изданиям его биографии — теперь под заглавием «Поэт-пахарь (С. Д. Дрожжин)» [Позняков 1903], публикациям автобиографии с продолжением, а также сборников стихотворений в серии «Чтение для народа и детей» [Родные поэты 1905; Дрожжин 1906а; Дрожжин 1906б]. Начиная с этого момента редкая хрестоматия для начальных училищ выходила без стихотворений Дрожжина (см., например, [Русская хрестоматия 1905; Новая школа 1905; Мир в рассказах для детей 1906; Сеятель 1907; Живое слово 1907; Детский друг 1908; Наша книга 1909; Родная школа 1909; Друг школы 1911; Шаг за шагом 1913; Высшая начальная школа 1914; Детский мир в рассказах и картинах 1915] и др.)[11].

Живой школьный классик

До 1910-х гг. в учебные пособия попадали самые разные стихотворения Дрожжина — о временах года и природе («Зимний день», «Жар весенних лучей», «Летом», «Из летних песен», «Осенью», «Праздник осени»), о крестьянском труде («Сенокос», «В страдную пору», «Песня пахаря», «Первая борозда», «Сон труженика»), о детстве и школе («Детские годы», «В школе», «Молитва матери»). Это не странно: как мы уже говорили выше, для отбора текстов в книги для чтения в целом характерна ситуация, когда важна не столько фигура автора, сколько сам текст, который должен, по представлениям составителя, прежде всего соответствовать задачам, связанным с обучением чтению и развитием первоначальных знаний. Но в случае с Дрожжиным видно, как со временем на первый план выходит персона автора, а уже из его творчества выбираются подходящие (и вполне типичные для хрестоматий той

эпохи) тексты. По мере того как в литературных и педагогических кругах приобретала известность фигура самого Дрожжина как «поэта-пахаря», в книгах для чтения набирали популярность и входили в школьный хрестоматийный канон два стихотворения, в большей степени корреспондирующие с этим образом: «Первая борозда» и «Песня пахаря» (см., например, хрестоматии: [Друг школы 1911, 239; Ясное утро 1911, 77; Шаг за шагом 1913, 38; Высшая начальная школа 1914, 81; Детский мир в рассказах и картинах 1915, 71–72]). Очевидно и то, что широкое распространение «Первой борозды» Дрожжина было связано с образом ребенка, который впервые вместе с дедушкой выходит пахать — тема крестьянского детства и труда была самой востребованной в книгах для начального чтения. В 1913 г. книге для чтения «Шаг за шагом» для 3-го класса, составленной народным учителем из Нижнего Новгорода А. И. Лебедевым[12], были размещены 15 портретов русских писателей — А. С. Пушкина, Н. В. Гоголя, Л. Н. Толстого, И. А. Крылова, М. Ю. Лермонтова, И. А. Тургенева, А. В. Кольцова, И. С. Никитина, А. Н. Плещеева, Н. А. Некрасова, И. З. Сурикова, Д. В. Григоровича, Д. Н. Мамина-Сибиряка и С. Д. Дрожжина. Этот список далеко не исчерпывает авторов, чьи произведения вошли в книгу, но именно эти пятнадцать прозаиков и поэтов были представлены ученикам в сопровождении своих портретов[13]: писатели буквально становились героями хрестоматии, и Дрожжин был отобран в качестве одного из этих героев.

Заметим, что к моменту издания книги «Шаг за шагом» из всех перечисленных писателей и поэтов лишь Дрожжин был жив и продолжал творить. Не случайно в 1925 г. критик В. Ф. Львов-Рогачевский назовет очерк о нем «Дедушка крестьянских поэтов С. Д. Дрожжин» [Львов-Рогачевский 1925]. «Писатель из учебника», Спиридон Дрожжин был живой легендой для учителей и школьников. Ученики не только читали его стихи в школе, но и пели песни на дрожжинские тексты, которые в начале XX в. попали и в массовые песенники для народа [см., напр., 100 русских песен 1902], и в сборники для хорового исполнения на уроках пения [см.: Ребиков 1902; Вербочка 1905; Зиринг 1912]. В одной из последних редакций своей автобиографии Дрожжин не один раз упоминает о переписке с учителями и учащимися народных школ. Первые записи такого рода начинаются с 1914 г., например:

> *28 января.* Получил также письмо из села Атмис Пензенской губ. от народного учителя, который в заключение говорит: «Я и питомцы мои —

школьники — упиваемся вашими песнями и очень многие поем из них. Если у вас есть портрет ваш, то пришлите мне, пожалуйста; у меня хоть и имеется при книге ваших сочинений, но мне хочется иметь более точный и снятый с вас за последнее время» [Дрожжин 2015б, 170].

[28 февраля] Послал письмо школьникам в Область Войска донского, которые на днях прислали мне письмо, приветствуя меня как их любимого поэта.

4 марта. Получил через редакцию газеты «Русские ведомости» письмо от 26 февраля от ученика Волочковской второклассной школы 5 отделения Якова Макаренкова: «Милый, много любимый поэт Спиридон Дмитриевич, когда я прочел вашу биографию, то даже заплакал, как вы крестьянин-поэт и сам я крестьянин так заинтересован вашими произведениями, что когда прочел несколько ваших заветных песен и стихотворений, то даже перестал учить уроки и только думал о вас, как вы страдали среди крестьян в деревне... Я вас так полюбил, что когда стану каким лицом получше, то приеду к вам в дом и награжу вас... Я вас не забуду, а если умрете, буду служить молебны и поминать целый век» [Там же, 171].

Популярность и признание Дрожжина продолжали расти и после революции. Ему не только писали дети из разных уголков России, но к нему в Низовку одна за другой приезжали школьные делегации для того, чтобы увидеть живого крестьянского поэта из хрестоматии, или самого Дрожжина приглашали выступить на школьных вечерах [см. Дрожжин 2015б, 182, 185, 247]. На протяжении всех 1920-х гг. и начала 1930-х гг. в книгах для чтения для школ I ступени продолжают появляться его стихотворения, написанные до революции. Современное творчество поэта мало интересовало педагогов. При сплошном просмотре сохранившихся изданий удалось найти лишь одно соответствующее духу времени стихотворение, подписанное фамилией Дрожжина, — «Наша страна» [Новый путь 1924, 240], которое никогда больше не печаталось ни в одном из известных источников, и авторство которого еще предстоит уточнить. В советских хрестоматиях продолжали перепечатываться наиболее популярные тексты Дрожжина — иногда с небольшими изменениями в соответствии с новыми идеологическим контекстом. К примеру, в стихотворении «Первая борозда» строки «Как учил меня, бывало, / „Отче наш“ с тобой читать» были изменены на «Как зимой, в избе, бывало, / По складам учил читать!», а вместо «Внук, крестяся, бороздою / За лошадкою пошел» печаталось «Внук тихонько бороздою / За лошадкою пошел» [Живые голоса 1924, 105]. Судя по частотности вхождения, набольшей

популярностью пользовались фрагменты «Пароход» и «Бурлаки» из поэмы «Привал на Волге».

Другие тексты, наоборот, включались в школьное чтение впервые — например, стихотворения «Домовой», «Кузнец и его сын», «Спит трава», «Честным порывам», «Из весенних песен», «Зимний первопуток». Возможно, некоторые составители советских учебников ориентировались не столько на те тексты, которые были популярны в хрестоматиях до революции (а возможно даже сознательно обходили их, чтобы отмежеваться от прежних учебников), сколько на известность самого автора. В 1924 г. во второй книге для чтения «Ясное утро» появляется рассказ «Из жизни первого поэта крестьянина», составленный из нескольких фрагментов многократно переизданной к тому времени автобиографии Дрожжина, где описываются, в основном, детские годы жизни Спиридона в деревне [Ясное утро 1924, 32–33][14]. Таким образом, в детскую хрестоматию попало и то творение «поэта-крестьянина», которое принесло ему известность и сыграло ключевую роль в его писательской биографии. К 1933 г. с разнообразием и экспериментами в школе и учебном книгоиздании было покончено, «Учпедгиз» начал выпускать так называемые «стабильные учебники», единые для всего Советского Союза, и стихотворения Дрожжина исчезли из книг для чтения. Рассуждая о причинах забвения поэта в конце 1920-х — начале 1930-х гг. и интерпретируя отсутствие широких общественных торжеств по случаю очередного 80-тилетнего дрожжинского юбилея, М. В. Строганов высказывает предположение, что «главной и единственной причиной умалчивания этого юбилея было то, что в стране начиналась коллективизация, поэтому и крестьянский поэт не вполне вписывался в новую жизнь советской деревни» [Строганов 2008, 7]. Однако уже в следующей редакции комплекта учебников для начальной школы, которые издавались с 1938 г. по 1948 г., в «Книге для чтения» для 3-го класса, в «Родной речи» для 2-го и 3-го классов вновь появляются три стихотворения Дрожжина: «Первый снег» (1890) [Книга для чтения 1938, 54], «Поздняя осень» [Родная речь 1944, 55] и «Весна» («Смотри, мой друг...», 1907) [Родная речь 1945, 118], которые не входили ранее в школьные книги для чтения. Что побудило автора комплекта Е. Е. Соловьеву включить эти тексты в учебник и, соответственно, в курс обучения? И можно ли считать совпадением тот факт, что после ее смерти в 1945 г. стихи Дрожжина почти полностью исчезли из школьных учебников вплоть до окончания советской эпохи[15], сохраняясь только в переизданиях некоторых пособий,

использовавшихся в школах для малограмотных. До революции Е. Е. Соловьева работала учителем в народных школах, а в первое советское десятилетие участвовала в составлении учебников по русскому языку и чтению, в которые были включены и стихи Дрожжина [см., например, Зеленый шум 1924, 63; 139; Новая деревня 1925, 41; 175; 183;]. Можно предположить, что вновь обратиться к наследию поэта в поисках текстов для нового учебника составительницу подтолкнуло прочно усвоенное за долгие годы работы в младшей школе представление о дрожжинских текстах как о «проверенном» материале, давняя привычка непременно видеть имя Дрожжина в хрестоматии для начального обучения.

О школьном каноне и Дрожжине Спиридоне

Хрестоматийная история Дрожжина позволяет увидеть некоторые механизмы формирования «школьного канона», интерес к которому заметно возрос в последние годы — как со стороны исследователей, так и со стороны педагогического сообщества и общества в целом (впечатляющий перечень газетных и журнальных публикаций на эту тему приведен в статье Михаила Павловца «Битва за канон» [Павловец 2016]). В литературоведении обращение к этой категории связано с оживлением дискуссии о национальном литературном каноне. К понятию «школьного канона» исследователи прибегают, когда говорят о школьных программах и / или хрестоматиях как об одном из основных механизмов формирования, репрезентации и консервации «большого» литературного канона [Guillory 1995; Лейбов 2011, 28–29; Сухих 2016, 5–7]. В статьях, посвященных изучению функционирования в школьных хрестоматиях отдельных текстов известных писателей, — а именно таких работ большинство — исследователи либо пишут о школьном каноне как о явлении совершенно очевидном и не требующем специальной концептуализации [см, например: Балакин 2013; Петкова 2014], либо отсылают читателя к авторитетным работам о литературном каноне, прежде всего книгам Г. Блума и Д. Гиллори [Bloom 1993; Guillory 1995], проецируя предложенные ими подходы (аксиологический и социологический соответственно) на механизмы селекции художественных текстов для школьного обучения [см., например: Вдовин, Лейбов 2013, 8; Макеев, Герасимова 2013, 188].

М. Г. Павловец в статье «Школьный канон как поле битвы. Часть первая: историческая реконструкция» дает школьному канону следующее определение:

> Под «школьным каноном» (далее — ШК) мы понимаем устоявшийся перечень обязательных к изучению на основном и заключительном этапе школьного образования произведений русской и мировой литературы, далеко не всегда оформленный в виде отдельного списка, но более или менее стабильный в силу известной инерции самой образовательной системы [Павловец 2016].

Такой подход предлагает видеть в школьном каноне устойчивую сумму текстов, вошедших в школьную программу и/или практику. Соответственно, вывод исследователя о том, что «вся история „школьного канона“ в России как дореволюционного, так и советского периода есть история его застывания; обновления, как правило, происходили исключительно через включение в него произведений современной литературы» [Там же] выглядит вытекающим из самого этого определения.

Составители сборника «Хрестоматийные тексты: русская педагогическая практика XIX века и поэтический канон» А. Вдовин и Р. Лейбов говорят о том, что «школьный литературный канон является не только инструментом воспитания и образования подрастающих поколений, но и мощным средством закрепления текстов в коллективной памяти» [Вдовин, Лейбов 2013, 10]. Их понимание школьного литературного канона, таким образом, включает рецептивный аспект.

Заметим, что в обоих случаях практически не проблематизируется внутреннее устройство и функционирование школьного канона. В частности, это выражается в том, что в качестве эмпирической баз для его изучения исследователи используют главным образом учебные программы, хрестоматии и антологии *для средней и старшей школы*, содержание которых, несмотря на утилитарные задачи обучения, так или иначе ориентировано на общий литературный канон и во многом является его выборочной проекцией. Как правило, вне разговора о «школьном каноне» оказывается особый род хрестоматий — так называемые *книги для чтения*, предназначенные *для начального обучения*. Так, М. Павловец в своем определении «школьного канона» подчеркивает, что речь идет об «основном и заключительном этапе школьного образования». В базе школьных хрестоматий «Русская литература в школе», составленной Алексеем Вдовиным при моём участии [см. Вдовин 2013] были учтены некоторые хрестоматии для начальной школы; упоминаются они Вдовиным и Лейбовым и во вступительной статье к названному выше сборнику, посвященному изучению хрестоматийных текстов

[Вдовин, Лейбов 2013, 19]. Однако авторы никак не выделяют хрестоматии для начальной школы из общего ряда, в подсчетах и суждениях этот материал смешивается с остальным, и таким образом их роль и место книг для чтения в формировании и воспроизводстве «школьного канона» «по умолчанию» представляется той же, что и хрестоматий по словесности.

Между тем эти учебные пособия, наполненные художественными текстами, по своему количеству, разнообразию и социальным сферам распространения значительно превосходили хрестоматии по курсу словесности в старшей школе — и в то же время сильно отличались от них: преследовали другие цели, строились по другим принципам и формировались другими путями.

В частности, эта разница состоит в следующем. Изучение литературных текстов в средней и старшей школе помещает их в историко-культурный контекст. Иначе говоря, произведение рассматривается как творение такого-то писателя (или, реже, как образец такого-то направления, жанра и т. д.). Текст не отделён от автора, поскольку именно фигура автора — его литературная репутация, философия, идеология, художественная манера — становятся основным предметом обучения и основной рамкой для изучения отдельных произведений в школе. В начальном же обучении, активно использующем художественную литературу через хрестоматии, всё устроено иначе. Литературный текст здесь — не предмет, а материал, служащий для образовательных задач, с литературным образованием никак не связанных. Он изначально не включен ни в какие культурные контексты, в том числе не привязан к автору: эту информацию мог актуализировать только учитель по собственной инициативе. Художественное произведение в хрестоматии для начального обучения не равно самому себе: составители книг для чтения часто препарировали литературное произведение, переназывали его в соответствии с конкретными образовательными задачами, а нередко и не указывали авторов.

При этом именно в книги для чтения, помимо известных и уже «канонизированных» авторов (Пушкин, Лев Толстой, Ушинский и мн. др.), в отличие от хрестоматий по словесности, в большом количестве попадали произведения, авторы которых на тот момент никому не были известны.

Не стань Дрожжин прославленным «поэтом-пахарем», никакой его канонизации через собственно хрестоматию не произошло бы. Ключевую роль в этом процессе сыграла его литературная ре-

путация, которую он сам старательно себе создавал посредством автобиографического нарратива. Однако это возымело эффект не в последнюю очередь потому, что одновременно работал и другой механизм, который сделал тексты Дрожжина и его самого узнаваемым — а именно хрестоматизация. Случай с «поэтом-пахарем» — это один из не столь уж многочисленных примеров, когда вхождение в хрестоматию для начальной школы действительно в конечном итоге сработало на канонизацию автора.

Но этот случай показателен. Он позволяет увидеть, что школьный канон может формироваться иначе, чем производное от сложившегося национального литературного канона или как результат работы тех же механизмов, которые его формируют. Этот другой путь, реализуемый в начальной школе, лежит через хрестоматизацию конкретных текстов.

В начальной школе иначе работает сам механизм модификации канона, попадания в школьную орбиту новых произведений и имен: это происходит также через институции, но не «сверху» (министерство включает в школьную программу автора и его текст(ы) — и таким образом он закрепляется в каноне), а «снизу»: педагог, составитель учебной книги включает в хрестоматию новый текст — и этот текст, не имеющий никакого специального «мандата» авторитетности, никакой «административной поддержки», должен пройти путь к хрестоматизации (то есть к закреплению в хрестоматиях, к постоянному воспроизведению), и только тогда — в одном случае из множества — происходит закрепление его в школьном каноне. То есть текст попадает в хрестоматию не из школьной программы, а наоборот — из хрестоматии в школьную программу или школьную практику.

А если повезет, то узнаваемым становится и сам автор, и тогда результат может выйти за пределы младшей школы и сработать на вхождение писателя в национальный литературный канон. Соответственно, и направление канонизации здесь иное, чем в «базовом» случае со школьным курсом литературы: от текста — к автору, а не от автора /или жанра/ — к тексту. Именно так произошло с Дрожжиным. Популярность творений его «искреннего таланта, не сильного, но нежного и поэтического» [Меньшиков 1895, 195] в книгах для чтения, куда изначально отдельные тексты были заимствованы из детских журналов, к началу XX в. достигла такого масштаба, что превратила крестьянского поэта-самоучку, вызывавшего симпатию у некоторой части народнически ориентированной интеллигенции, в хрестоматийного поэта, со стихами

которого сталкивался едва ли не каждый российский школьник. В свою очередь, эффект хрестоматизации стал не единственным, но чрезвычайно действенным фактором продвижения Дрожжина в поле литературы, что в конечном итоге обеспечило ему еще при жизни пусть маргинальное, но прочное место в национальном поэтическом каноне.

Примечания

[1] Подробный историографический обзор критики, биографики и исследовательской литературы, посвященной творчеству С. Д. Дрожжина, можно найти в монографии А. М. Бойникова «Поэзия Спиридона Дрожжина» [Бойников 2005, 5–14]. Автор этой книги, — как кажется, единственный из писавших о Дрожжине, кто оценивает качество и значение его творчества исключительно высоко и восторженно, без привычных оговорок об ограниченности таланта, вторичности и однообразии поэтического языка и т. д. Истоки такой оценки, радикально расходящейся с устоявшейся, возможно, следует видеть в том, что для Бойникова объект его исследования — очевидно, «больше чем поэт». Исследователь интерпретирует творчество Дрожжина как цельный авторский проект, задачи и масштабы которого выходят далеко за пределы литературных амбиций, — проект религиозно-нравственного возрождения нации: «Тематика и проблематика, масштаб лирического видения и широта эпического охвата действительности, жанровая система и своеобразие стиля, сознательная ориентация на доминирующую часть русского этноса — крестьянство — подчинены в поэзии С. Д. Дрожжина единой творческой сверхзадаче, заключавшейся в диалектическом постижении глубинных мировоззренческих и нравственно-эстетических истоков национального характера, в пробуждении пассионарной энергии народа, в приобщении его к активной духовной работе, в утверждении православных начал человеческого бытия» [Там же, 208].

[2] О сходстве поэзии Дрожжина с наивной литературой пишут Е. В. Павлова и М. В. Строганов в предисловии «Народный поэт» к первому собранию сочинений С. Д. Дрожжина [Павлова, Строганов 2015, 20–21].

[3] В XIX в. книги для чтения и хрестоматии для начальной школы, как правило, включали в себя учебные статьи, написанные составителем пособия, и произведения или фрагменты из художественной литературы.

[4] Ю. С. Боголюбская, О. Ф. Бострем, М. Н. Глазунова, В. В. Григорьева, А. В. Дудышкина, Т. В. Дулетова, М. М. Латкина, Г. П. Лебедева, О. Х. Павлович, Е. В. Павлова, А. В. Пешехонова, Е. А. Разина, Е. П. Репина, С. П. Репина, С. И. Синицына.

[5] Рецензия вышла в педагогическом журнале «Женское образование» в рубрике «Детские книги», статья — в журнале «Библиограф». Их автором был педагог, писатель и постоянный обозреватель книжных изданий для детей Н. И. Позняков, впоследствии известный библиограф и библиофил. Позняков был хорошо знаком с Дрожжиным, они регулярно встречались на литературных собраниях у Н. А. Соловьева-Несмелова и оба входили в состав организаторов «Пушкинского кружка». Одной из заявленных целей кружка, помимо чтения и обсуждения сочинений изящной словесности, было «доставление своим членам материальной поддержки» и «содействие к изданию наиболее выдающихся произведений своих членов» [Устав 1881], — что, возможно, было для Познякова дополнительным мотивом «продвижения» сборника Дрожжина.

[6] К примеру, на титульном листе сборника рассказов и стихов «Весна» подписано: «Дорогому другу и любимому поэту Спиридону Дмитриевичу Дрожжину от одного из составителей этого сборника И. Горбунов-Посадов. 11 июня 1894» [Ильин 2008, 24–25]. Домашняя библиотека С. Д. Дрожжина, включавшая большое количество книг с автографами авторов и издателей, была почти полностью утрачена во время Великой Отечественной войны, однако сохранилась опись книг с полными текстами дарственных надписей, составленная в 1941 г. научным сотрудником дрожжинского дома-музея Л. А. Ильиным [см.: Ильин 2008].

[7] Все тексты публиковались ранее в детских журналах или сборниках стихотворений Дрожжина, в скобках год сочинения указан по сборникам автора.

[8] Псевдоним писателя и библиофила С. Ф. Либровича (1855–1918).

[9] О путешествии Рильке в Низовку и Новинку см. также: [Милюгина 2015].

[10] Неточная цитата из рассказа «Сон в летнюю ночь»: «...если бы вы заглянули в ревизские сказки любой деревни, то, наверное, сказали бы себе: сколько есть на свете почтенных людей, которые все юбилейные сроки пережили и которых никто никогда и не подумал чествовать!» [Петренко, Строганов, Павлова 2015, 344 (№ 10)].

[11] Полный список стихотворений С. Д. Дрожжина в школьных хрестоматиях в XIX — XX вв. [Сенькина 2019].

[12] Лебедев известен как автор брошюр «Что читать крестьянам и рабочим», издававшихся в те годы миллионными тиражами.

[13] Портреты были снабжены небольшими биографическими справками с указанием на то особое место, которое каждый из писателей, по мнению составителя, занимает в российской литературе — например, Пушкин назван «величайший русский поэт», Толстой — «великий писатель земли русской», Гоголь — «гениальный русский писатель», Крылов — «знаменитый русский баснописец», Кольцов — «та-

лантливый поэт-самоучка», Суриков — «даровитый поэт-самоучка», «Никитин» — талантливый поэт, Плещеев — «автор тёплых, задушевных стихов», Некрасов — «знаменитый поэт», Тургенев — «знаменитый писатель» [Лебедев 2013]; подобная атрибуция отсутствует лишь у Мамина-Сибиряка, Григоровича и Дрожжина.

[14] С 1911 г. по 1917 г. В. Флеров издавал под тем же названием книгу для чтения иного содержания.

[15] В советское время продолжали выходить отдельные сборники стихотворений Дрожжина, как в авторитетной серии «Библиотека поэта» [Дрожжин 1958], так и в виде детских иллюстрированных изданий [Дрожжин 1949; 1959; 1986; Родные поэты 1958] и др. В учебники для начальной школы его имя вновь возвращается в начале 1990-х гг., когда составители новых книг для чтения обратились к дореволюционному опыту и стали включать в свои пособия произведения популярных во второй половине XIX в. и начале XX в. хрестоматийных авторов, имена которых, казалось бы, прочно ушли в историю литературы: И. А. Белоусова, Л. Н. Модзалевского и других. При этом среди стихотворений Дрожжина, включенных в книги для чтения в 1990–2000-е гг.: «Деревня», «В крестьянской семье», «Песня Микулы Селяниновича», «Родине» [Родная речь 1992; 2004], — только одно последнее печаталось в старых хрестоматиях [Высшая начальная школа 1914]. По-видимому, источниками дрожжинских текстов для составителей послужили детские издания советского времени, а также вышедшая в 1989 г. антология Е. О. Путиловой «Русская поэзия детям», в которой собраны детские стихи популярных в свое время дореволюционных авторов, в частности опубликовано вышеупомянутое стихотворение Дрожжина «В крестьянской семье» [Путилова 2013, 285–286].

Литература

Источники

100 русских песен 1902 — 100 русских песен. Сборник. [Нотное издание]. СПб.: Селиверстов, 1902. № 28, 35, 45, 50. (100 russkih pesen. Sbornik. [music edition]. Saint-Petersburg, 1902. No. 28, 35, 45, 50.)

Брусянин 1899 — Брусянин В. В. Поэты-крестьяне Суриков и Дрожжин / [сост.] В. Брус. [Брусянин]. СПб.: изд-во О. Н. Поповой, 1899. (Brusyanin V. V. Poety-krest'yane Surikov i Drozhzhin / [Ed. by] V. Brus. [Brusyanin]. Saint-Petersburg, 1899.)

Вербочка 1905 — Вербочка. Сборник детских песен с нотами. М.: Юргенсон, 1905. (Verbochka. Sbornik detskih pesen s notami. Moscow, 1905.)

Высшая начальная школа 1914 — Высшая начальная школа. Книга для чтения в высших начальных и городских училищах. В 4 ч. Ч. 1 / сост. Н.

Алмазов. Петроград: Тип. А. Г. Сыркина, 1914. (Vysshaya nachal'naya shkola. Kniga dlya chteniya v vysshih nachal'nyh i gorodskih uchilishchah. in 4 vol.: Vol. 1 / Ed. by N. Almazov. Petrograd, 1914.)

Детский друг 1908 — Детский друг. Вторая после букваря книга для классного чтения в начальных училищах и для домашнего обучения / [сост.] А. Флеров; с рис. и снимками с картин худож.: Репина, Рыбакова, и др. М.: К. И. Тихомиров, 1908. (Detskij drug. Vtoraya posle bukvarya kniga dlya klassnogo chteniya v nachal'nyh uchilishchah i dlya domashnego obucheniya / [Ed. by] A. Flerov. Moscow, 1908.)

Детский мир в рассказах и картинах 1915 — Детский мир в рассказах и картинах. Первая после букваря книга для классного чтения в начальных училищах / сост. «Кружком московских преподавателей»; под ред. А. П. Стеблева. М.: И. Д. Сытин, 1915. (Detskij mir v rasskazah i kartinah. Pervaya posle bukvarya kniga dlya klassnogo chteniya v nachal'nyh uchilishchah / Ed. by «Kruzhkom moskovskih prepodavatelej»; A. P. Steblev. Moscow, 1915.)

Дрожжин 1880 — Дрожжин С. Лето // Игрушечка. Еженедельный иллюстрированный журнал для детей. 1880. № 23 (июнь). С. 742. (Drozhzhin S. Leto // Igrushechka. Ezhenedel'nyj illyustrirovannyj zhurnal dlya detej. 1880. No. 23 (june). P. 742.)

Дрожжин 1883 — Дрожжин С. Бурлаки // Игрушечка. Еженедельный иллюстрированный журнал для детей. 1883. № 49. С. 1479. (Drozhzhin S. Burlaki // Igrushechka. Ezhenedel'nyj illyustrirovannyj zhurnal dlya detej. 1883. No. 49. P. 1479.)

Дрожжин 1883а — Дрожжин С. В грозу // Детское чтение. Ежемесячный иллюстрированный журнал для детей. 1883. № 7. С. 1. (Drozhzhin S. V grozu // Detskoe chtenie. Ezhemesyachnyj illyustrirovannyj zhurnal dlya detej. 1883. No. 7. P. 1.)

Дрожжин 1884 — Дрожжин С. Д. Поэт-крестьянин Спиридон Дрожжин в его воспоминаниях. 1848–1884 гг. // Русская старина. 1884. Т. XLIII. С. 503–522; Т. XLIV. С. 93–122, 307–334. (Drozhzhin S. D. Poet-krest'yanin Spiridon Drozhzhin v ego vospominaniyah. 1848–1884 gg. // Russkaya starina. 1884. T. XLIII. Pp. 503–522; T. XLIV. Pp. 93–122, 307–334.)

Дрожжин 1885 — Дрожжин С. В дороге // Родник. Ежемесячный иллюстрированный журнал для детей. 1885. № 7 (июль). С. 645. (Drozhzhin S. V doroge // Rodnik. Ezhemesyachnyj illyustrirovannyj zhurnal dlya detej. 1885. No. 7 (july). P. 645.)

Дрожжин 1894 — Дрожжин С. Д. Стихотворения (1866—1888). С записками автора о своей жизни и поэзии. 2-е изд. СПб.: М. В. Клюкин, 1894. С. 168–176. (Drozhzhin S. D. Stihotvoreniya (1866—1888). S zapiskami avtora o svoej zhizni i poezii. 2 edition. Saint-Petersburg, 1894. Pp. 168–176.)

Дрожжин 1901 — Дрожжин С. Д. Поэзия труда и горя. Новое собрание стихотворений / сост. И. И. Горбунов-Посадов. С портр. автора. М.: тип.

т-ва И. Д. Сытина, 1901. (Drozhzhin S. D. Poeziya truda i gorya. Novoe sobranie stihotvorenij / Ed. by I. I. Gorbunov-Posadov. Moscow, 1901.)

Дрожжин 1949 — Дрожжин С. Д. В поле. [Сборник стихов для начальной школы] / вступит. статья А. Титова; рис. Н. Никифорова. М.; Л.: Детгиз, 1949. (Школьная библиотека). (Drozhzhin S. D. V pole. [collection of stories]. Moscow; Leningrad, 1949. (SHkol'naya biblioteka).)

Дрожжин 1958 — Дрожжин С. Д. Стихи / [сост. и вступит. статья Л. Ильина]. М.: Советская Россия, 1958. (Drozhzhin S. D. Stihi / [Ed. by L. Il'in]. Moscow, 1958.)

Дрожжин 1959 — Дрожжин С. Д. Времена года: Стихи / рис. Б. Берендгофа. М.: Детгиз, 1959. (Школьная библиотека). (Drozhzhin S. D. Vremena goda: Stihi. Moscow, 1959.)

Дрожжин 1986 — Дрожжин С. Д. Стихотворения. Для младших школьного возраста / худож. А. Помазков. М.: Советская Россия, 1986. (Drozhzhin S. D. Stihotvoreniya. Dlya mladshih shkol'nogo vozrasta. Moscow, 1986.)

Дрожжин 2015 — Жизнь поэта-крестьянина С. Д. Дрожжина [1905] // Дрожжин С. Д. Собрание сочинений: В 3 т. / под общ. ред. М. В. Строганова. Т. 3: Воспоминания. Дневник. Тверь: СФК-офис, 2015. С. 59–128. (Zhizn' poeta-krest'yanina S. D. Drozhzhina [1905] // Drozhzhin S. D. Sobranie sochinenij: in 3 t. / Ed. by M. V. Stroganova. T. 3: Vospominaniya. Dnevnik. Tver, 2015. Pp. 59–128.)

Дрожжин 2015а — Записки автора о своей жизни // Дрожжин С. Д. Собрание сочинений: В 3 т. / под общ. ред. М. В. Строганова. Т. 3: Воспоминания. Дневник. Тверь: СФК-офис, 2015. С. 4–58. (Zapiski avtora o svoej zhizni // Drozhzhin S. D. Sobranie sochinenij: in 3 t. / Ed. by M. V. Stroganov. T. 3: Vospominaniya. Dnevnik. Tver, 2015. Pp. 4–58.)

Дрожжин 2015б — Автобиография [1923] // Дрожжин С. Д. Собрание сочинений: В 3 т. / под общ. ред. М. В. Строганова. Т. 3: Воспоминания. Дневник. Тверь: СФК-офис, 2015. С. 129–213. (Avtobiografiya [1923] // Drozhzhin S. D. Sobranie sochinenij: in 3 t. / Ed. by M. V. Stroganov. T. 3: Vospominaniya. Dnevnik. Tver, 2015. Pp. 129–213.)

Дрожжин и др. 1903 — Крестьянские дети. [Стихотворения: Н. Некрасова, И. Никитина, И. Сурикова, С. Дрожжина, А. Плещеева]. Вятка: Вятское т-во, 1903. (Krest'yanskie deti. [Stihotvoreniya: N. Nekrasova, I. Nikitina, I. Surikova, S. Drozhzhina, A. Pleshcheeva]. Vyatka, 1903.)

Друг школы 1911 — Друг школы. Книга для чтения в начальных и двухклассных училищах. В 4 ч.: Ч. 2 / сост. С. И. Гречушкин. М.: Книжный маг. В. В. Думнова, п/ф «Насл. бр. Салаевых», 1911. (Drug shkoly. Kniga dlya chteniya v nachal'nyh i dvuhklassnyh uchilishchah. in 4 vol.: Vol. 2 / Ed. by S. I. Grechushkin. Moscow, 1911.)

Живая речь 1911 — Живая речь. Русская хрестоматия для приготовительных классов средне-учебных заведений и низших классных училищ / сост. С. Лавров. Рига: К. Г. Зихман, 1911. (ZHivaya rech'. Russkaya hrestomatiya dlya prigotovitel'nyh klassov sredne-uchebnyh zavedenij i nizshih klassnyh uchilishch / Ed. by S. Lavrov. Riga, 1911.)

Живое слово 1907 — Живое слово. Книга для изучения родного языка. В 3 ч.: Ч. 1 [Для 1-го года обучения] / сост. А. Я. Острогорский, директор Тенишевского училища в СПб.; С оригин. рис. И. Билибина, А. Гольмстрема, В. Замирайло, Д. Кардовскаго, Б. Кустодиева, И. Левитана, Н. Рериха и др. СПб.: Товарищество худож. печати, 1907. (Zhivoe slovo. Kniga dlya izucheniya rodnogo yazyka. in 3 vol.: Vol. 1 [Dlya 1-go goda obucheniya] / Ed. by A. YA. Ostrogorskij. Saint-Petersburg, 1907.)

Живое слово 1914 — Живое слово. Первая, вторая и третья книга для чтения / сост. учителями московских городских училищ; под ред. А. А. Сольдина. М.: В. В. Думнов п/ф «насл. бр. Салаевых», 1914. (Zhivoe slovo. Pervaya, vtoraya i tret'ya kniga dlya chteniya / Ed. by A. A. Sol'din. Moscow, 1914.)

Живые голоса 1924 — Живые голоса. Книга для чтения в I группе / сост. Е. Ционглинская при участии Е. Замысловской. М.: Гос. изд., 1924. (Zhivye golosa. Kniga dlya chteniya v I gruppe / Ed. by E. Cionglinskaya, E. Zamyslovskaya. Moscow, 1924.)

Звёздочка 1880 — Звёздочка. Сборник статей в прозе и стихах для постепенного изучения родного языка / сост. К. Ф. Петров. СПб.: А. Г. Мучник, 1880. (Zvezdochka. Sbornik statej v proze i stihah dlya postepennogo izucheniya rodnogo yazyka / Ed. by K. F. Petrov. Saint-Petersburg, 1880.)

Зеленый шум 1924 — Зеленый шум. Хрестоматия для трудовой школы. Первый год / сост. Е. Е. Соловьева, В. И. Волынская, А. М. Смирнова, Л. П. Богоявленский, Н. Н. Щепетова, В. В. Трофимов. М.; Пг.: Гос. изд., [1924]. (Zelenyj shum. Hrestomatiya dlya trudovoj shkoly. Pervyj god / Ed. by E. E. Solov'eva, V. I. Volynskaya, A. M. Smirnova, L. P. Bogoyavlenskij, N. N. Shchepetova, V. V. Trofimov. Moscow; Petrograd, [1924].)

Зиринг 1912 — Зиринг В. А. Шесть хоров-дуэтов для детских голосов. М.: Юргенсон, 1912. (Ziring V. A. SHest' horov-duetov dlya detskih golosov. Moscow, 1912.)

Золотые колосья 1900 — Золотые колосья. Третья книга для чтения в школе и дома. Средний возраст / сост. И. Горбунов-Посадов; рис. на обл. рис. Е. М. Бем. М.: тип. т-ва И. Д. Сытина, 1900. (Zolotye kolos'ya. Tret'ya kniga dlya chteniya v shkole i doma. Sredniy vozrast / Ed. by I. Gorbunov-Posadov. Moscow, 1900.)

Ильин 2008 — Историко-литературные ценности из крестьянской избы: автографы на книгах, подаренных С. Д. Дрожжину [каталог] / Леонид Андреевич Ильин; [авт. комменТ. е. В. Павлова, И. В. Миронова; ред. З. Б. Васильева, Н. В. Романова, М. В. Строганов]. Тверь: [б. и.], 2008.

№№ 86–88. (Istoriko-literaturnye cennosti iz krest'yanskoj izby: avtografy na knigah, podarennyh S. D. Drozhzhinu [katalog] / Ed. by L. A. Il'in. Tver, 2008. No. 86–88.)

Каптерев 1895 — Каптерев П. Воспитание двух русских талантов // Воспитание и обучение. 1895. № 5. Стб. 142–153. (Kapterev P. Vospitanie dvuh russkih talantov // Vospitanie i obuchenie. 1895. No. 5. Pp. 142–153.)

Книга для чтения 1900 — Книга для чтения в начальной школе / сост. кружком учительниц под ред. В. А. Вознесенского. 2-е изд. СПб.: тип. В. А. Тиханова, 1900. (Kniga dlya chteniya v nachal'noj shkole / Ed. by V. A. Voznesenskiy. 2 edition. Saint-Petersburg, 1900.)

Круглов 1895 — Круглов А. В. Пестрые странички (Из лит. воспоминаний) // Исторический вестник. 1895. № 8. С. 345. (Kruglov A. B. Pestrye stranichki (Iz lit. vospominanij) // Istoricheskij vestnik. 1895. No. 8. P. 345.)

Львов-Рогачевский 1925 — Львов-Рогачевский В. Дедушка крестьянских поэтов С. Д. Дрожжин // Книга для чтения по истории новейшей русской литературы. Л.: изд-во «Прибой», 1925. С. 93–101. (L'vov-Rogachevskij V. Dedushka krest'yanskih poetov S. D. Drozhzhin // Kniga dlya chteniya po istorii novejshej russkoj literatury. Leningrad, 1925. Pp. 93–101.)

Меньшиков 1895 — Меньшиков М. О. На пороге храма // Книжки недели. 1895. Сентябрь. С. 191–203. (Men'shikov M. O. Na poroge hrama // Knizhki nedeli. 1895. September. Pp. 191–203.)

Мир в рассказах для детей 1906 — Мир в рассказах для детей: Книга для классного чтения в начальных училищах. Ч. 3: для 3-го и 4-го года обучения / В. Э. В. [В. П. Вахтеров и Э. О. Вахтерова]. М.: Т-во И. Д. Сытина, 1906. (Mir v rasskazah dlya detej: Kniga dlya klassnogo chteniya v nachal'nyh uchilishchah. Vol. 3: dlya 3-go i 4-go goda obucheniya / V. E. V. [V. P. Vahterov i E. O. Vahterova]. Moscow, 1906.)

Наша книга 1909 — Наша книга: Первая после азбуки книга для чтения / сост. П. Богомолов, В. Бородич, И. Сосенков, В. Тарасов. М.: [Т-во И. Д. Сытина, 1909]. (Nasha kniga: Pervaya posle azbuki kniga dlya chteniya / Ed. by P. Bogomolov, V. Borodich, I. Sosenkov, V. Tarasov. Moscow, [1909].)

Низовский 1884 — Низовский. Привал на Волге (посвящается И. Е. Репину) // Игрушечка. Еженедельный иллюстрированный журнал для детей. 1884. № 8. С. 230–238; № 9. С 257–259; № 10. С. 280–282; № 24. С. 632–634. (Nizovskij. Prival na Volge (posvyashchaetsya I. E. Repinu) // Igrushechka. Ezhenedel'nyj illyustrirovannyj zhurnal dlya detej. 1884. No. 8. Pp. 230–238; No. 9. Pp. 257–259; No. 10. Pp. 280–282; No. 24. Pp. 632–634.)

Новая деревня 1925 — Новая деревня. Первая и вторая книга для работы во II группе сельской школы / сост. В. И. Волынская, Е. Е. Соловьева, А. М. Смирнова, Н. Н. Щепетова, М. М. Топор, Л. П. Богоявленский. В 2-х ч. М.; Л.: Гос. изд., 1925. (Novaya derevnya. Pervaya i vtoraya kniga dlya

raboty vo II gruppe sel'skoj shkoly / Ed. by V. I. Volynskaya, E. E. Solov'eva, A. M. Smirnova, N. N. SHCHepetova, M. M. Topor, L. P. Bogoyavlenskij. in 2 vol. Moscow; Leningrad, 1925.)

Новая хрестоматия 1894 — Новая хрестоматия для старшего отделения начальных училищ и низших классов средних учебных заведений / сост. кружком учительниц; под ред. В. А. Воскресенского. СПб.: Книжный магазин Н. Фену и К°, 1894. (Novaya hrestomatiya dlya starshego otdeleniya nachal'nyh uchilishch i nizshih klassov srednih uchebnyh zavedenij / Ed. by V. A. Voskresenskiy. Saint-Petersburg, 1894.)

Новая школа 1905 — Новая школа. Первая после букваря книга для обучения родному языку в школе и дома. С приложением указателя книг для самостоятельного чтения / сост. Н. В. Тулупов, П. М. Шестаков; с рис. Айвазовского, Богданова-Бельского. М.: т-во И. Д. Сытина, 1905. (Novaya shkola. Pervaya posle bukvarya kniga dlya obucheniya rodnomu yazyku v shkole i doma. S prilozheniem ukazatelya knig dlya samostoyatel'nogo chteniya / Ed. by N. V. Tulupov, P. M. SHestakov. Moscow, 1905.)

Новый путь 1924 — Новый путь. Вторая книга для сельской школы I ступени / Научно-педагогической секцией ГУС допущено для школ I ступени; сост. К. Бендриков, М. Мельников; под ред. А. Г. Калашникова. М.; Л.: Гос. изд-во, 1-я Образцовая тип. в Москве, 1924. (Novyj put'. Vtoraya kniga dlya sel'skoj shkoly I stupeni / Ed. by K. Bendrikov, M. Mel'nikov. Moscow; Leningrad, 1924.)

Охота пуще неволи 1910 — Хрестоматия для приготовительных классов средне-учебных заведений «Охота пуще неволи»: Развитие самодеятельности, наблюдательности, воображения, творчества / Сост. Н. И. Соколов, В. Н. Панов. — М.: тип. Т-ва И. Д. Сытина, 1910. (Hrestomatiya dlya prigotovitel'nyh klassov sredne-uchebnyh zavedenij «Ohota pushche nevoli»: Razvitie samodeyatel'nosti, nablyudatel'nosti, voobrazheniya, tvorchestva / Ed. by N. I. Sokolov, V. N. Panov. Moscow, 1910.)

П-я-н 1889 — П-я-н Н. [Н. И. Позняков] // Женское образование 1889. № 2. С. 137–140. (P-ya-n N. [N. I. Poznyakov] // ZHenskoe obrazovanie 1889. No. 2. Pp. 137–140.)

Планы 1897 — Планы устных и письменных работ к новой хрестоматии / сост. кружком учительниц под ред. В. А. Воскресенского. СПб: кн. маг. Н. Фену и К°, 1897. (Plany ustnyh i pis'mennyh rabot k novoj hrestomatii / Ed. by V. A. Voskresenskiy. Saint-Petersburg, 1897.)

Позняков 1889 — Позняков Н. И. Поэт-крестьянин — С. Д. Дрожжин // Библиограф, 1889. № 4–5. С. 118–127; № 6–7. С. 150–155. (Poznyakov N. I. Poet-krest'yanin — S. D. Drozhzhin // Bibliograf. 1889. No. 4–5. Pp. 118–127; No. 6–7. Pp. 150–155.)

Позняков 1903 — Позняков Н. И. Поэт-пахарь (С. Д. Дрожжин). М.: А. Д. Ступин, 1903. (Общедоступная библиотека А. Д. Ступи-

на). (Poznyakov N. I. Poet-pahar' (S. D. Drozhzhin). Moscow, 1903. (Obshchedostupnaya biblioteka A. D. Stupina).)

После азбуки 1903 — После азбуки. Вторая книга для классного чтения. Второй год обучения / сост. Н. Я. Некрасов. 5-е изд. СПб.: Петербургский учебный магазин, 1903. (Posle azbuki. Vtoraya kniga dlya klassnogo chteniya. Vtoroj god obucheniya / Ed. by N. YA. Nekrasov. 5 edition. Saint-Petersburg, 1903.)

Ребиков 1903 — Ребиков В. И. Классное пение. Сборник 1. [25 школьных песенок с голосами и аккомп. ф.-п.] М. : Юргенсон, ценз. 1902. № 3, 4, 5 и др. (Rebikov V. I. Klassnoe penie. Sbornik 1. [25 shkol'nyh pesenok s golosami i akkomp. f.-p.] Moscow, 1902. No. 3, 4, 5 etc.)

Родная нива 1900 — Родная нива. Книга для чтения в старших отд. начальных училищ и низ. кл. средних учебных заведений / сост. В. Сатаров и А. Торопов. 2-е изд. М.: К. Тихомиров, 1903. (Rodnaya niva. Kniga dlya chteniya v starshih otd. nachal'nyh uchilishch i niz. kl. srednih uchebnyh zavedenij / Ed. by V. Satarov i A. Toropov. 2 edition. Moscow, 1903.)

Родная речь 1992 — Родная речь. Учебник по чтению для учащихся начальной школы: В 3 кн. Кн. 2, Ч. 1 / сост. М. В. Голованова, В. Г. Горецкий, Л. Ф. Климанова. М.: Просвещение, 1992. (Rodnaya rech'. Uchebnik po chteniyu dlya uchashchihsya nachal'noj shkoly: in 3 T. T. 2, Ch. 1 / Ed. by M. V. Golovanova, V. G. Goreckij, L. F. Klimanova. Moscow, 1992.)

Родная речь 2004 — Родная речь. Учебник по чтению для 2 класса начальной школы: В 2 ч. Ч. 1 / сост. Л. Ф. Климанова, В. Г. Горецкий, М. В. Голованова. М.: Просвещение, 2004. (Rodnaya rech'. Uchebnik po chteniyu dlya 2 klassa nachal'noj shkoly: in 2 vol. Vol. 1 / Ed. by L. F. Klimanova, V. G. Goreckij, M. V. Golovanova. Moscow, 2004.)

Родная школа 1909 — Родная школа. Вторая книга для классного чтения в церковно-приходских, городских и земских начальных народных училищах / С кратким словарем правописания, с прописью, а также с рис. и снимками с картин известных художников / сост. Л. Сахаровой и др. учащими народной школы; под ред. [и с предисл.] А. Д. Италинского. М.: В. Д. Карчагин, 1909. (Rodnaya shkola. Vtoraya kniga dlya klassnogo chteniya v cerkovno-prihodskih, gorodskih i zemskih nachal'nyh narodnyh uchilishchah / Ed. by L. Saharovoj; A. D. Italinskiy. Moscow, 1909.)

Родные картинки 1901 — Родные картинки. Сборник стихотворений для заучивания наизусть и выразит. чтения / Составлен кружком учительниц С.-Петербургских городских начальных училищ. СПб: Е. В. Лаврова и Н. А. Попов, 1901. (Rodnye kartinki. Sbornik stihotvorenij dlya zauchivaniya naizust' i vyrazit. chteniya. Saint-Petersburg, 1901.)

Родные поэты 1905 — Родные поэты: И. З. Суриков. С. Д. Дрожжин. М.: О-во распространения полезных книг, 1905. (Rodnye poety: I. Z. Surikov. S. D. Drozhzhin. Moscow, 1905.)

Родные поэты 1958 — Родные поэты. Стихотворения русских поэтов-классиков XIX и начала XX. [Для младшего школьного возраста]. М.: Детгиз, 1958. (Rodnye poety. Stihotvoreniya russkih poetov-klassikov XIX i nachala XX. [Dlya mladshego shkol'nogo vozrasta]. Moscow, 1958.)

Русаков 1900 — Русаков В. Русские самоучки и самородки. Биографические очерки и рассказы Виктора Русакова. СПб.; М.: т-во М. О. Вольф, [1900]. (Rusakov V. Russkie samouchki i samorodki. Biograficheskie ocherki i rasskazy Viktora Rusakova. Saint-Petersburg; Moscow, [1900].)

Русская хрестоматия 1905 — Русская хрестоматия / сост. В. И. Голиков. Ч. 1. Городское училище. М.: К. И. Тихомиров, 1905. (Russkaya hrestomatiya / Ed. by V. I. Golikov. Vol. 1. Gorodskoe uchilishche. Moscow, 1905.)

Сердобольский 1885 — Книжка для чтения в начальных народных школах: (С обозначением ударений косыми буквами) / сост. А. П. Сердобольским; с рис. И. И. Угрюмова. 3-е изд. Казань: изд. Университета, 1880. (Knizhka dlya chteniya v nachal'nyh narodnyh shkolah: (S oboznacheniem udarenij kosymi bukvami) / Ed. by A. P. Serdobol'skim. 3 edition. Kazan, 1880.)

Сеятель 1907 — Сеятель. Первая после азбуки книга для чтения в школе и семье / С приложением церковно-славянского чтения, хоровых песен, игр и рисунков / сост. К. В. Лукашевич. СПб.: Училищ. совет при Святейшем синоде, 1907. (Seyatel'. Pervaya posle azbuki kniga dlya chteniya v shkole i sem'e / Ed. by K. V. Lukashevich. Saint-Petersburg, 1907.)

Телешов 1943 — Телешов Н. Д. Записки писателя. Воспоминания / [вступ. статья: А. Дерман. «О „Записках писателя" Н. Д. Телешова»]. М.: Госуд. изд-во худ. лит., 1943. (Teleshov N. D. Zapiski pisatelya. Vospominaniya / [vstup. stat'ya: A. Derman. «O „Zapiskah pisatelya" N. D. Teleshova»]. Moscow, 1943.)

Устав 1881 — Устав «Пушкинского кружка». СПб.: тип. т-ва «Общественная польза», 1881. (Ustav «Pushkinskogo kruzhka». Saint-Petersburg, 1881.)

Хренов 1899 — Хренов А. К. Певцы народной жизни. О народных поэтах: Цыганове, Кольцове, Никитине, Сурикове и Дрожжине / предисл. И. Горбунова-Посадова. М.: тип. т-ва И. Д. Сытина, 1899. (Hrenov A. K. Pevcy narodnoj zhizni. O narodnyh poetah: Cyganove, Kol'cove, Nikitine, Surikove i Drozhzhine. Moscow, 1899.)

Шаг за шагом 1913 — Шаг за шагом. Третья книга для чтения в сельских школах / С портретами писателей, географическими и историческими рисунками, а также с оригинальными рис. из серии наглядных пособий «Мир в картинах» / сост. А. И. Лебедев. М.: Т-во И. Д. Сытина, 1913. (SHag za shagom. Tret'ya kniga dlya chteniya v sel'skih shkolah / Ed. by A. I. Lebedev. Moscow, 1913.)

Ясная звёздочка 1894 — Ясная звёздочка. Вторая книга для чтения дома и в школе / сост. И. Горбунов-Посадов и Я. Егоров, учитель Рыбацкого двухклассного народного училища МНП; рис. Е. М. Бем и В. В. Переплетчикова.

М.: Тип. т-ва И. Д. Сытина, 1894. (Yasnaya zvyozdochka. Vtoraya kniga dlya chteniya doma i v shkole / Ed. by I. Gorbunov-Posadov, YA. Egorov. Moscow, 1894.)

Ясное утро 1924 — Ясное утро. Вторая книга для чтения / сост. В. Флеров. [Новое издание]. М.: Гос. изд., 1924. (Yasnoe utro. Vtoraya kniga dlya chteniya / Ed. by V. Flerov. [Novoe izdanie]. Moscow, 1924.)

Исследования

Балакин 2013 — Балакин А. Псевдо-Пушкин в школьном каноне: метаморфозы «Вишни» // Хрестоматийные тексты: русская педагогическая практика XIX века и поэтический канон / ред.: А. Вдовин, Р. Лейбов. Тарту: University of Tartu, 2013. С. 125–138. (Acta Slavica Estonica IV; Труды по русской и славянской филологии. Литературоведение IX). (Balakin A. Psevdo-Pushkin v shkol'nom kanone: metamorfozy «Vishni» // Hrestomatijnye teksty: russkaya pedagogicheskaya praktika XIX veka i poeticheskij kanon / Ed. by: A. Vdovin, R. Lejbov. Tartu, 2013. Pp. 125–138.)

Бахтин 1910 — Бахтин Н. Н. Л. Н. Модзалевский как детский поэт // Журнал Министерства народного просвещения, 1910. Т. XXVIII. Май. С. 61–70. (Bahtin N. N. L. N. Modzalevskij kak detskij poet // ZHurnal Ministerstva narodnogo prosveshcheniya. 1910. T. XXVIII. May. Pp. 61–70.)

Бойников 2005 — Бойников А. М. Поэзия Спиридона Дрожина. Тверь: ТвГУ, 2005 (Bojnikov A. M. Poeziya Spiridona Drozhina. Tver, 2005.)

Блюм 1997 — Блюм А. В. Издание «Книг для народа» // Книга в России, 1881–1895 / под ред. И. И. Фроловой. СПб.: РНБ, С. 165–181. (Blyum A. V. Izdanie «Knig dlya naroda» // Kniga v Rossii, 1881–1895 / Ed. by I. I. Frolovoj. Saint-Petersburg, Pp. 165–181.)

Вдовин 2013 — Список хрестоматий и книг для чтения, изданных на территории Российской империи и вошедших в базу на территории Российской империи и вошедших в базу данных «Русская литература в школе (1805–1912)» // Хрестоматийные тексты: русская педагогическая практика XIX века и поэтический канон / ред.: Вдовин А., Лейбов Р. Тарту: University of Tartu, 2013. С. 302–309. (Acta Slavica Estonica IV; Труды по русской и славянской филологии. Литературоведение IX). (Spisok hrestomatij i knig dlya chteniya, izdannyh na territorii Rossijskoj imperii i voshedshih v bazu na territorii Rossijskoj imperii i voshedshih v bazu dannyh «Russkaya literatura v shkole (1805–1912)» // Hrestomatijnye teksty: russkaya pedagogicheskaya praktika XIX veka i poeticheskij kanon / Ed. by: Vdovin A., Lejbov R. Tartu, 2013. Pp. 302–309.)

Вдовин, Лейбов 2013 — Вдовин А., Лейбов Р. Хрестоматийные тексты: русская поэзия и школьная практика XIX столетия // Хрестоматийные тексты: русская педагогическая практика XIX века и поэтический канон / ред.:

А. Вдовин, Р. Лейбов. Тарту: University of Tartu, 2013. С. 7–34. (Acta Slavica Estonica IV; Труды по русской и славянской филологии. Литературоведение IX). (Vdovin A., Lejbov R. Hrestomatijnye teksty: russkaya poeziya i shkol'naya praktika XIX stoletiya // Hrestomatijnye teksty: russkaya pedagogicheskaya praktika XIX veka i poeticheskij kanon / Ed. by A. Vdovin, R. Lejbov. Tartu, 2013. Pp. 7–34.)

Лейбов 2011 — Лейбов Р. Г. Художественный текст как механизм репликации и «Золотой век» русской литературы // Пушкинские чтения в Тарту. 2011. Т. 5. Ч. 2. С. 15–31. URL: http://www.ruthenia.ru/Push_Chten5/Leibov.pdf (Lejbov R. G. Hudozhestvennyj tekst kak mekhanizm replikacii i «Zolotoj vek» russkoj literatury // Pushkinskie chteniya v Tartu. 2011. T. 5. Ch. 2. Pp. 15–31.)

Лотман 1969 — Лотман Л. М. Крестьянские поэты 60–70-х годов // История русской поэзии: в 2 т. / отв. ред. Б. П. Городецкий. Л., 1969. Т. 2. С. 95–106. (Lotman L. M. Krest'yanskie poety 60–70-h godov // Istoriya russkoj poezii: it 2 t. / Ed. by B. P. Gorodeckij. Leningrad, 1969. T. 2. Pp. 95–106.)

Макеев, Герасимова 2013 — Макеев М., Герасимова К. Стихотворение Н. А. Некрасова «Школьник» и проблема «демократизации» канона в русской школе 1860-х годов // Хрестоматийные тексты: русская педагогическая практика XIX века и поэтический канон / ред.: А. Вдовин, Р. Лейбов. Тарту: University of Tartu, 2013. С. 188–202. (Acta Slavica Estonica IV; Труды по русской и славянской филологии. Литературоведение IX). (Makeev M., Gerasimova K. Stihotvorenie N. A. Nekrasova «SHkol'nik» i problema «demokratizacii» kanona v russkoj shkole 1860-h godov // Hrestomatijnye teksty: russkaya pedagogicheskaya praktika XIX veka i poeticheskij kanon / Ed. by: A. Vdovin, R. Lejbov. Tartu, 2013. Pp. 188–202.)

Милюгина 2015 — Милюгина Е. Г. «Шаг к сердцу России»: Р. М. Рильке И Л. Андреас-Саломе в Низовке // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Литературоведение, журналистика. 2015. № 1. С. 79–85. (Milyugina E. G. «SHag k serdcu Rossii»: R. M. Ril'ke I L. Andreas-Salome v Nizovke // Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. 2015. No. 1. Pp. 79–85.)

Павлова, Строганов 2015 — Павлова Е. В., Строганов М. В. Народный поэт // Дрожжин С. Д. Собрание сочинений: В 3 т. / Под общ. ред. М. В. Строганова. Т. 1: Стихотворения 1866—1894. Тверь: СФК-офис, 2015. С. 3–28. (Pavlova E. V., Stroganov M. V. Narodnyj poet // Drozhzhin S. D. Sobranie sochinenij: in 3 t. / Ed. by M. V. Stroganova. T. 1: Stihotvoreniya 1866—1894. Tver, 2015. Pp. 3–28.)

Павловец 2016 — Павловец М. Г. Школьный канон как поле битвы: историческая реконструкция // Неприкосновенный запас. 2016. № 2(106). С. 71–91. (Pavlovec M. G. SHkol'nyj kanon kak pole bitvy: istoricheskaya rekonstrukciya // Neprikosnovennyj zapas. 2016. No. 2(106). Pp. 71–91)

Петкова 2014 — Петкова Г. «Школьный канон» П. М. Бицилли: взгляд рецензентов // Детские чтения. 2014. 5 (1). С. 72–94. (Petkova G. «SHkol'nyj kanon» P. M. Bicilli: vzglyad recenzentov // Detskie chteniya. 2014. 5 (1). Pp. 72–94.)

Петренко, Строганов, Павлова 2015 — Петренко Е. В., Строганов М. В., Павлова Е. В. Примечания // Дрожжин С. Д. Собрание сочинений: В 3 т.: / под общ. ред. М. В. Строганова. Т. 3: Воспоминания. Дневник. Тверь: СФК-офис, 2015. С. 344 (№ 10). (Petrenko E. V., Stroganov M. V., Pavlova E. V. Primechaniya // Drozhzhin S. D. Sobranie sochinenij: in 3 t.: / Ed. by M. V. Stroganova. T. 3: Vospominaniya. Dnevnik. Tver, 2015. Pp. 344. No. 10.)

Путилова 2013 — Четыре века русской поэзии детям: В 4 т. Т. 1 / Вступит. статья и примеч. Е. О. Путиловой. СПб.: Лики России, 2013. С. 285–286. (CHetyre veka russkoj poezii detyam: in 4 t. T. 1 / Ed. by E. O. Putilovoj. Saint-Petersburg, 2013. Pp. 285–286.)

Сенькина 2019 — Сенькина А. А. Дрожжин в школьных хрестоматиях: материалы к библиографии // Завидовские чтения. (Материалы научно-практической конференции 2018). Вып. 4 / сост. М. В. Строганов. Тверь, 2019. С. 45–64. (Sen'kina A. A. Drozhzhin v shkol'nyh hrestomatiyah: materialy k bibliografii // Zavidovskie chteniya. (Materialy nauchno-prakticheskoj konferencii 2018). Vol. 4 / Ed. by M. V. Stroganov. Tver, 2019. Pp. 45–64.)

Строганов 2016 — Строганов М. В. Рафинированное и простонародное: Рильке и Андреас-Саломе в гостях у Дрожжина // Лабиринт. Журнал социально-гуманитарных исследований. 2016. № 3–4. С. 71–85. (Stroganov M. V. Rafinirovannoe i prostonarodnoe: Ril'ke i Andreas-Salome v gostyah u Drozhzhina // Labirint. ZHurnal social'no-gumanitarnyh issledovanij. 2016. No. 3–4. Pp. 71–85.)

Сухих 2016 — Сухих И. Н. Русский литературный канон (XIX — XX вв.). СПб., 2016. (Suhih I. N. Russkij literaturnyj kanon (XIX — XX vv.). Saint-Petersburg, 2016.)

Цимбаев 2005 — Цимбаев К. Н. Феномен юбилеемании в российской общественной жизни конца XIX — начала XX века // Вопросы истории. 2005. № 11. С. 98–108. (Cimbaev K. N. Fenomen yubileemanii v rossijskoj obshchestvennoj zhizni konca XIX — nachala XX veka // Voprosy istorii. 2005. No. 11. Pp. 98–108.)

Bloom 1993 — Bloom H. The Western Canon. New York: Riverhead Books, 1995.

Guillory 1995 — Guillory J. Cultural Capital: The Problem of Literary Canon Formation. Chicago: The University of Chicago Press, 1993.

Anna Senkina

independent researcher

THE MECHANISMS OF ANTHOLOGIZATION AND THE PROBLEM OF THE LITERARY CANON: HOW THE PEASANT POET SPIRIDON DROZHZHIN BECAME PART OF SCHOOL CLASSICS

The article traces how the self-taught poet Spiridon Drozhzhin, whose poems even the most favorably-disposed critics denied originality and poetic merit, turned into one of the most sought-after authors for elementary school books and, already during his lifetime, became one of the school anthology poets. The first two poems by Drozhzhin were included in the anthologies for people's schools (books for reading) in the mid-1890s thanks to (1) his earlier publications in children's magazines, from which the compilers of school anthologies drew material for their collections, and (2) the great interest in the figure of a peasant poet on the part of the narodniki writers affiliated with Leo Tolstoy's Posredink publishing house (first and foremost, I. I. Gorbunov-Posadov). Further anthologization of Drozhzhin's texts can be explained by the rapid growth of his popularity as a result of the extremely successful process of construction and promotion of his image as a "peasant/plowman poet", aided by the numerous reprints of Drozhzhin's autobiography and his return to the village in 1897. Since the 1910s, Drozhzhin's texts were present in all new books for reading and in a number of sheet music collections for class singing. The total number of his works included into school anthologies (over 30) exceeded the number of the anthology texts by any one of his high-status predecessors, such as "people's poets" A. Koltsov, I. Nikitin and I. Surikov — the ones whose follower (and often epigone) Drozhzhin was often seen as. During this period, Drozhzhin's success in terms of anthology publications becomes a significant factor affecting his overall popularity and lifetime fame, as evidenced, in particular, in the trips made by school teachers and schoolchildren to visit the "beloved poet", as well as in their letters to him. The history of the anthologization of Drozhzhin's poems in books for reading of the late 19th — early 20th cc. is both unique and illustrative, as it allows us to observe some unobvious mechanisms of the formation of the school literary canon.

Keywords: School literary canon, people's poets, peasant-poet, Posrednik publishing house, books for reading, school anthologies, anthologization, Spiridon Drozhzhin

МАТЕРИАЛЫ

Татьяна Пашкова

ПРЕДПИСАННОЕ НЕЗНАНИЕ: КАКИЕ СЮЖЕТЫ И ПЕРСОНАЖИ НЕ ПОПАДАЛИ НА СТРАНИЦЫ ДОРЕВОЛЮЦИОННЫХ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ ПО РУССКОЙ ИСТОРИИ[1]

В статье рассматриваются случаи «нежелательных тем» в дореволюционных учебниках по отечественной истории, и связанная с ними стратегия умолчания. Объектом изучения являются учебные руководства, рекомендованные к использованию Министерством народного просвещения и занесенные в специальные каталоги учебной литературы, издававшиеся с 1830-х по 1916 г. В совокупности это 54 (с переизданиями — 75) книги для младших и старших классов гимназий и реальных училищ. В результате проведенного исследования автор приходит к выводу, что Министерство предлагало учащимся определенным образом сконструированную концепцию отечественной истории, в первую очередь историю династии. При этом в официальных документах четко прописывались только хронологические рамки курса: на протяжении большей части рассмотренного периода на школьной скамье не изучалось текущее царствование. Прямых запретов на освещение каких-либо тем или исторических периодов, как правило, не было: министерство давало только самые общие рекомендации, но потенциальные авторы хорошо понимали цензурные рамки, негласно задаваемые учебным руководствам по истории. Эти рамки в большей степени, чем циркуляры, определяли то, о чем следует или не следует писать, какие нужно давать оценки, как расставлять акценты и т. д. В то же время следует отметить, что, несмотря на цензуру, у авторов оставалось известное поле для маневра и возможность личного выбора.

Ключевые слова: Министерство народного просвещения, школьные учебники, учебные программы, преподавание отечественной истории.

Татьяна Ильинична Пашкова
РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург
tatianapashkova22@gmail.com

DOI: 10.31860/2304-5817-2020-1-17-205-233

Ходить бывает склизко
По камешкам иным,
Итак, о том, что близко,
Мы лучше умолчим.

А. К. Толстой «История государства Российского от Гостомысла до Тимашева»

Начнем с того, что для авторов школьных учебников, в полном соответствии с ироничным четверостишием А. К. Толстого, главной «неудобной» темой, о которой они солидарно умалчивали, являлось, как правило, текущее царствование. Профессор И. К. Кайданов, закончив свое изложение российской истории вступлением на престол Николая Павловича, элегантно сформулировал это так: «Будущему писателю предоставлена завидная слава и счастье быть историографом царственных деяний сего монарха» [Кайданов 1834, 444].

Учебные планы и программы курса русской истории, утверждавшиеся Министерством народного просвещения, были весьма непоследовательны в этом вопросе. В первой половине XIX в. никаких внятных распоряжений о хронологических рамках курса, видимо, не поступало. Как писал в 1865 г. А. В. Добряков, учитель одной из петербургских мужских гимназий и автор школьных учебников, отечественная история «до настоящей поры была заслонена историей всеобщей, поглощавшей все время и внимание преподавателя» [Добряков 1865, 3]. Только в 1870-х гг. произошло официальное разделение курса на *эпизодический* или *элементарный* (для младших классов) и *систематический* (для старших). В результате позиция образовательного ведомства относительно того, чем заканчивать преподавание отечественной истории, стала выглядеть следующим образом (см. Таблицу 1)[2].

Итак, мы видим, что первоначально колебания министерских чиновников относились в первую очередь к программам для младших классов, однако с 1877 г. по протяженности курса младшие классы были уравнены со старшими. С 1877 г. события текущего царствования включили в программу обоих уровней, но с 1890 г. был снова сделан «шаг назад», превратившийся в 1902 г., когда элементарный курс отечественной истории сместился в первый и второй классы, уже на «два шага назад». Замечу здесь же, что министерство в 1870-х — 90-х гг. сознательно, на мой взгляд, «инфантилизировало» учащихся третьих и четвертых классов, предлагая им не только сильно сокращенный курс, изобиловавший

Таблица 1. Мужские гимназии

Курс	Эпизодический (с 1890 г. — элементарный)	Систематический
1872 г.	Отечественная война и освобождение Европы Александром I	Реформы императора Александра II
1877 г.	Перечень главнейших событий в царствование императора Александра II	Реформы императора Александра II
1890 г.	Главные преобразования императора Александра II. Уничтожение парижского трактата. Война за освобождение славян	Реформы императора Александра II
1902 г.	Император Александр II. Подчинение Кавказа и Средней Азии	Общий обзор царствования императора Александра III
1913 г.	Император Александр III. Царь-миротворец	Общий характер царствования императора Александра III
1915 г.	Император Николай II — краткий обзор царствования	Император Николай II — краткий обзор царствования

различными лакунами, но и максимально упрощая язык соответствующих учебников[3]. Между тем, не будем забывать, что в этот период ученики названных классов в зависимости от возраста поступления (а также с учетом второгодничества) были отнюдь не малолетними детьми, а подростками в диапазоне от 12–13 до 14–15 лет. В 1915 г. в ходе последней попытки реформирования средней школы, начавшейся после назначения либерально настроенного П. Н. Игнатьева (1870–1945) министром народного просвещения, в гимназический курс снова (хотя и в кратком виде) должна была вернуться новейшая история.

Теперь посмотрим, как вели себя в предложенных обстоятельствах авторы учебников. До 1870-х гг., не будучи скованы какими-либо бюрократическими ограничениями, составители учебных руководств действовали, по-видимому, по своему собственному разумению. Отечественная история в этот период официально изучалась только в старших классах. Единственным, кто рискнул поместить в своей книге краткий связный рассказ о текущем

царствовании, был С. Е. Рождественский [Рождественский 1870. Вып. 2, 233–236]. Д. И. Иловайский в «Кратких очерках русской истории» приводил лишь «Хронологические указания на дальнейшие события» до покушения на государя в 1866 г. [Иловайский 1867, 407–408]. Во всех остальных случаях авторы предпочитали следовать приведенному выше высказыванию И. К. Кайданова, вероятно, подвергая свои тексты своеобразной самоцензуре [Устрялов 1854; Устрялов 1854а; Хандриков 1862; Ишимова 1867; Соловьев 1867 и др.].

В руководствах, изданных (или переизданных) между 1872 г. и 1913 г., картина стала выглядеть несколько иначе. В соответствии с требованиями министерских программ, в учебниках 1870–1880-х гг. появился обзор событий царствования Александра Освободителя [Рождественский 1873; Рождественский 1880; Баженов 1881; Преображенский 1885; Беллярминов 1887]. Пожалуй, только С. М. Соловьев во всех прижизненных изданиях своих учебных книг (как в 1860-х гг., так и в 1870-х гг.) упорно завершал повествование эпохой Николая I [Соловьев 1863; Соловьев 1867; Соловьев 1874 и др.]. Подданные Александра III, обучавшиеся по министерским учебникам, уже не знакомились на школьной скамье с его правлением [Преображенский 1885; Полевой 1890; Сальников 1893; Либен, Шуйская 1893; Турцевич 1894]. Только в конце 1890 гг. — начале 1900-х гг. содержание отдельных руководств стало «явочным порядком» опережать учебные программы: некоторые авторы еще до появления указаний министерства 1902 г. включали в свои пособия краткую характеристику царствования Александра Миротворца, завершая повествование фразой «вступил на престол ныне благополучно царствующий государь император Николай II» [Баженов 1897, 139; Иловайский 1899, 173; Беллярминов 1900, 142; Иловайский 1901, 359; Беллярминов 1901, 170]. Единственным, кто в эти годы дал на страницах своего учебника для старших классов подробный разбор событий александровского времени, был К. В. Елпатьевский [Елпатьевский 1900, 386–396]. В целом, рубеж XIX-XX столетий можно назвать периодом «разброда и шатаний»: в одних руководствах «конец» истории наступал в 1894 г. [Сальников 1902; Метельский 1903; Иванов 1906; Турцевич 1906; Платонов 1910; Добрынин 1911; Либен, Шуйская 1911], в других — в 1881 г. [Сальников 1895; Фармаковский 1898; Скворцов 1907; Катаев 1910].

Характерно при этом, что практически никто из авторов руководств начала XX в. не стал высказывать какие-либо суждения

о правлении «благополучно царствующего» монарха, хотя с 1915 г. министерские программы уже предписывали давать соответствующий «краткий обзор» событий новейшей истории (на практике эти рекомендации так и не были ведены в действие). Изредка учебники ограничивались справочной информацией о дате вступления государя в брак с принцессой Алисой Гессенской и о священном короновании императорской четы [Рождественский 1900, 182; Беллярминов 1901, 170; Елпатьевский 1900, 396]. Лишь в единичных случаях в руководства попадали фразы вроде «государь император Николай Александрович, даровавший России представительный образ правления» [Смирнов 1910, 179], фрагменты Манифеста по поводу его вступления на престол [Рождественский 1900, 182] или некоторые чуть более пространные тексты. Так, Н. А. Баженов сообщал читателям, что Николай Александрович продолжает «национальную политику своего... родителя». Его «великую заслугу... перед Родиной» автор видел в призвании «лучших людей, набранных самим населением, к участию в законодательной работе», что «принято во всех европейских государствах». Ученики должны были усвоить, что совместная работа Государственной Думы и Государственного Совета с правительством «оживила государственную деятельность и народную жизнь», но о контексте появления Думы не говорилось ровным счетом ничего [Баженов 1911, 150]. И. И. Беллярминов включил в одно из изданий своего руководства «Перечень событий последнего времени», содержавший краткий рассказ о «несчастной для русского оружия и разорительной для России» русско-японской войне, издании Манифеста о веротерпимости, Манифеста 17 октября и открытии заседаний Государственной Думы [Беллярминов 1907, 173–174]. Однако в дальнейшем эта информация осталась только в тех его учебниках, которым министерство присвоило статус пособий.

Таким образом, можно констатировать, что лишь на протяжении довольно короткого периода (1870–1880-е гг.) учащиеся гимназий и реальных училищ получали информацию о недавнем прошлом своей страны на уроках истории из школьных учебников. Известный педагог В. Я. Стоюнин (1826–1888), вспоминая свои ученические годы, выпавшие на 1830–1840-е гг., писал:

> ...Настоящее столетие (XIX — Т. П.) являлось перед нами в густом тумане. Мы знали только, что после Павла Петровича царствовал Александр Павлович, что он вел войны с Наполеоном... <...> Мы оставались

так наивны в своем историческом неведении, что впоследствии, когда пришлось вступить на службу и когда нам подносил для подписи акт отречения от масонских лож и от разных противозаконных обществ, мы смотрели во все глаза чуть не с открытым ртом на подносившего чиновника и спрашивали: что это за масонские ложи и какие это запрещенные общества [За сто лет 1923, 23–24; 27].

К началу XX в. ситуация кардинально не изменилась. Реформа П. Н. Игнатьева, в том числе касавшаяся содержания курса истории, по существу, не состоялась. На страницах учебников, вышедших в свет на протяжении 1913–1916 гг., в том числе и тех, которые открывались портретом Николая II [Метельский 1914], двадцатому столетию совсем не нашлось места. В 12 из 14 руководств, предназначавшихся как для младших, так и для старших классов, отсутствовали какие-либо сведения о событиях начала XX в. [Черепнин 1913; Богословский 1914; Владимирский 1914; Метельский 1914; Скворцов 1914; Боргман 1915; Платонов 1915; Приселков 1915; Боргман 1916; Ефименко 1916; Попелишев 1916; Платонов 1916]. Только в учебники Н. П. Дучинского и К. И. Добрынина был включен отдельный параграф, где рассказывалось о войне с японцами и преобразовательной деятельности Николая II [Дучинский, 1914; Добрынин 1914]. Интересно, что оба этих учебника (также как и упомянутые выше книги Н. А. Баженова и И. И. Беллярминова) были назначены министерством в качестве руководств для учениц III класса женских гимназий; для мужских же учебных заведений им присваивался лишь статус дополнительной литературы. В результате российское юношество выходило из средних учебных заведений, не получая представления ни о революции 1905 года, ни о даровании политических прав и свобод Манифестом 17 октября, ни о деятельности Государственной Думы, ни о начавшейся мировой войне, ни о многом другом. Стоит отметить, что сотрудники министерства П. Н. Игнатьева понимали ущербность такого образования. Во всяком случае, в Объяснительной записке к программам 1915 г. впервые появилось утверждение, что «если новейшая история не будет пройдена учащимися в средней школе, то они или останутся недоучками, или, в лучшем случае, будут восполнять существенный пробел... путем самообразования» [Материалы 1915, 85]. С учетом всех этих обстоятельств заключение Н. М. Поникаровой о том, что «содержание программ... отражало в себе актуальные проблемы *современности*» (выделено мной — Т. П.), на мой взгляд, весьма далеко от реальной действительности [Поникарова 2005, 168].

Присмотримся внимательнее к тому, как министерство формулировало цели и задачи изучения истории в школе, и каким образом эти установки отражались на содержании учебных руководств.

* * *

«пройти эпизодический курс русской истории...
в жизнеописаниях великих наших государей»;
«посеять в детях первые семена любви к родине,
преданности престолу и отечеству»;
«явления и события светлые излагаются
более подробно, темные — кратко».
из «Объяснительных записок» к учебным программам

И. К. Кайданов в своей учебной книге, приводя соответствующий исторический материал, вполне обоснованно утверждал, что в России воспитание юношества всегда зиждилось на «твердых основаниях благочестия и преданности престолу», «беспредельной преданности своим монархам и безусловном повиновении велениям их» [Кайданов 1834, 222–223]. В соответствии с этими установками и в программах, и в большинстве руководств повествование строилось по хронологии «царствований»; в центре внимания находились, разумеется, российские правители и их деяния во славу отечества. Тем не менее даже в таком формате жизнеописания монархов подвергались очевидной цензуре. Некоторые недальновидные поступки государей, конфликты внутри правящей династии, морганатические браки, а также обстоятельства смерти ряда особ из царских и императорского домов становились практически полностью табуированными темами. Очевидно, эти лакуны были вызваны указаниями министерства, заключавшимися в том, что биографии даже выдающихся личностей «не должны быть слишком подробны и сложны; мелочные сведения, не характеризующие деятелей, должны быть опускаемы» [Учебные планы 1872, 111–112; Учебные планы и программы 1898, 128]. Кроме того, ведомство настаивало на пропуске всего того, «что не только нарушает приличие, оскорбляет нравственное чувство, но и... может произвести тяжелое впечатление на учеников» [Учебные планы 1872, 112].

В итоге со страниц учебников исчезали, например, не только некоторые эпизоды из жизни царствующих особ, но и отдельные представители правящей династии. Так, сильно не повезло в этом смысле внуку Ивана III — Дмитрию (1483–1509). При том что это

был первый московский князь, прошедший в 1498 г. церемонию венчания на великое княжение, Дмитрий у многих авторов «выпадал» не только из повествования, но даже из родословных таблиц [Устрялов 1839; Устрялов 1854а; Рождественский 1870; Шуф 1870; Рождественский 1873; Соловьев 1874; Баженов 1881; Преображенский 1885; Сальников 1893; Иловайский 1899; Беллярминов 1901; Ефименко 1909; Острогорский 1910; Метельский 1909; Иванов 1911; Катаев 1911; Либен, Шуйская 1911; Дучинский 1914; Скворцов 1914, 137; Кубалов 1915, 133]. Те учебники, которые все-таки упоминали о его существовании, предпочитали обходить стороной тему жестокого с ним обращения и смерти в темнице [Кайданов 1834, 98; Хандриков 1862, 102; Иловайский 1867, 120; Преображенский 1885, 87; Соловьев 1887, 89; Полевой 1890, 94; Иловайский 1901, 93; Платонов 1911, 134; Коваленский 1912, 25 и др.].

Аналогичная ситуация складывалась и в связи с фигурой императора Ивана Антоновича (1740–1764). Ее пикантность заключалось в данном случае в том, что в ряде руководств он числился в родословной таблице, но какие-либо упоминания о нём полностью отсутствовали в тексте [Соловьев 1874; Баженов 1881; Преображенский 1885; Сальников 1895; Беллярминов 1901]. Так что гипотетический любознательный ученик не мог получить ответа на свой вопрос, что же это за таинственный Иван VI, как он оказался на русском троне и что с ним стало.

Здесь надо иметь в виду, что в программах элементарного курса как мужских, так и женских учебных заведений период между смертью Петра I и переворотом Екатерины II обозначался своеобразным пунктиром: сначала после великого реформатора без «промежуточных остановок» сразу всходила на трон его дочь Елизавета, затем в 1890 г. появилась неопределенная формулировка «преемники Петра I до воцарения Екатерины II», дававшая простор для разных вариантов изложения материала, с 1902 г. она исчезла уже вместе со всей исторической «дистанцией» между правлениями этих двух монархов [Учебные планы 1872, 125; Учебные планы 1877, 128; Учебные планы 1898, 102; Сборник распоряжений 1904, 1068]. Таким образом, вполне естественно, что во многих учебниках для младших классов соответствующие личности не упоминались вовсе [Фармаковский 1898; Беллярминов 1901; Пузицкий 1902; Метельский 1909; Владимирский 1914; Дучинский 1914]. На мой взгляд, нет необходимости подробно останавливаться на том, что сам отбор фактического материала для школьных учебников — это *уже* определенная интерпретация истории. Разумеется, в универси-

тетских курсах обозначенный период разбирался весьма подробно. Как известно, В. О. Ключевский называл русский трон после смерти Петра I «питомником беззаконий» [Ключевский 1958, 35]. Однако с точки зрения министерских чиновников разговор на школьной скамье о придворных интригах, переворотах, вероломстве и жестокости, вероятно, не способствовал решению дидактических и педагогических задач, заключавшихся в «облагорожении» нравственного чувства учеников, в «пробуждении и укреплении в них любви к отечеству» [Учебные планы 1872, 110; Учебные планы 1877, 111; Учебные планы 1898, 127].

Авторы, которые все же решались кратко рассказать о судьбе Ивана Антоновича, как правило, только упоминали о его заточении, не акцентируя внимание на том, что он стал узником в младенческом возрасте. И лишь несколько учебников для старших классов приводили информацию о дате его смерти в тюрьме (то есть давали возможность понять, сколько лет несчастный Иван пробыл в узилище) и о заговоре Мировича [Кайданов 1834, 329; Устрялов 1839, 286; Хандриков 1862, 200; Елпатьевский 1900, 264; Платонов 1911, 332; Романовский 1911, 24; Скворцов 1913, 289][4]. Пожалуй, самыми эмоциональными были тексты в руководствах, составленных А. Я. Ефименко и А. И. Боргманом. Так, Ефименко сообщала ученикам, что «ребенок-император Иоанн VI Антонович, отделенный от семьи, был подвергнут самому строгому заключению. Он были водворен в качестве „секретного узника“ в Шлиссельбургскую крепость, где и оставался, уже душевнобольной, до конца своей жизни. Он умер в начале царствования Екатерины II в 1764 г., убитый своими тюремщиками при попытке поручика Мировича освободить заключенного» [Ефименко 1909, 252]. Боргман был менее многословен, но тоже использовал эмоционально маркированные эпитеты: стража «заколола несчастного, безумного Иоанна Антоновича прежде, чем заговорщики успели приблизиться к месту его заключения» [Боргман 1913, 94]. Однако в большинстве случаев подача материала была такова, что не предполагала вызвать сочувствие и жалость к побежденным. Отечественная история вообще и история династии в частности являлась со страниц учебников в первую очередь парадом победителей: в ней не было или почти не было места слабым и неудачникам.

На протяжении многих десятилетий совершенно нежелательной темой, которую старались обойти многие авторы учебной литературы, были обстоятельства смерти российских императоров Петра III и Павла I. В программах элементарного курса и тот, и

другой не заслужили «отдельной строки». В этой ситуации авторы либо послушно следовали министерским указаниям, либо прибегали к различным эвфемизмам. Поэтому из учебников можно было узнать, что Петр III «вдруг... занемог, и вскоре скончался»; «спустя несколько дней после отречения своего... скончался»; «принужден был отказаться от престола и скоро умер»; «отрекся от престола в пользу супруги своей, и скоро потом смерть постигла его в загородном дворце», «царствовал всего полгода, после чего сделалась русской императрицей супруга его Екатерина II», и даже что «после его смерти на престол вступила Екатерина» и т. д. [Баженов 1881, 106; Сальников 1893, 89; Турцевич 1894, 112; Фармаковский 1898, 177; Иловайский 1899, 134; Беллярминов 1901, 123; Пузицкий 1902, 152–153; Острогорский 1910, 135; Добрынин 1911, 116; Либен, Шуйская 1911, 104; Боргман 1914, 118]. Впрочем, аналогичным образом поступали и многие авторы руководств для старших классов, хотя и помещали в своих книгах более или менее пространные рассказы о недолгом царствовании Петра III и об обстоятельствах его смещения с трона [Кайданов 1834, 340; Хандриков 1862, 207; Соловьев 1887, 313; Полевой 1890, 211; Елпатьевский 1900, 284; Катаев 1910, 39; Иванов 1911, 362; Богословский 1915, 179; Скворцов 1914, 205].

Еще более лаконично и туманно сообщалось о кончине Павла: «Павел Петрович объявил разрыв Австрии и Англии и даже хотел начать с ними войну, но в скором времени умер»; «смерть прекратила дальнейшие планы его»; «думал объявить войну Англии, но скончался посреди приготовлений к этой войне»; «после Павла I ступил на престол сын его Александр Павлович», «когда не стало императора Павла I, на престол ступил его старший сын Александр» и т. д. [Хандриков 1862, 224; Рождественский 1870, 143; Иловайский 1867, 364; Баженов 1881, 119; Полевой 1890, 235; Сальников 1893, 100; Турцевич 1894, 124; Иловайский 1899, 150; Елпатьевский 1900, 328; Острогорский 1910, 149; Метельский 1914, 156; Боргман 1914, 135].

Только в 1910-х гг. в отдельных руководствах для старшеклассников стали приводиться подробности этих династических переворотов и высказываться некоторые гипотезы[5]. Но степень откровенности авторов и информативности их текстов была различна. По моим наблюдениям, первой, кто приподнял для учеников завесу тайны над упомянутыми событиями русской истории, стала преподавательница с.-петербургских Высших Женских Курсов А. Я. Ефименко. В ее учебнике говорилось, что свергнутый Петр III

«умер насильственной смертью при участии Орловых», рассказывалось о заговоре против Павла, который оправдывался тем, что император терял рассудок и опасность грозила самому наследнику, «всеобщему любимцу» [Ефименко 1909, 274, 317]. Из учебных руководств, изданных в последующие годы, гимназисты могли узнать, что Петр III погиб «во время ссоры с лицом, приставленным к нему для надзора», «лишился жизни от удара, полученного в хмельной ссоре» [Боргман 1913, 91; Платонов 1914, 287]. К. А. Иванов, упомянув о произошедшем в Михайловском замке, отметил, что царствование Павла лишь недавно «стало разрабатываться с надлежащей полнотой в русской исторической литературе» и даже рекомендовал читателям несколько работ для самостоятельного ознакомления с темой (книги Д. Ф. Кобеко, Н. К. Шильдера и Е. С. Шумигорского) [Иванов 1911, 399]. Первыми авторами учебных книг, подробно написавшими об обстоятельствах убийства Павла с упоминанием имен заговорщиков, стали С. Ф. Платонов и особенно В. Е. Романовский [Платонов 1910, 379; Романовский 1911, 239 — 240]. Интересно, что несмотря на снятие негласного табу, некоторые авторы по-прежнему старались затронуть эту скользкую тему «по касательной», как-то ее смягчить. Делали они это по-разному. Так, И. В. Скворцов сообщал, что в ночь с 11 на 12 марта 1801 г. император «внезапно скончался» и только в примечании упоминал, что незадолго до смерти против Павла «составился тайный заговор» [Скворцов 1914, 62]. А. И. Боргман посвятил гибели Павла одно предложение, выразившись весьма амбивалентно: «Заговор привел к трагической развязке, которой не хотели даже его участники, добивавшиеся лишь отречения... от престола: 11 марта 1801 г. императора не стало» [Боргман 1913, 144] И. М. Катаев сообщал, что в связи с душевным расстройством государя планировалось учредить над ним регентство, но его постигла «внезапная смерть» [Катаев 1910, 146–147].

Еще одной «мерцающей» на страницах учебников фигурой являлся цесаревич Константин Павлович. В программах и, соответственно, учебниках для младших классов, конечно, вся история его отречения, присяги и переприсяги Николаю I полностью отсутствовала. Правда, спорадически в некоторых руководствах все же появлялась информация об отречении с упоминанием об отсутствии у Константина наследников, но и в таких случаях причины его поступка оставались не вполне понятными. А. О. Ишимова, например, писала так: «...отрекся от престола и будучи также бездетен, передал права свои законному наследнику после него — велико-

му князю Николаю Павловичу» [Ишимова 1879, 319]; П. Либен и А. Шуйская подчеркивали, что Александр завещал престол, «с согласия царевича Константина, брату своему Николаю...» [Либен, Шуйская 1911, 114]; А. О. Турцевич — что Константин «уступил трон» брату [Турцевич 1894, 132]. Чуть более подробно, но никак не более внятно освещал этот сюжет Д. И. Иловайский: в его изложении после смерти Александра «Россия присягнула брату его Константину Павловичу, который тогда был наместником Царства Польского и жил в Варшаве. Но вскоре объявлено, что Константин отказался от престола и уступил его младшему брату Николаю» [Иловайский 1899, 163]. В некоторых учебниках Константин вообще упоминался лишь как младший брат Александра I, когда шла речь об их юных годах, но затем бесследно исчезал из повествования; нередко имя Константина исключалось и из родословных таблиц [Смирнов 1910, 131; Добрынин 1911, 126; Беллярминов 1901, 171; Острогорский 1910, 175; Сальников 1893, 122; Сальников 1895, 102].

В учебниках для старших классов интерпретация этого эпизод прошла путь от концепции «промысел всевышнего не оставил России, вручив скипетр Российской державы августейшему брату Александра Николаю I» [Кайданов 1834, 444] до весьма подробного рассказа о семейных обстоятельствах Константина. Прежде других поведал читателям о его морганатическом браке П. Н. Полевой:

> ...цесаревич... развелся со своей первой супругой и вступил в брак с особой не из царского Дома. По поводу этого брака закон о престолонаследии был дополнен указанием на то, что член императорской фамилии ...не может передать супруге и детям от нее свои права на престол. Имея это в виду, цесаревич Константин Павлович... добровольно отрекся от своих прав на престол в пользу своего родного брата, великого князя Николая Павловича [Полевой 1890, 253].

В дальнейшем, однако, авторы ограничивались краткими намеками вроде того, что Константин не чувствовал себя «способным к царствованию» [Елпатьевский 1900, 354], что его «тяготила мысль о престоле и он неоднократно выражал намерение отречься от своих прав на него» [Богословский 1915, 81] или просто писали об отказе от трона без объяснения причин [Рождественский 1900, 123; Платонов 1914, 356]. Другие авторы с разной степенью детализации излагали историю брака цесаревича с графиней Грудзинской и описывали его последствия [Ефименко 1909, 341; Катаев 1910,

195; Иванов 1911, 423; Романовский 1911, 302; Боргман 1913, 185; Скворцов 1913, 390].

Последний сюжет российской истории, на котором хотелось бы остановиться, — «мученическая кончина» императора Александра II. В отличие от предыдущих, это историческое событие сравнительно быстро попало на страницы учебников. Возможное объяснение состоит в том, что в данном случае в убийстве императора не было замешано его ближайшее окружение, а наследник престола не являлся интересантом преступления. Иначе говоря, этот эпизод никоим образом не бросал тень на династию. Ученики младших классов получали соответствующую информацию уже из учебника Г. Н. Преображенского [Преображенский 1885, 208], а старшеклассники — П. Н. Полевого [Полевой, 1890, 280].

Руководства, предназначенные для младших школьников, главным образом эксплуатировали эмоциональный аспект трагедии, не пытаясь объяснить читателями причины и социально-исторический контекст произошедшего цареубийства. Вполне типичным в этом смысле являлся, например, текст Д. И. Иловайского, не скупившегося на эпитеты в отношении злоумышленников:

> В России нашлись тупоумные и легкомысленные люди, которые пытались разными преступными средствами распространить в народе ложные учения и возбуждать его против законной власти. Эти изменники и отщепенцы действовали в союзе с врагами России, которые старались произвести в ней смуты, чтобы ослабить ее силу и могущество. Не успев в своих попытках поколебать народную преданность престолу, заговорщики вздумали добиться смуты посредством гнусного убийства некоторых государственных сановников, и, наконец, посягнули на жизнь самого государя [Иловайский 1899, 172].

В том же духе писали и другие авторы, не вдаваясь в подробности, как и почему называлась эта «шайка изуверов» и какие идеи она провозглашала. Как правило, они обходились характеристиками «враги», «люди, желавшие России зла», «злодеи», «убийцы», «заговорщики» [Преображенский 1885, 208; Беллярминов 1900, 139–140; Рассказы 1902, 134; Пузицкий 1902, 223–224; Добрынин 1911, 157–158; Владимирский 1914, 177; Боргман 1914, 162; Дучинский 1914, 171–172]. Только в книге А. Я. Ефименко встречался термин «террористы» и давалось краткое объяснение, кто это такие и из кого состояла их группа: «террористами называются такие люди, которые рассчитывают добиться от правительства тех или иных

желаемых действий посредством устрашения (террора) правительственных лиц. Русские террористы составляли тайное сообщество, в которое входили лица разных общественных слоев, по преимуществу молодежь» [Ефименко 1914, 196–197]. В то же время было довольно много авторов, которые не сочли нужным даже упомянуть о событиях 1 марта 1881 г. или ограничивались буквально одним предложением [Фармаковский 1898; Острогорский 1910; Смирнов 1910; Либен, Шуйская 1910; Черепнин 1913; Сальников 1893, 117; Турцевич 1894, 143; Баженов 1911, 149; Метельский 1914, 209; Попелишев 1916, 139].

Что касается руководств для старших классов, то в некоторых из них появились термины «тайные/террористические общества», «анархисты», «фанатики» [Елпатьевский 1900, 385–386; Иловайский 1901, 353; Иванов 1911, 473–474; Романовский 1911, 427–428; Скворцов 1913, 443–444]. Попытки объяснения подоплеки событий во многих учебниках были не намного глубже, чем в книгах для младшей школы: чаще всего они представляли собой тот же набор пафосных штампов. Упоминания о народниках, «Земле и воле», «Народной воле» появились лишь в текстах С. Ф. Платонова, А. И. Боргмана и М. М. Богословского [Платонов 1911, 447–448; Боргман 1913, 241; Богословский 1915, 144], однако самую подробную характеристику идеологии преступников, основанной на различных «социальных антигосударственных» и «материалистических» учениях, представил И. В. Скворцов [Скворцов 1913, 443–444]. Обращает на себя внимание тот факт, что ни в одном руководстве, вне зависимости от объема предъявляемой информации, не назывались имена заговорщиков и не приводились факты их биографий. Только один из авторов намекал на активное участие в покушениях на жизнь государя поляков и немцев [Преображенский 1885, 208]. Думаю, что это делалось вполне сознательно: подобная деперсонификация была призвана создать у читателя впечатление о некоем безличном, абсолютном зле. Имена заговорщиков должны были быть преданы забвению.

Подведем некоторые итоги. Министерство народного просвещения было уверено, что воспитывать верных подданных и настоящих патриотов можно, только «направляя внимание и мысль детей ко всему прекрасному и идеальному в прошлой жизни родного народа» [Сборник распоряжений 1904, 1070; Алексеев 1917, 103], то есть предлагая подрастающему поколению определенным образом сконструированную концепцию отечественной истории, в первую очередь — истории династии. При этом в официальных документах

четко прописывались только хронологические рамки учебных курсов; в отборе фактического материала не было прямых запретов, скорее — общие фразы и намеки. Впрочем, их было вполне достаточно: потенциальные авторы и так прекрасно понимали, о чем следует или не следует писать, какие давать оценки, как расставлять акценты и т. д. Реализуя стратегию образовательного ведомства, они старательно, хотя и не всегда виртуозно, прибегали к приему «ножниц и клея», различным недомолвкам и эвфемизмам. В то же время следует отметить, что, несмотря на общую цензуру и «фильтр» Ученого Комитета министерства, на протяжении всего изучаемого периода у авторов все-таки оставалось известное поле для маневра и возможность личного выбора. Как мы убедились, практически в каждом случае находился хотя бы один, пусть и очень аккуратно, но все-таки нарушавший «общий строй».

В начале XX в. в ходе реформ средней школы министерство стало постепенно менять свою позицию. В Объяснительной записке к программе курса истории I и II классов (1902 г.) впервые появились такие принципиально важные рекомендации:

> Необходимо... помнить, что высокая воспитательная цель исторического преподавания не должна и не может достигаться иначе, как путем правдивого ознакомления детей с событиями и образами прошлого, живо говорящими детскому уму и сердцу. Отрешенные от исторической действительности назидательные речи преподавателя с нравоучениями на патриотические моральные темы, внося в учебное дело нежелательную и вредную фальшь, извратили бы доброе воспитательное средство и повели бы к прямому педагогическому злу [Примерные программы 1912, 26].

Правда, затем этот текст надолго исчез из соответствующих министерских документов и вновь появился лишь в 1915 г. [Алексеев 1917, 103; Материалы 1915, 83–84]. Новые веяния точечно отразились на содержании учебных руководств, но радикальных изменений, очевидно, так и не произошло.

Разумеется, тема умолчаний на страницах школьных учебников по истории не исчерпывается отмеченными сюжетами. Представленная работа не претендует на полноту охвата материала: в исследовании анализируются 54 учебных пособия (с переизданиями — 75), считавшихся обязательными к использованию в школьных курсах — 28 учебников, предназначавшихся для учеников младших классов мужских, женских гимназий и реальных училищ, и 26

учебников для учащихся старших классов. Эти книги были рекомендованы педагогам и школам Министерством народного просвещения путем включения в специальные ведомственные каталоги учебной литературы[6]. Несмотря на то, что в современной историко-педагогической литературе существует довольно много исследований по истории школьных учебников [Бабич 1989; Ищенко 1997; Чечеткин 1999; Островская 2000; Орловский 2002; Володина 2004; Топчиева 2004; Шапарина 2004; Поникарова 2005; Абрамкин 2015; Фукс 2017 и др.], в этих работах изучаются, главным образом, методические характеристики учебной литературы и ее историографический контекст, а также содержание учебных программ по отечественной истории. Но практически ни в одной из них не поднималась интересующая меня проблема цензурных ограничений, определяющих отбор и интерпретацию материала в руководствах по истории. Единичные разрозненные замечания о «скелетах в шкафу» в текстах учебников можно встретить только в диссертациях В. А. Ищенко и Т. А. Володиной [Ищенко 1997, 115; Володина 2004, 193]. К сожалению, рамки одной статьи не позволяют рассмотреть различные нюансы, связанные с репрезентацией в дореволюционных учебниках таких тем, как социальные и национальные движения, крепостное право, конституционные проекты, общественная мысль и многие другие. Все они заслуживают отдельного изучения.

Примечания

[1] Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект № 19–013-00260А «Историческая политика Министерства народного просвещения в зеркале учебных руководств и учебных пособий по отечественной истории для средней школы (XIX — начало XX в.)». Выражаю свою благодарность участникам проекта, студентам 4 курса факультета истории и социальных наук РГПУ им. А. И. Герцена, Е. А. Каменевой, Н. А. Куцевалову и Д. Е. Руссковой за помощь в сборе материала.

[2] Таблица составлена на основе следующих изданий: [Учебные планы 1872, 125, 135; Учебные планы 1877, 128, 149 — 150; Учебные планы 1898, 103, 126; Сборник распоряжений 1904, Стб. 1068; Елисеев 1907, 190; Примерные программы 1912, 3 — 4, 20 — 22; Алексеев 1917, 134, 174; Материалы 1915, 63, 69]. В программах реальных училищ никаких принципиальных отличий не было: [см. Маврицкий 1892; Горбунов 1899; Горбунов 1903]; в женских гимназиях русская история официально должна была изучаться только до 1881 г. [Сборник действующих постановлений 1884; Александров 1916].

[3] Некоторые учебники содержали, например, такие тексты: «После смерти Екатерины II царствовал ее сын Павел I (1796–1801). Ему наследовал престол старший из его сыновей Александр I (1801–1825). Любимый внук Екатерины, Александр I получил отличное образование. Он отличался не только блестящим умом, но и необыкновенной добротой сердца: поэтому он был обожаем своими подданными; люди же окружавшие Александра I, любили его со страстным увлечением. Замечательнейшим событием его царствования была война с императором французов Наполеоном» [Шуф 1870, 158]; «Императору Александру I-му, не оставившему детей, наследовал брат его, Николай Павлович. Он немедленно приступил к приведению в порядок русских законов, поручив это дело знаменитому Сперанскому... В числе других правительственных дел... наибольшего внимания заслуживают: указ о пенсиях за государственную службу и запрещение продавать людей отдельно от семейств» [Сальников 1895, 89]; «В 1861 году, в день своего вступления на престол, государь император подписал всемилостивейший манифест о даровании помещичьим крестьянам прав свободного состояния и земельных наделов. Обнародование этого манифеста происходило в воскресенье, 5 марта. Во всех церквах столицы после литургии он был прочитан народу; затем совершено благодарственное с коленопреклонением молебствие во здравие и долгоденствие царя-освободителя» [Иловайский 1899, 168–169].

[4] И. К. Кайданов при этом деликатно написал, что «младенца императора Иоанна и его родителей взяли под охранение» и что Иван Антонович умер в Шлиссельбурге в 1762 г.

[5] Между тем утверждение о «насильственной» смерти Петра III содержалось уже в курсе С. М. Соловьева [Соловьев 1994, 108].

[6] Подробнее об этой практике см. [Пашкова и др. 2019]; [Пашкова и др. 2019а].

Литература

Источники

Александров 1916 — Александров В. Подробные правила и учебные программы всех классов женских гимназий и прогимназий ведомства Министерства народного просвещения со всеми последними дополнениями и разъяснениями. Одесса: книгоиздательство М. С. Козмана, 1916. (Aleksandrov V. Podrobnye pravila i uchebnye programmy vsekh klassov zhenskikh gimnaziy i progimnaziy vedomstva Ministerstva narodnogo prosveshcheniya so vsemi poslednimi dopolneniyami i raz'yasneniyami. Odessa, 1916.)

Алексеев 1917 — Алексеев П. Правила и программы всех классов мужских гимназий и прогимназий ведомства Министерства народного просвещения. Одесса: Книгоиздательство М. С. Козмана, 1917. (Alekseev P. Pravila

i programmy vsekh klassov muzhskikh gimnaziy i progimnaziy vedomstva Ministerstva narodnogo prosveshcheniya. Odessa, 1917.)

Баженов 1881 — Баженов Н. Учебник русской истории. Кронштадт: Тип. Кронштадтского Вестника, 1881. (Bazhenov N. Uchebnik russkoy istorii. Kronshtadt, 1881.)

Баженов 1897 — Баженов Н. Учебник русской истории. Кронштадт: Тип. Кронштадского Вестника, 1897. (Bazhenov N. Uchebnik russkoy istorii. Kronshtadt, 1897.)

Баженов 1911 — Баженов Н. Учебник русской истории. СПб.: Тип. Спб. т-ва печ. и изд. дела «Труд», 1911. (Bazhenov N. Uchebnik russkoy istorii. Saint-Petersburg, 1911.)

Беллярминов 1900 — Беллярминов И. Курс русской истории (элементарный). СПб.: Тип. В. С. Балашев и К°, 1900. (Bellyarminov I. Kurs russkoy istorii (elementarnyy). Saint-Petersburg, 1900.)

Беллярминов 1887 — Беллярминов И. Руководство к русской истории с дополнением из всеобщей. (В биографиях и эпизодах). СПб.: Тип. В. С. Балашева, 1887. (Bellyarminov I. Rukovodstvo k russkoy istorii s dopolneniem iz vseobshchey. (V biografiyakh i epizodakh). Saint-Petersburg, 1887.)

Беллярминов 1901 — Беллярминов И. Руководство к русской истории с дополнением из всеобщей (в жизнеописаниях и эпизодах). СПб.:Тип. В. С. Балашев и К° 1901. (Bellyarminov I. Rukovodstvo k russkoy istorii s dopolneniem iz vseobshchey (v zhizneopisaniyakh i epizodakh). Saint-Petersburg, 1901.)

Беллярминов 1907 — Беллярминов И. Руководство к русской истории с дополнением из всеобщей (в жизнеописаниях и эпизодах). СПб.: Тип. М. А. Александрова, 1907. (Bellyarminov I. Rukovodstvo k russkoy istorii s dopolneniem iz vseobshchey (v zhizneopisaniyakh i epizodakh). Saint-Petersburg, 1907.)

Богословский 1915 — Богословский М. Учебник русской истории. Курс VI класса гимназий и реальных училищ. М.: Книгоиздательство т-ва И. Д. Сытина, 1915. (Bogoslovskiy M. Uchebnik russkoy istorii. Kurs VI klassa gimnaziy i real'nykh uchilishch. Moscow, 1915.)

Боргман 1914 — Боргман А. Отечественная история. СПб.: Тип. т-ва А. С. Суворина «Новое время», 1914. (Borgman A. Otechestvennaya istoriya. Saint-Petersburg, 1914.)

Боргман 1916 — Боргман А. Отечественная история для младших классов средних учебных заведений и для высших начальных училищ. Пгр.: Тип. т-ва А. С. Суворина «Новое время», 1916. (Borgman A. Otechestvennaya istoriya dlya mladshikh klassov srednikh uchebnykh zavedeniy i dlya vysshikh nachal'nykh uchilishch. Petrograd, 1916.)

Боргман 1915 — Боргман А. Повторительный и дополнительный курс русской истории. (Обзор русской культуры). Пгр.: Т-во А. С. Суворина «Новое

время», 1915. (Borgman A. Povtoritel'nyy i dopolnitel'nyy kurs russkoy istorii. (Obzor russkoy kul'tury). Petrograd, 1915.)

Боргман 1913 — Боргман А. Учебная книга. Ч. 2. СПб.: Тип. т-ва А. С. Суворина «Новое время», 1913. (Borgman A. Uchebnaya kniga. Vol. 2. Saint-Petersburg, 1913.)

Владимирский 1914 — Владимирский В. Русская история. Курс элементарный. СПб.: Типо-литография «Якорь», 1914. (Vladimirskiy V. Russkaya istoriya. Kurs elementarnyy. Saint-Petersburg, 1914.)

Горбунов 1899 — Горбунов П. Программы и правила реальных училищ с объяснительными записками Министерства народного просвещения. М.: Тип. И. А. Баландина, Волхонка, д. Михалкова, 1899. (Gorbunov P. Programmy i pravila real'nykh uchilishch s ob'yasnitel'nymi zapiskami Ministerstva narodnogo prosveshcheniya. Moscow, 1899.)

Горбунов 1903 — Горбунов П. Программы и правила реальных училищ с объяснительными записками Министерства народного просвещения. М.: Собственность А. С. Панафидиной, 1903. (Gorbunov P. programmy i pravila real'nykh uchilishch s ob'yasnitel'nymi zapiskami Ministerstva narodnogo prosveshcheniya. Moscow, 1903.)

Добрынин 1911 — Добрынин К. Краткий курс русской истории. М.: Издатель В. С. Спиридонов, 1911. (Dobrynin K. Kratkiy kurs russkoy istorii. Moscow, 1911.)

Добрынин 1914 — Добрынин К. Элементарный курс русской истории. М.: В. С. Спиридонов, 1914. (Dobrynin K. Elementarnyy kurs russkoy istorii. Moscow, 1914.)

Добряков 1865 — Добряков А. Учебно-исторический сборник по русской истории. Пособие к курсу отечественной истории в средних учебных заведениях. Т. 1. СПб.: Тип. И. Маркова и К°, 1865. (Dobryakov A. Uchebno-istoricheskiy sbornik po russkoy istorii. Posobie k kursu otechestvennoy istorii v srednikh uchebnykh zavedeniyakh. T. 1. Saint-Petersburg, 1865.)

Дучинский 1914 — Дучинский Н. Русская история. Курс элементарный. М.: Т-во И. Д. Сытина, 1914. (Duchinskiy N. Russkaya istoriya. Kurs elementarnyy. Moscow, 1914.)

Елисеев 1907 — Елисеев В. Программы и правила мужских гимназий и прогимназий Министерства народного просвещения. Одесса: Издание книжного магазина Е. П. Распопова, 1907. (Eliseev V. Programmy i pravila muzhskikh gimnaziy i progimnaziy Ministerstva narodnogo prosveshcheniya. Odessa, 1907.)

Елпатьевский 1900 — Елпатьевский К. Учебник русской истории. СПб.: Тип. В. Демакова, 1900. (Elpat'evskiy K. Uchebnik russkoy istorii. Saint-Petersburg, 1900.)

Ефименко 1909 — Ефименко А. Учебник русской истории. Для старших классов средне-учебных заведений. СПб.: Издание Брокгауза и Ефрона, 1909. (Efimenko A. Uchebnik russkoy istorii. Dlya starshikh klassov sredne-uchebnykh zavedeniy. Saint-Petersburg, 1909.)

Ефименко 1914 — Ефименко А. Элементарный учебник русской истории. Курс эпизодический для средне-учебных заведений и высших начальных училищ. Пгр.: Издание Я. Башмакова и К°, 1914. (Efimenko A. Elementarnyy uchebnik russkoy istorii. Kurs epizodicheskiy dlya sredne-uchebnykh zavedeniy i vysshikh nachal'nykh uchilishch. Petrograd, 1914.)

Ефименко 1916 — Ефименко А. Элементарный учебник русской истории. Курс эпизодический для средне-учебных заведений и высших начальных училищ. Пгр.: Издание Я. Башмакова и К°, 1916. (Efimenko A. Elementarnyy uchebnik russkoy istorii. Kurs epizodicheskiy dlya sredne-uchebnykh zavedeniy i vysshikh nachal'nykh uchilishch. Petrograd, 1916.)

За сто лет 1923 — За сто лет: Воспоминания, статьи и материалы. Пгр.: Издание 13-й Советской Трудовой школы, 1923. (Za sto let: Vospominaniya, stat'i i materialy. Petrograd, 1923.)

Иванов 1906 — Иванов К. Учебник русской истории. Систематический курс. СПб.: Типо-лит. М. П. Фроловой, 1906. (Ivanov K. Uchebnik russkoy istorii. Sistematicheskiy kurs. Saint-Petersburg, 1906.)

Иванов 1911 — Иванов К. Учебник русской истории. Систематический курс. СПб.: Типо-лит. М. П. Фроловой, 1911. (Ivanov K. Uchebnik russkoy istorii. Sistematicheskiy kurs. Saint-Petersburg, 1911.)

Иловайский 1867 — Иловайский Д. Краткие очерки русской истории, приспособленные к курсу средних учебных заведений. М.: Тип. Грачева и К°, 1867. (Ilovayskiy D. Kratkie ocherki russkoy istorii, prisposoblennye k kursu srednikh uchebnykh zavedeniy. Moscow, 1867.)

Иловайский 1901 — Иловайский Д. Краткие очерки русской истории. Курс старшего возраста. М.: Тип. Грачева и К°, 1901. (Ilovayskiy D. Kratkie ocherki russkoy istorii. Kurs starshego vozrasta. Moscow, 1901.)

Иловайский 1899 — Иловайский Д. Руководство к русской истории. М.: Тип. А. В. Васильева, 1899. (Ilovayskiy D. Rukovodstvo k russkoy istorii. Moscow, 1899.)

Ишимова 1867 — Ишимова А. Сокращенная русская история. СПб.: Тип. Я. Трея, 1867. (Ishimova A. Sokrashchennaya russkaya istoriya. Saint-Petersburg, 1867.)

Ишимова 1879 — Ишимова А. Сокращенная русская история. СПб.: Тип. А. Траншеля, 1879. (Ishimova A. Sokrashchennaya russkaya istoriya. Saint-Petersburg, 1879.)

Кайданов 1834 — Кайданов И. Краткое начертание российской истории, составленное для руководства при первоначальном изучении российской

истории профессором Иваном Кайдановым. СПб.: Тип. Имп. Академии наук, 1834. (Kaydanov I. Kratkoe nachertanie rossiyskoy istorii, sostavlennoe dlya rukovodstva pri pervonachal'nom izuchenii rossiyskoy istorii professorom Ivanom Kaydanovym. Saint-Petersburg, 1834.)

Катаев 1910 — Катаев И. Учебник русской истории для средних учебных заведений. Вып. 3. М.: Т-во И. Д. Сытина, 1910. (Kataev I. Uchebnik russkoy istorii dlya srednikh uchebnykh zavedeniy. Vol. 3. Moscow, 1910.)

Катаев 1911 — Катаев И. Учебник русской истории для средних учебных заведений. Вып. 1. М.: Т-во И. Д. Сытина, 1911. (Kataev I. Uchebnik russkoy istorii dlya srednikh uchebnykh zavedeniy. Vol. 1. Moscow, 1911.)

Ключевский 1958 — Ключевский В. Сочинения в восьми томах. Т. 5. Курс русской истории. Ч. 5. М.: Изд-во социально-экономической литературы, 1958. (Klyuchevskiy V. Sochineniya v vos'mi tomakh. T. 5. Kurs russkoy istorii. Vol. 5. Moscow, 1958.)

Коваленский 1912 — Коваленский М. Учебник русской истории для старших классов среднеучебных заведений. Ч. 2. М.: В. М. Саблин, 1912. (Kovalenskiy M. Uchebnik russkoy istorii dlya starshikh klassov sredneuchebnykh zavedeniy. Vol. 2. Moscow, 1912.)

Кубалов 1915 — Кубалов Б. Систематический курс русской истории. Ч. 1. Одесса: М. С. Козман, 1915. (Kubalov B. Sistematicheskiy kurs russkoy istorii. Vol. 1. Odessa, 1915.)

Либен, Шуйская 1893 — Либен П., Шуйская А. Краткий курс русской истории с приложение родословных и хронологических таблиц и восьми карт. СПб.: Тип. Ю. Штауфа, 1893. (Liben P., Shuyskaya A. Kratkiy kurs russkoy istorii s prilozhenie rodoslovnykh i khronologicheskikh tablits i vos'mi kart. Saint-Petersburg, 1893.)

Либен, Шуйская 1911 — Либен П., Шуйская А. Краткий курс русской истории с приложение родословных и хронологических таблиц и семи карт. СПб.: Я. Башмаков и К°, 1911. (Liben P., Shuyskaya A. Kratkiy kurs russkoy istorii s prilozhenie rodoslovnykh i khronologicheskikh tablits i semi kart. Saint-Petersburg, 1911.)

Маврицкий 1892 — Маврицкий В. Правила и программы реальных училищ ведомства Министерства народного просвещения. М.: Тип. Е. Г. Потапова, 1892. (Mavritskiy V. Pravila i programmy real'nykh uchilishch vedomstva Ministerstva narodnogo prosveshcheniya. Moscow, 1892.)

Материалы 1915 — Материалы по реформе средней школы. Примерные программы и объяснительные записки. Пгр.: Сенатская типография, 1915. (Materialy po reforme sredney shkoly. Primernye programmy i ob'yasnitel'nye zapiski. Petrograd, 1915.)

Метельский 1903 — Метельский В. Отечественная история. Элементарный курс. Ч. 1. Одесса: Тип. А. Шульце, 1903. (Metel'skiy V. Otechestvennaya istoriya. Elementarnyy kurs. Vol. 1. Odessa, 1903.)

Метельский 1909 — Метельский В. Русская история. Элементарный курс. Николаев: Электр. типо-лит. бр. Белолипских, 1909. (Metel'skiy V. Russkaya istoriya. Elementarnyy kurs. Nikolaev, 1909.)

Метельский 1914 — Метельский В. Русская история. Элементарный курс. Николаев: Электр. типо-лит. бр. Белолипских, 1914. (Metel'skiy V. Russkaya istoriya. Elementarnyy kurs. Nikolaev, 1914.)

Острогорский 1910 — Острогорский М. Учебник русской истории. Элементарный курс. СПб.: Тип. Тренке и Фюсно, 1910. (Ostrogorskiy M. Uchebnik russkoy istorii. Elementarnyy kurs. Saint-Petersburg, 1910.)

Платонов 1914 — Платонов С. Сокращенный курс русской истории. СПб.: Тип. М. А. Александрова, 1914. (Platonov S. Sokrashchennyy kurs russkoy istorii. Saint-Petersburg, 1914.)

Платонов 1915 — Платонов С. Сокращенный курс русской истории для средней школы. Упрощенное и сокращенное руководство для IV, V и VI классов мужских гимназий и для других учебных заведений. Пгр.: Тип. М. А. Александрова, 1915. (Platonov S. Sokrashchennyy kurs russkoy istorii dlya sredney shkoly. Uproshchennoe i sokrashchennoe rukovodstvo dlya IV, V i VI klassov muzhskikh gimnaziy i dlya drugikh uchebnykh zavedeniy. Petrograd, 1915.)

Платонов 1910 — Платонов С. Учебник русской истории для средней школы. Курс систематический. Ч. II. СПб.: Тип. М. А. Александрова, 1910. (Platonov S. Uchebnik russkoy istorii dlya sredney shkoly. Kurs sistematicheskiy. Vol. II. Saint-Petersburg, 1910.)

Платонов 1911 — Платонов С. Учебник русской истории для средней школы. Курс систематический в 2-х ч. СПб.: Тип. М. А. Александрова, 1911. (Platonov S. Uchebnik russkoy istorii dlya sredney shkoly. Kurs sistematicheskiy v 2-kh ch. Saint-Petersburg, 1911.)

Платонов 1916 — Платонов С. Учебник русской истории для средней школы. Курс систематический в 2-х ч. Пгр.: Тип. Я. Башмаков и К°, 1916. (Platonov S. Uchebnik russkoy istorii dlya sredney shkoly. Kurs sistematicheskiy v 2-kh ch. Petrograd, 1916.)

Полевой 1890 — Полевой П. Русская история для мужских средних учебных заведений. Курс систематический. СПб.: Д. Д. Полубояринов, 1890. (Polevoy P. Russkaya istoriya dlya muzhskikh srednikh uchebnykh zavedeniy. Kurs sistematicheskiy. Saint-Petersburg, 1890.)

Попелишев 1916 — Попелишев В. Отечественная история. Курс элементарный. Для младших классов средних учебных заведений и для начальных училищ. Пгр.: Н. П. Карбасников, 1916. (Popelishev V. Otechestvennaya

istoriya. Kurs elementarnyy. Dlya mladshikh klassov srednikh uchebnykh zavedeniy i dlya nachal'nykh uchilishch. Petrograd, 1916.)

Преображенский 1885 — Преображенский Г. Эпизодический курс отечественной истории. Ярославль: Тип. Г. В. Фальк, 1885. (Preobrazhenskiy G. Epizodicheskiy kurs otechestvennoy istorii. Yaroslavl', 1885.)

Примерные программы 1912 — Примерные программы и объяснительные записки по истории для мужских гимназий, прогимназий и реальных училищ ведомства Министерства народного просвещения. М.: Тип. Г. Лисснера и Д. Собко, 1912. (Primernye programmy i ob'yasnitel'nye zapiski po istorii dlya muzhskikh gimnaziy, progimnaziy i real'nykh uchilishch vedomstva Ministerstva narodnogo prosveshcheniya. Moscow, 1912.)

Приселков 1915 — Приселков М. Русская история. Учебная книга для VII — VIII классов мужских гимназий и VII классов реальных училищ. М.: Т-во И. Д. Сытина, 1915. (Priselkov M. Russkaya istoriya. Uchebnaya kniga dlya VII — VIII klassov muzhskikh gimnaziy i VII klassov real'nykh uchilishch. Moscow, 1915.)

Пузицкий 1902 — Пузицкий В. Отечественная история в рассказах: для младших классов средних учебных заведений. М.: Кн. маг. В. В. Думнова, п/ф. «Насл. бр. Салаевых», 1902. (Puzitskiy V. Otechestvennaya istoriya v rasskazakh: dlya mladshikh klassov srednikh uchebnykh zavedeniy. Moscow, 1902.)

Рассказы 1902 — Рассказы из русской истории, составленные комиссией преподающих историю в средних учебных заведениях г. Тифлиса. Курс 1 и 2 классов средних учебных заведений. Тифлис: Тип. К. П. Козловского, 1902. (Rasskazy iz russkoy istorii, sostavlennye komissiey prepodayushchikh istoriyu v srednikh uchebnykh zavedeniyakh g. Tiflisa. Kurs 1 i 2 klassov srednikh uchebnykh zavedeniy. Tiflis, 1902.)

Рождественский 1870 — Рождественский С. Отечественная история. Курс средних учебных заведений. Вып. 1–2. СПб., 1870. (Rozhdestvenskiy S. Otechestvennaya istoriya. Kurs srednikh uchebnykh zavedeniy. Vol. 1–2. Saint-Petersburg, 1870.)

Рождественский 1873 — Рождественский С. Отечественная история в связи с всеобщей (средней и новой). СПб.: тип. И. Мордуховского (б. Неклюдова), 1873. (Rozhdestvenskiy S. Otechestvennaya istoriya v svyazi s vseobshchey (sredney i novoy). Saint-Petersburg, 1873.)

Рождественский 1880 — Рождественский С. Отечественная история. Курс средних учебных заведений. СПб.: Тип. А. М. Котомина, 1880. (Rozhdestvenskiy S. Otechestvennaya istoriya. Kurs srednikh uchebnykh zavedeniy. Saint-Petersburg, 1880.)

Рождественский 1900 — Рождественский С. Отечественная история. Курс средних учебных заведений. СПб.: Тип. т-ва «Обществ. польза», 1900.

(Rozhdestvenskiy S. Otechestvennaya istoriya. Kurs srednikh uchebnykh zavedeniy. Saint-Petersburg, 1900.)

Романовский 1911 — Романовский В. Руководство по русской истории. Ч. 2. М.: К. И. Тихомиров, 1911. (Romanovskiy V. Rukovodstvo po russkoy istorii. Vol. 2. Moscow, 1911.)

Сальников 1893 — Сальников А. Краткий учебник русской истории в биографических очерках. СПб.: В. И. Губинский, 1893. (Sal'nikov A. Kratkiy uchebnik russkoy istorii v biograficheskikh ocherkakh. Saint-Petersburg, 1893.)

Сальников 1895 — Сальников А. Краткий обзор русской истории. СПб.: В. И. Губинский, 1895. (Sal'nikov A. Kratkiy obzor russkoy istorii. Saint-Petersburg, 1895.)

Сальников 1902 — Сальников А. Руководство к отечественной истории. Курс младших классов гимназий и реальных училищ. СПб.: П. П. Сойкин, 1902. (Sal'nikov A. Rukovodstvo k otechestvennoy istorii. Kurs mladshikh klassov gimnaziy i real'nykh uchilishch. Saint-Petersburg, 1902.)

Сборник действующих постановлений 1884 — Сборник действующих постановлений и распоряжений по женским гимназиям и прогимназиям Министерства народного просвещения. СПб.: тип. д-ра М. А. Хана, 1884. (Sbornik deystvuyushchikh postanovleniy i rasporyazheniy po zhenskim gimnaziyam i progimnaziyam Ministerstva narodnogo prosveshcheniya. Saint-Petersburg, 1884.)

Сборник распоряжений 1904 — Сборник распоряжений по Министерству народного просвещения. СПб.: В тип. Имп. Акад. наук, 1904. Т. 15.: 1901–1903. № 630. (Sbornik rasporyazheniy po Ministerstvu narodnogo prosveshcheniya. Saint-Petersburg, 1904. T. 15.: 1901–1903. No. 630.)

Скворцов 1907 — Скворцов И. Русская история. Для старших классов средне-учебных заведений и самообразования. СПб.: Бр. Башмаковы, 1907. (Skvortsov I. Russkaya istoriya. Dlya starshikh klassov sredne-uchebnykh zavedeniy i samoobrazovaniya. Saint-Petersburg, 1907.)

Скворцов 1913 — Скворцов И. Русская история. Для старших классов средне-учебных заведений и самообразования. СПб.: Я. Башмаков и К°, 1913. (Skvortsov I. Russkaya istoriya. Dlya starshikh klassov sredne-uchebnykh zavedeniy i samoobrazovaniya. Saint-Petersburg, 1913.)

Скворцов 1914 — Скворцов И. Учебник русской истории. Систематический курс. Ч. 1–3. М.: Т-во И. Д. Сытина, 1914. (Skvortsov I. Uchebnik russkoy istorii. Sistematicheskiy kurs. Vol. 1–3. Moscow, 1914.)

Смирнов 1910 — Смирнов Ф. Иллюстрированная русская история. Первоначальный курс. СПб.: Т-во худож. печати, 1910. (Smirnov F. Illyustrirovannaya russkaya istoriya. Pervonachal'nyy kurs. Saint-Petersburg, 1910.)

Соловьев 1874 — Соловьев С. Общедоступные чтения о русской истории. М.: Тип. Моск. ун-та (Катков и К°), 1874. (Solov'ev S. Obshchedostupnye chteniya o russkoy istorii. Moscow, 1874.)

Соловьев 1863 — Соловьев С. Учебная книга русской истории. М.: Тип. В. Грачева и Ко, 1863. (Solov'ev S. Uchebnaya kniga russkoy istorii. Moscow, 1863.)

Соловьев 1867 — Соловьев С. Учебная книга русской истории. М.: Тип. Грачева и Ко, 1867. (Solov'ev S. Uchebnaya kniga russkoy istorii. Moscow, 1867.)

Соловьев 1887 — Соловьев С. Учебная книга русской истории. М.: Унив. тип. (М. Катков), 1887. (Solov'ev S. Uchebnaya kniga russkoy istorii. Moscow, 1887.)

Соловьев 1994 — Соловьев С. Сочинения в восемнадцати томах. Кн. XIII. История России с древнейших времен. Т. 25–26. М.: Мысль, 1994. (Solov'ev S. Sochineniya v vosemnadtsati tomakh. Vol. XIII. Istoriya Rossii s drevneyshikh vremen. T. 25–26. Moscow, 1994.)

Турцевич 1894 — Турцевич А. Русская история (в связи с историей Великого княжества литовского). Вильна: Тип. А. Г. Сыркина, 1894. (Turtsevich A. Russkaya istoriya (v svyazi s istoriey Velikogo knyazhestva litovskogo). Vil'na, 1894.)

Турцевич 1906 — Турцевич А. Русская история (в связи с историей Великого княжества Литовского). Вильна: Тип. «Русский почин», 1906. (Turtsevich A. Russkaya istoriya (v svyazi s istoriey Velikogo knyazhestva Litovskogo). Vil'na, 1906.)

Устрялов 1839 — Устрялов Н. Начертание русской истории, для средних учебных заведений. СПб.: Тип. Рос. акад., 1839. (Ustryalov N. Nachertanie russkoy istorii, dlya srednikh uchebnykh zavedeniy. Saint-Petersburg, 1839.)

Устрялов 1854 — Устрялов Н. Начертание русской истории для средних учебных заведений. СПб.: Тип. Штаба воен.-учеб. заведений, 1854. (Ustryalov N. Nachertanie russkoy istorii dlya srednikh uchebnykh zavedeniy. Saint-Petersburg, 1854.)

Устрялов 1854а — Устрялов Н. Руководство к первоначальному изучению русской истории. СПб.: Тип. Штаба воен.-учеб. заведений, 1854. (Ustryalov N. Rukovodstvo k pervonachal'nomu izucheniyu russkoy istorii. Saint-Petersburg, 1854.)

Учебные планы 1872 — Учебные планы предметов, преподаваемых в мужских гимназиях Министерства народного просвещения // Журнал Министерства народного просвещения. 1872. Ч. CLXII. Июль. Отд. I. С. 135–156. (Uchebnye plany predmetov, prepodavaemykh v muzhskikh gimnaziyakh Ministerstva narodnogo prosveshcheniya // Zhurnal Ministerstva narodnogo prosveshcheniya. 1872. Ch. CLXII. July. Dep. I. Pp. 135–156.)

Учебные планы 1877 — Учебные планы предметов, преподаваемых в мужских гимназиях Министерства народного просвещения: Пересм. и утв. г. министром нар. прос. на основании § 15 Устава гимназий и прогимназий, 8 июня 1877 г. СПб.: Тип. В. С. Балашева, 1877. (Uchebnye plany predmetov, prepodavaemykh v muzhskikh gimnaziyakh Ministerstva narodnogo prosveshcheniya. Saint-Petersburg, 1877.)

Учебные планы 1898 — Учебные планы и примерные программы предметов, преподаваемых в мужских гимназиях и прогимназиях Министерства народного просвещения. СПб.: Т-во «Печатня С. П. Яковлева», 1898. (Uchebnye plany i primernye programmy predmetov, prepodavaemykh v muzhskikh gimnaziyakh i progimnaziyakh Ministerstva narodnogo prosveshcheniya. Saint-Petersburg, 1898.)

Фармаковский 1898 — Фармаковский В. Русская история с присовокуплением необходимых сведений из истории всеобщей по способу Грубе. Одесса: Е. П. Распопов, 1898. (Farmakovskiy V. Russkaya istoriya s prisovokupleniem neobkhodimykh svedeniy iz istorii vseobshchey po sposobu Grube. Odessa, 1898.)

Хандриков 1862 — Хандриков Н. Учебник русской истории. М.: О-во распространения полезных книг, 1862. (Khandrikov N. Uchebnik russkoy istorii. Moscow, 1862.)

Черепнин 1913 — Черепнин Н. Русская история. Курс эпизодический. Учебная книга для младших классов средних учебных заведений и для городских училищ. СПб.: Книгоиз. т-во «Просвещение», 1913. (Cherepnin N. Russkaya istoriya. Kurs epizodicheskiy. Uchebnaya kniga dlya mladshikh klassov srednikh uchebnykh zavedeniy i dlya gorodskikh uchilishch. Saint-Petersburg, 1913.)

Шуф 1870 — Шуф А. Рассказы и биографические очерки из русской истории. М.: Бр. Салаевы, 1870. (Shuf A. Rasskazy i biograficheskie ocherki iz russkoy istorii. Moscow, 1870.)

Исследования

Абрамкин 2015 — Абрамкин О. Проблемы отечественной истории в школьной литературе XVIII — начала XX в. // Российский гуманитарный журнал. 2015. Т. 4. № 6. С. 496–512. (Abramkin O. Problemy otechestvennoy istorii v shkol'noy literature XVIII — nachala XX v. // Rossiyskiy gumanitarnyy zhurnal. 2015. T. 4. No. 6. Pp. 496–512.)

Бабич 1989 — Бабич И. Преподавание русской истории в гимназиях и политика Министерства народного просвещения в конце XIX — начале XX в.: дис... канд. ист. наук. М., 1989. (Babich I. Prepodavanie russkoy istorii v gimnaziyakh i politika Ministerstva narodnogo prosveshcheniya v kontse XIX — nachale XX v.: dis... kand. ist. nauk. Moscow, 1989.)

Володина 2004 — Володина Т. Учебная литература по отечественной истории как предмет историографии (середина XVIII — конец XIX вв.): дис... д-ра ист. наук. М., 2004. (Volodina T. Uchebnaya literatura po otechestvennoy istorii kak predmet istoriografii (seredina XVIII — konets XIX vv.): dis... d-ra ist. nauk. Moscow, 2004.)

Ищенко 1997 — Ищенко В. Школьное историческое образование в России в конце XIX — начале XX веков: дис... канд. ист. наук. Ставрополь, 1997. (Ishchenko V. Shkol'noe istoricheskoe obrazovanie v Rossii v kontse XIX — nachale XX vekov: dis... kand. ist. nauk. Stavropol', 1997.)

Орловский 2002 — Орловский А. Школьные учебники по русской истории в России конце XIX — начале XX в. Опыт создания и методического построения: дис... канд. пед. наук. М., 2002. (Orlovskiy A. Shkol'nye uchebniki po russkoy istorii v Rossii kontse XIX — nachale XX v. Opyt sozdaniya i metodicheskogo postroeniya: dis... kand. ped. nauk. Moscow, 2002.)

Островская 2000 — Островская И. Реформирование российской средней школы в 1906 — 1917 гг. (на примере развития школьного исторического образования): дис... канд. ист. наук. Воронеж, 2000. (Ostrovskaya I. Reformirovanie rossiyskoy sredney shkoly v 1906–1017 gg. (na primere razvitiya shkol'nogo istoricheskogo obrazovaniya): dis... kand. ist. nauk. Voronezh, 2000.)

Пашкова и др. 2019 — Пашкова Т. И., Каменева Е. А., Карасев Е. А., Куцевалов Н. А., Русскова Д. Е. Каталоги учебных книг для средних учебных заведений ведомства Министерства народного просвещения: к истории возникновения (1830 — 1860-е годы) // Вопросы образования. 2019. № 3. С. 257–275. (Pashkova T. I., Kameneva E. A., Karasev E. A., Kutsevalov N. A., Russkova D. E. Katalogi uchebnykh knig dlya srednikh uchebnykh zavedeniy vedomstva Ministerstva narodnogo prosveshcheniya: k istorii vozniknoveniya (1830–1860-e gody) // Voprosy obrazovaniya. 2019. No. 3. Pp. 257–275.)

Пашкова и др. 2019а — Пашкова Т. И., Каменева Е. А., Карасев Е. А., Куцевалов Н. А., Русскова Д. Е. Каталоги учебных книг для средних учебных заведений ведомства Министерства народного просвещения: принципы составления, структура, эволюция (вторая половина XIX — начало XX в.) // Вопросы образования. 2019. № 4. С. 276–293. (Pashkova T. I., Kameneva E. A., Karasev E. A., Kutsevalov N. A., Russkova D. E. Katalogi uchebnykh knig dlya srednikh uchebnykh zavedeniy vedomstva Ministerstva narodnogo prosveshcheniya: printsipy sostavleniya, struktura, evolyutsiya (vtoraya polovina XIX — nachalo XX v.) // Voprosy obrazovaniya. 2019. No. 4. Pp. 276–293.)

Поникарова 2005 — Поникарова Н. Министерство народного просвещения и школьное образование по русской истории. (1864–1917): дис... канд. ист. наук. М., 2005. (Ponikarova N. Ministerstvo narodnogo prosveshcheniya i shkol'noe obrazovanie po russkoy istorii. (1864–1917): dis... kand. ist. nauk. Moscow, 2005.)

Топчиева 2004 — Топчиева В. Эволюция школьного исторического образования в России (конец XVIII — XX в.): дис... канд. ист. наук. Краснодар, 2004. (Topchieva V. Evolyutsiya shkol'nogo istoricheskogo obrazovaniya v Rossii (konets XVIII — XX v.): dis... kand. ist. nauk. Krasnodar, 2004.)

Фукс 2017 — Фукс А. Школьные учебники по отечественной истории как историографический феномен (конец XVII в. — вторая половина 1930-х гг.). М.: ИИУ МГОУ, 2017. (Fuks A. Shkol'nye uchebniki po otechestvennoy istorii kak istoriograficheskiy fenomen (konets XVII v. — vtoraya polovina 1930-kh gg.). Moscow, 2017.)

Чечеткин 1999 — Чечеткин С. Система преподавания отечественной истории в российской гимназии в конце XIX — начале XX вв. (1895–1917 гг.): дис... канд. пед. наук. М., 1999. (Chechetkin S. Sistema prepodavaniya otechestvennoy istorii v rossiyskoy gimnazii v kontse XIX — nachale XX vv. (1895–1917 gg.): dis... kand. ped. nauk. Moscow, 1999.)

Шапарина 2004 — Шапарина О. Историческое образование в русских гимназиях в начале XX века. 1901 — февраль 1917 гг. (На материалах Московского учебного округа): дис... канд. ист. наук. М., 2004. (Shaparina O. Istoricheskoe obrazovanie v russkikh gimnaziyakh v nachale KhKh veka. 1901 — fevral' 1917 gg. (Na materialakh Moskovskogo uchebnogo okruga): dis... kand. ist. nauk. Moscow, 2004.)

Tatjana Pashkova

Herzen State Pedagigocal University of Russia

PRESCRIBED IGNORANCE: WHAT STORIES AND PERSONS DIDN'T GET ON THE PAGES OF PRE-REVOLUTIONARY SCHOOL TEXTBOOKS ON RUSSIAN HISTORY

The article is devoted to the study of some omissions and undesirable topics in pre-revolutionary school textbooks on Russian history. The object of study is the training manuals recommended for use by the Ministry of Public Education. In total, these are 54 books for junior and senior classes of gymnasiums and real schools. As a result of the study, the author comes to the conclusion that the Ministry offered the younger generation a certain constructed concept of national history, first of all the history of the dynasty. Only the chronological framework of the course was clearly spelled out in official documents: for most of the period under review, the current reign was not studied on a school bench. When selecting the actual material for the study manuals, there were no direct prohibitions, only the most general recommendations, but the potential authors understood perfectly well what should not be written, what assessments to give, how to put emphasis, etc. At the same time, it should be noted that, despite censorship, the authors still had a certain field for maneuver and the possibility of personal choice.

Keywords: Ministry of Public Education, study manuals, curriculums, teaching national history in school

Ольга Селиванова

«СТЕПКА-РАСТРЕПКА» В ПРОТОКОЛАХ ЗАСЕДАНИЯ БИБЛИОТЕЧНОЙ КОМИССИИ ОБЩЕСТВА СОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОМУ ВОСПИТАНИЮ (ПО МАТЕРИАЛАМ АРХИВА ПОКАЗАТЕЛЬНОЙ БИБЛИОТЕКИ ПО ДЕТСКОМ ЧТЕНИЮ)

Публикация протоколов заседания Библиотечной комиссии Общества содействия дошкольному воспитанию демонстрирует оживленный обмен мнениями о «Степке-Растрепке» в 1915 г в среде педагогов. С одной стороны, «Степка-Растрепка» долгое время находился под запретом у педагогов, которые категорически отказывались признавать его художественную и воспитательную ценность. С другой стороны, профессиональные писатели и художники (А. Блок, З. Гиппиус, А. Ремизов, А. Бенуа, А. Остроумова-Лебедева) высказывались в защиту «Степки-Растрепки» и призывали не лишать детей столь веселого и занятного чтения. В преамбуле к публикации протоколов также приводятся краткие сведения о деятельности Общества содействия дошкольному воспитанию и работе его Библиотечной комиссии, на заседаниях которой обсуждался широкий спектр проблем, связанных с литературой для детей дошкольного возраста. Оригиналы протоколов хранятся в Фундаментальной библиотеке РГПУ им. А. И. Герцена и доступны всем категориям исследователей.

Ключевые слова: Степка-Растрепка, детская литература, круг детского чтения, Общество содействия дошкольному воспитанию, Библиотечная комиссия, библиотека детской литературы, Показательная библиотека по детскому чтению, дискуссия о детской литературе, критика детской литературы.

Ольга Владиславовна Селиванова
Фундаментальная библиотека РГПУ им. А. И. Герцена,
Санкт-Петербург
ol.vl.sel@gmail.com

DOI: 10.31860/2304-5817-2020-1-17-234-265

Общество содействия дошкольному воспитанию было учреждено в 1908 г.[1]. Согласно Уставу Общества, его деятельность была широка и разнообразна. В задачи Общества входило: 1) учреждение детских садов, начальных школ, детских клубов, летних колоний, детских библиотек и других воспитательных учреждений; 2) устройство собраний детей для игр и занятий, детских праздников, экскурсий и т. п.; 3) устройство лекций по вопросам, связанным с воспитанием детей дошкольного возраста; 4) устройство педагогических библиотек, музеев, выставок, мастерских и складов наглядных пособий и предметов дошкольного воспитания детей; 5) издание книг и журналов для детей, родителей и воспитателей по вопросам, входящим в круг деятельности Общества; 6) организация взаимопомощи родителей и воспитателей в деле дошкольного воспитания детей. Руководило Обществом Правление и общее собрание, членом Общества мог стать любой желающий по рекомендации двух членов Общества и при условии оплаты членских взносов. В 1915 г. было зафиксировано 639 действительных членов Общества [Деятельность 1915, 69–70]. Каждый вид деятельности Общества координировался особой комиссией, например, работу детских садов курировала Комиссия по детским садам, вывоз городских детей на природу организовывала Комиссия по летним колониям, комплектованием библиотеки Общества занималась Библиотечная комиссия, отчеты и различные статьи в периодическую печать готовила Редакционная комиссия, с началом Первой мировой войны была сформирована Комиссия по организации помощи детям воинов, при возникновении интереса к рассказыванию была введена Комиссия по рассказыванию и т. д.

В архиве Показательной библиотеки по детскому чтению сохранились протоколы заседания Библиотечной комиссии за 1914 — 1916 гг., годовые отчеты о деятельности Библиотечной комиссии за 1915 — 1916 гг., отчет Правления за 1917 г., а также некоторые рецензии на детские книги, составленные членами Библиотечной комиссии. Согласно протоколам и отчетам, заседания Библиотечной комиссии проходили раз в неделю по средам в помещении библиотеки Общества. Председателем Библиотечной комиссии состояла Е. Е. Соловьева, секретарями — В. П. Фан-дер-Флит и М. А. Бекетова, казначеем — Е. И. Иорданская, заведующей складом книг, выставкой и библиотекой — М. А. Литинская[2]. Основными задачами Библиотечной комиссии были просмотр и рецензии детских книг, пропаганда лучших книг путем продажи, а также поддержание детской библиотеки и постоянной выставки книг по вопросам

воспитания и обучения. Каждый год перед Рождеством, когда спрос на детские книги значительно возрастал, Библиотечная комиссия готовила обстоятельную статью в газету «Речь», вынося на широкую публику свое мнение по поводу рынка книжной продукции для детей и отмечая наиболее достойные новинки. При чтении протоколов обращает на себя внимание широта и объем обсуждаемых вопросов, разнообразие затрагиваемых тем, входящих в круг интересов Библиотечной комиссии. Помимо деятельности по рецензированию книг для детей разных возрастов и составления рекомендательных списков литературы, на заседаниях комиссии рассматривались проблемы детской психологии, обсуждались опыты проведения «часов рассказывания» и способы рассказывания, анализировалась работа коллег из смежных общественных организаций, в частности, давалась оценка систематического указателя «Сказки»[3], подготовленного под редакцией О. И. Капицы в Подвижном музее учебных пособий, высказывалось мнение относительно работы зарубежных коллег, планировалось сотрудничество с театрами для постановки детских пьес или с известными изданиями для рекомендации того или иного произведения и многое другое. В целом протоколы заседания Библиотечной комиссии Общества содействия дошкольному воспитанию представляют собой ценный исторический материал, отражающий определенный этап развития детской литературы, формирования круга детского чтения, а также становления критики детской литературы.

Предлагаемая к публикации часть протоколов заседания Библиотечной комиссии Общества содействия дошкольному воспитанию[4] содержит сведения о дискуссии, которая развернулась между членами Библиотечной комиссии по поводу художественного достоинства ряда книг для дошкольного возраста. Протоколы приводятся в полном объеме для того, чтобы показать масштаб деятельности Библиотечной комиссии, диапазон интересов ее сотрудников, широту круга рассматриваемых тем и концептуальность подхода к затрагиваемым проблемам. Для публикации выбраны только те протоколы, в которых каким-либо образом упоминается «Степка-Растрепка», поскольку именно эта книга вызвала наибольшие разногласия у членов Комиссии[5]. «Степка-Растрепка» является достаточно вольным переводом на русский язык книги «Der Struwwelpeter» (букв. «Неряха Петер»), написанной в 1845 г. Генрихом Гофманом (1809–1894), в которой воспитательные идеи изложены в форме стихов-«страшилок». В России первый перевод сочинения Г. Гофмана впервые появился в 1849 г. под заглави-

Рис. 1. Степка-растрепка: рассказы для детей. СПБ.; М.: Товарищество М. О. Вольф, [190-?]

ем «Степка-Растрепка», и с тех пор не только выдержал массу переизданий, но и расширился продолжениями и подражаниями. К сожалению, и автор русского текста, и создатель первых иллюстраций к нему до сих пор остаются не известны. С момента своего появления этот сборник, состоящий из 10 стихотворений, попал в «немилость» у педагогов. Так, Ф. Г. Толль в своем обзоре детской литературы дает нелестный отзыв о четырех книжках, приписываемых автору «Степки-Растрепки», и предлагает потратить деньги с большей пользой: «Тяжеловесное остроумие картинок, безграмотность, нескладность текста, отсутствие занимательности в рассказах — таковы свойства этих книжек, составленных по образцу пошлой немецкой книжицы, озаглавленной Der Struwelpeter, несмотря на свою пошлость сильно распространенной в Германии» [Толль 1862, 80–83]. Ситуация не изменилась и спустя полвека. Как отмечается в отчете о деятельности Библиотечной комиссии за 1915 г., на регулярной выставке, организованной в библиотеке Общества содействия дошкольному воспитанию, «Степка-Растрепка» занимал постоянное место в категории «вредных» книг.

В какой-то момент на защиту «Степки-Растрепки» встала творческая интеллигенция. Началось все с идеи переиздания рекомендательного каталога книг для детей дошкольного возраста, который был выпущен Библиотечной комиссией в 1912 г. и к 1915 г. морально устарел [Книги 1912]. Решено было отобрать и составить рецензии на вышедшие за последние годы книги, а также пересмот-

реть весь список обозначенных в каталоге книг. К пересмотру книг согласилась подключиться П. С. Соловьева-Allegro, которая усомнилась в том, что компетенция Библиотечной комиссии позволяет сформировать авторитетное мнение относительно текстов и иллюстраций некоторых книг. Все книги, вызывавшие споры, решено было отдать на суд профессиональных литераторов и художников. По инициативе П. С. Соловьевой-Allegro, для этих целей были приглашены А. А. Блок, З. Н. Гиппиус, А. М. Ремизов, А. Н. Бенуа и А. П. Остроумова-Лебедева. Они дали письменные отзывы о «спорных» книгах, в том числе и о «Степке-Растрепке» (правда, в протоколах не указано, какое именно издание «Степки-Растрепки» было выбрано в качестве объекта экспертизы). В результате, несмотря на сопротивление педагогов, решено было переместить «Степку-Растрепку» в разряд «допустимых» книг, сопроводив сведения об этой книге пояснительной запиской для родителей.

Л. 15.

Протокол заседания Библ[иотечной] ком[иссии] О[бщества] с[одействия] д[ошкольному] в[оспитанию] 13-го октября 1915 г.

Прочитан протокол прошлого заседания. Евг[ения] Ег[оровна] Соловьева предлагает подробно разобрать «Родное слово» Ушинского с целью выяснить, насколько оно отвечает современным требованиям педагогики. Разбор взяла на себя Евг[ения] Ег[оровна]. От имени отсутствующей А. М. Калмыковой Евг[ения] Ег[оровна] делает предложение прочесть два доклада, читанные А[лександрой] М[ихайловной] в университете Шанявского. Предложение принимается, решено устроить чтение докладов в соединенном собрании всех комиссий Общества. Затем Евг[ения] Ег[оровна] сообщает о получении обычных субсидий от земств Петроградского, Ямбургского и Царскосельского — 500 р., 50 р. и 100 р., причем напоминает, что в благодарность за эту помощь принято читать в земствах лекции на педагогические темы. Затем Ек[атерина] Ив[ановна] Иорданская прочла реферат о книге Паоло Ломброзо «Жизнь ребенка», издание *журнала*[6] «Школа и жизнь». Книга обратила на себя внимание за границей и, по мнению референтки, проливает свет на многие стороны психологии ребенка. Автор, доктор-психиатр, делает свои наблюдения и выводы исключительно в области психологии, не берясь за педагогические точки зрения. В своем введении г[оспо]жа Ломброзо указывает на громадное место, занимаемое ребенком в *современной*[7] живописи, и объясняет это явление культом ребенка, которым отмечен девятнадцатый век. В наши дни интерес к ребенку еще возрос. Множество исследований о различных сторонах

жизни ребенка появилось в печати, но до сих пор еще факты не приведены в стройную систему и нет объяснения того, почему ребенку свойственна присущая ему манера думать, действовать и двигаться. Автор пытается дать закон детской психологии. По его мнению, этот основной закон есть чувство самосохранения, забота, с которой дети стараются отодвинуть от себя все, что может помешать их развитию, то воодушевление, с которым они удерживают все благоприятное их физическому и психическому росту.

Л. 15об

В *противуположность*[8] взрослым, часто пренебрегающим инстинктом самосохранения, стремясь к утверждению общественного «я», дети стремятся утвердить свою личную жизнь, свое органическое «я». Они жаждут только радости и, открывая ее везде, избегают и систематического труда, и напряжения, и неприятностей. Эти положения г[оспо]жа Ломброзо развивает и доказывает многочисленными примерами из собственных наблюдений над жизнью детей. Труд ее разделяется на 6 глав: I. Как проявляется инстинкт самосохранения у ребенка. II. Душевная жизнь ребенка и закон наименьшей затраты сил. III. Развитие понятия у детей. IV. Почему детям нравятся сказки. V. О детских рисунках. VI. О психологии детей пролетариев. В первой главе уже вполне ясно определяется взгляд автора на ребенка. Все наблюдения его, все примеры клонятся к тому, чтобы доказать, что всегда и во всем ребенком руководит только животный инстинкт самосохранения, ради которого он с холодным цинизмом и неуклонной жестокостью пользуется только тем, что ему выгодно и приятно, отметая все *противуположное*[9] и не давая сам ничего, достаточно и властно берет от людей и от природы лишь то, что нужно для его благополучия. Ребенок расположен к людям в той же мере, говорит г[оспо]жа Ломброзо, как к стулу, на котором сидит, как к тарелке, из которой ест, как к башмакам, которые носит. Когда же эти вещи сломаются или износятся, он не оплакивает утрату, а тотчас же ищет замены. По свидетельству г[оспо]жи Ломброзо, ребенок сейчас же забывает нелюбимую мать и очень радуется появлению мачехи. «Дети думают, что матери могут так же меняться, как сломанные деревянные лошадки», — объясняет автор. Самые ласки детей, внимание, оказываемое ими взрослым, объясняются только желанием завоевать любовь взрослых, которая им полезна и приятна. В этой же главе г[оспо]жа Ломброзо доказывает целым рядом примеров то, что дети очень заботятся о своем здоровье, боятся простудиться, заразиться и всячески себя оберегают. Тем же инстинктом самосохранения объясняется и необычайная восприимчивость детей к радости и их способность превращать все явления в удовольствие и игру.

Л. 16

В следующей главе г[оспо]жа Ломброзо выводит закон наименьшей затраты сил ребенка. При эволюции языка, при выработке первых понятий ребенок, избегая всякого напряжения, как бы налету, играючи, научается говорить и мыслить. Тут же попутно автор указывает на детский [нрзб.], боязнь новизны, объясняя этим любовь детей к повторениям. В III-й главе автор на многочисленных примерах из ответов детей, определяющих отдельные понятия, старается показать, как и при каких условиях дети вырабатывают эти понятия, делает выводы относительно того, как влияет на развитие детей их среда и возраст. В главе «Почему детям нравятся сказки» г[оспо]жа Ломброзо говорит, что причины этого не богатство их фантазии, как принято это думать, а напротив, скудость этой фантазии, т. к. волшебный и сказочный мир представляется им не сверхъестественным, а простым и возможным. Не понимая связи между различными явлениями, дети не видят разницы между действительностью и сказкой. Подобно тому, как ребенок не понимает, почему играет рояль или орган, он не удивляется тому, что есть поющие деревья и т. д. Личный опыт детей таков, что волшебная сказка кажется им не удивительнее окружающего мира. Строго сказки и доставляют детям столько радости и интереса, давая им правдоподобие их представлений о жизни. В конце главы автор приходит к тому выводу, что сказки доставляют детям живую, невинную и драгоценную радость, а потому следует всячески поощрять их склонность к этому жанру. Да пусть дети больше верят в кота в сапогах, чем в существование римских императоров, лишь бы доставить им как можно больше радости и удовольствия. По мнению г[оспо]жи Ломброзо, сказки созданы для детей и так же свойственны их мозгу, как молоко матери их желудкам. Требуя сказок, они повинуются тому же инстинкту самосохранения, и мы должны дать им эту духовную пищу. Наблюдения над рисунками детей приводят автора к тому выводу, что дети понимают красоту формы и художественной линии, они любят и воспринимают то, что видят вокруг себя или же проявляют вкус к приключениям, к драматическому и к движению, больше всего их занимают волшебные сказки. На ряде примеров автор анализирует склонности детей, проявляющиеся в их рисунках. В последней главе о пролетарских детях автор, отдавая предпочтение духовому развитию и большей

Л. 16об

утонченности детей состоятельных классов, выражает удивление перед практическим смыслом и пониманием жизни пролетарских детей. С одной стороны, приводятся примеры того, как грубо и без прикрас проявляется их эгоизм и исключительное тяготение к материальному, а

с другой — отдается справедливость их философскому мировоззрению, их снисходительному отношению к порокам родителей, способности к самопожертвованию и даже деликатности. Автор выражает сожаление, что такая сила жизненной энергии бесполезно гибнет из-за несовершенных *соцьяльных*[10] условий. Реферат вызвал оживленные прения. Выяснилось, что книга г[оспо]жи Ломброзо кажется ниже своей репутации. Г[осподи]н Зеленко смотрит на нее как на попытку наблюдения над интеллектуальной жизнью детей. Но т. к. мы не знаем, в каких условиях проводились наблюдения, они теряют свою ценность. Многие примеры, выставляемые г[оспо]жой Ломброзо в доказательство своих положений, приводят к *противуположным*[11] выводам. То, что ребенок в отсутствии матери не чуждался родственников, которые всячески старались его занять, а когда мать вернулась, отвернулся от них и пошел к матери, указывает не на поверхностность его привязанности, а на глубину ее, т. к. она основана на понимании матерью его внутренней жизни, родные же, искусственно принуждая себя развлекать ребенка, не могли возбудить глубоких чувств. Мысль о том, что ребенок занят своим здоровьем, тоже неверна. Примеры, приводимые г[оспо]жой Ломброзо, доказывают только то, что ребенок рос в среде, занятой вопросами о здоровье и смерти, что взрослые пичкали его заботами и разговорами о здоровье. Неверны и выводы относительно детской ревности, объясняемой исключительно деспотическим эгоизмом или вырождением — в случае детской влюбленности. Детская ревность вытекает из чувства взаимной близости и любви, но взрослые часто дразнят детей на этой почве и делают потом неверные выводы. Неправильна также мысль о наименьшей затрате сил. Ребенок не экономит своих сил, он вечно возится, вечно чем-то занят. Перечитывание одних и тех же сказок отнюдь не указывает на боязнь напрягания внимания. Дети перечитывают те сказки, которые им особенно нравятся, дали им особенно много умственной работы, глубоких переживаний и ассоциаций. Сразу ребенок не может изучить этих ассоциаций, он должен изучит их с разных сторон. Анкета с определением слов тоже не удовлетворительна. Взяты трудные понятия:

Л. 17

телеграф, телефон, судно и пр. То, что дети не дали верного определения этих слов, доказывает только то, что окружающая среда не сумела подойти к ребенку и направить в желаемую сторону его внутреннюю деятельность. Вопросы для определения характеров пролетарских детей неудачны, неверны и рассуждения об их грубом эгоизме. Ел[изавета] Ив[ановна] Тихеева согласна со всеми замечаниями г[осподи]на Зеленко. Она считает, что книга переоценена референткой и не дает ничего нового. Многие вопросы, затронутые автором, гораздо лучше освещены

у других. Можно согласиться только с тем, что говорится о радости к жизни детей. Ни выводы, ни примеры не удовлетворительны. Книга ненаучная и несерьезная. Она имеет мало отношения к нашим задачам относительно книг. Ел[изавета] Ив[ановна] предлагает выделить только главы о сказке и о рисунках. Г[осподи]н Каррик находит, что книга Ломброзо вызывает только недоумение. Она не научна, не психологична. Все наблюдения автора случайны, без указания возраста, без общего плана. Книга не может помочь в изучении души ребенка. Ек[атерина] Ив[ановна] Иорданская говорит, что она давала не оценку книги, а только объективное ее изложение, и считает, что она одна из немногих, проливающих свет на психологию детской души. Ев[гения] Ег[оровна] Соловьева указывает на мысль г[оспо]жи Ломброзо о том, что дети вечно ищут радостных настроений и отмахиваются от всего мрачного. Взяв за основу этот принцип, можно было бы подойти к расценке сказок, и это дало бы повод к их пересмотру. Замечание г[оспо]жи Ломброзо о том, что больше всего замечает ребенок, как подходит к рисунку, изображая, например, у дома только трубу и дым или человека с огромной головой и громадными пальцами, и далее, какие сюжет его занимают — могут дать указания при оценке иллюстраций. Но, может быть, лучше было бы скопить различный материал по вопросу о рисунках, воспользоваться книгой Киршенштейнера *Георга*[12] и др. Г[осподи]н Тумим спрашивает, имелась ли в виду оценка книги и нужно ли давать о ней заключение? Ев[гения] Ег[оровна] Сол[овьева] поясняет, что было высказано пожелание иметь психологическое основание при оценке сказок и рисунков, и книга Ломброзо должна помочь осветить эти вопросы. Г[осподи]н Тумим замечает, что в таком случае нужно признать ошибку докладчицы, т. к. все главы одина-

Л. 17об

ково поставлены. Для нас интересны только главы о сказках и о рисунках. Евг[ения] Ег[оровна] Сол[овьева] говорит, что у г[оспо]жи Ломброзо всюду вкраплено отношение детей к жизни. Глава о словах чрезвычайно удачна и вполне научно написана. В ней много нового и интересного: ошибки вследствие созвучия слов и т. под. Книга освещает разнообразные вопросы. Глава о пролетарских детях тоже очень удачна. Г[оспо]жа Панкова считает, что выбор книги случаен, она только привлекает внимание к вопросам детской психологии, но следовало бы взять более серьезные сочинения. Ек[атерина] Ив[ановна] Иорданская предлагает высказаться только о сказках и рисунках в связи с разбираемой книгой. По предложению Евг[ении] Ег[оровны] она вновь резюмирует уже высказанные ранее общие взгляды Ломброзо на детские рисунки. Г[осподи]н Каррик говорит, что в книге есть интересные частности. Так, при указании на то, что ребенок изображает

трубу и дым, ценно то, что ребенок видит элементы движения, и внимание его приковано именно к этому. Вообще же г[оспо]жа Лоброзо склонна к обобщению частного. Так, неправильность рисунков с большой головой и т. под. можно объяснить или тем, что при начале рисунка рвение и внимание рисовальщика было напряженнее, а потом упало, или же просто рисующий не соразмерил размеров бумаги с рисунком. Евг[ения] Ег[оровна] С[оловьева] спрашивает, можно ли предложить ребенку сложные рисунки. Детские рисунки в книге Ломброзо очень сложны, есть даже триптих в иллюстрации Калмакова к «Принцессе Лере». Относительно рисунка Калмакова г[осподи]н Каррик высказывает ту мысль, что все зависит от того, что искать в иллюстрации. Ребенок может воспринять его как красивое пятно, но не поймет его надписи, его содержания. Важно, чтобы рисунок был понят другими детьми. Детские рисунки должны определять степень понятности рисунка для других детей. Это будет показателем того, как следует рисовать для детей. Отвечая на вопрос о книгах, иллюстрированных детскими ри-

Л. 18

сунками г[осподи]н Каррик говорит, что детские рисунки хороши как материал для выяснения того, как нужно рисовать для детей, но сами рисунки конечно никуда не годятся. Мысль эту подтверждает П. С. Соловьева, говоря, что давать произведения детей в каких-либо произведениях искусства совершенно не допустимо. Г[осподи]н Зеленко спрашивает, к чему следует стремиться иллюстратору: к простоте ли рисунка или к тому, чтобы давать какую-нибудь умственную работу. Быть может, в сложном рисунке некоторые дети прочтут хоть что-нибудь подразумеваемое худ[ожником]. П. С. Соловьева отвечает, что надо стремиться только к тому, чтобы рисунок был вполне художественен и прекрасен, никаких правил выводить нельзя. Для оценки книг и рисунков надо пригласить литераторов и художников. Своими представлениями мы обойтись не можем, компетентные люди должны объяснить нам свою точку зрения. Е[вгения] Ег[оровна] Сол[овьев]а указывает на статью по поводу картин Борисова, в которой выяснилось, что различные художники высказали совершенно *противуположные*[13] мнения об одном и том же предмете. Кого же звать для оценки? П[оликсена] Серг[еевна] Соловьева говорит, что этот факт ничего не меняет. У художн[ика] могут быть и ошибки и колебания, но все же следует стремиться к тому, чтобы судили обо всем *спецьялисты*[14]. Любители не могут высказать мнений. Общество стремится к правильному воспитанию детей дошкольного возраста, а здесь громадную роль играют книга и иллюстрация. Только настоящие литераторы и художники могут судить об этом, а Общество только

тогда встанет на ноги и перестанет блуждать, когда призовет их для оценок. Евг[ения] Ег[оровна] и Ел[изавета] Ив[ановна] Т[ихеева] спрашивают, что же нужно делать? Пол[иксена] Серг[еевна] говорит, что художники должны разобрать иллюстрации с точки зрения их художественности. Только тогда можно успокоиться относительно того, что они не испортят вкуса ребенку, хотя они могут и не подойти ему. Когда художники выскажут свое мнение, совесть будет спокойна, и начнется уже другая работа.

Л. 18об

Ел[изавета] Ив[ановна] Тихеева находит, что точка зрения Пол[иксены] Серг[еевны] неоспорима. Между прочим она предлагает попросить компетентное лицо дать доклад о книге Ломброзо. Е[вгения] Ег[оровна] говорит, что ставятся два вопроса: художник даст оценку художественной стороны, а психологическая расценка, для какого возраста иллюстрация и подходит ли она ребенку — это уже наша работа. Пол[иксена] Серг[еевна] предлагает привлечь литераторов и художников только для оценки сомнительных книг, сама она решила оставить эту работу, не понимая ее цели. Нат[алья] А[лексеевна] Альмединген в принципе согласна с предложением Пол[иксены] Серг[еевны]. Надо только столковаться относительно лиц. Пол[иксена] Серг[еевна] предлагает обратиться к трем литераторам: Зинаиде Гиппиус, Алекс[андру] Блоку и Алекс[ею] Ремизову, хотя она еще не говорила с ними. Ремизов очень чувствует детей, двое других обладают тонким художественным вкусом. Г[осподи]н Тумим находит, что работа художн[иков] и литер[аторов] должна быть совместна друг с другом и с нами, т. к. художеств[енный] рисунок может иногда мешать тексту. Пол[иксена] Серг[еевна] говорит, что художники и литераторы не согласятся на коллективную работу. Надо их мнение относительно спорных книг, отослать книги и попросить высказаться. Г[осподи]н Каррик замечает, что требуется не только высказать свое мнение, но и доказать его. Литераторы сделают это, а художник вряд ли сумеют защитить свою точку зрения. Многие художники не могут разобраться в том, почему им нравится то или другое. Пол[иксена] Серг[еевна] С[оловьева] оспаривает это мнение, говоря, что ее опыт с иллюстр[аторами]-художн[иками] показал другое. Ел[изавета] Ив[ановна] Т[ихеева] предлагает отобрать спорные книги и высказать о них свое мнение в следующий раз. В следующее заседание предлагается поручить выбор сомнительных книг и разбор их Пол[иксеной] Серг[еевной] Соловьевой. Б[иблиотечная] ком[иссия] выскажет свое мнение. Разбор новинок. Через заседание доклад А. М. Калмыковой.

Л. 19

Протокол засед[ания] Библ[иотечной] ком[иссии]
О[бщества] с[одействия] д[ошкольному] в[оспитанию] 20-го октября 1915 г.

После чтения протокола прошлого заседания Евг[ения] Ег[оровна] поставила вопрос о выборе Президиума в Биб[лиотечную] ком[иссию]. К следующему заседанию предлагается наметить лиц для выбора. Особенно важно подготовить помощников председательнице и секретарю, чтобы время от времени заменять их. Некоторые члены предлагают выбирать на отдельные заседания *спецьялистов*[15] по разбираемому вопросу. Н. А. Альмединген советует выбирать председателя на каждое заседание, но против этой меры многие возражали, находя, что выборы займут слишком много времени. Затем Пол[иксена] Серг[еевна] Соловьева сделала сообщение о ряде книг дошкольного возраста, *пересмотренные ею в виду издания нового каталога Комиссии*[16] Все книги, *рассмотренные в настоящем заседании*[17], кроме «Степки-Растрепки», ею забракованы безусловно. Как текст, так и рисунки признаны никуда не годными. Некоторые из этих книг стоят в каталоге Библ[иотечной] ком[иссии] в части удовлетворительных, но после разбора Пол[иксены] Серг[еевны], сделанных ею цитат и демонстрации рисунков, Биб[лиотечная] ком[иссия] вполне согласилась с мнением Пол[иксены] Серг[еевны]. Выяснилось, что книги были одобрены только потому, что не из чего было выбирать, и на русском языке не было никаких подходящих книг. Из таких спорных книг выделилась «Что окружает нас среди природы» изд[ания] Вольфа. Пол[иксена] Серг[еевна] Сол[овьева] указала на то, что все это «окружающее»: и природа, и люди, и предметы обихода — все это немецкое, тогда как русским детям следовало бы давать образцы русской природы и быта. По словам господина Каррика, рисунки этой книги, представляющие собой нагромождение самых разнообразных предметов, кое-как сгруппированных на листах, есть не что иное, как таблицы для наглядного обучения, принятые в немецких школах и одно время очень распространенные и у нас. Текст этих книг тоже по большей части заимствован с немецкого. Вызвала разногласие книга «Занятная библиотека». Это юмористические картинки тоже немецкого происхождения, с никуда не годным стихотворным текстом. Выдержки текста вполне одинаково забракованы, но рисунки некоторыми одобрены. Евг[ения] Ег[оровна] Сол[овьева] защищала книгу, находя, что рисунки очень веселят

Л. 19об

детей, на текст же они не обращают внимания, или же можно показать им рисунки, пропуская текст. Рисунки, взятые из Fliegende

Blätter, все же признаны нежелательными, *несмотря на их талантливость*[18]. Книга забракована Б[иблиотечной] к[омиссией], но высказана мысль (Ел[изавета] Ив[ановна] Тихеева), что следует воспользоваться ее *известностью*[19], т. е. издать книгу с русскими юмористическими картинками без текста. В числе спорных книг стоит книжка «О лесной царевне», которую Пол[иксена] Серг[еевна] признала недопустимой как по тексту, так и по иллюстрациям. Эту книгу решено отдать на суд литераторов и художников. Из новых книг Пол[иксеной] Серг[еевной] разобраны и забракованы во всех отношениях издание Кнебеля «Хламушка». Очень плохой текст и рисунки дурного вкуса с претензиями на новизну, «Локти-локтищи» и «Пряженички-пирожки» издания Кнебеля, рисунки Шохина. И то, и другое очень плохой стихотворный текст, подделывающийся под русскую сказку, рисунки явно немецкого происхождения, подделаны под русские нравы. В общем получается нечто крайне безвкусное и антихудожественное. Несколько более остановились на оценке книги «Маша-разиня», изд[ания] Вольфа. В каталоге Библ[иотечной] ком[иссии] она поставлена в числе вредных. Пол[иксена] Серг[еевна] забраковала ее во всех отношениях. Текст крайне безвкусен, рисунки тоже, между тем, эта книга выдержала уже много изданий. Г[осподи]н Каррик указал на то, что было бы интересно разобрать, почему эта книга имела успех. Общая характеристика книг, разобранных Пол[иксеной] Серг[еевной], приводит нас к тому выводу, что уровень их крайне низок. К шаблонным рисункам немецкого происхождения приделан пошлый текст, порою *даже*[20] безграмотный и всегда безвкусный и бездарный. По большей части автор текста неизвестен, но есть и такие авторы, как Федоров-Давыдов, которому принадлежат, например, такие перлы безвкусия, как исковерканная сказка «Колобок»: «Вот так колобок» в издании «Светлячка». На это издание и на этого автора уже не раз указывала Б[иблиотечная] к[омиссия], относясь к ним со строгой критикой. Г[осподи]н Каррик высказал ту мысль, что существуют два главных типа иллюстраций. 1) уже упомянутые таблицы для наглядного обучения и 2) знакомые сентиментальные рисунки с детьми, кошечками и другими зверьками. Эти рисунки просто выкрадены из немецких изданий. Это обычное явление в книгах для младш[его] возраста. Рисунки не нарисованы специально для текста, а текст заказан к рисункам. С этим следует бороться, издавая книги с оригинальными иллюстрациями к художественному тексту.

Л. 20

Наибольшие разногласия вызвала известная книга «Степка-Растрепка». Против нее высказались Евг[ения] Ег[оровна] Сол[овьева] и Ел[изавета] Ив[ановна] Тих[еева]. Ел[изавета] Ив[ановна] находит, что

текст написан очень плохими стихами, которые могут дурно влиять на вкус детей, наказания за детские шалости не соответствуют вине, а картинка, изображающая отрезанные пальцы и могилку непослушного Фрика, действуют детям на нервы. Пол[иксена] Серг[еевна] защищала книгу, находя, что и текст, и картинки остроумны и явно карикатурны, так что книга может только забавлять детей, не вызывая никаких тяжелых впечатлений. Мнение Пол[иксены] Серг[еевны] поддержала г[оспо]жа Зощенко, высказав ту мысль, что в целом «Степка-Растрепка» очень талантливая карикатура и явный гротеск, вполне понятный детям, которые не видят в ней чего-либо серьезного, а только веселятся и развлекаются. Многие из присутствующих подтвердили, что дети всех классов одинаково увлекаются «Степкой-Растрепкой», и никакого дурного влияния на их вкусы она не оказывает. Ввиду разногласия во мнениях постановлено отдать «Ст[епку]-Рас[трепку]» на суд литераторов. Между прочим было указано, что на русском языке уже есть нечто соответствующее, но только более тонкое, а именно «Жар-птица». В заключение Пол[иксена] Серг[еевна] сообщила, что Ал[ександр] Блок, Зин[аида] Гиппиус и Ал[лексей] Ремизов выразили готовность работать для Общества, но без присутствия на заседаниях. Ал[ександра] Мих[айловна] Калмыкова сделала краткое сообщение о каталоге америк[анской] библиотеки Карнеджи. Каталог снабжен статьей, в которой заведующая *библиотекой*[21] отвечает на вопросы, чаще всего задаваемые родителями детей, которые посещают библиотеку. Между прочим выясняется, что всего труднее бороться с влиянием на детей грошовой сенсационной литературы, чрезвычайно распространенной в Америке, такие книги продаются во всякой лавке, и дети во множестве их покупают. В противовес этой литературе рекомендуется давать детям сначала книги среднего достоинства с мелодраматическим оттен-

Л. 20об

ком постепенно прививая им вкус к настоящей художеств[енной] литературе. Взгляд заведующей библ[иотекой] на классич[ескую] лит[ерату]ру вполне сходятся с мнением Б[иблиотечной] ком[иссии], т. е. рекомендуется в среднем возрасте давать класс[сические] произведения в извлечениях, а отнюдь не переделках, а в старших — уже целиком. Научно-теоретическая часть каталога значительно ниже того, что есть по этой части у нас. Поражает отсутствие в каталоге биографии Джемса Гарфильда и «Хижины дяди Тома». Оригинальную особенность каталога представляют тексты для инсценировок исторических событий, очень распространенных в Америке. Сообщение Ал[ександры] Мих[айловны] о биографической литературе отложено до следующего заседания. В следующий раз предполагается: продол-

жение рецензий Пол[иксены] Серг[еевны], выборы Президиума и текущие дела.

Л. 21

Протокол заседания Библ[иотечной] к[омиссии] О[бщества] с[одействия] д[ошкольному] в[оспитанию] 27-го октября 1915 г.

После чтения протокола прошлого заседания была выбрана председательницей настоящего заседания Ек[атерина] Ив[ановна] Иорданская. Затем обсуждались два воскресных *чтения с объяснениями*[22], которые велись А. М. Калмыковой в помещении Общества. А[лександра] Мих[айловна] сообщила мотивы, по которым она выбрала сказку Ньюблом для детей старшего возраста и рассказы Елачича для дошкольного возраста. Сказка Ньюблом взята ею потому, что в ней много жизни и действия, а вместе с тем она современна и представляет собой переход от реальности к символизму. Рассказы Елачича очень жизненны и вместе с тем удобны по своей комнатной обстановке. На следующий раз Ал[ександра] Мих[айловна] предложила взять рассказ Серошевского «Пустынный остров» с некоторыми сокращениями, предназначая его для детей старшего возраста. Время то же, т. е воскресенье в два часа. Выбор Ал[ександры] Мих[айловны] сказки Ньюблом «Почему Эйвик пришел первым» и народной сказки о лубяной и ледяной хатке всеми одобрен, но против рассказов Елачича многие возражали. Евг[ения] Ег[оровна] Соловьева говорила, что в них нет ничего значительного: ни переживаний, ни образного языка, ни удачных выражений. Н. А. Альмединген высказала ту мысль, что на чтениях, устраиваемых Б[иблиотечной] к[омиссией], должно быть создано особое настроение, т. к. они дадут детям то, чего они не могут получить ни в семье, ни в школе, дети ждут чего-то праздничного, а рассказы Елачича будничны. В этом же смысле высказались и другие, находя, что дети ничего не вынесут из этих рассказов. Затем обсуждался самый способ ведения рассказа. Выяснилось, что существуют два метода: 1) художественное чтение, когда чтец старается выделить более выпуклые места данного произведения и читает без перерыва, достигая известного впечатления и создавая настроение, не заботясь о том, чтобы все отдельные места и слова были поняты. Другой заключается в том, что рассказчик прерывает чтение или рассказ вопросами, которые выясняют отдельные места или слова и вызывает у детей ряд

Л. 21об

переживаний, заставляя работать их мысль в определенном направлении. Ал[ександра] Мих[айловна] придерживалась второго метода. Ее

вступления, которыми она вводила детей в нужную для нее атмосферу и вызывала на размышления, а также заставляла высказываться, признаны всеми необыкновенно талантливыми и остроумными, умение поддержать интерес и оживление аудитории тоже очень велико, но многие высказались против прерывания чтения вопросами и рассуждениями. Пол[иксена] Серг[еевна] Соловьева высказалась в том смысле, что при таком способе чтения литература играет служебную роль, уступая место педагогии. Прерывание таких вещей, как рассказы Елачича, вполне возможны, но в художественных произведениях это недопустимо, следует дать высказаться автору, не нарушая художественной целостности его произведения. Приблизительно в том же смысле, *но с ограничениями*[23] высказались и Евг[ения] Ег[оровна], *и г[осподин] Каррик, и другие*[24]. В результате пришли к тому заключению, что в таких совершенных произведениях, как стихи или народные сказки перерывы совершенно не допустимы, но они возможны в переводных и невысоко художеств[енных] вещах, вроде сказки Ньюблом, а иногда даже и в классических произведениях, когда, например, заставляют детей заглянуть вперед, предугадывая решение какого-нибудь вопроса или психологической дилеммы. Что касается художественного чтения, то выяснилось, что не следует понимать под этим артистическое актерское чтение, а только такое, которое подчеркивает нужные места, вызывая известные переживания. В заключение было установлено, что первое чтение Ал[ександры] Мих[айловны] было в высшей степени удачно, т. к. вызвало в детях приподнятое настроение и заставило их говорить. Затем было высказано пожелание, чтобы родители не читали с детьми того, что предназначено для рассказа, *и не предрешали своими объяснениями их ответов*[25]. Окончательное мнение *о методе рассказа и чтения*[26] откладывается до новых экспериментов. В следующий раз Ал[ександра] Мих[айловна] читает в последний раз, уступив свое место другим рассказчикам и чтецам. Произведены выборы членов Президиума Б[иблиотечной] ком[иссии], но подсчета голосов не производилось.

Л. 22

Затем Пол[иксена] Серг[еевна] прочла рецензии литераторов о «Степке-Растрепке». Ремизов дал только несколько строк. По его мнению, «Ст[епка]-Р[астрепка]» книга хорошая, занимательная и талантливая, научить плохому и ожесточить она не может. Зинаида Гиппиус считает, что «Ст[епка]-Р[астрепка]» есть книга по преимуществу детская, их собственная, вполне отвечающая *их*[27] психологии и вкусам. То, что понимают под вкусом взрослые, детям не свойственно и не нужно, картинки должны точно придерживаться текста и отличаться яркостью, т. к. пятилетки, обладающие вкусом, уродливое явление. Стремительность действия, *быстрое*[28] наказание за проступки и

особый узкий мир представлений — все это налицо в «Ст[епке]-Р[астрепк]е» и соответствует варварской и близорукой детской психике. В заключение Зинаида Гиппиус говорит, что «Ст[епка]-Р[астрепка]» есть наследное, что осталось у детей от прежнего мира с лампадкой, няней и бабушкой, и поэтому не следует их лишать ее. «Ст[епка]-Р[астрепка]» есть книга не полезная, не педагогическая, а милая детям, говорит она в другом месте. Ал[ександр] Блок говорит, что «Степка-Растрепка» книга смелая, жизненная и лишенная пошлости. В ней есть некоторая театральность, напоминающая Петрушку, так неизменно любимого всеми детьми. Это сходство приводит к тому заключению, что все кровопролития и ужасы «Ст[епки]-Р[астрепки]» так же не страшны, как и в перипетиях Петрушки. Успех «Ст[епки]-Р[астрепки]» объясняется соответствием ее формы с содержанием. В стихах есть мастерство. Разнообразие размеров, наличность внутренних рифм, удачность некоторых выражений и приемов заставляют предполагать, что в стихах есть сознательная упрощенность. В общем «Ст[епка]-Р[астрепка]» представляет собой особый мир. Книга эта гармоничная, т. к. и картинки соответствуют тексту, и нет причин лишать детей этого невинного и веселого чтения и останавливать победоносное шествие «Степки-Растрепки».

Л. 22об

Рецензия З[инаиды] Г[иппиус] вызвала возражение Ел[изаветы] И[вановны] Тихеевой. Она указала П[оликсене] С[ергеевне] С[оловьевой] на то, что она сама находила, что вкус детей следует воспитывать, а З[инаида] Г[иппиус], находя, что дети со вкусом есть нечто уродливое и развращенное, толкает на опасный путь: детям все можно дать, т. к. требуется только яркость картинок. П[оликсена] С[ергеевна] подтвердила уже высказанное ею ранее мнение и, разойдясь в данном вопросе с З[инаидой] Г[иппиус], обещала вызвать ее на объяснение. Е[вгения] Ег[оровна] Сол[овьев]а попросила объяснить, что разумеет З[инаида] Г[иппиус] под именем педагогической книги. П[оликсена] С[ергеевна] пояснила это на примере книги Бостром «Подружка», которая не имеет ничего общего с литературой, но была рекомендована Б[иблиотечной] ком[иссией] за то, что автор сумела подойти к душе ребенка, то есть в данном случае литературная точка зрения принесена в жертву педагогической. Ек[атерина] Ив[ановна] Иорданская ставит вопрос: как поступить со спорными книгами, поставленными в числе вредных на выставке? Нужно ли баллотировать вопрос о «Ст[епке]-Р[астрепке]» или снять ее с выставки? П[оликсена] С[ергеевна] говорит, что художники дадут заключение о рисунках. Решено отложить до следующего раза окончательный вывод. Затем П[оликсена] С[ергеевна] прочла рецензии о ряде книг дошкольного возраста. Решено пересмотреть и еще

прорецензировать книги: «Холодное сердце», «Новая баржа». На суд литераторов отдаются книги «Лесная царевна», «Гоша — длинные руки» и «Приключения Кроли» изд[ания] Тропинки, рисунки Калмакова. Художникам отдана «Принцесса Лера», «Царевич малыш» Городецкого, «Холодное сердце», «Никита Кожемяка» и «Что было с Ваней в лесу». Решено на воскресных чтениях для детей взимать с взрослых 10 к. К следующему заседанию предлагается решить вопрос, как поступить с педагогическими книгами. Будет оглашен результат выборов Президиума. Ожидается продолжение прений о «Степке-Растрепке», новые рецензии Пол[иксены] С[ергеевны] и литераторов, а также мнения художников о рисунках.

Л. 23

Протокол заседания Биб[лиотечной] ком[иссии] О[бщества] с[одействия] д[ошкольному] в[оспитанию] 3-го ноября 1915 г.

После чтения протокола прошлого заседания были оглашены результаты подсчета голосов при выборе Президиума Библ[иотечной] ком[иссии]. Выбранным оказался весь прежний состав, т. е. предс[едатель] Е[вгения] Ег[оровна] Соловьева, товарищи А. М. Калмыкова и Ел[изавета] Ив[ановна] Тихеева, секретарь: М. Бекетова, казначей: Ек[атерина] Ив[ановна] Иорданская. Заместителя секретаря не выбрали. Председательницей настоящего заседания выбрана Ек[атерина] Ив[ановна] Иорданская. Приступлено к обсуждению воскресного рассказа А. М. Калмыковой. Читался рассказ Серошевского «Пустынный остров». Успех чтения был очень велик. Дети слушали с большим интересом, на вопросы отвечали очень охотно, иногда перебивая друг друга, говорили хором. А[лександре] Мих[айловне] удалось разговорить самых неразговорчивых детей. На этот раз она удержалась от прерываний в середине рассказа и все вопросы свела на предварительную и последующую беседу. Как и на прошлом заседании, обсуждался метод объяснительный с перерывами, вопросами и ответами и метод непосредственного воздействия художественного произведения — без вопросов и перерывов. За первый метод без всяких ограничений высказался г[осподи]н Зеленко. По его мнению, впечатления от чтения Ал[ександры] Мих[айловны] были бы еще ярче, если бы она не воздерживалась от вопросов среди чтения: видно было, что дети порываются спрашивать и удивляются, почему им не задают вопросы. Объясняя разговор среди чтения психологической потребностью детей, г[осподи]н Зеленко находит, что вопросы и объяснения устанавливают связь между детьми и чтецом, что, чем больше прерывается чтение, тем лучше, так как это дополняет и *поясняет*[29] мысль автора. Даже в таких вещах, как «Медный всадник», перерывы

вполне уместны, и он по личному опыту убедился в том, что дети усвоили идею автора, а также выучили наизусть текст. Ал[ександра] Мих[айловна] Калмыкова того же мнения. Она делает ограничение только для мелких стихотворений, все остальное, не исключая поэмы и драмы, считает удобными для перерывов среди чтения. На замечание некоторых *членов*[30], что перерывы могут быть [нрзб.], что вопросы нарушат мысль ребенка и направят ее в другую сторону, что лучше ждать, когда дети сами зададут вопросы, Ал[ександра] Мих[айловна] пояснила, что для чуткого чтеца достаточно следить за лицами детей, чтобы видеть, какой и когда нужно задать вопрос, что всякие рецепты напрасны, все приходит само собой во время чтения.

Л. 23об

Безусловно против прерывания чтения, особенно художественных произведений, высказалась П[оликсена] Серг[еевна] Соловьева, заметив между прочим, что связь между чтецом и слушателями заключается не в том, что чтец объясняет прочитанное, а в том, что они вместе с ним переживают произведение и наслаждаются им. Евг[ения] Ег[оровна] Соловьева поддержала точку зрения Пол[иксены] Серг[еевны], находя, что вопросы унижают худож[ественное] произведение, которое говорит само за себя, содержанием и формой чтение должно сливать детей с худож[ественной] формой, дополняя их восприятие. Евг[ения] Ег[оровна] предлагает все-таки установить известный рецепт при чтении, а именно ограничиваться предварительной и последующей беседой, так как средний чтец, не обладающий исключительным талантом и педагогическим тактом Ал[ександры] Мих[айловны], может переобъяснить и испортить впечатление от читаемого, особенно если это высокохудож[ественное] произведение. *В результате спорящие стороны остались при своем мнении*[31]. Решено продолжать эксперименты. Возник вопрос о том, не нужно ли переменить помещение или ограничить число слушающих взрослых ввиду духоты и скученности взрослых. Решено ограничить число детей 25-ю, а взрослых — 50-ю, причем выдавать им билеты, повысить цену до 20-ти к. Являться ровно в два часа, опоздавших не допускать. В следующее воскресенье назначено чтение Пол[иксены] С[ергеевны] Соловьевой ее произведений. В дальнейшем предлагается чтение Н. И. Манасеиной и Гинзбурга, они прочтут «Чем люди живы» Толстого. Ввиду сомнений, высказанных Ал[ександрой] Мих[айловной], которая находит, что эта вещь не для детей и может натолкнуть их на нежелательные вопросы, — решено спросить Гинзбурга, не возьмется ли он прочесть что-нибудь другое. Пол[иксена] Серг[еевна] Соловьева передает просьбу литераторов и художн[иков] продолжить срок их отзывов н две недели вместо одной. Принимается. Затем она выступает с предложением об издании Общ[еством] своего

собственного журнала «Детская книга» или нечто подобное. У родителей есть большая потребность в сведениях о том, что читать детям. В журнал вошли бы разборы всех детс[ких] книг, отчеты библиотечн[ой], художественно-литературной и театральной комиссий, весь вопрос в материальной стороне дела, но можно предположить, что со временем, когда журнал встанет на ноги, он даже

Л. 24

может приносить доход. Вопрос этот решено поставить на повестку следующего заседания, причем П[оликсена] Серг[еевна] прочтет доклад с проектом финансовой стороны, затем вопрос об издании журнала будет перенесен на общее собрание. Доклад Ал[ександры] Мих[айловны] о библиографической книге «Сказка» откладывается до будущего заседания. Члены приглашаются являться ровно в 8 ч. Пол[иксена] Серг[еевна] Соловьева прочла рецензии Ал[ександра] Блока и Зин[аиды] Гиппиус о четырех книгах. «Рассказ о Гоше — длинные руки», не одобренный Библ[иотечной] ком[иссией], рассматривался литераторами, потому что некоторые члены считали его равноценным со «Степкой-Растрепкой», рекомендуемым литераторами. По мнению Ал[ександра] Блока, «Гоша — длинные руки» составляет как бы продолжение «Ст[епки]-Растр[епки]», но не выдерживает с ним сравнения, так как в *противуположность*[32] художеств[енному] воображению и чувству меры автора «Ст[епки]-Растр[епки]» автор «Гоши» отличается грубым воображением балаганного деда и отсутствием чувства меры. Шалости Гоши вроде безобидного ковыряния носа, разросшегося до страшных размеров, частая божба и грубые выражения — все говорит о глубокой вульгарности автора. К этому нужно прибавить еще и мещанскую пошлость. Книга имеет интерес только как образчик стиля Петербурга шестидесятых годов. Зинаида Гиппиус также забраковала «Гошу», считая ее неудачным подражанием классическому «Степке-Растр[епке]». Стиль книги, по ее мнению, уличный, площадной, раешнический, не подходящий для детей. Юмор книги не смешит, а оглушает, остроты внушают отвращение. Не отрицая известной талантливости книги, как и Ал[ександр] Блок, Зин[аида] Гиппиус не находит возможным рекомендовать ее детям. По общему решению Библ[иотечной] ком[иссии] «Гоша — долгие руки» окончательно забракован. «Лесная царевна» в изд[ании] Кнебеля стояла в каталоге Биб[лиотечной] ком[иссии] в числе рекомендованных книг. Пол[иксена] Серг[еевна] Сол[овьева] дала о ней отрицательный отзыв. Такого же мнения Ал[ександр] Блок и Зин[аида] Гиппиус. Ал[ександр] Блок говорит: холодные неуютные в стиле «модерн» рисунки снабжены жидким текстом, в котором нет ни одного живого

Л. 24об

слова, все банально, есть и пошлость, и несоответствие с рисунками, и неправильности языка. Зин[аида] Гиппиус говорит: картинки грубы, ничего не говорят воображению, текст грубый, безграмотный. Автор не имеет никакого понятия о стихах и о русском языке (приведены цитаты). Книгу ни в коем случае нельзя давать детям. Несмотря на сожаление некоторых членов, ссылавшихся на то, что дети очень любят эту книгу, Б[иблиотечная] к[омиссия] признала ее забракованной. «Приключения зайчика» Руммель. Книга стояла в числе неодобренных в каталоге Биб[лиотечной] ком[иссии]. Пол[иксена] Серг[еевна] Сол[овьева] тоже ее не одобрила, но у некоторых членов Б[иблиотечной] к[омиссии] возникли *на ее счет*[33] сомнения, поэтому ее подвергли оценке литераторов. Ал[ександр] Блок говорит: книга надуманная и фальшивая, написанная некрасовским стихом без некрасовской силы. *Приведенные цитаты вполне подтверждают это мнение*[34]. Рисунки подражательны и бездушны и потому, хотя и не подходят к тексту, но хорошо отвечают его качеству. Приведенные цитаты подтверждают его мнение. Зин[аида] Гиппиус вполне сходится в своей оценке с Ал[ександром] Блоком, она находит ее отталкивающей, полной фальши и добродетельной несоответственной сладости, подтверждает это мнение, как и Ал[ександр] Бл[ок], убедительными цитатами. Книга забракована. «Приключения Кроли» П. С. Соловьевой (Allegro). Книга эта, написанная стихами, стояла в каталоге Библиотечной комиссии в числе удовлетворительных. По отзыву Ал[ександра] Блока, нельзя и сравнивать ее с *диллетантскими*[35] упражнениями большинства детских книг в стихах. Он отмечает разнообразие размеров, богатство рифмы и широкий диапазон образов. Прилагая к автору самые строгие художественные требования, он указывает только на некоторые мелочные погрешности. Зин[аида] Гиппиус говорит: стихи безукоризненны, очень легки, местами мастерские, ослепительные рисунки, заимствованные из английского издания, необыкновенно гармонично согласовываются с текстом, рассказ отличается чисто детской простотой и прямотой, лишенной поучения и тенденции. В общем книжка представляет собой ценное художественное произведение, которое верно ни один ребенок не прочтет без радости.

Л. 25

Чрезвычайно благоприятный отзыв о книге Бекетовой и свидетельство некоторых членов о том, что дети особенно любят эту книгу, привели Б[иблиотечную] к[омиссию] к решению, что книга, одинаково одобренная литераторами, педагогами и детьми, должна быть признана «хорошей». Некоторые члены возразили против того, чтобы давать в новом каталоге резко *противуположные*[36] прежним оценки, указывая

на случай с «Лесной царевной». П[оликсена] Серг[еевна] Соловьева возразила, что пересматривая каталог, следует отказаться от прежних заблуждений, и нечего бояться признания старых ошибок. Было высказано также то мнение, что трудно разобраться во всей массе того хлама, который составляет большинство литерат[уры] дошк[ольного] возраста. Невольно становишься снисходительнее, чем нужно, не находя почти ничего хорошего, судить же об отдельных книгах, как это приходится литераторам, такие отзывы могут быть независимее. В заключение Ел[изавета] Ив[ановна] Тихеева и Евг[ения] Ег[оровна] Соловьева представили: первая свою отдельную записку, вторая — сводку мнений членов Б[иблиотечной] к[омиссии] о «Степке-Растрепке». Возражения против этой книги, кроме резкого осуждения ее формы, сводится к тому, что книга эта морализирующая, устрашающая и вместе с тем лишенная здравого смысла и логики. Плохие стихи, легко запоминающиеся детьми, вместе с грубыми образами, вероятно, сыграла немалую роль в современном огрубении нравов. Книга, подметившая все детские грешки, написана со *спецьяльно*[37] педагогической целью, все проступки взяты плохим концом так, что юмор переходит местами в нечто страшное и кошмарное. Возражения [высказали] Бекетова и Рублева. Обе сошлись на том, что «Ст[епку]-Р[астрепку]» нельзя принимать всерьез. Это легкая, остроумная карикатура хорошего, не площадного вкуса, смеющаяся над тем, что действительно смешно, и это уже указывает на художеств[енное] чутье автора. Книга очень забавная, и любовь к ней не мешает вкусу к серьезной художеств[енной] литературе, если трактовать ее легко, без поучающей тенденции. В результате «Ст[епка]-Растр[епка]» был принят Б[иблиотечной] к[омиссией] и перенесен в каталоге из числа вредных книг в допустимые.

Л. 26

Протокол заседания Библ[иотечной] ком[иссии] О[бщества] с[одействия] д[ошкольному] в[оспитанию] 10-го ноября 1915 г.

После чтения протокола выбран председателем В. А. Зеленко. Большая часть заседания была посвящена обсуждению систематического указателя книг для юношества «Сказка», выпущенного комиссией под редакцией О. И. Капицей и изданного Музеем учебн[ых] пособий. Сообщая об указателе «Сказка», Евг[ения] Ег[оровна] С[оловьева] поставила на вид *громадную*[38] ценность этого кропотливого труда, которому составители посвятили 12 лет, дав в результате 650 названий *всех*[39] сказок, выходивших на русском языке, с распределением этого *матерьяла*[40] по народностям, по возрастам, по авторам, по изданиям, с указанием содержания рисунков и т. д. К недостаткам указателя относится неравномерное распределение предисловий к отделам

и *невыдержанная пестрота*[41] рецензий. Так, сказки Гримма, Перро, арабские ск[азки] и некоторые другие снабжены обстоятельными предисловиями с указанием первоисточников, а к русским народным сказкам совсем не приложено предисловия и даже не указаны их первоисточники и собиратели сказок. Андерсену предпослано целое исследование, а о Пушкине и Жуковском напечатано по нескольку строк. Некоторые рецензии обстоятельны и прямо блестящи, другие короткие, лаконичные и однообразные; выражения «язык хорош, рисунки хороши» и недостаточны, и неопределенны. Желательно было бы иметь указание на элемент жестокости и фантастики, на сокращение и обработку *матерьяла*[42], например, отношение к такому беззастенчивому перекладчику, как Федоров-Давыдов. В оценке сказок есть противоречие, отсутствие мотивировки: в некоторых рецензиях точка зрения только библиографич[еская], в других — педагогич[еская], забракованные сказки иногда совсем не имеют рецензий, рекомендованные — не снабжены достаточными мотивировками. В числе особо желательных сказок есть сказки с забракованными рисунками, сказки сомнительного достоинства рекомендуются (шв[едские] ск[азки] Каринцева), 6 сказок Львовой, в числе которых есть прекрасная ск[азка] «Береза и ветер», снабжены рецензией в 4 строчки. Желательно большее единообразие в точках зрения, большая равномерность в степени подробности оценок, большее разнообразие терминов, меньшая случайность и более тщательная проверка рецензий. В числе многих неудачных рецензий указана,

Л. 2об

например, рекомендация для дет[ей] ст[аршего] возраста роскошно изданного перевода сказок Перро «Чудовище и красавица» и др., никоим образом не подходящего для детей и пригодного только для любителей изящн[ых] и стильных книг. Евг[ения] Ег[оровна] указала также неточности в передаче содержания и указании первоисточников (Хитролис) и т. д. Прочтена вслух одна из так называемых *комулятивных*[43] или повторяющихся английских сказок, рекомендуемых как *матерьял*[44] для чтения детей дошкольного возраста. Отрывок это вызвал всеобщее недоумение, что дало повод к возражениям Ал[ександры] Мих[айловны] Калмыковой и В[алерия] Вил[ьямовича] Каррика. Ал[ександра] Мих[айловна] высказалась в том смысле, что *комулятивные*[45] сказки есть у всех народов и в том же сборнике, из которого взят был пример, цитируемый Евг[ением] Ег[оровной], есть хорошие сказки. Г[осподи]н Каррик указал на то, что старинная, знакомая и дорогая всякому англичанину сказка совершенно исковеркана безобразным переводом. Этот и некоторые другие примеры приводят к тому заключению, что следовало бы снабдить указатель статьей,

дающей критерий различных сторон: языка, иллюстраций, переводов народных сказок, а в рецензиях следовало бы обращать внимание на такие недопустимые переводы, как вышеуказанный. Ал[ександра] Мих[айловна] Калмыкова указала на неправильное распределение возрастов: от 3–6, от 12–15. По ее мнению, эти возрасты несоединимы и следовало бы повысить младшие на один год, то есть от 4–5 — 6, от 13–15, и затем Ал[ександра] Мих[айловна] предложила упразднить из *предисловия*[46] указателя термин «волшебная сказка», очевидно равнозначущий термину «фантастическая ск[азка]». Согласно толкованию Ал[ександры] Мих[айловны], термин «волшебная ск[азка]» чужд русскому духу, он понятен во французской и английской терминологии, где нет отдельного слова «сказка», как в русском и немецком языках. У нас же этот термин может толкнуть детей к нездоровой, искусственной фантастике упадка, оставляя за [флангом] сказки животного эпоса, цикл сказок про Ивана-дурака, Аленький цветочек и многие другие; сказки Андерсена, Ньюблом также не подойдут под термин «волшебная сказка», который, по мнению Ал[ександры] Мих[айловны], заключает в себе элемент соблазнительный и вредный для детского кругозора. Далее Ал[ександра] Мих[айловна] указала на неразборчивость

Л. 27

указателя в оценке сборников. Одни рецензии пропускают значительные и глубокие по содержанию сказки, попавшие в ряд незначительных, другие, разбирая общие для всех народов сказки, выставляют первоисточником русскую сказку. Заключив свою критику замечанием, что все эти ошибки исчезли бы при большей определенности принципов для оценки, Ал[ександра] Мих[айловна] перешла к разбору рецензий об индивидуальных ск[азках]. Предпослав общую характеристику этого рода ск[азок] и заметив, что они наводняют детскую литературу, по больш[ей] части не давая ничего, кроме трепки детских нервов, Ал[ександра] Мих[айловна] выразила сожаление по поводу того, что прекрасные, свежие, родственные народному духу сказки Ньюблом, представляющие собою целый цикл сказок об Иване-дураке в современной рамке, не стоят в числе желательных, тогда как одобрена сказка Трубачевой, достоинства которой, как нечто поверхностное и пестрое, напоминающее карусель, стоят не выше Чарской и ее плеяды. Случайность оценок выдвинута и Ел[изаветой] Ив[ановной] Тихеевой. В. А. Зеленко указал на общую невыдержанность плана указателя: в одном месте сказки делятся по народностям, в других — по авторам, во многих местах не указан возраст читателей или выделен только один и т. д. Желательна большая стройность в распределении *матерьяла*[47] и большая выдержанность основных положений. Отвечая на все эти замечания, г[оспо]жа Капица сказала, что О[бщество] с[одействия]

д[ошкольному] в[оспитанию] предъявило слишком широкие задачи, котор[ые] не по силам скромной комиссии, работавшей над указателем. Составители указателя желали только собрать и систематизировать *матерьял*[48], дав некоторые отзывы, их работа чисто осведомительного характера. Отсутствие общих точек зрения умышленно избегалось, судить о рисунках они совсем не берутся, что касается рецензий и статей о сказках Гримма, Перо и т. д., то здесь руководствовались тем, чтобы дать сведения о малоизвестном, не считая нужным распространяться о Пушкине или Жуковском. Рецензии о первоисточниках русск[их] ск[азок] потребовали бы слишком большой работы. Распределение по возрастам г[оспо]жа Капица считает искусственным, выдвигая оценки по степени трудности. Сказки Ньюблом выделены в рецензии

Л. 27об

как очень ценные, но в рубрике одобренных стоят только те, которые не встретили в комиссии ни одного возражения. Указатель рассматривается составителями как черновая работа, которая дает толчок другим, имея характер чисто библиографический, справочный с рекомендацией лучших книг. Оценив по достоинству добросовестный и колоссальный труд составительниц, Евг[ения] Ег[оровна] выразила пожелание, чтобы указатель был дополнен статьей о первоисточниках русских сказок и более тщательно подобранными рецензиями. Ею же было сообщено, что 19-го ноября в помещении Общ[ества] начинаются двухчасовые вечерние лекции д[окто]ра Крогиуса по психологии детства с платою 1 р. за 12 лекций. П. С. Соловьева сделала сообщение о предполагаемом журнале. Лучший тип — выпуски по 6 в год под общим названием «Детство». Сюда входит все, касающееся детского чтения, книг для детей, иллюстраций книг, рецензии и т. д., а также другие вопросы детской жизни. Приблизительная смета 6-ти вып[усков] в 24 листа, считая бумагу, набор, корректуры, гонорары авторам по 60 р. за лист — 4000 р. Г[осподи]н Зеленко предлагает образовать особую комиссию для обсуждения этого вопроса вне собраний Б[иблиотечной] ком[иссии]. Евг[ения] Ег[оровна] С[оловьева] предлагает выбрать подкомиссию, которая обсудит вопрос и вынесет его на общее собрание. Баллотировкой решены вопросы о желательности издания выпусков и об избрании подкомиссии. Избирается комиссия, в состав котор[ой] входит редакционная комиссия, члены педагогич[еской] к[омиссии], Президиум Библ[иотечной] ком[иссии], П. С. Соловьева и некотор[ые] осведомлен[ные] члены. Собрание подкомиссии назначено на субботу 14-го н[оября] вечером. Затем П. С. Соловьева прочла записку Блока и Ремизова об элементе жестокости в сказках. Оба писателя высказались за то, что не следует смягчать сказки, лишая их этого элемента. Обсуждение записок отложено за поздним временем. По предложе-

нию Евг[ении] Ег[оровны] С[оловьевой], в театральную комиссию, лишившуюся своих главных работниц — М. И. Сулимы и Н. П. [Урсин], решено привлечь артистов Алексея Аполлонского и Васильеву, знакомых с постановкой детских пьес. Вопрос о пересказе Гинзбургом рассказа Толстого «Чем люди живы» разрешен в положительном смысле. Очередные рецензии откладываются.

Л. 28

Протокол заседания Библ[иотечной] ком[иссии] О[бщества] с[одействия] д[ошкольному] в[оспитанию] 17-го ноября 1915 г.

Председателем избран В. А. Зеленко. После чтения протокола возник вопрос о выборе редакционной комиссии для издания проектируемых выпусков. Решено представить записки с именами членов. Записки составлены, предполагается предложить их на общем собрании в следующую субботу. Затем обсуждался рассказ Гинзбурга *«Чем люди живы»*[49], происходивший в прошлое воскресенье. Рассказ признан неудачным. С особенно резкой критикой выступила П. С. Соловьева. Она поставила на вид, что рассказ *Толстова*[50] в передаче Гинзбурга был совершенно искажен, т. к. из него была *совершенно*[51] изъята вся мистическая *окраска*[52] и пропущены все художественные подробности. *По мнению П[оликсены] С[ергеевны]*[53], такое отношение к рассказу Толстого недобросовестно и кощунственно. Вся потрясающая сила, вся святость рассказа пропала. Дети, слышавшие его в первый раз, лишены были того светлого и высокого впечатления, которое он производит при чтении. На замечание одной из матерей, что это и хорошо, что не было ничего значительного и *напрягающего*[54], было отвечено, что если бояться сильных впечатлений, совсем не надо водить детей на чтение таких вещей, как «Чем люди живы». Многие из присутствовавших при рассказе Гинзбурга подтвердили неточность и искажение текста и смысла рассказа, и высказались против того, чтобы рассказывать, изменяя подлинник, особенно, когда дело идет о художественном произведении. Но некоторые отметили удачный тон *расскащика*[55], его простоту, наивность, близость к детскому пониманию. Говорили, что суждения детей совсем не похожи на наши, что наша критика не сходится с детским пониманием. Приводилось замечание детей по поводу рассказа Гинзбурга. Детям понравилось то, что рассказчик говорил с ними, как с равными, не стараясь к ним приноравливаться, они были заинтересованы разговором о Толстом и лепке, но по поводу самого рассказа «Чем люди живы» высказывались мало, некоторые выразили недоумение по поводу того, зачем рассказывать то, что можно прочесть, почему рассказчик не задавал им никаких вопросов, все время говорил сам. Знавшие рассказ заме-

Л. 28об

тили неточности и пропуски, кто-то пишет, что рассказчик как будто хвастается *своей близостью с Толстым*[56]. Г[осподи]н Зеленко, не слышавший рассказа, выступил в защиту Гинзбурга, находя критику П. С. Соловьевой слишком резкой. Им была высказана та мысль, что художник не может быть точен в передаче чужого рассказа, т. к. он должен творить. Далее г[осподи]н Зеленко поднял вопрос о том, что воскресные чтения и обсуждения их носят случайный характер, т. к. между рассказчиками нет связи. Рассказы эти превращаются в ряд нескончаемых экспериментов. Надо внести в это начинание большую планомерность, установить некоторые общие точки зрения, обсудить их с рассказчиками. По поводу предполагавшегося на следующее воскресенье рассказа Е. И. Тихеевой для детей 10, 11, 12 лет сказки «Красный цветок» Горбунова-Посадова. Некоторые высказались против этой вещи как нехудожественной и тенденциозной, другие вовсе не были с ней знакомы. Высказано мнение, что следует выбирать вещи, знакомые членам и бесспорно художественные. Г[осподи]н Зеленко предлагает отложить вопрос об организации воскресных чтений до следующего раза. Евг[ения] Ег[оровна] Соловьева подняла вопрос о рецензиях новых книг для ежегодной предпраздничной статьи в «Речь». Опрашивается, кто из членов, находящихся в курсе дел, желает писать рецензии: записались г[оспо]жи Кричевская, Андреева, Павлушнева, Руднева, Е. Семиновская, Фан-дер-Флит, Иорданская, Винавер, Н. А. Альмединген, г[осподи]н Зеленко. Председатель предлагает сделать подобную же запись на общем собрании. Обсуждая статью для «Речи», поставили на вид, что за малым количеством новинок в текущем году лучше заполнить статью другим *матерьялом*[57]. Предложено посвятить часть статьи рецензиям о лучших книгах, над которыми Общ[ество] работало за год, поместить рецензии о журналах, дать место вопросам общего характера. Ввиду того, что до сих пор в Б[иблиотечной] к[омиссии] обсуждалась только беллетристика, т. к. не было *спецьялистов*[58] по научным вопросам, Н. А. Альмединген возбудила вопрос о привлечении спецьялистов58 по истории и обществознанию. Вопрос этот предположено обсудить в следующий вторник. П. С. Соловьева прочла рецензии художников о спорных книгах. Относительно

Л. 29

«Степки-Растрепки» мнения художников сходятся. Ал[ександр] Бенуа дал очень одобрительный отзыв, похвалив также и текст. Остроумова-Лебедева одобрила рисунки, не одобряя текста. Рисунки к «Принцессе Лере» не одобрены обоими художниками, иллюстрации к «Никите Кожемяке» тоже, особенно отрицательный отзыв дан обоими худож-

никами о рисунках Пеляра к сказке Городецкого «Царевич-малыш». Рисунки к книжке «Что было с Ваней в лесу» найдены приемлемыми — Бенуа и хорошими — Остроумовой, но относительно книги «Холодное сердце» мнения художников разошлись. Бенуа нашел иллюстрации к ней вполне приемлемыми, а Остроумова нашла их совершенно недопустимыми. Возбужден вопрос о том, как согласить два *противуположных*[59] мнения двух авторитетных художников. Решение отложено до следующего вторника. Затем П. С. Соловьева прочла рецензии нескольких книг дошкольного возраста. По поводу отзывов о сказках «Лисичка-сестричка» и «Горе» издания Лиснера замечено, что сказки, взятые из народных, следует сравнивать с подлинными первоисточниками и оценивать их сообразно близости к подлиннику по духу и стилю. Некоторые разногласия вызвали отзывы о книгах Елачича. Книгу «Радугу», одобренную *П[олиесеной] С[ергеевной]*[60], решено пересмотреть. Взяли для пересмотра г[осподи]н Зеленко и г[оспо]жа Краузе. «Медвежонок» после некоторых прений признан приемлемым, «Мордочка» признана хорошей книгой. Отмечено П[олиесеной] С[ергеевной], что везде плохие рисунки. Книга «Жар-птица» одобрена во всех отношениях, признана хорошей книгой. Ввиду того, что на заседаниях Библиотечной комиссии остается мало времени для рецензий, составляющих одно из важнейших дел комиссии, предложено два вторника в месяц целиком отдавать рассмотрению *книг, особенно*[61] новинок. Вопрос об организации этого дела отлагается до следующего раза. Затем обсуждались текущие дела. Евг[ения] Ег[оровна] Соловьева сообщила, что в провинции появилась статья о порнографическом элементе в детской литературе с указанием на рассказ Сетона Томсона «Уличный певец». Статья и рассказ переданы Ал[ександре] Мих[айловне] Калмыковой для отзыва к следующему вторнику. Затем обсуждалось предложение артистки Яворской, которая предо-

Л. 29об

ставляет Обществу свой театр и труппу для постановки детских пьес под фирмой Общ[ества]: выбор репертуара и общее режиссирование с указанием тона предоставляется Общ[еств]у. Предполагается передать вопрос в Правление и выбрать пьесы из числа одобренных театральной комиссией. Яворская берет на себя рекламирование спектаклей и дает 5 % прибыли. Долго обсуждался вопрос о возрасте, для которого будут ставиться пьесы. К окончательному решению не пришли, многие высказывались за отклонение предложения Яворской. Постановлено делегировать на заседание Правления некоторых членов Б[иблиотечной] к[омиссии]. Выбраны: *Е. Е. Соловьева*[62], Семеницкая и Бекетова, *Струменская*[63]. На вторник предлагаются следующие вопросы: Издание выпусков. Организация воскресных чтений. Статья

для декабрьского номера «Речи». Предложение Яворской. Сообщение Ал[ександры] Мих[айловны] Калмыковой по поводу рассказа «Уличный певец». Новинки. Текущие дела.

Примечания

[1] О некоторых аспектах работы Общества содействия дошкольному воспитанию и его комиссий см. [Селиванова 2016].

[2] Евгения Егоровна Соловьева (1869–1945) — педагог, филолог. Вера Петровна Фан-дер-Флит (1875–1966) — учительница русского языка, председатель продовольственной комиссии, позднее — завуч школы в Петрограде-Ленинграде. Мария Андреевна Бекетова (1862–1938) — переводчица, мемуаристка, автор популярных книг для детей, в 1900–1910-е гг. сотрудник журналов «Солнышко» и «Всходы», бессменный секретарь библиотечной и редакционной комиссии Общества содействия дошкольному воспитанию детей, а также правления Общества. Екатерина Ивановна Иорданская (1879–1932) — автор учебных пособий, сотрудник журнала «Дошкольное воспитание», возглавляла комиссию по детским садам в Педагогическом институте дошкольного образования. Мария Александровна Литинская (1861–1941) — выпускница Смольного института, заведующая книжным складом и библиотекой Общества.

[3] Систематический указатель книг для детей и юношества: указатель обработан на основании отзывов комиссии: Е. В. Арцимович, О. А. Беляевская, В. И. Добродеева, М. В. Имшенецкая, О. И. Капица, В. А. Коротнева, А. В. Пошехонова, А. М. Фатеева. Часть I. Сказки: Сказки народные, произведения народной словесности, былины, легенды, предания, сказания, сказки разных авторов / Под редакцией О. И. Капицы. Петроград, 1915. XI, [3] с., 274 стлб. — (Подвижной музей учебных пособий при Постоянной комиссии по техническому образованию И. Р. Т. О. Литературно-издательский отдел).

[4] Рукописи протоколов заседаний Библиотечной комиссии Общества содействия дошкольному воспитанию хранятся в отделе редкой книги Фундаментальной библиотеки РГПУ им. А. И. Герцена. Протоколы входят в состав архива Показательной библиотеки по детскому чтению Педагогического института дошкольного образования, шифров не имеют, все материалы доступны читателям Фундаментальной библиотеки (постоянным и временным).

[5] Более подробно о ситуации вокруг «Степки-Растрепки» см. [Селиванова 2018].

[6] Зачеркнуто, исправлено на «газеты».

[7] Приписано сверху.

[8] Так в ркп.

[9] Так в ркп.

[10] Так в ркп.
[11] Так в ркп.
[12] Приписано сверху.
[13] Так в ркп.
[14] Так в ркп.
[15] Так в ркп.
[16] Приписано сверху.
[17] Приписано сверху.
[18] Приписано сверху.
[19] Зачеркнуто, исправлено на «идеей».
[20] Приписано сверху.
[21] Приписано сверху.
[22] Зачеркнуто, исправлено на «рассказа».
[23] Приписано сверху.
[24] Приписано сверху.
[25] Приписано сверху.
[26] Приписано сверху.
[27] Зачеркнуто, исправлено на «детской».
[28] Зачеркнуто, исправлено на «немедленное».
[29] Приписано сверху.
[30] Приписано сверху.
[31] Зачеркнуто.
[32] Так в ркп.
[33] Приписано сверху.
[34] Зачеркнуто.
[35] Так в ркп.
[36] Так в ркп.
[37] Так в ркп.
[38] Приписано сверху.
[39] Приписано сверху.
[40] Так в ркп.
[41] Приписано сверху.
[42] Так в ркп.
[43] Так в ркп.
[44] Так в ркп.
[45] Так в ркп.
[46] Приписано сверху.
[47] Так в ркп.
[48] Так в ркп.
[49] Приписано сверху.
[50] Так в ркп.
[51] Зачеркнуто.
[52] Зачеркнуто, исправлено на «сторона».
[53] Приписано сверху.

[54] Приписано сверху.
[55] Так в ркп.
[56] Приписано сверху.
[57] Так в ркп.
[58] Так в ркп.
[59] Так в ркп.
[60] Приписано сверху.
[61] Приписано сверху.
[62] Зачеркнуто.
[63] Приписано карандашом.

Литература

Источники

Деятельность 1915 — Деятельность Петроградского Общества содействия дошкольному воспитанию детей за 1914 год. Петроград, 1915. (Deyatel'nost' Petrogradskogo Obshchestva sodeystviya doshkol'nomu vospitaniyu detey za 1914 god. Petrograd, 1915.)

Книги 1912 — Книги для детей дошкольного возраста. Санкт-Петербург, 1912. (Библиотечная комиссия при Обществе содействия дошкольному воспитанию детей. Вып. 1). (Knigi dlya detey doshkol'nogo vozrasta. Sankt-Peterburg, 1912.)

Толль 1862 — Толль Ф. Г. Наша детская литература: опыт библиографии современной отечественной детской литературы, преимущественно в воспитательном отношении. Санкт-Петербург, 1862. (Toll' F. G. Nasha detskaya literatura: opyt bibliografii sovremennoy otechestvennoy detskoy literatury, preimushchestvenno v vospitatel'nom otnoshenii. Sankt-Peterburg, 1862.)

Исследования

Селиванова 2016 — Селиванова О. В. Деятельность Санкт-Петербургского Общества содействия дошкольному воспитанию детей (по материалам архива Показательной библиотеки по детскому чтению) // Книжное дело в России в XIX — начале XX века: сборник научных трудов. Вып. 18. Санкт-Петербург., 2016. С. 295–306. (Selivanova O. V. Deyatel'nost' Sankt-Peterburgskogo Obshchestva sodeystviya doshkol'nomu vospitaniyu detey (po materialam arkhiva Pokazatel'noy biblioteki po detskomu chteniyu) // Knizhnoe delo v Rossii v XIX — nachale XX veka: sbornik nauchnykh trudov. Vol. 18. Sankt-Peterburg, 2016. Pp. 295–306.)

Селиванова 2018 — Селиванова О. В. «Дело» о «Степке-Растрепке»: к истории дискуссии о детской литературе (1915–1916) // Книжное дело в России

в XIX — начале XX века: сборник научных трудов. Вып. 19. Санкт-Петербург., 2018. С. 285–290. (Selivanova O. V. «Delo» o «Stepke-Rastrepke»: k istorii diskussii o detskoy literature (1915–1916) // Knizhnoe delo v Rossii v XIX — nachale XX veka: sbornik nauchnykh trudov. Vol. 19. Sankt-Peterburg, 2018. Pp. 285–290.)

Olga Selivanova

Herzen State Pedagogical University

"STEPKA-RASTREPKA" IN THE MINUTES OF THE MEETING OF THE LIBRARY COMMISSION OF THE SOCIETY FOR THE PROMOTION OF PRESCHOOL EDUCATION (BASED ON MATERIALS FROM THE ARCHIVE OF THE DEMONSTRATION CHILDHOOD READING LIBRARY)

The article is devoted to the publication of the minutes of the meeting of the Library Commission of the Society for the promotion of preschool education, reflecting a lively exchange of views on "Stepka-Rastrepka". On the one hand, "Stepka-Rastrepka" was banned for a long time by teachers, who categorically refused to recognize its literary and educational value. On the other hand, professional writers and artists (A. Blok, Z. Gippius, A. Remizov, A. Benoit, A. Ostroumova-Lebedeva) spoke out in defense of "Stepka-Rastrepka" and urged not to deprive children of such fun and entertaining reading. The article also provides brief information about the activities of the Society for the promotion of preschool education and the work of its Library Commission, which discussed a wide range of issues related to literature for preschool children. The original of protocols are stored in the Fundamental library of the Herzen State Pedagogical University and are available to all categories of researchers.

Keywords: Stepka-Rastrepka, children's literature, children's reading circle, Society for the promotion of preschool education, Library Commission, children's literature library, Demonstration library for children's reading, discussion about children's literature, criticism of children's literature

ЭССЕ

Сабина Аманбаева

СОВЕТСКИЙ МУЛЬТФИЛЬМ «КРОШКА ЕНОТ» (1974) И АМЕРИКАНСКАЯ СКАЗКА ЛИЛИАН МУР «МАЛЕНЬКИЙ ЕНОТ И ТОТ, КТО СИДИТ В ПРУДУ» (1963)

«Крошка Енот» (1974) — один из классических советских мультфильмов, для многих людей неразрывно связанный с образом советского детства. Популярная песня из мультфильма на музыку Владимира Шаинского «От улыбки станет всем светлей...» недвусмысленно напоминает об утопической идее создания идеального общества, которая предполагала наступление мира и дружбу всех народов и была активно включена в официальную советскую пропаганду 1960–1970-х гг. Судя по нынешним просмотрам мультфильма, этой идее удалось пережить распад СССР. В статье рассматриваются литературные источники, послужившие материалом для сюжета и образов мультфильма: в его основу легла сказка американской детской писательницы Лилиан Мур «Маленький Енот и тот, кто сидит в пруду» («Little Racoon and the Thing in the Pool», 1963). История создания советского мультфильма «Крошка Енот» прослеживается от момента написания Мур своей сказки до распространения переводов и переделок этого текста в СССР и других социалистических странах (напр. Польше, Латвии, Кубе и др.). Автор статьи приводит факты из биографии писательницы, связанные с её посещением Советского Союза и дружбой с советскими переводчиками и театральными деятелями (О. Образцовой и С. Образцовым), и показывает, как американская сказка про енотов и ловлю раков, переработанная советскими авторами, мультпликаторами и композиторами, превратилась в мультфильм о дружбе и единении всех народов.

Ключевые слова: Советские мультфильмы, советская детская литература позднего социализма, культурный обмен, Крошка Енот, Лилиан Мур, Ольга Образцова, Владимир Шаинский, дружба.

Сабина Аманбаева
Университет Оклахома-Сити (США)
szamanbayeva@okcu.edu

DOI: 10.31860/2304-5817-2020-1-17-266-300

«Крошка Енот» — один из классических мультфильмов, который для многих людей оказался неразрывно связан с советским детством. На канале *Youtube* «Крошка Енот» входит в «золотую коллекцию» советской анимации наряду с мультфильмами «Малыш и Карлсон» (1968), «Крокодил Гена» (1969), «Ну, погоди!» (1969), «Кот Леопольд» (1975), «Мама для Мамонтенка» (1981) и др. А поисковый запрос «музыка из советских мультфильмов» неизменно дает отсылку к песне «Улыбка», где Крошка Енот поет голосом Клары Румяновой: «И тогда наверняка вдруг запляшут облака...» [Крошка Енот 1974]. Теперь, когда Советский Союз перестал существовать, советские мультфильмы стали фактом ушедшей в прошлое культуры и объектом коллекционного интереса, а песни из них превратились в символ советского прошлого, которого больше нет и которое в качестве идиллии существовало, возможно, лишь в воображении людей.

В своем обзоре детской литературы эпохи «застоя» Б. Хеллман пишет, что «в 1970-х годах детская и юношеская проза стала более проблемной, интеллектуальной и аналитической» [Хеллман 2016, 508]. Эстетика мультипликации тоже изменилась — противостояние между миром ребенка и чуждым миром взрослых обозначилось более отчетливо: в то время на экранах и на страницах переведенных книг появились такие герои, как Карлсон, Винни-Пух, Мэри Поппинс, Пеппи Длинный Чулок и др., персонажи,которые уводили зрителей в мир фантазии как своеобразного убежища от мира взрослых. О. Мяэотс называет книгу Линдгрен «Малыш и Карлсон» «освободительной» для людей «оттепели» [Мяэотс 2002], а М. Майофис прослеживает идентификацию со свободолюбивой фигурой Карлсона взрослых читателей и зрителей, которые в 1970-е гг. сами не хотели покидать мир детства: «Кинематограф и мультипликация середины 1960-х и всех 1970-х как будто бы вовсе уходят от изображения и рефлексии взросления ребенка, а если и демонстрируют эти процессы, то однозначно понимают их как трагическое расставание с иллюзиями и мучительную, не имеющую позитивных перспектив социализацию» [Майофис 2008, 280]. Именно к концу 1960-х гг. писатели и критики стали активно популяризовать идею «автономии детства» и предоставлять особый статус детям и детской фантазии. Незапятнанные наследием сталинизма, дети часто воспринимались как предвестники светлого будущего, которое вот-вот должно наступить [Ушакин 2008].

Культ «детскости» и идеализацию детства можно наблюдать и в мультфильме «Крошка Енот», который связывает социальную

утопию с трогательным образом Крошки Енота и его маленьких друзей. Но, в отличие от других мультфильмов, упоминаемых, например, М. Майофис, «Крошка Енот» все-таки зовет зрителя «дальше вперед», в страну светлого будущего, а не в страну, созданную силой детского воображения. Цитируя статью И. Уваровой в журнале «Театр» за 1968 г., М. Майофис описывает неосуществившиеся надежды шестидесятников, которые хотели убежать в мир фантазии, созданной, к примеру, Линдгрен в повестях о Малыше и Карлсоне: «Из чего сделаны Карлсоны? Из неосуществившихся желаний, из надежды: если жизнь получается неважная, может, все еще обойдется. Карлсон — не столько мечта, сколько вера» [Майофис 2008, 254]. Можно предположить, что популярность мультфильма «Крошка Енот» свидетельствует о том, что желание сохранять веру в доброту людей и мечтать о возможности наступления мира на всей земле в 1970-е гг. разделяло немалое количество советских жителей, и это желание живо во многих зрителях «Крошки Енота» и сейчас. Не стоит забывать о том, что именно в этот период была развернута кампания по «разрядке международной напряженности», призванная снизить политическое напряжение между странами социалистического лагеря и странами блока НАТО. Утопический дух социалистических идей, надежда и вера в светлое будущее определяли дух мультфильма о Крошке Еноте.

Многие критики отметили возрождение утопических взглядов в эпоху оттепели. О. Мяоэтс пишет: «Окрыленные переменами в стране, с надеждой глядя в будущее, они (писатели эпохи оттепели — С. А.) пытались противопоставить лицемерию и жестокости ушедшей эпохи сталинизма светлый идеал, воплощенный в ребенке» [Мяэотс 2002]. Этот идеал, как законсервированная мечта, которая так и не сбылась, находит свое выражение в песенке Крошки Енота. «От улыбки станет всем светлей», — поет Крошка Енот и как будто обещает, что если мы, взрослые, последуем его примеру и просто улыбнемся окружающим, то мир изменится к лучшему. Однако эпоха «застоя», ужесточение требований к писателям и призывы к возвращению «гражданственности» в детской литературе, показали, что одной улыбки явно недостаточно[1]. Можно сказать, что на излете брежневской эпохи призыв Крошки Енота к всеобщей дружбе воспринимался советскими зрителями всё больше и больше как отголосок несбывшихся надежд или как утопический лозунг советской пропаганды. Кроме ностальгии о «светлом будущем», которое так и не наступило, непреходящая популярность этого

мультфильма может свидетельствовать о значимой роли общего советского прошлого для зрителей, живущих в странах бывшего социалистического лагеря.

Несмотря на широкую известность мультфильма, немногие знают, что в его основу лег сюжет сказки «Little Raccoon and the Thing in the Pool», написанной в 1963 г. американской писательницей Лилиан Мур (1909–2004). Так же малоизвестен факт существования более ранней мультипликационной версии этой сказки — мультфильма «Медвежонок и тот, кто живет в речке», вышедшего в 1966 г. в Киеве. После того как мультфильм «Крошка Енот» получил широкую известность, его текст был переведен на польский и испанский языки и издан в виде книжки с подзаголовком «мультфильм-сказка» в Польше, Латвии и на Кубе.

Б. Хеллман пишет, как в 1960-х гг. в СССР приоткрылось «окно на Запад»: «Издавались произведения новых иностранных авторов, некоторые давно забытые знаменитые имена были реабилитированы с помощью новых переводов. Лучшими шансами на перевод обладали авторы, как-то связанные с революционным движением, коммунисты и друзья Советского Союза» [Хеллман 2016, 438]. Хотя Л. Мур не была официально членом коммунистической партии, она разделяла многие взгляды своих советских друзей, включая стремление к социальному и классовому равенству, преданность идее «мира во всем мире», веру в уникальность детей и в их по-детски чистое восприятие мира. Дочь еврейских эмигрантов из России, Л. Мур в 1966 г. посетила Москву, где встретилась со своими родственниками, а позже поддерживала связи с советскими детскими писателями, переводчиками и театральными деятелями. История создания популярного советского мультфильма о Крошке Еноте отражает сложность межкультурных связей, которые включают в себя импорт западного сюжета историй (сказки Л. Мур) и экспорт социалистической идеологии, трансформированной и адаптированной к детскому восприятию, в культурные зоны политического советского влияния.

Мультфильм «Крошка Енот» (1974)

Мультфильм «Крошка Енот» пользовался большой любовью в СССР, но даже те, кто не смотрел его, наверняка знакомы с песней «Улыбка»[2]. Эта песня облетела весь Советский Союз и неспроста стала такой известной: слова о дружбе во всем мире и чудодейственной силе улыбки совпадают с установками официальной советской

идеологии, включающей в себя пропаганду единства трудящихся всех стран и веры в светлое будущее.

В основу мультфильма положен сюжет о маленьком еноте, который боится своего собственного отражения в пруду. Однажды ночью он пытается самостоятельно перейти на другую сторону пруда, чтобы принести немного сладкой осоки для своей мамы, но пугается «Того, кто сидит в пруду». «Кто тут? Вылезай!» — говорит Крошка Енот дрожащим голосом, глядя в воду [Крошка Енот 1974, 2:25]. Как знают зрители мультфильма, «Тот, кто сидит в пруду» повторяет все попытки Крошки Енота напугать его до тех пор, пока Крошка Енот не возвращается к пруду с улыбкой. Тогда «Тот, кто сидит в пруду» улыбается герою в ответ, и они, как кажется герою, становятся друзьями. Мультфильм мог бы на этом и закончиться (американская сказка кончается этим эпизодом), но советская версия делает финалом истории знаменитую песню «Улыбка», которая переносит призыв Крошки Енота («...поделись улыбкою своей!») на общественный и даже глобальный уровень.

Узнаваемая независимо от мультфильма песня звучит как гимн светлому будущему. Если сюжет мультфильма показывает, как Крошка Енот и маленькая Обезьянка подружились с «теми, кто сидит в пруду», то песня об улыбке приглашает всех, «и слона и даже маленькую улитку», присоединиться к всемирной дружбе. Трогательным детским голосом Крошка Енот сперва один, а потом в сопровождении детского хора, поет о том, как от улыбки «вдруг запляшут облака», «кузнечик запиликает на скрипке», и весь мир расцветет: «Перестанет плакать самый грустный дождик; / Сонный лес простится с тишиной / И захлопает в зеленые ладоши». Песня заканчивается жизнерадостным призывом ко всему миру: «Так пускай повсюду на земле, / Будто лампочки, включаются улыбки!» [Крошка Енот 1974, 6:28–7:58]. Слова песни вполне отчетливо рисуют детский образ библейского рая, или — в советском контексте, — «светлого будущего», которое ждет всех детей Советского Союза. Утопическая трансформация реальности начинается с детской улыбки, а потом распространяется по всему миру.

Песня сопровождается демонстрацией ярких, красочных картинок в стилистике детских рисунков, на фоне которых Крошка Енот шагает рядом с маленькой Обезьянкой. Эти два героя, подобно мальчику и девочке, держатся за руки и поют песню, а на заднем плане улыбающаяся улитка ползет по большому розовому листу, и группа бабочек взлетает в небо. В отличие от визуального ряда американского источника или более ранней мультипликационной

версии этой сказки, мультфильм 1974 г. драматизирует контраст между первой и второй половиной сюжета. Если в книжке Л. Мур и в мультфильме 1966 г. цветовая гамма остается более менее одинаковой на протяжении всей сказки, то в версии 1974 г. страх маленького героя в первой части заметно усилен при помощи почти полного затемнения экрана, на фоне которого зритель видит лишь мерцающие белые глаза и слышит беспокойную, драматически нарастающую музыку. Благополучное разрешение пугающей Маленького Енота коллизии происходит неожиданно и в визуальном плане: когда оказывается, что «враг» это не что иное, как его собственное отражение в воде, краски резко меняются. Вместо мрачного страшного леса Крошка Енот вместе со своей подружкой Обезьянкой теперь идет по оранжевой тропинке под розовыми облаками навстречу разноцветным водопадам и голубым ручейкам, окруженный другими маленькими персонажами — бабочками, улиткой, кузнечиком и др. Хотя «Крошка Енот» и заканчивается песней о дружбе, визуальный ряд здесь далеко не так безмятежен, как, например, мы видим это в мультфильме «Медвежонок и тот, кто живет в речке». В качестве одного из прочтений художественной метафоры мультфильма «Крошка Енот» можно предложить визуализацию символического контраста между мрачным общественным настроением эпохи застоя семидесятых годов и все более отдаляющимся обещанным «светлым будущим».

Взявшись за адаптацию сказки Л. Мур, советские аниматоры главным аллегорическим элементом своей работы решили сделать концепт улыбки. Из всех возможных вариантов, заложенных в оригинале, — от экологического мотива до скрытого намека на научную фантастику в образе «Того, кто сидит в пруду»[3] — советские мультипликаторы делают выбор в пользу акцента на идее дружбы и «мира во всем мире»[4]. Мультфильм превращает историю про охоту и приключения самостоятельного маленького енота (классическую американскую историю о независимости и взрослении) в социалистическую утопию, в которой Крошка Енот подружился с «Тем, кто сидит в пруду», а затем стал другом со всеми другими существами на земле. Помимо мощного художественного воплощения этой утопической идеи в песне Х1«Улыбка», советский мультфильм очеловечивает енота. Само его имя «Крошка Енот», а не просто «маленький енот» звучит ласкательно и придает герою больше антропоморфности. Когда художника В. Назарука, создавшего образы героев «Крошки Енота», спросили, каким должен быть мультипликационный персонаж, он ответил: «Привлекательным —

просто обязан; это — как молитва. Даже какой-нибудь Кощей Бессмертный или Змей Горыныч должны быть обаятельными, прежде всего, симпатичными» [Назарук 2010][5]. В самом деле, образ Крошки Енота весь дышит невинностью и обаянием. Очевидно, что этот герой больше похож на маленького мальчика, чем на настоящего енота. Он ходит на двух ногах, одет в полосатую тельняшку и мешковатые штаны, как у матроса; у него большие голубые глаза и мордочка симпатичного котенка, которому от енота достались только характерные полоски на хвосте и на морде. Его Мама-Енотиха — типичная домохозяйка. В первых сценах мультфильма мы видим, как она выносит торт на фоне праздничного стола, заставленного различными фруктами и кувшинами.

«Сегодня мой день рождения!» радостно восклицает Крошка Енот в первых кадрах мультфильма [Крошка Енот 1974, 0:21]. Как любой ребенок, Крошка Енот гордится тем, что он уже «совсем-совсем большой!» и все может делать сам. В отличие от американской версии, где мать-енотиха просто просит своего маленького сына принести еды на ужин, советский мультфильм добавляет историю про день рождения Крошки Енота и тем самым укрепляет ассоциацию между этим персонажем и образом ребенка. Становится очевидно, что песня Крошки Енота про дружбу — это песня про детей и светлое будущее, которое начинается именно с изменения в их коммуникативных стратегиях, причем с подачи родителей (в данном случае — Мамы-Енотихи). В оригинале, напротив, сделан акцент на добыче героем еды (вкусных раков). В версии Мур мать-енотиха спрашивает своего детеныша: «Не можешь ли ты принести немного раков на ужин?» на что Маленький Енот отвечает: «О да, да! Я принесу тебе самых лучших раков, которых ты когда-либо ела!»[6]. И в самом деле, Маленький Енот приносит своей матери целую сумку раков (и на рисунке видно как они вываливаются из его сумки). А на последней странице книги Мур изображается мать-енотиха откусывающая большой кусок рака, в то время как Маленький Енот радостно держит в лапе рачью клешню.

Советский мультфильм заменяет раков на зеленые листья «сладкой осоки», но даже их Мама-Енотиха и Крошка Енот так и не попробуют. Мультфильм кончается подарком Обезьянки Крошке Еноту — большим ананасом, который в начале мультфильма та хотела съесть сама, но все же решила подарить его своему другу-еноту. Совершенно очевидно, что Крошкой Енотом движет стремление не раздобыть пропитание для себя и Мамы-Енотихи, а желание подарить улыбку каждому на земле. К тому же для

многих советских граждан раки были или редкостью или гастрономической роскошью. Для мультфильма, ориентированного на широкую публику, «светлый образ» ребенка гораздо лучше сочетался с собиранием листьев, чем с ловлей раков. Мы видим как советская версия «Крошки Енота» значительно доместицирует сказку Л. Мур, приближая образы её героев и сюжет к системе советских ценностей и повседневности.

Сказка Лилиан Мур «Little Raccoon and the Thing in the Pool» (1963)

В Соединенных Штатах сказка о приключениях Маленького Енота получила одобрительные отзывы от читателей и критики[7]. Хотя книга Л. Мур никогда не достигала такой популярности, как мультфильм «Крошка Енот» в Советском Союзе (сейчас, например, эта сказка не переиздается и не сохраняется в памяти поколения, как мультфильм о Крошке Еноте в России) в свое время «Little Raccoon and the Thing in the Pool» пользовалась большим успехом у маленьких читателей. Архив Орегонского Университета, где хранится переписка Л. Мур, содержит многочисленные благодарственные письма от читателей, библиотекарей и редакторов, которые просят писательницу сочинить продолжение сказки, благодарят ее за чудесную историю и рассказывают о том, с каким удовольствием они ее читали. Р. Франклин, директор рекламного отдела издательства «McGraw Hill», опубликовавшего книгу Мур, утверждает, что сказка про енота и раков очаровывает своим южным колоритом:

> Те слушатели, которым я (будучи сам заядлым охотником на раков в речушках Западного Теннеси) читал вашу превосходно задуманную, написанную и иллюстрированную книгу «Маленький Енот и Тот, Кто в Пруду», были так очарованы ею, а я сам настолько увлечен потенциалом этой книги, что хочу предложить следующее. Сначала вы должны найти кого-нибудь с хорошим глубоким голосом и легким южным акцентом; если этот человек прочитает текст вслух, с поочередной демонстрацией страниц вашей книги на одной из телевизионных программ, это поразит зрителей! К тому же, ваша книга является тонкой аллегорией, касающейся некоторых национальных и мировых проблем[8].

Директор рекламного отдела представляет себе, как некий чтец, обладающий глубоким голосом с южным акцентом, сумеет открыть зрителям всю прелесть этой сказки. Для жителей южных штатов

США с их ежегодными фестивалями раков, влажным климатом, мелкими речками и болотами, местная культура обусловливает совсем другое восприятие сказки, чем для советских читателей: для американцев-южан еноты и ловля раков являются знакомыми элементами повседневности и родной культуры. Хотя Л. Мур сама была родом из Нью-Йорка, ее сын Ричард Мур работал в школах штата Миссисипи, и она часто слышала от него рассказы о жизни на юге США. Создатели советского мультфильма заменили раков на осоку, а в более ранней анимационной версии её герой Медвежонок собирает даже не еду на ужин, а цветы для маминого дня рождения.

Книга «Little Raccoon and the Thing in the Pool», опубликованная в 1963 г., была первой в цикле сказок про маленького енота, созданных Л. Мур. Благодаря успеху первой сказки за ней последовали еще две: «Маленький Енот и внешний мир» (1965) и «Маленький Енот и никаких проблем» (1972), а также сборник стихов для детей «Маленький Енот и стихи из леса» (1975). Все эти издания иллюстрировала художница Джоя Фиамменджи. В этих книгах описываются этапы взросления Маленького Енота и то, как растут его любопытство и независимость: первая книга рассказывает, как Маленький Енот учится преодолевать страх и идет сам ловить раков; во второй книге говорится о приключениях Маленького Енота в мире людей — он пробует пользоваться разными человеческими устройствами (душем, вешалкой для одежды, качелями), ест человеческую еду, а потом удивленный и гордый, возвращается в лес, чтобы рассказать об этом своей матери и лесным зверям [Moore 1965a]. Третья книга продолжает тематику взросления маленького героя: в этой сказке Маленького Енота оставили посмотреть за двумя малышами-бурундучками, в то время как их матери ушли по делам [Moore 1972]. Бурундуки доставляют Маленькому Еноту много хлопот, но он отлично справляется и в конце сказки благополучно передает малышей маме-бурундуку. Эти сказки погружают читателя в мир приключений Маленького Енота, обращают внимание на его неординарное восприятие окружающего мира. Маленький Енот одновременно и поэт, который видит прекрасное в обыденном, и любопытный молодой зверёк, который хочет всё попробовать и узнать. Хотя Маленький Енот и встречает других животных на своем пути, главный смысл сказок Мур связан не с рассказом о дружбе, а с постижением героем окружающей реальности. Сборник стихов для детей «Маленький Енот и стихи из леса» посвящен большим и малым чудесам природы. Сти-

хи написаны лаконичным, выразительным языком, имитирующим различные звуки, издаваемые животными или сопровождающие различные явления природы, где Мур стремится удивить читателя неординарным восприятием повседневных реалий [Moore 1975]. Если для Маленького Енота собственное отражение — это другой енот (друг или враг), то в этих поэтических этюдах, кусочек прыгающей дороги оказывается лягушкой («Odd»), жужжание толстой пчелы передается через повторение начальных букв слов («Move Over»), а Маленький Енот смакует ягоды, перечисляя их длинные названия одно за другим («Berries») [Moore 1975]. Как в стихах этого сборника, так и в сказках, герой Мур выступает в роли своеобразного проводника в потаенную лесную жизнь.

В 1985 г. Л. Мур получила награду Национального совета учителей английского языка за выдающиеся достижения в области поэзии для детей. В своем интервью о значимости этого вида творчества Мур объясняет, что дети, с её точки зрения, — прирожденные поэты. По ее словам, дети переосмысливают действительность в особом, поэтическом ракурсе:

> Маленькие дети часто мыслят как поэты, создающие метафору, что является одним из составляющих приемов поэзии и свойством свежего, яркого взгляда на мир. Шекспир пишет: «Джульетта — солнце». <. . . > Однажды я видела, как маленький ребенок посветил новым фонариком на потолок и закричал: «Привет, солнце!» Поэт Валери Ворт говорит о черепахе, «закутавшейся в тень своей шали». Я слышала как ребенок, впервые увидевший черепаху, закричал: «Посмотри, какую панамку она надела!»[9].

Для Л. Мур то, что Маленький Енот воспринимает свое отражение как другого енота, который живет в воде — это не ошибка, а пример его образного восприятия мира. С этой же целью развития образного мышления мира Л. Мур в своих стихах играет с детьми, подталкивая их к новому, необычному взгляду на мир. Неудивительно, что Л. Мур очень понравилась книга К. Чуковского «От двух до пяти», посвященная детской речи и представляющая собрание «лепых нелепиц». Книга была переведена на английский язык и опубликована в 1963 г. в США издательством Калифорнийского университета. Л. Мур вспоминает, что труд Чуковского очаровал ее «великолепным отражением особенностей восприятия детей» [Moore 1993, 11]. Отметим, что в отличие от советского мультфильма 1974 г., оригинальная серия сказок Л. Мур имеет выраженную экологическую направленность: автор поощряет детей

идентифицировать себя с животными, ценить природу и принять точку зрения Маленького Енота на окружающий мир. Если в мультфильме «Крошка Енот» в образе животного изображен маленький мальчик, то в сказке Л. Мур все наоборот: читателям-детям нужно уподобиться маленькому еноту и узнать, как живет в лесу он.

Оформление книги Л. Мур выдержано в стилистике детского творчества. Фон иллюстраций Дж. Фиамменджи напоминает детский рисунок, неровно заштрихованный разноцветными карандашами. Маленький Енот у Л. Мур в гораздо большей степени похож на енота, чем Крошка Енот в советской мультипликационной версии. У героя Мур пушистая шерсть и большой хвост; он передвигается на четвереньках, нюхает траву и ловит раков. Огромные деревья, аккуратно нарисованные стебельки травы, бездонное небо над головой напоминают, что Маленький Енот — обитатель природы. Это не просто фон для развертывания сказочной истории, а родной дом зверька. Примечательно, что в иллюстрациях Дж. Фиамменджи «Тот, в воде» не выглядит пугающим: хотя Маленький Енот и боится неизвестного существа, рисунки показывают лишь его отражение в воде. У читателя-ребенка не возникает сомнения, что «Тот, в воде» – это и есть сам Маленький Енот. Таким образом, важным становится не сама встреча героя с «Тем, кто в воде», а процесс открытия мира и самостоятельного познания различных явлений природы.

Создатели мультфильма «Крошка Енот» превращают встречу героя и «Того, кто сидит в пруду» в страшное событие, пережив которое, Крошка Енот становится мудрее и спешит поделиться своим опытом с Обезьянкой. В соответствии с социалистической ориентацией на «положительного героя» советский мультфильм сжимает и упрощает историю Мур, устраняя «лишних» персонажей, концентрируя внимание на главном герое и случившемся с ним событии. В мультфильме нет тех персонажей, с которыми в тексте оригинала Маленький Енот встречается по дороге к пруду — это Старый Дикобраз, Большой Скунс и Толстый Кролик. Вместо этого появляется Маленькая Обезьянка, которая выступает в роли «девочки», оттеняя положительный мальчишеский образ Крошки Енота. Как и Крошка Енот, Маленькая Обезьянка считает, что в ручье сидит злая Обезьяна, но с помощью своего друга она учится обращению со своим «злым» отражением. Дружба Крошки Енота с Обезьянкой напоминает традиционную для детской литературы и мультипликации историю дружбы мальчика и девочки, а экзотические для советского зрителя образы Дикобраза и Скунса остаются за рам-

ками мультфильма. Соответственно, в мультфильме отсутствуют эпизоды, где Маленький Енот ведет беседы с этими персонажами об их природных свойствах: так, у Л. Мур Дикобраз говорит, что колючие иголки защищают его от опасности, а Скунс хвастается своей способностью издавать резкий запах. Эти подробности опущены, так как они избыточно натуралистичны, а сами Дикобраз и Скунс не вписываются в знакомые образы милых детей. В то же время разговорчивая и неугомонная Обезьянка, которой советские мультипликаторы заменяют всех остальных животных из сказки Л. Мур, вполне соответствует культурным ожиданиям зрителя. Вспомним, как изображается обезьяна в русской литературе и мультипликации от басни И. А. Крылова «Мартышка и Очки» до Обезьянки из мультфильма «38 Попугаев» (1976).

Многие исследователи отмечают, что советская политика в отношении иностранной литературы была ориентирована на доместицирующую адаптацию, то есть иностранные произведения были свободно адаптированы в соответствии с официальной идеологией социалистического реализма и учетом доступности перевода для широкой публики [Clark 2011; Witt, Baer 2019; Kamovnikova 2019]. Мультфильм «Крошка Енот» не является исключением в этом отношении: он превращает сказку о ловле раков и природе американского юга в аллегорию о дружбе и «мире во всем мире». Крошка Енот сталкивается с трудной проблемой, преодолевает ее с помощью улыбки, учит Обезьянку как поступить так же, а потом призывает весь мир к ним присоединиться. В советской версии улыбка имеет особое политическое и социальное значение, которое отсутствует в оригинале. Там Маленький Енот улыбается и потом спокойно идет домой есть раков, в то время как советский Крошка Енот продолжает свою вдохновенную песню о дружбе. Заметим, что он так никогда и не возвращается домой, чтобы угостить сладкой осокой Маму-Енотиху и поужинать самому.

Советский мультфильм является сказочной аллегорией о правильном отношении друг к другу и ко всем окружающим. Критики отмечают, что эзопов язык, или прием иносказания, является отличительной чертой советской литературы и кинематографа, что вероятно, служило не только приемом, позволяющим избежать цензурных запретов, но и было связано с более общей склонностью советской культуры периода «застоя» к аллегории и абстракции, заметной во многих советских произведениях для детей. Обратим внимание на то, что философский подтекст характерен для многих советских мультфильмов — например «38 Попугаев» с его абсур-

дистской игрой слов (Мартышка не может найти некий «привет»), «Винни-Пух и все-все-все», где герои демонстрируют сложные психологические рисунки своих характеров (Кролик, например, карикатурно напоминает фигуру советского интеллигента), или серия мультфильмов «Ну, погоди!», где Волк похож на диссидента, а Заяц, с его барабаном и примерным поведением, на пионера-отличника и т. д. Вероятно, популярность мультфильма «Крошка Енот» может быть объяснена способностью истории, сочиненной Л. Мур, функционировать одновременно на уровне аллегории и детской сказки. В СССР этот мультфильм был прежде всего символом взаимопонимания между людьми, в то время как сказка Л. Мур заставляет читателя-ребенка задуматься о природе, енотах и таких чудесах, как отражение енота в воде. В то же время Л. Мур и создателей советского мультфильма объединяет схожий взгляд на ребенка, общая вера в то, что детство является периодом гармонии и невинности. На протяжении всей своей писательской карьеры Л. Мур описывает ребенка как «поэта природы», что в конечном итоге сближает её героя с образом Крошки Енота, созданного советскими мультипликаторами, при помощи музыки и стихов В. Шаинского и М. Пляцковского.

Советские связи Лилиан Мур

Л. Мур симпатизировала многим советским идеям, хотя официально не состояла в Коммунистической партии. Ее родители были еврейскими эмигрантами из России, а она сама родилась в Нью-Йорке в 1909 г. [Lavietes 2004]. На протяжении всей своей жизни, отчасти из-за семейных связей с Россией, Л. Мур проявляла интерес к социалистическому строительству в СССР. Она участвовала в общественной работе по защите интересов малоимущих детей, боролась за расовое равенство и защиту прав трудящихся. Наиболее подробно политические взгляды Л. Мур описаны в книге Дж. Микенберг «Уроки левых: детская литература, холодная война, и радикальная политика в США» [Mickenberg 2005], где рассматривается роль детских американских книг 1920–1970-х гг. в контексте развития левого движения в США. Авторы этих книг, включая саму Л. Мур, считали себя «прогрессивными», а их идеи в целом совпадали с социалистическими идеалами. Микенберг приводит слова Розы Уайлер (1909–2000), детской писательницы и современницы Л. Мур: «Являлись ли писатели обладателями партийных билетов или нет, было не столь актуально — вопрос заключался в том, на-

сколько они симпатизировали идеалам левых»[10]. Микенберг так описывает идеалы американского «левого фронта»:

> Главными героями в этой драме были люди, называвшие себя «прогрессивными» («progressives»). Эти прогрессивные деятели, по словам Вивьен Горник, глубоко осознавали проблему классового неравенства и боролись за более справедливый мир. Они следовали тому, что Майкл Деннинг называл «структурой чувств Популярного Фронта» [под этим определением в теории Деннинга подразумевается американская массовая культура левого направления, не связанная напрямую с официальной коммунистической доктриной], включавшей в себя приверженность борьбе против фашизма, расизма и империализма; стремление к развитию демократии и международной солидарности рабочего класса[11] [Mickenberg 2005, 21][12].

Фигура Лилиан Мур, безусловно, подходит под данное определение политически левого писателя. Она выросла в период экономической депрессии в США, в течение некоторого времени после окончания колледжа была безработной, позже присоединилась к Ассоциации Безработных Учителей (The Unemployed Teachers' Council), работала редактором в выпускаемой Ассоциацией газете «Безработный учитель» («The Unemployed Teacher»). Свое литературное творчество Л. Мур совмещала с работой в издательстве «Scholastic Press», где главным её проектом стало создание серии дешевых детских книг в мягкой обложке, ориентированных на аудиторию из малоимущих семей. Благодаря инициативе Л. Мур, учащиеся 5-х и 6-х классов получили возможность заказать недорогие книги через свои школьные библиотеки. Эта серия книг — «Scholastic Arrow Book Club», стала настолько популярной, что Л. Мур пришлось разработать похожую серию книг для детей более младшего возраста под названием «The Lucky Book Club». В середине 1950-х гг. эта инициатива помогла детям из разных социальных слоев получить доступ к дешевым книгам.

Л. Мур дружила со многими детскими писателями левого политического толка и состояла в сообществе «Loose-Enders», группе прогрессивных писателей Нью-Йорка, которые помогали друг другу защищать свои профессиональные интересы (получать более выгодные книжные контракты, вести переговоры с издательствами и т. д.) и были ориентированы на распространение прогрессивных идей в литературе. Кроме того, Л. Мур помогла создать Комитет по Межрасовой литературе для детей (Council on Interracial Books for Children), основанный в феврале 1965 г., чьей основной целью

было увеличение в американской детской литературе количества сказочных героев с разнообразным этническим происхождением, особенно афро-американских мальчиков и девочек. Микенберг и другие биографы Л. Мур сообщают сведения о том, как сын Л. Мур, Ричард работавший в «школах свободы» в Миссисипи (Freedom Schools — школы, где черные и белые дети учились вместе), вернулся в Нью-Йорк и сообщил своей матери, что на юге США «нет книг, в которых черный ребенок мог бы узнать самого себя» [Mickenberg 2005, 286]. Этот опыт и факты собственной биографии подтолкнули Л. Мур встать на путь общественного активизма. Л. Мур также работала в качестве специалиста по детскому чтению, что отразилось на особенностях ее творчества для детей. Все её книги, включая сказку о Маленьком Еноте, рассчитаны на то, чтобы ребенок мог прочесть их самостоятельно. Таким образом, Л. Мур разделяла многие идеи советских педагогов и детских писателей, особенно те, что были связаны с защитой интересов рабочего класса, борьбой за расовое равенство, с заботой о детях и окружающей среде.

Пожалуй, самым важным событием в отношениях Л. Мур с Советским Союзом стала ее поездка в Москву в 1966 г. Джоан Глэйзер, взявшая в своё время интервью у Л. Мур, так описывает ее воспоминания о поездке:

> Лилиан Мур больше всего хотела встретиться с Корнеем Чуковским, известным русским писателем, редактором, переводчиком и критиком. <. . . > Редакторы договорились о встрече и Мур отвезли в Переделкино. <. . . > Чуковскиму было тогда уже 85 лет. Это был «высокий, жизнерадостный, симпатичный мужчина с гривой седых волос». Мур рассказала ему про своего сына, который, когда он был еще маленьким, посмотрел на месяц и закричал: «Смотри! Луна сломалась!» Чуковский хотел это записать, но в этом не было необходимости. Эта фраза уже была в его книге «От двух до пяти» — русскоговорящий ребенок сказал то же самое[13].

Судя по этому описанию встречи, Чуковский понял Л. Мур с полуслова. Хотя достоверность рассказанной истории трудно подтвердить, несомненно, что интерес к детской речи, к детскому восприятию мира объединял творческую философию Л. Мур и К. Чуковского. В отличие от многих советских детских писателей, Л. Мур была более заинтересована в ребенке как в индивидуальной личности (уделяя внимание его манере разговора, особенностям восприятия и поэтического мышления), в то время как в Советском

Союзе 1960-х гг. ребенок все еще оставался символом светлого будущего для всего народа, а в детях взращивали коллективизм. Когда советские писатели и мультипликаторы адаптировали сказку Л. Мур о Маленьком Еноте, они прежде всего обратили внимание на возможность поговорить о коллективизме, который, с их точки зрения, предоставлял этот текст. Данная адаптация сказки свидетельствует о связях и различиях между советским социализмом и взглядами американских «левых» коллег.

Конечно, сам факт, что сказка Л. Мур была переведена на русский язык в середине 1960-х гг., свидетельствует о «благонадежности» писательницы с точки зрения советской цензуры: Л. Мур разделяла многие социалистические взгляды, дружила с известными представителями советской детской литературы и театра, К. Чуковским, Л. Кассилем (который, судя по письмам Мур, был ее секретарем во время ее визита в Москву), и наиболее тесно с супругами Образцовыми, чей кукольный театр был широко известен в СССР. Л. Мур можно отнести к классу «транснациональных авторов», по определению Катерины Кларк, то есть, к иностранным авторам, считавшимся друзьями Советского Союза в глазах советских властей, потому что они являлись членами коммунистической партии или одобряли советские идеалы [Clark 2019]. В качестве примера Кларк упоминает Эми Сяо, китайского революционера и писателя (1896–1963), известного в СССР как Сяо Сань; индийского писателя Мулка Раджу Ананда (1905–2004), автора многочисленных произведений о тяжелой жизни «низших» каст Индии; и Ричарда Райта, автора романов об угнетении афроамериканцев в Америке в начале XX века. Кларк характеризует этих авторов следующим образом: «Все трое были приверженцы идее борьбы против колониализма и империализма; их всех переводили и печатали в Советском Союзе, особенно в „Интернациональной Литературе“[14], и в своих произведениях 1930-х гг., все они стремились внедрить советские литературные схемы (стиль, сюжет) в традицию своих национальных литератур»[15].

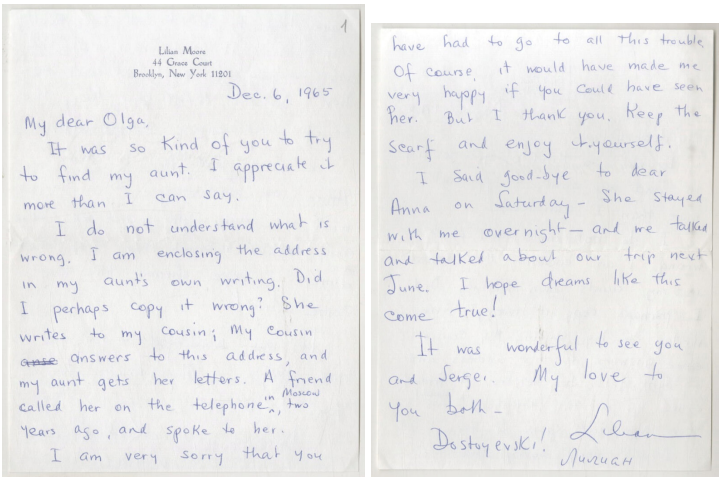
Русский перевод «Little Raccoon and the Thing in the Pool»: «Крошка Енот и тот, кто сидит в пруду» (1966)

Л. Мур, скорее всего, познакомилась с Сергеем и Ольгой Образцовой во время гастролей их кукольного театра в Нью-Йорке. С. Образцов был выдающимся актером и режиссером Центрального театра кукол, созданного им в 1931 г. Образцов оказал огром-

ное влияние на развитие кукольного театра в Советском Союзе. Театр Образцова ездил на гастроли за рубеж в Польшу, Чехословакию, Германию, Финляндию, и в 1963–1964 гг. в США и Канаду. В. Гарбузов, мастер по изготовлению кукол и художник-технолог, работавший в театре Образцова с 1950 г., так описал гастроли театра в США: «1963 год. Америка после Карибского кризиса. Бродвей. 52-ая стрит. „Бродвей Тиэтр“ — на козырьке надпись — „Obraztsov“» [Голдовский 2007]. Судя по мемуарам современников, собранных в книге Б. Голдовского «Академия Образцова» (2014), спектакли Образцова имели большой успех у американской публики и получили положительные рецензии в прессе, в частности в газетах «The New York Times», «Time» и «Life magazine».

К одному из своих писем, адресованных чете Образцовых, Л. Мур прилагает вырезку из газеты «Нью-Йорк Таймс» за 21 февраля 1967 г. (дата написана от руки на газете). Это статья под заглавием «Baird Puppets Grapple with Grim Problems in the First Revue for Adults» [Moore 1967]. Профессиональный интерес к театральным куклам и детской культуре объединял писательницу и супругов Образцовых. О. Образцова, работавшая в театре вместе со своим мужем, была также известна как переводчик книг английской детской писательницы Э. Хогарт про игрушечного ослика Маффина — популярного героя британской телепередачи, выходившей в период с 1946 г. по 1957 г.

Образцовы и Л. Мур поддерживали переписку с1965 г. по 1970 г. Именно О. Образцова стала первой переводчицей сказки Л. Мур о Маленьком Еноте. В архиве Л. Мур, хранящемся в Орегонском Университете, есть письма и открытки, где упоминается визит Л. Мур в Москву осенью 1966 г. (рис. 1), содержатся воспоминания о том, как писательница гуляла вместе с Образцовыми по Манхэттену в Нью-Йорке. В одном из писем Л. Мур благодарит Сергея и Ольгу за помощь в поиске ее родственницы. Из дальнейшей переписки мы узнаем, что в конце концов Образцовы сумели разыскать тётю писательницы и передали ей в подарок от её племянницы шарф. Несколько раз Л. Мур упоминает, что она прилагает к письмам посылки с книгами или спрашивает Образцовых, не нужны ли им ещё какие-нибудь детские книги. В одном из писем встречается восклицание «Dostoyvski!», указывающее на их общие литературные интересы, и подпись «Лилиан», сделанная на русском языке. Все письма Л. Мур — на английском языке, но в них иногда встречается одно или два слова, написанные по-русски. Правда, имеется одно письмо, полностью написанное на русском, но очевидно, что



Lilian Moore
44 Grace Court
Brooklyn, New York 11201

Dec. 6, 1965

My dear Olga,

It was so kind of you to try to find my aunt. I appreciate it more than I can say.

I do not understand what is wrong. I am enclosing the address in my aunt's own writing. Did I perhaps copy it wrong? She writes to my cousin; My cousin ~~writes~~ answers to this address, and my aunt gets her letters. A friend called her on the telephone in Moscow two years ago, and spoke to her.

I am very sorry that you have had to go to all this trouble. Of course, it would have made me very happy if you could have seen her. But I thank you. Keep the scarf and enjoy it yourself.

I said good-bye to dear Anna on Saturday - She stayed with me overnight — and we talked and talked about our trip next June. I hope dreams like this come true!

It was wonderful to see you and Serge. My love to you both -

Dostuyevski! Lilian
Лилиан

Рис. 1. Письмо Лилиан Мур Ольге Образцовой. 6 декабря 1965 г. Lilian Moore's papers, 1959–1967. Ax 434. University of Oregon

оно написано каким-то третьим лицом по просьбе Мур от ее имени. Сама Л. Мур не умела писать по-русски, но тот факт, что она написала своё имя «Лилиан» кириллицей, на наш взгляд, может свидетельствовать о её желании приблизиться к русской культуре. Еще один экземпляр из переписки Л. Мур и Образцовых — это открытка с благодарностью О. Образцовой [Moore circa 1966].

На открытке мы видим минималистичное изображение спящего черного ребенка (рис. 2), а на обороте короткое письмо: Л. Мур сердечно благодарит Ольгу и Сергея за их гостеприимство и сообщает, что она получила Ольгин перевод: «I received the books! At last Little Raccoon speaks Russian! Better than I do! Thank you...». Очевидно, что Мур взволнована фактом состоявшегося перевода. Учитывая семейные связи писательницы, ее дружбу с Образцовыми, преклонение перед Чуковским и т. д., мы можем понять её эмоциональную реакцию, когда она увидела свою книгу изданной на русском языке. Характерно и то, что на самой открытке изображен маленький черный ребенок. Как упоминалось выше, Л. Мур много сделала для развития литературы для афроамериканских детей в Соединенных Штатах, и очевидно, она верила, что ее советские коллеги разделят ее заботу о межрасовом равенстве. Учитывая последующую судьбу мультфильма «Крошка Енот», воспринимающегося как аллегория

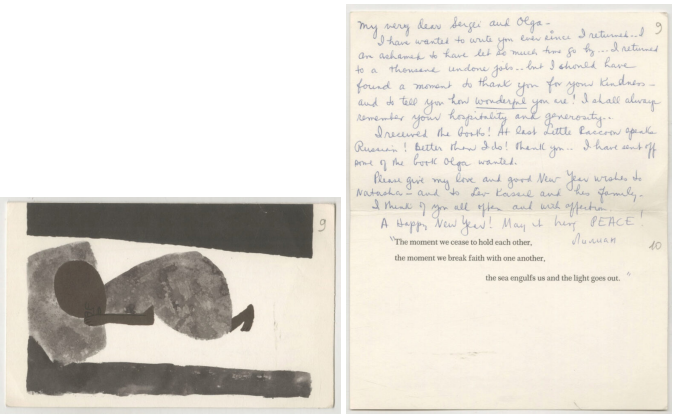


Рис. 2. Открытка Лилиан Мур Ольге и Сергею Образцовым. Примерно 1966 г. Lilian Moore's papers, 1959–1967. Ax 434. University of Oregon

всеобщей дружбы и мира, примечательно, что Л. Мур выбрала такой подходящий образ.

Российская Государственная Библиотека содержит список изданий сказки «Крошка Енот и тот, кто сидит в пруду», начиная от первого издания 1966 г. в переводе О. Образцовой [Образцова 1966] и заканчивая многочисленными современными переизданиями. После выхода мультфильма в свет его сценарий, выполненный Маргаритой Долотцевой на основе перевода О. Образцовой стал конкурировать с исходным переводом. Книжка «Крошка-Енот: Фильм-сказка», с рисунками В. Назарука выходила без упоминания имени Лилиан Мур в 1977 г., 1982 г. и 1989 г. [Долотцева 1977, 1982а, 1989]. Благодаря мультфильму, сказка Л. Мур стала более узнаваемой, что отчасти привело к росту популярности перевода Образцовой: новые издания этого текста вышли в 1974 г., 1975 г. и 1991 г. [Образцова 1974, 1975, 1991]. Издание перевода Образцовой было оформлено В. Сутеевым, выдающимся советским иллюстратором детских книг. Сейчас издаются обе версии сказки Л. Мур — гораздо более близкий к оригиналу перевод О. Образцовой и пересказ М. Долотцевой, но следует отметить, что «Крошка Енот» все же больше известен как мультфильм.

Несмотря на то что пересказ М. Долотцевой часто смешивают с переводом О. Образцовой, эти тексты существенно отличаются друг от друга. Образцова переводит каждое предложение

оригинального текста, и хотя она вносит небольшие изменения, например, совмещает два коротких английских предложения в одно на русском или заменяет американское восклицание «Му!» на русское «Ой!», в целом её перевод можно назвать практически дословным. В этой версии герой сказки (как раз Образцова и назовет его «Крошкой Енотом») ест раков, как это сказано в оригинале, и встречает Толстого Кролика, Большого Скунса и Старого Дикобраза.

Самая большая разница между оригиналом и изданием перевода на русском языке заключается в изменении формата и оформления книги. В отличие от американской версии 1963 г., где рисунки неотделимы от текста и маленькому читателю предлагается следовать по ним за героем книги, в русском издании иллюстрации играют второстепенную роль. Советские издания перевода Образцовой превращают книгу, доступную для самостоятельного прочтения ребенку-дошкольнику, в книгу, ориентированную на читателя постарше или предназначенную для совместного чтения взрослого и ребенка.

Оригинальный текст довольно прост для детского восприятия: он написан короткими предложениями, где используются несложные грамматические и лексические конструкции, часто повторяются одни те же слова, иногда делается акцент на каком-либо одном слове. Некоторые страницы книги почти полностью заняты рисунками, а количество текста здесь незначительно и играет вспомогательную роль, например, расположение текста по отношению к рисунку (рис. 3). Изображение деревьев расположено в развороте книги, а текст (в форме стихотворения «He walked a little. / He ran a little. / And now and then he skipped») следует за рисунком следов Маленького Енота, каждый раз сдвигаясь немного вправо. Рисунки расположены между слов или вокруг их, а не образуют отдельный ряд, как на обычной иллюстрации, расположение текста на странице (одна строчка длиннее, другая короче и т. д.) акцентирует внимание на отдельных словах и предложениях, а следовательно, и на самом процессе чтения. Л. Мур и Дж. Фиамменджи видят в своем читателе первооткрывателя, который, как и герой сказки, уже «совсем-совсем большой». Подобно Маленькому Еноту, он тоже может многое делать сам, в том числе самостоятельно читать и следовать по стопам независимого Енота.

В течение многих лет Л. Мур работала над книгами совместно со своей подругой Дж. Фиамменджи, что позволило писательнице контролировать процесс оформления её книг, вплоть до самых

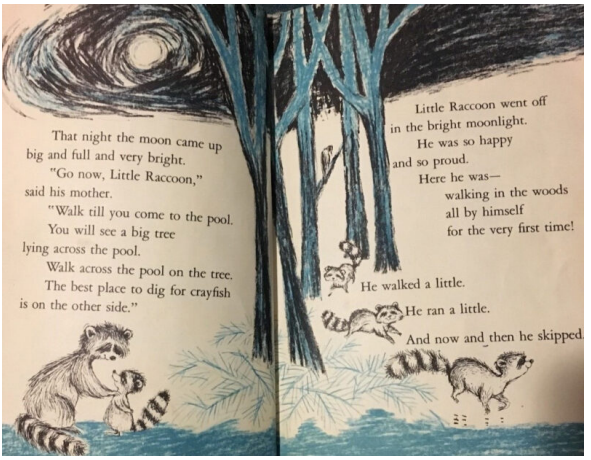


Рис. 3. Первая страница сказки. Lilian Moore. Little Raccoon and the Thing in the Pool. Illustrated by Gioia Fiammenghi. McGraw Hill

мелких деталей. Л. Мур требовательно относилась к внешнему виду своих книг: связь текста и иллюстраций, их расположение на странице, цветовой фон, формат и общий облик книги — всё это входило в сферу тщательного внимания Мур и создавалось совместно с ней. Из переписки Л. Мур с издательством «McGraw Hill», опубликовавшим серию сказок про Маленького Енота, видно, какую работу приходилось проделать писательнице, чтобы достичь желаемого результата. Л. Мур дает детальные инструкции о том, каким должно быть расстояние между строчками, какого размера и стиля должны быть буквы, какие слова должны быть выделены курсивом, а какие написаны заглавными буквами и т. д.Например, на первой странице сказки «Маленький Енот и окружающий мир» видны многочисленные поправки, сделанные Л. Мур [Moore 1965c]. Здесь писательница дает подробные указания о том, как ее текст должен выглядеть на странице: шрифт «18/22 Гарамонд», «набрать строчку по строчке», «расстояние между строчками стандартное», «отступить слева» и т. д. Мур добавляет пояснения о соотношении текста с рисунком: «Рисунок должен показывать насколько Маленький Енот запутался, чтобы сделать ещё более очевидной недоговоренность в тексте» или «эти детали нужно обсудить с Джоей» [Moore 1965c]. В ещё одном из писем от издательства «McGraw Hill» (от 20 апреля 1962 г.) развернута длительная дискуссия об оттенках зеленого цвета, которые работ-

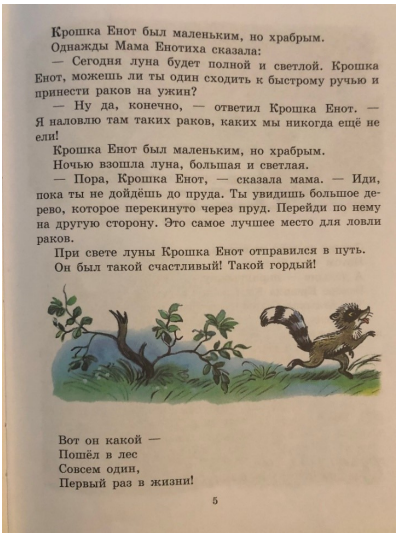

Крошка Енот был маленьким, но храбрым.
Однажды Мама Енотиха сказала:
— Сегодня луна будет полной и светлой. Крошка Енот, можешь ли ты один сходить к быстрому ручью и принести раков на ужин?
— Ну да, конечно, — ответил Крошка Енот. — Я наловлю там таких раков, каких мы никогда ещё не ели!
Крошка Енот был маленьким, но храбрым.
Ночью взошла луна, большая и светлая.
— Пора, Крошка Енот, — сказала мама. — Иди, пока ты не дойдёшь до пруда. Ты увидишь большое дерево, которое перекинуто через пруд. Перейди по нему на другую сторону. Это самое лучшее место для ловли раков.
При свете луны Крошка Енот отправился в путь.
Он был такой счастливый! Такой гордый!
Вот он какой —
Пошёл в лес
Совсем один,
Первый раз в жизни!
5

Рис. 4. Первая страница сказки. Крошка Енот и тот, кто сидит в пруду. Перевод О. Образцовой. Рис. В. Сутеева.

ники издательства пытались подобрать по желанию Л. Мур, но не смогли найти и заменили на другой [McGraw Hill 1962].

Какие иллюстративные и оформительские решения принимают советские издатели сказки Л. Мур? В издании 1966 г. русский текст и иллюстрации В. Сутеева функционируют независимо друг от друга (рис. 4): рисунок отражает общий смысл того, что происходит в данный момент, но не является неотъемлемой частью повествования. Текст явно доминирует над изображением, так как на каждой странице расположены большие текстовые фрагменты. В данном случае русская версия сокращает до одной страницы то, что в американском издании занимает четыре страницы. Переводчица тоже часто объединяет простые и краткие предложения в более длинные и сложные. Например, вот как чувства Маленького Енота по поводу «Того, кто сидит в пруду» описываются в оригинале:

> He did not want to think about IT.
> He did not want to think about
> the thing in the pool.
> But he couldn't help it [Moore 1963, 23][16].

О. Образцова переводит этот фрагмент следующим образом: «Ему не хотелось думать о Том, кто сидит в пруду, но он ничего не мог с собой поделать» [Образцова 2015, 9]. В её переводе три коротких предложения превращаются в одно длинное, а повторение первых двух строчек опущено. Рисунки В. Сутеева напечатаны отдельным блоком от текста и не отражают смысл того, о чем рассказывается: они просто иллюстрируют главные вехи сюжета. Выполненные в темных сине-зеленых тонах ночного леса рисунки В. Сутеева более реалистично отражают мир природы, чем аллегорический фон мультфильма «Крошка Енот». Манера сутеевского рисунка в целом отличается повышенным вниманием к реалистичным деталям природы, с одной стороны (мохнатая шерсть енота, отдельные стебельки травы и т. д.), и «очеловечиванием» героев его иллюстраций — с другой. У Сутеева Крошка Енот — маленький, щупленький и неизменно веселый зверек. Он подпрыгивает, улыбается и хитро выглядывает из-за черной «маски» поперек мордочки. Перед тем как В. Сутеев занялся иллюстрацией детских книг, он много лет проработал на студии «Союзмультфильм» и навыки мультипликатора хорошо видны в его рисунках к переводу О. Образцовой: сутеевские образы енотов, зайца и других персонажей сказки гораздо более динамичны, чем на рисунках Дж. Фиамменджи [Образцова 2015, 11] (рис. 5).

Благодаря фону, который сопровождает изображения героев на страницах сказки, кажется, что они взяты целиком из своего особого мира. Нарисованные красками, в отличие от карандашных рисунков Дж. Фиамменджи, они кажутся более объемными [Moore 1963, 21]. Важная черта сутеевских рисунков — это характерные движения персонажей: например, Крошка Енот запечатлен в момент бега, а Заяц держится за голову и выглядит, как будто он только что упал (рис. 6). На другой картинке Скунс показывает когтем на камень, а Крошка Енот задумчиво приложил лапу ко рту и смотрит на него вполоборота. Все эти мелкие детали помогают придать героям индивидуальность и передать ощущение их движения. Рисунки В. Сутеева также отличаются юмористической окраской, что в данном случае усиливается за счет черной комичной полоски поперек мордочки Крошки Енота — она больше похожа на маску, чем на рисунок на шерсти енота.

Перевод О. Образцовой в сопровождении рисунков В. Сутеева довольно близок к оригиналу, хотя некоторые акценты все же оказываются смещены. Трактовка О. Образцовой превращает сказку Л. Мур в стилистически более сложное произведение, в то время как

Рис. 5. Иллюстрации Дж. Фиамменджи. Lilian Moore. Little Raccoon and the Thing in the Pool

Рис. 6. Иллюстрации В. Сутеева. Крошка Енот и Тот, кто сидит в пруду. Перевод О. Образцовой

рисунки В. Сутеева придают сказке характер приключенческого мультфильма, в котором неунывающий Крошка Енот преодолевает различные препятствия в темно-синем лесу.

«Медвежонок и Тот, Кто Живет в Речке» (1966)

Разговор о рецепции сказки Л. Мур в советской и постсоветской культуре был бы не полон без упоминания мультфильма «Медвежонок и тот, кто живет в речке», снятого в 1966 г. на студии Киевнаучфильм режиссером А. Грачевой по сценарию В. Капустяна. Вероятно, что именно от этой версии отталкивались создатели «Крошки Енота», интересен еще и тот факт, что эта работа представляет собой яркий пример национальной украинской мультипликации: сказка Л. Мур была помещена в контекст украинских культурных реалий.

Период 1960-х гг. характеризуется профессиональным ростом советской мультипликации, выразившемся том числе и в стремлении избавиться от влияния Диснея. Так, в статье Г. Козинцева «Мультипликация сегодня», опубликованной в 1967 г. в журнале «Искусство Кино», открыто говорится, что «погоду эту (в советской мультипликации) сделал Уолт Дисней», но что пришла пора пересмотреть уроки Диснея и начинать развивать национальную мультипликацию [Козинцев 1967, 65]. В числе положительных событий в этом направлении, Козинцев отмечает создание в 1964 г. во ВГИКе первой мастерской режиссеров мультипликационного кино и появление работ новых, молодых режиссеров. Статья рассказывает об успешном «развитии национального мультипликационного кино», а в качестве примера приводится мультфильм А. Грачевой «Медвежонок и тот, кто живет в речке» [Козинцев 1967, 70]. Козинцев не упоминает тот факт, что мультфильм основан на сказке Л. Мур, но рассматривает его как символ возрождения украинской мультипликации. Автор статьи цитирует слова И. Гурвич, которая оценивает состояние украинской мультипликации так:

> Пробудив от долгого сна нашу мультипликацию, спавшую 25 лет, возродив ее на почти пустом месте, украинским художникам нечего было опасаться штампа... подражали и Диснею, и Союзмультфильму, и западной мультипликации, и только сейчас стали появляться индивидуальности, стали проступать контуры своего лица... А теперь родились более крепкие дети, такие, как «Медвежонок и тот, кто живет в речке», «Никита Кожемяка», «Злостный разбиватель яиц», «Осколки», «Маруся Богуславка» [Козинцев 1967, 70].

Интересно, что Гурвич рассматривает мультфильм о Медвежонке как важную ступень в развитии украинской характерности в мультипликации и отмечает «национальный солнечный колорит» как особое достижение мультфильма [Козинцев 1967, 70]. В отличие от версии 1974 г., «Медвежонок и тот, кто живет в речке» по колориту является солнечным, цветовая гамма здесь решена в оттенках желтого и голубого, являющихся цветами украинского флага. Как и в мультфильме 1974 г., создатели «Медвежонка...» заменяют экзотических героев сказки Мур (скунса, дикобраза и даже самого енота) на более привычных животных: Маленький Енот становится Медвежонком, который встречает на своем пути Зайца и Ежа.

Визуальный ряд мультфильма перекликается со стилистикой народного искусства: характерные образы персонажей, обилие панорамных пейзажей, изображающих сельские ландшафты и др. Кроме специфической цветовой гаммы, мультфильм отличается определенной «феминизацией» текста — например, в начале зритель видит изящные силуэты двух белок, по-матерински беспокоящихся о том, что Медвежонку приходится идти по лесу «одному, без мамы». Белки разговаривают женскими голосами и задают тон мультфильму. Заяц, с которым сталкивается Медвежонок, тоже разговаривает неожиданно женским голосом и своей тонкой, изогнутой фигурой напоминает облик белок. Образ Медвежонка кажется более инфантилизированным, чем образ Крошки Енота, который преодолевает опасности и учит этому девочку-Обезьянку. Медвежонок же по-детски беспомощен и простодушен. В украинской интерпретации её создатели дают понять, что «Тот в речке» не может оказаться каким-то страшным существом, а является лишь плодом воображения маленького ребенка. Краски в мультфильме не меняются, и даже когда Медвежонок испуганно смотрит в воду, окружающий мир остается таким же солнечным и безмятежным, как и до этого. Вместо драматической музыки и полного затемнения экрана, как это было сделано в мультфильме «Крошка Енот», здесь изображение «Того, в речке» копирует образ оранжево-желтого Медвежонка, будучи лишь темнее по оттенку. «Тот, в речке» очевидно не может представлять никакой опасности, но Медвежонок, будучи аллегорическим изображением малыша, боится всего незнакомого. В какой-то момент, после второго похода к голубой речке под желтым солнцем, Медвежонок так пугается своего отражения в воде, что садится на землю и начинает громко плакать. По сравнению с отважным героем «Крошки Енота» Медвежонок

доверчив и беззащитен. В конце мультфильма он спрашивает старого Ежа, кто живет в речке, но Еж лишь смеется над ним. Медвежонок расстраивается, заявляет обиженным детским голосом: «Ладно, я спрошу у мамы!» и уходит вдаль ещё нетвердой походкой [Медвежонок 1966, 9:07]. В отличие от оригинальной сказки и мультфильма 1974 г., Медвежонок так и не понимает, кто же сидит в пруду на самом деле. Этот герой не взрослеет, а так и остается малышом.

Эта мультипликационная интерпретация делает акцент на психологии маленького ребенка, рисует его страхи и желание заслужить одобрение матери. В целом, интерес к психологии ребенка во многом присущ периоду оттепели, что нашло свое выражение и в сфере мультипликации. Достаточно вспомнить мультфильм «Малыш и Карлсон» (1968) с его вниманием к одиночеству и фантазиям маленького ребенка. Как пишет С. Ушакин в своей статье о формировании концепции детства в 1960-х гг., «массовая культура позднего социализма, ориентированная на детей, также опиралась на метод гиперболизации самостоятельности и отделенности „детского мира“» [Ушакин 2008, 14]. Ранимость, неуверенность и беспомощность маленького Медвежонка являются ключевыми составляющими мультфильма 1966 г., и тем более удивительно, что эта анимационная версия сказки послужила предшественником энергичного и социально направленного «Крошки Енота». В каком-то смысле идеология мультфильма вернулась к идеалам эпохи утопического социализма. Внимание к тонкой психологии детей сменилось на интерес к образам детей, символизирующим светлое будущее.

«Крошка Енот» в Польше, Латвии и Кубе

Мультфильм «Крошка Енот» про дружбу и «мир во всем мире» был известен не только на территории СССР, но и в других социалистических странах. Сказка «Крошка Енот» в 1979 г. была переведена на польский язык и опубликована Союзом Художников при Бюро пропаганды кинематографии [Долотцева 1979]. Это издание основано на сценарии мультфильма «Крошка Енот», а автором текста названа Маргарита Долотцева. Судя по обложке книги, она проиллюстрирована рисунками В. Назарука [Allegro Archives 2018].

Сказка Мур также была переведена на латышский язык и опубликована в Риге в 1982 г. В том же году сказка была переведена на испанский, где Енот был заменен на Бобра[17] и опубликована в Гаване Союзом Кинематографистов СССР [Долотцева 1982а,

Мур 1982]. Перевод сказки на польский, испанский и латышский языки свидетельствует о том, что сюжет и образы мультфильма «Крошка Енот» органично слились с официальной пропагандой укрепления дружбы между странами социалистического блока. Песня «Улыбка» включалась в самые различные сборники, например, «Песни радио и кино» (1975), «Песни для октябрят» (1978), «Песенки в картинках» (1979) и даже в сборник песен «Служебно-строевой репертуар военных оркестров» (1981), опубликованный Военно-оркестровой службой Министерства обороны СССР.

В Польше, на Кубе и в других странах социалистического блока, в период между 1960 гг. и 1990 гг. советские мультфильмы, книги и фильмы активно включались в круг детского чтения и кинематографический репертуар. Например, известная кубинская художница-мультипликатор Йемели Круз (Yemelí Cruz) в своем интервью для BBC News отметила: «Советские мультфильмы сформировали мое детство, я выросла на них. . . . конечно, можно увидеть влияние советских мультфильмов на мое творчество, потому что мне нравится эта эстетика»[18]. Многие люди, выросшие в странах из бывшего социалистического блока, оказались объединенными общим культурным бэкграундом, связанным с советским прошлым, и характерно, что именно советские мультфильмы чаще всего осознаются не как нечто, имеющее вполне определенную идеологическую и политическую окраску, а как объект ностальгии, часть детства и того уклада, которого больше нет.

Примечания

[1] Б. Хеллман описывает, как в 1969 г. была принята резолюция «О мерах по дальнейшему развитию советской детской литературы»: «После обычных похвал „высокому художественному уровню“ и признания якобы существующей важной роли советской детской литературы в мире последовала критика: тиражи не такие большие, как нужно, оформление страдает, и, кроме того, „недостаточно создается и выпускается высокоталантливых произведений о героическом пути советского народа, о ленинской партии, о комсомоле“» [Хеллман 2016, 498].

[2] Текст песни написан М. Пляцковским, музыка — В. Шаинским, исполнила песню К. Румянова.

[3] Сказку Мур можно рассмотреть в контексте научной фантастики: отсылка к этому жанру, а также к литературе и фильмам ужасов прослеживается в названии сказки «Little Raccoon and the Thing in the Pool». Мур вероятно была знакома с американским фильмом ужасов

1951 г. «The Thing from Another World», основанном на популярной научно-фантастической повести Дж. Кэмпбелла «Кто идет?» (1938). Советский мультфильм 1974 г. на мгновение подчеркивает ужасающие элементы «Того», когда Крошка Енот приближается к пруду.

[4] С. Уитт использует понятие «переакцентировка смысла оригинала» в связи с анализом русского перевода трагедии Шекспира «Гамлет» Б. Пастернаком [Witt 2003, 147].

[5] В этом же интервью Назарук упомянет небольшой казус, связанный с «Крошкой Енотом», — в одном кадре у главного героя отсутствует хвост, «просто забыли нарисовать...» [Назарук 2010].

[6] Перевод выполнен автором статьи. В оригинале: “Can you bring back some crayfish for supper? / Oh yes, yes! said Little Raccoon. / I’ll bring back the best crayfish you ever ate!” [Moore 1963, 10–11].

[7] Слово «thing» в названии «Little Raccoon and the Thing in the Pool» может означать «вещь», «нечто», «что-то» или «кто-то», «оно» или «это». Это слово используется, когда неясно, о чем точно идет речь.

[8] Перевод выполнен автором статьи. В оригинале: “First you ought to get some one with a good deep slightly Southern accent, to read it aloud on a network TV program, with views of the pages interspersed. It’ll vow ’em! And it fits so beautifully several national and world wide problems, as a subtle allegory” [Franklin 1963].

[9] Перевод выполнен автором статьи. В оригинале: “Young children often think as poets doing metaphor, one of the building blocks of poetry, a fresh and vivid way of looking at the world. It’s Shakespeare saying, ‘Juliet is the sun’. <. . . > One day I saw a small child shine a new flashlight on the ceiling and cry; ‘Hello, sun!’ The poet Valerie Worth speaks of a turtle ‘shawled in the shade of his shell’. I heard a child seeing her first turtle say excitedly: ‘Look at the bonnet that he wears!’” [Moore 1993, 10–11].

[10] Перевод выполнен автором статьи. В оригинале: «Whether or not people were card-carrying members of the Communist party was not particularly pertinent. It was a question of how sympathetic they were to leftist ideals» [Mickenberg 2005, 21].

[11] Перевод выполнен автором статьи.

[12] В оригинале: «They embraced what cultural historian Michael Denning has called the Popular Front „structure of feeling“, which included a commitment to challenging fascism, racism, and imperialism; to promoting democracy; and to forging international, working-class solidarity» [Mickenberg 2005, 21].

[13] В оригинале: “What she (Lilian Moore) really wanted was to meet Kornei Chukovsky, the noted Russian author, editor, translator, and critic. <. . . > The editors arranged a visit, and she was, driven to Peredelkino to meet Chukovsky. He was then eighty-five years old, ‘a tall, vital, handsome man with a mane of white hair’. She told him about her son, who when quite young, looked at the new moon and cried out: ‘Look! The moon is broke!’

Chukovsky was going to write it down, but there was no need for that. It was already in his book — a young Russian child had said the same thing" [Glazer 1985, 649–650].

[14] С 1955 г. журнал «Иностранная литература».

[15] В оригинале: «All three were committed to combatting colonialism and imperialism, all there were translated and published in the Soviet Union, particularly in Internatsional'naia literatura, and all three sought in their writings of the 1930s to „translate" Soviet literary paradigms (discourse, plot functions) into their own literary traditions» [Clark 2019, 145].

[16] Сохранено форматирование текста оригинала — со смещением третьей строки [Moore 1963].

[17] «Chiquitín Castor: Film-Cuento» («Маленький Бобер: фильм-сказка»).

[18] В оригинале: «For me, they [Soviet cartoons] shape my childhood. I grew up watching Soviet cartoons. I even lived in the Soviet Union for five years. And of course, you can see the influence in my work, because I like the aesthetics» [Heredero 2011].

Литература

Источники

Долотцева 1977 — [Долотцева М.] Крошка Енот: Фильм-сказка / [худож. В. Назарук, О. Чуркин]. М.: Бюро пропаганды советского киноискусства. 1977. ([Dolottseva M.] Kroshka Enot: cartoon film. Moscow, 1977.)

Долотцева 1979 — Dolotceva M. V. Mały Szop Bajka Filmowa. M.: Związek Folmowców ZSRR. Biuro Propagandy Kinematografii Radz, 1979.

Долотцева 1982 — Долотцева М. Крошка Енот: Фильм-сказка / [худож. В.Назарук, О. Чуркин]. М.: Бюро пропаганды советского киноискусства. 1982. (Dolottseva M. Kroshka Enot: cartoon film. Moscow, 1982.)

Долотцева 1982а — Dolotceva, M. V. Chiquitín Castor Film-Cuento. M.; La Habana: Unión De Cineastas De La URSS. Buro De Cineastas De La URSS Gente Nueva, 1982.

Долотцева 1989 — Долотцева М. Крошка Енот: Фильм-сказка / [худож. В.Назарук, О. Чуркин]. М.: Всесоюз. творч. произв. объединение Киноцентр. 1989. (Dolottseva M. Kroshka Enot: cartoon film. Moscow, 1989.)

Крошка Енот 1974 — Крошка Енот: [мультфильм] / режиссер О. Чуркин, сценарий М. Долотцева, худож.-постановщик В. Назарук, композитор В. Шаинский, автор текста песни М. Пляцковский. ТО «Экран». 1974. URL: https://www.youtube.com/watch?v=djGa71cPvD4&t=200s (дата обращения: 10.04.2020). (Kroshka Enot: [cartoon film] / film director O. Churkin, scenarist M. Dolottseva, artistic director V. Nazaruk, composer V. Shainskiy, scripter M. Plyatskovskiy. TO «Ekran». 1974. URL: https://www.youtube.com/watch?v=djGa71cPvD4&t=200s (accessed: 10.04.2020).)

Медвежонок 1966 — Медвежонок и тот, кто живет в речке: [мультфильм] / режиссер А. Грачева, автор сценария В. Капустян. Киевнаучфильм. 1966. URL: https://www.youtube.com/watch?v=LB_m7h59lAE&t=41s (дата обращения: 10.04.2020). (Medvezhonok i tot, kto zhivet v rechke: [cartoon film] / film director A. Gracheva, scenarist V. Kapustyan. Kievnauchfil'm. 1966. URL: https://www.youtube.com/watch?v=LB_m7h59lAE&t=41s (accessed: 10.04.2020).)

Мур 1982 — Муур Л. Крошка Енот и тот, кто сидит в пруду / пер. с рус. И. Калнциема. Рига: Лиесма, 1982. (Muur L. Kroshka enot i tot, kto sidit v prudu / translator I. Kalntsiema. Riga, 1982.)

Песни 1975 — Песни радио и кино. Вып. 204: Для пения (соло, дуэт, хор) с сопровожд. ф.-п., баяна и без сопровожд. М.: Музгиз, 1975. (Pesni radio i kino. Vol. 204: Dlya peniya (solo, duet, khor) s soprovozhd. f.-p., bayana i bez soprovozhd. Moscow, 1975.)

Песни 1978 — Песни для октябрят. Вып. 3: Для пения (соло, хор) в сопровожд. ф.-п. (баяна). М.: Советский композитор, 1978. (Pesni dlya oktyabryat. Vol. 3: Dlya peniya (solo, khor) v soprovozhd. f.-p. (bayana). Moscow, 1978.)

Песенки 1979 — Песенки в картинках: Для детей школьного возраста: Для пения (соло, хор) с сопровожд. ф.-п. и без сопровожд. / худож. В. Сухов. М.: Музыка, 1979. (Pesenki v kartinkakh: Dlya detey shkol'nogo vozrasta: Dlya peniya (solo, khor) s soprovozhd. f.-p. i bez soprovozhd. / artist V. Sukhov. Moscow, 1979.)

Образцова 1966 — Муур Л. Крошка Енот и тот, кто сидит в пруду / пер. О. Образцовой, рис. В. Сутеева. М.: Детская литература. 1966. (Muur L. Kroshka Enot i tot, kto sidit v prudu / translator O. Obraztsova, artist V. Suteeva. Moscow, 1966.)

Образцова 1974 — Муур Л. Крошка Енот и тот, кто сидит в пруду / пер. О. Образцовой, рис. В. Сутеева. М.: Детская литература. 1974. (Muur L. Kroshka Enot i tot, kto sidit v prudu / translator O. Obraztsova, artist V. Suteeva. Moscow, 1974.)

Образцова 1975 — Муур Л. Крошка Енот и тот, кто сидит в пруду / пер. О. Образцовой, рис. В. Сутеева. М.: Детская литература. 1975. (Muur L. Kroshka Enot i tot, kto sidit v prudu / translator O. Obraztsova, artist V. Suteeva. Moscow, 1975.)

Образцова 1991 — Муур Л. Крошка Енот и тот, кто сидит в пруду / пер. О. Образцовой, рис. В. Сутеева. М.: Детская литература. 1991. (Muur L. Kroshka Enot i tot, kto sidit v prudu / translator O. Obraztsova, artist V. Suteeva. Moscow, 1991.)

Образцова 2015 — Муур Л. Крошка Енот и тот, кто сидит в пруду / пер. О. Образцовой // Большая книга сказок и стихов / в рис. В. Сутеева. М.: АСТ, 2015. С. 3–20. (Muur L. Kroshka Enot i Tot, Kto Sidit v Prudu / translator O.

Obraztsova // Bol'shaya kniga skazok i stikhov / artist V. Suteev. Moscow, 2015. Pp. 3–20.)

Служебно-строевой репертуар 1981 — Служебно-строевой репертуар военных оркестров. Ч. 2, тетр. 7. / сост. и гл. ред. Михайлов Н. М. М.: Военно-оркестровая служба М-ва обороны Союза ССР, 1981. (Sluzhebno-stroevoy repertuar voennykh orkestrov. Vol. 2, paper 7. / Ed. by Mikhaylov N. M. Moscow, 1981.)

Allegro Archives 2018 — Dolotcewa M. Mały Szop Bajka Filmowa. M.: Związek Folmowców ZSRR. Biuro Propagandy Kinematografii Radz, 1979 // Allegro Archives. 2018. Sept. 22. URL: https://archiwum.allegro.pl/oferta/maly-szop-bajka-filmowa-m-dolotcewa-i7134492421.html (accessed: 20.04.2020).

Franklin 1963 — Letter from Robert Franklin to Lilian Moore for June 25, 1963 // Special Collections and University Archives. University of Oregon Libraries. Lilian Moore's papers, 1959–1967. Ax 434.

McGraw Hill 1962 — Letter from McGraw Hill to Lilian Moore for April 20, 1962 // Special Collections and University Archives. University of Oregon Libraries. Lilian Moore's papers, 1959–1967. Ax 434.

Moore 1963 — Moore L. Little Raccoon and the Thing in the Pool / pic. by G. Fiammenghi. New York: McGraw-Hill, [1963].

Moore 1965a — Moore L. Little Raccoon and the Outside World / pic. by G. Fiammenghi. New York: McGraw-Hill, 1965.

Moore 1965b — Moore L. Letter from Lilian Moore to Olga Obrazcova for Dec. 6, 1965 // Special Collections and University Archives. University of Oregon Libraries Lilian Moore's papers, 1959–1967. Ax 434.

Moore 1965c — Moore L. Draft of Little Raccoon and the Outside World // Special Collections and University Archives. University of Oregon Libraries Lilian Moore's papers, 1959–1967. Ax 434.

Moore circa 1966 — Moore L. Postcard from Lilian Moore to Olga and Sergei Obrazcovi, undated, circa 1966 // Special Collections and University Archives. University of Oregon Libraries Lilian Moore's papers, 1959–1967. Ax 434.

Moore 1967 — Moore L. "Baird Puppets Grapple with Grim Problems in the First Revue for Adults" // Special Collections and University Archives. University of Oregon Libraries. Letter from Lilian Moore to Sergei and Olga Obrazcovi for Feb. 21, 1967. Lilian Moore's papers, 1959–1967. Ax 434.

Moore 1972 — Moore L. Little Raccoon and No Trouble at All / pic. by G. Fiammenghi. New York: McGraw-Hill, 1972.

Moore 1975 — Moore L. Little Raccoon and the Poems from the Woods / pic. by G. Fiammenghi. New York: Mc-Graw Hill, 1975.

Moore 1993 — Moore L. Lilian Moore. Interview taken by Joan Glazer. // Speaking of poets: interviews with poets who write for children and young

adults / written and ed. by J. S. Copeland. National Council of Teachers of English. 1993. Pp. 10–17.

Исследования

Голдовский 2007 — Голдовский Б. Academia Образцова // Academia Образцова. М.: Дизайн Хаус, 2007. С. 6–11. (Goldovsky B. Academia Obraztsova // Academia Obraztsova. M.: Dizayn Khaus, 2007. Pp. 6–11.)

Государственный... 2020 — Государственный Академический Цетральный Театр Кукол С. В. Образцова. С. В. Образцов. URL: https://puppet.ru/o_teatre/s_v_obraztsov (дата обращения: 17.04.2020). (Gosudarstvennyy Akademicheskiy Tsetral'nyy Teatr Kukol S. V. Obraztsova. S. V. Obraztsov. URL: https://puppet.ru/o_teatre/s_v_obraztsov (accessed: 17.04.2020).)

Козинцев 1967 — Козинцев Г. Мультипликация Сегодня // Искусство Кино. 1967. № 9. С. 65–71. (Kozintsev G. Mul'tiplikatsiya Segodnya // Iskusstvo Kino. 1967. No. 9. Pp. 65–71.)

Майофис 2008 — Майофис С. Милый, милый трикстер: Карсон и советская утопия о «настоящем детстве» // Веселые человечки: культурные герои советского детства: сб. статей / сост. и ред. И. Кукулин, М. Липовецкий, М. Майофис. М.: Новое литературное обозрение, 2008. С. 241–286. (Mayofis S. Milyy, milyy trikster: Karson i sovetskaya utopiya o «nastoyashchem detstve» // Veselye chelovechki: kul'turnye geroi sovetskogo detstva: sb. statey / Ed. by I. Kukulin, M. Lipovetskiy, M. Mayofis. Moscow, 2008. Pp. 241–286.)

Мяэотс 2002 — Мяэотс О. Астрид Линдгрен в стране большевиков // Неприкосновенный запас. 2002. № 1. URL: https://magazines.gorky.media/nz/2002/1/astrid-lindgren-v-strane-bolshevikov.html (дата обращения: 15.05.2020.) (Myaeots O. Astrid Lindgren v strane bol'shevikov // Neprikosnovennyy zapas. 2002. No. 1. URL: https://magazines.gorky.media/nz/2002/1/astrid-lindgren-v-strane-bolshevikov.html (accessed:15.05.2020.).)

Назарук 2010 — Назарук В. Вячеслав Назарук: «Кинематограф — зараза, которая не лечится» / интервью С. Попова // Берег: воронежская общественно-политическая газета. 2010. № 31. URL: http://www.bereg.vrn.ru/26588.html (дата обращения: 30.03.2020). (Nazaruk V. Vyacheslav Nazaruk: «Kinematograf — zaraza, kotoraya ne lechitsya» / interviewer S. Popov // Bereg: voronezhskaya obshchestvenno-politicheskaya gazeta. 2010. No. 31. URL: http://www.bereg.vrn.ru/26588.html (accessed: 30.03.2020).)

Ушакин 2008 — Ушакин С. «Мы в город изумрудный идем дорогой трудной»: маленькие радости веселых человечков // Веселые человечки: культурные герои советского детства: сб. статей / сост. и ред. И. Кукулин, М. Липовецкий, М. Майофис. М.: Новое литературное обозрение, 2008. С. 9–60. (Ushakin S. «My v gorod izumrudnyy idem dorogoy trudnoy»: malen'kie radosti veselykh chelovechkov // Veselye chelovechki: kul'turnye geroi

sovetskogo detstva: sb. statey / Ed. by I. Kukulin, M. Lipovetskiy, M. Mayofis. Moscow, 2008. Pp. 9–60.)

Хеллман 2016 — Хеллман Б. Сказка и быль: история русской детской литературы / пер. с англ. О. Бухиной. М.: Новое литературное обозрение, 2016. (Hellman B. Fairy tales and true stories: the history of Russian literature for children and young people (1574–2010). Moscow, 2016. — In Russ.)

Clark 2011 — Clark K. Moscow, the Fourth Rome: Stalinism, Cosmopolitanism, and the Evolution of Soviet Culture, 1931–1941. Cambridge, Mass.; London: Harvard univ. press, 2011.

Clark 2019 — Clark K. Translation and Transnationalism: Non-European Writers and Soviet Power in the 1920s and 1930s // Translation in Russian Contexts: Culture, Politics, Identity / Ed by S. Witt, B. Baer. Routledge, 2019.

Glazer 1985 — Glazer J. “Profile: Lilian Moore” // Language Arts. Vol. 62 (6), oct. 1985. Pp. 647–651.

Heredero 2011 — BBC News. How Soviet cartoons influenced Cuban society / reported by L. Heredero. Havana, Cuba. 2011. August, 22. URL: https://www.bbc.com/news/av/world-latin-america-14589539/how-soviet-cartoons-influenced-cuban-society (accessed: 2.04.2020).

Kamovnikova 2019 — Kamovnikova N. Made Under Pressure: literary translation in the Soviet Union, 1960–1991. Amherst; Boston: Univ. of Massachusetts press, 2019.

Lavietes 2004 — Lavietes S. Lilian Moore, 95, who wrote books for children, is dead // The New York Times. 2004. aug. 2. URL: https://www.nytimes.com/2004/08/02/books/lilian-moore-95-who-wrote-books-for-children-is-dead.html (accessed: 2.04.2020).

Mickenberg 2005 — Mickenberg J. L. Learning from the Left: Children’s Literature, the Cold War, and radical politics in the United States. Oxford Univ. Press, 2005.

Witt, Baer 2019 — Translation in Russian Contexts: Culture, Politics, Identity / Ed by S. Witt, B. Baer. Routledge, 2019.

Witt 2003 — Witt S. Перевод как Мимикрия: «Гамлет» Пастернака // Swedish Contributions to the Thirteenth International Congress of Slavists. 2 eds. / Ed. by B. Dimitrova, A. Pereswetoff-Morath. Lind: Slavica Lundensia Supplementa, 2003.

Sabina Amanbayeva

Oklahoma City University

SOVIET CARTOON *KROSHKA ENOT* (1974) AND LILIAN MOORE'S AMERICAN CHILDREN'S STORY *LITTLE RACCOON AND THE THING IN THE POOL* (1963)

Kroshka Enot (1974) is one of the classic Soviet cartoons that for many people is inextricably connected to Soviet childhood. The song from *Kroshka Enot*, "Ot ulibki stanet vsem svetlei i slonu i malenkoi ulitke" [A smile will make everyone feel brighter, from the big elephant to the little snail], with music by Vladimir Shainskii, is a utopian version of the Soviet Union that for many people, endured its collapse. At the same time, few know that the cartoon is based on an original American children's story by Lilian Moore, entitled *Little Raccoon and the thing in the pool* (1963), or that there was a Ukrainian version, *Medvezhonok i tot, kto zhivet v rechke* (Little Bear and The One who Lives in the River), produced 8 years before the classic *Kroshka Enot*. The essay investigates "Kroshka Enot" as a global story: it traces Lilian Moore's visit to the Soviet Union, her friendship with Olga Obraczova and Sergei Obrazcov who toured the U. S. with their puppet theater (Olga Obrazcova translated Moore's story into Russian), and the different versions of the Kroshka Enot story in the Soviet Union — the 1966 cartoon version *Medvezhonok i tot, kto zhivet v rechke* by Kievnauchfilm; the Polish textual translation *Mały szop: bajka filmowa* (Little Raccoon: Film-Tale), published in 1979; *Chiquitín Castor: Film-Cuento* (Little Beaver: Film-Tale), which was distributed in Havana in 1982; and the Latvian translation of this story, which was published in Riga in 1982. What unites all these versions is the cartoon's emphasis on global friendship, which was so useful to the Soviet ideal of international proletariat and global unity. From an American children's story about raccoons, hunting and self-reliance, the story transformed into an allegory about "svetloe budushee" (bright future) and was actively promoted as a symbol of friendship in the other socialist countries.

Keywords: Soviet cartoons, Soviet children's literature of late socialism, cultural exchange, Kroshka Enot, Lilian Moore, Olga Obrazcova, Vladimir Shainsky, friendship.

Galya Diment

TROTSKY'S NIECE'S MILD REBELLION? VERA INBER'S «КАК Я БЫЛА МАЛЕНЬКАЯ»

Inber's "Как я была маленькая" clearly appears to have been influenced by another book, written by a different Vera, and featuring virtually the same title, "Как я была маленькой". The author of that childhood autobiography was Vera Zhelikhovskaia (1835–1896). Zhelikhovskaia was not Jewish; instead she belonged to a very old and distinguished aristocratic family with plenty of royal connections. But this other Vera also spent part of her childhood in Odessa. Her *When I Was Small* came out in 1891, when Inber was a year old, and it became one of the most popular children's books at the time. From then on, it was reprinted virtually every other year until the 1917 revolution. Inber, who describes herself as a ferocious reader as a child, undoubtedly read Zhelikhovskaia. If Inber's *When I Was Small* was meant to be a secret tribute to the pre-revolutionary author, then what were the possible reasons behind it?

Keywords: Vera Inber, Vera Zhelikhovskaia, When I Was Small, children's literature, discussion about children's literature.

My favorite book in elementary school, which I kept re-reading, was Vera Inber's "Как я была маленькая" (*When I Was Small*). It is a largely autobiographical narrative about a little girl who was the only child in a relatively well-to-do family and often had her cousin, about the same age as her, for a companion in her childhood adventures and discoveries.

It came out in 1954 and had a powerful attraction for me. That was partially, I am sure, because my parents told me that Inber and her little protagonist were, like us, Jewish, although there was no trace of that in the book. The childhood Inber described happened in the last years of the nineteenth century and in Odessa, rather than Leningrad, but I could

Galya Diment
University of Washington
galya@uw.edu

DOI: 10.31860/2304-5817-2020-1-17-301-319

Figure 1. The 1956 edition of Inber's book

still easily relate to it because her mother, like mine, was a teacher, and she also grew up with a nanny, loved her dolls, and hated piano lessons.

Because of my own childhood memories, this book of Inber's held a very special place in my heart during all the subsequent years, while my knowledge about the writer and her early life in Odessa were greatly expanding as part of my own research and teaching. I did not know back when I was a child, for example, that Inber's father was Leo Trotsky's cousin, and that her mother taught and was a headmistress at a school exclusively for Jewish girls, whose last names would have obviously been very different from the Russian-sounding ones Inber gives them in her narrative.

Leaving no trace of her Jewishness in the book appears to have been quite deliberate. Like many Jews after the war, Inber, no doubt, was hopeful that the unspeakable losses of Jewish lives during the Holocaust would lead to a dramatic reduction in anti-Semitism. A fluent speaker of Yiddish, which was her family's household tongue, Inber soon after

the war started translating some Yiddish poets into Russian, including some poems by a fellow Odessa poet, Rachel Baumwohl (1914–2000). To contribute to the world's understanding of what had happened to Jews in the Nazi-occupied territories she also wrote about the murders of Jews in her native Odessa for the so-called "Black Book of Soviet Jewry", prepared for publication by the Jewish Anti-Fascist Committee (founded, ironically, by Stalin in 1941). Inber's contribution was very personal, and even alluded, indirectly, to her own childhood. "Once they had occupied Odessa", she wrote in the beginning of her account, "the fascists began by killing the physicians first. These professional murderers hated those whose calling was to prolong people's lives and alleviate their suffering. Sixty-one doctors and their families were murdered during the first few days. On the list of the dead were the names of doctors known from childhood to every Odessan: Rabinovich, Rubinstein, Varshavsky, Chatsky, Polyakov, Brodsky..." [Inber 2002, 56][1]. The 1946 book, however, appeared only in parts, and not in Russian but in English, and then the prepared Russian type galleys and the manuscript were destroyed in 1948, the same year several of the most visible members of the Committee — including two leading Moscow State Yiddish Theater actors and directors, Solomon Mikhoels (1890–1948) and Benjamin Zuskin (1899–1952) — were arrested and eventually executed or assassinated for allegedly trying to promote "Jewish Nationalism"[2].

That was the beginning of Stalin's brutal purges focusing on the so-called "rootless" and "cosmopolitan" Jews. And soon Stalin, just like the fascists in Odessa, was arresting and murdering Jewish doctors, whom he blamed for plotting to poison and otherwise kill Soviet leaders. They were called "врачи-убийцы" ("doctors-killers") and "убийцы в белых халатах" ("killers in white gowns"). Stalin's actions were even more personal to Inber than what had happened in Odessa during the war: Inber's husband, Ilya Strashun, was directly affected. A highly-trained medical specialist as well as medical historian and Professor of Medicine at the First Moscow Medical Institute, he had lost his job in 1949 on charges of "esthetical cosmopolitanism". He was also accused of "viciously attempting to hide the leading role of Russian medicine and greatness of Soviet medicine" ("злонамеренные попытки скрыть передовое значение русской медицины и величие советской медицины") [Ерегина 2009][3]. Strashun was released and got another academic job two years later but was so shaken by his experience that he spent much time between the two jobs in a mental institution. Inber's signature is conspicuously absent from the letter prominent Jewish literary and cultural personalites — among them two well-known Jew-

ish children writers, Samuil Marshak and Lev Kassil — published in *Pravda* early in 1953 denouncing "the spying group of doctors-killers" ("шпионская группа врачей-убийц") and supporting Stalin's overall campaign against "Israel-aided", "cosmopolitan" and "Zionist" Jews[4].

Stalin died soon after the letter was published. But having so far survived and even prospered despite being Trotsky's relative (she was awarded the Order of the Badge of Honor before the war, as well as, soon after the war, the all-important Stalin Prize for a book about the Siege of Leningrad) Inber must have felt that, for her to stay politically afloat, her Jewish self still needed to go into deep hiding and leave no trace of itself in the autobiographical book she was writing. It should be noted here that Inber's contemporary and another Jewish author Aleksandra Brushtein, writing her own, and likewise widely popular, autobiographical novel for children "Дорога уходит в даль" (*The Road Goes off into the Distance*), made a very different decision. The first volume of her trilogy came out in 1955, just a year after Inber's "Как я была маленькая" and in it the fictional family is not only unmistakably Jewish but their Jewishness plays a vital role in the narration. Sasha's father, who is a doctor, thus instructs an illiterate peasant that "жид" ("yid") is a bad word to use when talking about Jews. He also screams at his rich patient to get out of his house when the latter, a factory owner, insinuates that Jews do not care about the "Sacred Rus" and that is why they welcome strikes and revolutions [Бруштейн 2018]. Book One ends with Sasha, as well as several other Jewish girls, being subjected to much harder exams than non-Jewish children in order to be accepted into a prestigious female gymnasium. This was of course because of the strict limits that applied to Jews trying to enter state schools (10 % in the Pale of Settlement, where Sasha's family lived; 5 % in most of the rest of the empire; and only 3 % in St. Petersburg and Moscow). Sasha aces the entrance exams but most of other Jewish girls are not as lucky.While it is easy, when comparing Inber and Brushtein, to brand the former a coward for not revealing her Jewish roots in "Как я была маленькая", we do, I believe, need to take Inber's family history into account, especially in the light of Strashun's arrest and its consequences still so fresh in her memory[5]. And also maybe, just maybe, Inber did try to do something less than utterly timid with her book as well.

As I was re-reading "Как я была маленькая" recently in connection with a different project, I all of a sudden realized that Inber's seemingly risk-averse volume could have nevertheless been her feeble protest against at least one Soviet practice she may have disagreed with: that of banning favorite books of her own childhood which authorities now

Figure 2. One of Zhelikhovskaia's early editions

considered to be "harmful." To wit, Inber's "Как я была маленькая" clearly appears to have been influenced by another book, written by a different Vera, and featuring virtually the same title, "Как я была маленькой" (also *When I Was Small*; the difference being just in the grammatical case of the adjective: Nominative versus Instrumental). The author of that childhood autobiography was Vera Zhelikhovskaia (1835–1896)[6], sister of the famous Theosophist Madame Blavatsky. Zhelikhovskaia was not Jewish; instead she belonged to a very old and distinguished aristocratic family with plenty of royal connections. But this other Vera also spent part of her childhood in Odessa. Her *When I Was Small* came out in 1891, when Inber was a year old, and it became one of the most popular children's books at the time. From then on, it was reprinted virtually every other year until the 1917 revolution.

Inber, who describes herself as a ferocious reader as a child, undoubtedly read Zhelikhovskaia and probably still even had the volume

in her possession when she sat down to write her own autobiographical fiction for children. The book by Zhelikhovskaia, however, like all her other works, was never republished in the Soviet times: the pre-Revolutionary author's privileged childhood was clearly deemed to be of no relevance and perhaps even ideologically poisonous to the little Soviets. As Andrew Wachtel points out in *The Battle for Childhood: Creation of a Russian Myth*, it was precisely these "gentry myths of childhood" that the godfather of early Soviet literature, Maxim Gorky, had tried to supplant when he wrote his pre-Revolutionary autobiographical narrative on his early years (*Childhood*, 1913) [Wachtel 1990, 134]. After the Revolution it was this new Gorky's model of describing an impoverished childhood under the tsars, very much unlike that of a privileged little girl in Zhelikovskaia's book, that needed to be emulated and propagated instead[7]. That, like her sister, Zhelikhovskaia was a Theosophist obviously did not help her post-1917 reputation either. Therefore many Soviet readers in the early 1950s, including little children and their parents, would not have been aware of Zhelikhovskaia's work while enjoying Inber's. Several places in Inber's *When I Was Small*, as I will detail below, smack of not just profound influence but direct plagiarism. Yet, this is plagiarism which seemingly equals a tribute — it does not hide but virtually parades itself, beginning with the very title that appears to directly signal Inber's debt to what was, perhaps, her own favorite book as a child.

Both Zhelikhovskaia's "Как я была маленькой" and Inber's "Как я была маленькая" dwell on small, "telling" episodes from childhood when their fictional protagonists were five years old. Zhelikhovskaia's book, which is longer, has 36 such chapters; Inber's — 20 (22 in the expanded 1961 edition)[8]. Many similarities that occur can of course be easily attributed to the standard shared experiences of any well-to-do Russian childhood before the revolution: summers with doting grandmothers, peasant nannies, the excitement of Christmas trees and gifts (even though Inber's real family, being Jewish, most likely, never celebrated Christmas), hated lessons of piano or English, and even, perhaps, falling asleep while at the theater or symphony for the first time (ch. "Мой первый театр и бал", *My First Theater and Ball* in Zhelikhovskaia, and "Бис, Бис", *Encore, Encore* in Inber's). But then there are much more striking and particular echoes of Zhelikhovskaia's book which go beyond the common shared experiences: there are three episodes that, like the titles, are nearly identical. In one, both Veras (for different reasons) wash their dolls with water, which ruins them. In another, both girls unintentionally become parties to killing a small

domestic bird and experience severe pangs of guilt (as well as the stinging disapproval of grown-ups). In the third, they contemplate, in a remarkably similar fashion, the nature of snowflakes.

The episodes with a doll damaged by water occur in the "Крестины куклы" (*The Baptism of a Doll*) chapter of Zhelikhovskaia's book and "Кукольная клиника" (*Dolls' Clinic*) chapter of Inber's. The reason for the dolls being exposed to water by the two Veras are different: the earlier Vera wants to baptize her doll before she gives her a name; the later Vera, who gets her doll from Moscow, feels that the trip was long and exhausting, so the doll can well use a bath. Plenty of small girls, of course, have washed their dolls not knowing any better, yet the inclusion of this particular episode by Inber becomes more conspicuous in combination with other, even more striking, parallels between the two books.

The killing of domestic birds involves, in Zhelikhovskaia's case, a gosling ("На пруду", *At the Pond*), and in Inber's, a baby turkey ("Индюшонок", *A Baby Turkey*). The earlier Vera sees a family of geese and wants to watch them all, including the tiniest one, swim. Her older sister (the future Madame Blavatsky) and teenage aunt start throwing sticks and rocks at the resting geese to make them jump into the pond while Vera, by now fearful that the girls would hurt the birds, is trying to stop them. A baby goose gets killed, making Vera feel very guilty because it was her wish to see them swim that started it all. When grown-ups learn of the incident, Vera's sister insinuates that it was Vera who had killed the poor gosling, at which point the adults in the family proceed to lecture all three of them on the virtues of not lying and not doing harm, even if unintentionally. Inber's fictional Vera and her male cousin see a family of turkeys in a shed but want to introduce them to the ducks and ducklings at their pond so they too can observe them all swim. They chase the turkeys towards the pond with sticks and, in the process, a baby turkey gets killed either from running too fast or from being unintentionally struck too hard. The children at first deny to their grandmother and mother that they did anything wrong and, just like the grown-ups in the earlier account, here too the elders admonish the young not to be callous and not to lie.

The discussions of the snowflakes occur in the "Даша и Дуняша" (*Dasha and Dunyasha*) chapter of Zhelikhovskaia's book and the "Снежная королева" (*The Snow Queen*) chapter of Inber's. Surely, many children wonder about snowflakes and why they look so perfect, yet the development of these two discussions is similar in a remarkable way. In Zhelikhovkaia, little Vera, who is now in Saratov, on the Volga,

is playing with two daughters of their serfs (the book takes place prior to 1861) when, after Vera complained about having to study hard, one of them challenges her to explain why sun shines and where rain and snow come from. Vera is embarrassed to admit she does not know the answers. Later that day, when she is riding with her grandmother, Vera starts to examine the snowflakes as they "settled on my little dark fur coat" ("садились мне на темную шубку") [Желиховская 1922, 25]. She finds them to be amazingly beautiful little stars and asked her grandmother, who is a bit of a scientist, all the questions that the serf girl was challenging her with. The grandmother proceeds to explain, mostly in scientific terms, the natural phenomena and the universe. When it comes to the beauty of snowflakes and their perfect design, however, she attributes it all to God.

Even though in Odessa, a southern city, it hardly ever snowed, Vera Inber also starts thinking about snowflakes as they "settle down on the sleeve of [my] little fur coat" ("сядет на рукав твоей шубки") [Инбер 2015, 89], but she of course knows better than to attribute their perfection to God. As if arguing directly with the other Vera's grandmother, she tells the little Soviet readers that "[s]cientists have already discovered about two thousand different kinds of snowflakes" ("Ученые открыли уже около двух тысяч видов различных снежинок") [Инбер 2015, 89]. Vera most likely obtained that bit of information from her father, who in an earlier chapter ("Как устроена луна", *How the Moon Functions*) serves the same role as the other Vera's grandmother in explaining to his daughter and nephew how the universe works. Interestingly, in a new chapter introduced to the 1961 edition, *A School Bench*, which continues the topic of science and education, Inber again seems to borrow from Zhelikhovskaia when her Vera talks about her school experience with two daughters of the family's domestic servants, and her mother then admonishes her not to consider herself smarter than they are just because she can go to school and they cannot.

All these parallels are, indeed, hard to overlook, and, unless we decide it was a blatant case of plagiarism from a forgotten pre-revolutionary work, we are faced with the question as to what Inber's true intentions were in paying such a tribute to a banned book. For that it is most helpful, I believe, to retrace here, in a bit more detail, what — outside of her Jewishness — Inber's particular personal and professional challenges had been before she started writing "Как я была маленькая".

Since the early 1930s Inber was known mostly as a poet and essayist firmly grounded in the government-sanctioned Socialist Realist tradition. She had gotten her start, however, as a literary innovator of

sorts. Decades earlier she, like Anna Akhmatova, considered herself an *Acmeist* and later belonged to the *Constructivist* group of writers and poets, which would be disbanded by the end of the 1920s. She made the switch rather painlessly, and by 1926 would already refer to the *Acmeist* period of her artistic life as simply following others who were "slowly sucking the life around them in through a straw and thus finding it palatable" ("Целое поколение интеллигенции потягивало действительность сквозь соломинку и в таком виде находило ее сносной") [Инбер 1929, 142].

Inber's familial ties with Trotsky had served her quite nicely for the first eight years following the Revolution. "By the light of the lamps — green light/ Usually at the end of the day/ In an office with six columns/ You are receiving me", she wrote about visiting her uncle in a volume of poems that came out in 1925. "Bright red thick cloth covers the floor/ And like cannons on a cliff/ Four black fierce telephones/ Shine on your writing desk" ("При свете ламп — зеленом свете –/ Обычно на исходе дня/ В шестиколонном кабинете/ Вы принимаете меня. // Затянут пол сукном червонным/ И, точно пушки на скале/ Четыре грозных телефона/ Блестят на письменном столе...") [Инбер 1925, 12]. That was, however, the last year of Trotsky's power and influence. Soon his phones were much less "fierce" than the criticism and rage directed against him. In the span of just three years Trotsky was removed from all his posts, exiled into Central Asia, and then, in 1928, expelled from the Soviet Union altogether. Many of Trotsky's relatives would be executed or sent to camps in the next ten years for their connection to him. The list included not just Trotsky's first wife, his sister, his brother, a son (another son was assassinated), and two sons-in-law, but also three nephews who were likewise arrested and later shot[9] Yet Inber managed to avoid their fate by becoming a determined at-all-costs survivor for the rest of her life.

It was far from easy. In 1933 Inber went with many other prominent Soviet writers, including Viktor Shklovsky, Mikhail Zoshchenko, Valentin Kataev, Evgeny Petrov and Ilya Ilf to Belomor Canal, which was being built by prisoners in an early Stalin Gulag, in order to connect the northern White Sea with the Baltic Sea. She then became instrumental in creating a thick volume "Беломорско-Балтийский Канал имени Сталина: История строительства 1931–1934 гг." (*Stalin's White Sea-Baltic Canal: History of Construction 1931–1934*) glorifying the project. We know from later reminiscences that many participants at the time thought that the prisoners subjected to forced labor — "каналоармейцы" ("canal army soldiers"), as they were sarcastically

called — were all sent there for "real" crimes while hard work and proper Soviet re-education were constructively transforming them into proper Soviet citizens. Most visitors in fact were apparently still so naive about the dawn of Stalin's purges that they were taken aback when they occasionally would come across some of their fellow literary colleagues imprisoned there[10]. Inber probably knew better than most, given her politically complicated family history, but in her published notebooks she insisted on calling the Belomor Canal prisoners "бандиты" (bandits) and marveling at how their instinct to destroy was exploited there for constructive purposes: "Бандиты больше всего любят скальные работы, другими словами — взрывать скалы. Жажда разрушения, обращенная на созидание..." ("Bandits most of all like working on cliffs, in other words, blowing the cliffs up. Their craving for destruction turned into creation...") [Инбер 1967, 18]. Among prominent writers who visited Belomorkanal only Shklovsky, whose own brother was one of the prisoners there, ended up being as prolific as Inber in designing and contributing to the volume. In that they worked closely with Maxim Gorky who, according to Inber, envied them their youth and potential to glorify many more Soviet victories in the future: "Черт вас возьми, я вам завидую, что вы так молоды и что вы можете писать такие книги" ("Goddamn it, I envy you that you are so young and can write such books") [Инбер 1967, 22].

Probably in order to get even more absolution for "bad" blood relatives, both Inber and Shklovsky were among the authors of one of the most, by now, horrifying chapters in the book, called "Заключенные" (*Prisoners*), where a passage about imprisoned engineers who were designing the Canal reads: "Чекисты Медгоры смотрят с уважением на это ученое племя и хотя знают их души, но все же им кажется странным: почему, читая жизнь и технику жизни на многочисленных языках, эти ученые не прочли самого главного, что только социализм способен переделывать, исправить, выточить новый мир, новую землю, черт возьми!" ("CheKa men from Medgora look with respect at this learned tribe and even though they know their souls they still find it strange as to why, while reading about life and the technology of life in many languages, these scientists had not discovered the most important thing in their readings, that only socialism is capable of transforming, correcting, chiseling the new world, the new earth, goddamn it!") [Горький 1934, 136][11].

Inber's painfully-gained "absolution" was severely challenged, however, in 1936, the year of the first Stalin-era show trial of Bolsheviks who were accused of being members of the so-called "Trotsky-Zinoviev

Center". Inber again found herself in a frightening spot. The official report to the Soviet secret police (by then NKVD) described her behavior at a meeting of the Writers' Union — called to condemn the "traitors of the Revolution" and "enemies of the people", including, of course, her exiled uncle — as definitely falling short of the expected mark: "Inber is a relative of Trotsky, his cousin's daughter. Inber gave a bad speech at a meeting of writers, and in the hallways she said she had been forced to speak..." But then, according to the same report, Trotsky's niece hastened to repent: "V. Inber admitted that her speech at the meeting had been bad and said that she was Trotsky's relative and sought to come out very decisively in demanding the execution of the counterrevolutionary assassins"[12]. Still scared that she did not condemn her uncle and his alleged co-conspirators decisively enough, Inber immediately began planning a long poem about Lenin.

Two years later she wrote in her diary: "No, one can still be happy. One needs only to rebuild everything in one's soul... One should not rejoice or even feel satisfaction from the fact that someone got chewed out while you are safe" ("Нет, можно все-таки быть счастливой. Надо только все перестроить у себя в душе... Не надо также радоваться или хотя бы ощущать удовлетворение оттого, что кого-то выругали, а ты в сохранности") [Инбер 1967, 47]. It was probably in order to rebuild her deeply compromised soul and "still be happy" that Inber started thinking about writing a book for children. Roy Pascal in *Design and Truth in Autobiography*, astutely suggests that the real point in autobiographical writings is often "more the revelation of the present situation than the recovery of the past" [Pascal 1960, 11], and for many Soviet writers the recovery of their old, private, pre-Soviet, and therefore much less troubled, selves through means of autobiographical fiction indeed became a form of present-day therapy[13].

Inber felt so strongly about children's literature that in her diary, which she knew authorities would likely read whether or not they "officially" search her apartment, she allowed herself the rare liberty to criticize what for most of the 1930s was the official edict for writers of children's books — to hold science and realism over imagination and fantasy:

> Very difficult (and very unpleasant) to remember about how, relatively recently, animals, birds and insects — in short all living creatures — were taken out of children's literature. So unpleasant to remember how through all these books walked boys and girls who knew perfectly well that animals and birds do not speak because they do not have the proper organs of speech and

> the well-attuned apparatus for thinking... The nature around those stillborn children was as dead as they were (Трудно [и очень неприятно] вспоминать о том, что сравнительно недавно звери, птицы и насекомые, — короче говоря, почти все живое было изъято из детской литературы. Неприятно вспоминать, как по страницам детских книг разгуливали мальчики и девочки, отлично знающие, что звери, птицы не разговаривают, ибо лишены органов речи и хорошо налаженного мыслительного аппарата... Природа вокруг этих мертворожденных детей была также мертва, как и они сами) [Инбер 1967, 49].

She wrote it in Peredelkino, the summer resort near Moscow for prominent Soviet writers, where one of her favorite neighbors was Kornei Chukovsky (1882–1969), the most popular children's writer at the time (who also had spent a part of his childhood in Odessa). Throughout the 1930s it was Chukovsky, in fact, who was criticized, often in *Litgazeta* (*The Literary Newspaper*), the main organ of the Soviet Writers' Union, for the lack of "realism" in his fairy tales and poems for children, forcing him to issue obligatory mea culpas in print. In another Peredelkino entry that year Inber talked about how her conversations with Chukovsky were giving her much joy ("много радости") and therapeutic warmth: "Он говорил, и мне казалось, что я согреваюсь на солнце после долгой мерзлоты... После *такого* находишь в себе силы перенести и поведение 'Литгазеты,' и бессонные рассветы, когда, кажется, не убиваешь себя только потому, что нечем" ("He talked and it seemed to me that I was thawing, like under the sun, after a long deep freeze... After *this* one can find the power to bear the behavior of *Litgazeta* and the sleepless dawns when it appears that the only reason you do not kill yourself is because you do not have what to do it with") [Инбер 1967, 49–50]. In October of 1940 Inber also recorded in her diary that writing for children, who get truly inspired by the books they read, was "a [tremendous] responsibility" ("Какую ответственность возлагает это на писателя, пишущего для детей!") [Инбер 1967, 54]. However, then the war and the Siege of Leningrad, which she barely survived and exhaustively recorded, interfered, and her plans for a children book had to be put aside.

Soon after the war Inber began thinking again about writing a children's book. Children's literature in those immediate postwar years was largely dominated by narratives about young adults' wartime heroism in the occupied territories, including such soon-to-become Soviet classics as Alexander Fadeev's "Молодая гвардия" (*The Young Guard*, 1948) and Lev Kassil's "Улица младшего сына" (*The Street of the Younger Son*, 1949)[14]. But Inber obviously desired to write a different kind

of a book and, probably fearing that the time was not quite right yet for a literary account of her own early life, as opposed to that of a young war hero, she put that project on hold yet once again. She turned to contemplating instead a truly "big book" about how to play a vital role in the society and culture while growing older (she was approaching sixty). "And as far as the children's book is concerned", she wrote on May 3, 1947 in her journal, "let it go. Children's literature will do just fine without me" ("А детская — бог с ней! Обойдется детская литература и без меня...") [Инбер 1967, 241]. By then her reputation as a prose writer rested not only on her stories and the 1928 autobiographical novel, "Место под солнцем" (*Place under the Sun*), about the immediate post-revolutionary life in Odessa, but also on her edited wartime diaries of the Siege, "Почти три года" (*Almost Three Years*), which came out in 1946, and for which (as well as her long poem about the Siege, *Pulkov Meridian*), she received the Stalin Prize that same year. She undoubtedly felt that a "big book", rather than a short tale for children, would properly cement her status as a major Soviet writer.

She never wrote the book about getting old[15]. Instead, during the very last years of Stalin's life she did finally start working on her very personal book for children, which was so well received that it did, despite its slimness, greatly enhance her literary reputation. During her lifetime "Как я была маленькая" became so popular that, like Zhelikhovskaia's work more than sixty years before, it went into regular reprints. Like Zhelikhovskaia, Inber was also immediately asked to write a sequel to it; however, unlike Zhelikhovskaia, she tried but never completed the second book[16]. She did, however, add two more ideologically correct chapters to the 1961 edition since, after the first edition was published, some critics pointed out that she talked very little about poverty and inequality at the turn of the century. The new chapters — "Луковое колечко" (*An Onion Ring*) and "Школьная скамья" (*A School Bench*) were therefore created to remedy it[17].

So was Inber's not-so-veiled tribute to a no-longer-approved 19th century Russian author her rebellious self-compensation for feeling forced, by the circumstances Stalin was creating, to hide from her readers that her family was Jewish, when the whole world, including the Soviet leader, should have, in her opinion, recoiled from the horrendous price her people had paid during the war? And was it also her revenge for the "sleepless dawns" she endured throughout Stalin's regime, when apparently her thoughts turned not only grim but also suicidal? Did she then choose a children's book to make this stand because of her own

Figure 3. Inber in her study in the late 1940s

nostalgic need to go back to the time when she was blissfully innocent of any political and personal compromises and her uncle Trotsky was still but a regular young lad staying with her family in Odessa? Was it also, perhaps, a tribute to not only Zhelikhovskaia but also to Chukovsky, whom Inber still revered and who had often endangered his own political safety in order to write the kind of books he believed children deserved?[18]

If that is what she in fact did, she must have felt that even her mild dissent had to be compensated for. She was, after all, still a relative of Trotsky, and, despite Khrushchev's 1956 speech denouncing Stalin's "Cult of Personality", Trotsky, who had been assassinated by Soviet agents in Mexico in 1940, was nowhere near being rehabilitated. She also likely felt that, unlike Stalin, Khrushchev had little staying power in the fluid political situation in the late 1950s and things could therefore easily revert back to the more Stalinesque reality. Probably largely with that in mind, soon after the book's publication, Inber quickly created

a whole cycle of new poems about Lenin, among them *April* (1954), *A Project for a Monument* (1956), *Lenin and Time* (1957) and *The Light of Lenin* (1957). Then in 1958, when Boris Pasternak, once a good friend, was being condemned for writing and then publishing abroad his "anti-Soviet" novel, *Doctor Zhivago*, for which he got that year's Nobel Prize, Inber did not just criticize him, as many of her peers felt compelled to do at the time, she truly savaged him. It was not enough for her, she said, that Pasternak should be kicked out of the Writer's Union, he should be kicked out of the country as well[19]. In short, just like her uncle had been thirty years before. To live with her compromised conscience Inber may have ultimately convinced herself that she was just doing her former buddy a favor by allowing him to leave the Soviet Union. And she also, we assume, sincerely hoped that, unlike her uncle, Pasternak would not be assassinated by Soviet agents in a foreign country if he ended up being expelled...

Примечания

[1] See also [Rubenstein 2007].

[2] For more on that, see [Rubenstein 2001; Костырченко 2001]. Michoels was killed in a staged car-pedestrian accident in 1948; Zuskin was executed in 1952.

[3] See also [Костырченко 2001, 298–300].

[4] For Marshak's participation in the letter, see [Hellman 2007]. For the Russian text of the letter and all the signatures, see [Письмо 2000].

[5] Brushtein's husband, Sergey Brushtein, was, interestingly enough, also a very prominent Jewish doctor, one of the very first Soviet specialists in physical therapy. He died, as far as we know, a natural death in 1947, a year before the "Killer Doctors" hysteria began coming into full force.

[6] The transliteration of Russian names and last names is not always consistent here because some appear as they are customarily spelled in English-language publications.

[7] As Wachtel accurately states in his book, "Gorky's model of childhood... attained mythical status, influencing the childhood memories of many Soviet literary figures and autobiographers" [Wachtel 1990, 149]. For more on Gorky's influence on Soviet literature about childhood, see also [Balina 2008].

[8] Some of the chapters in Zhelikhovskaia's book resulted from her inclusion of narrated stories and fairy tales, something that Inber appears to have contemplated also doing in her sequel — see [Инбер 1967, 281].

[9] For the family's fate during the purges see, for example, an interview with his grandson, Esteban Volkov [Volkov 2003].

[10] Among them was Sergey Alymov (1892–1948), famous for writing the words to the popular Soviet Civil War song "По долинам и по взгорьям".

[11] ЧК (ChK) was the old name for the secret police; in 1933 it was called ОГПУ (OGPU) and a year later it was renamed into НКВД (NKVD).

[12] A. Angarov and V. Kirpotin to L. M. Kaganovich, A. A. Andreev, and N. I. Yezhov, 29 August, 1936. Published in English in [Clark 2007, 317].

[13] For highly informed discussions of this cultural trend in several early Soviet authors (including Yuri Olesha and Mikhail Zoshchenko), see [Harris 1990].

[14] For more on post-war Soviet literature for children, see [Voronina 2018; Balina 2018].

[15] Instead, her rather gloomy reflections on her birthdays, as she was approaching 70, appeared in her notebooks, [Инбер 1967, 301–312].

[16] Zhelikhovskaia's sequel, "Мое отрочество" (*My Young Years*), was published in 1894, two years before she died. Inber left detailed plans for her sequel in her 1954 notebooks (See [Инбер 1967, 278–281]) and kept talking about her difficulty in writing it because of her "bad [right] arm" ("Очень мешает больная рука"), while the publisher was expecting it, all through 1955. "I need to finish my children's book" ("мне надо кончать детскую книгу"), she typically wrote on July 11, 1955, "since they are waiting for it. But I cannot do it" ("ее ведь ждут. Но сделать этого я не могу.") [Инбер 1967, 283].

[17] Among the critics was Aleksandr Fadeyev, the author of "Молодая гвардия" and still in 1954 the Chair of the Soviet Writers' Union. He would kill himself in Peredelkino two years later when his role in Stalin's persecution of writers was beginning to be denounced by some of his colleagues. The new chapters described a visit to a poor student who wants to be a doctor but is virtually homeless, and her mother's admonishment to Vera that the parents of her two play pals, daughters of their domestic servants, cannot afford to send them to school. Vera then plays school with them and learns more about their difficult lives.

[18] In the expanded edition of "Страницы дней перебирая", which came out in 1977, Inber included a grateful poetic tribute she wrote for Chukovsky: "Пусть вас зефиры навещают/ Пусть грозы будут вам милы/ Пусть ваши розы расцветают/ Как я от вашей похвалы" ("Let Zephyrs visit you/ Let thunderstorms be dear to you/ Let your roses bloom/ Like I do from your praises") [Инбер 1977, 376].

[19] For more on that, see, among others, [Barnes 1998, 348].

Литература

Источники

Бруштейн 2018 — Бруштейн А. Я. Дорога уходит в даль... / комм. М. Гельфонд, илл. А. Лихтикман. М.: Издательский проект «А и Б», 2018.

(Brushteyn A. Ya. Doroga ukhodit v dal'... / comm. M. Gel'fond, ill. A. Likhtikman. Moscow, 2018.)

Желиховская 1922 — Желиховская В. Как я была маленькой. Из воспоминаний раннего детства. 8-е изд. Берлин: А. Ф. Девриен, [1922]. (Zhelikhovskaya V. Kak ya byla malen'koy. Iz vospominaniy rannego detstva. 8 ed. Berlin, [1922].)

Инбер 2015 — Инбер В. М. Как я была маленькая / илл. А. Давыдовой. СПб.; М.: Речь, 2015. (Inber V. M. Kak ya byla malen'kaya / ill. A. Davydovoy. Saint-Petersburg; Moscow: Rech', 2015.)

Инбер 1967 — Инбер В. Страницы дней перебирая...: (Из дневников и записных книжек). [1924–1965]. М.: Советский писатель, 1967. (Inber V. Stranitsy dney perebiraya...: (Iz dnevnikov i zapisnykh knizhek). [1924–1965]. Moscow, 1967.)

Инбер 1929 — Инбер В. Эволюция лебедя // [Так начинается день [и другие] очерки / В. Инбер. Ленинград: Пролетарий, 1929. С. 142–155. (Inber V. Evolyutsiya lebedya // [Tak nachinaetsya den' [i drugie] ocherki / V. Inber. Leningrad, 1929. Pp. 142–155.)

Инбер 1925 — Инбер В. М. Цель и путь: 4-я кн. стихов: 1922–1924. М.: Гос. изд., 1925. (Inber V. M. Tsel' i put': 4-ya kn. stikhov: 1922–1924. Moscow, 1925.)

Инбер 1977 — Инбер В. М. О К. И. Чуковском // Страницы дней перебирая..: Из дневников и записных книжек, [1924–1971]. М.: Сов. писатель, 1977. (Inber V. M. O K. I. Chukovskom // Stranitsy dney perebiraya..: Iz dnevnikov i zapisnykh knizhek, [1924–1971]. Moscow, 1977.)

Исследования

Горький 1934 — Беломорско-Балтийский канал имени Сталина: История строительства / под ред. М. Горького, Л. Л. Авербаха, С. Г. Фирина. М.: История фабрик и заводов, 1934. (Belomorsko-Baltiyskiy kanal imeni Stalina: Istoriya stroitel'stva / Ed. by M. Gor'ky, L. L. Averbakh, S. G. Firin. Moscow, 1934.)

Ерегина 2009 — Ерегина Н. Т. Сталинские идеологические кампании и Высшая медицинская школа (1946–1953 гг.) // Журнал Российского государственного гуманитарного университета. 2009. №4 (22). URL: http://www.nivestnik.ru/2009_4/10_eregina_10.shtml (дата обращения: 17.05.2020). (Eregina N. T. Stalinskie ideologicheskie kampanii i Vysshaya meditsinskaya shkola (1946–1953 gg.) // Zhurnal Rossiyskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta. 2009. No. 4 (22). URL: http://www.nivestnik.ru/2009_4/10_eregina_10.shtml (accessed: 17.05.2020).)

Костырченко 2001 — Костырченко Г. В. Тайная политика Сталина: Власть и антисемитизм. М.: Междунар. отношения, 2001. (Kostyrchenko G. V. Taynaya politika Stalina: Vlast' i antisemitizm. Moscow, 2001.)

Письмо 2000 — Письмо в редакцию «Правды» // Вестник: электронный журнал. 2000. №6 (239). URL: http://www.vestnik.com/issues/2000/0314/win/erenburg.htm (дата обращения: 17.05.2020). (Pis'mo v redaktsiyu «Pravdy» // Vestnik: elektronnyy zhurnal. 2000. No. 6 (239). URL: http://www.vestnik.com/issues/2000/0314/win/erenburg.htm (accessed: 17.05.2020).)

Balina 2008 — Balina M. Crafting the Self: Narratives of Prerevolutionary Childhood in Soviet Literature // Russian Children Literature and Culture / Ed. by M. Balina, L. Rudova. New York, London: Routledge, 2008. Pp. 91–113.

Balina 2018 — Balina M. Writing Usable Futures: Narratives of War Childhood // Filoteknos: [Russian and East European War Childhood] / Ed. by M. Balina and L. Rudova. Wroclaw, 2018. Vol. 8. Pp. 34–46.

Barnes 1998 — Barnes Ch. Boris Pasternak: A Literary Biography. Vol. 2. Cambridge UK: Cambridge Univ. Press, 1998.

Inber 2002 — Inber V. Odessa // The Complete Black Book of Russian Jewry / Ed. by I. Ehrenburg, V. Grosman, D. Patterson. New Brunswick and London: Transaction Publishers, 2002. P. 56.

Clark 2007 — Clark K., Dobrenko E., Artizov A., Naumov O. Soviet Culture and Power: A History in Documents, 1917–1953. New Heaven: Yale Univ. Press, 2007.

Pascal 1960 — Pascal R. Design and Truth in Autobiography. London: Routledge, 1960.

Rubenstein 2007 — The Unknown Black Book: The Holocaust in the German-Occupied Soviet Territories / Ed. by J. Rubenstein, I. Altman. Bloomington: Indiana Univ. Press, 2007.

Rubenstein 2001 — Stalin's Secret Pogrom: The Post-War Inquisition of the Jewish Anti-Fascist Committee / Ed. by J. Rubenstein, V. Naumov. New Haven: Yale Univ. Press, 2001.

Harris 1990 — Harris J. G. Autobiographical Statements in Twentieth-Century Russian Literature. Princeton: Princeton Univ. Press, 1990.

Hellman 2007 — Hellman B. Samuil Marshak: Yesterday and Today // Russian Children Literature and Culture / Ed. by M. Balina and L. Rudova. New York: Routledge, 2007. Pp. 217–239.

Volkov 2003 — Volkov E. My grandfather the revolutionary // The Guardian. 2003. 13 feb. URL: https://www.theguardian.com/artanddesign/2003/feb/13/heritage.russia (accessed: 17.05.2020).

Voronina 2018 — Voronina O. Sons and Daughters of the Regiment: The Representation of the WWII Child Hero in the Soviet Media and Children's Literature

of the 1940s // Filoteknos: [Russian and East European War Childhood] / Ed. by M. Balina and L. Rudova. Wroclaw, 2018. Vol. 8. Pp. 13–33.

Wachtel 1990 — Wachtel A. B. The Battle for Childhood: Creation of a Russian Myth. Stanford: Stanford University Press, 1990.

Galya Diment

University of Washington

БАРХАТНЫЙ МЯТЕЖ ПЛЕМЯННИЦЫ ТРОЦКОГО? «КАК Я БЫЛА МАЛЕНЬКАЯ» ВЕРЫ ИНБЕР

«Как я была маленькая» В. Инбер, очевидно, была написана под влиянием книги, написанной другой Верой, и имеющей практически такое же название — «Как я была маленькой». Автором этой детской автобиографии была Вера Желиховская (1835–1896). Желиховская не была еврейкой; она принадлежала к очень старой, выдающейся аристократической семье. Но эта другая Вера тоже провела часть своего детства в Одессе. К моменту выхода книги «Как я была маленькой» в 1891 г. Инбер исполнился один год. С тех пор книга выдержала большое число переизданий и выходила вплоть до революции 1917 г. В детстве Инбер была яростным любителем чтения, как она сама про себя говорит, и, несомненно, читала Желиховскую. Если книге В. Инбер «Как я был маленькая» суждено было стать священной данью дореволюционному автору, то каковы были реальные причины, лежащие в основе всего этого?

Ключевые слова: Вера Инбер, Вера Желиховская, «Как я был маленькая», детская литература, дискуссии в детской литературе.

ДЕТСКИЕ КНИГИ В КРУГЕ ЧТЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Екатерина Асонова

ТАБУ ИЛИ НЕ ТАБУ — ВОТ В ЧЕМ ВОПРОС!

В очерке представлено небольшое исследование отношения современных взрослых читателей детской литературы к таким темам, как изображение жестокости, смерти, физиологических отправлений, секса и телесности. Материал публикации позволяет судить о том, насколько неоднородной является сфера «запретного» в детском чтении: тема жестокости, реальных опасностей, с которыми сталкиваются дети и подростки, оказываются в слепой зоне общественного сознания и литературы, а воспринимающиеся зачастую как недопустимые для детского чтения темы смерти и телесного низа, напротив, широко обсуждаются в обществе и не являются табуированными. Автор очерка выделяет четыре сферы табуирования в тематике современной детской литературы, ранжируя их от мнимо табуированных до подлинно запретных, и размышляет о причинах, влияющих на это ранжирование. Материалом исследования послужили книги современных отечественных и зарубежных авторов, вышедшие за последние несколько лет. Это повести, романы, рассказы и книжки-картинки таких авторов, как О. Громова, У. Нильсен и Э. Эриксон, У. Старк, М.-О. Мюрай, А. Фрид и Д. Гляйх, А. Белова и Д. Войцеховский, В. Хольцварт и В. Эрлбрух, А. Кивиряхк и др.

Ключевые слова: Табу в детской литературе, запретные темы в детской литературе, современная детская литература, физиология в детской литературе, сексуальность в детской литературе, политические репрессии в детской литературе, смерть в детской литературе.

Екатерина Андреевна Асонова
Московский городской педагогический университет
(ГАОУ ВО МГПУ), Москва
asonova_ea@mail.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2020-1-17-320-333

Одним из заметных процессов в современной детской литературе и её характерной чертой является, на мой взгляд, переосмысление феномена «запретных тем» в детском чтении. Этот процесс многоаспектен и разворачивается в разных плоскостях: за минувшее десятилетие появились новые возможности родительских обсуждений в открытом доступе (социальные сети, чаты, комментарии к статьям, отзывы на страницах интернет-магазинов и т. д.); новейшая детская и подростковая литература предложила новые темы, переиздание произведений советской эпохи принесло новые прочтения и смыслы. Россия не имеет пока аналога традиции библиотекарей и книготороговцев США проводить «Неделю запрещенной книги», но и отечественные исследователи и практики все чаще обращаются к теме цензуры и запретов в детской литературе. Изучение этой сферы помогает оценить как общие тенденции развития рынка детской книги, так и направления в развитии общественного сознания. Ниже представлен квартет небольших заметок, объединенных темой табуированной проблематики в детской литературе.

Защита от вредной информации, или Изображение «жестокости»

В повести Ольги Громовой «Сахарный ребенок» есть сцена запредельной жестокости: охранник лагеря, строящегося силами ни в чем не повинных «членов семей врагов народа», лагеря избивает прикладом маленькую шестилетнюю девочку, которая протянула руку за колючую проволоку, чтобы сорвать тюльпан:

> Я потянулась к цветку — чуть-чуть не достаю. Присев на корточки, я соображала, как и куда просунуть через проволоку руку, чтобы точно дотянуться. На меня упала чья-то тень. Я обернулась, улыбаясь во весь рот... и мне на голову обрушился удар прикладом. Я помню руку и приклад, а дальше — темнота. Время болезни я не помню. Из редких фраз, оброненных мамой спустя много лет, я знаю, что лежала недели три, что кровотечение останавливала одна из арестанток и она же «собрала» сломанные кости носа и челюсти, забинтовала, чем было, чтоб не смещались [Громова 2014, 31].

На мой взгляд, этот эпизод может иметь сильнейшее эмоциональное воздействие на читателя именно тем, что злодей в произведении не только не наказан, но и не осуждается. Он обезличен. И никто из героев на протяжении всей повести не осуждает исполнителей страшных приговоров. Объясняется этот прием автор-

Рис. 1. Обложка книги О. Громовой «Сахарный ребенок» (2014)

ского умолчания просто — книжка обращена к детской аудитории, акцент смещен на то светлое, поддерживающее, что позволило выжить главным героиням. Нарратив подчиняется законам детского восприятия и памяти детства, которая вытесняет страшные образы и воспоминания о жестоком обращении. В этом и заключается важнейшая особенность детской литературы — умение рассказывать о мире с позиции ребенка.

Однако, когда я читала книгу Громовой, я невольно вспомнила вот о чем: в рекомендации по применению закона «О защите детей от информации, причиняющий вред их здоровью и развитию» от 29.12.2010 № 436-ФЗ говорится о том, что в произведениях для детей старше 12 лет возможны «эпизодические изображение или описание жестокости и (или) насилия (за исключением сексуального насилия) без натуралистического показа процесса лишения жизни или нанесения увечий при условии, что выражается сострадание к жертве и (или) отрицательное, осуждающее отношение к жестокости, насилию *(за исключением насилия, применяемого в случаях защиты прав граждан и охраняемых законом интересов общества*

или государства)»[1]. Хочу обратить внимание на то, что слова, выделенные мной курсивом, ставят отечественного автора, пишущего о реалиях российский истории, в очень непростую ситуацию. Как, например, оценивать насилие, причиненное маленькой героине повести Громовой, с точки зрения государства, обрекшего её вместе с матерью на ссылку в лагерь? Действия охранника в этом эпизоде являются не его произволом, а продиктованы «защитой интересов государства». Мы смело можем осуждать государство Трех толстяков, но столь же смело осудить насилие, чинимое сотрудником НКВД, не получается. Его присутствие в жизни героев детской книги возможно изобразить только как своего рода стихийное бедствие. А осуждать этот персонаж, как и стоящую за ним реальную историческую фигуру, бессмысленно.

Можно ли назвать изображение темы политических репрессии в числе табу нашей детской литературы? Думаю, что можно. Роман-фэнтези «Дети ворона» Юлии Яковлевой (2016 г.), создающий мрачный сказочный образ инфраструктуры сталинских репрессий, воспринимается как продолжение традиции, начатой «Тремя толстяками» Юрия Олеши, «Лоскутиком и облаком» Софьи Прокофьевой или «Чиполлино» Джанни Родари. Табу на изображение политического, наследуемое из эзопова языка советской литературы, для автора, задумавшего сейчас написать реалистическое художественное произведение для младших подростков (12+) на материале истории XX в., трансформируется в «запрет» на изображение лиц, творящих насилие и жестокость. Слово «запрет» я беру в кавычки, потому что здесь действуют не столько жесткие правила цензуры, сколько начинается область непроясненных границ допустимого для изображения в детской книге: как детскому писателю объяснить поведение людей, поддерживающих преступные действия государства, до сих пор не признанные таковыми?

Совсем не табу

Выход книги Аллы Беловой и Бориса Войцеховского «Все делают это» (2018) поставил точку в труднейшей и интереснейшей проблеме присутствия в книгах для детей темы физиологических отправлений. С начала 2000-х гг. российский родитель (педагог, библиотекарь, депутат, другое) проходит все «стадии принятия» присутствия «какашек» в детских книгах: от отрицания до смирения. Открыли «неприличную» тему три книги, появившиеся на российском книжном рынке одновременно: «Приключения ка-

кашки» А. Сучковой (2012 г.), «Маленький крот, который хотел знать, кто накакал ему на голову» В. Хольцварта и В. Эрлбруха (2014 г.), «Весна и какашка» А. Кивиряхка (2010, 2015). Гнев и отрицание вызывала сама возможность совместить детское чтение и фекальную тему. Чуть раньше те же процессы протекали в литературе взрослой, связаны они были с борьбой движения «Идущие вместе»[2] против книг Владимира Сорокина. Раздувающийся скандал привлекал внимание самых разных читателей к этим книгам, возникали не только споры, но и разъяснения педагогов, психологов. Писательница Марина Аромштам, ведя беседу о книге «Маленький кротик, которому. . . », отмечает в публикации на сайте Папмамбук: «С одной стороны, „какашки“ — это область низкого (того, что „ниже пояса“) и табуированного. С другой стороны, „приучение к горшку“, т.е. внушение ребенку определенного отношения к отправлению своих физиологических нужд, — важнейший этап „очеловечивания“, социализации. Какашки — то, вокруг чего в жизни маленького ребенка происходит масса событий — и страданий, и побед. Они, что называется, „даны ему в ощущениях“, и ощущения эти нередко гипертрофированы. Еще с какашками связаны первые строгие запреты — запреты на манипуляции, например. И взрослые ведут себя, на взгляд ребенка, довольно сложно: то живо интересуются содержанием горшка, то показывают, что это неприлично и даже отвратительно. Непросто обстоит дело и с языком, описывающим функционирование нашего „телесного низа“: первые эвфемизмы, которые усваивает ребенок, связаны именно с этой областью: „поделать“, „сходить по-большому“, „сделать а-а“»[3]. С тех пор родительская общественность настолько сжилась с темой, что выход большого художественного альбома о газах в организме, в котором о вздутии и пукании рассказывают ироничный художник Алла Белова и физиолог Борис Войцеховский, была воспринята как норма. Все 18 отзывов, оставленные на сайте магазина «Лабиринт», — благожелательные. И это, на мой взгляд, говорит о том, что фекальная тема, превратившись на время из замалчиваемой в скандальную, теперь обрела свой реалистичный язык и воспринимается родительским сообществом конструктивно. Для моего небольшого исследования важно отметить, что эволюция темы в глазах российского читателя совершалась от воплощения её в жанре литературной сказки, где какашка становилась антропоморфным героем. Например, в книгах Сучковой и Кивиряхка, где герои наделяются человеческими чертами, желаниями, эмоциями. Обе сказки, без сомнения, созданы авторами с расчетом на про-

Рис. 2. Обложка книги Б. Войцеховского «Все делают это» (2018)

вокацию читающего, «проверку» границ допустимого. Небольшой рисованный альбом о кротике долгое время в российском сегменте воспринимался как китч — взрослая скабрезная шутка по мотивам «Кто сказал „мяу“?» Сутеева, так как до выхода книги на русском языке она была доступна взрослым читателям в сети, причем не в немецком оригинале, а на чешском языке. Намного позже стало известно, что книга эта нарисована Вольфом Эрлблухом как пособие для психологической работы с детьми младшего дошкольного возраста, имеющими затруднения с дефекацией, о чем и пишет для российского родителя М. Аромштам. Иными словами, ситуация с фекальной темой в детской литературе противоположна табуированию: не замалчивать, а учиться говорить прямо, спокойно, максимально конструктивно, осознавая роль детской книги в решении самых разных задач воспитания и развития ребенка.

Мнимое табу

«Покойся с миром!» — говорили ему. Неплохой рефрен для детской книжки-картинки! Признаюсь, я думала, что после прочтения повести «Самые добрые в мире» Ульфа Нильсона и Эвы Эриксон (2007), а также «А дедушка в костюме?» Амели Фрид и Джеки

Рис. 3. Обложка книги А. Ногес «Парко» (2019)

Гляйх (2010) удивляться смелости и мудрости авторов, создающих для ребенка образ смерти, мне уже не придется. Но оказалось, что тема далеко еще не исчерпала себя. Испанцы Алекс Ногес и Гуриди создали своего «Парко» (2019) на основе мексиканской легенды. Их герой выходит из могилы, потому что односельчане очень шумят, проходит по всей деревне до собственного дома. В этот момент комическая история про скелет, гуляющий по улице, оборачивается лирическим печальным рассказом о том, как трудно расставаться с любимыми. Так легенда, отражающая веру человека в загробный мир, становится основой для современной детской книги о том, как образ умершего человека остается в нашей памяти.

Тема смерти для детской литературы, пожалуй, никогда не была табуированной. Гибель героев допускалась авторами с назидательными целями (погибают, например, нерадивые герои в сборнике жутковатых стихов про Степку-Растрепку Генриха Гофмана), с целью воспитать сострадание (как в повестях Лидии Чарской) или уважение к подвигу героя (в советской литературе о пионерах-героях). И тем не менее новейшая детская литература, рассказывающая о смерти как-то иначе, была встречена российским читателем настороженно, а то и в штыки. Табуированность этой темы, оказывается, заключалась не в запрете на обращение к сюжету о смерти в книге для детей, а в признании её органичной частью жизни. Для русской традиции детского чтения нормой было читать о гибели героев, заливаясь сентиментальными слезами, считать разбиваю-

щими сердце книги о Муму и Белом Биме с Черным Ухом, но никак не затрагивать вопрос о том, как живется тем, кто потерял близкого человека. Смерть мальчика на елке и девочки со спичками освобождает героев от горя, унижения, безысходности. Для детской литературы советского периода образ смерти связан с героикой подвига, славной гибелью за правое дело (не сдаваться врагу, спасать военную тайну, знамя полка и т. д.). После смерти героя ждет вечная память.

Пожалуй, одним из первых авторов, научивших российского читателя читать детские книги о смерти, стал Ульф Старк. Его герои готовы к встрече с собственной смертью. Дедушка в «Чудаках и занудах» (2008 г.), устраивает прощальную вечеринку, чувствуя приближение собственного ухода, маленький Ульфе в повести «Моя сестренка — ангел» (2007) изобретает ритуалы «общения» с умершим родственником и переодевается девочкой, чтобы «показать» своей погибшей еще до рождения старшей сестре прекрасный мир, в котором он живет.

Получается, что тема гибели героя или персонажа никогда не была под запретом в детском чтении, под «запретом» оказывались проживание горя, принятие потери, сама возможность говорить с ребенком не о факте смерти, а о жизни тех, кто остался, о чувствах и эмоциях, которые они испытывают в связи с потерей. И о том, что жизнь продолжается, а смерть является ее частью. Однако это читательское табу на произведения такого рода мнимое — на самом деле книги, рассказывающие о смерти главных или второстепенных героев языком, доступным читателю-ребенку, востребованы и у родителей, и у младших детей, и у подростков.

В первую очередь, под этот мнимый запрет попали книги для самых маленьких читателей, которые могли бы стать помощниками для родителей, обсуждающих вместе со своими детьми первый опыт столкновения со смертью (напр., малыш увидел погибшую птицу на прогулке и т. д.) Герои повестей «Самые добрые в мире» (2006), «Звезда по имени Аякс» (2009), «Прощайте, господин Маффин!» (2019) переживают потерю любимого питомца, со смертью близкого человека сталкиваются герои книги «А дедушка в костюме?».

Для младших подростков появились нежные и бережно относящиеся к чувствам читателя повести, рассказывающие о жизни семьи, в которой неизбежно происходят потери: это книги М. Парр «Вафельное сердце» (2011), А. Нанетти «Мой дедушка был вишней» (2010), Ю. Рихтер «Щучье лето» (2013).

В повестях «Беги и живи» (2018) Э. Бейртен и «Доклад о медузах» (2018) А. Бенджамин, «Как я теперь живу» М. Розофф, обращенных к уже старшим подросткам, авторы затрагивают тему глубокой потери, боль от которой может длиться очень долго и носить травматический характер. Героини этих книг на протяжении всего повествования переживают свое столкновение со смертью — травматическое воспоминание, внутренняя работа с принятием произошедшего становятся основой повествования.

Все названные выше произведения — переводные. Означает ли это, что российские авторы не пишут о смерти? За эту непростую для нашей литературной и культурной традиции тему берутся Екатерина Мурашова («Класс коррекции», 2004), Аделия Амраева «Я хочу жить» (2018), Андрей Жвалевский и Евгения Пастернак «Пока я на краю» (2016), Дарья Доцук «Голос» (2016), Лариса Романовская «Сиблинги» (2018), Анна Зенькова «С горячим приветом от Феклы» (2019) — эти и многие другие повести говорят с читателем о том, что такое потеря, ее проживание, как сохраняется память об ушедших близких.

Табу в России больше, чем...

Мы практически не найдем споров или скандалов в социальных сетях, на сайтах книжных магазинов, библиотек и прочих площадках, в центре которых оказывались бы книги для подростков, затрагивающие тему сексуальности и телесности в целом. Возможно, произведения на эти темы находятся вне актуального медийного поля, так как по-настоящему пугают взрослых. Практически все опасности, с которыми современный подросток может столкнуться в реальности: наркотики, тяжелые заболевания, сексуальное или семейное насилие оказываются в слепой зоне художественной литературы для детей и подростков в России. Российская дидактика пока только вырабатывает язык, чтобы говорить о таких сложных вещах с детьми. Крайне редко сегодня можно встретить дискуссию (во всяком случае, в рамках профессионального сообщества) об уместности сексуального просвещения в школе. А между тем для литературы эта сфера совсем закрытой не является — просто все — и издатели, и читатели стараются не привлекать к такой литературе внимание общественности. Язык сексуальной чувственности, телесности в детском чтении когда-то давно обеспечивали, например, романы Александра Дюма и арабские сказки, сегодня удивительным образом в ряд книг, адекватно описывающих

Рис. 4. Обложка книги Е. Климовой «Настоящая девчонка» (2019)

этот этап взросления, попадает «Дневник Анны Франк»[4]. Из современных подростковых произведений, откликающихся на тему телесности и сексуальности, обращу внимание на книжный сериал Мари-Од Мюрай «Спаситель и сын» (начало выхода сериала 2018 г.), в котором довольно тонко поднимаются темы идентичности, телесных практик. Отмечу, что достаточно широко различные вопросы, связанные с телесностью освещаются в книгах о правах женщин — таких как «Что мы празднуем 8 марта» С. Бурегрен и Э. Линделл (2017), «Свобода, равенство, сестринство» М. Бреен и Й. Юрдал (2019), особое место в ряду таких книг занимает энциклопедия Лены Климовой «Настоящая девчонка» (2019) как яркий пример высказывания на эту тему на русском языке. Но вернусь к анализу того, как описываются сексуальные отношения и проблемы гендерной идентичности в детской художественной литературе. Из русских авторов с большим уважением назову Дарью Вильке, которая первой поднимает в современной литературе, адресованной детям, тему сексуальной идентичности («Шутовской колпак», 2013), а также Андрея Жвалевского и Евгению Пастернак, выпу-

стивших в свет повести «Я бы на твоем месте» (2018 г.) и «Грабли сансары» (2019): и в том, и в другом произведении авторы ставят перед собой нелегкую задачу исследовать возможности беллетристики в изображении таких проблем современного общества, как внебрачная беременность, безответственность в сексуальных отношениях, гомофобия, эгалитарные отношения полов. В частной беседе писатели рассказывали, что, если с изданием этих книг проблем не было, то во время встреч с подростками в школах хорошо видно, как учителям, библиотекарям важно не допустить разговора на эти темы — работает механизм замалчивания, запрета на обсуждение того, чего «как будто бы нет».

Для переводной литературы, которая для российского читателя часто становится «зоной ближайшего развития», то есть возможностью удовлетворить потребности в разговоре на недоступные пока в отечественной литературе темы, табу тоже оказывается проблемой, а точнее барьером на пути к читателю. Вполне допустимое для шведского или американского автора в произведении для тринадцатилетних описание первого сексуального опыта обернется в переводе либо купюрой, либо маркировкой 18+. Достаточно часто, по признанию переводчиков и издателей, присутствие в подростковой повести темы секса делает книгу просто «непереводимой» на русский язык.

Амраева А. Я хочу жить / Аделия Амраева. М.: Аквилегия, 2018.

Белова А. Все делают это: для младшего школьного возраста / Алла Белова; текст Бориса Войцеховского. М.: Самокат, 2018.

Бейртен Э. Беги и живи / Элс Бейртен; пер. с нидерландского Екатерины Торицыной. М.: Самокат, 2018.

Бенджамин А. Доклад о медузах / Али Бенджамин; пер. с английского Ольги Варщавер. М.: Самокат, 2019.

Бреен М., Юрдал Й. Свобода, равенство, сестринство. 150 лет борьбы женщин за свои права / Марта Бреен; илл. Йенни Юрдал; пер. с норвежского Евгении Воробьевой. М.: Самокат, 2019.

Бурегрен С., Линделл Э. Что мы празднуем 8 марта / Сасса Бурегрен, Элин Линделл; пер.со шв. Е. Теляшиной; худож. Э. Линделл. М.: Albus corvus, 2017.

Вильке Д. Шутовской колпак / Дарья Вильке. М.: Самокат. 2013.

Громова О. Сахарный ребёнок: история девочки из прошлого века, рассказанная Стеллой Нудольской: [для сред. и ст. шк. возраста: 12+] / Ольга Громова; ил. М. Пастернак. М.: КомпасГид, 2014.

Доцук Д. Голос / Дарья Доцук. М.: Самокат, 2016.

Жвалевский А., Пастернак Е. Грабли сансары / Андрей Жвалевский, Евгения Пастернак. М.: Время, 2019.

Жвалевский А., Пастернак Е. Пока я на краю / Андрей Жвалевский, Евгения Пастернак. М.: Время, 2016.

Жвалевский А., Пастернак Е. Я бы на твоем месте / Андрей Жвалевский, Евгения Пастернак. М.: Время, 2018.

Кивиряхк А. Весна и какашка / Андрус Кивиряхк; илл. Хейки Эрниц; пер. с эст. Татьяны Верхоустинской. 4-е изд. Таллинн: «Varrak», 2017.

Зенькова А. С горячим приветом от Феклы / Анна Зенькова. М.: КомпасГид, 2020.

Климова Е. Настоящая девчонка. Книга о тебе / Лена Климова; илл. Влады Мяконькиной. М.: Самокат, 2019.

Мурашова Е. Класс коррекции / Екатерина Мурашова. М.: Самокат, 2004.

Мюрай М.-О. Спаситель и сын. Сезон 1 / Мари-Од Мюрай; пер. с французского Екатерины Кожевниковой, Марианны Кожевниковой. М.: Самокат, 2019.

Нанетти А. Мой дедушка был вишней / Анджела Нанетти; художник: Светлана Минкова; пер. с итал. Анны Красильщик. М.: Самокат, 2019.

Нильсон У. Прощайте, Господин Маффин! / Ульф Нильсон; илл. Анна-Клара Тидхольм; пер. Марии Лаптевой. М.: Белая ворона / Albus corvus, 2019.

Нильсон У. Самые добрые в мире / Ульф Нильсон; илл. Эвы Эриксон; пер. со швед. А. Поливановой. М.: Самокат, 2007.

Ногес А. Парко / Алекс Ногес; илл. Гуриди; пер. с испанского Сергея Петрова. М.: Белая ворона / Albus corvus, 2019.

Парр М. Вафельное сердце / Мария Парр; пер. с норв. Ольги Дробот; илл. Аня Леонова. М.: Самокат, 2020.

Рихтер Ю. Щучье лето / Ютта Рихтер; илл. Евгении Двоскиной; пер. с нем. Святослава Городецкого. М.: КомпасГид, 2013.

Розофф М. Как я теперь живу / Мэг Розофф; пер. с англ. Ольги Бухиной, Галины Гимон. М.: Белая ворона / Albus corvus, 2018.

Романовская Л. Сиблинги / Лариса Романовская. М.: Самокат, 2019.

Сучкова А. Приключения какашки / Анна «Lumbricus» Сучкова. СПб.: Комильфо, 2012.

Старк У. Звезда по имени Аякс / Ульф Старк, илл. Вирсен Стина; пер. с швед. Марии Людковской. М.: Мир Детства Медиа, 2009.

Старк У. Моя сестренка — ангел / Ульф Старк, илл. Анна Вронская; пер с швед. Ольги Мяэотс. М.: Центр Нарния, 2007.

Старк У. Чудаки и зануды / Ульф Старк; илл. Анна Вронская; пер. с швед. Ольги Мяэотс. М.: Самокат, 2007.

Фрид А., Гляйх Дж. А дедушка в костюме? / Амели Фрид; илл. Джеки Гляйх. М.: КомпасГид, 2010.

Хольцварт В. Маленький крот, который хотел знать, кто накакл ему на голову / Вернер Хольцварт; илл. Вольф Эрлбрух; пер. О. Винокуровой. М.: Мелик-Пашаев, 2014.

Яковлева Ю. Дети ворона: 1938 год. Ленинградские сказки: книга первая / Юлия Яковлева. М.: Самокат, 2016.

Примечания

[1] Федеральный закон от 29.12.2010 N 436-ФЗ (ред. от 01.05.2019) «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» (с изм. и доп., вступ. в силу с 29.10.2019) Статья 10. Информационная продукция для детей, достигших возраста шестнадцати лет. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108808/2025d6422eaf7de29d5df80a9eab6a678833b9c2/ (дата обращения: 07.05.2020).

[2] «Идущие вместе» — российская молодёжная организация, созданная Администрацией Президента России, существовавшая в России в 2000–2007 гг.

[3] Аромштам М. Какашки в детской литературе // Папмамбук. 2012, 20 сент. URL: https://www.papmambook.ru/articles/321/ (дата обращения: 30.05.2020).

[4] На русском языке книга вышла в издательстве «Иностранная литература» в 1960 году в переводе Риты Райт-Ковалёвой и с предисловием Ильи Эренбурга. В 1994 году в издательстве «Рудомино» со вступительной статьёй Вячеслава Иванова было издано расширенное издание 1991 года в переводе М. Новиковой и Сильвии Белокриницкой. В 2019 году на русском языке вышел графический роман «Дневник Анны Франк» Ари Фольмана и Дэвида Полонски в издательстве МИФ.

Ekaterina Asonova

Moscow City Pedagogical University

TABOO OR NOT TABOO, THAT IS THE QUESTION!

This article researches the adult readers of children's books and their approach to such topics as portraying cruelty, death, sex, physiological details, and the manifestation of bodily functions. This material allows to see the diversity of "taboos" in children's reading. Cruelty and various dangers in the real life of children and teens are in the "blind spot" of both society and literature; at the same time, death and bodily functions, that are seen as unappropriated for children's reading, have been widely discussed in society without taboos and stigmatization. The author of the essay identifies four areas of taboo in the field of contemporary children's literature, ranking them from imaginary taboo to truly forbidden, and reflects on the reasons that affect this ranking. The research material was the books of modern domestic and foreign authors, published over the past few years. These are novels, novels, short stories and picture books by authors such as O. Gromova, W. Nielsen and E. Erickson, U. Stark, A. Fried and D. Gleich, A. Belova and D. Wojciechowski, V. Holzwart and W. Erlbruch, A. Kiviryahk, etc.

Keywords: Taboos in children's literature, taboo topics in children's literature, modern children's literature, regulations governing children's literature, physiology in children's literature, sexuality in children's literature, political repression in children's literature, death in children's literature

РЕЦЕНЗИИ

Елена Казакова

CATHEDRA MEA, REGULAE MEAE: РЕЦ. НА: CONNAISSEUR. 2019. № 2. ДЕТСКАЯ МЫСЛЬ

Осенью 2018 г. филолог, историк литературы, эссеист и журналист Иван Толстой представил первый выпуск нового историко-культурного альманаха «Connaisseur», посвященный русскому Парижу. В презентациях и интервью были сформулированы основные издательские принципы — широкий подход к теме, разнообразие публикуемых материалов, внимание к визуальной части. Через год появился второй номер под названием «Детская мысль», как и предполагалось, на совершенно иную тему — на этот раз альманах взялся рассказать про авторов и художников детской книги. Название *Connaisseur* переводится с французского как «знаток» (исторически — прежде всего знаток искусства). Подзаголовок на корешке альманаха — «Книги Архивы Графика Театр» — очерчивает интересы издателей и направление тематики будущих выпусков, а слово «мысль» в заглавии (не «литература» или «книга») обещает объемное и разностороннее содержание.

В самом формате альманаха ощущается что-то неуловимо старомодное, некая «ретрооптика», которой в нашей повседневной жизни уже давно нет. С одной стороны, это дань двухсотлетней

Елена Олеговна Казакова
Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН,
Санкт-Петербург
elena.mail.kazakova@gmail.com

DOI: 10.31860/2304-5817-2020-1-17-334-342

издательской истории, недвусмысленное указание на причастность к классической литературной традиции. С другой стороны, жанр альманаха — это, наверное, единственный способ вместить и объединить то многообразие текстов, которые в нем представлены. Щедро иллюстрированное пятисотстраничное издание в книжной классификации располагается где-то между альбомами по искусству и добротными профессиональными журналами. В современных реалиях «Connaisseur» мог бы существовать в виде тематического сайта, но материальность, осязаемость этого издания для его создателей исключительно важна.

Более 30 текстов объединены в 13 разделов-рубрик, в каждой из которых в сложной пропорции смешано личное и историческое, художественное и научное. Жанровое разнообразие публикаций — статья, заметка, интервью, пьеса — сравнится только с разнообразием профессиональных занятий авторов — психолог, переводчик, галерист, коллекционер, критик. Вероятно, каждый из них выбрал близкую и интересную ему тему, а упорядочен этот поток только волей составителя и редактора. Не всегда понятна логика и система организации текстов внутри альманаха, но, возможно, это как раз тот случай, когда вещи в комнате просто красиво расставлены на вкус хозяина.

Альманах открывает текст Александра Горянина «О детских книгах и книжках», он же служит своеобразным манифестом издания: автор вспоминает свои любимые книги и любимых художников, историю появления книг в семье, воскрешает яркие читательские впечатления, переосмысляет сюжеты, вплетает в свое повествование истории о судьбах детских писателей. Детские воспоминания — тот особый автобиографический жанр, который не может не вызвать отклика у читателя, он провоцирует перебирать в каталогах памяти книжные истории своего детства. Этот мемуарный очерк задает общий тон альманаха и предвосхищает целую группу текстов, в основе которых лежат личные воспоминания.

Наиболее цельный и однородный раздел альманаха «Книжки моего детства» объединяет семь текстов-воспоминаний. Легче и интереснее всего читаются истории, посвященные отдельной книге или автору — маленькая остроумная зарисовка Александра Гениса о Жюле Верне, рассказ Татьяны Толстой о магии одной полузабытой книжки, существовавшей в её детстве и бесследно растаявшей во взрослом мире. Возможно, этот раздел воспринимается как удачно скомпонованный, потому что большинство его авторов — профессиональные литераторы. Впрочем, сверхкороткий текст Бориса Па-

рамонова выглядит как флешбэк — буквально как моментальная вспышка, или просто ответ на вопрос, присланный по электронной почте или в мессенджере. Почти никто из авторов не живет в России, что окрашивает книжные воспоминания в теплые ностальгические тона набоковских «Других берегов».

Другой тип материалов альманаха посвящен крупным фигурам в сфере книгоиздания для детей — известным и забытым. Судьбы Льва и Бронислава Малаховских описаны внучкой и правнучкой Бронислава и проиллюстрированы в числе прочего фотографиями и «письмами-комиксами» из семейного архива. Творческой биографии художника Сергея Лодыгина посвящено одно из нескольких в альманахе основательных исследований в привычном академическом формате. Благодаря обилию иллюстраций можно наглядно убедиться, насколько стилистически разными были работы Лодыгина в зависимости от времени их создания — от подражательных рисунков в духе Обри Бердслея до обложек журнала «Техника — молодежи».

Неизбежный в разговоре о детской книге Чуковский предстает и как «забытый критик» детской литературы в статье Павла Крючкова, и как главная фигура этой же литературы в воспоминаниях Константина Смирнова о встрече с «дедушкой Корнеем». Любопытно отметить, как различие авторских подходов к репрезентации общего героя делает его образ объемным: вот в своем критическом отзыве Корней Иванович разносит поэта за строчку, где идёт пять согласных подряд, а через пару страниц обещает познакомить своего юного собеседника с Бибигоном.

Много внимания уделено иллюстраторам детской книги. Помимо уже упомянутых Малаховских и Лодыгина в альманах вошел большой текст о художниках, оформлявших книги Николая Заболоцкого, сопровождаемый изображениями не только обложек и эскизов, но и пригласительным билетом на вечер обэриутов, и корректурным листом с авторской правкой. Галерист Ильдар Галеев изложил подробную хронику иллюстрирования Геннадием Калиновским первой части трилогии Толкина — «Братство кольца», изданной на русском языке под названием «Хранители». Оригиналы книжных дизайнов и эскизы-варианты предстают перед читателем впервые. С предисловием и комментариями Дмитрия Фомина опубликованы выдержки из дневников аниматора Михаила Цехановского, позволяющие увидеть в художнике рефлексирующего человека, дающего безжалостные оценки себе и своим заказчикам — писателям, чиновникам, осмысляющего свою деятельность не только

как искусство, но и как оплачиваемый труд. В особый раздел вынесена история русско-французского художника-новатора Федора Рожанковского, читающаяся как беллетристическое повествование благодаря легкому слогу и яркому языку Ольги Мяэотс.

Тема эмигрантской детской литературы в разделе «Детская книжка в изгнании» раскрыта прежде всего на визуальном материале: в альманахе опубликована подборка обложек детских книг из частной коллекции и очерк о работах Александра Серебрякова, сына знаменитой художницы Зинаиды Серебряковой.

Рубрика «Кулисы и подмостки» выводит «детскую мысль» за рамки книги — здесь театральный критик Марианна Димант рассказывает историю постановки сказки «Двенадцать месяцев» в ленинградском ТЮЗе. И снова иллюстративная составляющая значительно обогащает текст: эскизы костюмов, автографы писем, которые руководитель театра Александр Брянцев писал режиссеру спектакля Семену Диманту (отцу автора), автограф «Песни Волка» Самуила Маршака — именно эти детали, подчас самые мелкие и малозначительные, и делают историю живой.

Раздел «Недетское чтение», оправдывая свое название, состоит из текстов к детской литературе непосредственного отношения не имеющих. «Скрытое сокровище» здесь — это впервые опубликованная поэма-сказка, написанная Владимиром Набоковым в 1923 г., и украшенная его же экспрессивным рисунком гуашью. В сопроводительной статье литератор Андрей Бабиков, расшифровавший и подготовивший текст к публикации, раскрывает значение этого нового знания для изучения раннего творчества Набокова. Другой «недетский» текст — эссе Михаила Ефимова о культурных судьбах музыки Рахманинова — рискует затеряться на фоне соседствующих с ним публикаций, несмотря на выразительный авторский стиль.

Из трех больших интервью совершенно разочаровывающим оказывается первое — с литературоведом и писательницей Мариэттой Чудаковой. То, что на первый взгляд кажется живой беседой, на деле оборачивается компиляцией из ответов разных лет — поэтому нет ни последовательности вопросов, ни ощущения выстроенной коммуникации, хотя Чудакова интереснейший собеседник, знаток в полном смысле этого слова. И если понятно, что текст Горянина вынесен за рамки разделов-рубрик как своего рода предисловие, то по какой причине там же оказалось интервью с Мариэттой Чудаковой — неясно. Полной противоположностью выглядит интервью с классиком книжной графики Виктором Пивоваровым. Беседу ведут Иван Толстой и издатель альманаха Евгений Деменок, но они

лишь направляют речь художника короткими вопросами. Пивоваров колоритно, в деталях рассказывает о своем пути к иллюстрированию детской книги, упоминает об удивительной возможности проиллюстрировать Хлебникова и Пастернака. Приятная привилегия читателей Connaisseur — первыми увидеть опубликованными несколько рисунков мастера к так пока и не изданной книге Овсея Дриза «Хеломские мудрецы».

Третье интервью с библиофилом и коллекционером Марком Рацем строится вокруг его собрания книг издательства «Academia». Иван Толстой здесь выступает не только как интервьюер, но и как коллега-коллекционер, азартный единомышленник, поэтому интервью читается как оживленная беседа-воспоминание о том, как зарождалась и трансформировалась идея собирательства, как деятельность коллекционера порой похожа на охоту, а порой — на детективное расследование.

Отдельно от «больших тем» стоит эссе Андрея Васильева «Образ детства», где детство рассматривается как «социальный сон» человека, а автор занимается поиском культурных связей, построенных на ощущениях и ассоциациях.

Исключительно уместно включение в альманах очерка «Наша обложка», рассказывающего не только об истории создания Натаном Альтманом иллюстраций, изображающих животных, но и о пути гранок с этими рисунками от парижского издательства «Галлимар» до правнучки художника, предоставившей их для оформления альманаха.

На четвертой странице обложки «Connaisseur» напечатано детское стихотворение, привносящее в этот том легкую нотку игры и абсурда. Помещенное в рубрике «Новые сказки» и проиллюстрированное «пострадавшими от наводнения» фотографиями оно оставляет в читателя в легком недоумении: это литературное камео чьего-то сына или внука или пуант для посвященных? Маленький загадочный фрагмент семейной истории оставлен без комментариев.

На почти пятистах страницах альманаха найдется едва ли десяток разворотов без иллюстраций. Рассказ о мире детской книги невозможен без визуальной составляющей, и все же количество иллюстраций в «Connaisseur» кажется непривычно роскошным: обложки и иллюстрации, наброски и рукописи, портреты и автографы, множество из которых размером «в полосу». Не стоит ожидать, что все иллюстрации буквально соответствуют упомянутым в статьях книгам, во многих случаях они скорее создают некий

визуальный контекст. Большое внимание уделено и другим деталям оформления альманаха — например, специально для его обложки и шмуцтитулов разработан акцидентный шрифт, а художественные тексты визуально выделены печатью на тонированных страницах.

Весь альманах пронизан темой преемственности, семейной и культурной. Значительная часть публикаций — это тексты, написанные авторами о своих родителях или близких родственниках. Стоит ли говорить о степени важности изучения семейных архивов, сохранения семейной памяти — только это зачастую и позволяет исследователям восстановить детали частных и творческих биографий, вписать их в большую историю.

Однако преемственность оборачивается здесь и другой стороной — исключительной ориентацией на прошлое. Сквозь сентиментальные оды детскому чтению прорывается резонерское недовольство новым: «муравьиная моторика чистописания заменяется слепыми навыками профессиональной машинистки. Благословенный труд поиска истины на страницах энциклопедий и монографий уничтожается одним кликом вездесущей Википедии» — пишет в своем эссе Андрей Васильев [Васильев 2019, 31]. Ему вторит и Александр Горянин, признающий недостойными любые формы искусства и информации, кроме обожествляемой бумажной книги: «Пришли новые времена аудиокниг, мультсериалов, компьютерных игр, квестов и прочего, что порождает соблазн экономии родительского времени» [Горянин 2019, 17]. Такая дидактика в наши дни обычно уже не имеет успеха, а вызывает лишь раздражение.

Отсюда вытекает и еще одна особенность альманаха — консервативность. Чему в этом обширном издании не нашлось места — это дискуссии, в нем нет и намека на альтернативные точки зрения, как и на существование новой детской литературы. Хронологически альманах остается в рамках последних десятилетий Советского Союза, а ведь «детская мысль» не останавливается, у этого явления есть не только большое прошлое, но и современность. У читателя «Connaisseur» может появиться ощущение, что он попал в этакий «книжный музей». Должно быть, это входило в замысел составителей, коль скоро они дали альманаху еще и подзаголовок «Новое о старом».

Голоса авторов звучат как единодушный хор, воспевающий прелесть ушедшей эпохи, в то время как в первых строках альманаха Александр Горянин пишет: «В довольно раннем детстве мне уже почему-то очень нравились одни и совсем не нравились другие книги» [Горянин 2019, 5]. Возможно, в эту бочку литературного

меда стоило добавить если не ложку дегтя, то хотя бы щепотку соли — и рассказать о нелюбимых книгах, неудачных иллюстрациях, провальных карьерах.

В одном из интервью на вопрос о читателях Толстой отвечает:

> ...конечно, аудитория очень широкая, но мне кажется, что она ограничивается названием этого издания — connaisseur как знаток. Все-таки это человек, который хоть чем-то должен интересоваться, должен сам пройти несколько шагов [Толстой 2018].

Другими словами — потенциальные читатели альманаха представляются издателю как люди с определенным культурным бэкграундом, разделяющие ценности авторов и составителя. В аннотации первого выпуска Connaisseur'а фигурировало точное определение — «для подготовленного читателя». По словам публикатора, половина тиража в 750 экземпляров будет распространяться в России и еще половина — за рубежом. Фактически это означает, что найти «Connaisseur» в свободной продаже будет непросто и довольно скоро «детский» выпуск альманаха станет библиографической редкостью. Все вместе это говорит о том, что альманах представляет собой качественное и даже «элитарное» издание для узкого сообщества библиофилов. Нет сомнений, что у своей аудитории издание вызовет восторг узнавания, радость разделенных воспоминаний и особый род коллекционерского удовольствия от обладания раритетом.

Читать альманах «от корки до корки» — не самый подходящий способ знакомства с ним, он предназначен для размеренного листания, рассматривания картинок, неспешного поиска «своего» текста. Здесь собрано много разнородных сведений, значительная часть которых может быть предметом научного интереса. Воспоминания, интервью — материал для антропологии и истории книги и чтения, биографические статьи, первые публикации — приращение знания о художниках, писателях. Указатель имен и краткое содержание, приведенное на английском языке — признаки академического подхода — включены в расчете не на случайного читателя, а на специалиста. Чтобы это издание не превратилось лишь в украшение домашних библиотек, а могло быть использовано научным сообществом, стоило бы организовать цифровое пространство для этих текстов, выпускать и электронную версию альманаха. Указанный в выходных данных интернет-адрес говорит о том, что создатели задумывались о цифровом формате альманаха, однако

на момент написания рецензии такого сайта не существует, а за новости и коммуникацию отвечает страница альманаха в социальной сети Facebook.

Хотя альманах и не адресован непосредственно профессионалам, изучающим детскую литературу и культуру детства, он, разумеется, попадает в сферу их внимания. Неспециалистам издание дает широкий взгляд на детскую литературу, на разнообразие ее аспектов, а специалистам исподволь напоминает о недостатке учебной и исследовательской литературы в этой сфере.

Позволим себе привести обширную цитату из издательской аннотации, предваряющей выпуск, которая, на наш взгляд, даст ответы на многие вопросы о форме и содержании альманаха:

> «Connaisseur» — публикаторский альманах. Письма, воспоминания, дневники, фотографии, рисунки из частных, общественных и государственных архивов. Тематика — от литературы и живописи до истории науки и старых споров о России (ставших уже сами по себе частью культуры). Наши жанры — от домашних стихов на случай до непрочитанных страниц времен холодной войны, наша форма — от документа с комментарием до биографического эссе. Мы ценим научность, но стараемся не переусердствовать в академичности. Нам близки азарт архивиста, дотошность музейщика, чувственность знатока, conaisseur'a [Connaisseur 2019].

Так создатели декларируют свои намерения и объясняют потенциальному читателю, чего ожидать от издания. Определение альманаха как «публикаторского» должно снять все гипотетические вопросы к его содержанию, очевидно, только интересы издателей и объединяют эти тексты под одной обложкой. По большому счету, эта аннотация — что-то вроде информирования и предупреждения одновременно. Публикатор, по его собственным словам, воплощает юношескую мечту издавать «красивое и умное», он четко сформулировал издательское кредо и предлагает желающим ощутить себя частью этого сообщества знатоков. В этом случае принципиальная критика содержания как будто не вполне правомерна. Для читателя быть знатоком в таком обширном мире невероятно сложно, претендующий на статус «знатока» претендует и на экспертную оценку — в данном случае — феноменов детской литературы и детской книги, но экспертиза невозможна без академичности. Вспомним о другом словарном переводе слова conaisseur — «ценитель», в котором меньше претенциозности и амбиций, больше гедонизма, позволяющего насладиться и узнаванием нового, и узнаванием старого.

Литература

Васильев 2019 — Васильев А. Образ детства // Connaisseur. Детская мысль. 2019. № 2. С. 29–35. (Vasil'ev A. Obraz detstva // Connaisseur. Detskaya mysl'. 2019. № 2. Pp. 29–35.)

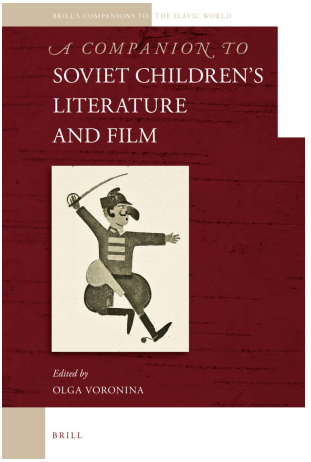
Горянин 2019 — Горянин А. О детских книгах и книжках // Connaisseur. Детская мысль. 2019. № 2. С. 5–25. (Goryanin A. O detskikh knigakh i knizhkakh // Connaisseur. Detskaya mysl'. 2019. № 2. Pp. 5–25.)

Толстой 2018 — Толстой И. «Я держал в голове образец такого издания, которое могло бы быть, но никогда не выходило»: [интервью] / записала Надежда Василевская // Colta: [сайт]. 2018. 10 дек.
URL: https://www.colta.ru/articles/media/19990-ya-derzhal-v-golove-obrazets-takogo-izdaniya-kotoroe-moglo-by-byt-no-nikogda-ne-vyhodilo
(дата обращения: 24.04.2020). (Tolstoy I. «Ya derzhal v golove obrazets takogo izdaniya, kotoroe moglo by byt', no nikogda ne vykhodilo»: [interview] / recorded by Nadezhda Vasilevskaya // Colta: [site]. 2018. Dec 10.
URL: https://www.colta.ru/articles/media/19990-ya-derzhal-v-golove-obrazets-takogo-izdaniya-kotoroe-moglo-by-byt-no-nikogda-ne-vyhodilo
(accessed: 24.04.2020).)

Connaisseur 2019 — Connaisseur. Детская мысль: [Книги Архивы Графика Театр; Историко-культурный альманах. Составитель и редактор И. Толстой]. 2019. № 2. (Connaisseur. Detskaya mysl': [Knigi Arkhivy Grafika Teatr; Istoriko-kul'turnyy al'manakh / Ed. by I. Tolstoy]. 2019. № 2.)

Анастасия Костецкая

НОВАЯ КНИГА О СОВЕТСКОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ И КИНЕМАТОГРАФЕ: РЕЦ. НА: A COMPANION TO SOVIET CHILDREN'S LITERATURE AND FILM. ED. OLGA VORONINA. LEIDEN AND BOSTON: BRILL, 2020



В сборник «A Companion to Soviet Children's Literature and Film», вышедший в 2020 г. под редакцией американской славистки Ольги Ворониной, включены работы интернационального коллектива авторов — исследователей детской литературы, в которых основное внимание уделяется анализу целого спектра произведений — от малоизвестных текстов детской прозы до популярных произведений детской литературы и кинематографа, вошедших в так называемый «детский канон». Авторы статей, представленных в сборнике, видят свою задачу в том, чтобы интерпретировать советскую и позднесоветскую реальность в книгах и фильмах с позиции ребенка — адресата и участника процессов социалистического строительства. Эти темы разрабатываются в первой и второй частях книги. В работах третьей части коллективной монографии особое внимание уделяется наследию и переосмыслению традиций авангарда и возникших на его основе экспериментов в детской литературе и кино.

Анастасия Костецкая
Гавайский университет в Маноа (США)
kostetsk@hawaii.edu

DOI: 10.31860/2304-5817-2020-1-17-343-351

В предисловии редактора сборника О. Ворониной («Единственный универсальный национальный текст: к столетию советской детской литературы и кино») автором подробно обсуждается феномен восприятия советского прошлого через литературные и кинематографические произведения. О. Воронина в своей статье задает общий смысловой вектор сборника, необходимый для понимания последующих статей как частей целостного научного проекта. Исследуя историю советских книг и кинофильмов, обращенных к нескольким поколениям советских детей, автор раскрывает механизмы создания образа идеального маленького гражданина в советской культуре, характеризует основные тенденции в современной русской детской литературе, а также представляет обзор вышедшей за последние тридцать лет научно-теоретической литературы, посвященной исследованию составных частей детской культуры. Главной предпосылкой сборника является непреходящая популярность советских детских книг и фильмов, так и не утративших своего важного места в культурном багаже постсоветской эпохи. Теоретической основой для анализа целого ряда статей в сборнике становится концепция трактовки исторического советского опыта как травмы, сформулированная в ряде работ культуролога Александра Эткинда, в которых автор раскрывает механизмы работы культурной памяти, препятствующие коллективному осознанию советского прошлого.

Тем не менее авторы статей предпринимают сознательную попытку вывести свою методологию за рамки традиционно политизированного анализа текстов детской литературы и других произведений искусства, связанных с детством, и рассматривают достоинства и недостатки этого наследия с самых разных позиций — эстетических, этических, философских и т. д. Особенно важным для авторского коллектива сборника становится идея преемственности в детской литературе и культуре детства, которую так непросто осознать в начале XXI в., когда творчество для детей переживает новый подъем, и в литературу и кинематограф приходят молодые авторы, чей личный читательский опыт сформировался именно на «советском наследстве» детской литературы, а в собственном творчестве их занимают экзистенциальные проблемы, далеко выходящие за рамки советской истории. Авторы статей, вошедших в сборник, анализируют литературные и визуальные тексты с позиций их экзистенциальной и художественной значимости, пытаются дать объяснение непреходящей популярности детских произведений советского периода, выявляя в них

тот интеллектуальный и эмоциональный опыт, который оказался непреходящим.

Первая часть сборника открывается статьей американской исследовательницы Сары Панкеньер-Вельд «Неестественный отбор: естественная история ранней советской иллюстрированной книги». Автор рассматривает динамику отношений между писателем / иллюстратором и советской цензурой через призму дарвиновской теории эволюции и эффективно применяет метафоры из области биологии к анализу «зарождения», «расцвета», «периода латентного развития», «кажущейся гибели» в сфере детской литературы. Панкеньер Вельд пишет о механизмах сохранения внутрилитературных традиций того, что она сама определяет как «генетический код» литературы. На многочисленных примерах автор показывает, как творческая энергия, перенаправленная в сферу детской литературы, постепенно теряет свою силу и индивидуальность, перестает быть живой и динамичной, порождая произведение в политически корректном стиле соцреализма, теряющее своё творческое начало, но способное выдержать идеологический контроль в условиях тоталитарного советского государства 1920–1930-х гг. Подход к анализу детских иллюстрированных книг в терминах динамичной биологической системы позволяет Панкеньер-Вельд показать, что усилия писателей и иллюстраторов не остались окончательно потерянными для последующих поколений, но, напротив, продолжают оказывать влияние на современных художников и авторов.

Анна Хедберг-Оленина, американская исследовательница, специализирующаяся на истории советского искусства 1920-х — 1930-х гг., в своей статье «Взаимодействие детской психологии и авангардного кинематографа: представления, влияния, применение» рассматривает влияние педологов на ранний советский кинематограф, который, в свою очередь, не только отражал возникновение и развитие новых воззрений на саму природу детства, но и оказывал огромное влияние на детей, что стало самостоятельным предметом серьезного исследования в области психологии и педагогики. А. Хедберг-Оленина пишет о ранних попытках режиссёров-кинематографистов, таких, как Всеволод Пудовкин и Сергей Эйзенштейн, подчинить стилистику своих фильмов открытиям в психологической науке. В качестве иллюстрации этого тезиса автор анализирует документальный фильм Пудовкина «Механика головного мозга или поведение человека» (1926), рассказывающий советским зрителям об открытиях Ивана Павлова в области рефлексологии, и статью Сергея Эйзенштейна

«Как делается пафос?» (1929), в которой режиссёр вступает в полемику с взглядами современной ему психологии на развитие ребенка. Популяризируя и продвигая открытия советской психологии, кинематографисты неизбежно вскрывали противоречия и проблемы внутри самой психологической науки в советской России, утверждает А. Хедберг-Оленина.

В своей статье «Словарь как собрание игрушек: взаимодействие авангардной эстетики и советской детской литературы» Энсли Морс рассматривает лингвистические практики, при помощи которых модернистские авторы и иллюстраторы работали совместно с властью над созданием образа нового человека и нового государства. Главным творческим инструментом становилась революционная лингвопоэтика, построенная на естественной предрасположенности детей к творческому освоению языковых норм. Э. Морс убедительно показывает, как эстетика фантазии, абсурда и неконвенциональной логики не только и не столько вступала в противоречие со стандартами советской детской литературы, но и органически взаимодействовала с ними. Автор представляет глубокий контекстуальный анализ примеров апроприации детского языка и стиля мышления такими авангардными писателями, как В. Хлебников, А. Крученых, Е. Гуро, В. Маяковский и др. Внутренняя связь между детством и языковым экспериментированием позволила идеям и практикам авангарда возродиться в детской литературе в период оттепели 1960-х гг. в творчестве таких поэтов, как И. Холин, О. Григорьев, Г. Сапгир и др.

Исследование Олега Минина «Литературный авангард и советская литература для детей: ОБЭРИУ и ленинградские журналы „Чиж“ и „Еж“» предлагает интересный анализ стратегий политического конформизма, который при этом неожиданно сочетался с творческой свободой обэриутов. Минин подробно комментирует причины трагической судьбы членов этого объединения. Автор рассматривает произведения обэриутов, напечатанные в журналах «Чиж» и «Еж» с момента создания журналов (1928 г. и 1930 г.), и прослеживает их творчество вплоть до первого ареста членов этой группы (Д. Хармса и А. Введенского). Минин анализирует творческий вклад обэриутов в создание новой детской литературы как с художественной, так и с педагогической позиции. Поиски новых форм соединялись в их творчестве с эстетическими и лингвистическими экспериментами; в то же время их новаторство в области языка и художественной формы должно было вписаться в приемлемые для новой власти идеологические рамки. Тем

не менее вынужденное подчинение идеологическим требованиям не вызвало снижения ценности литературной. Вплоть до своего закрытия журналы оставались востребованными и любимыми в среде юных читателей именно благодаря новаторству их авторов — обэриутов.

Марина Балина в своей статье «Пересматривая прошлое для будущих поколений: история как вымысел в советской детской литературе» рассматривает проблему восстановления разрушенных исторических и поколенческих связей на примере относительно автономного жанра исторической беллетристики для детей, предоставляющей читателю-ребенку возможность заглянуть в далекое прошлое. Исследовательница использует в своём анализе модель исторического нарратива, разработанную немецким критиком детской литературы Габриэллой фон Глазенапп, которая предлагает рассматривать историческую прозу как сочетание вымысла (Historie) и конкретных исторических фактов (Geschichte). Выдуманные герои действуют на фоне конкретной истории, служащей необходимым фоном для развития сюжета, построенного, как правило, по законам приключенческой повести. М. Балина видит в исторической повести советского времени наиболее четкую связь с просветительскими традициями дореволюционной детской литературы. Автор убедительно показывает роль исторического жанра в формировании детского восприятия отечественной и зарубежной истории. Так, например, Балина полагает, что помимо откровенно пропагандистских текстов отечественной истории, именно в исторической прозе для детей присутствовал внутренний «оппозиционный» текст, задача которого заключалась в распространении знания в противовес слепой вере в коммунистические постулаты.

Ольга Воронина в статье «Воспитание души по-большевистски: педагогика в советской детской литературе 1920-х — начала 1930-х годов» анализирует появившиеся в советской детской литературе образы детей, выступающих в роли учителей и просветителей для отсталых и непонимающих тенденции нового времени взрослых. По мнению автора, появление подобных героев отражает важность той просветительско-идеологической миссии, которой наделялись юные советские граждане по отношению к старшему поколению в процессе культурной революции. Исследователь отмечает, что детская литература 1920–1930-х гг. создавала образ ребенка, выполняющего функцию проводника новой идеологии, способного изменить равнодушное или откровенно агрессивное отношение старшего поколения к революции. Анализируя эволюцию концеп-

та «воспитание души» и исследуя топос «непослушания», автор противопоставляет различные модели взаимодействия взрослых и детей в ранней советской и дореволюционной детской литературе и приходит к выводу о неизбежном возвращении модели «тоталитарный родитель — зависимый ребенок» в период перехода советского государства к тоталитаризму.

Светлана Маслинская в статье «„Будь всегда готов!“: героический нарратив в советской детской литературе» обращается к влиятельному в советское время, а сейчас почти забытому, жанру рассказов о пионерах-героях. Автор возводит происхождение этого культурного тропа к дореволюционным и ранним советским «агиографическим» образцам и, таким образом, восполняет пробел в исследованиях подобных нарративов в советской детской литературе 1920–1980-х гг. Рассматривая весь исторический спектр повествований о пионере-герое, автор анализирует стадии формирования образа ребёнка-героя под влиянием политически окрашенного контекста, который в свою очередь влияет на закрепляющиеся за подобными нарративами стилистические модели, повторяющиеся из текста в текст. Возникает некий набор постоянных и неизменных «формул-клише», которые становятся отличительными признаками подобных текстов.

Татьяна Воронина и Полина Барскова исследуют блокадную литературу для детей как контр-нарратив и как, возможно, одно из первых документальных свидетельств советского опыта войны. Их совместная статья «Невысказанная правда: блокадные дети в советской литературе» рассматривает весь спектр детских образов в книгах о блокаде. В статье исследуются разные модели блокадного повествования: от первых текстов, созданных во время войны и полных отрицания и сокрытия трагедии, до более открытых разговоров о голоде и смерти. Анализируя произведения, написанные Ю. Германом, В. Пановой, Л. Пантелеевым, А. Крестинским, Ю. Помозовым и И. Миксоном, авторы приходят к выводу, что, изображая детей невинными жертвами, взывающими к отмщению, блокадная литература эксплуатировала образ ребенка, пережившего блокаду, как обобщённый символ наибольшей уязвимости в жизни взрослого населения, неспособного защитить и оградить младших от страдания. Именно индивидуальный опыт блокады, возникающий на страницах текстов, написанных для детей, возвращал символическому герою-ребёнку его особые черты, превращал обобщённого героя военной поры в страдающего и искренне чувствующего индивидуума.

Работа Марии Хотимски «Детская поэзия и перевод в советский период: стратегии переписывания, трансформации и адаптации» посвящена анализу широкого спектра произведений детской литературы в переводе с английского, немецкого, польского и идиш. Автор показывает, как, невзирая на жесткий идеологический контроль, переводчики сумели сохранить в этих произведениях свойственную оригиналу самобытность и индивидуальность. Хотимски представляет обзор процессов в сфере переводов детской литературы и поэзии в советское время; в своём анализе она уделяет особое внимание авторам и текстам, оказавшим важное влияние на советскую детскую культуру в условиях цензуры и контроля государства над печатным процессом. Анализируя такой феномен, как эзопов язык советской литературы в целом и детской в частности, исследователь показывает, как идеологический контроль, с одной стороны, и стремление переводчика к самовыражению — с другой, определяли лицо детской литературы советского времени и способствовали формированию особого стиля литературного перевода. Хотимски подробно останавливается на анализе роли К. Чуковского и С. Маршака как основателей школы перевода детской литературы в 1920 годы; она исследует различные способы адаптации иностранного текста Д. Хармсом и С. Михалковым; в заключение автор обращается к поэтическим переводам Б. Заходера и Г. Сапгира в эпоху оттепели. Перевод в детской литературе в этот период, по мнению исследовательницы, способствовал формированию оригинальных детских поэтов, таких, как М. Яснов, М. Бородицкая, А. Усачёв, прошедших путь от переводчиков до авторов инновационной детской поэзии.

Лора Вилер Мьелснесс в статье «Под гипнозом Диснея: Иван Иванов-Вано и советская детская мультипликация» раскрывает противоречивое влияние диснеевской киноэстетики на создание советских патриотических образов в разгар сталинской борьбы с космополитизмом. Автор статьи дает подробный анализ работ советского режиссера, инновационных как в практическом, так в теоретическом ключе, а также рассуждает о переосмыслении диснеевского наследия в идеологическом и эстетическом контексте советской анимации.

Статья Ларисы Рудовой «Охватывая эксцентричность: „Золушка“ и авангардное воображение» рассматривает культовый советский фильм «Золушка» (1947) как произведение, отражающее театральный и кинематографический эксперимент. Признавая, что, на первый взгляд, фильм может показаться образцовой соцреали-

стической музыкальной комедией, автор сосредотачивает внимание на эффекте «двойного остранения». Исследовательница рассматривает роль сказочных мотивов в создании эффекта остранения, которые оказываются скрытыми отсылками к эстетике кинематографического авангарда. Поэтому, как считает Л. Рудова, фильм «Золушка» занимает особое место в истории сталинского кинематографа именно благодаря неприкрытому противоречию эстетике социалистического реализма в период, когда идеологический контроль над интеллектуальной и художественной жизнью страны достиг крайней степени ужесточения. В ходе анализа фильма автор статьи показывает, как текст детской сказки в его визуальном выражении превратился в «руководство по выживанию» и сопротивлению не только для универсальных сказочных злодеев, но и для конкретного политического режима сталинской России конца 1940-х гг.

Статья Анны Фишзон «Девиантное наследие позднего социализма, или Что общего у Чебурашки с Гари Штейнгартом» исследует несоотносимые с традиционными гендерными нормами особенности внешнего облика и поведения популярных мультипликационных героев — Винни Пуха, Карлсона и Крокодила Гены, внедренных в коллективное советское сознание переводчиками текстов и режиссерами-мультипликаторами. Через эти образы, в которых угадывается типаж мужчины-неудачника, автор исследует историческую травму поколения, скрывающуюся за победным фасадом эпохи развитого социализма. Проводя параллель между инфантильными мультипликационными персонажами и героями литературных воспоминаний, Фишзон анализирует отношения отца и сына в «Маленькой неудаче» Гари Штейнгарта через призму гомосоциальной коммуникативной модели, участниками которой являются инфантильный взрослый и ребенок. Примеры такого взаимодействия в советской мультипликации автор находит в отношениях Винни Пуха и Пятачка, Крокодила Гены и Чебурашки, Малыша и Карлсона. Объединяет литературные воспоминания и образцы мультипликационного жанра, по мнению автора, изображение трансформации героя периода позднего социализма из взрослого мужчины в уязвимого ребенка и маленького неудачника.

Сборник под редакцией Ольги Ворониной является еще одним свидетельством того, что детская литература постепенно занимает важное место в западных исследованиях русской литературы, классической и современной, где до недавнего времени советскую детскую литературу и советский кинематограф для детей рассмат-

ривали только в двух возможных аспектах — либо как чистый эскапизм, либо как политическую агитку. Всё большее число работ, посвящённых этой теме, появляется в среде славистов и специалистов в Германии, Италии, Финляндии, Франции и США, что отражает не только растущий интерес к предмету, но и желание пересмотреть сам подход к процессу становления детской литературы советского периода, когда наряду со ставшим уже традиционным анализом эзопова языка исследователи обращаются к общим эстетическим, этическим и дидактическим проблемам, свойственным детской литературе в целом. Статьи, вошедшие в этот сборник, являются результатом именно такого научного подхода, хотя, разумеется, идеологическая составляющая советской детской литературы не может быть полностью вынесена за скобки.

Однако и авторы сборника, и его редактор ставят перед собой другую, значительно более важную задачу — проанализировать этот непростой массив текстов и фильмов: найти и изучить творческий процесс по созданию новой детской литературы для нового ребёнка — гражданина, не забывая, что и этот новый человек, и эта новая культура создаются синхронно, в одно и то же время.

Ольга Мяэотс

РУССКАЯ АНГЛИЯ: РЕЦ. НА: GOODWIN ELENA. TRANSLATING ENGLAND INTO RUSSIAN. THE POLITICS OF CHILDREN'S LITERATURE IN SOVIET UNION AND MODERN RUSSIA. LND.: BLOOMSBURY ACADEMIC, 2020

Монография британской исследовательницы Елены Гудвин «Перевод Англии на русский. Политика по отношению к детской литературе в Советском Союзе и современной России» посвящена изучению проблемы переводов классической английской детской литературы на русский язык на протяжении последнего столетия. Автор выделяет два периода — с 1918 г. по 1991 г. и с 1992 г. по 2015 г., (т.е. советский и постсоветский), и отмечает, что детские книги всегда занимали особое положение в истории русской литературы.

Выбранная Еленой Гудвин методика основана на теоретических положениях современных исследователей. Анализируя переводную литературу, Гудвин не может не затронуть проблему выбора одного из двух подходов к переводимому тексту — доместикация или форенизация. Автор указывает, что при переводе детской литературы предпочтение чаще отдается стратегии доместикации, что может быть обусловлено не только

Ольга Николаевна Мяэотс
Библиотека иностранной литературы им. М. И. Рудомино,
Институт графики и искусства книги им. В. А. Фаворского
Высшей школы печати и медиаиндустрии, Москва
omaeots@gmail.com

DOI: 10.31860/2304-5817-2020-1-17-352-356

необходимостью адаптации инокультурного текста к восприятию юных читателей, но и иными причинами: идеологическими, политическими, историко-культурными.

Обращаясь к изучению истории переводов, Елена Гудвин опирается на широкий культурно-исторический контекст и стремится проследить, как менялись представления об Англии в русский детской литературе на протяжении выбранного исследовательницей периода.

Исследовательница вводит понятие Englishness / «английскость»[1], которое является суммой представлений об Англии, представленной в оригинальных произведений английских авторов. При этом Гудвин отделяет «английскость» от Britishness / «британскости», поскольку вторая, по мнению автора, предполагает наличие мультиэтнического компонента, присущего современной британской детской литературе.

Английскость характеризуется англоцентричностью и воплощена в стереотипном понятии «Merry England» / «Веселая Англия», предполагающем идеализированное представление о прошлом, которое было свойственно Викторианской и Эдвардианской эпохам, но которое по-прежнему живо и сохранилось до наших дней в сознании англичан. «Хотя англичане со временем изменились, литературный миф об Англии как сельской идиллии, крае джентльменов и леди, а также представление об уютном английском доме, оберегающем частную жизнь его обитателей, вновь и вновь оживает, когда читатель открывает классическое произведение английской детской литературы» [Goodwin 2020, 14].

Е. Гудвин выделяет три аспекта, которые определяют «английскость»: это, во-первых, политические и идеологические ассоциации, связанные с классовой системой общества, имперской идеологией, национальной историей, героическим прошлым и славными традициями; во-вторых, культурные ассоциации, относящиеся к пейзажу и определенным локусам — городу, селу, дому; и, в-третьих, черты национального характера, включающее такие тропы, как «джентльмен», «гувернантка», «сельский житель». Национальный характер также связан с такими понятиями, как «экстравагантность» и «нелепость» («silliness»). Исследовательница утверждает, что с английскими представлениями о Merry England в контексте русской культуры соотносятся такие стереотипы как «Добрая Старая Англия» и «Туманный Альбион», подробно анализирует смысл, который вкладывают в эти понятия русские читатели, отмечая что «в большинстве случаев эти стереотипы имеют пози-

тивные коннотации и создают идеализированный образ Англии, как „Доброй Старой Англии“ или „Merry England“, и предполагают описания сельских домов, эксцентричных джентльменов — искателей приключений, вежливых манер, разговоров о погоде и любви к собакам» [Goodwin 2020, 18]. В то же время Е. Гудвин полагает, что в русских переводах классических произведений британской детской литературы, передача английскости, с одной стороны подвергалась влиянию цензуры и предписанных идеологических интерпретаций, а с другой — была отчасти русифицирована в соответствии с русскими стереотипами. «Авторы укрепили идеализированный образ Англии, популярный у русской аудитории: они предлагают читателям то, что тем нравится — миф о доброй старой Англии» [Goodwin 2020, 19]. Созданию этого мифа способствовало и то, что советские переводчики, работая в изоляции, часто не имели представления о реалиях английской жизни и вынуждены были восполнять это незнание догадками и домыслами, создавая свою воображаемую Англию.

Е. Гудвин прослеживает, как представление об «английскости» меняется в зависимости от изменений политической ситуации в советской и постсоветской России и отмечает, что, если в Советском Союзе важную роль играла политическая идеология, проявлявшаяся в форме цензуры и самоцензуры, то в постсоветской России главенствует идеология коммерческая. Исследовательница анализирует критерии отбора книг для перевода и роль цензора и редактора в подготовке книг к изданию. А также — влияние на финальный текст самоцензуры переводчика и издателя.

Для анализа истории переводов были выбраны классические произведения английской детской литературы, написанные в 1910–1930-х гг.: «Питер Пэн» Дж. М. Барри, «Пак с Волшебных холмов» Р. Киплинга, «Ветер в ивах» К. Грэхема, стихотворения «Королевский бутерброд» и «Король и бродяга» А. А. Милна и «Мэри Поппинс» П. Трэверс. Все эти книги представлены на русском языке в разных переводах, что позволяет проанализировать то, как разные переводчики в разное время интерпретировали иноязычный текст и различные аспекты «английскости». Так, Е. Гудвин рассматривает, как в русских версиях «Питера Пэна» трактуется присущая английскому тексту имперская героика и приводит в качестве примера то, как уходило из русских переводов представление о Капитане Крюке как истинном джентльмене и о детях, как защитниках империи и как в историко-фантастической повести «Пак с Волшебных холмов» трактуются темы героического прошлого и формирования

национального характера. Также исследовательница размышляет о том, насколько точно переводчики «Ветра в ивах» смогли отразить традиционный жизненный уклад сельской Англии и особенности национального характера.

Особое внимание в книге — на примере стихов А. А. Милна и сказочной повести П. Трэверс — уделено передаче в русских переводах такого свойства английского национального характера как «нелепость». Рассуждая о переводах английской поэзии нонсенса С. Маршаком, Гудвин отмечает, что «с одной стороны, Маршак воссоздает атмосферу нелепости в своих переводах, но с другой — добавляет советские нюансы» [Goodwin 2020, 114]. В качестве одного из примеров такого нюансирования приводится концовка стихотворения «Баллада о королевском бутерброде» А. А. Милна, где король назван «тираном и сумасбродом». Гудвин полагает, что это попытка идеологической оценки и классового осуждения, но, однако, не замечает, что в данном случае Маршак пародирует навязчивый советский штамп. Исследовательница упускает из виду то, что русская переводная поэзия нонсенса часто была еще и пародией, что позволяло ей высмеивать то самое идеологическое давление, в условиях которого приходилось работать переводчику. Таким образом, поэзия нонсенса, в том числе и поэзия детская, становились территорией свободного аполитичного творчества, позволяющего свободу интеллектуальной игры.

Интерпретаторами переводимых текстов выступают не только переводчики, но и иллюстраторы. Включение в исследование иллюстративного материала и сравнение и анализ иллюстраций, выполненных разными художниками, несомненно интересно и плодотворно. Ведь иллюстратор в переводной книге, изображая иностранную реальность, выступает как носитель определенных культурных представлений и стереотипов, а также как толкователь и комментатор оригинального произведения и его перевода. Приводимые в книге примеры наглядно демонстрируют, что перед художниками вставали и встают те же проблемы адаптации иноязычной культуры, что и перед переводчиками. Елена Гудвин делает целый ряд интересных замечаний, обращая внимание на то, например, что в русских иллюстрациях редко присутствует столь важный для английского автора и читателя английский пейзаж, и указывает, что в работе русских художников прослеживается тенденция к русификации или, скорее к изображению условного «английского» пейзажа, созданного на основе русских стереотипов.

В заключение следует отметить, что важным достоинством рецензируемой книги является наличие большого реферативного аппарата и объемной библиографии.

Книгу Елены Гудвин отличает широта охвата и глубина изучения темы, что позволяет оценивать это обстоятельное исследование как несомненный ценный вклад не только в изучение теории и практики художественного перевода, но и в историю взаимопонимания и взаимных заблуждений в культуре двух стран. При этом обширный материал, приведенный автором, ясная и живая манера изложения, делают данное научное издание интересным и для широкого круга читателей, интересующихся детской литературой.

Примечания

[1] Как отмечают специалисты, концепт Englishness формировался в английской культуре, начиная с XII в., окончательно оформившись в XVIII в. См., напр.: [Harris 2003]; [Данилевич 2015, 58] и др.

Литература

Goodwin 2020 — Goodwin E. Translating England into Russian. The Politics of Children's Literature in Soviet Union and Modern Russia. London: Bloomsbury Academic, 2020.

Данилевич 2015 — Данилевич А. И. Национально-культурная ментальность в смысловом пространстве концептосферы: на материале фразеологии русского и английского языков: дис.... кандидата культурологии: 24.00.01. СПб.: Изд-во СПбГУП, 2015. (Danilevich A. I. Natsional'no-kul'turnaya mental'nost' v smyslovom prostranstve kontseptosfery: na materiale frazeologii russkogo i angliyskogo yazykov: dis.... kandidata kul'turologii: 24.00.01. Saint-Petersburg, 2015.)

Harris 2003 — Harris S. J. Race and Ethnicity in Anglo-Saxon Literature. New-York: Routledge, 2003.

ОБЗОРЫ

Евгения Лекаревич

ВЕТО НА ТАБУ: ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК ПРОСТРАНСТВО ДИСКУССИИ

Обзор посвящен зарубежным исследованиям, анализирующим то, как в современной детской литературе рассматриваются «трудные» и ранее запретные темы: военное, этническое, семейное и сексуальное насилие (в частности – Холокост), самоповреждение (селфхарм), буллинг и пр. В обзоре освещаются основные позиции современной академической дискуссии о проблемной литературе для детей и подростков, рассматриваются соображения исследователей и практиков о перспективах работы с данными текстами в рамках школьного образования. Автор обзора обращает свое внимание как на литературоведческие статьи, посвященные жанровой проблематике, так и на эмпирические исследования, касается педагогических практик работы с данными текстами, приводит примеры экспертной оценки художественной детской книги как образовательного ресурса. Современная детская литература включает в себя множество новых тем, героев и трактовок, связанных с категориями неравенства, дискриминации и насилия, что становится предметом научного осмысления. В обзоре анализируются актуальные научные работы западноевропейских и американских исследователей (Э. Байер, К. Рейнольдс, Б. Гольдшмит-Жерлёв, А. Алтроус, К. Лелли, Л. Лопес-Роперо и др.), написанные в период с конца 1990-х гг. по 2010 г.

Ключевые слова: Холокост, семейное насилие, сэлфхарм, сексуальное насилие, буллинг, изображение травмы в детской литературе.

Евгения Валерьевна Лекаревич
Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН,
Санкт-Петербург
e.lekarevich@gmail.com

DOI: 10.31860/2304-5817-2020-1-17-357-370

Запретные, неудобные и сложные темы, появляясь в детской литературе, закономерно становятся предметом академического интереса. Дидактичность детской книги предполагает знакомство ребенка и подростка с реалиями социальной жизни, однако протекционизм в отношении детей и забота об их благополучии вступают в противоречие с задачами, которые ставит современная педагогика: с одной стороны, концепт благополучного детства, предполагает, что это будет пора беззаботности и безопасности, с другой — перед родителями / взрослыми стоит задача предупредить ребенка об опасностях и рисках взрослого мира. Эта задача зачастую делегируется профессионалам — писателям и педагогам, от которых ожидается сочетание дидактики с деликатностью в изобретении языка, который мог бы заполнить лакуну в разговоре с детьми о «неудобном», т. е. травматичном, болезненном или запретном.

В своей статье «Новый алгоритм в изучении зла: детская литература в мире после Холокоста» Элизабет Байер подчеркивает, что история детской литературы уже отошла от викторианской традиции «подслащивания» трудных тем [Baer 2000]. Байер выделяет, например, две основных причины необходимости «письма о Холокосте» в детской литературе: во-первых, почтение к памяти жертв, во-вторых, предотвращение зла в будущем. Для описания книг этого тематического спектра исследовательница использует термин «литература о злодеяниях» (*literature of atrocity*), предложенный Лоуренсом Лангером в книге «Холокост и литературное воображение», дает свои рекомендации и делится наблюдениями о том, какой должна быть детская литература, для того чтобы стать посредником в разговоре с ребенком о зле не сказочном, а существующем в нашей реальности. Байер выделяет следующие компоненты такого разговора:

1) *Прямота* — зло, совершаемое людьми, должно называться прямо и изображаться как реально существующее.

2) *Комплексность* — объяснение сути явлений не должно быть упрощенным, необходимо предлагать читателю контекст, давать по возможности полные ответы о причинах и следствиях зла.

3) *Предупреждение* — литература должна выполнять функцию предупреждения об опасности (в данном контексте — об опасности расовой дискриминации).

4) *Сознательность* — помощь в формировании самостоятельного понимания и оценки событий читателем за счет его достоверного информирования (в том числе и за счет раскрытия сути понятия «травма»). То, что поможет читателю сформировать позицию личной ответственности по отношению к социально значимым событиям.

Эссе Байер отвечает на вопросы «как» и «зачем» в наши дни нужно писать для детей об опыте катастроф. Однако в этой связи необходимо учитывать существующие официальные установки, регламентирующие допустимость изображения того или иного явления в детской литературе. Так, например, изображение насилия в медиа само по себе подцензурно: в Российской Федерации действует закон[1], ограничивающий доступ детей к текстам и видеоматериалам, содержащим описание насилия и сексуальных сцен. Этическая проблема существует в континууме между «предупредить» и «не навредить»: обращение к теме массового насилия считается оправданным в идеологических, но не развлекательных целях, предполагается, что первое просвещает, а второе может нанести вред детям.

Советский опыт использования коллективной травмы в идеологических интересах отражен в статье Шона Эди «Четыре цвета антифашизма: послевоенные нарративы и затемнение Холокоста в комиксах в ГДР». В соответствии с соцреалистическим каноном эти комиксы акцентировали внимание на участии детей в строительстве социализма, освободительном движении Красной армии, подвигах и героях [Eedy 2018]. Как отмечает Э. Байер, в «литературе злодеяний» основное внимание должно быть уделено фигурам жертв трагедии, а не героям — такова ответственность тех писателей, которые берутся сохранять память и исцелять коллективную травму.

Кимберли Рейнольдс в своей книге «Радикальная детская литература» также указывает на дискуссию вокруг нарративов о травме, однако уже не только коллективной, но и личной. Исследовательница обращается к текстам, обсуждающим депрессию, самоповреждение (селфхарм / *self harm*) и отчаяние. Цитируя Кеннета Кидда, она замечает: консенсус о том, что детская литература — подходящее пространство для работы с травмой (*trauma work*), уже достигнут [Reynolds 2007, 89]. Темные и мрачные чувства не являются сегодня монополией взрослых, они есть и у детей, и у подростков, и Рейнольдс полагает, что взгляд на себя при посредстве литературы

помогает прожить эти эмоции и получить новые знания о себе. Селфхарм не является исключительно подростковой практикой, исследовательница отмечает, что, например, последствия буллинга, который может стать одной из причин самоповреждения, нередко проявляются и у взрослых людей, точно так же, как отчаяние и депрессия могут быть следствием травмы[2]. Рейнольдс обращается к разным жанрам детской литературы, в которых затрагивается проблема травмы: от книжек-картинок до прозы категории «Young Adult».

Тематика этой литературы зависит от жанра и адресации: книги для читателей младшего возраста чаще всего посвящены разговору о проявлении неоднозначных эмоций (гнева, злости, обиды и др.), но обходят стороной феномен самоповреждения. Подростковая литература не избегает изображений практик селфхарма, которые могут выражаться в нанесении себе порезов, анорексии, рискованном и саморазрушительном поведении, в попытках самоубийства как предельной форме самоповреждения. Рейнольдс в своей работе ставит вопрос о том, является ли такая литература терапевтичной или же создает эстетику самоповреждения, приходя к выводу, что литература о селфхарме может все же оказать читателю помощь в трансформации деструктивного поведения.

Аяна Алтроус вступает в полемику с этим тезисом Рейнольдс в своей публикации «Молчание и регулирование феминистского гнева в молодежной литературе об изнасилованиях» [Altrows 2019]. Алтроус пишет, что изображение молчаливых жертв в современной литературе для подростков может воспроизводить табу на артикуляцию личного опыта и нормализовать селфхарм как практику проживания травмы. Исследовательница отмечает: «Предполагается, что читатель знает то, чего не знает персонаж: самоповреждение — это неправильно, и самообвинение — это тоже неправильно» [Altrows 2019, 10]. Алтроус возражает против репрезентации жертвы как молчащего персонажа, она отмечает, что, предоставляя юным читателям самостоятельно догадываться о том, какова позиция автора, литература оставляет читательскую интерпретацию на волю уже сложившихся культурных представлений.

Беата Гольдшмидт-Жерлёв развивает и дополняет этот тезис, замечая, что художественная литература является важным инструментом обучения, однако его нужно сочетать с разговором о правах ребенка и объяснением асимметричных отношений власти. По её словам, равнозначна ценность знания о том, как функционирует культурное табу, которое направлено на сохранение молчания

жертв, и ценность знания о том, что в современном социуме существует возможность рассказать о случившемся и получить помощь [Goldschmidt-Gjerløw 2019, 27]. В своей статье «Права детей и ответственность учителей: репродукция или трансформация табу на обсуждение насилия в отношении детей?» Гольдшмидт-Жерлёв приходит к выводу, схожему с позицией Рейнольдс. Суть вопроса, заключающегося в том, является ли обсуждение насилия в отношении детей воспроизводством паттерна или возможностью его ослабления, удачно раскрывается именно на этом тематическом примере: информированность детей, очевидно, не может способствовать умножению насилия над ними со стороны взрослых, в то время, как таубированность самой темы, запрет на обсуждение случившегося, препятствуют получению необходимой помощи. Культурное табу на обсуждение насилия защищает преступников. Гольдшмидт-Жерлёв заключает: «Нет никакого оправдания тому, чтобы смотреть в противоположном направлении, поскольку, несмотря на все трудности, у учителей есть агентность и возможность противодействовать культуре молчания о сексуальном насилии над детьми» [Goldschmidt-Gjerløw 2019, 41].

Эффективность детской литературы как средства предупреждения насилия и, одновременно, инструмента образования, становится предметом эмпирических исследований. Пример такого исследования представляет статья под названием «„Говори“: как уроки литературы влияют на веру в мифы об изнасилованиях», где рассказывается об опыте работы школьников и учителей с романом американской писательницы Лори Холс Андерсон[3], где повествование ведется от лица девочки-подростка, пережившей сексуальное насилие. Исследовательский вопрос формулировался следующим образом: помогает ли обсуждение художественной литературы о сексуальных злоупотреблениях, осуществляемое в рамках школьной программы, снизить уровень доверия к ложным мифам об изнасилованиях. В обосновании актуальности своей работы автор отмечает, что девочки-подростки являются группой, на которую приходится 33,5 % всех зарегистрированных изнасилований, а для четырнадцатилетних девочек вероятность столкнуться с насилием выше, чем в любой другой возрастной группе женщин[4] [Malo-Juvera 2014, 410]. В рамках исследования было проведено 12 уроков, которые включали чтение учителем вслух, самостоятельное чтение учеников, чтение по очереди, вопросы, а также четыре сочинения на темы, предложенные исследователем[5] [Malo-Juvera 2014, 415]. Чтобы проверить, эффективна ли эта стратегия для развенчания ми-

фов об изнасиловании (миф о виновности жертв и т. д.), школьники прошли тестирование по специально разработанному опроснику, отражающему распространенные стереотипы и заблуждения о насилии. В исследовании принимали участие 139 восьмиклассников и два учителя, результаты были проверены на контрольной группе школьников. Тестирование до и после «литературной интервенции» показало, что вера в мифы об изнасилованиях снизилась как у девочек, так и у мальчиков, но у мальчиков разница в убеждениях «до» и «после» работы с текстом романа оказалась значительнее.

Другим примером эмпирического количественного исследования, базирующегося на произведениях детской литературы, затрагивающих проблему табуированности обсуждения случаев сексуального насилия над детьми, служит статья с несколько тяжеловесным названием «Оценка бразильских детских книжек-картинок о предотвращении сексуальных злоупотреблений по отношению к детям (в соответствии с литературными критериями)» [Soma, Williams 2017]. Основной метод исследования — экспертная оценка: 12 профессиональных психологов, оценили тексты 6 детских книг о педофилии и домогательствах[6] в соответствии со специально разработанной шкалой оценок из 27 критериев. Сюда были включены, например, такие вопросы: «Предоставляет ли автор прямые инструкции об обладании телом (мое принадлежит мне)?», «Помогает ли текст понять разницу между прикосновением, которое выражает любящую заботу, и прикосновением, которое является домогательством?», «Делается ли акцент на том, что неадекватное поведение взрослых — никогда не вина ребенка?» и т. д. Оценки экспертов были сведены к общему показателю, который продемонстрировал, что из шести книг только 1 книга отчасти (на 48 %) отвечала поставленным образовательным критериям.

Проблема распознавания насилия стоит не только перед самими детьми, но и перед взрослыми, которые работают с ними. Одной из наиболее «трудных тем» современной детской литературы становится насилие в семье, под это определение (в его расширенном понимании) попадают ситуации, в которых дети становятся свидетелями домашнего насилия, его непосредственными жертвами[7], сталкиваются с пренебрежительным отношением (*neglect*) или депривацией со стороны взрослых, которые должны заботиться о них. Работа Коллин Лелли посвящена образовательной программе для взрослых профессионалов, работающих с детьми и детской книгой. В экспериментальном исследовании Лелли приняли участие 42 студента, программа включала в себя 5 книг об эмоциях и 5 книг

о семейном насилии[8]. Лелли замечает, что знакомство с такой литературой позволяет детям, идентифицируясь с героем книги, эксплицировать свои проблемы, а взрослым, обладающим нужной квалификацией, наблюдение за реакцией читателей на тексты помогает распознать проблемные сигналы. Таким образом, детская литература выполняет роль медиатора в социальной работе и служит вспомогательным материалом в образовании для взрослых [Lelli 2010].

Еще одной «невидимой» проблемой, которая рассматривается в сегодняшней детской литературе, адресованной как самым младшим читателям, так и подросткам, является буллинг — регулярные агрессия и давление сверстников, направленные на наиболее уязвимых участников детского коллектива. Буллинг может проявляться в разных формах: физическое насилие (от щипков до побоев), вербальное (обзывания, угрозы), социальная депривация (бойкот, сплетни), все эти формы описываются в детской литературе, равно как и стратегии преодоления (*coping*) [Flanagan et al. 2013]. Репрезентация стратегий преодоления становится фокусом статьи «Справляясь с травлей: какие ответы дает детская литература?», где рассказывается об исследовании, в рамках которого были закодированы изображения буллинга из 73 англоязычных книг для детей от 4 до 11 лет; результаты кодирования анализировались с помощью статистических методов. Исследование принесло ряд любопытных результатов: например, выяснилось, что детская литература изображает ответы на ситуации буллинга, на которые социальные исследователи ранее не обращали внимания — активное принятие, попытка обхитрить или напугать обидчика. Большая часть книг (68 %) изображает просоциальные ответы на ситуации буллинга: поиск совета, дружба с обидчиком, вербальная конфронтация, вмешательство свидетеля. Однако 25 % книг описывает «мстительные» стратегии: обман, запугивание, социальное исключение в отношении хулиганов (эти стратегии в социальных исследованиях буллинга считаются непродуктивными, т.е. не предотвращающими насилие). Чем старше возраст читателей, которым адресована книга, тем реже её авторы обращаются к «просоциальным стратегиям», что тоже кажется интересным выводом, учитывая, что социальные компетенции детей повышаются с возрастом.

Лурдес Лопес-Роперо рассматривает произведения о буллинге в сегменте «Young Adult» литературы в качестве самостоятельного поджанра (*subgenre*). Она отмечает, что, несмотря на активное развитие этого жанра в последнее десятилетие, он получает в экспертном сообществе сравнительно мало внимания, т.к. большая

часть исследований сосредоточена на изучении книг для малышей. В фокусе статьи Лопес-Роперо находятся тексты, в которых буллинг рассматривается через призму социальных процессов дискриминации и исключения и которые поднимают вопрос об автономности и индивидуальности субъектов социума[9] [Lopez-Ropero 2012, 147]. Исследовательница отмечает, что в центре повествования, как правило, помещается образ героини или героя, обладающих особой социальной независимостью, а спектр описанных в литературе для подростков насильственных практик довольно широк и варьируется от вербальных оскорблений до женских драк и сексуального насилия на почве гомофобии. Исследовательница обобщает результаты своих наблюдений: «В основе всех этих романов лежит убеждение, что буллинг — не особенность подросткового возраста, а признак общества с высоким уровнем фанатизма, которое не допускает отклонений от принятых норм, будь то раса, класс, сексуальная ориентация или личностные качества» [Lopez-Ropero 2012, 155]. Впрочем, использование концепции «социальной нормы» как объяснительной модели также подлежит критике[10].

Тревога о психическом и эмоциональном благополучии детей и подростков отражается во многих исследованиях, посвященных детской литературе. Однако считать, что дети не сталкиваются в своей повседневности с темной стороной социальной реальности, которую они делят с взрослыми, было бы протекционизмом в отношении самих себя. «Относительная социальная изоляция подростков в социальных сетях имеет по простым социологическим причинам серьезные потенциальные последствия, часто негативные», — пишет Кристиан Смит с соавторами в заключении к своей книге о подростках [Smith et all. 2011]. По мысли авторов, дети, подростки и молодежь часто оказываются «заключенными» в структурно обусловленных возрастных группах, где без наставлений и присмотра взрослых они воспроизводят всё то, чему научила их культура насилия и молчания. Свои выводы о такого рода сегрегации и дисбалансе власти на примере школы делает и исследователь детской литературы Перри Нодельман. Описывая «императив молчания» (*silencing*), он замечает: «мы выпускаем детскую литературу, в которой почти ничего не говорится о сексуальности... Мы мешаем детям говорить с нами о проблемах сексуальности: наше молчание ясно подтверждает, что мы не хотим слышать об этом, что мы считаем детей, которые столкнулись с трудностями, ненормальными» [Nodelman 1992, 30]. Замечание Нодельмана касается контролирующей природы взрослого дискурса о детстве и обозначает потребность в его

анализе. В конце XX в. Джоди Нортон писала: «Табу, которыми оперируют взрослые, становятся решающим политическим фактором для установления диспозиции взрослый / ребенок, обозначающей границы культуры детства» [Norton 1999, 420]. Эта граница служит также для легитимации злоупотреблений, обслуживая не культуру детства, а культуру насилия в отношении детей. В своем эссе о трансгендерности в детской литературе Нортон призывала писателей обратиться к «возвышенному реализму субъективности», «психосоциальному реализму», чувствительному к вопросам гендера, сексуальности и расы [Norton 1999, 431].

Жасмин Лестен в своей работе рассматривает 68 книг, которые отвечают запросу Нортон, и, кроме того, учитывают классовое измерение в описании гендерного неподчинения персонажей: детей и родителей. Констатируя проблему школьного буллинга, исследовательница пишет о новом понимании нормативности, заключая, что детская литература, будучи средством культурной коммуникации, создает основу для более эгалитарного мировоззрения [Lester 2015, 262].

Сегодняшняя подростковая и детская литература растворяет границы умолчаний и табуированных тем, создавая репрезентации персонажей, чей опыт реалистичен: истории о девушках-подростках, беременных в результате инцеста [Bacon 2016], женщинах с ментальными расстройствами [Church 2018], ЛГБТ-детях, как сталкивающихся с травлей, так и находящихся в благополучных отношениях[11] [Norton, Vare 2004; Day 2000; Naidoo 2012], подростках с опытом трансформации феминной и маскулинной идентичности [Harper 2007; Lesten 2015], этнически-нетипичных детях [Bickmore, Xu, Sheridan 2017; Pesonen 2013], девочках, подвергшихся калечащим операциям на гениталиях [Alston 2019] и др. В детской и молодежной литературе появляется множество *других* героев, сюжетов, социальных проблем, дискуссий, а методы исследований все чаще заимствуют продуктивные стратегии из смежных областей — социологии, антропологии, психологии.

Несмотря на то что обсуждение проблемных вопросов может вызывать беспокойство и даже моральную панику у неотрадиционалистских сообществ, новая детская литература стремится к более эгалитарным уровням дискуссии, осваивая непривычную проблематику и связанную с её изображением эстетику, а вместе с авторами детской литературы такую форму разговора о пугающем, сложном, травматичном и «неудобном» осваивают и специалисты-практики.

Примечания

[1] Федеральный закон от 29 декабря 2010 г. N 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию».

[2] Впрочем, самоповреждение не всегда рассматривается исследователями как следствие травмы, существует альтернативная точка зрения на практики селфхарма как на культурно обусловленный феномен [Miskec, McGee 2007].

[3] Роман Л.-Х. Андерсон «Говори», посвященный истории 13-летней героини, пережившей изнасилование, был напечатан в 1999 г. Русский перевод вышел в 2014 г. в издательстве «Азбука-Аттикус».

[4] Автор ссылается на данные Статистического управления юстиции США, в Российской Федерации такой статистикой заведует Следственный комитет, из доступной информации: в 2014–2018 гг. 45,1 % всех преступлений против несовершенных обоего пола составили преступления сексуального характера, в возрастной группе 6–10 лет — 51,7 % от всех жертв преступлений, 11–13 лет: 31,1 %, 13–17 лет: 39,3 % [Кабанов 2019, 30]. В 2009–2014 гг. «несовершеннолетние наиболее часто становились жертвами таких преступлений как побои, кражи, грабежи», и только потом «насильственных действий сексуального характера», кроме того, «начиная с 2014 года очевидна негативная тенденция — увеличение количества учтенных несовершеннолетних жертв преступлений» [Кабанов 2016, 19–20]. Сайт общественной организации «Тебе поверят» указывает: «от 11 % до 30 % детей и подростков проходят через сексуальное насилие или инцест» [verimtebe.ru].

[5] В качестве упражнения предлагалось написать письмо героине, убеждающее ее в том, что то, что она пережила, — было изнасилованием, эссе о собственном восприятии, записать сценарий с насильником (в воображаемой ситуации дружбы с ним), и рефлексивное эссе о том, поверили ли бы ученики жертве изнасилования в реальной жизненной ситуации [Malo-Juvera 2014, 415].

[6] Книги, рассмотренные в рамках исследования: H. M. Ferreira «Antônio» (2012), C. B. Siquinel «Chapeuzinho Cor de Rosa e a Astúcia do Lobo Mau» [Little Pink Riding Hood and the Big Bad Wolf's Shrewdness] (2010), V. Fonseca «A Invasão do Planeta chamado Carinho» [The Invasion of a Planet called Affection] (2008), O. Barros «Segredo Segredíssimo» [The very Secretive Secret] (2011), A. R. S. Silva, S. Soma & C. F. Watarai «O Segredo de Tartanina» [Tartanina's Secret] (2011), C. Arcari «Pipo e Fifi» [Pipo and Fifi] (2013).

[7] «По данным 2012 г., в семьях России подвергалось побоям родителями около 2,2 млн детей. Около 12 % из этого числа детей погибли; около 1,8 тыс. покончили жизнь самоубийством и более 45 тыс. ушли из дома. Вызывает тревогу факт, что в 2002 г. число погибших детей по бытовым причинам было ниже — на 2 %» [Сердюк 2014, 17].

[8] Книги о домашнем насилии для самых маленьких: S. Bernstein «A Family That Fights» (1991), M. Holmes «A Terrible Thing Happened» (2000), C. Loftis, «The Words Hurt» (1995), F. Rogers «I Do, and I Don't» (1992), H. Schor «A Place for Starr» (2002).

[9] В статье анализируются: R. Cormier «The Chocolate War» (1971), J. Spinelli «Stargirl» (2000), J. Adoff «Names Will Never Hurt Me» (2004), C. Plum-Ucci «What Happened to Lani Garver» (2004), W. Dean Myers «Shooter» (2005), R. Williams-Garcia «Jumped» (2009).

[10] Например, авторы статьи «Социальные нормы: не слишком ли сильно мы их любим?» Дэвид С. Белл и Мэри Л. Кокс рекомендуют использовать понятие «традиция» (*custom*) для тех случаев, когда прямая связь социальной нормы и поведения не доказуемы эмпирически: «Возможно, родители заботятся о детях, потому что они их любят, а не потому, что их принуждают, вознаграждают или убеждают с помощью норм» [Bell, Cox 2015].

[11] Среди них: B. Hartinger «Geography Club» (2003), T. Benduhn «Gravel Queen» (2003), J. A. Peters «Keeping You a Secret» (2003), J. Ripslinger «How I Fell in Love and Learned to Shoot Free Throws» (2003), L. Myracle «Kissing Kate» (2003), G. Huser «Stitches» (2003), C. Plum-Ucci «What Happened to Lani Garver» (2002) [Norton, Vare 2004].

Литература

Источники

Кабанов 2019 — Кабанов П. А. Криминальная виктимность несовершеннолетних: возрастная структура и её содержание (краткий обзор на основе виктимологической статистики Следственного комитета РФ 2014–2018 гг.) // Виктимология. 2019. №. 2 (20). С. 28–32. (Kabanov P. A. Kriminal'naya viktimnost' nesovershennoletnikh: vozrastnaya struktura i ee soderzhanie (kratkiy obzor na osnove viktimologicheskoy statistiki Sledstvennogo komiteta RF 2014–2018 gg.) // Viktimologiya. 2019. No. 2 (20). Pp. 28–32.)

Кабанов 2016 — Кабанов П. А. Несовершеннолетние жертвы современной российской преступности: статистико-виктимологическое измерение (2009–2015 гг.) // Виктимология. 2016. № 3 (9). С. 7–23. (Kabanov P. A. Nesovershennoletnie zhertvy sovremennoy rossiyskoy prestupnosti: statistiko-viktimologicheskoe izmerenie (2009–2015 gg.) // Viktimologiya. 2016. No. 3 (9). Pp. 7–23.)

Сердюк 2014 — Сердюк Л. В. О защите детей от семейного насилия и проблеме их правового воспитания // Вопросы ювенальной юстиции. 2014. № 3. С. 16–19. (Serdyuk L. V. O zashchite detey ot semeynogo nasiliya i probleme ikh pravovogo vospitaniya // Voprosy yuvenal'noy yustitsii. 2014. No. 3. Pp. 16–19.)

Alston 2019 — Alston A. “When Something Is Wrong We Write It”: The Portrayal of Female Genital Mutilation in Children’s Literature // Bookbird: A Journal of International Children’s Literature. 2019. Vol. 57. No. 2. Pp. 22–34.

Altrows 2019 — Altrows, A. Silence and the Regulation of Feminist Anger in Young Adult Rape Fiction // Girlhood Studies. 2019. Vol. 12. No. 2. Pp. 1–16.

Bacon 2016 — Bacon E. Push — a prototype of displaced fiction: breaking the circle of silence (YA Literature) // New Writing. 2016. Vol. 13. No. 1. Pp. 30–41.

Baer 2000 — Baer E. R. A New Algorithm in Evil: Children’s Literature in a Post-Holocaust World // The Lion and the Unicorn. 2000. Vol. 24. No. 3. Pp. 378–401.

Bell, Cox 2015 — Bell D. C., Cox M. L. Social norms: do we love norms too much? // Journal of family theory & review. 2015. Vol. 7. No 1. Pp. 28–46.

Bickmore, Sheridan 2017 — Bickmore S. T., Xu Y., Sheridan M. I. Where Are the People of Color?: Representation of Cultural Diversity in the National Book Award for Young People’s Literature and Advocating for Diverse Books in a Non-Post Racial Society // Taboo: The Journal of Culture and Education. 2017. Vol. 16. No 6. Pp. 39–54. DOI: https://doi.org/10.31390/taboo.16.1.06.

Church 2018 — Church I. The Picture of Madness — Visual Narratives of Female Mental Illness in Contemporary Children’s Literature // Children’s Literature in Education. 2018. Vol. 49. No. 2. Pp. 119–139. DOI: https://doi.org/10.1007/s10583-016--9286-2b.

Day 2000 — Day F. A. Lesbian and gay voices: An annotated bibliography and guide to literature for children and young adults. Greenwood Publishing Group, 2000.

Eedy 2018 — Eedy S. Four colour anti-fascism: postwar narratives and the obfuscation of the Holocaust in East German comics // Journal of Modern Jewish Studies. 2018. Vol. 17. No. 1. Pp. 24–35. DOI: https://doi.org/10.1080/14725886.2017.1382071.

Flanagan 2013 — Flanagan K. S., Hoek, K. K. V., Shelton, A., Kelly, S. L., Morrison, C. M., & Young, A. M. Coping with bullying: What answers does children’s literature provide? // School Psychology International. 2013. Vol. 34. No. 6. Pp. 691–706.

Goldschmidt-Gjerløw 2019 — Goldschmidt-Gjerløw B. Children’s rights and teachers’ responsibilities: reproducing or transforming the cultural taboo on child sexual abuse? // Human Rights Education Review. 2019. Vol. 2. No. 1. Pp. 25–46. DOI: https://doi.org/10.7577/hrer.3079.

Harper 2007 — Harper H. Studying masculinity (ies) in books about girls // Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l’éducation. 2007. Vol. 30. No. 2. Pp. 508–530. DOI: https://doi.org/10.2307/20466648.

Johnston 2018 — Johnston J. “Maybe I am fixed”: Disciplinary Practices and the Politics of Therapy in Young Adult Literature // Children’s Literature Association Quarterly. 2019. Vol. 44. No. 3. Pp. 310–331. DOI: https://doi.org/10.1353/chq.~2019.0035.

Lelli 2010 — Lelli C. M. Incorporating Domestic Violence Awareness through an Undergraduate Reading Course Focused on Children’s Literature // ProQuest LLC / Ed. D. Dissertation, Widener University, 2010.

Lester 2014 — Lester J. Z. Homonormativity in children’s literature: An intersectional analysis of queer-themed picture books // Journal of LGBT Youth. 2014. Vol. 11. No. 3. Pp. 244–275.

Lopez-Ropero 2012 — Lopez-Ropero L. “You are a Flaw in the Pattern”: Difference, Autonomy and Bullying in YA Fiction // Children’s literature in education. 2012. Vol. 43. No. 2. Pp. 145–157. DOI: https://doi.org/10.1007/s10583-011--9145-0.

Malo-Juvera 2014 — Malo-Juvera V. Speak: The effect of literary instruction on adolescents’ rape myth acceptance // Research in the Teaching of English. 2014. Vol. 48. No. 4. Pp. 407–427.

Miskec, McGee 2007 — Miskec J., McGee C. My scars tell a story: Self-mutilation in young adult literature // Children’s Literature Association Quarterly. 2007. Vol. 32. No 2. Pp. 163–178. DOI: https://doi.org/10.1353/chq.~2007.0031.

Naidoo 2012 — Naidoo J. C. Rainbow Family Collections: Selecting and Using Children’s Books with Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, and Queer Content. ABC-CLIO, 2012.

Nodelman 2019 — Nodelman P. The Other: Orientalism, Colonialism, and Children’s Literature // Children’s Literature Association Quarterly. 1992. Vol. 17. No. 1. Pp. 29–35.

Norton 1999 — Norton J. Transchildren and the Discipline of Children’s Literature // The Lion and the Unicorn. 1999. Vol. 23. No 3. Pp. 415–436.

Norton 2004 — Norton T. L., Vare J. W. Literature for today’s gay and lesbian teens: Subverting the culture of silence // English journal. 2004. Vol. 94. No. 2 Pp. 65–69.

Pesonen 2013 — Pesonen J. Anti-racist strategies in Finnish children’s literature: Physical appearance and language as signifiers of national belonging // Children’s Literature in Education. Vol. 44. No 3. Pp. 238–250. DOI: https://doi.org/10.1007/s10583-012--9186-z.

Reynolds 2007 — Reynolds K. Self-harm, Silence, and Survival: Despair and Trauma in Children’s Literature // Radical Children’s Literature. London: Palgrave Macmillan, 2007. Pp. 88–113.

Smyth 2015 — Farrugia D., Smyth J., Harrison T. “Vulnerable”, “At-Risk”, “Disengaged” Interrogating Conceptions of “Vulnerable Youth” // Interrogating Conceptions of “Vulnerable Youth” in Theory, Policy and Practice / Ed. by Riele K., Gorur R. Rotterdam: Sense Publishers, 2015. Pp. 165–179.

Soma 2017 — Soma S. M. P., Williams L. C. A. Evaluation of Brazilian Children’s Picture Books on Sexual Abuse Prevention according to Literature Criteria // Trends in Psychology. 2017. Vol. 25. No. 3. Pp. 1201–1212. DOI: http://dx.doi.org/10.9788/tp2017.3-14pt.

Yauheniya Lekarevich

Institute of Russian Literature (Pushkinskij Dom) of the Russian Academy of Sciences

VETO ON TABOO: CHILDREN’S LITERATURE AS A SPACE OF DISCUSSION

The article is dedicated to “difficult topics” depicted and discussed in books for young readers such as genocide (in particular, the Holocaust), family violence, sexual violence, bullying, discrimination, etc. Author provides short review on the relevant academic debates of the last two decades, creating a rough sketch of the field of contemporary children’s literature studies. The review includes articles devoted to genre problems, empirical research, pedagogical practices of working with tests, as well as examples of expert evaluation of children’s books as educational resources. Modern children’s literature includes many new topics, identities, and issues related to inequality and violence. This article analyzes the current scientific works devoted to the depiction, discussion, and teaching methods on such topics. The review analyzes relevant scientific works of Western European and American researchers (E. Baer, C. Reynolds, B. Goldschmit-Gjerlow, A. Altrows, K. Lelli, L. Lopez-Ropero etc.), written from the end of 1990s years until 2010.

Keywords: Holocaust, domestic violence, selfharm, sexual abuse, bullying, injury in children’s literature

Адрес редакции «Детские чтения»: detskie.chtenia@gmail.com
Сайт журнала: www.detskie-chtenia.ru

Оформление обложки Е. Мороз

Подписано в печать 18.06.2020. Формат 60×84 1/16.
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Тираж 200 экз.